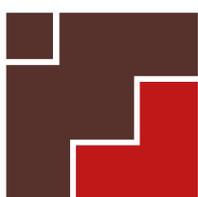


EL APOYO DEL PROYECTO FORGE AL MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

JESSICA TAPIA Y SANTIAGO CUETO



FORGE

FORTALECIMIENTO
DE LA GESTIÓN DE LA
EDUCACIÓN EN EL PERÚ

Canada 

 **GRADE**

El presente documento se realizó por encargo del Proyecto Fortalecimiento de la Gestión de la Educación en el Perú (FORGE) que es implementado por el Grupo de Análisis para el Desarrollo – GRADE con el apoyo técnico y financiero del Gobierno de Canadá a través de Global Affairs Canada. (Proyecto N° A-034597)

Las opiniones y recomendaciones vertidas en este documento son responsabilidad de sus autores y no representan necesariamente los puntos de vista de GRADE ni de las instituciones auspiciadoras.

EL APOYO DEL PROYECTO FORGE AL MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Informe Final
Proyecto FORGE

Lima, Junio 2018

Autores:

Jessica Tapia
Santiago Cueto

Con colaboración de:

Jannette Moreano
Romina Palomino

Cuidado de estilo:

María Fernanda Torres

Diagramación:

Augusto Mostajo

ÍNDICE

1. Introducción	4
2. Marco normativo de la educación inclusiva en el Perú	5
3. Breve diagnóstico de la educación inclusiva en el Perú	6
4. El aporte del proyecto FORGE para el desarrollo de la educación inclusiva	9
4.1. La necesidad de un cambio de visión	9
4.2. Necesidad de formación de mejores profesionales en educación inclusiva	10
4.3. Mejorar los sistemas de información de los estudiantes con discapacidad	12
4.4. Mejorar los sistemas de evaluación de logro de aprendizaje	15
4.5. Diseño e implementación de una política de educación inclusiva	17
4.6. Promoción y difusión de los avances y retos de la educación inclusiva	19
5. Balance y perspectivas para la educación inclusiva	21
6. Referencias bibliográficas	23
Anexos	24

1. INTRODUCCIÓN

Desde que inició el proyecto FORGE, el equipo de trabajo se orientó a organizar líneas de trabajo que atacaran lo que consideramos quizás el más grave problema de la educación peruana: la alta inequidad en oportunidades y resultados educativos. Esta inequidad afecta a varios grupos, pero entre ellos uno que requiere mucho trabajo para superar las brechas existentes es el de niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad. Las brechas a las que nos referimos tienen que ver en primer lugar con acceso a la educación formal. De acuerdo a un estimado reciente¹, solo 52% de la población entre 3 y 18 años asiste a una institución educativa. Entre los que asisten, algunos lo hacen a Centros de Educación Básica Especial (CEBE), que son exclusivos para estudiantes con discapacidad múltiple o severa. Los CEBE serían clasificados en la literatura internacional como un servicio segregado, en la medida en que al asistir a este tipo de centro los estudiantes con discapacidad no comparten aula con sus pares sin discapacidad en educación básica regular. Entre los estudiantes con discapacidad que asisten a educación básica regular, la literatura internacional suele diferenciar entre los que están integrados (es decir, los estudiantes con discapacidad que asisten a la misma institución que sus pares sin discapacidad pero no participan plenamente en las aulas con sus compañeros y no reciben suficientes acomodaciones o apoyo) y los que realmente son incluidos en las instituciones educativas. En este último enfoque, se buscan cambios en la cultura institucional, de modo que se promueva la participación de todos los estudiantes, con un enfoque basado en el reconocimiento de la diversidad². Este enfoque se alinea con un enfoque basado en el derecho a la educación, reconocido en la normativa peruana (por ejemplo Ley General de Educación) e internacional (por ejemplo la Convención sobre los Derechos del Niño). Nuestro trabajo también se enmarca en lo que se ha planteado en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, que plantea para el 2030: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”³.

En el presente informe damos cuenta de las principales actividades que hemos seguido en el proyecto FORGE para promover el desarrollo de la educación inclusiva y en general promover la educación de calidad para los estudiantes con discapacidad en el Perú. En este trabajo hemos colaborado con varias oficinas del Ministerio de Educación, el Consejo Nacional de Educación y organizaciones de la Sociedad Civil, principalmente la Sociedad Peruana de Síndrome de Down, a quienes queremos agradecer su apertura y activismo en una causa que pensamos será de creciente importancia en el país.

¹ Estimación hecha sobre la base de la Encuesta Nacional Especializada sobre Discapacidad (ENEDIS) incluida en Cueto, S., Rojas, V., Dammert, M y Felipe, C. (2018). *Cobertura, oportunidades, factores asociados al acceso y percepciones sobre la educación especial e inclusión educativa en el Perú*. Lima: Documento de Investigación GRADE.

² Ver por ejemplo Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3ra ed.) Madrid: FUEM.

³ Tomado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>.

2. MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL PERÚ

La normativa que sustenta la educación inclusiva en el Perú tiene uno de sus más importantes fundamentos en la Convención de las Personas con Discapacidad, aprobada en el sistema de Naciones Unidas el 2006. La Convención en su artículo 24° reconoce la educación inclusiva para las personas con discapacidad, estableciendo como obligatorio su cumplimiento por todos los países que lo suscriben (ver texto completo en Anexo 1). En el Perú, esta Convención y su Protocolo Facultativo se ratificó mediante Decreto Supremo N° 073-2007-RE, entrando en vigor desde el 03 de mayo de 2008. Ello supone que el Gobierno Peruano se compromete a establecer las medidas legislativas, administrativas y de otro tipo que se requieran para implementarla, contemplando el acceso a las instalaciones y servicios abiertos al público, así como al transporte, la información y la comunicación.

Como Estado Parte de Naciones Unidas, el Perú adoptó el enfoque de la educación inclusiva como normativa nacional. Este enfoque está presente en la Ley General de Educación N° 28044 del año 2003. Así, la Ley en su Artículo 8° (Principios de la Educación) señala que la inclusión se orienta a la incorporación de “las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades” (Congreso de la República del Perú, 2003). Por otro lado, el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2021⁴ propone incrementar las oportunidades de acceso de los grupos minoritarios a la educación básica, evitando manifestaciones discriminatorias por discapacidad y brindando una educación de calidad para todos los estudiantes.

Antes de pasar a describir los aportes del Proyecto FORGE en educación inclusiva y para la educación de personas con discapacidad, presentamos algunos datos sobre la situación actual de este grupo.

⁴ Disponible en <http://www.cne.gob.pe/uploads/proyecto-educativo-nacional/version-pen/pen-oficial.pdf>.

3. BREVE DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL PERÚ

Existe muy poca investigación y documentos de política sobre la educación de las personas con discapacidad en el Perú. En la presente sección describimos algunos de los principales documentos, para identificar los retos que aún tiene por delante la educación inclusiva en el país.

La Defensoría del Pueblo ha elaborado algunos informes sobre el tema: El Informe Defensorial N° 127 “Educación Inclusiva: Educación para todos. Supervisión de la política educativa para niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares”, emitido en el 2007, y el Informe Defensorial N° 155 “Los niños y las niñas con discapacidad: Alcances y limitaciones en la implementación de la política de educación inclusiva en instituciones educativas (IIEE) del nivel primaria”, emitido en el 2011⁵.

El Primer Informe Defensorial del 2007 señala entre sus principales recomendaciones: (1) diseñar e implementar una política de educación inclusiva en el Perú, (2) garantizar el acceso de estudiantes con discapacidad a escuelas regulares sin discriminación, donde se implementen escuelas públicas inclusivas y se garanticen los recursos educativos para la enseñanza y aprendizaje de estudiantes con discapacidad, (3) asegurar medidas de capacitación a docentes y adoptar medidas para promover la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos y (4) diseñar e implementar adaptaciones curriculares y metodológicas y asegurar servicios de apoyo y acompañamiento del proceso de inclusión.

El Segundo Informe Defensorial del 2011, en consonancia con el anterior, recomienda: (1) implementar de manera transversal la política de educación inclusiva con el fin de revertir las dificultades existentes para la atención de calidad de los estudiantes con discapacidad, (2) elaborar una base de datos confiable y actualizada que sistematice de manera desagregada la información nacional sobre la educación de las personas con discapacidad, (3) adecuar los locales, ambientes y servicios escolares al principio de “diseño universal” recogido en el Reglamento Nacional de Edificaciones, (4) regular y supervisar la gestión y práctica pedagógica de las Instituciones Educativas privadas, conforme a los principios constitucionales y (5) establecer lineamientos sobre la atención de los niños y las niñas con discapacidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, el Consejo Nacional de Educación publicó un boletín con base en el seminario realizado en octubre del 2016 en la ciudad de Arequipa sobre cómo lograr calidad en la educación inclusiva. En este boletín se recomienda: (1) contar con un mayor repertorio y cantidad de recursos pedagógicos para la inclusión, (2) mejorar la infraestructura, (3) generar más y mejor formación y desarrollo profesional docente para la inclusión, (4) considerar siempre

⁵ Los dos informes mencionados se encuentran disponibles en <https://www.defensoria.gob.pe/grupos-eatencion.php?des=18>.

a la institución educativa como el centro de todas las mejoras, (5) mejorar los sistemas de información (registro) y las evaluaciones de programas y rendimiento de los estudiantes y (6) elaborar una política y luego un plan nacional de educación inclusiva⁶. La educación peruana se ha caracterizado en general por grandes inequidades marcadas por género, zona de residencia (urbano-rural), pobreza y etnicidad; a estos grupos se deben incluir ciertamente los estudiantes con discapacidad⁷. Hay que notar sin embargo la notable labor de muchas organizaciones de la sociedad civil, que por décadas han venido insistiendo en crear o incrementar oportunidades educativas para los estudiantes con discapacidad.

