

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



**“INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES EN INSTITUCIONES
EDUCATIVAS ESTATALES EN EL
DISTRITO DE SANTA - 2011”**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN; ESPECIALIDAD EDUCACIÓN
PRIMARIA**

TESISTAS:

Bach. CERVERA CASTAÑEDA, Evelyn Rosalit

Bach. ZAMUDIO ROMERO, Marili Elizabet

ASESOR :

Ms. ZA VALETA CABRERA, Juan Benito

NUEVO CHIMBOTE – PERÚ

2012

HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR

El presente informe de tesis **“INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ESTATALES EN EL DISTRITO DE SANTA- 2011”**, se ha contado con el asesoramiento del Mg. Juan Benito Zavaleta Cabrera, quien deja constancia de su aprobación.

Mg. Juan Benito Zavaleta Cabrera



Mg. Juan Benito Zavaleta Cabrera

Asesor del Informe de Tesis

JURADO EVALUADOR

El presente informe de tesis **“INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ESTATALES EN EL DISTRITO DE SANTA- 2011”**, tiene la aprobación del jurador evaluador, quienes firmamos en señal de conformidad.



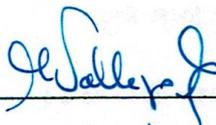
Dra. Romiy Kelly Mas Sandoval

Presidente



Mg. Juan Benito Zavaleta Cabrera

Secretario



Mg. Miriam Vallejos Martínez

Integrante



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES



ACTA DE CALIFICACIÓN DE LA SUSTENTACION DE TESIS

En el distrito de Nuevo Chimbote, en el Paed B-4 auditorio de la facultad de Educación y Humanidades, siendo las 3:07 p.m del día 07 de agosto del 2012, se reunió el Jurado Evaluador presidido por:

Dra. Romy Kelly Mas Sandoval teniendo como integrantes a:
Hg. Juan Benito Zavaleta Cabrera

Hg. Miriam Vallejo Martinez, para la sustentación de Tesis, a fin de optar el Título de Licenciado en Educación, Primaria, el (la) Bachiller en Educación: Larivi Elizabeth Zamudio Romero quien expuso y sustentó el trabajo intitulado:

Inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales en instituciones educativas estatales en el distrito de Santa - 2011.

Terminada la sustentación, el graduado respondió las preguntas formuladas por los miembros del Jurado.

El Jurado después de deliberar sobre aspectos relacionados con el trabajo, contenido y sustentación del mismo y con las sugerencias pertinentes declara: Aprobada por unanimidad; según el Art. 39° del Reglamento General para obtener el Grado Académico de Bachiller y Título Profesional en la UNS (Resolución No. 471-2002-CU-R-UNS del 20.12.2002).

Siendo las 4:30 p.m se dio por terminado el acto de sustentación.

Nuevo Chimbote, 07 de agosto del 2012

Nombre: [Signature]
Dra. Romy Kelly Mas Sandoval
PRESIDENTE(A)

Nombre: [Signature]
Hgo Juan Benito Zavaleta Cabrera
INTEGRANTE

Nombre: [Signature]
Hg. Miriam Vallejo Martinez
INTEGRANTE

Dedicatoria

A mi señor, Jesús, quien me dio la fe,
la fortaleza, la salud y la esperanza
para terminar este trabajo.

A mis padres: Miria y Julián quienes
me enseñaron desde pequeña
a luchar para alcanzar mis metas.
Mi triunfo es el de ustedes, ilos amo!

A mis hermanos por su apoyo,
que hicieron posible que terminara
este proyecto y con mucho éxito.

A mí misma por no dejarme vencer,
ya que en ocasiones el principal obstáculo
se encuentra dentro de uno.

Evelyn Rosalit

Dedicatoria

A Dios por darme la vida y por el camino
de la verdad, por darme la sabiduría y
la fuerza necesaria para afrontar mis problemas.

A mis padres: Pablo y Mercedes por ser personas
maravillosas y admirables, quienes con amor,
sacrificio y constante aliento supieron guiarme
por las sendas del bien y quienes también
anhelan el éxito en mi profesión.

A mis hermanos quienes
me alentaron y aconsejaron en
los tiempos difíciles dándome consejos
y protección.

AGRADECIMIENTO

Un agradecimiento especial al divino redentor por habernos guiado en el transcurso de nuestra formación profesional y en el trabajo de investigación.

A nuestra alma mater, la Universidad Nacional del Santa; fuente de cultura y tecnología en la región, y en especial a la Facultad de Educación y humanidades por brindarnos en sus aulas conocimientos para nuestra formación profesional.

A nuestra Escuela Académica Profesional de Educación Primaria, asimismo a nuestros maestros por su tiempo, por la sabiduría que nos transmitieron en el desarrollo de nuestra formación profesional, en especial: **Mg. Juan Benito Zavaleta Cabrera**, por haber guiado el desarrollo de este trabajo y llegar a la culminación del mismo.

Al director y directora, docentes, alumnos, padres de familia y personal administrativo de las instituciones educativas: I.E. N° 88320 “San Bartolo”, I.E. “Artemio del Solar Icochea” y la I.E. N° 88039 “Javier Heraud” por habernos brindado las facilidades y apoyo en el proceso de investigación.

A todas aquellas personas que de alguna u otra manera colaboraron para que el presente trabajo llegue a su culminación.

Las autoras

Presentación

Señores miembros del jurado la formación de todo estudiante universitario culmina con la obtención del título profesional, documento de suma importancia para el ejercicio y desarrollo de carrera profesional que elegimos, en este caso la pedagogía, por tanto nuestro trabajo de investigación tiene esta noble tarea, por lo que se ha trabajado el tema titulado: **“INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ESTATALES EN EL DISTRITO DE SANTA- 2011”** es por ello señores miembros del jurado que dejamos el presente trabajo a vuestra disposición para la evaluación correspondiente, por haberse trabajado bajo el marco normativo y científico propuesto por la Facultad de Educación y Humanidades de esta casa superior de estudios, esperando las oportunas sugerencias que nos permitirán mejorar cada vez mas en nuestra formación profesional y pedagógica.

Las autoras

Resumen

El presente informe de tesis titulado: **“INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ESTATALES EN EL DISTRITO DE SANTA- 2011”** tuvo como objetivo general describir el proceso de inclusión de niños con necesidades educativas especiales en las instituciones educativas estatales en el distrito de Santa-2011. La tendencia de la política social durante las dos décadas pasadas ha sido fomentar la integración y la participación y luchar contra la exclusión, ambos forman parte esencial de la dignidad humana, del disfrute y ejercicio de los derechos humanos. La educación inclusiva tiene como propósito prestar una atención educativa que favorezca el máximo desarrollo posible de todo el alumnado y la cohesión de todos los miembros de la comunidad.

Esta investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo, la cual se realizó mediante un estudio descriptivo, cuyo diseño de investigación es el descriptivo simple.

En el distrito de Santa encontramos tres instituciones educativas estatales, que llevan a cabo el proceso de inclusión, todos los alumnos del nivel primario de estas instituciones son considerados nuestra población, y nuestra muestra son los alumnos incluidos del nivel primario que hay en dichas instituciones.

Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información fueron los siguientes: entrevista a los directores de las instituciones educativas que apoyaron a nuestra investigación, asimismo cuestionario a los docentes que tenían niños incluidos en sus aulas, para recabar la información de cómo se está realizando la educación inclusiva. Por medio de estos instrumentos fue posible realizar un análisis de datos obtenidos y de la misma manera interpretarlos, para luego realizar las conclusiones y sugerencias necesarias.

Los resultados obtenidos demostraron que la educación inclusiva es un proceso que se está dando lentamente, esto implica que deben efectuarse cambios en el ámbito del sistema y de políticas educativas en el funcionamiento de la escuela en las actitudes y prácticas de los docentes.

Abstrac

This thesis report entitled "INCLUSION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN STATE DISTRICT OF ST-2011" aimed generally describe the process of inclusion of children with special educational needs in state educational institutions in the district Santa 2011. La trend in social policy during the past two decades has been to promote inclusion and participation and to combat exclusion, both are integral to human dignity, enjoyment and exercise of human rights. Inclusive education aims to provide an educational attention that encourages maximum development of all pupils and cohesion of all members of the community.

This research is framed within the qualitative paradigm, which was performed by a descriptive study, whose design is the simple descriptive research. In the district of Santa find three state educational institutions that carry out the process of inclusion, all students of primary level of these institutions are considered our population and our sample are the primary level students included in these institutions there.

The instruments used for data collection included: interviews with the directors of educational institutions who supported our research, the questionnaire also teachers who had children enrolled in their classrooms, to gather information on how this making inclusive education. Through these instruments was possible to perform data analysis and interpret the same way, and then make the necessary findings and suggestions.

The results showed that inclusive education is a process that is taking place slowly, this means that changes must be made in the field of educational policy system and the functioning of the school in the attitudes and practices of teachers.

INDICE

CARÁTULA	i
HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR	ii
HOJA DE CONFORMIDAD DEL JURADO	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	vi
PRESENTACIÓN	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
ÍNDICE	x

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

A.- EL PROBLEMA

1. Planteamiento del problema	1
2. Enunciado de problema	4
3. Justificación	4
4. Antecedentes	5

B.- LOS OBJETIVOS

1. General	7
2. Específicos	7

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1.- ¿Qué es Inclusión?	9
2.2.- Educación Inclusiva	9
2.3.-¿Qué es la Educación Inclusiva?	9

2.4.-Principios de la educación inclusiva	10
2.5.-El Enfoque de Educación Inclusiva	22
2.6.-Cuando hablamos de una Escuela Inclusiva	22
2.7.-Desafíos para Avanzar hacia una Educación Inclusiva	23
2.8.-Condiciones para Avanzar hacia la Creación de Escuelas Inclusivas	29
2.9.-Efectos de la Inclusión	31
2.10.- Escuelas inclusivas: Un Camino que Recorrer en Nuestro País	39
2.11.-Centros como Comunidades Inclusivas	40
2.12.- Implicaciones Curriculares y Organizativas	45
2.13.-Como son y funcionan las Aulas Inclusivas	46
2.14.-Declaraciones Legales sobre Educación Inclusiva	48
3.- Necesidades Educativas Especiales	52
3.1.-Tipos de Necesidades Educativas Especiales	
A.-Discapacidad Intelectual	54
B.-Discapacidad Física	58
C.- Discapacidad Auditiva	60
D.-Discapacidad Visual	63
E.- Autismo	68
4.- La Diversificación y las Adaptaciones Curriculares en Educación Inicial y Primaria	69
A.-El proceso de planificación curricular en la escuela inclusiva	69
B.-El proceso de planificación curricular a nivel de aula	72

C.-Adaptaciones de los elementos del currículo	74
a.-Adaptaciones de capacidades y actitudes del DCN	74
b.- Adaptaciones metodológicas y de materiales	76
c.- Adaptaciones metodológicas para niños con necesidades educativas especiales.	80
d.- Adaptaciones a la evaluación	89
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	
A.- Método de investigación	91
B.-Tipo de Investigación	91
C.-. Diseño de investigación	91
D.- Variables	92
E.- Población y Muestra	92
F.- Técnicas e Instrumentos de recolección de datos.	94
G.-Técnica de Procesamientos y Análisis de Datos	95
H.- Procesamiento de Recolección de Información	95
CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	
A. Descripción de los resultados	96
B. Discusión de los resultados	113
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	
A. Conclusiones	120
B. Sugerencias	121
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	122
ANEXOS	124

CAPÍTULO I

INTRODUCCION

A.- EL PROBLEMA

1.-PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Toda sociedad tiene como base para su desarrollo a la Educación, lo que le permite conservar y desarrollar su cultura. Pero a pesar de los avances logrados en la expansión de la educación todavía persiste un importante número de niños y adultos que están excluidos o reciben una educación de menor calidad porque existen muchos obstáculos para conseguir una auténtica igualdad de oportunidades.

A fines de los 70, especialistas en educación de Gran Bretaña elaboraron en base a un diagnóstico, un plan para afrontar los nuevos retos que fueron surgiendo en el ámbito educativo y de allí nació el informe Warnock que introdujo un concepto que revolucionó lo planteado hasta el momento sobre educación especial. Este concepto fue el de Necesidades Educativas Especiales, el cual plantea que:

“Cualquier niño o niña puede, ya sea en forma temporal o permanente, experimentar dificultades en su aprendizaje y que, independientemente del origen de las mismas, el sistema educativo debe proveerle de ayudas, recursos y apoyos especiales para facilitar su proceso educativo”. (Ministerio de Educación, 2006, p.13)

En los principios de los años 90, se acuña el término de “integración”, al que cada país va a dar un sesgo diferente. Por ejemplo se refiere:

- Evitar una educación sesgada y aislada de estos niños.
- Ubicar a los niños con necesidades educativas en centros ordinarios.
- Transferir alumnos normales a centros especiales.
- Situarlos en su marco familiar escolar y social, etc.

La integración escolar se ha definido como “el proceso de educar juntos a niños con y sin necesidades educativas especiales durante una parte o en la totalidad del tiempo”. **(Aranda, 2002, p. 3)**

La formalización del término educación inclusiva a nivel mundial la encontramos en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales de Salamanca en el año 1994. En la Declaración que allí se hace, se plasma, por primera vez en un documento de rango internacional, la idea de inclusión educativa como un concepto que pretende reorientar y transformar la atención educativa a la niñez con discapacidad. Obviamente, la aparición de este concepto se basa en experiencias desarrolladas, fundamentalmente, en países escandinavos y de habla inglesa que tienen una importante tradición de atención a la niñez con discapacidad bajo modelos en constante renovación.

Esta propuesta surge como una perspectiva educativa que se afirma en la valoración de la diversidad, los derechos humanos, la justicia social y la solidaridad. **(Ministerio de Educación, 2006, p.15)**

Skrtic (1999) considera que el movimiento a favor de la Educación Inclusiva puede ofrecer las visiones estructurales y culturales necesarias para comenzar a reconstruir la educación pública hacia las condiciones históricas del siglo XXI. Y esto es tan importante que una nueva consideración de los problemas de aprendizaje podría promover la reflexión de como la cultura escolar y el entorno de aprendizaje guardan una estrecha relación con aspectos tales como la organización de la enseñanza y el currículo. **(Citado en Arnaiz, 2003, p. 15)**

En nuestro país el Ministerio de Educación impulsó la integración escolar a partir del año 1993 (Proyecto UNESCO), sin embargo la experiencia de estos últimos años nos ha ido señalando que estas propuestas no garantizan transformación de las escuelas en su conjunto. Es común observar que muchos de estos “centros integradores”, no cumplen con su función por diversos motivos (falta de asesoría e información permanente, desidia de los directivos y de parte del personal docente, escasa sensibilización, falta de recursos, etc.); además, estos centros que supuestamente integran algunos estudiantes con discapacidad, excluyen a otros por diferentes razones (disciplina, bajas calificaciones, u otras situaciones) **(Ministerio de Educación, 2006, p.14)**

La educación inclusiva no cree en la segregación, ni tampoco considera que haya que hacerles un lugar especial a la niñez con discapacidad. Sino propone que: hay un lugar que se llama escuela es para todos y hay un proceso social llamado educación y ese proceso se vive en común. **(Ministerio de Educación, 2006, p.16)**

Así planteada la educación inclusiva se presenta como un derecho humano fundamental, donde el estado a través del Sector de Educación debe hacer sus mejores esfuerzos para acercar las diversas modalidades del Sistema Educativo a las diversas necesidades que presentan los niños, niñas y adolescentes del todo el Perú. **(Ministerio de Educación, 2006, p.6)**

Sin embargo, en nuestro medio algunas de las instituciones educativas estatales y privadas aceptan niños y niñas con necesidades educativas especiales donde se toma en cuenta la necesidad de igualdad; pues, al estar incluidos les permite tener las mismas oportunidades de aprendizaje y las posibilidades de participación en los ámbitos de la sociedad aunque todavía existen instituciones que no permiten niños con necesidades educativas a pesar de la normativa de la educación inclusiva; por el simple hecho de considerar que sus coeficientes intelectuales son bajos de los niños y/o por

las atenciones que tendría el docente con los niños con necesidades educativas especiales.

Este es un problema que no solo es local sino nacional e incluso internacional, ya que, el no permitir el desarrollo normal de estos niños y niñas se estaría enfrentando a una discriminación que es un derecho para ellos que haya igualdad de oportunidades.

2.-ENUNCIADO DEL PROBLEMA

¿Cómo se desarrolla la Inclusión de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales en Instituciones Educativas Estatales en el distrito de Santa-2011?

3.- JUSTIFICACIÓN

Toda persona tiene derecho a participar en todos los ámbitos de la sociedad (educación, salud, empleos, ocio, cultura y los servicios sociales). Es por ello, que los niños y niñas con necesidades educativas especiales deben gozar de este derecho, ya que, la educación es para todos.

Por tal motivo decidimos realizar esta investigación porque creemos que todos los niños y niñas tienen el mismo derecho a desarrollarse en una sociedad, sin limitaciones ni discriminación alguna.

Frente a las necesidades que presentan los niños especiales se debe buscar la manera de integrar a muchos niños especiales que requieran un programa educativo de calidad y efectividad excepcional para que tengan buenas posibilidades de asimilarse a la sociedad.

Nuestro trabajo servirá como motor para y trabajos futuros, donde podamos contribuir a una sociedad con una educación basada en la igualdad y respeto.

4.-ANTECEDENTES

Medina (2007), en su trabajo de investigación titulado: “Niños con Necesidades Educativas Especiales en Educación Inicial ha llegado a las siguientes conclusiones:

- ✓ Los niños con Necesidades Educativas Especiales poseen una característica peculiar a diferencia de los otros niños, esto va a depender del tipo de trastorno que posee.
- ✓ En el trabajo con niños de Necesidades Educativas Especiales se deben emplear estrategias pedagógicas que tenga en cuenta las características, necesidad educativa e intereses de todos los niños y niñas, donde se rescata los valores de solidaridad, respeto y ayuda mutua.

Castillo (2008), en su informe de investigación titulado: “Propuesta de Programa de Sensibilización a los Profesores de nivel primario de las instituciones educativas del distrito de Paramonga para la Inclusión de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales llega a las siguientes conclusiones:

- ✓ Existe una Actitud regular muy favorable al proceso de inclusión educativa, los profesores del nivel primario del distrito de Paramonga de acuerdo con los datos obtenidos se refleja una prevalencia de Aceptación , es decir en la dimensión ACTITUD refleja un nivel que permitirá la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales en las aulas de las instituciones educativas regulares.
- ✓ Frente a la dimensión PARTICIPACIÓN ante la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales, luego de haber obtenido los resultados de las encuestas de los profesores del nivel primario y haberla procesado, los resultados que se obtienen es Deficiente , es decir existe una Deficiente y carente participación frente al tema de la inclusión educativa.
- ✓ La dimensión CONOCIMIENTO de los profesores del nivel primario del distrito de Paramonga, ante la inclusión educativa de los alumnos con

necesidades educativas especiales en las aulas regulares, nos muestra los resultados obtenidos y procesados como Regular tendiendo a ser deficiente y . Es decir los profesores no tienen conocimiento del tema de la inclusión educativa.

- ✓ La encuesta aplicada a los profesores del nivel primaria del distrito de Paramonga, frente al grado de INFORMACIÓN en el tema de la educación inclusiva, luego de haberlo procesado la información obtenida en la encuesta, nos muestra el resultado de Deficiente, es decir los profesores del nivel no cuentan ni manejan información respecto a la inclusión educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales en las aulas regulares.
- ✓ Del resultado obtenido, en las encuestas realizadas a los profesores del nivel primario del distrito de Paramonga, se puede observar con bastante claridad que el nivel de actitud de los profesores es muy favorable para la inclusión, pero el nivel de participación a la vez que permita lograr la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales en las aulas regulares.

Castillo (2008) en su informe de investigación titulado: “Propuesta de Programa de Sensibilización a los Alumnos y Padres de Familia del nivel secundario de la Institución Educativa N° 20480 Santa Catalina- Barranca para la Inclusión de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales concluye lo siguiente:

- ✓ Existe en los alumnos encuestados una Actitud REGULAR y DEFICIENTE frente al proceso de inclusión educativa, los alumnos del nivel secundario de la I.E. N° 20480 Santa Catalina-Barranca de acuerdo con los datos obtenidos se refleja una prevalencia en la dimensión con los datos obtenidos se refleja una prevalencia en la dimensión del grado de ACTITUD que refleja una prevalencia una Regularidad Deficiente para el nivel que permitirá la inclusión con necesidades educativas especiales.
- ✓ La dimensión del grado de PARTICIPACIÓN de los alumnos del nivel secundaria de la I.E. 20480 Santa Catalina- Barranca, ante la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales, luego de haber obtenidos

los resultados de las encuestas a los alumnos del nivel secundario y haberla procesado, los resultados que se obtienen es Deficiente, es decir existe una deficiente y carente participación de los alumnos frente al tema de la inclusión educativa.

- ✓ Del resultado obtenido, en las encuestas realizadas a los alumnos del nivel secundaria de la I.E. 20480 Santa Catalina- Barranca, se puede observar con bastante claridad que: el nivel de actitud de los alumnos es regular para la inclusión educativa, pero el nivel de participación, conocimiento e información es muy deficiente y preocupante a la vez, que permita lograr la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales en las aulas regulares.

B.- OBJETIVOS

1. OBJETIVOS GENERALES:

Describir el proceso de inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales en las instituciones educativas estatales en el distrito de Santa -2011.

2. OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- ✓ Determinar el porcentaje de niños incluidos en las instituciones educativas estatales del distrito de Santa-2011.
- ✓ Identificar el tipo de necesidades educativas especiales de los niños que están incluidos en las instituciones educativas estatales.
- ✓ Describir la concepción y metodología que tienen los docentes sobre la educación inclusiva.
- ✓ Describir los cambios que se han generado en la escuela para atender a los niños con N.E.E.
- ✓ Describir los cambios que se han generado en el currículo la para atender a los niños con N.E.E.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Todos los alumnos tienen derecho a educarse en un contexto normalizado que asegure su futura integración y participación en la sociedad.

En prácticamente todos los países, la educación especial se ha configurado como producto de un proceso sistemático de expulsar a los alumnos y a las discapacidades leves del sistema regular sumándole posteriormente a los alumnos y a las alumnas que presentan niveles mas graves de discapacidad. Las escuelas especiales están atendiendo a los niños y niñas que la escuela regular no quiere hacerse cargo.

Mientras un alto porcentaje de niños y niñas con discapacidad, que necesitan una mayor atención, están en sus casas sin poder acceder a ningún tipo de educación ni especial ni regular.

Es beneficiosa no sólo para los alumnos con discapacidad, sino también con el resto de los alumnos; existen temores hacia la inclusión, por parte de aquellas personas que comparten su filosofía y principios. Un primer obstáculo tiene que ver con la dificultad de cambiar las representaciones y las creencias.

Muchos piensan que los alumnos con discapacidad **“aprenden menos”** en la escuela común que en la especial, porque no tienen una enseñanza individualizada sin la presencia constante de especialistas. Otro temor frecuente es que el resto de los niños aprenda menos o más lentamente por la presencia en las aulas de niños con discapacidad. Sin embargo las

evaluaciones e investigaciones realizadas no avalan lo anterior, sino todo lo contrario. **(ARNAIZ, 2003)**

2.1.- ¿Qué es Inclusión?

Es el proceso mediante el cual una escuela se propone responder a todos los alumnos como individuos reconsiderando su organización y propuesta curricular.

A través de este proceso la escuela construye su capacidad de aceptar a todos los alumnos de la comunidad a que deseen asistir a ella y de este modo, reduce la necesidad de excluir alumnos. **(ARNAIZ, 2003)**

2.2.- Educación Inclusiva

La educación inclusiva es un concepto que comienza a ser utilizado desde la década del 90. Su presencia se debe a la crítica respecto de los alcances o impacto de la Educación Especial en los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. **(Ministerio de Educación, 2006, p.6)**

La educación inclusiva se asocia frecuentemente en la participación de los alumnos con discapacidad en la escuela regular y de otros alumnos etiquetados **“con necesidades educativas especiales”**.

