

CNE OPINA



POLÍTICAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA

Autores: Liliana Mayo, Santiago Cueto y Patricia Arregui

Este documento puede reproducirse para difusión y debate siempre y cuando se mencione la fuente.

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2007-12962

Impreso por:

OFIS IMPRESSER SAC

RUC. 20508864923

CALLE 7 MZ. Q LOTE 13 URB. SAN CARLOS SANTA ANITA LIMA

Tiraje: 1,000 ejemplares

Diciembre de 2015

Lima - Perú

Índice

Índice

Políticas de inclusión educativa	2
Reflexiones sobre la inclusión educativa	6
Reflexiones finales	13
Bibliografía	15
Participantes	16

Políticas de Inclusión Educativa

En el año 2003, mediante el D.S. No 026-003-ED, se estableció la década de la educación inclusiva como hito en la educación peruana. Este decreto supremo recoge la necesidad de atender a los niños con discapacidad quienes, en general, constituyen una de las poblaciones más excluidas del sistema educativo. En dicho decreto, se indicó con carácter de obligatoriedad, que, en el marco de la década, los niños con discapacidad deberían recibir la misma atención y en las mismas instituciones educativas que los otros niños. El decreto señala además la necesidad de realizar “planes piloto, programas, proyectos y convenios” en un trabajo coordinado con los diversos sectores y la sociedad civil.

El Consejo Nacional de Educación acordó en su Plan de Trabajo del 2012 realizar un estudio sobre la “Década de la Educación Inclusiva 2003 – 2012” para niños con discapacidad, el mismo que fue desarrollado por la socióloga Teresa Tovar. El objetivo del estudio sería hacer visibles los avances, dificultades y perspectivas de las políticas adoptadas en este período, con la finalidad de poder derivar lecciones y esbozar recomendaciones a los Gobiernos Regionales y a las Direcciones de Educación a nivel nacional para el mayor y mejor avance en la implementación de la política de inclusión en la educación básica regular. El informe resultante contiene respuestas a muchas de las interrogantes entonces vigentes sobre el grado de avance de la educación inclusiva en nuestro país.



Por un lado, el análisis ofrece una visión del significativo avance que implica tanto la elaboración y aprobación a lo largo de esos diez años de un conjunto de normas que dan soporte legal al desarrollo de la educación inclusiva, como la conformación de una comisión intersectorial integrada por todas las Direcciones que están relacionadas con el proceso educativo. Por otro lado, el informe levanta urgentes alertas respecto a los enormes retos y cambios inmediatos que tienen que ser enfrentados para que la inclusión escolar tenga éxito.

Actualmente contamos con una “inclusión escolar no inclusiva” debido a que, pese a la normativa vigente, el sistema regular no asume su responsabilidad con los alumnos con habilidades diferentes. Es alarmante que solo el 1,47% de niños y jóvenes con habilidades diferentes incluidos en colegios regulares reciban el apoyo con calidad que requieren, mientras que la inmensa mayoría está incluida sin que ella, ni la institución en la cual está matriculada, reciba algún tipo de apoyo.