Algunas cifras⁸

El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) realizó una encuesta sobre el tema de interés (ENEDIS), estimando que el 5,2% de la población presenta algún tipo de discapacidad⁹.

Respecto al acceso, según Escala (2016) del MINEDU, en EBR la matrícula en todos los niveles educativos en promedio se ubican alrededor del 80,0%. Sin embargo, según el Censo Escolar (2016)¹⁰ los alumnos que presentan alguna necesidad educativa asociada a discapacidad representan solo el 0,9% (65,848 estudiantes) del total de matriculados en EBR. Entre estos, el mayor porcentaje se da entre aquellos que presentan una discapacidad intelectual (38,2%), seguidos de los que presentan una discapacidad motora (7,2%). Asimismo, se observa que el 38,9% de estos estudiantes se ubican en el grupo de otras NEE (necesidades educativas específicas).

Asimismo, los estudiantes con discapacidad incluidos en Educación Básica Alternativa (EBA) representan el 1,5% de la población en esta modalidad (3,505 estudiantes). El mayor porcentaje se encuentra en aquellos que presentan una discapacidad intelectual (35,7%), seguidos por los que presentan una discapacidad visual (27,3%). Además, se observa que el 13,4% de estudiantes no están categorizados, por lo que se les ubica en el grupo de otras NEE. En Educación Superior y Técnica Productivo los estudiantes con discapacidad representan el 2,5% de la población (17,328 estudiantes); el mayor porcentaje se encuentra para aquellos que presentan una discapacidad visual (56,4%), seguidos de los que presentan una discapacidad intelectual (7,6%). Asimismo, en esta modalidad observa que el 23,0% de estudiantes no están categorizados, es decir se ubican en el grupo de otras NEE.

Las cifras anteriores, que provienen del Censo, así como otras que se pueden estimar a partir del reporte que hacen los directores en el SIAGIE, no parecen ser confiables pues no hay

⁶ Boletín CNE Opina # 41, disponible en <http://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/boletin/boletin-cne-opina-41.pdf>.

⁷ Cueto, S., Miranda, A. y Vásquez, M. C. (2016). Inequidades en educación. En GRADE, Investigación para el desarrollo en el Perú: once balances, pp. 55-108. Lima: GRADE.

⁸ El resumen de estas cifras han sido tomadas de la Política Nacional para la Atención a niños, niñas, adolescentes y jóvenes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, elaborada por el Comisión Sectorial, instalada durante la gestión de Marilú Martens mediante R.M. N° 465-2017-MINEDU y presidida por el Viceministerio de Gestión Pedagógica, con la participación de las distintas Direcciones y Oficinas del Ministerio de Educación. Documento de trabajo no publicado.

⁹ Datos tomados de la primera Encuesta Nacional Especializada sobre Discapacidad (ENEDIS), https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitaless/Est/Lib1171/ENEDIS%202012%20-%20COMPLETO.pdf.

¹⁰ En el Censo se consideran las siguientes categorías de discapacidad: visual, auditiva, física y/o motora, trastorno del espectro autista, sordo ceguera e intelectual.

definiciones claras y compartidas entre directores de cuando se presenta una discapacidad y si esta es severa o se presenta junto a otras (discapacidad múltiple). De hecho, esta es una de las áreas que se ha buscado impulsar desde el Proyecto FORGE.

En educación básica también, un estudio reciente (Cueto et al, 2018, ver referencia arriba), muestra con un análisis de la ENEDIS que 38.4% de los niños y jóvenes entre 3 y 18 años reportan una discapacidad, pero el resto tiene dos o más. Esto supone un reto grande para la inclusión y planificación educativa de todos los estudiantes. De hecho, el número de discapacidades se asocia negativamente con la probabilidad de asistir a la escuela. El estudio también encuentra que los estudiantes con menor nivel de activos en el hogar y madres menos educadas asisten con menor probabilidad a la escuela, generándose así nuevamente brechas educativas. Entre los que asisten, el estudio muestra que muchos no acceden a material especializado de acuerdo a su discapacidad. El estudio muestra también que muchos docentes en EBR no tienen la experiencia, formación o asesoramiento para poder incluir plenamente a estudiantes con discapacidad.

Respecto de los estudiantes que presentan trastornos del neurodesarrollo, trastornos graves de conducta y estudiantes con talento y superdotación, no hemos encontrado información estadística específica relacionada a esta población, en relación a su identificación, como al logro de aprendizajes.

Lo que se nota rápidamente al entrar a este campo es la escasez de indicadores y estudios sobre inclusión educativa. Algunos de ellos han sido reseñados arriba e incluyen referencias a estudios adicionales, pero queda clara la necesidad de mejorar el sistema de información sobre la población con discapacidad, y aumentar el número de estudios y evaluaciones de programas orientados a mejorar sus oportunidades educativas.

4. EL APOORTE DEL PROYECTO FORGE PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

El aporte de FORGE se ha llevado a cabo con relación a algunos de los principales retos de la educación inclusiva en nuestro país, sugeridos arriba, identificados a partir de los diagnósticos y la normativa mencionada antes. Hemos organizado nuestros aportes alrededor de los siguientes temas principales: la necesidad de un cambio de visión sobre lo que significa una educación inclusiva y la formación de profesionales debidamente formados en consonancia con esta visión, la generación de más y mejor información sobre estos estudiantes (cuántos y quiénes son, dónde se encuentran y qué tipo de necesidades específicas necesitan), el monitoreo y evaluación de sus logros de aprendizaje y el diseño e implementación de una política inclusiva.

4.1 La necesidad de un cambio de visión

Las propuestas que se desprenden de la normativa nacional e internacional y los pocos estudios disponibles sugieren que se requiere avanzar en un cambio de visión sobre lo que implica la inclusión educativa y la atención a la diversidad. Este cambio de visión tiene relación con cuatro ideas principales: En las 6 regiones hemos recolectado información en siete distritos: Inambari (provincia de Tambopata, Madre de Dios), San Juan Bautista (provincia de Maynas, Loreto), Callería (provincia de Coronel Portillo, Ucayali), los distritos de Mazamari y Pangoa (provincia de Satipo, Junín) correspondientes al VRAEM, el distrito de Chiriaco (provincia de Bagua, Amazonas) y el distrito de Juanjui (provincia de Mariscal Cáceres, San Martín).

- a. ‘Inclusión y no integración’ Una verdadera inclusión significa avanzar hacia un sistema escolar que transforme su gestión y pedagogía para poder educar a todos los estudiantes desde un enfoque que reconozca la diversidad, es decir un sistema que responda a las características y necesidades de todos los estudiantes. Ello implica dejar la concepción de integración por la que la escuela exige que cada estudiante, con ciertos apoyos, sea el que se adapte a un único modelo de enseñanza, a un sistema homogéneo.
- b. “La diferencia es una característica intrínseca de los seres humanos”. La enseñanza para la diversidad no es un asunto solo para estudiantes con discapacidad, sino que es un rasgo que deberían tener todas las escuelas. Las adaptaciones son parte del trabajo pedagógico que todos los docentes deben realizar para poder atender la diversidad de sus aulas. Por lo tanto, la etiqueta de “discapacidad” debería relativizarse en el trabajo pedagógico para dar paso a una visión en la que todos los estudiantes son reconocidos como diversos, con necesidades, potencialidades e intereses específicos.
- c. “La educación inclusiva de calidad es para beneficio de todos”. Una visión tradicional de la educación inclusiva asume que esta es solo para estudiantes con discapacidad, quienes debe ser “tolerados” por el resto. Sin embargo, los espacios en los que los procesos de enseñanza y aprendizaje acogen y valoran la diversidad favorecen el desarrollo de

habilidades sociales que resultan claves para el fortalecimiento de la democracia desde la escuela.

- d. “El acceso es solo el primer paso, se requieren altas expectativas de aprendizaje para todos los estudiantes”. Otra visión tradicional radica en pensar que basta con lograr el acceso de los estudiantes (principalmente con discapacidad intelectual) a instituciones educativas inclusivas. Sin embargo, el reto no es solo lograr el acceso sino lograr también calidad en los aprendizajes. Eso significa que las altas expectativas de aprendizaje deben asegurarse para todos los estudiantes, siempre. Es teniendo como horizonte estas altas expectativas de aprendizajes que las adaptaciones curriculares deben llevarse a cabo.