La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. **(UNESCO, 1995)**

2.3.- ¿Qué es la Educación Inclusiva?

Se concibe como un derecho humano con sentido tanto educativo como social al tiempo que rechaza que los sistemas educativos tengan derecho solo a cierto tipo de niños.

La educación inclusiva significa hacer efectivos para todos los niños, jóvenes y adultos los **derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades**, prestando especial atención aquellos que viven en situación de **vulnerabilidad** o sufren cualquier tipo de **discriminación**.

Se trata de un modelo de escuela en la que no existen “requisitos de entrada” ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades. **(ARNAIZ, 2003)**

La Educación Inclusiva entonces, posee un sentido tanto educativo como social al tiempo que rechaza que los sistemas educativos tengan derecho sólo a cierto tipo de niños. Por ello, se pide que cada país diseñe un sistema escolar capaz de adaptarse a las necesidades de todos los niños creando escuelas inclusivas **(FERNÁNDEZ, 2003)**.

2.4.-Principios de la educación inclusiva

Lo fundamental del proceso de inclusión es la serie de principios que formula y los valores que defiende, con la finalidad de asegurar que el alumno con deficiencias sea visto como un miembro valorado y necesitado en la comunidad escolar en todos los aspectos. Ello requiere una amplia perspectiva educativa que conozca el legado del pasado, que tenga en cuenta al niño en su totalidad, que establezca prácticas de enseñanza para todos los alumnos, y que considere a los padres como protagonistas indispensables en el proceso educativo de sus hijos.

En opinión de Udevari- Solner y Thousand: Uditsky y Arnaiz cabe establecer una serie de principios que caracterizan el planteamiento inclusivo. La asunción de los mismos tiene el potencial de desarrollar una filosofía unificada y unos estándares revolucionarios de la práctica

educativa. Comentaremos cada uno de ellos, con la finalidad de resaltar sus valores básicos.

a. Aceptación de la comunidad

Una primera característica de la idea de comunidad en las escuelas inclusivas viene definida por la consideración que realiza respecto a los alumnos con significantes discapacidades. Estos, a pesar del grado o la naturaleza de esa discapacidad, son miembros bienvenidos y valorados por la comunidad escolar. Así, cuando los padres, sean cualesquiera sus características, se aproxima a la comunidad escolar de su barrio, son bienvenidos (Stainback y Stainback, 1990). El alumnado con alguna dificultad o perteneciente a grupos étnicos minoritarios es incorporado en el curso adecuado para su educación como cualquier otro alumno y los padres son consultados sobre el apoyo que consideran más adecuado para sus hijos, puesto que este es un miembro de pleno derecho. La escuela tiene en cuenta las características y necesidades del nuevo alumno y realiza las actividades necesarias, para que tenga la sensación de acogida y pertenencia (presentarle a sus compañeros, enseñarle las dependencias de la escuela...)

El profesorado tutor es el responsable de su educación (para lo que recibe el apoyo necesario); sigue el currículo regular (con modificación y adaptación); hace amigos; y colabora en el aprendizaje de la clase entera; y se le enseña y ayuda a participar en los diferentes roles y tareas de cada uno de los acontecimientos del aula (va a las excursiones, se sienta entre los demás alumnos, participa en los concursos, apoya a los equipos de la escuela, asiste a fiestas, es decir, tiene acceso a las mismas opciones que sus compañeros). En el caso de que el alumno solo pueda participar parcialmente y requiera apoyo y adaptación para hacerlo así, se creará un ambiente en el que los alumnos cuiden los unos de los otros y se ayuden mutuamente. En definitiva, se trata de que todos los alumnos adquieran aquellas habilidades vocacionales,

domésticas, comunitarias o de ocio apropiadas de su edad en cada momento.

b. La educación basada en los resultados

La educación basada en los resultados no es un concepto nuevo para los educadores; ha evolucionado en los 40 últimos años hasta su conceptualización actual con tres premisas centrales; todos los niños pueden aprender y tener éxito, aunque no de la misma forma; éxito alimenta el éxito; y las escuelas determinan las condiciones del éxito.

La educación basada en los resultados es consistente con la filosofía de la educación inclusiva y la apoya, el dirigirse a todos los estudiantes y centrarse en el éxito para todos. Desde esta perspectiva, anima a los profesores a ser flexibles y a proporcionar experiencias educativas centradas en una gran variedad de formas que permitan diversificar las tareas, de manera que todos los alumnos no tengan que realizar las mismas cosas de igual modo, en el mismo tiempo y como sus compañeros. A su vez, está guiada por cuatro principios:

- El primero, claridad de enfoque, implica que todos los aspectos de la educación (currículo, instrucción, valoración) estén centrados en lo que queremos que los niños demuestren al final del periodo escolar (por ejemplo, los resultados de pertenencia, dominio, independencia y generosidad). Todo el mundo tiene siempre claro cuales con los objetivos de la educación.
- El segundo principio expandir la oportunidad, reconoce que los estudiantes aprenden de formas distintas y a diferentes velocidades, y que se necesitan varios métodos y contextos (quizás fuera del edificio escolar, como ya dijimos anteriormente).
- El tercer principio, altas expectativas, está enraizado en la asunción de que cada estudiante es “capaz de hacer bien cosas significativas” .Se espera que todos los estudiantes demuestren su éxito a su modo.

- El cuarto principio, diseñar hacia abajo, da la vuelta al método tradicional de diseñar el currículo de arriba hacia abajo. Se establecen primero los resultados a largo plazo y entonces se diseña el currículo, siempre puesta la mirada en los resultados que se pretende obtener. La clave para que todo esto pueda realizarse reside en la necesidad de que el currículo esté definido por áreas de conocimiento, habilidades amplias (comunicación, razonamiento y resolución de problemas, desarrollo personal, responsabilidad social) y campos de conocimiento que incluyen la tecnología y las nuevas disciplinas, más que en asignaturas restringidas.

c. Educación intercultural

El término educación intercultural ha sido usado para describir varias políticas relacionadas con la igualdad y las prácticas educativas que promueven el entendimiento de las diferencias y las similitudes humanas. Los principios del multiculturalismo fueron formulados en los años 1960 y 1970 como temas culturales y la diversidad se situó al frente de los debates políticos y educativos. Inicialmente, estos principios fueron asociados de manera más prominente con el género, la etnia y las distinciones de clase. Solo recientemente, los temas de discapacidad y de orientación sexual se han abierto paso dentro de la literatura multicultural. Así, cuando se examinan los objetivos subyacentes en un enfoque multicultural, se puede comprobar que encajan con el esquema ideológico de la educación inclusiva, puesto que van dirigidos a promover los derechos humanos y el respeto de la diferencia; reconocer el valor de la diversidad cultural; promover un entendimiento de la elección de vida alternativa; establecer la justicia social y la igualdad de oportunidades, y facilitar la distribución equitativa de poder entre los individuos y los grupos. Cuando las comunidades escolares emplean un enfoque multicultural, se adentran en dinámicas de trabajo dirigidas a diseñar e implementar el currículo a partir entonos educativos que

respondan a las culturas, comportamiento y estilos de aprendizaje de los alumnos(**Gimeno, 1992b**).

Otras ideas de la educación intercultural es la crítica que realiza a la cultura contemporánea y a la reconceptualización más humana. Así y desde su enfoque, anima a los sujetos, objeto de la educación, a evaluar de forma crítica las desigualdades y los ejemplos de discriminación o parcialidad y a identificar las estrategias del cambio. Al llevar a cabo una meta análisis de las condiciones existentes y establecer visiones que reflejan un sistema de valores, anima incluso a los miembros más jóvenes de las comunidades escolares a que comprometan personalmente con el cambio. Este punto de vista debería desembocar en procesos de innovación que acelerasen un cambio en la escuela, siempre que calase y quedara incorporado en el discurso diario de profesores y estudiantes.

d. Teoría de las inteligencias múltiples

La teoría de las inteligencias múltiples se basa en la suposición de que existen varias formas o familias distintas de inteligencia para crear una constelación de habilidades en cualquier individuo. Este autor considera la existencia de al menos siete tipos de inteligencia: lingüística, lógico-matemático, musical, espacial, corporal- cinestésica, interpersonal e intrapersonal. Estas categorías están construidas para promover la valoración de las destrezas más allá de las representaciones convencionales de la habilidad verbal, la expresión escrita y el razonamiento matemático. Las capacidades valoradas por Gardner incluyen: la habilidad para representar y manipular las representaciones espaciales; para pensar y producir formas musicales, y para usar la comunicación eficaz y las habilidades de interacción para entender a otros a reflexionar sobre el comportamiento propio.

La noción de inteligencias múltiples tiene implicaciones importantes para la educación inclusiva, puesto que en parte basa su teoría observaciones y estudios de las capacidades de los niños con discapacidades y sobre el significado de la inteligencia en distintas culturas, validando un punto de vista más amplio. Los profesores, desde esa perspectiva de la inteligencia, están en posición de apreciar el comportamiento “no convencional” de los estudiantes y buscar aplicaciones productivas de estas habilidades dentro de un contexto de aprendizaje. Así pues, organizarán las actividades de estudio para permitir la expresión del conocimiento a través de modos múltiples y el uso de inteligencias diferentes, utilizando las modalidades o inteligencias más fuertes de los estudiantes como vehículos para promover la adquisición de destrezas en áreas de actuación más flojas.

e. El aprendizaje constructivista

El constructivismo desafía las uniones y las prácticas reduccionistas, que han impregnado nuestras prácticas educativas durante generaciones (Coll, 1987). Dentro de un esquema reduccionista conducente al déficit, aprendizaje eficaz tiene lugar en una progresión rígida y jerárquica. Cada concepto o destreza se rompe en pasos o segmentos pequeños, y los estudiantes los aprenden siguiendo una secuencia. Existe una suposición según la cual, los niños son incapaces de aprender habilidades de alto orden antes de dominar aquellas de bajo orden. Aprender es, consiguientemente una acumulación de hechos aislados, presuponiéndose que mediante ese proceso de acumulación, los estudiantes construirán habilidades y generará nuevos conocimientos.

f. El currículo común y diverso

Si queremos que las escuelas sean para todos, como postula la escuela inclusiva, es inexorable la existencia de un único currículo para una educación básica y común en el que, el alumno con necesidades

educativas especiales participe al máximo posible. Así, en algunos casos será capaz de participar tanto como cualquier otro alumno; en otros necesitará adaptaciones que implicarán modificaciones curriculares simples (como en las Matemáticas donde podría estar trabajando en un nivel de habilidades más bajas), complejas (como en las ciencias donde el objetivo se puede cambiar desde describir porque algo ha cambiado simplemente, a señalar el cambio). Cada modificación estará fundamentada individualmente, sin que haya separación del currículo basada en las etiquetas, participando en base cultural del colegio que es currículo. Las adaptaciones del currículo indicarán cómo hacer para facilitar la participación (por ejemplo usando un libro hablando para los idiomas, utilizando comunicación no simbólica o sistemas aumentativos de comunicación). Consecuentemente, la evaluación estará basada en la clase y con referencia al currículo y será construida sobre cómo se espera que el alumno aprenda.

g. Enseñanza práctica adaptativas

Este principio se fundamenta en la utilización de estrategias de aprendizaje, que sean efectivas para todos los alumnos (Villa y Thousand, 1992). Los modelos de aprendizaje cooperativo en grupo, las estrategias de aprendizaje con el compañero y la enseñanza basada en la experiencia constituyen tres formas de instrucción mediada por los compañeros que apoyan la educación inclusiva. Esto no significa que las estrategias de enseñanza particulares para el alumno con discapacidades se deban abandonar, sino que se utilizan como suplemento, sin que dominen en la clase.

h. Evaluación- valoración

Que las escuelas hayan comenzado a cambiar su currículo para incluir los enfoques multiculturales, constructivistas, interdisciplinarios y referidos a

la comunidad está suponiendo que los profesores pongan más énfasis en el significado del aprendizaje, con relación a los intereses y tendencias de los estudiantes. Se hace necesaria una mayor coordinación entre la instrucción y la evaluación.

Las técnicas clásicas de evaluación se centran esencialmente en valorar la información que poseen los alumnos, más que en la serie de procesos a través de los que construyen sus aprendizajes. Dan importancia a conocimientos artificiales y descontextualizados, los datos obtenidos no guardan una estrecha relación con la manera en que aprenden los alumnos o cómo utilizan sus conocimientos.

Este problema se acentúa, especialmente en el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Los rasgos comunes de las valoraciones auténticas son:

- Los estudiantes deben integrar y aplicar destrezas para completar una tarea grande.
- Se enfatizan los procesos de aprendizaje, pensamiento de alto nivel o la resolución de problemas, además del producto de estas acciones.
- Las tareas de valoración deben ayudar a los estudiantes a hacer juicios acerca de su propia actuación.
- Los criterios para la actuación son negociados y hechos explícitos a los estudiantes con antelación.

El uso de valoraciones auténticas es un componente importante en la creación de aulas inclusivas. Está estrechamente relacionada con la valoración individualizada y basada en la actuación, que ha sido la forma preferida de valoración en la Educación Especial

i. Agrupación multiedad y flexible

Definida por la realización de cualquier agrupamiento de deliberado de niños, que incluya más de un curso tradicional en una sola clase.

Así, las aulas multiedad, a las que también se llaman agrupación sin grado vertical o familia están consideradas como comunidades heterogéneas de aprendizaje, compuestas por una serie equilibrada de alumnos, que difieren en sexo, habilidad, carácter, étnico, intereses y niveles de edad.

Un enfoque multiedad está basado en la asunción de que el aprendizaje es un proceso continuo y dinámico. La diversidad de estudiantes es esencial. Se espera que los niños y, de hecho, se les anima a que aprendan a velocidades y niveles diferentes. El crecimiento de un niño es visto desde el punto de vista de tipo biológico y psicológico, más que desde el físico sólo, para que las experiencias del aprendizaje sean diseñadas como apropiadas al desarrollo.

El énfasis en la heterogeneidad requiere una organización de clase suficientemente flexible para acomodar a niños con distintos niveles de madurez y con diferentes métodos instructivos que apuntan a la clase como todo a un nivel específico.

Los profesores pueden usar la información obtenida sobre el niño en un año para planificar las experiencias de aprendizaje para el año siguiente, sin el riesgo de perder ese conocimiento en la transición a una nueva plantilla.

j. Tecnología en el aula

La tecnología es un catalizador para la transformación de la escuela, pues fomentar el entusiasmo por aprender en todos los niños. Dado el actual creciente acceso a la tecnología dentro y fuera del aula, el clima es propenso a incluir estudiantes con discapacidad que necesitan la tecnología para acceder al currículum, expresar su conocimiento o controlar su entorno, convirtiéndose en la *amiga del usuario*.

Las herramientas tecnológicas de un estudiante con déficit, que una vez parecieron molestas o caras, son de fácil uso, económicos y elementos estándar de *software* y *hardware* con mayor presencia en todas las escuelas. Los profesores todavía necesitan llegar a conocer a cada alumno y basar las decisiones de manera que cada estudiante aprende.

k. Responsabilidad y paz

La responsabilidad personal y el establecimiento de la paz se han convertido, de esta forma, en prioridades curriculares.

Los educadores han reconocido que para los alumnos dominen un área de contenido, necesitan una instrucción continua y compleja a lo largo de sus años de enseñanza elemental, media y superior.

Enseñar responsabilidad es tan necesario como enseñar cualquier otro contenido; requiere un pensamiento cuidadoso y una instrucción compleja y continua, desde el día que el niño entra en la escuela.

Un requisito para que los estudiantes aprendan valores, actitudes y comportamientos responsables que perciban que alguien en la escuela se preocupe por ellos de verdad. Deben enseñar la responsabilidad estableciendo límites para establecer la seguridad; establecer un sistema disciplinario en toda la escuela que promueva la responsabilidad del aprendizaje; e instruir directamente a los estudiantes en aspectos de la comunicación pro social, el control de la rabia y técnicas de control de los impulsos.

El desarrollo de la responsabilidad estudiantil en el currículum y la cultura escolar es convertir a los alumnos en mediadores de los conflictos.

Aprender a resolver los conflictos con los compañeros es una acción consistente con los principios de educación inclusiva, con el potencial de generación de la pacificación entre las personas hasta la pacificación en contextos comunitarios y globales.

I. Amistades y vínculos sociales

Los amigos contribuyen, en la formación de nuestra identidad, de nuestra seguridad personal, nuestras experiencias, recuerdos y autoestima.

Los profesores de las escuelas inclusivas fomentan las relaciones de amistad que necesitan ser tomadas en cuenta y aplicadas, mediante el desarrollo de la amistad en la escuela identificando intereses en común, comprendiendo a los alumnos con discapacidad hablando de amistad en la escuela, animando a la colaboración, a la cooperación y facilitando la participación. Los profesores serán el ejemplo más poderoso, siempre que consideren en su propia vida cómo estar abierto a la amistad con adultos con significantes discapacidades.

m. La formación de Grupos de colaboración entre adultos y estudiantes

Desde el enfoque de la inclusión, las escuelas han redefinido el papel de los educadores especiales y generales y de otro personal y apoyo para convertirlos en miembros de equipos de colaboración que se reúnen para resolver conjuntamente los problemas de los cambios diarios de la escolaridad heterogénea. Entre los beneficios de la planificación colaborativa y de la organización de enseñanza de equipo se encuentran la relación creciente de instructor / alumno y mediatez resultante para diagnosticar y responder a las necesidades individuales de los estudiantes. La organización de los equipos se centra en las características homogéneas de sus miembros y en conocimiento de los puntos fuertes de cada miembro del equipo. Aunque “la colaboración en equipo” no es todavía la norma, al discutirse el término se suelen evocar imágenes de adultos (normalmente educadores, profesionales, a veces miembros de la comunidad) compartiendo las responsabilidades de planificación, enseñanza y evaluación).

Villa H. Thousand (1992) han identificado varias razones para incluir a los estudiantes en papeles educativos de colaboración de adultos. Primera, los estudiantes representan una rica fuente de experiencia, refrescantes creatividad y entusiasmo sin coste alguno para las escuelas.

Segunda, las recomendaciones de la reforma educativa piden que los estudiantes desempeñen habilidades de pensamiento a alto nivel para determinar que, donde, cuando y como aprenderán.

Tercera, colaborar con adultos en defensa de otros estudiantes les ayuda a desarrollar la ética y la práctica de contribución para la atención por una comunidad y una sociedad mayor. Cuarta, dada la explosión de información y la complejidad de nuestra comunidad, las habilidades de agrupación para colaborar son necesarias para la supervivencia en el lugar de trabajo. Para estos autores, los educadores tienen una responsabilidad para modelar la colaboración, compartiendo su toma de decisiones y su poder instructivo con los estudiantes, organizando e invitándonos a que se unan en, al menos, las siguientes empresas colaborativas:

- Miembros de equipos de enseñanza y como y como instructores en el aprendizaje cooperativo y en la organización del aprendizaje entre compañeros.
- Miembros de equipos de planificación, determinado la colocación de ellos mismos y de los compañeros de clase con o sin discapacidades.
- Funcionando como defensores de sí mismos y de los compañeros durante reuniones (ej. reunión para el plan educativo individual de un estudiante discapacitado) y otros eventos más importantes que determinan en futuro educativo de un estudiante y las alternativas post- escolares.

- Como mediadores en resolución de conflictos.
- Proporcionando apoyo logístico y social a un compañero de aula como un igual o como un miembro del Círculo de Amigos.
- Preparadores de sus profesores, ofreciendo retroalimentación relacionada con la eficacia de sus procedimientos y decisiones de enseñanza y disciplinarias.
- Y miembros de los comités de gobierno de la escuela tales como el curricular, el disciplinario o el consejo escolar.

Todas estas opciones para colaborar facilitan una inclusión significativa y una participación de todos los estudiantes en la escuela. Pedir a los estudiantes que se unan a los adultos en una acción colaborativa es una estrategia crítica para fomentar el espíritu de comunidad e igualdad que es básico para las experiencias escolares heterogéneas de calidad y los resultados educativos deseados de la participación activa del alumno y del pensamiento crítico. **(ARNAIZ, 2003, p. 159- 170)**

2.5.-El Enfoque de Educación Inclusiva

Implica modificar substancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuestas a las necesidades educativas de todos y cada una de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en la igualdad de condiciones.

En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que representan necesidades educativas especiales.

2.6.-Cuando hablamos de una Escuela Inclusiva

No se limita a los niños tradicionalmente etiquetados con discapacidades sino que se apuntan a un grupo mayor, el formado por niños que por diferentes razones tienen diferentes necesidades.

dificultades para aprender en la escuela y frecuentemente la abandonan en virtud de que sus necesidades no son identificadas ni satisfechas.

Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta mayores dificultades que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio- familiar o por una historia de aprendizaje desajustada), y necesita para compensar dichas dificultades, adaptaciones curriculares en varias áreas de ese currículo **(AINSCOW, 2001)**

Es importante una transformación profunda del sistema educativo que plantee la educación desde la perspectiva de la escuela inclusiva.

Hay que emprender un proceso continuo de aprendizaje institucional. Este cambio requiere del comportamiento, compromiso de la institución enmarcado en la política educativa actual. La integración de los niños diferentes o niños con necesidades educativas especiales, no sólo es beneficioso para ello sino que mejora la calidad educativa.

Ya que estos integrados en el ámbito de la escuela común ocuparan un espacio social, establecerán vínculos basados en la satisfacción de sus necesidades, crearán espacios de aprendizajes mutuos y podrán prepararse más eficazmente para interactuar luego en el ámbito laboral. Allí se aplicará el criterio de normalización con el que se apunta a la que la oferta se desarrolle en un contexto similar al que se brinda al resto de los niños.

El requisito fundamental para que haga una real integración; es la facilidad del currículo.

2.7.-Desafíos para Avanzar hacia una Educación Inclusiva

El desarrollo de una educación inclusiva implica cambios en el ámbito del sistema y de políticas educativas, en el funcionamiento de las escuelas, en las actitudes y prácticas de los docentes.

2.7.1.-Cambios en las Políticas, las Normativas y los sistemas Educativos.

a) Fortalecimiento de la responsabilidad del Estado

Para garantizar la igualdad de oportunidad y asegurar las condiciones básicas de funcionamiento de las escuelas en términos de recursos humanos, materiales y didácticos de forma que puedan atender la diversidad de su alumnado.

Es fundamental así mismo establecer mecanismos de discriminación positiva que beneficien a los equipos en situación de mayor vulnerabilidad y a las escuelas con mayores carencias.

b) Ampliación de la Cobertura y de la Calidad de los Programas de Educación y Cuidado de la Primera infancia

Cuanto antes se comienza la integración en el sistema regular, mas normalizado es el proceso. Actualmente es una realidad que los niños y niñas que más necesitan una educación temprana para compensar su situación de desventaja son quienes menos acceden a los programas, o reciben una educación de menor calidad. Por ello, un desafío importante es lograr una mayor equidad en la distribución y la calidad de la oferta educativa que asegure la igualdad de oportunidades de los niños y niñas que por sus condiciones individuales, sociales o culturales se encuentran en situación de desventaja.

Los niños con discapacidad constituyen uno de los colectivos más excluidos, en circunstancia que para ellos es vital una educación temprana que compense sus dificultades y optimice su desarrollo.

c) Flexibilidad de la Oferta Educativa en todas las Etapas

Es necesaria una mayor flexibilidad y diversificación de la oferta educativa dentro de sus propias instituciones, ofreciendo distintas propuestas y alternativas en cuanto al currículo, las situaciones de aprendizaje, los materiales y procedimientos de evaluación. Las instituciones educativas han de ofrecer a sus alumnos a alumnas más de un camino formado para asegurar que todos logren, en la medida de sus posibilidades, las competencias básicas establecidas en el currículo escolar.

d) Recursos de Apoyo para los docentes

La mayoría de los países cuentan con una serie de servicios de apoyo a la escuela que son de vital importancia para el éxito de las políticas educativas inclusivas.