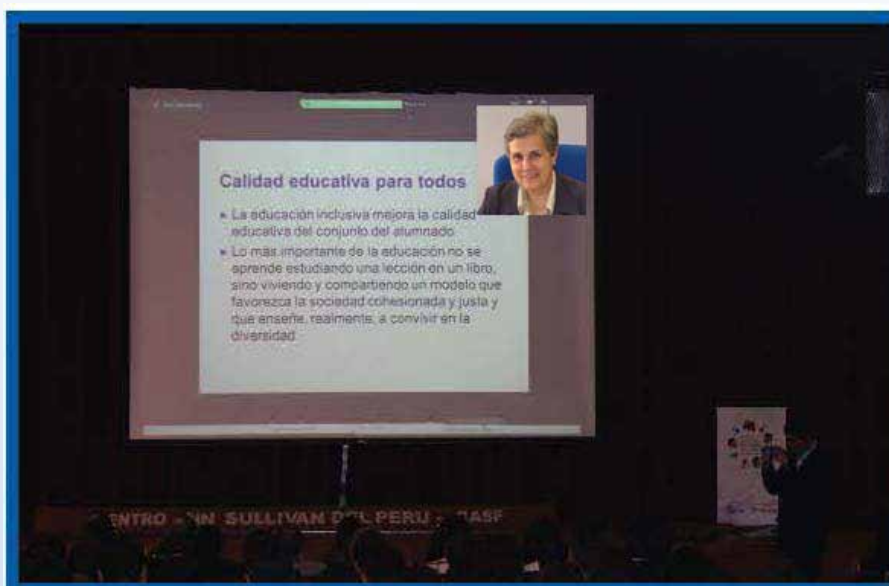
Con justa razón, Tovar señala que esa situación representa una fuerte exclusión y que ello implica que las personas con habilidades diferentes constituyen, como señala la Defensoría del Pueblo (Defensoría del Pueblo, 2011), un colectivo sistemáticamente vulnerado en sus derechos”. El desafío cultural que plantea la educación inclusiva de personas con habilidades diferentes significa un cambio de paradigma que supera el enfoque asistencialista hacia esas personas. Propone, en cambio, una perspectiva de ciudadanía, que exige y prescribe el pleno cumplimiento del derecho a la educación para toda la población, especialmente para aquellos grupos más vulnerables. El cambio de paradigma supone un enfoque pedagógico que pone en valor la diversidad, en lugar de erigir discriminaciones sobre ella; además, permite superar el modelo de la homogeneidad que durante décadas ha reproducido la exclusión de la población tradicionalmente no atendida por razones de lengua, etnia, género, cultura, edad o discapacidad; y también involucra el planteamiento de la transversalidad, en el sentido de que la inclusión educativa de las personas con discapacidad debe ser una característica presente en todo el conjunto de instituciones educativas, en sus diferentes niveles y modalidades, y en sus prácticas, programas, planes y políticas (Tovar Samanez, 2013).



Tomando en cuenta estas consideraciones, la Comisión de Educación Básica y Aprendizajes del CNE estimó necesario generar un espacio para analizar las políticas vigentes y las medidas adoptadas a partir de las normas, así como para conocer lo que la experiencia internacional recomienda, de manera que se pueda incorporar la temática en sus acciones futuras. Se consideró necesario que la comunidad educativa y la sociedad se apropiasen del tema, lo comprendieran y se sensibilizasen respecto a la apremiante necesidad y derecho de esos niños y adolescentes que requerían de una educación que atendiera sus necesidades con pertinencia y calidad.

Por tal motivo, el Consejo Nacional de Educación, a través de dicha Comisión, realizó el Seminario “Política de Educación Inclusiva” los días 2 y 3 de setiembre del 2015, con el objetivo de dialogar sobre el panorama mundial, analizar las políticas de inclusión en el país y formular recomendaciones para mejorar la educación inclusiva. Fueron convocados al evento representantes de las regiones, especialistas, docentes, integrantes de ONG, la cooperación internacional, directores de II.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, hubo estrategias y experiencias en la inclusión escolar, 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 evento también abordó la perspectiva de la educación inclusiva en la formación inicial y la formación en servicio de los docentes. La conferencia internacional virtual la dio 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 (Casanova, 2015). Puede encontrar la referencia a todas las conferencias del evento en la bibliografía de este documento (Consejo Nacional de Educación, 2015).



A continuación resumimos las principales reflexiones de los ponentes, comentaristas y participantes al evento, así como las conclusiones preliminares que el CNE ha elaborado sobre el tema

Reflexiones sobre la Inclusión Educativa

1. ¿Integración vs. Inclusión?

Apoyándonos sobre algunas afirmaciones de la Dra. Maria Antonia Casanova, desarrollamos esta reflexión entre dos conceptos que muchas veces suelen ser confundidos y que, por tanto, pueden conducirnos también a una acción educativa errónea. Revisemos cada una de las siguientes afirmaciones:

- La integración pretende adaptar al sistema escolar al alumno con diferentes habilidades, culturas, lenguas, contextos socioeconómicos, etc. Para eso, se le brinda, claro está, los apoyos necesarios. Este enfoque implica exigir al estudiante con discapacidad, o habilidades diferentes, que se desenvuelva en el marco de las exigencias convencionales de la escuela, para lo cual se le ofrecen apoyos o condiciones que le permitan su permanencia en el sistema. Desde este enfoque, la escuela no modifica sus planteamientos y su concepción homogeneizante de la enseñanza y del aprendizaje pretende que el estudiante aprenda por igual que los demás, valiéndose de algunos recursos para ayudar o contribuir a tal aprendizaje.
- La educación inclusiva, por su parte, pretende que el sistema educativo y las escuelas dispongan y transformen su organización, recursos y diseño curricular para poder aceptar, acoger y educar a toda la población escolar, con todas sus diferencias. Un enfoque inclusivo moviliza a todo el sistema y a toda la escuela. No se trata de hacer modificaciones para que resulte posible que todo continúe igual.