El cambio de visión referido arriba es requerido no solo por parte de especialistas, que en muchos casos lo conocen, sino por profesionales en educación y otras áreas, y por la población en general. Como han mostrado algunos estudios, el enfoque que sobre discapacidad tienen muchas personas es un enfoque médico, en el cual la discapacidad es una enfermedad que por tanto requiere tratamiento centrado en alguna pretensión de “cura”. El modelo anterior en cambio sugiere un enfoque que considera lo biológico, psicológico y social, de modo que el énfasis pasa de estar en el individuo con discapacidad a ser más comprensivo, incluyendo al ambiente y las barreras existentes para su participación plena en la sociedad. Los distritos seleccionados corresponden a aquellos que tienen mayores índices de deserción, según información provista por el Plan Selva. En todos los casos, excepto en el de la región Amazonas, hemos seleccionado al distrito ubicado en el primer lugar. En el caso de Amazonas hemos considerado el distrito ubicado en el tercer lugar debido a que el distrito ubicado en primer lugar tiene territorios en zonas selváticas y andinas, y el que está en segundo lugar es exclusivamente andino.

4.2 Necesidad de formación de mejores profesionales en educación inclusiva

Todos los documentos revisados sugieren que se necesita contar con políticas de formación inicial y en servicio para que todos los docentes adquieran destrezas que les permitan implementar en sus aulas un enfoque inclusivo. Tanto en el pregrado como en el posgrado, la debilidad actualmente se visualiza en la malla curricular y el perfil de egreso que presentan las universidades y/o institutos de formación de docentes.

Asimismo, se considera que no son solo los profesionales especializados en discapacidad sino principalmente los docentes de la educación básica regular los llamados a contribuir significativamente con la educación inclusiva, acogiendo y educando a todos los estudiantes. En años recientes se ha apostado mucho en los SAANEE (Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales) para la inclusión. La evidencia sin embargo de los estudios mencionados en la sección anterior muestra que el número es insuficiente y el tiempo que dedican en la orientación de docentes también lo es. Así, sin descartar el valioso apoyo que los SAANEE y otros profesionales especializados puedan dar, la apuesta principal debe darse por el personal que labora en instituciones educativas de EBR, que atiende cotidianamente a los estudiantes. Asimismo, se requiere desarrollar capacidades para la inclusión educativa en los profesionales de las DRE y UGEL, así como también en otros actores del sistema educativo, incluidos funcionarios del propio MINEDU.

El contexto de implementación del actual currículo nacional, que está pensado para todas las modalidades, puede verse como una nueva oportunidad para formar y capacitar a estos

profesionales. Hoy por hoy se cuenta con un currículo por competencias, flexible y que pone énfasis en la evaluación formativa de los aprendizajes; todas estas son condiciones que favorecen la atención a la diversidad en las aulas.

El aporte de FORGE en lo que se refiere a los dos primeros retos mencionados se encuentra en el diseño e implementación de la maestría en diseño y gestión del Currículo, con énfasis en atención a la diversidad en alianza con la UARM. El apoyo a esta maestría nace en parte en el hecho que desde el año 2013 el proyecto FORGE, junto con otras instituciones, apoyaron la idea de elaborar e implementar el nuevo currículo nacional, liderado como corresponde por el Ministerio de Educación. En este trabajo, se encontró que a menudo se carecía de profesionales especializados en currículo. En este sentido, luego de una convocatoria abierta, FORGE inició el trabajo conjunto con la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM) para que se encargue de diseñar e instalar un programa de posgrado (Diplomado y Maestría) en diseño y gestión curricular.

La Maestría en Educación con mención en Diseño y Gestión Curricular atiende la necesidad de contar en el país con un cuerpo profesional competente en la conducción de procesos de elaboración, implementación y evaluación de políticas y proyectos curriculares de nivel institucional. Una de las ideas que sostiene la visión de esta maestría es que el diseño y la gestión del currículo deben tomar como premisa que siempre se realizan en escenarios diversos. Toda aula e institución educativa se sitúa en contextos de diversidad social, cultural, de género, de edades. Por lo tanto, toda iniciativa en materia curricular requiere de una estrategia de respuestas a diversidad de contextos y situaciones. Esta idea es la que fundamenta precisamente los cursos orientados a la comprensión y tratamiento de la diversidad escolar, cuyo diseño e implementación, el proyecto FORGE apoyó. Además de los cursos sobre evaluación formativa, existen dos cursos directamente vinculados al tema: “La práctica y diversificación curricular en el aula” y “Enseñanza para la diversidad y la práctica docente”.

Con relación al primer curso, el núcleo central está en formar a los participantes para proveer alternativas de mejoras a todos los estudiantes, pero con especial énfasis en aquellos con dificultades de aprendizaje y estudiantes con necesidades educativas especiales. Teniendo como premisa que las aulas son heterogéneas y diversas, el curso se orienta a la formación en alternativas de mejora e innovación pedagógica dentro de la institución educativa, estimulando en los participantes el desarrollo de capacidades y conocimientos necesarios para acompañar y evaluar la realización de propuestas curriculares diversificadas según las necesidades que presentan los alumnos. El curso realiza un acercamiento a los diferentes conceptos que son considerados clave para entender las adecuaciones curriculares y brinda herramientas prácticas para llevarlas a cabo en una situación y caso particular.

El segundo curso está orientado a que los participantes conozcan los fundamentos conceptuales de la enseñanza para la diversidad. Se busca que comprendan que las aulas son heterogéneas en su conformación, es decir, que cada estudiante es portador de muchas diversidades, por lo que el reto del docente será reflexionar acerca de cómo enseñar a todos y cada uno de sus alumnos, cómo utilizar estrategias variadas y adaptadas a las condiciones y posibilidades de los diversos alumnos. El curso destaca la importancia de reconocer las diferencias en las prácticas de enseñanza cotidianas en las escuelas, desde el estilo de gestión institucional hasta las actividades que se proponen en el aula, así como nuevos diseños del espacio físico, la revisión

de los modos de interacción social entre los distintos actores de la institución educativa y una nueva forma de utilizar el tiempo, concebir y poner en práctica la evaluación.

De esta manera, ambos cursos se focalizan en la comprensión del enfoque que está detrás de la atención de la diversidad de los estudiantes, así como también brindan herramientas concretas que permitan atender la diversidad en las aulas, incluyendo el tratamiento de dificultades y necesidades educativas especiales.

Confiamos que en el futuro cursos y enfoques como los mencionados puedan ser adoptados en todos los programas de formación de docentes en el país. En las consultas realizadas por FORGE junto con el CNE se ha notado que este no es el caso actualmente.

4.3 Mejorar los sistemas de información de los estudiantes con discapacidad

El tercer reto para el desarrollo de la educación inclusiva, identificado de manera recurrente, es contar con datos consistentes sobre la identificación de los estudiantes con discapacidad. Esta identificación no se orienta al diagnóstico, que para la educación puede ser innecesaria y más bien conducir a un estigma, sino a identificar la mejor forma en que se pueda brindar oportunidades educativas pertinentes, desde los primeros años de vida. No se cuenta con cifras oficiales confiables sobre acceso, características de los servicios educativos brindados así como sobre las oportunidades educativas brindadas por tipos o severidad de la discapacidad. Por ejemplo, actualmente no se cuenta con un sistema central de información para gestionar la infraestructura educativa. El Censo de Infraestructura Educativa realizado en el año 2013 por el Minedu permitió conocer diversos aspectos de la infraestructura educativa, sin embargo la información obtenida solo cubre el estado general de la infraestructura, más no del resto de recursos educativos.

En el caso del registro realizado por el SIAGIE (Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa) y en el Censo Escolar, como se dijo antes, no existe uniformidad en los criterios para identificar estudiantes con discapacidad. La ficha de registro del SIAGIE carece de información relevante para el director y docente que les permita planificar los recursos que los estudiantes requieren para desempeñarse de manera funcional y de acuerdo a sus posibilidades máximas al interior del aula y la escuela.

Por ello, el reto es avanzar hacia un sistema de información que permita conocer las necesidades de apoyo educativo de los estudiantes con discapacidad a lo largo de la escolaridad, de manera que sea posible planificar oportunamente los recursos necesarios para hacer una real inclusión educativa. Esta información debería ser útil tanto a nivel local y regional, como a nivel nacional.

Con relación a este reto, el proyecto FORGE realizó tres contribuciones. La primera fue una consultoría para la mejora de la ficha única de matrícula del SIAGIE y el diseño de un sistema de registro de apoyos educativos para estudiantes con discapacidad.