Los recursos de apoyo han de centrar su intervención en la escuela en su conjunto, orientado a los profesores y las familias para que sean cada vez más capaces de atender las necesidades de los niños.

Un apoyo muy valioso es el que se pueden prestar las escuelas entre sí, es importante fomentar redes de trabajo entre escuelas y entre los sistemas de educación regular y especial, que se reúnan para reflexionar conjuntamente e intercambiar experiencias.

e) Políticas Educativas e Intersectoriales que Promueven la Inclusión en todos los Niveles Educativos

Un aspecto sumamente sensible tiene que ver con la transición de los y las estudiantes con necesidades educativas especiales a lo largo de su vida, transición del hogar a la educación inicial, de ahí a la educación primaria o básica, la transición del hogar a la educación secundaria y de ahí al mundo laboral. Cada proceso de transición tiene sus propias complejidades y es necesario encontrar la forma de suavizar y simplificar estos procesos.

f) Redes de Trabajo Intersectorial entre Diferentes Sectores Responsables del Bienestar de las Personas con Discapacidad

Es necesaria la articulación entre los gobiernos y la sociedad para colaborar principalmente en temas relacionados con la educación, el empleo y la salud.

2.7.2.-Cambios en las Actitudes y las Prácticas.

a) Valoración de la Diversidad como un Elemento que enriquece el Desarrollo Personal y Social

La condición más importante para el desarrollo de una educación inclusiva es la que la sociedad en general y la comunidad educativa en particular que tengan una actitud de aceptación, respeto y valoración de las diferencias.

Es fundamental desarrollar una intensa actividad de información y sensibilización, en la que los medios de comunicación social pueden jugar un rol fundamental.

b) Un Currículo Amplio y Flexible

Es una condición fundamental para responder a la diversidad ya que permite tomar decisiones ajustadas a las diferentes realidades sociales, culturales e individuales.

Pero la respuesta a la diversidad implica además un currículo amplio y equilibrado en cuanto al tipo de capacidades y contenidos que contempla. Se han realizado importantes diseños de currículo que pueden ser muy beneficiosos para dar respuesta a la diversidad, pero todavía no se ha logrado que estos se modifiquen realmente la práctica educativa, porque muchos docentes no se han apropiado de ellos.

c) Los Enfoques Metodológicos y los Pedagógicos

Deben de estar centrados en el alumno y facilitar la diversidad y flexibilidad de la enseñanza, de modo que sea posible personalizar las experiencias de aprendizaje comunes.

El punto central es como organizar las situaciones de aprendizaje de forma que todos los alumnos participen sin perder de vista las necesidades y competencias específicas de cada uno.

Uno de los mayores desafíos es romper con la cultura homogeneizadora de las escuelas y la enseñanza transmisora y frontal que considera que todos los alumnos son iguales y aprenden de la misma forma.

d) Criterio y Procedimiento Flexibles de Evaluación y de Promoción

Desde la perspectiva de una educación inclusiva, el fin de evaluación es identificar el tipo de ayudas y recursos que precisan para facilitar su proceso de enseñanza- aprendizaje y de desarrollo personal y social.

Un aspecto que favorece la atención a la diversidad, es que en muchos países se ha superado el modelo curricular en el que se gradúan

los aprendizajes curso por curso, y que se ha establecido la evaluación que se adopten a distintos estilos, capacidades y posibilidades de expresión de los alumnos.

e) Proyectos Educativos de toda la escuela que contemple la Diversidad y Compromiso de Cambio

Los procesos de descentralización curricular y de gestión educativa que han comprendido muchos países facilitan que las escuelas puedan elaborar proyectos educativos acorde a las necesidades de sus alumnos en su totalidad. En aquellas escuelas en las que existe un trabajo colaborativo entre los que los profesores y padres de familia es más factible que se pueda atender la diversidad.

La existencia de un buen clima afectivo y emocional en la escuela y de la aula también es una condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen plenamente.

f) Participación de los Padres y de la Comunidad

Es importante una relación de colaboración entre todos los implicados en el proceso, entre directivos, docentes, padres.

Los padres han de participar en las actividades de la escuela en el apoyo de determinados aprendizajes en el hogar y en el control de los progresos de sus hijos.

g) Formación de los Docentes y otros Profesionales

Todos los cambios señalados no pueden llevarse a cabo si los docentes y especialistas no cuentan con las competencias necesarias para desarrollar una práctica educativa distinta.

Por ello es fundamental renovar los programas de formación docentes y en servicios y de otros especialistas para responder a los requerimientos de la educación inclusiva.

Es importante que los profesores tengan unas condiciones laborales adecuadas, una mayor valoración por el trabajo que realizan una serie de incentivos que redunden en su desarrollo personal.

2.8.-Condiciones para Avanzar hacia la Creación de Escuelas Inclusivas

Una escuela inclusiva fundamentalmente se caracteriza por su voluntad de hacer posible una educación común e individualizada mediante la oferta de acciones plurales, diversas en un mismo marco escolar. Se trató de conciliar el principio de igualdad y diversidad, entendiendo que la igualdad se logrará en la medida que se le entregue a cada cual lo que necesita.

La igualdad entendida como diversidad, como desarrollo de las potencialidades educativas, supone una apuesta decidida por una educación que da respuesta a la diversidad.

Desde los años setenta, a partir del informe **WARNOCK**, se hace especial hincapié en que los procesos educativos no son los mismos para todos los niños por tal razón introduce fundamentalmente pedagógico que pone énfasis en los recursos pedagógicos más que en los alumnos. Bajo esta primicia, cuantas más decisiones favorecedoras de una educación para la diversidad, se tomen el marco del proyecto educativo de la Institución, menos serán las adaptaciones que se realicen a nivel del aula en general y en la programación de cada alumno en particular. El modelo curricular y organizativo condicionará las formas de intervención pedagógica y de los apoyos necesarios para la atención de la diversidad, que va desde la incorporación de profesionales, auxiliares, padres, capacitación, provisión de materiales, etc.

En la actualidad existen suficientes evidencias que muestran que las escuelas que asumen se principios de la diversidad y por tanto, organizan los procesos de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta la

heterogeneidad del equipo reúnen una serie de condiciones hacia las cuales es necesario avanzar progresivamente entre las que destacan:

- ✓ La valoración de la diversidad como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social.
- ✓ La existencia de un proyecto educativo de toda la escuela que contemple la atención a la diversidad.
- ✓ La implementación de un currículo susceptible de ser adaptado a las diferentes capacidades, motivaciones, ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos.
- ✓ La utilización de la metodología y estrategias de respuestas a la diversidad en el aula.
- ✓ La utilización de criterios y procedimientos flexibles de evaluación y promoción.
- ✓ La disponibilidad de servicios continuos de apoyo y asesoramiento orientados a la globalidad de la escuela.

A lo largo de esta última década se han ido creando una serie de condiciones que permitirán avanzar y perfeccionar los procesos de inclusión educativo y de atención a la diversidad, entre ellos se pueden mencionar: **(UNESCO ,1999)**

- ✓ La creciente descentralización de la educación en nuestro país, provee cuotas cada vez mayores en lo que se refiere a la autonomía y participación en las escuelas, cuando la posibilidad de desarrollar verdaderas comunidades inclusivas.
- ✓ El desarrollo de currículos oficiales que permiten la universalización de las adaptaciones curriculares.
- ✓ La flexibilización de las prácticas de evaluación, regulando el uso de evaluaciones diferenciadas.

- ✓ La creciente promoción de discusión de la atención a la diversidad en el contexto de educación regular.
- ✓ El rol clave de organismos internacionales especialmente de la UNESCO, en la coordinación de representantes de los ministerios de educación en países de la región.
- ✓ El desarrollo de alianzas estratégicas y redes de apoyo entre países, entre otras. **(ARNAIZ,2003)**

2.9.-Efectos de la Inclusión

a) Los efectos de la inclusión en los alumnos con necesidades educativas especiales

La investigación sobre integración/inclusión cuenta con una larga historia, aunque un tanto desigual según los diferentes países. A continuación se describen el proceso y la pregunta típica asociada a diferentes etapas: **(Cardona, M. 2006)**

- 1) ¿Se benefician los alumnos de educación especial de la escolarización con sus compañeros de la misma edad? (década de 1930 – 1940)
- 2) ¿Sus necesidades educativas especiales están mejor atendidas en aulas ordinarias o en aulas especiales? (Década 1950 – 1960)
- 3) ¿Son las aulas especiales una opción idónea para la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales? (década 1960 – 1970)
- 4) ¿Qué alternativa de los modelos de prestación de los servicios en cascada es más apropiada? (década 1970 – 1980)

5) ¿Puede la población con necesidades educativas especiales beneficiarse académica y socialmente de su educación y participación en entornos inclusivos? (mitad década de los ochenta en adelante)

❖ **Impacto sobre el rendimiento académico:**

Uno de los indicadores de los efectos de la inclusión ha sido el rendimiento académico conseguido por los alumnos. En general, el objetivo ha sido analizar bajo qué condiciones obtienen los alumnos con necesidades educativas especiales mejores resultados académicos, cuestión que se ha investigado examinando de cerca tres tipos de programas: Programas de segregación total, Programas de integración parcial y Programas inclusivos.

–**Programas de segregación total:**

Se agrupan bajo este enfoque un conjunto de concepciones educativas e investigadoras, cuyo denominador común es el énfasis en una particular forma de entender el principio de normalización, es decir, como trasvase o traslado de alumnos desde el sistema educativo especial al ordinario. Todas estas concepciones tienen en común una serie de presupuestos de base humanista e ideológica relacionados con lo que se denominó *hipótesis del contacto*, que sostiene que el simple acercamiento o contacto de los alumnos con y sin problemas acortará las diferencias entre ellos.

El objetivo dentro de esta línea de investigación se reduce a comprobar los efectos que el emplazamiento en el aula ordinaria o especial tiene sobre los chicos con necesidades educativas especiales. Por lo tanto, no se analizan los procesos y actuaciones que tienen lugar en el centro escolar, ni la naturaleza de los mismos, ni los objetivos, que quedan relegados a un segundo plano. En general, este tipo de estudios se comparaba el progreso académico de los alumnos con necesidades educativas especiales ubicados en

aulas especiales con el progreso de un grupo similar de alumnos integrados a tiempo total en las aulas ordinarias.

–Programas de integración parcial:

Los estudios que surgen de este tipo de programas tienen en común una concepción más amplia de la integración/inclusión que la sostenida desde el enfoque anterior. Así, el énfasis en el marco físico o emplazamiento da paso ahora a considerar no sólo los efectos de la integración física, sino también los de la integración académica, social y profesional. Se trata de un acercamiento que se preocupa por el sentido y la comprensión de lo que implica el proceso de integración, por los medios para alcanzarla e, incluso, por los criterios para evaluar los resultados de la misma. Los presupuestos que subyacen en este enfoque son:

- ✓ Se da por sentado que la integración/inclusión no se producirá automáticamente por el simple contacto físico entre los alumnos, sino que será preciso contemplar y planificar adecuadamente las dimensiones instructiva y social de la misma.
- ✓ Se presta especial importancia a la respuesta escolar que se da a los alumnos con necesidades educativas especiales.
- ✓ Se asume que es preciso abordar al mismo tiempo y, además de las tareas académicas las competencias personales y sociales que los alumnos deben poseer para interactuar en el aula y ser aceptados por sus compañeros.
- ✓ La consideración de la integración y del currículo requiere la presencia y el apoyo de nuevos profesionales.
- ✓ Se reclama la necesidad de una formación profesional acorde con las demandas.

Este enfoque está impregnado de una visión racional y tecnológica de la enseñanza desde el que se piensa que el proceso resultará exitoso si el alumno con necesidades educativas especiales se le ofrece una respuesta apropiada a sus necesidades.

–Programas Inclusivos

La evaluación de los programas plenamente inclusivos representa el acercamiento más arriesgado y crítico de los efectos de la inclusión.

Las características que definen a estos programas son:

- 1) La idea de fusión de las modalidades de educación ordinaria y especial en una síntesis unitaria.
- 2) La implicación institucional de los centros educativos en ese proceso.

La integración va perdiendo protagonismo y se empieza a hablar de inclusión, entendida como proceso tendente al establecimiento de una única modalidad educativa. Totalmente abierta a la diversidad y en la no está justificada la exclusión de nadie debido a sus diferencias, sean la índole que sean.

Este enfoque se basa en:

- ✓ El sistema general de educación ha de dar respuesta a las necesidades individuales de todos los estudiantes.
- ✓ La escuela ha de enfrentarse a un cambio que exige transformar la organización escolar en su conjunto.
- ✓ La integración de las modalidades educativas ordinaria y especial crea unas condiciones para las que nadie está adecuadamente preparado.
- ✓ Vinculación al contexto. La educación inclusiva será un proceso distinto en cada centro.
- ✓ Se adopta una postura desmitificadora en torno a diferencias.

- ✓ Las responsabilidades de los profesores y de los servicios de apoyo adquieren mayores dimensiones.
- ✓ La adaptación de la enseñanza y del currículo a las necesidades individuales y/o grupales se constituye en principio básico para la intervención.
- ✓ Los estudios realizados dentro de esta línea tienen en común importancia otorgada a la institución educativa como promotora de cambio.

❖ **Impacto sobre la adaptación persona/social**

La investigación de los efectos de la integración /inclusión sobre la adaptación y el desarrollo social de los alumnos con necesidades educativas especiales, al igual que ocurría en el ámbito del rendimiento. Se muestra inconclusa. Los indicadores utilizados para analizar su impacto han sido habitualmente el autoconcepto y la autoestima.

Al referirnos a la aceptación de estos alumnos por sus compañeros sin problemas, los estudios señalan que generalmente son pobremente aceptados, lo cual pone de relieve que la inclusión es un proceso complejo cargado de connotaciones cognitivas, afectivas, etc. En el que la apariencia física, los estereotipos, las etiquetas y el rendimiento académico son todos ellos factores que tienen un papel clave como facilitadores u obstaculizadores de la condición social del chico o joven diferente.

En definitiva, los estudios que evalúan el impacto de la inclusión sobre la adaptación personal/social indican que los alumnos con necesidades educativas especiales integrados en ambientes ordinarios se sienten menos solos, reciben mayor apoyo social, desarrollan más amistades e interactúan más con sus compañeros.

b) Los efectos de la inclusión en los compañeros de los alumnos con necesidades educativas especiales (Según Cardona, M. 2006)

Una de las preocupaciones más frecuentes relativas a la inclusión ha sido dilucidar si la presencia de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula ordinaria iría en detrimento de sus compañeros. Tres conclusiones parecen derivar de los estudios que han tratado de informar sobre esta pregunta de investigación:

- 1) El rendimiento de los alumnos sin necesidades educativas especiales no se ve comprometido con la presencia en el aula de alumnos con discapacidades.
- 2) Los alumnos que se desarrollan con normalidad salen beneficiados en muchos aspectos al tener la posibilidad de interactuar con sus compañeros con necesidades educativas especiales.
- 3) La presencia de alumnos con necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias actúa como catalizador de oportunidades y experiencias de aprendizaje que de otro modo podrían no formar parte del currículo.

En suma, los estudios analizados en esta parcela revelan que la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales en aulas inclusivas no interfiere ni perjudica el rendimiento académico de sus compañeros.

c) Los efectos de la inclusión en los profesores (Según Cardona, M. 2006)

La investigación sobre inclusión ha abordado otra área de interés: sus efectos en otro colectivo, el de los profesores. En esta línea de investigación se han identificado resultados tanto positivos como negativos que difieren según el profesorado sea generalista o especialista.

Para el profesor generalista, entre los aspectos o puntos positivos de la inclusión cabe destacar:

- 1) El aumento de la seguridad y confianza para atender las necesidades de un alumnado mucho más diverso como resultado de la experiencia.
- 2) Ser más conscientes del efecto que ellos como profesores pueden causar en sus alumnos.
- 3) Sentirse bien acerca de su capacidad para producir cambio.

Por el contrario, las preocupaciones o puntos negativos serían:

- 1) Las actitudes negativas o la resistencia de algunos profesores a enseñar a alumnos con necesidades educativas especiales.
- 2) La preocupación de la que la educación de los alumnos sin problemas especiales se resienta.
- 3) El miedo a que el profesorado de apoyo no pueda satisfacer sus demandas.
- 4) La preocupación de no impartir el currículo con la amplitud que les gustaría
- 5) La limitación de tiempo y de recursos para la colaboración.
- 6) La falta de formación y de tiempo para planificar conjuntamente con el profesorado de apoyo.

Sin embargo, para los profesores especialistas de educación especial apoyo, los beneficios de la inclusión se refieren al sentimiento creciente de ser una figura profesional importante en el centro, disfrutar de la posibilidad de enseñar a alumnos sin problemas, y observar que muchos de los chicos con necesidades educativas especiales pueden manejarse bien en el aula ordinaria.

d) Los efectos de la inclusión en los padres y/o profesores (Según Cardona, M. 2006)

Dos temas parecen capturar y resumir el estado de la cuestión sobre los efectos de la inclusión en los padres de los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales:

- 1) El apoyo de los padres a la inclusión se ve positiva o negativamente afectada por la experiencia, aunque la experiencia a solas no determina sus actitudes.
- 2) Los padres de los alumnos con necesidades educativas especiales esperan encontrar actitudes positivas hacia sus hijos, observar que se les ofrecen oportunidades educativas para que aprendan y hallar aceptación por parte del profesorado y de sus compañeros. Los padres quieren ser oídos y consultados cuando hay que tomar decisiones importantes con respecto a sus hijos.

Sin embargo, hay otro sector de padres que se preocupa de que la inclusión de sus hijos en las aulas ordinarias pueda suponer:

- 1) Una pérdida de los servicios individualizados disponibles en las aulas de apoyo.
- 2) Fracaso y frustración al poner a sus hijos en situación de competir con otros niños sin problemas.
- 3) Ser objeto de abuso verbal y ridículo y que ello repercuta en su autoestima.

En general, los padres prefieren que no se excluya a sus hijos y luchan denodadamente para que se les integre en aulas ordinarias. Quieren que tengan las mismas experiencias y oportunidades que sus compañeros y argumentan que los programas inclusivos tienen el

potencial de prepararles para ser miembros activos e independientes en sociedad.(CARDONA ,2006)

2.10.- Escuelas inclusivas: Un Camino que Recorrer en Nuestro País

El modelo educativo homogenizado fuertemente en las escuelas de nuestro país, no ha sido capaz, de dar respuestas eficientes a las diferencias sociales, económicas, geográficas, culturales e individuales que prestan los alumnos, llevando al fracaso escolar a un gran número de estudiantes contribuyendo de esta manera en las altas zonas de analfabetismo funcional de descentralización y transformación curricular que se está implementando en el marco de la Reforma Educativa, valora y reconoce las necesidades de dar respuestas educativas diferenciadas y ajustadas a las necesidades de dar respuestas educativas y ajustadas a las distintas realidades que viven los estudiantes a través de contenidos relevantes, pertinentes y significativas para todo el alumnado, queda mucho por reconocer para que las escuelas puedan desprenderse de las prácticas centradas en aquel “alumno promedio”, dejando sin respuestas educativas a un gran número de niños, niñas y jóvenes que por diversas razones no logra acceder ni progresar en los aprendizajes escolares.

En la mayoría de los países, incluyendo el nuestro, el Sistema de Educación Especial se ha constituido a partir de la expulsión de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidades leves del sistema regular, sumándose posteriormente aquellos que presentan niveles más graves de discapacidad.

En relación a esta punto vale la pena recordar las palabras de **AINSCOW (1998)**, quien señala que “esta modalidad educativa lejos de ayudar al desarrollo integral de los alumnos con necesidades educativas especiales, los han alejado como un ámbito aislado que entre otros aspectos no aporta en nada a la mejora de la educación general”.

Los procesos de inclusión educativos que se han desarrollado durante los últimos años en distintos países del mundo incluyendo el nuestro, plantea una nueva forma de concebir la educación espacial, considerándola

como una fuente de recursos y apoyos a la escuela y sus profesores, que facilitara la posibilidad de dar respuestas diversificadas e individualizadas que no solo beneficiaran a los alumnos con necesidades educativas especiales sino a muchos otros.

El desplazamiento de los profesores de las aulas terapéuticas a las escuelas y las aulas comunes, supone un cambio profundo en la concepción de la educación especial y de las funciones que sus profesionales deberían alcanzar.

Los desafíos que plantean los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales, representan una oportunidad permanente en la escuela para el aprendizaje y el desarrollo profesional.

Es de vital importancia, que los docentes dejen de trabajar en forma aislada e incorporar prácticas de trabajo colaborativo que los permitan reconstruir conjuntamente respuestas innovadoras en relación a las necesidades individuales de sus alumnos en especial frente a aquellos de que por sí, demandan mayores retos al profesor.

Por último es importante que necesariamente para avanzar hacia una mayor equidad implica a los gobiernos velar por la igualdad de oportunidad para todos. Sabemos que no es una tarea fácil, menos en estos tiempos.

Los sistemas educativos a través de sus profesores tienen el gran desafío de transformar la sociedad y de evitar la reproducción de las desigualdades sociales en desigualdades educativas.

2.11.-Centros como Comunidades Inclusivas

Dos son las características básicas que perfilan el papel de los centros escolares respecto a la atención a la diversidad:

- La idea de fusión de la acción educativa general y en especial una síntesis unitaria.
- Implicancias institucionales del centro en el proceso.

Es necesario resaltar aquí la importancia otorgada a la institución escolar como promotora del cambio, siempre que haya una implicación y participación activa y colectiva de los miembros del centro en la búsqueda de soluciones institucionales.

Desde este enfoque, se postula una reconstrucción de la escuela que cambia desde las ascensiones básicas más elementales a los métodos y prácticas tradicionales.

Ello supone acomodar el entorno a todos los alumnos en todas áreas curriculares; ofrecer los mismos recursos y oportunidades de aprendizaje y socialización para todos en un mismo contexto escolar, sobre una base de tiempo total (WANG, 1995) o reconceptualizar y adaptar la organización escolar como conjunto, como en todo que no se puede abordar fragmentando sus partes (**GARTNER Y LIPSUY, 1987**).

Esta visión da lugar al desarrollo de reflexiones e investigaciones de teorías y prácticas distintas, pero todas ellas con el objetivo común de crear una situación educativa única, totalmente abierta a la diversidad, y que implique a toda la institución escolar.

En opinión de **ESCUDERO (1990)** para que la atención a la diversidad sea posible en el plano educativo, se requiere, como en diferentes aspectos del centro tales como propuestas reales de una educación abierta a diversidad:

- Los procesos de enseñanza-aprendizaje deben entenderse como instrumentos que cristalizan experiencias para todos los alumnos y promuevan contextos interactivos.
- Los profesionales de la educación por cuanto son los verdaderos artífices del cambio en el currículo.

El dilema que tiene la mayoría de los centros ya no es como integrar a algunos alumnos con necesidades educativas especiales, puesto que ya

están escolarizados en los mismos, si no como desarrollar en ellos un sentido de comunidad.

El valor de este concepto consiste en hacer que todos los alumnos se sientan aceptados, valorados y satisfechas sus necesidades educativas. Pero no solamente esto, sino también conseguir que todos los miembros puedan ayudar y apoyar a los otros, aumentando el auto concepto y el sentido de pertenencia a la comunidad.