Un enfoque inclusivo moviliza a todo el sistema y a toda la escuela. No se trata de hacer modificaciones para que resultado posible que todo continúe igual.



Si bien, por ejemplo, modificar la infraestructura es muy importante para facilitar que todos puedan tener acceso a todos los espacios de la institución, ello no resulta suficiente si no se valora que todos tenemos el derecho al acceso a todos los espacios. No basta con modificar planes, programas e infraestructura, sino hay que modificar nuestras miradas y nuestros pensamientos, pues debemos considerar que todos somos diferentes y que esas diferencias deben ser valoradas. Las estrategias, los planes y programas deben responder con flexibilidad a la diversidad, pues no caben los absolutos

en inclusión. Por esta razón, en forma permanente, se buscan estrategias para responder a nuestra diversidad y a las habilidades diferentes de las personas.

La inclusión no requiere ni debe buscar establecer prácticas y exigencias homogéneas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por el contrario, busca el respeto a la diversidad y, por tanto, una educación que no discrimine sino que responda con pertinencia a las necesidades y características de todos nuestros estudiantes, un reto que no ha estado presente en el accionar habitual del sistema educativo

2 ¿Qué indican los datos trece años después de que el D.S. No 026-003-ED del 2003 instituyera la “Década de la Educación Inclusiva”?

Con respecto a la asistencia técnica y acompañamiento para el desarrollo del enfoque inclusivo en la escuela, la directora general de Servicios Educativos Especializados del Ministerio de Educación, Marilú Martens, manifestó que, en el 2014, había 57 422 estudiantes con discapacidad leve y moderada matriculados en Educación Básica Regular (EBR), Educación Básica Alternativa (EBA) y Educación Técnica Productiva (ETP); de ellos, solo 10 520 estaban siendo atendidos por Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), lo que significa que más de 40 000 estudiantes y sus escuelas no estaban recibiendo apoyo para este proceso.



La inclusión no requiere ni debe buscar establecer prácticas y exigencias homogéneas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta situación requiere mayor formación de los equipos SAANEE, que son los responsables de la implementación de la Educación Inclusiva mediante los servicios de apoyo y asesoramiento que deben ofrecer a los alumnos incluidos. Es lamentable constatar que se ha avanzado poco con el apoyo de los SAANEE, lo que ciertamente requiere una evaluación, en términos del modelo, de la cantidad de profesionales que intervienen. Es de resaltar que mucho de ellos forman parte de la plantilla de profesionales de los Centros de Educación Básica Especial (CEBE) y, en muchos casos, entre las responsabilidades de su centro y las del SAANEE, cumplen una doble función que es necesario regular administrativamente.

Después de trece años, resulta indispensable reflexionar cuánto se ha avanzado en la formación inicial de los docentes y la formación en servicio. En la formación inicial se requiere docentes de educación básica con una mirada inclusiva.

El énfasis debe colocarse en la formación de los futuros docentes de EBR y los docentes que ya están en ejercicio. Esto, sin dejar de redoblar esfuerzos en la formación y capacitación de los profesionales que forman parte de los SAANEE...



Son los docentes de la educación básica regular los llamados a contribuir significativamente a una educación democrática e inclusiva. Durante muchos años se ha pensado que es la Educación Básica Especial (EBE) la que debe esforzarse para lograr la inclusión, “forzando” a la Educación Básica Regular (EBR) a que acepte a los estudiantes con habilidades diferentes. Por el contrario, son los docentes de la EBR los llamados a acoger e incluir a los niños, niñas y adolescentes con habilidades diferentes.