Actualmente, los estudiantes con discapacidad incluidos en la Educación Básica Regular son registrados en el SIAGIE a partir del llenado de la Ficha Única de Matrícula (FUM). Este registro debe tener como insumo el certificado de discapacidad que otorga el Sector Salud. Entre los problemas detectados se encontró que la FUM contemplaba campos de registro con diferentes denominaciones. Por otro lado, la situación actual es que muchos estudiantes no cuentan con certificados de discapacidad, informes médicos o evaluaciones psicopedagógicas

que brinden información sobre sus características y necesidades. Asimismo, desde el punto de vista educativo, aún la información consignada por el certificado de discapacidad es insuficiente, en tanto que los ajustes o apoyos que requieren los estudiantes son diversos y específicos a su entorno educativo, familiar y social; en discusiones con el equipo consultor, el MINEDU y otros actores, se llegó a la conclusión que este certificado no era necesario, y de hecho podía llevar a un tratamiento del estudiante bajo el enfoque médico. Finalmente, se ha podido observar que los directores y docentes no se encuentran familiarizados con los diversos tipos de discapacidad y en muchos casos es el personal administrativo (nombrado o contratado) quien llena la ficha de matrícula vigente, el que no ha sido capacitado ni cuenta con las capacidades requeridas para evaluar a un estudiante con discapacidad.

Ante estas dificultades desde el MINEDU, en coordinación con FORGE, se planteó apoyar la elaboración de una propuesta de ajustes a la FUM que permita el adecuado registro de los estudiantes con discapacidad, así como el diseño de un sistema de registro de apoyos educativos de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad que se encuentran incluidos en las instituciones educativas de Educación Básica Regular. Este registro funcionaría como un registro complementario al SIAGIE, a fin de recoger las necesidades de apoyo de los estudiantes a partir de su evaluación psicopedagógica y proyectar las necesidades de apoyo que debe proveer la escuela y/o la familia a lo largo de la escolaridad del estudiante.

Para cumplir con este objetivo, los consultores realizaron principalmente una revisión bibliográfica de experiencias internacionales de registro de discapacidad en el entorno escolar, así como entrevistas en semi-estructuradas a miembros de la comunidad educativa de la UGEL 02 en Lima Metropolitana. Además de la propuesta de ajustes a la FUM, se diseñó un registro de apoyos educativos que debería ser completado por las familias que tienen un niño o niña en situación de discapacidad.

Este registro busca identificar si el estudiante presenta limitaciones funcionales, buscando conocer las características de las funciones mentales (intelectuales), sensoriales (visuales y auditivas) y motoras (movilidad) que presentan los estudiantes. Asimismo, se busca conocer el grado de actividad y participación con el que se desenvuelven los estudiantes y conocer las necesidades específicas de apoyo que requiere el estudiante. Los apoyos podrían ser de carácter transitorio o permanente, dependiendo de las necesidades que muestre cada estudiante cada dos años, al momento de la actualización del FUM.

Este registro, que se presenta bajo la forma de un anexo, contiene preguntas dirigidas a docentes, directores y familiares y, en la medida en que permitirá conocer mejor al estudiante, habilitará la programación de los apoyos que se requieren, enfocándose en la eliminación de barreras para su aprendizaje y no en su discapacidad. En el plan propuesto por los consultores, esta encuesta debería ser llenada al inicio del año y ajustada anualmente para asegurar que los apoyos educativos provistos por el sistema educativo sean aún pertinentes y necesarios para los estudiantes con discapacidad.

La propuesta de registro fue discutida varias veces con diversas contrapartes del MINEDU y se encuentra lista para ser implementada. Pensamos que implementar este sistema hará posible contar con información que permita intervenir oportunamente, a nivel del Minedu y la UGEL correspondiente, con el requerimiento de materiales educativos, condiciones físicas de las escuelas y aulas, entre otros, como parte de los apoyos que requieren los estudiantes con

discapacidad. La implementación de la ficha y el sistema asociado a ella constituyen un gran reto aún pendiente en el sistema.

La segunda contribución vinculada a este reto tiene que ver con la adecuación del Semáforo Escuela para el recojo de información en instituciones educativas de Educación Básica Especial. Durante el 2015, a través de la Oficina de Seguimiento y Evaluación (OSEE) del Minedu, se lanzó la herramienta de gestión denominada “Semáforo Escuela”, con el propósito de brindar información confiable y oportuna a los líderes de gestión del sector educación, con énfasis en las Direcciones Regionales de Educación y Unidades de Gestión Educativa Local, sobre los insumos necesarios que deben tener las escuelas públicas para brindar un adecuado servicio educativo.

Debido a la escasa información con la que contaba el Minedu sobre las características de los servicios educativos prestados por los PRITE, CEBE e IIEE Inclusivas (asistidas o no por el SAANEE), se consideró que el Semáforo Escuela podría ser un sistema útil para generar la información necesaria para los servicios que brinda la EBE. Es así como FORGE apoyó la adecuación del Semáforo Escuela para el recojo de información en instituciones educativas de Educación Básica Especial (PRITE, orientados a niños y niñas entre 0 y 3 años, CEBE e IIEE inclusivas de EBR). Ello implicó determinar los aspectos claves de la gestión de la EBE, diseñar los indicadores para monitorear dichos aspectos y elaborar una encuesta que permitiera recoger información sobre los indicadores relevantes para la gestión educativa de los servicios de la EBE.

Uno de los principales aportes de esta consultoría ha sido el trabajo en conjunto con los especialistas de la DEBE para priorizar aquellos aspectos en los que se puede tener impacto en el corto plazo, con base en una gestión efectiva, a pesar de las limitaciones presupuestales o de recursos humanos que se puedan tener. Además, la discusión y definición de los indicadores priorizados han sido de utilidad para tener claridad sobre los aspectos posibles a ser medidos y cómo se generará la rutina de discusión de los resultados para la toma de decisiones.

Con base a los instrumentos desarrollados, la OSEE realizó en el 2016 el primer Semáforo Escuela Ad hoc para la Educación Básica Especial, específicamente para los CEBE y PRITE. Asimismo, luego de analizar las variables propuestas en el instrumento desarrollado para las IIEE de EBR inclusiva, se incluyeron en el operativo de Semáforo Escuela 2017. En el operativo del 2016 para CEBE y PRITE se priorizaron algunos indicadores tomados de la propuesta de la consultoría: asistencia de directores, asistencia de estudiantes, presencia de docentes en el aula, docentes que reciben capacitación, agua y saneamiento, rampas para el acceso al local escolar, aulas en buen estado, estudiantes con evaluación psicopedagógica, elaboración del proyecto educativo institucional y del proyecto curricular institucional. Los resultados mostraron principalmente un bajo porcentaje de IE con infraestructura de aulas en buen estado. Falta sin embargo publicar el informe con estos resultados, para uso y discusión por parte de diversos actores. En el 2017 se suspendió el operativo para CEBE y PRITE debido a temas presupuestales, pero confiamos que a partir de la experiencia anterior se publique el informe con los datos existentes y se retome este operativo el 2018. La información puede ser muy relevante para la mejora en las oportunidades educativas de los estudiantes con discapacidad.

4.4 Mejorar los sistemas de evaluación de logros de aprendizaje

El Ministerio de Educación, a través de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC), desde hace más de diez años implementa evaluaciones estandarizadas en algunos grados y áreas curriculares con el fin de conocer en qué medida los estudiantes logran los aprendizajes esperados según los documentos curriculares vigentes. En este marco, la UMC realiza esfuerzos constantes para que los instrumentos de evaluación sean accesibles a todos los estudiantes. Atendiendo este compromiso, y reconociendo la diversidad de los estudiantes del país, en el año 2015 la UMC planteó la posibilidad de realizar adaptaciones a los instrumentos y los procedimientos de aplicación de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) para garantizar la participación de los estudiantes con discapacidad visual y auditiva.

Como un primer paso, el proyecto FORGE brindó apoyo para que un equipo de especialistas realicen una pasantía al Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), con el propósito de conocer in situ las estrategias de atención a la población en condición de discapacidad en lo que se refiere a la acomodación de los instrumentos de evaluación y de los procesos de aplicación de las evaluaciones estandarizadas. La participación en esta pasantía fue muy positiva, pues permitió identificar y corroborar, en algunos casos, el tipo de decisiones que la evaluación estandarizada debe tomar cuando evalúa a este tipo de población y los temas alrededor de los cuales deben generarse procesos de discusión y de búsqueda de consenso. Por ejemplo, se señaló que era necesario que la implementación de las acomodaciones de una prueba esté acompañada de investigaciones sobre los efectos que tiene en los resultados de los estudiantes que reciben dicha acomodación, y comparar estos con los de quienes no recibieron las acomodaciones. Asimismo, se señaló que era muy importante generar espacios de discusión que permitan evaluar la decisión de incorporar en el cálculo de los resultados de la IE los datos de los estudiantes con NEE.

Posteriormente, FORGE apoyó el diseño e implementación de la evaluación de estudiantes que presentan discapacidad sensorial (baja visión, ceguera, hipoacusia y sordera) y contribuyó a la generación de evidencia relevante para el diseño de la evaluación de estudiantes con discapacidad intelectual. Este apoyo se dio gracias a la asesoría de una experta en el diseño de las acomodaciones en los instrumentos de evaluación de la ECE 2016, así como de los procesos de aplicación de dicha evaluación para estudiantes de segundo y cuarto de primaria y segundo grado de secundaria con discapacidad visual y/o auditiva. En ambos casos, las recomendaciones enfatizaron en la necesidad de implementar mejoras en el sistema de recojo de información de los estudiantes con discapacidad para garantizar su derecho a la participación en las evaluaciones, contar con una base de datos que identifique a los estudiantes con discapacidad, de modo que se pudiera atenderlos según sus necesidades específicas.