“Somos una comunidad, todos estamos unidos en esto, cada uno es responsable y los demás y no queremos abandonar a las personas por sus diferencias o dificultades **(SAPON- SHEVIN, 1999, p. 53)**

STAINBACK Y JACKSON (1999) enfatiza esta misma idea, por cuanto el significado de comunidad alude a acogida de la heterogeneidad implícita en el ser humano. Por ello, destacan la necesidad de promover modelos organizativos que favorezcan la aceptación, el apoyo mutuo, a la vez que satisfagan las necesidades educativas. De ahí que en los mismos, en tanto que comunidades inclusivas, los talentos de cada uno, incluyendo la de aquellos con profundas discapacidades superdotación o comportamientos distorsionadores, son reconocidos, fomentados, y utilizados al máximo.

Cada persona es miembro importante y valioso con responsabilidades y con un papel que desempeñar para apoyar a los demás, lo que fomenta la autoestima, el orgullo en los logros, el respeto mutuo y un sentido de presencia y válida **(LAWRENCE,1996)**. Esto no podría ocurrir si ciertos estudiantes siempre recibieron y nunca dieron apoyo.

Según **WILSON (1999)** una escuela inclusiva se caracteriza por los siguientes elementos:

- Se basa en la Comunidad: la escuela es considerada como una comunidad escolar abierta y diversa que funciona como un todo.

Por ello, no es selectiva, ni inclusiva, ni expresa rechazo hacia ninguno de sus miembros.

- Está libre de barreras siendo accesible para todos sus miembros. Esta libertad es tanto físico como educativa en términos de currículo, sistema de apoyo un método de educación.
- Promueve la colaboración entre profesores y entre alumnos, trabaja con un lugar de en contra.
- Promueve la igualdad ya que es democrática y defiende los derechos de todos.

Se trata de una concepción de la escuela como sistema social, que favorece la idea de comunidad en cuanto contexto social, histórico y organizativo.

Desde esta perspectiva, los centros son considerados como una comunidad humana que funcionan como un todo, donde las relaciones son de naturaleza curricular, dinámica y procesal y la diversidad en responsabilidad de todos **(GAIRIN, 1999)**

Otros aspectos destacados por la educación inclusiva es que en las escuelas donde los estudiantes, padres y educadores no establecen amistades, compromisos, lazos entre ellos, hay un aumento de problemas con una disminución de logros, abandonen de estudiantes, abuso de drogas y una actividad de bandas cada vez más urbana, compleja y despersonalizada **(STAINBACK Y MORAVEC, 1999)**.

Otra peculiaridad de las escuelas inclusivas es que los alumnos, clasificados tradicionalmente con reservas y profundas discapacidades, son incluidos en las aulas ordinarias a través del uso de “círculos de amigos” y otros enfoques centrados en conectar estudiantes y profesores a través de amistades y relaciones.

Todas estas características tiene la finalidad de que toda la escuela desarrolle un mejor sentido de comunidad a través de:

- Una educación de calidad para todos los alumnos.
- No al emplazamiento físico sino la participación plena en la vida de la escuela y de la comunidad.
- La escuela, el centro y el aula se organicen de manera que satisfagan todas las necesidades.
- Apoyo para todos los niños.

A la vista de estas circunstancias, la educación inclusiva pretende que todos los alumnos, sin excepción ni etiquetas, estén escolarizados en los centros ordinarios recibiendo una educación más acorde a sus características, de manera que los apoyos, acogimiento y la calidad de la enseñanza lleguen a todos los estudiantes.

En consecuencia, transformar una escuela en inclusiva no consiste solamente en un cambio de currículo, o en hacer algunas modificaciones en las tareas que acomete un centro, sino en algo más.

Movernos hacia la inclusión y aceptando supone un proceso que implica “cambios en la filosofía, el currículo, las estrategias de enseñanza y la organización estructural.

Tales cambios no solo afectan a los niños clasificados como “discapacitados”; sino que van más allá del alcance de lo que tradicionalmente ha sido considerado como educación especial”.

WANG, REYNOLDS Y WALBERG (1995) establecen propuestas para llevar a cabo reformas en los centros, con el propósito de hacerlos más inclusivos. Las mismas que pueden terminar con los diferentes programas especializados existentes, que fomenten la exclusión y la segregación más que la inclusión.

- a. Establecer una ficha para que las escuelas públicas se transformen en inclusivas. Para ello proponen revisar los programas categóricos que están desarrollando y establecer una nueva organización de los mismos.
- b. Dividen las escuelas públicas en unidades menores que favorezcan una mayor participación de la comunidad educativa.
- c. Avanzar en la investigación sobre estudiantes marginales para proporcionar una base creciente de conocimientos y un sistema creíble de evaluación.
- d. Implementar nuevos enfoques basados en programas no categóricos y prevenir los problemas de aprendizaje.
- e. Traspasar el uso de etiquetas de los alumnos a los programas. La idea consiste en enfatizar las variables que pueden ayudar a mejorar el aprendizaje.
- f. Enriquecer los programas para los alumnos más capaces.
- g. Formación del profesorado desde la perspectiva de la fusión de la educación general y a la Educación Especial.
- h. Aplicar el concepto de inclusión en el seno de la estructura burocrática de gobierno, de las organizaciones profesionales y de las familias con problemas, y exigirles coordinación entre los existentes.
- i. Desafiar a las autoridades para los niños y las familias con problemas, y exigirles coordinación con los existentes.
- j. Fomentar el dialogo público sobre la educación, para dar a conocer la necesidad de reformas escolares que aseguren la igualdad de los resultados escolares para todos los niños.

2.12.- Implicaciones Curriculares y Organizativas

La heterogeneidad es una característica inherente al ser humano que siempre ha estado presente en el sistema educativo. Sin embargo, en el últimos años ha existido y existe una fuerte tendencia

a la homogeneización en nuestra sociedad que indudablemente, también impregna al sistema educativo y olvida que las personas somos distintas en intereses, estilos cognitivos o afectivos, conocimiento, aficiones, etc.

La colaboración de los padres es importante, para que se produzca en forma afectiva y real, es necesario superar una serie de obstáculos, algunos de los cuales apuntamos a continuación **(MITTLER, 1987, p. 190)**.

- Las tradicionales actitudes de los maestros hacia los padres.
- La falta de preparación y formación de los maestros para colaborar en los padres.
- La barrera psicológica y social de la propia formación de los profesionales del área.
- La dificultad que los maestros ven en conciliar las necesidades de un niño con las necesidades de los demás.
- Las exigencias y expectativas de los padres, consideradas poco realistas.

2.13.-Como son y funcionan las Aulas Inclusivas

Tradicionalmente, las aulas regulares se han caracterizado por impartir una enseñanza bastante homogénea, inspirada en la respuesta homogeneidad del alumno en ella. Por este motivo, cuando el proceso de inclusión escolar se pone en marcha a los profesores regulares les resulta muy difícil planificar propuestas a partir de las que todos y cada uno de los miembros del aula encuentren su referente.

En la mayoría de los casos, los alumnos con necesidades educativas especiales han visto limitado sus posibilidades de participar junto al resto de sus compañeros, ya que las respuestas educativas requeridas por sus necesidades no estaban presentes en la programación del aula.

Las aulas representan el lugar por excelencia de acogida del niño en el centro educativo.

Así se juegan un papel decisivo en el proceso de inclusión puesto que constituyen en comunidades que dan la bienvenida la diversidad honrando y respetando las diferencias.

Sus principales características son:

2.13.1.- Filosofía en el Aula

Las aulas inclusivas asumen una filosofía bajo la cual todos los niños pertenecen y pueden aprender en el aula ordinaria, al valorarse en ella la diversidad pertenece a la clase y ofrece a todos sus miembros mayores oportunidades de aprendizaje.

2.13.2.-Reglas en el Aula

Dentro de las reglas de un aula inclusiva, los derechos de cada miembro son intencionalmente comunicados. Por ejemplo, en la pared de una clase inclusiva podemos encontrar un poster con la siguiente regla: "Tengo el derecho de aprender" de acuerdo con mi propia capacidad. Esto significa que nadie me insultara por mi forma de aprender.

Estas reglas deberían reflejar la filosofía de un trato justo e igualitario y un respeto mutuo entre los alumnos, además de entre otros miembros de la escuela y de la comunidad.

2.11.3.-Instrucción Acorde a las Características del Alumno

En las aulas inclusivas, se proporciona apoyo a los alumnos para ayudarles a conseguir el éxito de los objetivos del currículo apropiado.

No se espera que los estudiantes consigan un currículo de un aula predefinido y estándar que no tenga en cuenta la diversidad de sus características y necesidades.

2.13.4.-Apoyo dentro del Aula Ordinaria

Los servicios y la ayuda se proporcionan en un marco educativo general e integrado para los estudiantes en aulas inclusivas.

Las aulas inclusivas se caracterizan por abordar abiertamente el tema de los prejuicios y los estereotipos que llevan a la exclusión de determinados miembros de la clase, por enfatizar mucho más lo común que lo diferente.

De esta forma, Tratan de que las capacidades de cada uno de sus miembros, sean las que fueren, sean apreciadas y apoyadas.

El papel del profesorado es fundamental en este sentido, ya que es responsable de que todos los alumnos se sientan reconocidos e incluidos totalmente en la vida de las mismas.

A su vez, es el responsable de crear un clima social, a través de su actitud y sistema de valores, que favorezca el respeto a las diferencias. **(ARNAIZ, 2003)**

2.14.-Declaraciones Legales sobre Educación Inclusiva

2.14.1.- A Nivel Mundial

a. La Declaración Universal de los derechos Humanos de 1948

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal

de los Derechos Humanos, donde se reconoce el derecho de todas las personas entre ellas a la educación.

A pesar de los avances logrados en la educación básica todavía persiste un importante número de niños y niñas, jóvenes y adultos que están excluidos de la educación.

b. Declaración Universal de los Derechos del Niño de 1959

Establece la igualdad de derechos para todos los niños sin excepción alguna o discriminación.

Señala específicamente “que el niño físicamente impedido es un sujeto de derechos y debe disfrutar de una vida plena que aseguren su dignidad, su autonomía, su educación y cuidado especial que requiere su caso particular”, El eje es el niño como persona, sus intereses y necesidades. **(MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2002)**

c. El programa de Acción Mundial para los Impedidos aprobado el 3 de diciembre de 1983 por la Asamblea General en el contexto del Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos(1983-1992)

Se reconoce el derecho de las Personas con Discapacidad con tener las mismas oportunidades que los demás ciudadanos y a disfrutar de las mejoras en las condiciones de vida. Por primera vez se definió la discapacidad como relación entre las personas y su entorno y se adoptaron los principios de normalización, integración y participación.

d. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca, organizado por la UNESCO- 1994.

Esta conferencia represento una oportunidad internacional para dar continuidad a la labor realizada por Jomtien, situando las necesidades educativas especiales en el marco más amplio del movimiento de Educación para Todos. En este Marco de Acción de Salamanca: *"Las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones personales; niños discapacitados y bien dotados, niños de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales y de zonas desfavorecidas o marginadas , lo cual plantea un reto importante para los sistemas escolares"*.

e. La VII Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe – Kingston 1996.

Una de las recomendaciones fue la de "Fortalecer las condiciones y estrategias que favorecen el desarrollo de las escuelas para que atiendan niños con necesidades especiales o que presenten dificultades de aprendizaje debidas a diferentes causas, tales como: Discapacidades físicas, enseñanza o escolaridad inadecuada y ambientes sociales marginados. Las escuelas integradoras favorecen la igualdad de oportunidades, proporcionan una educación más personalizada, fomenten la solidaridad y cooperación entre los alumnos y mejoran la calidad de la enseñanza y la eficacia de todo el sistema educativo.

f. Santo Domingo, febrero 2000, Reunión Regional para analizar y evaluar los diez años de la Implementación de la Declaración y el Programa de Acción de la conferencia Mundial de Educación para Todos. Esta Reunión se realizó previo al Foro Mundial de Educación de Dakar-Senegal, abril 2000.

El marco de Acción Regional planteó como uno de los objetivos:

Formular políticas educativas de inclusión, que den lugar a la definición de metas e Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular, cada país adoptara marco legal e institucional para hacer efectiva y exigible la Inclusión como una responsabilidad colectiva. **(UNESCO, 2000, citado por el MINISTERIO DE EDUCACION, 2006)**

2.14.2.- A Nivel Nacional

Acuerdo Nacional

La décima segunda política de estado del acuerdo nacional compromiso de garantizar el acceso universal e irrestricto a una educación integral, pública, gratuita y de calidad que promueve la equidad entre hombres y mujeres, afiance los valores democráticos y prepare ciudadanos y ciudadanas para su incorporación activa a la vida social; así como poner énfasis en valores éticos, sociales y culturales en el desarrollo de una conciencia ecológica y en la incorporación de las personas con discapacidad.

La Ley General de Educación, Ley N° 28044

La Ley General de Educación considera que con el fin de garantizar la equidad en la educación, las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, deberán implementar en el marco

de una educación inclusiva, programas de educación para personas con problemas de aprendizaje o necesidades educativas especiales en todos los niveles y modalidades del sistema, para contribuir a la construcción de una sociedad democrática mediante un trabajo coordinado con los diferentes sectores del Estado y la sociedad civil.

El Plan de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad 2003 – 2007

Aprobado por el **DS N°009-2003-MIMDES**, busca en el sector educación, garantizar el acceso a la gratuidad y calidad de la enseñanza especial en un marco inclusivo.

Década de la Educación Inclusiva 2003-2012

El **DS N° 026-2003-ED** dispone, en su artículo 1°, que el Ministerio de Educación de conformidad con las políticas de Estado, las normas legales y dentro de su previsiones presupuestales, lleve a cabo planes pilotos, programas, proyectos y convenios que garanticen en la ejecución de acciones sobre la educación inclusiva dentro del marco de una “Década de la Educación Inclusiva 2003-2012”, mediante un trabajo coordinado con los diferentes sectores del Estado y la sociedad civil. **(MINISTERIO DE EDUCACION, 2006)**

3.- Necesidades Educativas Especiales

Las necesidades educativas especiales incorporan los principios ya aprobados de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se puedan beneficiar. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo. Una pedagogía centrada en el niño es positiva para todos los alumnos y como consecuencia, para toda la sociedad. La experiencia nos ha

demostrado que se puede reducir el número de fracasos escolares y de repetidores, algo muy común en muchos sistemas educativos, y garantizar un mayor nivel de éxito escolar. Una pedagogía centrada en el niño puede servir para evitar el desperdicio de recursos y la destrucción de esperanzas consecuencias frecuentes de la mala calidad de la enseñanza y de la mentalidad de que "la que sirve para uno sirve para todos". Las escuelas que se centran en el niño son además la base para la construcción de una sociedad centrada en las personas que respete tanto la dignidad como las diferencias de todos los seres humanos. Existe la imperiosa necesidad de cambiar de perspectiva social. Durante demasiado tiempo, los problemas de las personas con discapacidades han sido agravados por una sociedad invalidante que se fijaba más en su discapacidad que en su potencial. **(UNESCO, 1994, p.6)**

El concepto de necesidades educativas especiales implica que cualquier alumno o alumna que encuentre barreras para progresar en relación con los aprendizajes escolares, por la causa que fuere, reciba las ayudas y recursos especiales que necesite, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado posible. Algunas necesidades educativas especiales solo requieren para ser atendidas una serie de medios, recursos o ayudas técnicas que van a permitir que el alumno pueda seguir en gran medida el currículo común, y van a facilitar su autonomía y proceso de aprendizaje. Otras necesidades educativas van a requerir modificaciones o ajustes en el currículo mismo, y finalmente existen necesidades que requieren para ser atendidas modificaciones en el contexto educativo, estructura social o clima afectivo en el que tiene lugar el hecho educativo.

Hasta hace poco solo los alumnos con algún tipo de discapacidad eran los destinatarios de esta tipo de ayudas y recursos especiales, mientras que muchos otros que tenían dificultades de aprendizaje o de adaptación seguían en la escuela común sin ningún tipo de ayudas.

El concepto de necesidades educativas especiales afecta a un número mayor de alumnos que aquellos que presentan discapacidad ya que existe un colectivo amplio de alumnos que, por diferentes causas, pueden requerir ayudas especiales para superar sus dificultades de aprendizaje. Uno de los avances más importantes del concepto de necesidades educativas especiales es que pone el acento en lo que la escuela puede hacer para compensar las dificultades del alumno, ya que desde este enfoque se considera que las dificultades de aprendizaje, sea de cual sea el origen de las mismas, tienen un carácter interactivo dependiendo tanto de sus características personales como de la respuesta educativa que se le ofrece.

Este enfoque se preocupa sobre todo por identificar las necesidades educativas de un alumno y la alumna como consecuencia, no solo de sus limitaciones personales sino también de las deficiencias de la respuesta educativa.

En la mayoría de los países se sigue considerando como alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales solo a aquellos que presentan una discapacidad, porque utiliza como criterio el origen del problema en lugar de considerar el tipo de ayudas o recursos que hay que proporcionar a ciertos alumnos y alumnas para facilitar su proceso de aprendizaje y su progresión con relación al currículo escolar.

3.1.-Tipos de Necesidades Educativas Especiales

A.-Discapacidad Intelectual

Con relación a la definición de discapacidad intelectual o lo que debiéramos entender por ella, hoy podemos hablar de un cambio de paradigma en dicho aspecto, pues se ha dejado de utilizar los test psicológicos como el único criterio para definir y clasificar a las personas con esta discapacidad y se ha propuesto lo siguiente:

- Darle un carácter práctico y funcional a la naturaleza multidimensional de la deficiencia intelectual.
- Orientar y proponer criterios para planificar los apoyos pedagógicos que estas personas requieren para su educación.

En consecuencia, la definición más aceptada nos dice que, esta discapacidad se caracteriza por limitaciones de diversos grados en el funcionamiento intelectual, en la conducta adaptativa, que se manifiesta en habilidades, prácticas sociales y conceptuales y que se produce antes de los 18 años.

Para aclarar este concepto diremos: que la inteligencia refleja nuestra capacidad mental general y en consecuencia nos permite razonar, planificar, solucionar problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, tener habilidades creativas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia; asimismo, nos permite comprender nuestro entorno de manera amplia y profunda y va más allá del rendimiento académico o las respuestas que se den a los test psicométricos.

La conducta adaptativa se refiere al conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para desenvolverse adecuadamente en la vida cotidiana y engloban aspectos personales, escolares, laborales, comunitarios, de ocio, espirituales, entre otros.

A.1.-Características que presentan con Discapacidad Intelectual:

En el aspecto psicomotor logran un mayor desarrollo en las habilidades globales que en las segmentarias; presentan una torpeza, de diferentes grados, en la ejecución de habilidades

motrices básicas; aspectos relacionados con el esquema corporal, el espacio y el tiempo requieren de un tiempo mayor para asimilarse y utilizarse en la vida cotidiana.

- **En el aspecto intelectual**, funciones directamente relacionadas con el aprendizaje, como la atención, concentración y memoria, lentificadas en su proceso de desarrollo, van a influir en los procesos de aprender; asimismo, la simbolización, la abstracción, la generalización, la transferencia, la solución de problemas, entre otras funciones afectadas en su desarrollo, también van a interferir con sus habilidades para aprender.
- **En el aspecto, social**, presentan una inmadurez afectiva (cambios bruscos de carácter); requieren supervisión, hasta lograr una independencia personal y son de iniciativa limitada; asimismo, tienen un repertorio reducido de habilidades sociales.
- **En el aspecto orgánico**, presentan algunas sincinesias o movimientos estereotipados, alteraciones perceptuales, con más énfasis en la visión y audición; asimismo, presentan una hipoactividad que va a influir en su desarrollo físico.
- **En el aspecto del lenguaje**, están afectados el lenguaje comprensivo, el expresivo y la articulación verbal, en parte por la torpeza de los órganos fono articulatorios y en parte por la condición de la limitación intelectual.
- **En el aspecto académico**, si bien se puede afirmar que, como estudiantes, las personas con discapacidad intelectual logran aprendizajes significativos, lo van a hacer de manera más lenta y deben, para ello, utilizar al máximo las habilidades indemnes

o que están menos afectadas, por lo tanto, se debe tener en cuenta que lo siguiente:

- Retienen y comprenden mejor las imágenes que las palabras
- Memorizan y retienen información concreta
- Aprenden con facilidad rutinas y son perseverantes
- Bien motivados se esfuerzan por aprender
- Son afectuosos y querendones
- Tienen a la imitación porque su lenguaje, tanto expresivo como comprensivo, no facilita una buena comunicación docente – alumno y alumno – alumno.
- Presentan un retraso psicomotor que influye en el desarrollo de tareas o actividades que impliquen precisión en la coordinación visomotora.
- Presentan un retraso académico, generalmente su edad cronológica no corresponde al grado escolar en que se encuentran.
- A mayor edad, será evidente una mayor discrepancia en sus aprendizajes y los aprendizajes que logran sus compañeros de la misma edad.
- Convertir objetos y hechos en símbolos y memorizarlos.
- Asimilar información progresivamente más compleja y abstracta.
- Recuperar información y utilizarla adecuadamente en la solución de problemas.
- Elaborar representaciones que trasciendan el contexto inmediato, es decir, dificultades en el proceso de transferencia.
- Comprender el mundo que los rodea y a sí mismos.
- Utilizar el lenguaje como vehículo de comunicación.
- Adaptarse a las exigencias sociales

- Adquirir conocimientos acerca de los procesos cognitivos, que se traduce en dificultades para establecer o identificar, por la auto-reflexión: ¿qué estoy haciendo mal? o ¿dónde está el error?
- Pensamiento poco flexible y limitado para utilizar planes o estrategias de control.
- En la cuna no realiza movimientos o actividades que son propias de los niños en los primeros meses de vida.
- Indiferencia ante los estímulos visuales o auditivos.
- No fija la vista en el rostro de la persona que está en su campo visual.
- Retraso en la risa y en el juego vocal previo a la palabra articulada.
- Inadecuada coordinación motriz o torpeza motora
- Fragilidad emocional o irritabilidad extrema
- No habla a la edad promedio, su vocabulario es limitado.
- Muestra desinterés en la manipulación de juguetes y objetos.
- Repite persistentemente determinadas conductas
- No establece contacto con otros, se aísla, pega, grita o llora sin motivo aparente.

B.-Discapacidad Física

El niño y la niña con discapacidad física, presenta de manera transitoria o permanente alguna alteración en su aparato motor, debido a un deficiente funcionamiento en el sistema óseo articular y/o nervioso, y que en grados variables limita alguna de las actividades que pueden realizar los niños de su misma edad.

B.1.- Rasgos más característicos de la Discapacidad Física

Los principales rasgos psicomotores son los siguientes:

- a) Se trata de una alteración en el aparato motor, este aspecto es el más significativo. Esta discapacidad no está asociada necesariamente a la discapacidad intelectual, hay que señalar que son personas que poseen, de manera prioritaria, dificultades en la ejecución de sus movimientos o ausencia de los mismos. Por tanto, debemos eludir interpretaciones erróneas respecto a la capacidad de estos sujetos basándonos sólo en sus manifestaciones externas.
- b) Las necesidades educativas especiales que presenta el niño o la niña con discapacidad física pueden tener carácter transitorio o permanente. En el primer caso, se trata de un estado físico determinado, ya que muchas personas pueden sufrir de manera transitoria accidentes que les lleven a situaciones semejantes. En el segundo caso, las lesiones consideradas como permanentes pueden estar relacionadas a la ejecución de la marcha, los movimientos, o el autovalimiento y que siempre van a necesitar un apoyo o recursos especiales que faciliten su aprendizaje.
- c) Esta discapacidad implica una alteración de:
- El sistema óseo articular
 - El sistema muscular
 - El sistema nervioso
 - En dos o tres de estos sistemas
- d) Se da en grados variables pues en cada persona podemos observar una capacidad funcional diferente. Es importante en el trabajo pedagógico, considerar qué tipo de ejecución es capaz de realizar cada niño y niña en concreto y no la afectación funcional

- e) Limita algunas de las actividades que pueden realizar otros niños no discapacitados de su misma edad. Esta característica es de vital importancia para el trabajo psicopedagógico, pues debemos potenciar las habilidades que posee y que es capaz de realizar cada niño y niña con discapacidad física e ir adecuando el grado de exigencia a su propio nivel.