El énfasis, por lo tanto, debe colocarse en la formación de los futuros docentes de la EBR y en los docentes que ya están en ejercicio. Esto, sin dejar de redoblar esfuerzos en la formación y capacitación de los profesionales que forman parte de los SAANEE, en la multiplicación del número de ellos y en la descentralización. Los representantes de las veintiséis regiones del país que estuvieron presentes en el evento reportaron un muy reducido apoyo a pesar de la magnitud de las necesidades.

3.- ¿Por qué la educación inclusiva constituye el único modelo válido y legítimo en una sociedad democrática?

Uno de los puntos que la Dra. María Antonia Casanova desarrolló fue la reflexión acerca de las razones para la adopción de la educación inclusiva en democracia, enfatizando que la educación inclusiva es para todos los estudiantes en el aula y no solo para las personas con discapacidad o con habilidades diferentes.

Hoy existen en el mundo pocos regímenes políticos que no respeten y que no aspiren a vivir en una sociedad democrática. Se puede afirmar que hoy en día la democracia es un valor compartido por las mayorías, es una forma de vida y es una aspiración. Si bien, en ocasiones, es criticada su imperfección, es hasta el momento un deseo y una necesidad defendida permanentemente.

Decimos que en una sociedad democrática, aquella que nos incluye, no se trata de mayorías y minorías, pues la democracia es para todos, sino que se trata de dar oportu-

tunidades que se ajusten a las necesidades, características, potencial e intereses de los estudiantes para que todos puedan desarrollar su máximo potencial y se sientan incluidos en sus derechos y deberes.



No se concibe una escuela que excluya, una escuela que discrimine; no existen justificaciones para tales actitudes, porque no solo es un tema de derecho, sino un principio de humanidad. Todos somos humanos, defendemos tal condición y consideramos que no hay argumento que pueda sostenerse cuando se excluye o discrimina a cualquier persona. La esencia de la educación es la construcción de la autonomía personal, lo que implica reconocerse y reconocer a todos como personas humanas, sin ninguna excepción a este principio fundamental de la educación.

Estas reflexiones nos llevan a preguntarnos cómo es nuestra escuela, y si ejerce y defiende la democracia; si nuestras actitudes son democráticas o no; o si nuestro ejercicio profesional es un reflejo de nuestras convicciones democráticas.

Cuando se piensa en una educación democrática, se piensa en una educación inclusiva, que no excluye y no discrimina, que es consustancial al acto de educar, y naturalmente, que es un derecho para todos. En ese orden de cosas, la educación inclusiva es un modelo que implica que en toda aula el profesor respete la diferencia, las necesidades y los retos de cada uno de sus estudiantes, y que los prepare para la vida. Este modelo es distinto al que se tenía antes, que consistía únicamente en la inclusión de personas con habilidades diferentes. La educación inclusiva mejora la calidad educativa del conjunto del alumnado. Todos se benefician en una comunidad educativa inclusiva.



No se concibe una escuela que excluye, una escuela que discrimine; no existe justificaciones para tales actitudes, porque no solo es un tema de derecho, sino un principio de humanidad. No se concibe una escuela que excluye, una escuela que discrimine; no existe justificaciones para tales actitudes, porque no solo es un tema de derecho, sino un principio de humanidad.

“Inclusión no significa incorporar personas dentro de lo que ya existe; es construir un nuevo espacio, un mejor espacio para todos” (Dei, 2006).

4.- ¿Los estudiantes deben adaptarse al colegio o es el colegio el que tiene que adaptarse al estudiante?

En la reflexión sobre una educación inclusiva, surge la interrogante sobre cuál es el papel de la institución educativa, y cómo hacerla más democrática y más inclusiva. Asumiendo que todas las personas son diferentes y tienen habilidades diferentes, y que por lo tanto cualquier institución educativa tiene una población estudiantil constituida por personas diversas, el gran desafío de la escuela es contribuir a que se reconozcan dichas diferencias, se valoren y se respeten. Es necesario que se aprecie la riqueza de la diversidad y se la cultive, atendiendo con pertinencia a la diversidad de estudiantes. Durante muchos años, la educación ha perseguido la homogeneización de los aprendizajes, es decir, que todos aprendan lo mismo y de la misma forma. Hoy sabemos que eso no es posible ni deseable. La escuela y la ciencia educativa han tenido que cambiar su vieja concepción de educar por igual a todos, lo que ha dado paso al respeto por las diferencias, ya que las personas son diversas y diferentes. Es debido a que las personas tienen habilidades variadas, que aprenden y desarrollan habilidades diversas en medida, intensidad y características.