Así, en el 2016 la UMC llevó a cabo la primera evaluación para estudiantes con discapacidad utilizando el sistema braille para los estudiantes con discapacidad visual total, un formato macro tipo para los estudiantes con baja visión, e intérpretes de lengua de señas peruana y ajustes en los ítems para los estudiantes con discapacidad auditiva. Específicamente, para segundo y cuarto grado de primaria se adaptaron al sistema braille las pruebas de lectura y matemática, y para segundo grado de secundaria las de lectura, matemática, historia, geografía y economía. Además, en todos los grados evaluados se dispuso la participación de aplicadores especializados en lengua de señas peruana en las aulas donde se hubiera registrado estudiantes

con discapacidad auditiva. En esta evaluación participaron 179 estudiantes de segundo y cuarto grado de primaria y de segundo grado de secundaria: 110 con discapacidad auditiva y 69 con discapacidad visual. La UMC continuará con la evaluación de estudiantes con discapacidad intelectual

Si bien los resultados de esta primera evaluación mostraron que el rendimiento de estos estudiantes estaba muy por debajo del de sus pares sin discapacidad es claro que resulta importante visibilizar cada vez de mejor manera los logros de aprendizaje de estos estudiantes, de modo que esa información pueda utilizarse para tomar medidas de gestión y pedagógicas más efectivas y pertinentes¹¹.

Por otro lado, el proyecto consideró que, dado que la experiencia de evaluar estudiantes con discapacidad era novedosa en el país, era muy importante dejar registro de los procesos seguidos en el diseño e implementación de la misma, de manera que las lecciones aprendidas se identifiquen y sirvan para seguir mejorando estos procesos de evaluación. Es así como se apoyó la realización de un estudio para sistematizar el proceso de elaboración y aplicación de las ECE 2016 con acomodaciones a estudiantes con discapacidad visual o auditiva de segundo y cuarto grado de primaria y segundo grado de secundaria de la educación básica regular (EBR). Este estudio implicó entrevistas a actores claves del Minedu y especialistas de la UGEL, así como a actores relevantes de las instituciones educativas (directores, docentes-tutores, docentes del SAANEE), con el fin de conocer la experiencia antes, durante y después de la ECE, y las percepciones y expectativas sobre las acomodaciones a la prueba¹².

Entre las lecciones aprendidas o recomendaciones más importantes, se confirma la necesidad de contar con un sistema integrado, único y confiable que brinde información exacta y de calidad sobre las necesidades educativas de cada estudiante así como sobre las herramientas que utilizan cotidianamente. Se señala también la necesidad de articular las distintas instancias del sector educación (como la DEBE, la EBR, la UE y la UMC), a escalas regional y local (la DRE y la UGEL), así como los diferentes sectores (como salud e inclusión social), que pueden tener incidencia sobre las acomodaciones a la ECE. Otro hallazgo importante es que si bien es cierto que algunos directores y docentes aún tienen reparos en incluir los resultados de los estudiantes con discapacidad en los resultados generales de la IE, en general, la inclusión de estos alumnos en la prueba es percibida como positiva y necesaria.

Finalmente, una cuarta y última contribución en este terreno, fue la realización de un estudio referido a la oportunidad de aprendizajes de los estudiantes con discapacidad intelectual. El objetivo de dicho estudio fue contribuir a la generación de evidencia sobre las experiencias escolares de apoyos, adaptaciones y ajustes razonables en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de estudiantes con discapacidad intelectual incluidos en aulas de Educación Básica Regular. Esta información resulta útil tanto para mejorar el diseño de las propuestas pedagógicas del Minedu dirigidas a estos estudiantes como para la preparación de instrumentos y procedimientos para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en los operativos de evaluación estandarizada.

¹¹ Si bien los resultados de esta evaluación fueron presentados públicamente en el auditorio de GRADE, no se cuenta a la fecha con un informe público final con todos los resultados. Confiamos que esto ocurrirá prontamente.

¹² El estudio fue realizado por María del Pilar Pinto y Gisele León (2017) de Videnza Consultores, y se denomina Sistematización de experiencias en el desarrollo de acomodaciones a las ECE 2015 y 2016 para estudiantes con discapacidad visual y auditiva. Se encuentra disponible en <http://www.grade.org.pe/forge/documentos.php>.

El estudio recogió información de seis experiencias aparentemente exitosas en la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual. Estas instituciones habían sido reconocidas como escuelas Valora de Lima, Piura y Ancash. En ellas se observaron principalmente la cultura y las prácticas educativas inclusivas, factores que se considera contribuyen al éxito de la inclusión educativa. Respecto a la cultura del centro, el estudio señala que las escuelas en general contaban con un ambiente positivo para fomentar la inclusión y acoger a estudiantes con discapacidad, lo cual constituye una base importante que permite seguir trabajando. Sin embargo, a pesar de la buena disposición, el estudio señala que hace falta mejorar las prácticas pedagógicas en cuanto a planificación, ejecución y evaluación, para que se favorezca realmente aprendizajes de calidad en los estudiantes con discapacidad intelectual. Finalmente, el estudio propone recomendaciones específicas a la UMC sobre la inclusión de este grupo de estudiantes en las evaluaciones estandarizadas considerando también la experiencia internacional.

4.5 Diseño e implementación de una política de educación inclusiva

Un siguiente reto que decidimos apoyar desde FORGE, que de alguna manera engloba los anteriores, es el diseño e implementación de una política nacional de educación inclusiva. La relevancia de esta política radica en que puede dar un marco general para orientar todos los procesos de inclusión en las diferentes modalidades y niveles del sistema educativo. Si bien la inclusión educativa en la EBR se realiza hace algunos años en nuestro país, no se cuenta con un documento marco que formule la visión y que brinde las directrices para una acción sostenida y a largo plazo y comprometa y articule a las diferentes direcciones del Minedu, de modo que permitan incorporar mecanismos y estrategias para brindar una atención educativa que responda a las distintas necesidades específicas de apoyo educativo. Por lo demás, la necesidad de esta política había aparecido claramente en las consultas que con el CNE habíamos hecho durante los años anteriores (ver descripciones arriba).

Es así como el Ministerio de Educación inició en el mes de junio de 2017 las acciones previas para la elaboración de la propuesta de Política de Educación Inclusiva. La decisión en este caso fue ampliar el grupo objetivo para abarcar la atención de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) en el marco del enfoque inclusivo. Este grupo incluye a estudiantes con discapacidad, pero también otros: hospitalizados, trastornos del neurodesarrollo, trastornos graves de conducta y talento o superdotación. Por ello, esta política hace visible a esta población y busca que todos los estudiantes logren aprendizajes en función de su edad, nivel o modalidad de atención, que les permita seguir aprendiendo con autonomía, así como ejercer sus deberes y derechos para la consolidación de su proyecto de vida. El gran reto que plantea la ampliación de los sujetos objeto de la política es el de contar con datos estadísticos e información válida, oportuna y suficiente. Por ello, la política plantea la creación de un gran sistema de información sectorial e intersectorial que permita no solo identificar y caracterizar a estas diversas poblaciones, sino también monitorear el acceso y calidad de los servicios públicos y privados (a nivel nacional) que los atiende. Este enfoque corresponde con el concepto de atención a la diversidad mencionado antes y se ha adoptado en otros países. Así, el 24 de agosto, mediante Resolución Ministerial N°465-2017-MINEDU, se crea la Comisión Sectorial de naturaleza temporal encargada de formular la propuesta de Política para la atención de estudiantes con NEAE de la Educación Básica, Técnico Productiva y Superior. Esta comisión estuvo presidida por el Viceministro de Gestión Pedagógica y liderada por la EBR y la DEBE.

En colaboración con el MINEDU, el proyecto FORGE brindó asistencia técnica en la formulación de la propuesta de esta política en sus 4 ejes temáticos: Calidad de Aprendizajes, Calidad Docente, Gestión Sectorial, e Infraestructura y espacios educativos y deportivos.

El desarrollo de la propuesta de política incluyó un proceso de consulta a través de talleres con los especialistas del Minedu, que conformaron grupos de trabajo y con representantes de la sociedad civil. Asimismo, se recibieron valiosos aportes de procesos organizados por otros actores de la sociedad civil. Por ejemplo, se organizó el taller “Juntos por la educación inclusiva” desarrollado por el Consejo Nacional de Educación¹³, en el cual participaron representantes de distintas UGEL e instituciones educativas a nivel nacional, así como los Diálogos Ciudadanos por la Educación Inclusiva, desarrollado por la Sociedad Peruana de Síndrome Down en coordinación con FORGE, a través de talleres y entrevistas a diversos actores de procesos de inclusión en entornos escolares¹⁴.