C.- Discapacidad Auditiva

La discapacidad auditiva es la disminución de la capacidad para escuchar los sonidos con la misma intensidad con que éstos son producidos. Se denomina sordo/a la persona que por diversas causas tiene una pérdida auditiva que afecta principalmente la adquisición del lenguaje hablado.

Desde el punto de vista educativo, niño sordo es aquél, cuyo déficit auditivo es lo suficientemente severo como para que no pueda beneficiarse completamente de los recursos que normalmente ofrece la escuela regular.

La pérdida auditiva no es igual en todas las personas, puede ir gradualmente desde los problemas leves de audición, a pérdidas severas o sordera total. Hay pocos niños que son totalmente sordos, por lo tanto debemos considerar que la mayoría tiene restos auditivos, es decir que percibe algunos sonidos del espectro del habla, los que se potencian con un buen audífono y un entrenamiento auditivo.

La pérdida leve de la audición se corrige mediante el uso de amplificadores de sonido (audífonos) y el niño puede adquirir lenguaje oral si ha nacido con la discapacidad auditiva (sordera

pre-**locutiva**) o mantener el lenguaje oral si se trata de un caso de pérdida auditiva adquirida después de los 3- 5 años de edad o después de haber adquirido el lenguaje (sordera post-locutiva). Es muy importante la detección temprana de la discapacidad, para estimular el lenguaje en la etapa más significativa: los primeros años de vida del niño.

Los niños **hipoacúsicos** tienen dificultades en la audición pero su grado de pérdida no les impide adquirir el lenguaje oral a través de la vía auditiva. Habitualmente van a necesitar audífonos. Generalmente se producen dificultades en la articulación y en la estructuración del lenguaje, por lo que es importante algún tipo de apoyo especializado.

Los niños que tienen problemas **severos** de audición (sordera), a pesar de los instrumentos de amplificación, no procesan la información lingüística, siendo su lenguaje natural los gestos y señas manuales; la visión se convierte en el principal vínculo con el mundo exterior y en el primer canal de comunicación. Estos niños necesitan apoyos específicos para comunicarse.

La diferencia existente entre los niños con discapacidad auditiva radica en el grado de pérdida auditiva, en función de esta pérdida, existirá mayor o menor capacidad para poder captar sonidos, desarrollar el habla interna, adquirir la lectura labio facial, etc.

C.1.-Características que presenta el niño con discapacidad auditiva

1. -Ámbito socio-emocional

La falta de audición inhibe el desarrollo socio-emocional del niño, viéndose limitada la expresión de sus ideas y sentimientos y la comprensión de su entorno.

La sordera es una disminución única, no visible físicamente y se limita a una pequeña parte de la anatomía; sin embargo, sus implicaciones son significativas con respecto al desarrollo emocional y social del estudiante.

2. -Ámbito Intelectual

El niño sordo es muy participativo y sociable en las interacciones y juegos. Tiene una predisposición innata a la imitación de movimientos, gestos, vocalización, expresiones faciales, signos y señas. Es un ser visual, todas las vivencias de su ambiente, son captadas principalmente por los ojos.

Disfruta como cualquier niño de los juguetes movibles, lo que debe aprovecharse para hablarle de lo que ve.

Adquiere el mismo nivel de desarrollo cognitivo que la persona oyente, aunque más lentamente.

Los códigos utilizados por los niños sordos reflejan las características del lenguaje natural que tienen: la lengua de señas.

De acuerdo al grado de pérdida auditiva responde con sorpresa a los sonidos fuertes e intenta localizarlos. Los memoriza tras la repetición. Reconoce a las personas y situaciones familiares y las recuerda con facilidad.

La capacidad de organizar los conceptos abstractos en la memoria es similar a la de los oyentes.

Los procesos de organización y control de memoria comienzan a una edad similar a la de los niños oyentes. Como tiene muy desarrollado el canal visual en compensación al déficit auditivo, disfruta mucho viendo libros con láminas de colores.

Se observa una clara preferencia por los juegos de construcción.

3. -Ámbito del Lenguaje

La sordera, en principio, no afecta a la capacidad intelectual ni su habilidad para aprender. No obstante, un niño sordo pierde la estimulación lingüística de los niños oyentes y el retraso en el aprendizaje del lenguaje puede causarle retraso escolar. Pero, pensamos que si el niño sordo recibe una estimulación lingüística precoz mediante la lengua de señas tendrá un rendimiento escolar normal. Por lo tanto, es importante abordar el trabajo del lenguaje desde etapas muy tempranas de la vida para que éste se desarrolle.

D.-Discapacidad Visual

La visión representa un papel importante en la autonomía y desenvolvimiento de la persona.

El 80% de información que inicialmente obtenemos del entorno y que necesitamos para el desarrollo de nuestra vida cotidiana tiene que ver con la visión.

Significa que la mayoría de las habilidades de conocimientos que hemos adquirido y todas aquellas actividades que desarrollaremos, la aprendemos o la ejecutamos basándonos en la información visual en este sentido podemos decir que la deficiencia visual es la carencia, disminución o defecto de la visión cuando esta aparece alterada. Es un término que engloba

diferentes tipos de dificultades relacionadas con el funcionamiento de la visión.

Dentro de esta discapacidad se establecen dos categorías ceguera y baja visión; si bien es cierto se trata de un grupo de personas son NEE, se requiere de intervenciones específicas e individualizadas.

D.1.-Características de las personas con discapacidad visual

Las Características de las personas con discapacidad visual, son tomadas considerando lo cuatro ámbitos de la persona, que son tratados desde el ámbito educativo: cognitivo, afectivo. Social y el físico motriz estas cuatro dimensiones son importantes para el desarrollo personal y le dan sentido al concepto de Educación Integral.

a.-Dimensión Cognitiva

Los primeros retrasos son evidentes cuando el niño con discapacidad visual no puede localizar ni alcanzar objetos manualmente. El DV explora solo objetos que se encuentran en contacto con su cuerpo, pues desconoce que hay más. No busca nada si se le quita algo no le interesa recuperarlo no emite sonido.

El mejor representante del desarrollo cognitivo es el aprendizaje. El aprendizaje se da como resultado de una interacción en la que interviene todo los sentidos, la motricidad, las relaciones sociales y los objetos que rodean.

Con respecto a lo primero la intervención sensorial se manifiesta en forma de información que llega se interpreta y se almacena para su futura utilización. Las dos últimas fases, interpretación o perfección y almacenamiento o memorización, son imposibles si no existe la primera es decir, la recepción.

Como resumen diremos que está capacitado para comprender, discriminar. Razonar, decidir en definitiva, pero hay que potenciar otras modalidades perceptivas, amoldarse a las exigencias temporales y tomar conciencia en la lentitud del proceso:

b.- Dimensión Afectiva

El DV presenta unos rasgos emocionales condicionados sobre todo por el ambiente familiar.

Normalmente donde el niño reciba las influencias de angustia y miedos es en la familia, no en la escuela.

También durante la vida, los mayores obstáculos con los que encuentran un DV no son sus déficit si no la actitud del vidente que le hace sentirse útil e integrado o inútil y segregados social.

El docente debe tener en cuenta también que el DV suele convivir con el fracaso en muchas de sus realizaciones o exigencias sociales, lo cual pueden llevar a la frustración, abandono o rechazo.

El miedo, la ansiedad y la sobreprotección suelen ser también rasgos propiciados por la familia, la escuela y el entorno, a veces desemboca en procesos de autoestima y auto concepto totalmente negativo.

c.- Dimensión Social

La sociedad suele demandar una apreciación de las cosas y un comportamiento similar al vidente. Él debe por su parte, responde un cuadro de habilidades sociales similares. El DV aprende que la realidad social exige, premia actos y rechaza

acciones y personas cuyas normas de conducta no son aceptables.

El ciego acepta el mundo de los videntes y a pesar de ser una minoría dentro de su medio social, asimilan valores y pautas de adecuación del mundo que les rodea. Adopta actitudes y usos sociales de los demás, pero las relaciones nunca llegan a ser recíprocas.

d.- Dimensión Físico Motriz

El ámbito de la motricidad es sumamente complejo por ello para resumir de forma operativa las características que presentan los DV; vamos agrupar los rasgos que definen o delimitan la motricidad:

- **El esquema corporal:** es un proceso natural y evolutivo que suele finalizar en torno a los 12 años. Agrupa varios que detallamos:
 - **Conocimiento corporal:** el DV si es de nacimiento es presenta dificultades, ausencia o retrasos. Debe conocer su cuerpo y el de los otros a través de las representaciones mentales de la información kinestésico- táctil. Debe imaginarse su cuerpo, dimensiones y proporciones.
 - **Lateralidad:** predominio de una mitad del cuerpo sobre otra. No presenta grandes problemas. Asimila las preferencias aunque desconozca el concepto izquierda- derecha.
 - **Respiración:** no presenta grandes problemas, aunque el control en situaciones de relajación puede verse comprometido por desconocimiento corporal.

- **Relajación:** si va unida al descanso o inactividad no presenta problemas.
 - **Tono y postura:** puede verse condicionada por el control de la gravedad , los vicios posturales y la motricidad o desplazamientos (vacilante o inseguro)
- **Capacidades Perceptivas:** se fundamentan en dos, el espacio y el tiempo. Percibir el espacio y el tiempo es interpretada la sensaciones físicas de tamaño, distancias, formas... y sucesos. Es evidente que el DV, según la gravedad deberá percibir el espacio a través del sentido del tacto y del oído .Sus niveles de logro pueden ser similares pero el retraso siempre esta evidente.
- **Capacidades de Coordinación referidas a dos ámbitos:** coordinación y equilibrio. Tanto la coordinación del ámbito general como la viso motriz precisan de la vista.
- El equilibrio es un aspecto importante en la postura .La posición del cuerpo se percibe, se controla y se perfecciona, sobre todo a través de mecanismos cinestésicos. Estos mecanismos, la visión juega un papel muy importante para lograr una capacidad postural adecuada.
- **Habilidades Motrices Básicas:** el movimiento le permite al alumno relacionarse con el espacio, personas y objetos facilitando la integración sensoriomotriz esencial para el desarrollo perceptivo.
- El alumno con DV debe interactuar con los demás de en actividades de tipo cooperativo lo que contribuirá a la participación independiente y responsable de manera espontánea.

E.- Autismo

Es un síndrome caracterizado por la carencia de habilidades para el intercambio afectivo, falta de relaciones sociales, aislamiento de la persona, reiteración de rituales compulsivos y una resistencia manifiesta al cambio. La respuesta a los estímulos visuales y auditivos es diferente y presentan cierta dificultad en la comprensión de gesto y en el uso social del lenguaje.

Un niño autista no se relaciona con las personas que se encuentran a su alrededor y en cambio prefieren jugar en forma repetitiva, a modo de “fetichismo” con un solo objeto o juguete o con su propio cuerpo.

El lenguaje si es que existe, sufre profundos desajustes, aun cuando el niño se encuentra consciente del medio que lo rodea, hasta tal punto que si se interfiere con su actividad lúdica ritual, o si los objetos conocidos en su entorno son cambiados de lugar, él se molesta y comienza a hacer berrinches.

Este síndrome comienza habitualmente en la infancia pero se hace evidente durante los primeros años de vida.

E.1.- Características Principales

- Insistencia en la uniformidad, esto es una conducta perseverante; los niños autistas insisten exageradamente en el cumplimiento de la rutina, si se cambia una aunque sea un poco de lo habitual o de la situación de los objetos se molestan y hacen berrinche.
- Los niños autistas tienen un lapso de concentración limitado o enfocado. Su concentración se enfoca en un solo aspecto de los objetos aspecto que no necesariamente es el más relevante de las características del objeto lo cual puede ser limitante al no prestar atención a los aspectos pertinentes del objeto.

- Los niños autistas tiene destrezas especiales para la música, el arte y las matemáticas.
- Presentan buena memoria , adecuada habilidad motora fina y no olvidan lo que aprenden **(MINISTERIO DE EDUCACION ,2006,p.9- 69)**

4.- LA DIVERSIFICACIÓN Y LAS ADAPTACIONES CURRICULARES EN EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

A.-El proceso de planificación curricular en la escuela inclusiva

La diversificación es un proceso realizado por la institución educativa que consiste en enriquecer el Diseño Curricular Nacional, adecuándolo a las características y necesidades del contexto local y a las potencialidades, necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes. En este proceso es importante tomar en cuenta además, las características del sector productivo y las condiciones reales de la institución educativa donde se desarrolla el proceso educativo.

Llevar a cabo el proceso de planificación curricular supone para el docente de aula hacer que el currículo prescrito (oficial) sea accesible a las necesidades e intereses de los niños y niñas de la escuela. La comunidad educativa en su conjunto diseña y programa las capacidades y actividades pertinentes que generen aprendizajes significativos en los niños y niñas de la escuela.

En este ejercicio es importante resaltar el conocimiento que cada docente debe tener sobre:

- El diseño curricular nacional articulado (DCN) de la Educación Básica Regular (EBR). Las condiciones institucionales, es decir, los recursos y apoyos con los que cuenta la escuela y la comunidad.
- Las características y necesidades educativas de los estudiantes y sus familias.

- El proceso de planificación curricular en la IE garantiza la atención adecuada a cada estudiante con NEE y sobre todo cuando ésta es de corto plazo, a nivel de aula, pues en algunos casos, las adaptaciones curriculares pueden llegar a ser individuales.

Este proceso transita por tres etapas, las que resumen el proceso de diversificación y adaptación curricular:

✓ **1era. Etapa**

En esta primera etapa se desarrollan acciones de trabajo colectivo a nivel institucional. Aquí se parte del análisis de los documentos normativos correspondientes como el DCN y los Lineamientos de política educativa regional. En caso de no contar con los lineamientos de política educativa regional será necesario saber si la localidad cuenta con el Plan de Desarrollo Local, el cual en muchos casos, tiene planteamientos a la escuela.

Es en este momento que se elabora el PEI, el cual define los lineamientos para la gestión pedagógica e institucional.

En este documento destaca la elaboración del diagnóstico, el cual recoge la problemática y las potencialidades que ofrece la realidad en la que se ubica la IE.

El diagnóstico, así como las intenciones educativas que se plasman en el PEI son el punto de partida indiscutible para realizar el proceso de diversificación y adaptación curricular.

También es importante en esta etapa la elaboración del PCC, el cual se construye a partir de los lineamientos de la propuesta pedagógica del PEI y sobre todo de los aportes del diagnóstico.

Si bien la priorización de la problemática pedagógica se inicia en el diagnóstico del PEI, en el PCC se parte de esta propuesta pedagógica para establecer las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes, que serán asumidas por la Institución Educativa. Este proceso es lo que se denomina ***priorización de la problemática pedagógica***.

✓ **2da. Etapa**

Contando con el PCC, corresponde al equipo docente desarrollar la planificación curricular anual para cada grado. En caso de que la IE no cuente con PCC será necesario llevar a cabo un proceso de planificación curricular que asegure la diversificación y adaptación en la IE respondiendo a las necesidades de los estudiantes y a su contexto.

Es en esta etapa donde se concretizan las adaptaciones curriculares, tomando en cuenta las NEE de niño o niña incluido en la escuela regular.

Aquí consideramos de gran importancia el conocimiento que el docente debe tener sobre la realidad del contexto donde se desarrolla la práctica educativa, de los niños y niñas de la IE (sus intereses, necesidades, cultura, lengua, hábitos, creencias) de las familias (sus expectativas, prácticas de crianza, costumbres) de la comunidad (costumbres, celebraciones, creencias, mitos, leyendas, historia, etc.).

De no contar con el diagnóstico es necesario elaborar uno que sea ágil y de información relevante para el proceso de diversificación y adaptación curricular y la respuesta educativa que hay que dar.

En esta etapa es importante destacar el desarrollo de evaluación psicopedagógica que servirá para responder a las NEE de los niños y niñas incluidos.

✓ **3ra. Etapa**

Esta es la etapa de mayor concreción curricular. A partir de lo trabajado en la etapa anterior, se diseñan las Unidades Didácticas previstas en la programación anual y de manera paulatina en relación al tiempo de ejecución.

Es en el diseño de una UD donde se evidencia las adaptaciones que se hacen a la capacidad, a la metodología, los materiales a usarse y la evaluación.

Las Unidades Didácticas son una forma de programación de corto plazo en la que se organizan los aprendizajes de acuerdo con el nivel de desarrollo de los estudiantes.

B.-El proceso de planificación curricular a nivel de aula

Un paso importante antes de iniciar la planificación curricular a nivel de aula es profundizar de manera sistemática en el conocimiento de los niños y niñas del grupo con el que trabajaremos. Este procedimiento se trabaja a partir del diagnóstico de aula, que permite la recopilación de información respecto a las condiciones para el aprendizaje del grupo aula, el nivel de logro de las capacidades (competencia curricular), el contexto de enseñanza, las características de las familias y los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, especificando habilidades, potencialidades, dificultades, preferencias e intereses.

En este nivel la información recogida aporta sobre las necesidades comunes de aprendizaje del grupo aula para dar respuestas desde un currículo pertinente a su realidad y adaptado a las características que nos proporcione este diagnóstico. Los resultados del diagnóstico del aula lo podemos resumir en un esquema como el siguiente:

EN RELACIÓN AL GRADO ANTERIOR, ¿QUE HAN APRENDIDO LOS NIÑOS Y NIÑAS DE MI AULA?	¿QUÉ LES FALTA APRENDER A MIS NIÑOS Y NIÑAS DE MI AULA?	¿QUÉ POTENCIALIDADES TIENEN?	¿QUÉ ESTILOS DE APRENDIZAJE PREDOMINANTES TIENEN LOS NIÑOS Y NIÑAS?	¿CUÁLES SON SUS RITMOS DE APRENDIZAJES?	CARACTERÍSTICAS GENERALES DE SU FAMILIA

Este primer nivel de evaluación psicopedagógica se denomina, evaluación psicopedagógica ordinaria. Cuando ya tenemos la información que nos brinda el diagnóstico del aula, es posible que encontremos algunos estudiantes que:

Son lentos para aprender, no entienden lo que se les explica, no presentan los pre-requisitos necesarios para el logro de determinadas capacidades, se olvidan rápidamente de lo que se le enseña, se distraen y no están quietos, molestan a sus compañeros, tienen dificultad para atender y concentrarse, son rápidos para aprender.

Es en estos casos, cuando es necesario realizar una **evaluación psicopedagógica**, más a fondo, la cual nos permitirá identificar con precisión las necesidades educativas especiales del niño o niña para determinar las adaptaciones curriculares necesarias.

A este nivel le llamamos evaluación psicopedagógica propiamente dicha y está orientada a identificar las necesidades de aprendizaje del niño o niña para prever los apoyos personales y materiales necesarios para estimular su proceso de desarrollo, así como el ajuste de la respuesta educativa a través del currículo.

C.-Adaptaciones de los elementos del currículo

a) Adaptaciones de capacidades y actitudes del DCN

Cuando la Institución Educativa cuenta con el PCC el proceso de adaptación curricular será más sencillo, ya que se ha desarrollado el primer nivel de concreción del currículo.

En caso de no contar con esta herramienta, los docentes de aula por grado tomarán como insumos de gran importancia la información que brinda el diagnóstico de la escuela, del aula y la evaluación psicopedagógica para realizar la planificación curricular anual.

Contando con esta información procederemos en el análisis y selección de las capacidades y actitudes del DCN.

Para realizar este procedimiento es necesario tener en cuenta algunos criterios como:

- Revisar los componentes del área que se desea trabajar referidos a los logros de aprendizaje (competencias) y sus respectivas capacidades y actitudes que sean susceptibles de ser adaptadas y contextualizadas (diversificadas) teniendo en cuenta la discapacidad o talento del estudiante.
- Debemos recordar que son las capacidades las que serán adaptadas más no las competencias.
- A partir de las características y posibilidades identificadas, en el niño con una NEE es necesario determinar si el nivel de exigencia de la capacidad se gradúa aumentándola, manteniéndola, disminuyéndola o priorizándola.
- Adaptar una capacidad teniendo en cuenta que podemos adaptar todos sus componentes o sólo uno (nos referimos a la habilidad, al contenido o la actitud). En este momento se tendrá en cuenta el nivel de complejidad de la capacidad, en relación a la discapacidad del estudiante. Así tendremos la capacidad replanteada o ajustada al nivel de logro que pueda alcanzar el o la estudiante.

- Para graduar la habilidad de la capacidad tomamos como referente la taxonomía de Blomm del dominio cognitivo.
- Tengamos en cuenta que el conjunto de capacidades que propone el DCN en cada una de las áreas, incluyen contenidos conceptuales o procedimentales, indistintamente.
- Para el proceso de análisis y adaptación curricular es necesario tener en cuenta que: según la necesidad educativa especial del estudiante, se procederá al análisis de determinadas áreas del DCN. Por ejemplo, en caso de la discapacidad auditiva el área en la que debemos poner mayor atención es la de Comunicación Integral.
- Para el caso de niños y niñas con talento o superdotación se puede elevar (compactar) y/o profundizar el nivel de la capacidad, en el caso de niños con discapacidad intelectual se disminuye y para las discapacidades sensoriales se puede mantener o disminuir, dependiendo del caso.
- Analizar las capacidades o actitudes y revisar el nivel en el que está planteada. Para realizar este análisis se debe tener en cuenta lo siguiente:

Por ejemplo; una capacidad está compuesta por:

- ✓ **Una habilidad**, expresada por un verbo y que generalmente determina el nivel de logro de la capacidad. Por ejemplo; identifica, establece, produce, etc.
- ✓ **Un contenido conceptual**, indica el conocimiento que alcanzará el estudiante. Por ejemplo; números de dos dígitos... o procedimental, que plantea habilidades o desempeños que lograrán, por ejemplo: revisa y corrige su escrito para mejorar el sentido.
- ✓ **Una situación o condición**, indica el nivel de exigencia y la manera o el contexto en que se plantea la capacidad. Por ejemplo;... *lo hace de manera espontánea y con claridad.*

- ✓ **Una actitud o valor**, va junto o separada de la capacidad y expresa una disposición afectiva o valorativa frente a las capacidades o contenidos que se plantean. No están presentes en todas las áreas, solo en las pertinentes. Por ejemplo: *respeto las formas de organización... en el aula.*
- El DCN presenta un enfoque curricular por logros de aprendizaje y capacidades en Inicial, Primaria y Secundaria.

b) Adaptaciones metodológicas y de materiales

Las adaptaciones realizadas a nivel de capacidades en la programación curricular de largo plazo se materializan en el aula, ya que en ella tienen lugar los procesos de enseñanza aprendizaje. La programación anual y programación a corto plazo como el conjunto de Unidades Didácticas y los momentos pedagógicos que la concretan, constituyen el nivel de planificación curricular que orienta y guía estos procesos.

Esta planificación ha de lograr el equilibrio dando respuesta al grupo como tal y a cada niño y niña dentro del mismo, asumiendo tanto las características y necesidades educativas generales del grupo, así como las más específicas que puedan presentar determinado niño o niña.

Dar respuesta a la diversidad significa romper con el esquema tradicional en el que todos, las niñas y niños hacen lo mismo, en el mismo momento, de la misma forma y con los mismos materiales.

Además, lo que sabemos sobre el aprendizaje y la enseñanza nos permite afirmar que no es posible plantear un método de enseñanza válido para todos los estudiantes y para todos los contenidos.

Aunque, los principios del aprendizaje son idénticos para todos, también es cierto que cada aprendiz es diferente y tiene su propio estilo y ritmo de aprendizaje, sus fortalezas y débiles, su base de conocimientos y destrezas pueden ser distintas, se motiva por cuestiones diferentes y es

capaz de concentrarse en unas tareas con más facilidad que en otras, así como sus intereses y vías preferentes de acceso a la información son distintas.