Durante muchos años, la educación ha perseguido la homogeneización de los aprendizajes, es decir, que todos aprendan lo mismo y de la misma forma. Hoy sabemos que eso no es posible ni deseable.



¿A quién corresponde el esfuerzo de desarrollar al máximo las habilidades distintas de diversos grupos de personas? ¿Son los estudiantes quienes deben adaptarse a lo establecido de manera uniforme en el colegio, es decir, que todos aprendan lo que el colegio propone, independientemente de sus habilidades diferentes? ¿O es el colegio el que debe buscar las estrategias necesarias para lograr que todos aprendan, respetando la diversidad en el sentido más amplio del término?

Si el objetivo es que se valore y reconozca la diversidad y que, además, se logren aprendizajes pertinentes, resulta imperativo que la escuela busque, indague y cree las estrategias, los mecanismos y las condiciones para que así ocurra para

todos los estudiantes. No es correcto considerar “suficiente” que un porcentaje de estudiantes de un aula lo logre: TODOS deben lograrlo.

Por otro lado, esta reflexión nos lleva a pensar en que la formación inicial y en servicio de nuestros docentes, debe prepararlo para el reconocimiento y valoración de la diversidad y a pensar en una educación y una acción pedagógica adecuada y suficiente para atender a nuestra diversidad en las aulas.

5.- ¿En la inclusión debe exigirse dos alumnos con habilidades diferentes por aula o no?

La revisión de algunas de las experiencias de instituciones educativas privadas reveló su preocupación por la exigencia normativa de incluir dos alumnos con habilidades diferentes en cada aula, sin considerar si estas instituciones cuentan con las adecuadas condiciones, recursos y asesoramiento pedagógico para tal cumplimiento. Esta situación obliga al MINEDU a estudiar nuevas y mejores formas de llevar este proceso de inclusión educativa. Así por ejemplo, la experiencia española compartida por la Dra. Casanova se hizo mediante una inclusión gradual y voluntaria, mientras que las autoridades competentes creaban las condiciones necesarias para su avance sin retrocesos. Además, con el tiempo, las instituciones educativas se fueron “especializando” en la inclusión de estudiantes con determinadas características, y los docentes aprendieron a trabajar con ciertas discapacidades, por lo que se fueron perfeccionando poco a poco.



Es una acción necesaria e importante, y que merece trabajarse desde las instituciones de formación pedagógica y universidades, la promoción e incentivos para la realización de estudios sobre inclusión educativa con estudiantes que tienen alguna discapacidad o habilidades diferentes, así como estudios de sus oportunidades y el impacto de diferentes iniciativas.

En España, como en otros lugares donde la política ha avanzado en su implementación, se invirtió en la movilización de la disposición y voluntad de los docentes de trabajar en la inclusión, de investigar, de autoformarse y autoperfeccionarse.

7.- ¿Cuál es el rol de las instituciones de formación pedagógica y de las universidades?

Vemos también que una acción necesaria e importante, y que merece trabajarse desde las instituciones de formación pedagógica y universidades, es la promoción e incentivos para la realización de estudios sobre inclusión educativa con estudiantes que tienen alguna discapacidad o habilidades diferentes, así como estudios de sus oportunidades y el impacto de diferentes iniciativas.



8.- ¿Tenemos o no tenemos estadísticas consistentes y confiables del número de personas con discapacidad?

Durante el Encuentro, se comprobó que sigue siendo deficiente la disponibilidad de datos consistentes tanto sobre la escolarización como sobre otras características de la situación de los niños y adolescentes con alguna discapacidad.

Durante el Encuentro, se comprobó que sigue siendo deficiente la disponibilidad de datos consistentes tanto sobre la escolarización como sobre otras características de la situación de los niños y adolescentes con alguna discapacidad. Los datos varían según la fuente y, naturalmente, varía según los criterios y métodos de recojo y procesamiento. Esta información debe ser unificada, procesada y presentada de manera consistente.