El proceso de construcción de la propuesta de política de educación inclusiva ha significado un trabajo arduo principalmente por los cambios de gestión y, consecuentemente, de autoridades en las diferentes direcciones de línea del Minedu a cargo de la elaboración de la política. Estos cambios afectaron la continuidad en la elaboración del documento pues se tuvo que efectuar un mayor trabajo de comunicación de los avances de la política a las nuevas autoridades, y redoblar esfuerzos por llegar a consensos y acuerdos que parecían superados.

A pesar de estos inconvenientes, y debido al trabajo constante de discusión y revisión del documento así como del compromiso demostrado por el equipo elaborador, actualmente se cuenta ya con el documento de política de educación inclusiva el cual deberá someterse a un proceso de consulta y validación a nivel nacional para su posterior aprobación. Su implementación se debe concretar un plan de acción, que especifique acciones más específicas, metas, plazos para cumplirlas y responsabilidades de las direcciones para cada una de las acciones planteadas.

Un tema ampliamente discutido en la elaboración de la política fue la permanencia de los CEBE/SAANEE/PRITE. Si bien hubo posiciones distintas entre los integrantes del equipo de la política, se estuvo de acuerdo en que en la actualidad no existen condiciones para prescindir de los CEBEs y PRITEs para la atención de los estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad pues la EBR no estaba preparada para atender a estos estudiantes, pero que sí podría ser un propósito a futuro el contar solamente con escuelas inclusivas. En este sentido, en el documento de política se visibilizó a la población atendida por estos centros y se plantearon medidas de política que los especificaban. Además, se planteó la continuidad de los SAANEE, pero haciendo énfasis en que requieren ser replanteados y potenciados para que cumplan realmente con su rol de apoyo a los docentes de EBR.

Durante la elaboración de la política han sido muy importantes los espacios de consulta en los que participaron representantes de la sociedad civil y funcionarios del Minedu, así como los talleres organizados por otros actores de la sociedad civil, como el CNE. Estos permitieron recoger valiosa información para la formulación y corroboración de las medidas de política planteadas. Por ello, un tema considerado clave es generar alianzas con organizaciones e

¹³ Las conclusiones de este taller se presentaron en el Boletín CNE Opina 43, Aportes para el Desarrollo de la Política Nacional de Educación Inclusiva (Diciembre 2017), disponible en <http://www.cne.gob.pe/publicaciones/boletines/>.

¹⁴ El folleto que resume estos diálogos se encuentra disponible en <http://www.cne.gob.pe/publicaciones/boletines/>.

individuos de la sociedad civil, así como realizar amplios procesos de validación y consulta con diversos actores a escala nacional, de manera que la política sea percibida como prioridad nacional y se favorezca el compromiso por una implementación adecuada.

A pesar de todos los esfuerzos realizados desde la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE), la política inclusiva que espera actualmente aprobación definitiva representa una oportunidad para sumar esfuerzos e iniciar un trabajo articulado con el resto de direcciones nacional del Minedu y con los órganos intermedios de gestión pues la educación inclusiva bajo un enfoque de diversidad implica que la atención a la diversidad de todos los estudiantes se constituya en un principio estructurador de todas las escuelas, niveles y modalidades de atención.

4.6 Promoción y difusión de los avances y retos de la educación inclusiva

FORGE también apoyó la realización de eventos que promovieron el intercambio de ideas en relación a los avances y retos de la educación inclusiva y que contaron con la participación de una gran cantidad de actores del sector educativo

En el 2015, se llevó a cabo en Lima el Seminario “Políticas de inclusión educativa” en alianza con el CNE, a través de la Comisión de Educación Básica y Aprendizajes. Su objetivo fue analizar las políticas de inclusión en el país y formular recomendaciones para mejorar la educación inclusiva a la luz de la experiencia internacional. Fueron convocados al evento representantes de las regiones, especialistas, docentes, integrantes de ONG, la cooperación internacional, directores de I.I.EE., asociaciones educativas privadas, institutos pedagógicos, facultades de Educación y asociaciones vinculadas a temas de discapacidad, así como los miembros y equipo técnico del Consejo.

Entre los temas abordados, destacaron las estrategias y experiencias en la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación básica regular, con exposiciones a cargo de representantes del CPAL, del Centro San Francisco de Asís, del Centro Ann Sullivan del Perú y de instituciones educativas de regiones invitadas que vienen trabajando la inclusión educativa. Hubo testimonios de alumnos incluidos, maestras de escuelas regulares y padres de familia. El seminario también abordó la perspectiva de la educación inclusiva en la formación inicial y la formación en servicio de los docentes. La conferencia internacional, a cargo de la Dra. María Antonia Casanova Rodríguez, profesora asociada de la Universidad Camilo José Cela de España, quien proporcionó una revisión de los enfoques y actual contexto de la educación inclusiva en el mundo.¹⁵

En el 2016, FORGE apoyó por segundo año consecutivo la realización del seminario taller “Calidad de la Educación Inclusiva para Personas con Discapacidad” en la ciudad de Arequipa. Este seminario taller, llevado a cabo en alianza con el CNE (y en el que colaboraron también Fundación Telefónica y UNESCO), tuvo como objetivo presentar y discutir propuestas y experiencias de calidad desde la perspectiva de diferentes actores del Estado y la sociedad civil, de modo que se pudieran formular recomendaciones.

Los grandes temas discutidos en los dos días del evento fueron la calidad en los PRITE (Programas de Intervención Temprana), en los CEBE (Centros de Educación Básica Especial),

¹⁵ En el Boletín CNE Opina 39, denominado Políticas de Educación Inclusiva, se encuentran algunas de las principales conclusiones del evento (disponible en <http://www.cne.gob.pe/publicaciones/boletines/>).

en las instituciones educativas de Educación Básica Regular (EBR) inclusivas públicas y privadas, en los CETPRO (Centros de Educación Técnico Productiva), en universidades, así como en la formación y desarrollo profesional de docentes inclusivos.

Participaron con sus experiencias de calidad en educación básica, representantes de centros de educación básica especial y de instituciones educativas de EBR inclusivas, tanto públicas como privadas, de Cusco, Arequipa, Áncash, Iquitos y Lima. Asimismo, aportaron con sus experiencias en la formación inicial y el desarrollo profesional docente para la inclusión educativa, representantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Católica San Pablo, de la Universidad San Agustín y de la Asociación Pukllasunchis de Cusco. Participaron también como expositores y comentaristas representantes del Minedu, de la Defensoría del Pueblo, consejeros del CNE y organizaciones de la sociedad civil como como Cáritas del Perú, Unámonos y la Coalición por el Derecho a la Educación de las Personas con Discapacidad¹⁶. En este taller hubo representantes de varias otras regiones, al igual que en los otros talleres organizados por FORGE.

Finalmente, en el 2017 FORGE, en alianza con el CNE llevó a cabo en Lima el taller “Juntos por la Educación Inclusiva”, el que tuvo como objetivo aportar en la construcción de una política nacional para estudiantes con necesidades específicas, luego de aprobada la RM mencionada antes¹⁷. La jornada contó con representantes del Minedu, quienes expusieron los avances en relación a la construcción de la política inclusiva. Asimismo, el taller contó con la presencia de actores de las diferentes regiones, especialistas de DRE, directoras de Instituciones educativas de educación básica y organizaciones de la sociedad, civil quienes expusieron sus experiencias en educación inclusiva.

¹⁶ En el Boletín CNE Opina 41, denominado Calidad de la Educación Inclusiva, se encuentran las principales recomendaciones del evento, incluyendo la necesidad de contar con una política nacional sobre el tema (ver <http://www.cne.gob.pe/publicaciones/boletines/>).

¹⁷ Ver Boletín CNE Opina 43, mencionado antes.

5. BALANCE Y PERSPECTIVAS PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

En el equipo de trabajo de FORGE hemos asumido esta línea de trabajo, y otras, desde la perspectiva del derecho a la educación, de acuerdo a la normativa existente de UNESCO pero también de normas locales como la Ley General de Educación. Así, resulta claro que a pesar de los avances durante los últimos años en cobertura, creación de centros y servicios especializados (como los mencionados SAANEE), queda mucho por lograr para que este derecho a la educación sea una realidad para todas las personas con discapacidad.

La estrategia de FORGE ha seguido, de acuerdo a lo relatado arriba, varios caminos: en primer lugar, se trató de darle mayor visibilidad a esta problemática. De ahí la importancia de organizar diálogos, talleres y publicaciones, con el Consejo Nacional de Educación, la Sociedad Peruana de Síndrome de Down y el Ministerio de Educación, principalmente. En segundo lugar, se buscó generar mayor información o diseñar mecanismos para poder generarla. Esta línea de trabajo tiene que ver con nuestra convicción que los datos, cuando son confiables y válidos, pueden llevar a acciones que reduzcan inequidades históricas. En tercer lugar, hemos trabajado para el desarrollo de habilidades, principalmente entre los docentes, a través de por ejemplo la Maestría mencionada antes. Finalmente, para tener un marco orientador, hemos trabajado con el Ministerio de Educación y diversas contrapartes para tener una política que oriente los planes específicos y las inversiones que deberían realizarse en este campo durante los próximos años.