Por todo ello es fundamental analizar los factores y estrategias de la enseñanza que favorecen o dificultan el aprendizaje; así mismo es importante programar actividades que contemplen la adquisición del aprendizaje por distintos canales sensoriales (visual, auditivo, kinestésico, táctil).

Hoy sabemos que, para que los aprendizajes sean significativos deben cobrar sentido y funcionalidad para el niño o niña que aprende, relacionándolos con su experiencia previa, con su entorno y que le encuentre utilidad y aplicación en lo cotidiano. El aprendizaje no es por lo tanto, un proceso pasivo y receptivo; implica la construcción de saberes por niñas y niños en la interacción con su medio social a partir de sus primeros vínculos con las personas de su entorno cercano. El contacto e intercambio entre niñas y niños que tienen diferentes fortalezas, intereses y habilidades, favorece la riqueza y diversidad de las experiencias; ya que es de esta manera como ellos aprenden de sus pares, en la medida que se promueva el intercambio.

En general, entendemos **el aula como comunidad de aprendizaje** donde se produce un intercambio de significados y comportamientos, de recuerdos y experiencias, de sentimientos y emociones, y se configura un espacio cultural y una organización de aspiraciones comunes, con el deseo de entenderse y respetarse. Y eso es posible si niñas y niños tienen *“la oportunidad de intercambiar sus experiencias personales, de realizar actividades de manera cooperativa y de establecer normas¹ de convivencia democrática entre todos”*. **(Según LÓPEZ, M. cit. por MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2007)**

La metodología debe motivar permanentemente a los estudiantes para que quieran y sientan la necesidad de aprender, debe servir para

despertar por sí misma la curiosidad y el interés, donde el niño si sienta confianza y seguridad en el proceso porque responde a sus necesidades e intereses.

En consecuencia debemos plantear un conjunto de estrategias de enseñanza y aprendizaje debidamente organizadas de tal manera que favorezca la participación de los estudiantes con NEE y promueva el éxito de todos los niños y niñas y a su vez respalde la adquisición de conductas sociales cooperativas. Para ello, es importante considerar: **(Según POBLETE, M. cit. por MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2007)**

- a) Las características, ritmos, estilos y necesidades fundamentales de los diversos grupos etáreos.
- b) Los aprendizajes deben partir de las situaciones de la vida real y las prácticas sociales de cada cultura.
- c) El rol del docente como mediador: que promueve el desarrollo integral y propone las estrategias adecuadas a partir del conocimiento de las vivencias personales de sus alumnos, de sus contextos culturales y de sus estilos y ritmos de aprendizaje, de tal manera que pueda proponer las estrategias más adecuadas.
- d) Dar énfasis a los procesos pedagógicos y en ellos a los aprendizajes.
- e) Concebir como aula todo ambiente donde interactúa el niño.
- f) La significatividad y funcionalidad del aprendizaje, considerando la relación de los aprendizajes nuevos con la experiencia de vida que traen al aula los alumnos y cómo los nuevos aprendizajes le permiten transformar su realidad inmediata.
- g) La metacognición y la autoevaluación: en cada una de las experiencias pedagógicas que le permitan a niños y niñas reflexionar sobre sus propias acciones de aprendizaje.
- h) La evaluación de los aprendizajes como un proceso educativo, que parte de una observación cuidadosa del desarrollo integral de niños y niñas y permite la intervención oportuna y pertinente.

- i) Las inteligencias múltiples: respetando las preferencias de niños y niñas y su necesidad de autonomía para la exploración de diversas situaciones previstas por los maestros.
- j) Desarrollar los procesos motivacionales y sociales de manera permanente. La motivación NO es un evento concreto que se da al inicio de la actividad de aprendizaje, es un proceso que cruza todo el proceso garantizando la significatividad del aprendizaje. En este proceso hay que priorizar una motivación intrínseca, que parte de la movilización de los procesos internos del estudiante. El tipo de relación que establece el docente con el alumnado, el clima emocional del aula, las expectativas que tenemos de cada uno de los estudiantes, junto con los recursos a usar son claves para mantener esta motivación.
- k) El uso del error de modo positivo, como estímulo para aprender y construir aprendizajes.

En Educación Primaria en los primeros grados es muy importante mantener como estrategia metodológica fundamental lo lúdico. Considerando la edad y nivel de desarrollo los niños y niñas de los primeros grados de Primaria necesitan aproximarse a los nuevos conocimientos a través del juego y la socialización con sus padres, así como las actividades de rutina que afirmen hábitos y conductas básicas.

Además debemos evitar romper abruptamente el tipo de metodología y organización que han tenido los estudiantes que vienen de Inicial.

El primer y segundo grado de Primaria se caracteriza por la construcción de manera significativa de la lectoescritura y los conceptos de número y cálculo, que se trabajarán tomando como criterio la vinculación con las experiencias personales y el uso social de la lengua escrita y de las nociones matemáticas del estudiante. Igual importancia tienen las relaciones de afecto, los vínculos y la comunicación que mantienen la docente con las niñas y los niños.

A lo largo de la educación Primaria, es importante desarrollar una metodología que favorezca el aprendizaje autónomo mediante la toma de decisiones reales, y el desarrollo de estrategias de *aprender a aprender*, tales como, planteamiento de situaciones problemáticas y su explicación, discusión y debate, búsqueda de información más allá de la clase y trabajo cooperativo en grupos heterogéneos. **(Según LÓPEZ, M. cit. por MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2007)**

c) Adaptaciones metodológicas para niños con necesidades educativas especiales

✓ **Discapacidad intelectual**

Es imprescindible individualizar la metodología de trabajo, del mismo modo que se hace al seleccionar las capacidades. Por otro lado, es fundamental la coordinación entre todos los implicados en su educación: docente de aula, profesores de apoyo, servicios especializados y familia, para que la intervención se realice con el mayor grado de coherencia y de colaboración posible. En todo caso, la flexibilidad organizativa en el centro es requisito indispensable para llevar a cabo una correcta integración escolar de los alumnos con discapacidad intelectual.

❖ **Metodología de trabajo**

A la hora de trabajar es recomendable utilizar estrategias que respondan a sus características psicobiológicas y que se adapten a su forma de pensar y de actuar. Por ejemplo, si perciben mejor la información por la vía visual que por la auditiva, la presentación de imágenes, dibujos e incluso objetos para manipular les ayudará a mejorar su retención. Otras sugerencias válidas pueden ser:

- Dar pautas de actuación, concretas en lugar de instrucciones de carácter general poco precisas.
- Utilizar técnicas instructivas y materiales que favorezcan la experiencia directa.
- Emplear la ayuda directa y demostraciones o modelado con las explicaciones.
- Actuar con flexibilidad, adaptando la metodología a las necesidades del alumno, a su progreso personal y estando dispuestos a modificarla si los resultados no son los esperados.
- Secuenciar las capacidades y contenidos en orden creciente de dificultad, descomponiendo las tareas en pasos intermedios.

❖ **Actividades, materiales, espacios y tiempos**

Es recomendable la flexibilidad en la presentación de actividades, teniendo presente que en algunos casos la actividad preparada no va a poder llevarse a cabo tal y como se había planificado. También se sugiere:

- Presentar actividades de corta duración, utilizando un aprendizaje basado en el juego, es decir que sean entretenidas y atractivas.
- Dejarles tiempo suficiente para terminar las tareas y poco a poco ir exigiéndoles mayor velocidad en su ejecución o realización.
- Dar al alumno la posibilidad de trabajar con objetos reales y que pueda obtener información a partir de otras vías distintas al texto escrito.
- Tener preparado con antelación el material que se va a utilizar. Conviene disponer de material en abundancia por si se han de cambiar las actividades.

- Aplicar lo que se enseña y dejar que realice prácticas repetidas para afianzar lo aprendido.

❖ **La Socialización y los agrupamientos**

En la integración social, lo fundamental es que el alumno disfrute de los mismos derechos y cumpla los mismos deberes que los demás. Se trata de que sea uno más en el grupo y en el aula, tratarlo como a los otros, sin mayores exigencias pero tampoco con privilegios. Por ello, es recomendable:

- Darle la posibilidad de desarrollar tanto trabajos individuales como trabajos en distintos tipos de agrupamiento.
- Variar la distribución de la clase y el orden de las mesas para favorecer actividades en grupos pequeños.
- Aplicar o desarrollar programas de entrenamiento en habilidades sociales.
- Deben hacer cosas en común con los demás estudiantes. Dejarles que lleven los mismos libros, que tengan el mismo diario de tareas, que compartan clases, etc.

Desde la perspectiva de su socialización, los profesores deben comportarse en clase sabiendo que ellos mismos se convierten en **modelos** para los alumnos, ya que aprenden muchas de sus conductas por observación. Respecto a los compañeros, la mejor estrategia es tratar el tema con normalidad, respondiendo a sus dudas con naturalidad. Lo esencial es el trato que dé el profesor al alumno, pues sus compañeros actuarán de un modo semejante.

✓ **Discapacidad auditiva**

La metodología para el estudiante sordo debe tener en cuenta que la información recibida se dará principalmente a través del sentido de la

vista, por lo tanto se incluirán en los textos información gráfica (organizadores gráficos).

Las actividades vivenciadas ponen en contacto al estudiante con la realidad de manera más **tangible**, por ejemplo: representaciones, dramatizaciones, mimo, utilización de esquemas, simulaciones en la computadora y estas serán reforzadas con visitas de estudio.

Estas actividades beneficiarán a todos los alumnos, en especial a aquellos que no tengan experiencias variadas o un estilo diferente de aprendizaje.

❖ **Adaptaciones en la metodología**

- Para algunas actividades:
 - ✓ Trabaje con un estudiante oyente como tutor del estudiante sordo, en el momento que el estudiante oyente este tomando sus apuntes o notas, podría colocar un papel calca debajo de su hoja y así el estudiante sordo tendría las anotaciones para estudiar.
 - ✓ Esto se dará de forma voluntaria.
 - ✓ Se recomienda que sea un estudiante por área de estudio, así evitaremos crear dependencias en el estudiante sordo.
 - Escriba los exámenes, las tareas y las instrucciones en la pizarra, porque de esa manera el estudiante sordo estará enterado de todas las asignaciones y no será sorprendido por un examen.
 - Al trabajar con palabras nuevas escríbelas en la pizarra y de un sinónimo o algún ejemplo sobre esa palabra aislada del texto, eso ayudará al estudiante sordo a comprenderla mejor.
 - Asegúrese de que el estudiante sordo este comprendiendo la clase haciendo periódicamente preguntas; si se da cuenta que no ha comprendido repetirle la frase mirándolo o repítaselo de la misma manera recurriendo a apoyos visuales, como señalar un objeto y/o mostrar una fotografía.

- Si se trabaja con una maqueta o algo situado en el aula, señalarlo o tocarlo; así el estudiante sordo sabrá de que se está hablando.
- Asegúrese de que el estudiante sepa de qué tema se va a hablar y avísele cuando el tema termine o cambie.
- Agregarle información para ayudarlo a comprender mejor el concepto de los temas.
- Cuando se den las discusiones sobre algún tema en el aula, en lo posible hacer que los estudiantes se sienten en círculo, de esa manera el estudiante sordo podrá leer los labios de quien hable. Recuérdele a los estudiantes oyentes que hablen por turnos, así el estudiante sordo no se confundirá tratando de adivinar quién es el que está hablando.
- Proporcionarle el día anterior un resumen de los contenidos que van a tratar el día siguiente.

❖ **Adaptaciones en los Materiales**

Para desarrollar un adecuado desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje es necesario que se tomen en cuenta las siguientes adaptaciones:

- Si se realiza una clase con videos, asegurarse de que estos videos estén subtitulados o en caso contrario entregarle al alumno sordo una copia con lo escrito del video.
- Si se trabaja en la computadora y el programa es netamente oral, haga notas escritas para el estudiante sordo ya que de esa manera entenderá mejor el programa.
- Use las ayudas visuales u organizadores gráficos (carteles con instrucciones escritas o graficadas, objetos concretos, láminas, letreros, fotografías, etc.) para apoyar al estudiante sordo a comprender mejor los mensajes y evitar confusiones.

✓ **Discapacidad visual**

❖ **Adaptaciones a los elementos del currículo**

Son adaptaciones que implican una adecuación del currículum a las necesidades del alumno con déficit visual, como por ejemplo: aprendizaje del código braille, manejo del ábaco, habilidades/ estrategias de orientación y movilidad, y habilidades de la vida diaria y entrenamiento para el manejo de ayudas ópticas y no ópticas. En términos generales se recomienda:

- Priorizar capacidades y contenidos orientados a desarrollar los potenciales visuales, estimular la percepción polisensorial, implementar programas de habilidades sociales y de relación interpersonal, desarrollar la seguridad emocional y la independencia escolar y social.
- Adaptar la presentación de los materiales y tareas propiciando la experiencia polisensorial.
- Eliminar capacidades y contenidos de exclusivo soporte visual, sin posibilidades de adaptar o modificar con soportes pedagógicos.
- Respetar sus ritmos de aprendizaje.
- Modificar la temporalización, en la ejecución de las tareas, previendo un 20% más de tiempo aproximadamente y dependiendo de los estudiantes para el logro de las capacidades de curso o ciclo.
- Evaluar no considerando aquellos aprendizajes que tienen un componente visual. Realizar adaptaciones de los formatos de evaluación y de los contenidos, siempre que sea posible.
- En caso contrario, sustituirlos por otros relacionados con los canales sensoriales de entrada / respuesta que el alumno ciego sea capaz de utilizar con mayor destreza.

- Prestar especial atención a los verbalismos, es necesario destacar, desde la experiencia docente, el riesgo que corre el alumno con déficit visual de realizar aprendizajes mecánicos o repetitivos, carentes de funcionalidad y que se ponen de manifiesto en los denominados
- Verbalismos (utilización de términos que no poseen, para ellos, un soporte conceptual).

❖ **Adaptaciones a la metodología**

La metodología debe despertar en los estudiantes la necesidad de aprender, estimular el interés y la curiosidad, debiéndose evitar una situación de rechazo o la comparación con otro alumno sin discapacidad.

Las posibilidades del alumno con discapacidad visual para relacionarse e interactuar con las demás personas y realizar actividades cotidianas, sean educativas, sociales o culturales; son semejantes a las de cualquier alumno que no presenta déficit visual.

Es importante tener en cuenta las siguientes consideraciones en el caso de estudiantes ciegos:

- Cuando utilice la pizarra, exprese en voz alta lo que escribe para que el alumno se entere y tome nota.
- Realice la descripción verbal de la información gráfica expuesta (transparencias, videos, etc.) para facilitar al alumno el seguimiento de la exposición.
- Brinde más tiempo al alumno al realizar tareas de escritura y lectura ya que estas se realizan en el sistema braille, por lo tanto la rapidez al hacer estas actividades es menor que los alumnos que ven.
- Brinde más tiempo al alumno al realizar ejercicios de lógico matemático ya que estas serán realizadas en el ábaco.

- Fomente la realización de actividades físicas ya que son muy importantes, no aisle al alumno de estos ejercicios, enseñe y verbalice los movimientos.
- Promueva la socialización a través de trabajos grupales.

✓ **Autismo**

- Elaborar un cronograma de actividades en forma permanente para que la/el estudiante pueda anticipar las rutinas y actividades que se van a realizar. Las actividades imprevistas, le ocasionan inseguridad y ansiedad, en cambio las que ellos puede anticipar, le permiten flexibilizar su pensamiento, le da sentido a las acciones que va a desarrollarse y adecuarse a ellas con más facilidad.
- El cronograma debe ser una guía graficada de las acciones que se realizan en el aula.
- El ambiente de trabajo debe ser lo más estructurado posible, predecible y fijo evitando los ambientes poco predecibles.
- Es de gran ayuda emplear claves visuales para que el alumno pueda reconocer, avisos, objetos, actividades y secuencias.
- Ser flexibles en el manejo del tiempo pues si se les presiona en el cumplimiento de las tareas, la ansiedad y la inseguridad se acentúan y no se logra los resultados deseados, es preferible respetar su ritmo de trabajo.
- La realización de actividades con estrategias lúdicas, son las más adecuadas para desarrollar la afectividad, la socialización y el desarrollo motor. Asimismo son momentos en los que pueden manejar mejor sus temores, sus impulsos, sus sentimientos y sus frustraciones permitiéndoles participar verbalmente aunque sea en forma mínima. En relación a los materiales: Los objetos y juguetes deben estimular la percepción y las sensaciones con todos los sentidos.

Al igual que se está viviendo un momento importante de replanteamientos sobre aspectos referidos a la naturaleza y conceptualización del síndrome de autismo, también existe ese replanteamiento en cuanto a aspectos referidos a su atención. En esta sección vamos a centrarnos en las consideraciones actuales sobre la atención educativa.

❖ **Características generales de la atención educativa en el autismo infantil:**

- **¿Qué enseñar?**

La Psicología del desarrollo del niño, es hoy la base más eficaz para encontrar esos objetivos. Por tanto, el estudio, descriptivo y explicativo, de cómo el niño no discapacitado va construyendo, en interacción con las demás personas y su entorno, sus aprendizajes y su conocimiento social es un tema obligado de conocimiento para quien tenga que planificar la intervención educativa de estos alumnos.

- **¿Cómo enseñar?**

La Teoría del Aprendizaje, la Teoría de la mente, en sus desarrollos actuales, siguen siendo la herramienta válida para la enseñanza de estos alumnos. La necesidad de estructuración y de sistematización de las unidades de enseñanza es algo básico para que el alumno con autismo pueda aprender.

- **¿Para qué enseñar?**

La respuesta a esta pregunta es obvia. Como en cualquier contexto de enseñanza se trata de favorecer el máximo desarrollo integral y personal para conseguir la mayor calidad de vida posible.

El objetivo central de la intervención en el alumno con autismo es lograr el desarrollo de su conocimiento social y el aprendizaje de las habilidades comunicativas sociales, así como lograr una conducta autorregulada adaptada al entorno.

En segundo lugar, el contexto de aprendizaje más efectivo es aquel con un grado importante de estructuración, tanto mayor cuanto menor es la edad o el nivel de desarrollo. Podríamos decir que la intervención ha de recorrer el camino que va desde un grado alto de estructuración (con numerosas claves para favorecer el aprendizaje) a la desestructuración programada paso a paso, y de acuerdo al nivel de desarrollo- que es más cercana a los entornos naturales y sociales (en donde las claves son, como recordaremos, sutiles, complejas, pasajeras y variadas).

En tercer lugar, se ha de perseguir en cualquier aprendizaje la funcionalidad del mismo, la espontaneidad en su uso, así como su generalización, y todo ello en un ambiente de motivación. Por esto, la educación del alumno con autismo requiere una doble tarea: hay que enseñar la habilidad, pero también hay que enseñar su uso, un uso adecuado, funcional, espontáneo y generalizado.

Por último, el mejor sistema de aprendizaje para el alumno con autismo es el de aprendizaje sin error, en el que en base a las ayudas otorgadas, el niño finaliza con éxito las tareas que se le presentan. A continuación, y poco a poco, hay que lograr el desvanecimiento progresivo de las ayudas hasta los niveles menores posibles, que estarán en relación al nivel de desarrollo cognitivo.

d) Adaptaciones a la evaluación

La evaluación debe ser entendida como un proceso paralelo al proceso de aprendizaje, que nos permite recoger información y a partir de ella tomar decisiones de intervención en el proceso educativo de manera pertinente y oportuna.

Desde estos planteamientos tendremos que ampliar nuestro campo de observación y tener en cuenta no sólo al estudiante, sino otros aspectos como las estrategias de enseñanza, de intervención, actitud, y las capacidades priorizadas; asimismo las situaciones y relaciones que se producen en la escuela y en el grupo.

Se pueden utilizar los mismos criterios e instrumentos de evaluación que se aplican para todo el grupo, no hay que descartar, que para algunos niños sea necesario considerar evaluaciones diferenciadas, lo que puede implicar: poner en práctica otras estrategias de evaluación, modificar los instrumentos, adecuar los tiempos, graduar las exigencias, graduar el contenido e incluso considerar la posibilidad de otorgar apoyo al niño durante la realización de la evaluación.

La elaboración de registros y los informes de progreso de los aprendizajes de los estudiantes, requieren ser precisos en la formación de los indicadores de logro; ello facilita la colaboración y comunicación con los profesores o con otros especialistas que trabajan con el niño, especialmente en lo referente a sus avances.

La práctica habitual de registrar los avances permite mostrar a las familias lo que se va logrando con sus hijos, y mantener de esta forma viva y motivada el proceso de colaboración con ellas, que es tan necesario en algunos casos. **(MINISTRO DE EDUCACIÓN, 2007, p. 88- 113)**

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

A.-MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Los métodos que se emplearon para la sistematización de la investigación fueron:

- El analítico para la decodificación de la literatura especialmente en el marco teórico.
- El analítico para el estudio de las tablas y gráficos estadísticos.
- La síntesis para la formulación del problema, de las hipótesis de los objetivos y las conclusiones.
Bajo el enfoque cuantitativo.

B.-TIPO DE INVESTIGACIÓN

Descriptivo simple

C.-DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Dada la naturaleza de nuestra investigación, el diseño que se desarrollará es el diseño descriptivo *simple* (**Sánchez, H. 2002**). Al esquematizar este tipo de investigación obtenemos el siguiente diagrama:

M —————> O

Donde M representa a la muestra; O la información (observaciones) recolectada en dicha muestra.

D.-VARIABLES

Variable: Inclusión de Niños con Necesidades Educativas Especiales en Instituciones Educativas Estatales.

E.- POBLACIÓN Y MUESTRA

1.-Población

Se consideró como población a los alumnos del nivel primario de la Instituciones educativas estatales del distrito de Santa, entre ellas tuvimos a las I.E. N° 88320- San Bartolo, I.E Artemio del Solar Icochea y la I.E. N° 88039 Javier Heraud.

CUADRO N° 01

POBLACIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESTATALES DEL DISTRITO DE

N° Alumnos GRADO	INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESTATALES								
	I.E. SAN BARTOLO			I.E. ARTEMIO DEL SOLAR			I.E. JAVIER HERAUD		
	fi	hi	%	fi	hi	%	fi	hi	%
1°	120	0.20	20	110	0.18	18	64	0.18	18
2°	100	0.17	17	105	0.17	17	63	0.17	17
3°	105	0.18	18	108	0.17	17	62	0.17	17
4°	98	0.16	16	115	0.19	19	68	0.19	19
5°	96	0.16	16	89	0.14	14	60	0.17	17
6°	81	0.13	13	93	0.15	15	44	0.12	12
TOTAL	580	1	100	620	1	100	361	1	100

SANTA

FUENTE: Nóminas de matrícula de las instituciones educativas estatales del distrito de Santa (I.E. N° 88320- San Bartolo, I.E. Artemio del Solar Icochea y la I.E. N° 88039 Javier Heraud.)

2.-Muestra

Se tomó como muestra a los alumnos incluidos de las Instituciones educativas del distrito de Santa, entre ellas tuvimos a las I.E. N° 88320- San Bartolo, I.E. Artemio del Solar Icochea y la I.E. Javier Heraud.