El encuentro permitió comprobar que es conveniente fomentar alianzas o redes entre instituciones del sector público y privado para compartir las experiencias de inclusión e intercambiar estrategias, desafíos y alternativas. Se ha comprobado que ya ha habido experiencias y que, aunque son pocas, algunas de ellas se vienen desarrollando con méritos suficientes como para ser conocidas y compartidas. El Estado también podría actuar para articular estos esfuerzos.



REFLEXIONES FINALES



- Hay necesidad de un mayor incremento presupuestal para la EBE y para la implementación adecuada de procesos de inclusión. Es urgente incrementar el número de SAANES, y fortalecer sus capacidades y las de los centros de recursos. Es una política que ha sido anunciada por el MED, lo cual nos alegra.
- Dentro de los procesos de asignación presupuestal, es importante focalizar recursos específicamente destinados a la inclusión en las direcciones de EBR y EBA. La focalización es una política que da buenos resultados cuando se dirige a la población más vulnerable. Se requiere que estas direcciones realicen mayores esfuerzos para acompañar y evaluar las estrategias de la inclusión, y que establezcan metas crecientes para que la incorporación de estudiantes a este programa sea creciente y no simplemente vegetativa.
- Si bien la inclusión debe considerarse en el currículo como un contenido transversal, indispensable y clave, necesita ir acompañada de medidas que hagan visible y viable el proceso de inclusión: respeto a cargas docentes; adecuación de infraestructura; sensibilización de estudiantes, padres y profesores.
- El currículo debe ser flexible, con altas expectativas y así debe entenderse. Ahora que se está en un proceso de reforma curricular es recomendable que, en su definición, participen las direcciones de EBE, EBA y de Formación Docente.
- Como las discusiones del evento convocado por el CNE han reflejado fuertemente, es crítico abordar el asunto de la formación docente para la inclusión. Es urgente un enfoque transversal de la inclusión en la formación, la preparación de formadores de docentes y la preparación de materiales para tal objetivo. Sólo de este modo se logrará que los educadores individualicen y maximicen sus expectativas respecto al aprendizaje de cada estudiante, que enseñen de manera consistente con esas expectativas individualizadas y que apoyen efectivamente el desarrollo del máximo potencial de cada estudiante.
- Es necesario adoptar este mismo enfoque transversal de la inclusión en las políticas de capacitación en servicio para docentes de EBR, EBA y EBE.

- Es necesario atender las preocupaciones de los participantes de las instituciones educativas privadas que mostraron su disposición e interés para participar en los programas de inclusión educativa, sea en la necesidad de flexibilizar la normatividad y el currículo, o en la obtención de orientaciones y apoyos necesarios.

El CNE se identifica y abraza el desarrollo firme y sostenido de las políticas de inclusión educativa. Está plenamente consciente de que implica un arduo trabajo, con el cual quiere comprometerse, en la búsqueda de una inclusión real de todos los niños, las niñas y los adolescentes del Perú.

“Lo primero que hay que recalcar es que no podemos perder más tiempo. Ningún niño ni ninguna niña debería tener que esperar para recibir los servicios y el apoyo a los que tiene pleno derecho, y esto es algo que resulta particularmente cierto en el caso de los niños y niñas con discapacidad, ya que su grado de vulnerabilidad puede aumentar con el tiempo” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2013).

Bibliografía

- Casanova, M. A. (2 de septiembre de 2015). La educación inclusiva. Un modelo de futuro. Seminario de políticas de educación inclusiva. Lima, Perú: Consejo Nacional de Educación. Recuperado el 3 de diciembre de 2015, de <http://www.cne.gob.pe/InclusionEducativa/expo/EXP001.pdf>
- Consejo Nacional de Educación. (2015). Seminario sobre políticas de educación inclusiva. Seminario sobre políticas de educación inclusiva. Lima: CNE. Recuperado el 3 de diciembre de 2015, de <http://www.cne.gob.pe/InclusionEducativa/exposiciones.html>
- Defensoría del Pueblo. (2011). Los niños y las niñas con discapacidad: Alcances y limitaciones en la implementación de la política de educación inclusiva en instituciones educativas del nivel primaria. Lima: Defensoría del Pueblo. Recuperado el 1 de diciembre de 2015, de <http://www.defensoria.gob.pe/modules/Downloads/informes/defensoriales/informe-155.pdf>
- Dei, G. J. (2006). Meeting equity fair and square. Keynote address to the Leadership Conference of the Elementary Teachers' Federation of Ontario, held on September 28, 2006, in Mississauga, Ontario.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2013). Estado mundial de la infancia 2013. Niñas y niños con discapacidad. Nueva York: UNICEF. Recuperado el 2 de diciembre de 2015, de http://www.unicef.org/spanish/sowc2013/files/SPANISH_SOWC2013_Lo_res.pdf
- Tovar Samanez, M. T. (2013). La década de la educación inclusiva 2003-2012. Para niños con discapacidad. Lima: Consejo Nacional de Educación. Recuperado el 3 de diciembre de 2015, de <http://www.cne.gob.pe/images/stories/cne-publicaciones/DecadadelaEducacionInclusiva.pdf>