Si bien pensamos que se han logrado avances concretos, como por ejemplo las evaluaciones que realizó la UMC a estudiantes con discapacidad visual y auditiva mencionadas antes, hay varias otras iniciativas que están listas para ser consideradas, principalmente por el actor que debería liderar los esfuerzos en este campo: el Ministerio de Educación. Nos referimos principalmente a la discusión y aprobación de la política nacional para la población con necesidades específicas de apoyo educativo, pero también del sistema de identificación de estudiantes con discapacidad. Los documentos y sustento de estas y otras iniciativas están en manos del Ministerio de Educación, y confiamos que sean discutidos por la nueva gestión ministerial. La UMC por su parte, a partir de la experiencia narrada evaluando estudiantes con discapacidad visual y auditiva se ha propuesto a partir del 2018 evaluar también a estudiantes con discapacidad intelectual. Sin embargo, al no existir un registro de quiénes son, donde están y qué tipo de acomodaciones o adaptaciones requieren, ha iniciado un sistema propio de registro, pero solo para los grados que piensan evaluar. Es para este tipo de tareas, y otras más cotidianas, que la propuesta elaborada por el equipo de consultores de FORGE, en coordinación con el MINEDU, podría ser relevante.

Desde FORGE, percibimos que la educación inclusiva está aquí para quedarse. Esto por la influencia de instrumentos internacionales (como los ODS mencionados arriba), los principios legales vigentes (incluyendo la Ley General de Educación), el trabajo que crecientemente hacen diversas instituciones de la sociedad civil reclamando por el derecho a la educación de todos,

y una cierta mayor conciencia de la sociedad en general sobre la relevancia de la inclusión, no solo educativa. Nos queda claro, sin embargo, que para lograr avances en este campo serán necesarios recursos que hasta ahora no han sido siquiera estimados; se trata de un trabajo que debería hacerse una vez que se apruebe finalmente la política nacional para la educación de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo. Es a este objetivo específico que quisiéramos llamar la atención como prioridad en el trabajo inmediato de la gestión ministerial.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares (3ra ed.) Madrid: FUEM

Consejo Nacional de Educación (2006). Proyecto Educativo Nacional al 2021

Consejo Nacional de Educación (2015) Boletín CNE Opina # 39, Políticas de Educación Inclusiva

Consejo Nacional de Educación (2017) Boletín CNE Opina # 41, Calidad de la Educación Inclusiva

Consejo Nacional de Educación (2017) Boletín CNE Opina # 43, Aportes para el desarrollo de la política nacional de educación inclusiva

Cueto, S., Miranda, A. y Vásquez, M. C. (2016). Inequidades en educación. En GRADE, Investigación para el desarrollo en el Perú: once balances, pp. .55-108. Lima: GRADE.

Cueto, S., Rojas, V., Dammert, M y Felipe, C. (2018). Cobertura, oportunidades, factores asociados al acceso y percepciones sobre la educación especial e inclusión educativa en el Perú. Lima: Documento de Investigación GRADE.

Defensoría del pueblo (2007). Educación Inclusiva: Educación para todos. Supervisión de la política educativa para niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares, Informe defensorial No 127

Defensoría del pueblo (2011). Los niños y niñas con discapacidad: alcances y limitaciones en la implementación de la política de educación inclusiva en instituciones educativas del nivel primario, Informe defensorial No 155

Ministerio de Educación (2017) Política Nacional para la Atención a niños, niñas, adolescentes y jóvenes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Manuscrito no publicado.

ANEXOS

Anexo 1. Artículo 24 – Educación

Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad¹⁸

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

- a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;
- b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;
- c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:

- a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;
- b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;
- c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;
- d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;
- e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en

¹⁸ Tomado de <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>.

igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

- a) Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;
- b) Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;
- c) Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

5. Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

Anexo 2

Proyecto FORGE: consultorías gestionadas los años 2015, 2016 y 2017

- **Consultoría para el diseño de validación de las acomodaciones de los instrumentos de evaluación y de los procesos de aplicación de las pruebas ECE 2015 para la evaluación de estudiantes de educación básica regular con necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidad visual y/o auditiva**

EFFECTUADA POR PAULINA VIDELA

El objetivo de la consultoría fue brindar asesoría al equipo de la UMC en el diseño de la validación de los instrumentos de evaluación y de los procesos de aplicación de la ECE de segundo grado de secundaria para los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) asociadas a discapacidad visual y/o auditiva. Se proporcionaron los siguientes productos a la UMC: ficha de caracterización de las necesidades de acomodación de los estudiantes de EBR con NEE que presentan discapacidad auditiva y/o visual; pautas para la elaboración del marco conceptual que justifique la finalidad de realizar acomodaciones a los instrumentos de evaluación para estos estudiantes; criterios para la selección de ítems que serán incluidos en la prueba con acomodaciones; protocolo para el proceso de acomodaciones de las pruebas de Lectura y Matemática; informe con recomendaciones para elaborar un manual de aplicación de las pruebas de Lectura y Matemática para estos estudiantes y el informe sobre la validación de las acomodaciones de los instrumentos y procesos de evaluación de la ECE 2015 para los estudiantes mencionados.

- **Consultoría sobre la adecuación del Semáforo Escuela para el recojo de información en instituciones educativas de Educación Básica Especial**

EFFECTUADA POR VIDENZA CONSULTORES

El objetivo de la consultoría fue adecuar el Semáforo Escuela (herramienta de gestión de la OSEE) para el recojo de información en instituciones educativas de Educación Básica Especial (PRITE, CEBE e IIEE inclusivas de EBR). Con ello, se buscaba determinar los aspectos claves de la gestión de la EBE, diseñar los indicadores para monitorear dichos aspectos y elaborar la encuesta que permitiría recoger información sobre los indicadores clave para la gestión educativa de los servicios de la EBE.

Uno de los principales aportes de la consultoría ha sido el trabajo en conjunto con los especialistas de la DEBE para priorizar aquellos aspectos en los que se puede tener impacto en el corto plazo, en base a una gestión efectiva, a pesar de las limitaciones presupuestales o de recursos humanos que puedan tener. Además, la discusión y definición de los indicadores priorizados han sido de utilidad para tener claridad sobre cómo se generará la rutina de discusión de los resultados para la toma de decisiones.

- **Consultoría para el levantamiento y sistematización de información que favorezca la aplicación de la ECE 2016 a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidad visual y auditiva**

EFFECTUADA POR ANA NÚÑEZ

A fin de continuar con la inclusión de estudiantes con discapacidad en las pruebas estandarizadas, el proyecto FORGE brindó asesoría técnica a la UMC a través de una consultoría que tuvo como objetivo recoger y sistematizar información que favorezca la aplicación de la Evaluación Censal de Estudiantes (2016) de 4° grado de primaria y 2° grado de secundaria de EBR a estudiantes que presentan NEE asociadas a discapacidad visual y/o auditiva. Como parte de este trabajo, uno de los productos entregados a la UMC fue el documento de sistematización de la experiencia de recojo de información (en Lima Metropolitana y La Libertad) sobre los estudiantes que presentan NEE asociadas a discapacidad visual y auditiva desde la perspectiva de las DRE, UGEL, e IE, que incluía recomendaciones para la mejora del mismo.

Los aportes y orientaciones brindados en el marco de esta consultoría fueron considerados por la UMC como base y sustento para la elaboración de procedimientos de aplicación que permitan atender de manera adecuada a los estudiantes con NEE en la ECE 2016.

- **Pasantía a sistemas educativos con modelos inclusivos de evaluación**

El proyecto FORGE apoyó a la UMC para que dos de sus especialistas realicen una pasantía en Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), con el propósito de conocer in situ las estrategias de atención a la población en condición de discapacidad en lo que se refiere a la acomodación de los instrumentos de evaluación y de los procesos de aplicación de las evaluaciones estandarizadas. La participación en esta pasantía fue muy positiva, pues las especialistas pudieron conocer otras formas de aplicación de la evaluación censal que los llevó a revisar el modelo de aplicación empleado en la UMC.

- **Consultoría para el diseño del curso “La práctica y diversificación curricular en el aula” del Diplomado de especialización en Diseño y Gestión curricular**

EFFECTUADA POR ANA LAURA PALOMBO

Con la finalidad de contribuir con la formación de profesionales de la Educación capaces de participar en procesos de elaboración, actualización y diversificación curricular a nivel nacional, regional, local e institucional, FORGE coordinó con la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM) para que se encargue de diseñar e instalar un programa de posgrado en diseño y gestión curricular. Luego de concluir con el diseño del programa (maestría y diplomado) y a fin de asegurar la calidad de los cursos que se ofrecerán, FORGE consideró importante contratar a docentes y expertos extranjeros para que colaboren con el diseño de los sílabos de determinados cursos, así como su participación en actividades concernientes a la implementación del programa.