CUADRO N° 02

MUESTRA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESTATALES DEL DISTRITO DE SANTA

INSTITUCIONES EDUCATIVAS	GRADO	N° DE VARONES	N° DE MUJERES	TOTAL
SAN BARTOLO	2° "B"	1	-	2
	4 "D"	1	-	
ARTEMIO DEL SOLAR	4 "C"	-	1	1
JAVIER HERAUD	4 "B"	1	-	3
	5 "B"	1	-	
	5 "C"	-	1	

FUENTE: *Nóminas de matrícula de las instituciones educativas estatales del distrito de Santa (I.E. N° 88320- San Bartolo, I.E. Artemio del Solar Icochea y la I.E. N° 88039 Javier Heraud.)*

F.-TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA DATOS

Para la recolección de información y respondiendo a las técnicas seleccionadas se elaboraron los siguientes instrumentos de recolección de datos:

- **Entrevista a los directores:** este instrumento fue elaborado por las investigadoras con el propósito de obtener información sobre la concepción de la Educación Inclusiva y averiguar de qué manera se difunde y promueve la Educación Inclusiva. La entrevista constó de 6 ítems que fue validado a través de un pilotaje; este fue realizado a los directores de la I.E. N° 88320 "San Bartolo" I.E. "Artemio del Solar Icochea" y la I.E. N° 88039 "Javier Heraud", desarrollándose en un clima de confianza.

- **Cuestionario al docente:** este instrumento fue elaborado por las investigadoras, aplicado a los docentes de las aulas inclusivas con la finalidad de obtener información con respecto al trabajo que realizan con los niños NEE. El cuestionario constó de 6 ítems, su validación fue a través de un pilotaje.

G.- TÉCNICA DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

En nuestro trabajo de investigación se utilizó:

- ✓ Tablas estadísticas, para tabular los datos obtenidos.
- ✓ Gráficos: circulares, barras para representar gráficamente los datos obtenidos.

H.- PROCESAMIENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

- Se elaboró el proyecto de investigación y se recopiló información acerca del tema a investigar.
- Se elaboró los instrumentos de recolección de datos.
- Se solicitó permiso a los directores de las instituciones educativas estatales del distrito de Santa para aplicar los instrumentos de trabajo.
- Permiso al docente de aula para la aplicación de los instrumentos.
- Aplicación de los instrumentos de recolección de datos.
- Se organizó la información obtenida.
- Se tabularon los datos obtenidos de la aplicación de los instrumentos.
- Se analizaron e interpretaron los datos obtenidos en la recolección de datos y luego se elaboró las tablas y gráficos estadísticos.
- Planteamos las conclusiones del trabajo de investigación.
- Sustentación del informe final.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS y DISCUSIÓN

A.- RESULTADOS

Procesada, analizada e interpretada la información los resultados se presentan las siguientes tablas y gráficos:

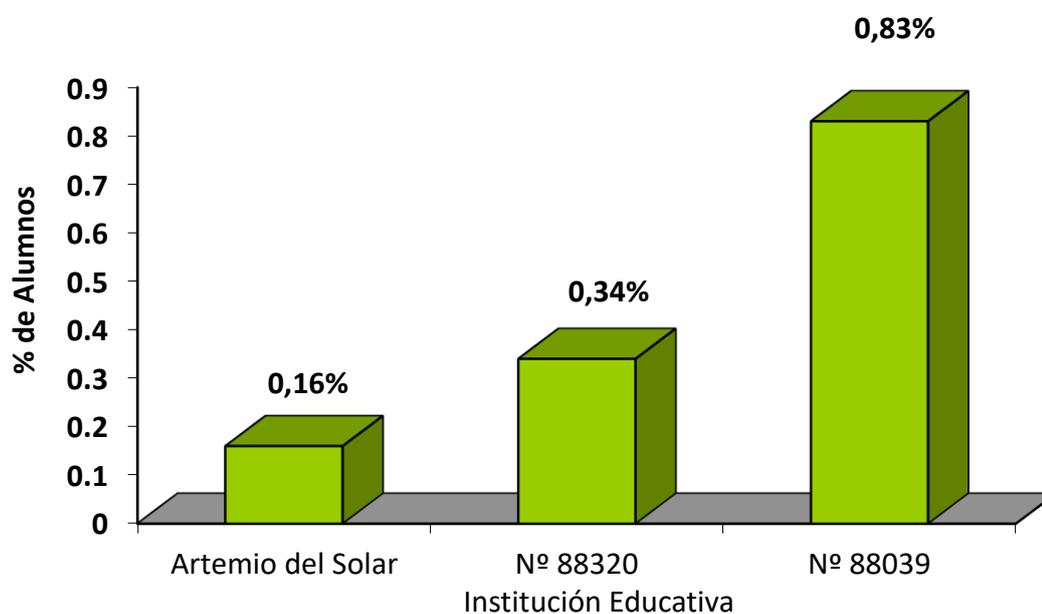
1. De la Entrevista

Cuadro N° 01

Instituciones Educativas Estatales del Distrito de Santa según número de alumnos inclusivos, 2011

Institución Educativa	N° de alumnos inclusivos	%	Total de alumnos
Artemio del Solar	1	0.16	620
N° 88320	2	0,34	580
N° 88039	3	0,83	361
Total	6	0,38	1561

Fuente: Entrevista aplicada a los directores, 2011



Fuente: Cuadro N° 01

Gráfico N° 01

Porcentaje de alumnos inclusivos en las instituciones educativas estatales del Distrito de Santa, 2011

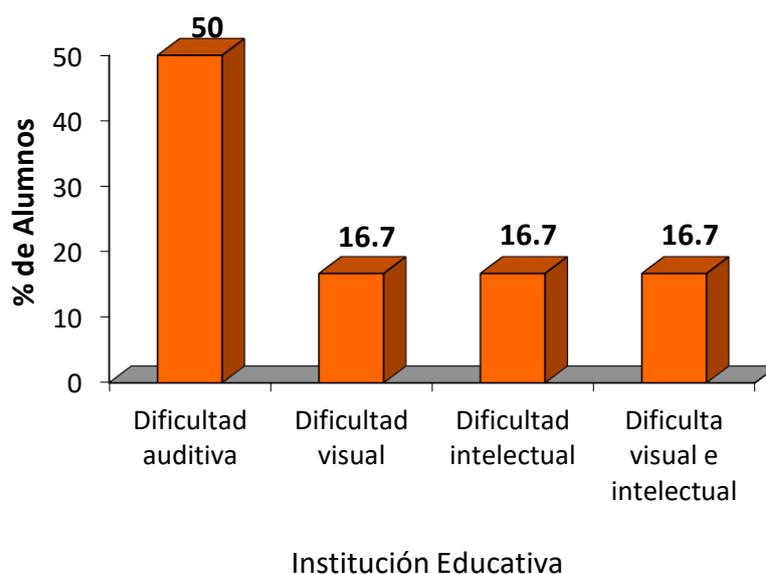
2. Del Cuestionario

Cuadro N° 02

Tipo de necesidades educativas especiales de los niños incluidos en las Instituciones Educativas del distrito de Santa, 2011

Tipo de necesidades	Frecuencia	Porcentaje
Dificultad auditiva	3	50,0
Dificultad visual	1	16,7
Dificultad intelectual	1	16,7
Dificultad visual e intelectual	1	16,7
Total	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro N° 02

Gráfico N° 02

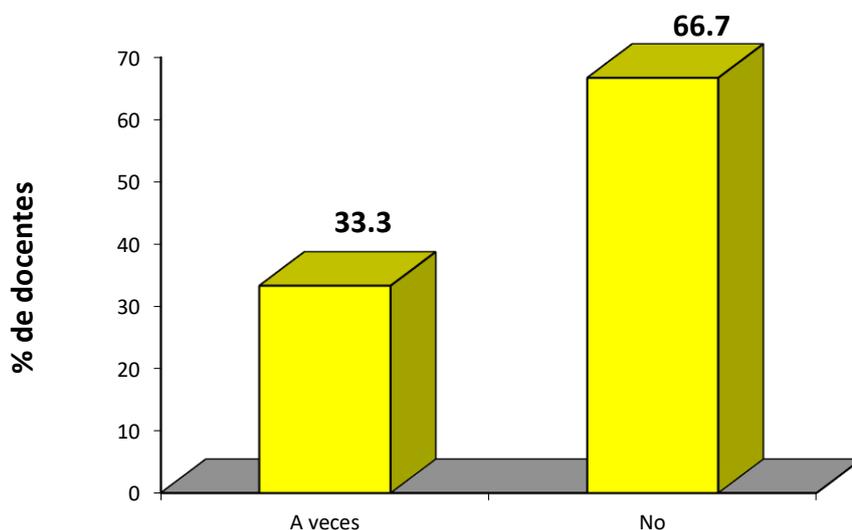
Tipo de necesidades educativas especiales de los niños incluidos en las Instituciones Educativas del distrito de Santa, 2011

Cuadro N° 03

Recursos, materiales didácticos e infraestructura para la atención de los alumnos especiales o con discapacidad en las Instituciones Educativas del distrito de Santa, 2011

¿Existen recursos, materiales didácticos e infraestructura para la atención de los alumnos?	Frecuencia	Porcentaje
A veces	2	33,3
No	4	66,7
Total	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro N° 03

Gráfico N° 03

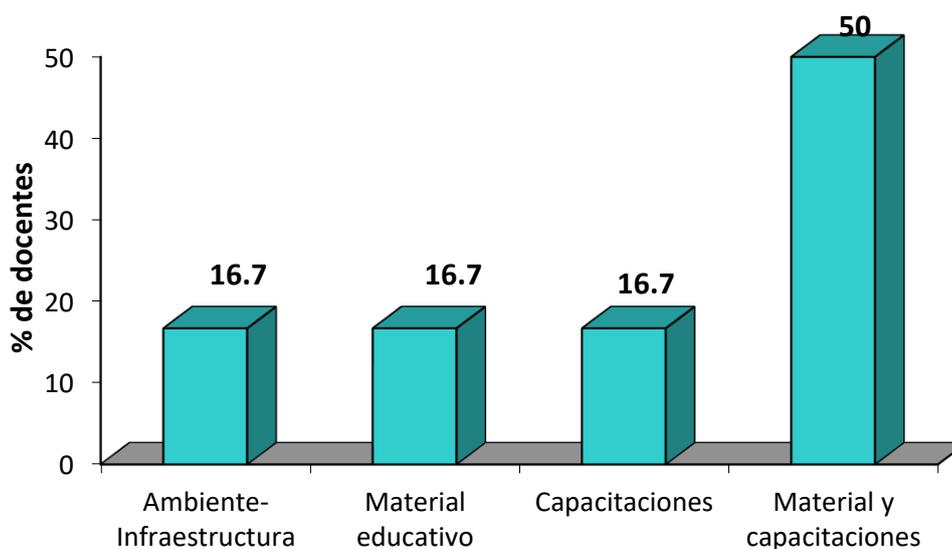
Recursos, materiales didácticos e infraestructura para la atención de los alumnos especiales o con discapacidad en las Instituciones Educativas del distrito de Santa, 2011

Cuadro N° 04

Limitación que encuentran los docentes para el normal desarrollo de sus clases en el proceso de inclusión de niños con NEE en las Instituciones Educativas del distrito de Santa, 2011

Limitaciones	Frecuencia	Porcentaje
Ambiente – infraestructura	1	16,7
Material educativo	1	16,7
Capacitaciones	1	16,7
Material y capacitaciones	3	50,0
Total	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro N° 04

Gráfico N° 04

Limitación que encuentran los docentes para el normal desarrollo de sus clases en el proceso de inclusión de niños con NEE en las Instituciones Educativas del distrito de Santa, 2011

Cuadro Nº 05

Cambios curriculares que han realizado en cuanto a las NEE que presentan los niños incluidos en las Instituciones Educativas del distrito de Santa, 2011

¿Qué cambios curriculares han realizado en cuanto a las NEE que presentan los niños incluidos?	Frecuencia	Porcentaje
Adaptación de capacidades y contenidos, metodológicas, de materiales, en las evaluaciones	1	16,7
Adaptaciones de capacidades, metodológicas, de materiales y del espacio físico y organización del tiempo	1	16,7
Adaptaciones de capacidades y contenidos, metodológicas, de los materiales, en la evaluación y del espacio físico y organización del tiempo	2	33,3
Adaptaciones de capacidades y contenidos, de los materiales y del espacio físico y organización del tiempo	1	16,7
Adaptaciones de capacidades y contenidos	1	16,7
Total	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro Nº 05

Gráfico Nº 05

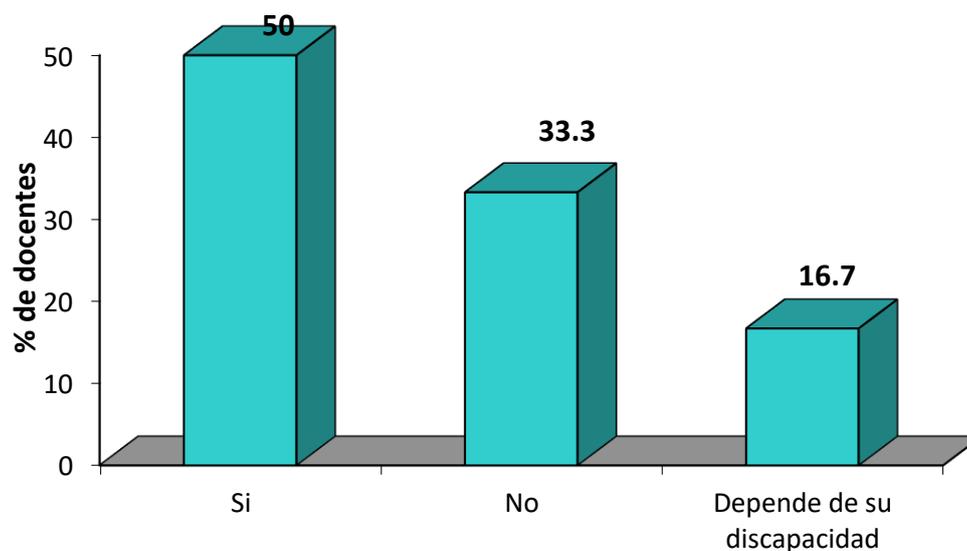
Cambios curriculares que han realizado en cuanto a las NEE que presentan los niños incluidos en las Instituciones Educativas del distrito de Santa, 2011

Cuadro N° 06

**Opinión de los docentes en las Instituciones Educativas del distrito de Santa
Sobre si el diseño curricular nacional debería ser aplicado para los alumnos
especiales o con discapacidad, 2011**

Opinión	Frecuencia	Porcentaje
Si	3	50,0
No	2	33,3
Depende de su discapacidad	1	16,7
Total	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro N° 06

Gráfico N° 06

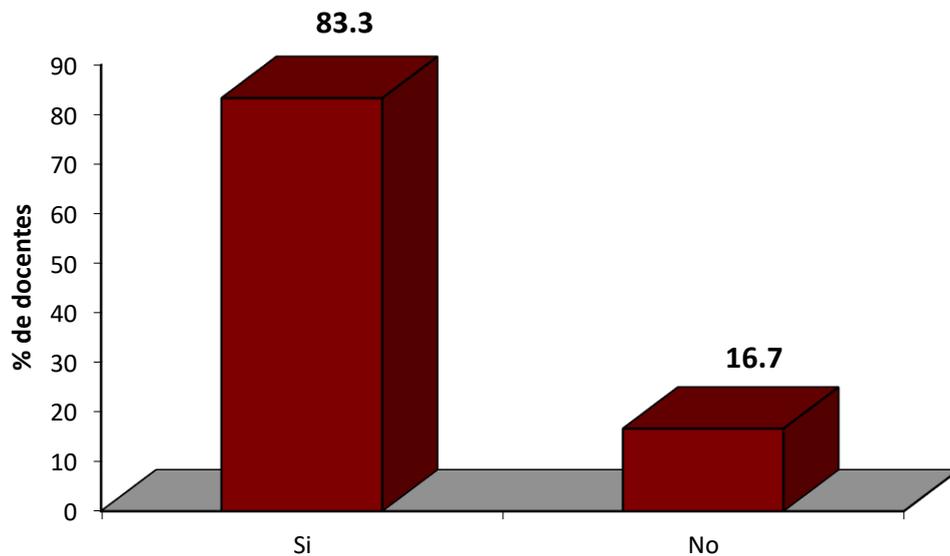
**Opinión de los docentes en las Instituciones Educativas Estatales del distrito de
Santa
Sobre si el diseño curricular nacional debería ser aplicado para los alumnos
especiales o con discapacidad, 2011**

Cuadro N° 07

Opinión de los docentes en las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa
Sobre si la programación anual, las unidades de aprendizajes y las sesiones de su I.E. son inclusivas de acorde a la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, 2011

	Frecuencia	Porcentaje
Si	5	83,3
No	1	16,7
Total	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro N° 07

Gráfico N° 07

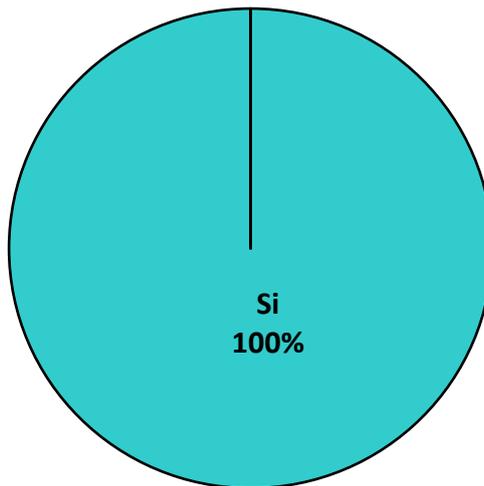
Opinión de los docentes en las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa
Sobre si la programación anual, las unidades de aprendizajes y las sesiones de su I.E. son inclusivas de acorde a la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, 2011

Cuadro N° 08

**Docentes en las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa
que
Promueven la inclusión de los alumnos con necesidades educativas
especiales en su I.E. y en las aulas regulares, 2011**

	Frecuencia	Porcentaje
Si	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro N° 08

Gráfico N° 08

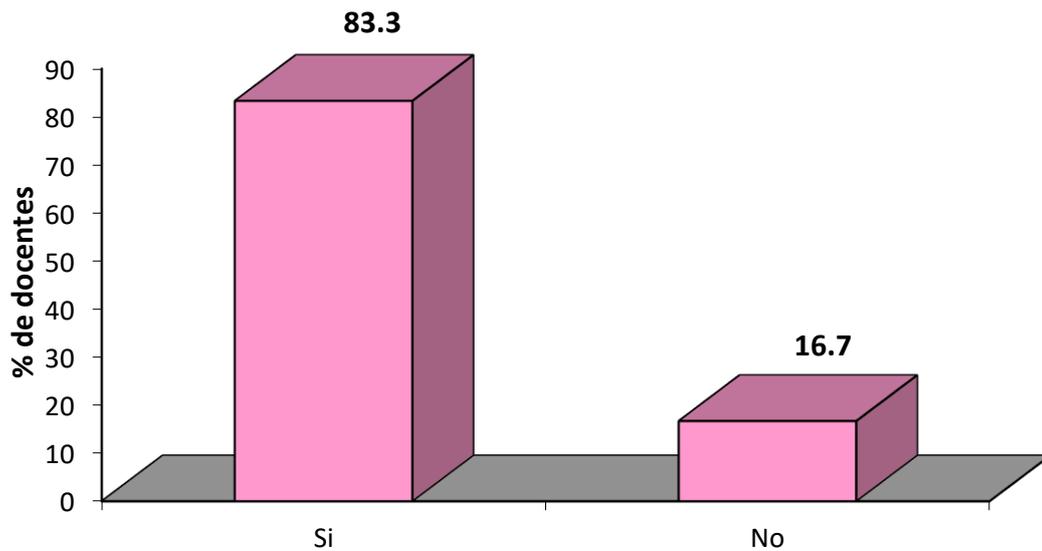
**Docentes en las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa
que
Promueven la inclusión de los alumnos con necesidades educativas
especiales en su I.E. y en las aulas regulares, 2011**

Cuadro N° 09

Docentes de las Instituciones Educativas del distrito de Santa, según conocimiento al menos de los cuatro tipos de discapacidad en general, 2011

¿Sabes que existen al menos cuatro tipos de discapacidad?	Frecuencia	Porcentaje
Si	5	83,3
No	1	16,7
Total	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro N° 09

Gráfico N° 09

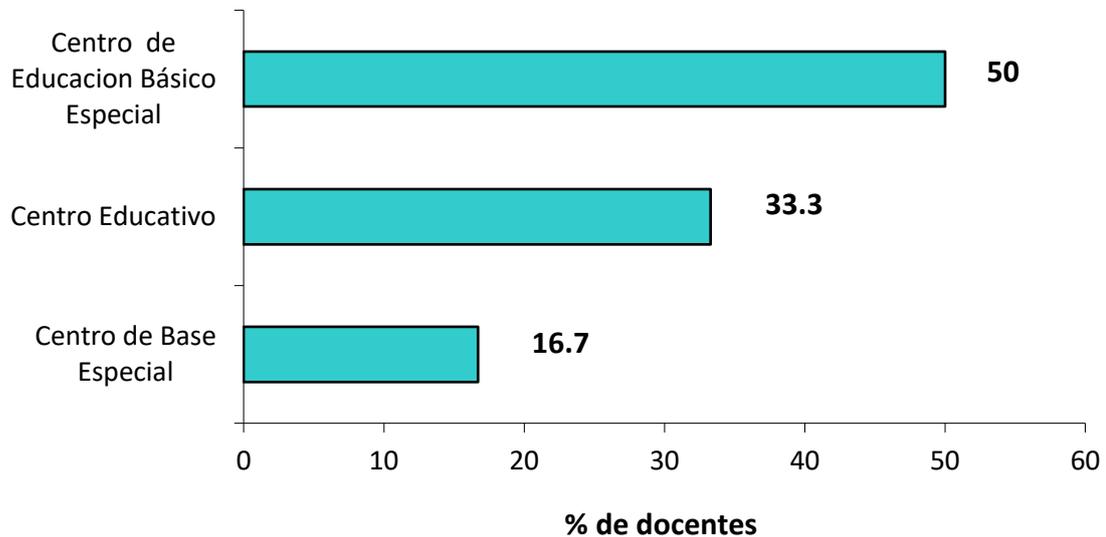
Docentes de las Instituciones Educativas del distrito de Santa, según conocimiento al menos de los cuatro tipos de discapacidad en general, 2011

Cuadro N° 10

Docentes de las Instituciones Educativas del distrito de Santa, según conocimiento del CEBE, 2011

¿Qué es el CEBE?	Frecuencia	Porcentaje
Centro de base especial	1	16,7
Centro educativo base especial	2	33,3
Centro básico para ANEE	3	50,0
Total	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro N° 10

Gráfico N° 10

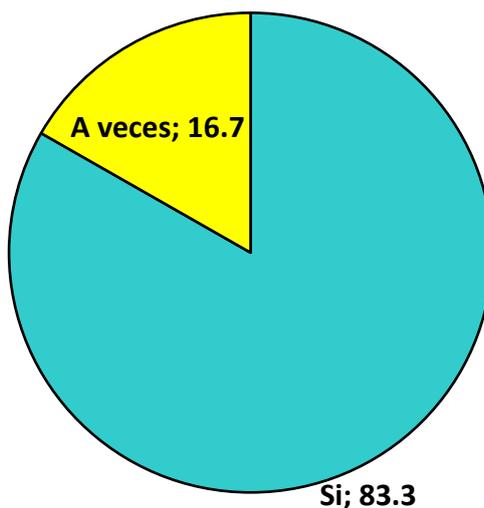
Docentes de las Instituciones Educativas del distrito de Santa, según conocimiento del CEBE, 2011

Cuadro N° 11

Docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, según si ha leído texto sobre educación especial o inclusiva, 2011

¿Alguna vez ha leído texto sobre educación especial o educación inclusiva o aulas?	Frecuencia	Porcentaje
Si	5	83,3
A veces	1	16,7
Total	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro N° 11