Participantes

- Directores de instituciones educativas inclusivas representantes de todas las regiones del Perú
- Directores y funcionarios de Lima Metropolitana
- Organizaciones públicas y privadas e instituciones educativas: Ministerio de Educación – Defensoría del Pueblo – Fe y Alegría - Consorcio de Centros Educativos Católicos – ADECOPA - ADCA- Universidad Femenina del Sagrado Corazón - Pontificia Universidad Católica - Instituto Pedagógico Monterrico – UNESCO – UNICEF - ASPAU – Family Down – Asociación Peruana de Síndrome de Down
- **Expositores**
 - Maria Antonia Casanova. Experta en temas de educación inclusiva (España)
 - Marilú Martens. Directora General de Servicios Educativos Especializados del Minedu
 - Silvia Flores, IE Wiese Eslava - CPAL
 - Cristina Miranda, Directora del Centro San Francisco de Asís
 - Hilda Salazar, Directora del equipo de Inclusión y consultorías del Centro Ann Sullivan del Perú
 - Mercedes García de Valenzuela. Directiva de ADECOPA
 - Juana Scarsi. Directora Pedagógica del Consorcio de Centros Educativos Católicos
 - Silvia Morales Salas. Equipo Técnico de Fe y Alegría
 - Rodolfo de la Riva, Presidente de la Asociación Family Down
 - María Peralta Lino, Decana de Facultad de Educación de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón- UNIFE
 - María Teresa Morales, representante del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.
 - Mirtha Villanueva, Coordinadora de la Maestría en Educación en inclusión y atención a la diversidad. Universidad Antonio Ruíz de Montoya
 - Elizabeth Flores, representante de la Dirección de Formación Inicial del Minedu
 - Marcela Emperatriz Beriche, representante de la Dirección de Formación en Servicio del Minedu
- **Comentaristas**
 - Idel Vexler. Presidente de la Comisión de Educación de la Cámara de Comercio de Lima - Consejero CNE
 - Liliana Mayo. Directora del Centro Ann Sullivan - Consejera CNE
 - Magaly Robalino. Representante de Unesco en Perú
 - Martín Vegas. Consejero CNE
 - Malena Pineda. Defensoría del Pueblo
 - Teresa Tovar. Investigadora – Foro Educativo
 - Sonia Ascue Bravo. Coordinadora de la Diplomatura de especialización en Educación Inclusiva y atención a la Diversidad de la PUCP
 - Maria Luisa Chávez. Directora de Educación Básica Especial del Minedu
 - Clemencia Vallejos. Presidenta del Patronato Peruano de Rehabilitación
 - Jorge Jaime. Consejero CNE - Derrama Magisterial
 - Walter Velásquez. Consejero CNE



Presidente

Hugo Díaz Díaz

Comité Directivo

Manuel Burga Díaz

Dante Córdova Blanco

César Guadalupe Mendizabal

Martín Vegas Torres

Secretaría ejecutiva

Nanci Torrejón Muñante

Comisión de Educación Básica y Aprendizajes

Santiago Cueto (Coordinador)

Patricia Arregui

Liliana Mayo

Walter Velásquez

Idel Vexler

Asesoría técnica

César Uribe Neyra



Av. De la Policía 577 Jesús María, Lima
Teléfonos: 261-4322 / 261-9522
www.cne.gob.pe / prensa@cne.gob.pe

Para enviar sus comentarios, escribamos a:
prensa@cne.gob.pe