En el marco de lo anterior, se planteó esta consultoría con el objetivo de diseñar el sílabo y la guía metodológica del curso “La práctica y diversificación curricular en el aula” del diplomado semi-presencial de especialización en diseño y gestión curricular. Se contrató para ello a la especialista uruguaya Ana Laura Palombo, profesional con una vasta experiencia en adecuaciones curriculares a nivel de aula para atender la diversidad.

El curso “La práctica y diversificación curricular en el aula” se orienta a la formación en alternativas de mejora e innovación pedagógica dentro de la institución educativa, estimulando en los participantes, las capacidades y conocimientos necesarios para acompañar y evaluar

la realización de propuestas curriculares diversificadas según las necesidades que presentan los alumnos.

- **Consultoría para la implementación del curso “La práctica y la diversificación curricular en el aula” del Diplomado de especialización en Diseño y Gestión curricular**

EFFECTUADA POR ANA LAURA PALOMBO

El objetivo de esta consultoría fue asistir técnicamente a la UARM en la implementación del curso “La práctica y diversificación curricular en el aula” del Diplomado semi-presencial en Diseño y Gestión Curricular, el cual estaba orientado a mejorar las capacidades en procesos de elaboración, actualización y diversificación curricular de especialistas del Minedu y profesionales de la educación. El curso en mención se desarrolló principalmente de forma virtual a distancia, entre agosto y octubre de 2017, teniendo como docente a la consultora Ana Laura Palombo. En agosto, la docente llevó a cabo una sesión presencial en la cual abordó el tema de la diversidad en las aulas enfatizando en las necesidades educativas especiales, y en los accesos y adaptaciones que se deben realizar en las aulas e IIEE para atender a los estudiantes con NEE.

- **Consultoría para el diseño del curso “Enseñanza para la diversidad y la práctica docente” de la Maestría en Diseño y Gestión curricular y elaboración de los materiales necesarios para su implementación**

EFFECTUADA POR REBECA ANIJOVICH

Esta consultoría tuvo como objetivo asistir técnicamente a la UARM en el diseño del curso “Enseñanza para la diversidad y la práctica docente” de la Maestría Semi-presencial en Diseño y Gestión Curricular, el cual está orientado a mejorar las capacidades en procesos de elaboración, actualización y diversificación curricular de funcionarios, ex funcionarios y especialistas educativos. Se contrató para ello a la especialista argentina Rebeca Anijovich.

Como parte de la consultoría se elaboró el sílabo y la guía metodológica del curso en mención, además se diseñaron y elaboraron los materiales necesarios para la fase presencial y la fase a distancia del curso, así como los instrumentos de evaluación y las rúbricas de evaluación. Así mismo, la consultora realizó un taller dirigido a docentes y tutores de la UARM, con el fin de capacitarlos en el dictado del curso. Por último, Rebeca Anijovich participó como ponente en una presentación en Lima sobre el tema “Enseñanza para la diversidad”, en la cual asistieron especialistas del MINEDU, así como a docentes y directivos de instituciones educativas.

El curso “Enseñanza para la diversidad y la práctica docente” Se trata de un curso teórico práctico en el que los participantes comprenderán que las aulas son heterogéneas en su conformación, reconociendo la existencia de diferencias entre las personas en sus experiencias anteriores, intereses, cultura, tipos de inteligencia, modos de aprender, entre otras.

- **Consultoría para la sistematización de experiencias en el desarrollo de acomodaciones de la ECE 2015 y 2016 a estudiantes que presentan discapacidad visual y/o auditiva**

EFFECTUADA POR VIDENZA CONSULTORES

Se planteó esta consultoría con el objetivo de elaborar una sistematización sobre el proceso de elaboración y aplicación de las ECE 2015 y 2016 con acomodaciones a niños, niñas y adolescentes que presentan discapacidad visual y/o auditiva, incluidos en segundo y cuarto grado de primaria, y segundo grado de secundaria de la educación básica regular. Como resultado de este trabajo, el informe de sistematización provee recomendaciones de mejora en el diseño, aplicación y uso de resultados de las acomodaciones, con miras a continuar con los ajustes razonables para evaluar a estudiantes con discapacidad, lo cual será de utilidad en las evaluaciones censales a realizarse en los próximos años.

- **Consultoría para elaborar un estudio sobre experiencias escolares de apoyos, adaptaciones y ajustes razonables en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de estudiantes con discapacidad intelectual incluidos en aulas de Educación Básica Regular**

EFFECTUADA POR ROCÍO MENDOZA Y CARMEN COLLADO

El estudio analizó, en una muestra de instituciones educativas públicas y privadas que atienden estudiantes con discapacidad intelectual, la cultura y las prácticas educativas inclusivas, las cuales son factores importantes que contribuyen al éxito de la inclusión educativa. Respecto a la cultura del centro, se encontró que las escuelas contaban con un ambiente positivo para fomentar la inclusión y acoger a estudiantes con discapacidad, lo cual constituye una base importante que permite seguir trabajando. Sin embargo, a pesar de la buena disposición, hace falta mejorar las prácticas pedagógicas en cuanto a planificación, ejecución y evaluación, para que se favorezcan aprendizajes de calidad en los estudiantes con discapacidad intelectual. Finalmente, el estudio brindó recomendaciones específicas sobre los apoyos, adaptaciones y ajustes razonables que se deben implementar en las aulas para optimizar los procesos pedagógicos en la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual, lo cual podrá ser utilizado por la DEBE en sus planes, así como recomendaciones a la UMC sobre la inclusión de este grupo de estudiantes en sus evaluaciones estandarizadas, dados los planes de esta oficina de incluirlos en futuros procesos.

- **Consultoría para elaborar una propuesta de ficha única de matrícula para el registro de estudiantes con discapacidad incluidos en el aula de EBR y el diseño de un sistema de registro de apoyos educativos para estudiantes con discapacidad**

EFFECTUADA POR SUSANA CHANG, MAX PÉREZ, CYNTHIA GOSICHA Y PAOLA ZEPELLI

Esta consultoría se planteó frente a la necesidad de contar con mayor información sobre los estudiantes con discapacidad para su atención educativa en la educación básica regular, pues la situación actual es que muchos estudiantes no cuentan con certificados de discapacidad, informes médicos o evaluaciones psicopedagógicas que brinden información sobre sus características y necesidades. En razón de ello, la ficha propuesta para estudiantes con discapacidad y el sistema de registro de apoyos asociado se presenta como un instrumento ante esta falta de información. La propuesta de un Sistema de Registro de Apoyos Educativos se basa en formular preguntas a docentes, directores y familiares, que permitirán conocer mejor al estudiante y así poder programar los apoyos que requiere, enfocándose en la eliminación de barreras para su aprendizaje y participación. En esta consultoría solamente se consideró

a estudiantes con discapacidad, aunque en futuros estudios se podría ampliar el espectro de necesidades específicas de apoyo educativo.

- **Consultoría para brindar asistencia técnica en la elaboración de la propuesta de Política de Educación Inclusiva para la atención de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo en el marco del enfoque inclusivo**

EFECTUADA POR VALENTINA LAVADO, MARÍA ALEXANDRA PORTILLA, PATRICIA FERNÁNDEZ Y JAIME HUERTA

El Minedu inició en el mes de junio de 2017 las acciones previas para la elaboración de la propuesta de Política de Educación Inclusiva para la atención de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) en el marco del enfoque inclusivo. Mediante Resolución Ministerial N°465-2017-MINEDU publicada en agosto, se crea la Comisión Sectorial de naturaleza temporal encargada de formular la propuesta de Política para la atención de estudiantes con NEAE de la Educación Básica, Técnico Productiva y Superior. A partir de ello, para la elaboración de los contenidos técnicos, se conformaron 4 grupos de trabajo, uno por cada eje: Calidad de Aprendizajes, Calidad Docente, Gestión Sectorial, e Infraestructura y espacios educativos y deportivos. Para brindar orientación y asistencia técnica en la elaboración de la propuesta de Política de Educación Inclusiva a los coordinadores Minedu de cada eje temático, se propuso esta consultoría que supuso la contratación de 4 profesionales, uno por cada eje.

El desarrollo de la propuesta de política entre los meses de agosto a diciembre ha incluido un proceso de consulta a través de talleres con los especialistas del Minedu y con representantes de la sociedad civil, en los cuales participaron los consultores como facilitadores de dichos talleres. Asimismo, se recibió valiosos aportes de procesos organizados por otros actores de la sociedad civil, como son el CNE y la SPSD-FORGE a través de los Diálogos Ciudadanos por la Educación Inclusiva. Paralelamente, el trabajo de gabinete realizado dio como resultado la elaboración del documento de política, que incluye marco conceptual, marco normativo, diagnóstico y medidas de política. El documento fue presentado a la Comisión Sectorial y al Viceministro de Gestión Pedagógica, quien preside dicha comisión. Luego de levantar las observaciones que se dieron en la reunión, el equipo preparó una nueva versión del documento de política, la cual constituye el producto final de los consultores, documento que ha sido enviado a todas las direcciones del Minedu para su revisión.