Gráfico N° 11

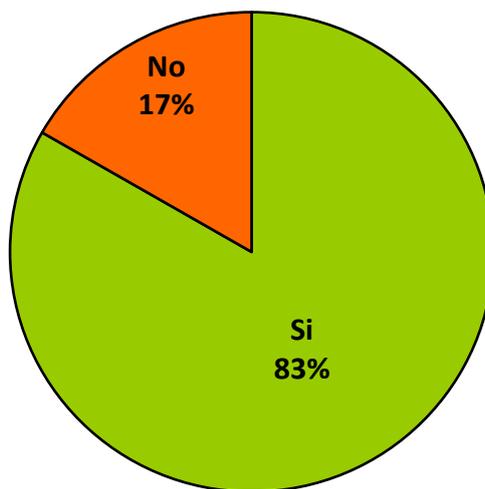
Docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, según si ha leído texto sobre educación especial o inclusiva, 2011

Cuadro N° 12

Opinión de los docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, sobre el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad, 2011

Opinión	Frecuencia	Porcentaje
Si	5	83,3
No	1	16,7
Total	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro N° 13

Gráfico N° 12

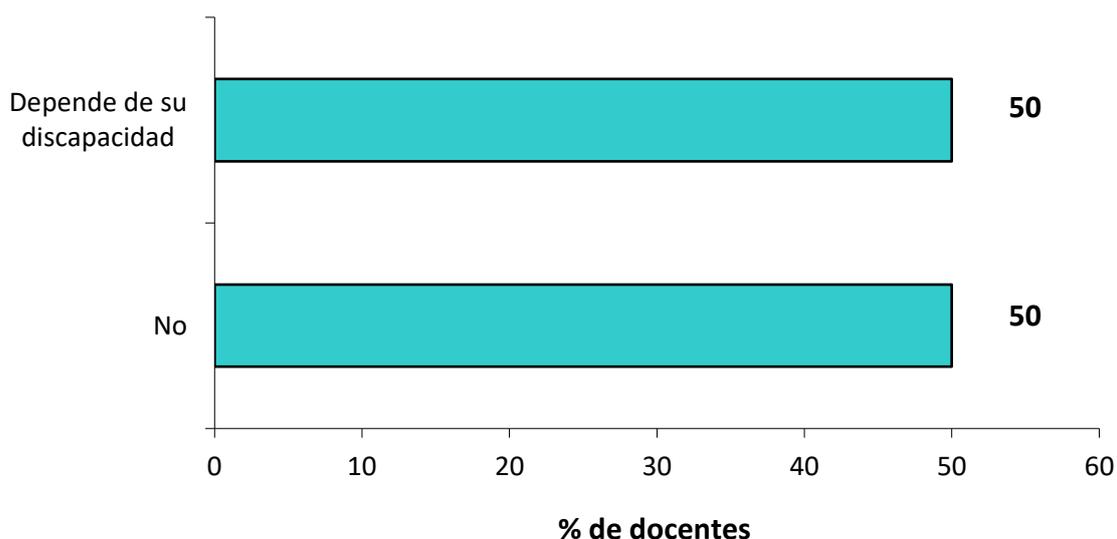
Opinión de los docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, sobre el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad, 2011

Cuadro N° 13

Opinión de los docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, sobre que los alumnos con NEE deben estudiar siempre en los colegios especiales, 2011

	Frecuencia	Porcentaje
No	3	50,0
Depende de su discapacidad	3	50,0
Total	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro N° 13

Gráfico N° 13

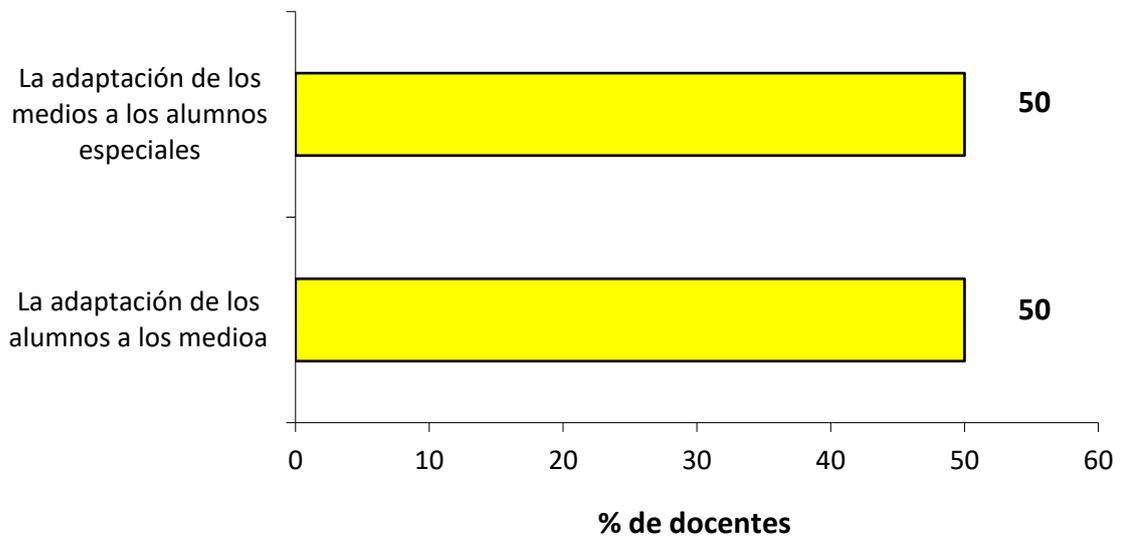
Opinión de los docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, sobre que los alumnos con NEE deben estudiar siempre en los colegios especiales, 2011

Cuadro N° 14

Docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, según su entendimiento por educación inclusiva, 2011

	Frecuencia	Porcentaje
La adaptación de los alumnos a los medios	3	50,0
La adaptación de los medios a los alumnos especiales	3	50,0
Total	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro N° 14

Gráfico N° 14

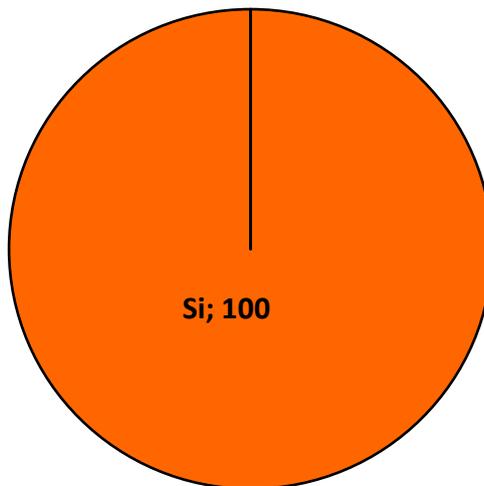
Docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, según su entendimiento por educación inclusiva, 2011

Cuadro N° 15

Docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, según si conoce o ha escuchado hablar del servicio SAANEE, 2011

	Frecuencia	Porcentaje
Si	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro N° 15

Gráfico N° 15

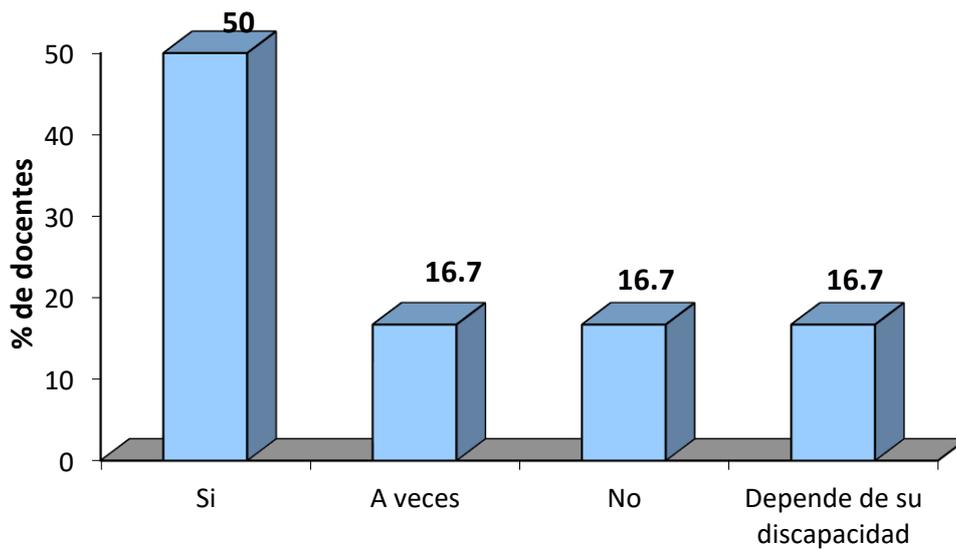
Docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, según si conoce o ha escuchado hablar del servicio SAANEE, 2011

Cuadro N° 16

Docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, que creen que la actual política educativa sea inclusiva y atienda a las necesidades educativas especiales, 2011

	Frecuencia	Porcentaje
Si	3	50,0
A veces	1	16,7
No	1	16,7
Depende de su discapacidad	1	16,7
Total	6	100,0

Fuente: Cuestionario aplicada a los profesores, 2011



Fuente: Cuadro N° 16

Gráfico N° 16

Docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, que creen que la actual política educativa sea inclusiva y atienda a las necesidades educativas especiales, 2011

B.- DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

1.- De la entrevista:

- De la tabla y gráfico N° 01: **Porcentaje de alumnos inclusivos en las instituciones educativas estatales del Distrito de Santa, 2011** se observa que el porcentaje mayor (0,83%) de alumnos inclusivos es en la I.E. N° 88039, la IE. N° 88320 tiene 0,34% y el menor porcentaje (0,16%) le corresponde a la I.E. Artemio del Solar; lo cual muestra un total de 0,38% de niños son inclusivos en las instituciones educativas estatales del distrito de Santa.

2.- Del cuestionario:

- De la tabla y gráfico N° 02: **Tipo de necesidades educativas especiales de los niños incluidos en las Instituciones Educativas del distrito de Santa, 2011** se observa que el 50% de los niños incluidos tiene dificultad auditiva, el 16,7% dificultad visual, asimismo 16,7% tiene dificultad intelectual y el 16,7% presenta dificultad visual e intelectual; esto nos indica que existen niños con necesidades educativas especiales, los cuales necesitan el apoyo de las instituciones educativas. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo.
- De la tabla y gráfico N° 03 : **Recursos, materiales didácticos e infraestructura para la atención de los alumnos especiales o con discapacidad en las Instituciones Educativas del distrito de Santa, 2011** se observa que el 66,7% de los docentes afirma que no dispone de recursos, materiales didácticos e infraestructura para la atención de

los alumnos especiales o con discapacidad en las Instituciones Educativas del distrito de Santa, 2011, sólo el 33,3% cuenta a veces con estos recursos, lo cual indica que no se ha generado un cambio en estos rubros y que perjudica a la atención de los niños con necesidades especiales.

- De la tabla y gráfico N° 04 : **Limitación que encuentran los docentes para el normal desarrollo de sus clases en el proceso de inclusión de niños con NEE en las Instituciones Educativas del distrito de Santa, 2011** se observa que el 50% de los docentes de las instituciones educativas estatales del Distrito de Santa tiene limitaciones por la falta de material educativo y capacitaciones para el normal desarrollo de sus clases en el proceso de inclusión de niños con NEE , y el 16,7% tiene limitaciones por el ambiente-infraestructura, material educativo y capacitaciones debido a que el estado no ha implementado las instituciones educativas estatales de este distrito y está obligado a facilitar el aprendizaje del sistema Braille y el lenguaje de señas, así como otros medios alternativos y aumentativos de comunicación. Asimismo el estado debe eliminar toda barrera arquitectónica que limite el acceso de las personas con discapacidad a las escuelas.

- De la tabla y gráfico N° 05 : **Cambios curriculares que han realizado en cuanto a las NEE que presentan los niños incluidos en las Instituciones Educativas del distrito de Santa, 2011** se observa que el 33,3% de las Instituciones educativas del Distrito de Santa han realizado cambios de adaptaciones de capacidades y contenidos, adaptaciones metodológicas, adaptaciones de materiales, adaptaciones en las evaluaciones y adaptaciones del espacio físico y organización del tiempo; lo cual permite que los contenidos que se brinden a los niños con necesidades especiales sea de acuerdo a su condición en que se encuentren y les ayude a desarrollarse. Llevar a cabo el proceso de planificación curricular supone para el docente de

aula hacer que el currículo prescrito (oficial) sea accesible a las necesidades e intereses de los niños y niñas de la escuela. La comunidad educativa en su conjunto diseña y programa las capacidades y actividades pertinentes que generen aprendizajes significativos en los niños y niñas de la escuela.

- De la tabla y gráfico N° 06: **Opinión de los docentes en las Instituciones Educativas del distrito de Santa Sobre si el diseño curricular nacional debería ser aplicado para los alumnos especiales o con discapacidad, 2011** se observa que el 50% de los docentes de las instituciones educativas estatales del Distrito de Santa opina que si debería aplicarse el diseño curricular para los alumnos especiales o con discapacidad, el 33,3% dijo que no y el 16,7% manifestó que depende de la discapacidad del alumno. El diagnóstico, así como las intenciones educativas que se plasman en el PEI son el punto de partida indiscutible para realizar el proceso de diversificación y adaptación curricular. También es importante en esta etapa la elaboración del PCC, el cual se construye a partir de los lineamientos de la propuesta pedagógica del PEI y sobre todo de los aportes del diagnóstico.

- De la tabla y gráfico N° 07: **Opinión de los docentes en las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa Sobre si la programación anual, las unidades de aprendizajes y las sesiones de su I.E. son inclusivas de acorde a la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, 2011** se observa el 83,3% de los docentes de las instituciones educativas estatales del Distrito de Santa opinan que la programación anual, las unidades de aprendizajes y las sesiones de su I.E. son inclusivas de acorde a la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales y el 16,7% afirmaron que no.

Cuando se diseñan las Unidades Didácticas previstas en la programación anual y de manera paulatina en relación al tiempo de

ejecución. Es en el diseño de una UD donde se evidencia las adaptaciones que se hacen a la capacidad, a la metodología, los materiales a usarse y la evaluación.

Las Unidades Didácticas son una forma de programación de corto plazo en la que se organizan los aprendizajes de acuerdo con el nivel de desarrollo de los estudiantes.

- De la tabla y gráfico N° 08: **Docentes en las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa que promueven la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales en su I.E. y en las aulas regulares, 2011** se observa que el 100% de los docentes de las instituciones educativas estatales del Distrito de Santa promueven la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales en su I.E. y en las aulas regulares; esto nos da a conocer el interés que tienen las instituciones educativas por atender a los niños con necesidades especiales para que ellos se desarrollen mejor cada día, ya que el rol del docente es primordial en este proceso de inclusión pues se busca que sea innovador, promotor, comunicador, empático, afectivo, asertivo, racional, democrático, participativo, concertador, tener capacidad para la resolución de conflictos.
- De la tabla y gráfico N° 09: **Docentes de las Instituciones Educativas del distrito de Santa, según conocimiento al menos de los cuatro tipos de discapacidad en general, 2011** se observa que el 83,3% de los docentes de las Instituciones Educativas del distrito de Santa, tienen conocimiento al menos de los cuatro tipos de discapacidad en general, y el 16,7% no; lo cual nos indica que los docentes del distrito de Santa tienen conocimiento para atender con eficiencia a los niños con necesidades especiales, mientras los que no tienen conocimiento presentaran dificultades para atenderlos.
- De la tabla y gráfico N° 10 : **Docentes de las Instituciones Educativas del distrito de Santa, según conocimiento del CEBE, 2011** se observa que el 50% de los docentes de las Instituciones Educativas del

distrito de Santa manifestó que el CEBE es el Centro de Educación Básico Especial, el 33,3% dijo que es un Centro Educativo y el 16,7% indicó que es el Centro Base Especial ; la mayoría de los docentes tiene una idea clara de que significa CEBE que es un centro que brinda servicios educativos a niños y jóvenes con necesidades educativas especiales.

- De la tabla y gráfico N°11 : **Docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, según si ha leído texto sobre educación especial o inclusiva, 2011** se observa que el 83,3% de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Santa ha leído texto sobre educación especial o inclusiva y el 16,7% solamente a veces; esto nos muestra el interés de la mayoría de los docentes del distrito de Santa por mejorar la calidad de atención y enseñanza hacia los niños con necesidades especiales.

- De la tabla y gráfico N° 12: **Opinión de los docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, sobre el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad, 2011** se observa que el 83% de los docentes de las instituciones estatales del Distrito de Santa, manifestó que la educación inclusiva es un derecho sólo de las personas con discapacidad y el 17% dijo que no. El Ministerio de Educación de conformidad con las políticas de Estado, las normas legales y dentro de su previsiones presupuestales, lleve a cabo planes pilotos, programas, proyectos y convenios que garanticen en la ejecución de acciones sobre la educación inclusiva dentro del marco de una “Década de la Educación Inclusiva 2003-2012”, mediante un trabajo coordinado con los diferentes sectores del Estado y la sociedad civil. **(MINISTERIO DE EDUCACION, 2002)**

- De la tabla y gráfico N° 13 **Opinión de los docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, sobre que los alumnos con NEE deben estudiar siempre en los colegios**

especiales, 2011 se observa que el 50% de los docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, manifestó que los alumnos con NEE no deben estudiar siempre en los colegios especiales y el otro 50% indicó que depende de su discapacidad; esto nos indica que no existe ningún tipo de discriminación y rechazo hacia los niños con necesidades especiales.

- De la tabla y gráfico N° 14 **Docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, según su entendimiento por educación inclusiva, 2011** se observa que el 50% de los docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, entiende por educación inclusiva como la adaptación de los medios a los alumnos especiales y el otro 50% indicó que es la adaptación de los alumnos a los medios; esto nos da a conocer que existe un concepto ambiguo de la educación inclusiva entre los docentes , ya que según **Fernández, 2003** nos dice que la Educación Inclusiva, posee un sentido tanto educativo como social al tiempo que rechaza que los sistemas educativos tengan derecho sólo a cierto tipo de niños. Por ello, se pide que cada país diseñe un sistema escolar capaz de adaptarse a las necesidades de todos los niños creando escuelas inclusivas.

- De la tabla y gráfico N° 15 **Docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, según si conoce o ha escuchado hablar del servicio SAANEE, 2011** se observa que el 100% de los docentes de las instituciones estatales del Distrito de Santa, si conoce o ha escuchado hablar del servicio SAANEE, que es el SERVICIO DE APOYO Y ASESORAMIENTO A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES lo cual les permite a los docentes contar con la ayuda de este servicio para mejorar la atención a los niños con necesidades especiales.

- De la tabla y gráfico N° 16 **Docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, que creen que la actual política educativa sea inclusiva y atienda a las necesidades educativas especiales, 2011** se observa que el 50% de los docentes de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Santa, creen que la actual política educativa sea inclusiva y atienda a las necesidades educativas especiales, y el 16,7% manifestó que a veces, no y depende de su discapacidad.

La Ley General de Educación considera que con el fin de garantizar la equidad en la educación, las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, deberán implementar en el marco de una educación inclusiva, programas de educación para personas con problemas de aprendizaje o necesidades educativas especiales en todos los niveles y modalidades del sistema, para contribuir a la construcción de una sociedad democrática mediante un trabajo coordinado con los diferentes sectores del Estado y la sociedad civil.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

A.- CONCLUSIONES:

1. La educación inclusiva significa hacer efectivos para todos los niños, jóvenes y adultos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades, prestando especial atención aquellos que viven en situación de vulnerabilidad o sufren cualquier tipo de discriminación.
2. El porcentaje de niños incluidos en las instituciones educativas estatales del distrito de Santa es de 0,38 %.
3. Las necesidades educativas especiales que presentan los niños inclusivos de las instituciones educativas estatales del distrito de Santa son: discapacidad auditiva, discapacidad visual, discapacidad intelectual.
4. En las instituciones educativas estatales del distrito de Santa existen limitaciones en ambiente-infraestructura, material educativo y

capacitaciones por lo que hay un impedimento para mejorar el proceso de inclusión de los niños con NEE.

5. El currículo de las instituciones educativas estatales del distrito de Santa se encuentra en inicio de cambios curriculares en cuanto a adaptaciones de contenidos, adaptaciones metodológicas, adaptaciones de materiales.
6. En las instituciones educativas estatales del distrito de Santa los docentes promueven la inclusión de los niños con necesidades educativas especiales.
7. Los docentes de las instituciones educativas estatales del distrito de Santa coinciden que sus programaciones anuales, unidades de aprendizajes y sesiones son inclusivas para atender a los niños con NEE.
8. El 50% de los docentes de las instituciones educativas estatales del distrito de Santa tienen noción clara del concepto de educación inclusiva.

B.-Sugerencias:

1. Capacitar a los docentes en diversos programas de inclusión, de esta manera estén actualizados sobre el tema de educación inclusiva brindando así una mejor atención a los niños con NEE.
2. El gobierno debería implementar las instituciones educativas estatales inclusivas con materiales, infraestructura, el cual permita una mejor enseñanza a los niños con necesidades educativas especiales.
3. Evitar estereotipar a los niños discriminándolos por sus diversas dificultades por lo que es necesario concientizar a los padres de familia, a participar en el proceso de inclusión en las instituciones educativas.
4. El docente de educación primaria es una persona con cualidades positivas que debe enriquecerse de diversas estrategias para poder trabajar con niños con NEE dentro de las aulas inclusivas.

- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AINSCOW, M. (2001). "Hacia escuelas eficaces para todos: Manual para la formación de equipos docentes". Narcea. Madrid. España.
- ARANDA, R. (2002). "Educación Especial". Pearson Educación S.A Madrid. España.
- ARNÁIZ, P. (2003): "Educación Inclusiva: Una Escuela para Todos". Aljibe. Málaga. España.
- CASTILLO, C (2008). "Propuesta de Programa de sensibilización a los profesores del Nivel Primario de la Instituciones Educativas del distrito de Paramonga para la Inclusión de los alumnos con NEE. Tesis para optar el título profesional de licenciado en Educación primaria. Universidad Privada San Pedro. Nuevo Chimbote-Perú.
- CASTILLO, M (2008). "Propuesta de Programa de sensibilización a los alumnos y padres de familia del Nivel Secundario de la Institución Educativa N° 20480" "Santa Catalina" Barranca para la Inclusión de los alumnos con NEE. Tesis para optar el título profesional de licenciado en Educación Secundaria. Universidad Privada San Pedro. Nuevo Chimbote-Perú.
- ESCUDEROS, M. (1990). "El centro como lugar de cambio educativo: la perspectiva de la colaboración". Áreas y Dptos. De Didáctica y Organización escolar de Cataluña. Barcelona. España.
- FERNANDEZ, A. (2003). "Educación Inclusiva: Enseñar y Aprender entre la Diversidad". *Revista Digital Umbral 000*, 13. Lima .Perú.
- GAIRIN, J. (1999). *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*. Los departamentos y equipos educativos como órganos de desarrollo profesional.
- GARTNER, A y LIPSKY, D. (1987). *Beyond Special Education: Toward a Quality System for All Students*. Harvard Educational Review.
- GIMENO, J. (1992b). *Currículum y diversidad cultural. Educación y sociedad*. España

- LAWRENCE,D.(1996).Enhancing Self – Esteem in the Classroom. Paul Chapman Publishing.
London.
- MEDINA, H. (2007). “Niños con Necesidades Educativas Especiales. en Educación Inicial”.
Monografía para optar el título profesional de licenciada en Educación Inicial.
Universidad Nacional del Santa. Nuevo Chimbote -Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACION, (2006).”Educación Inclusiva” Lima- Perú
- MINISTRO DE EDUCACIÓN. (2007) “Manual de Adaptaciones Curriculares”.
Lima- Perú
- MITTLER, P (1987). La colaboración entre padres y educadores de niños deficientes: una necesidad. *Perspectivas*, vol. XVII, n.º 2. Londres. Inglaterra.
- SAPON- SHEVIN, (1999).Celebrar la Diversidad, Crear Comunidad. Un currículo que ensalza las diferencias y Construye sobre ellas. Madrid. España.
- STAINBACK, S. (2001).”Aulas inclusivas.” Narcea. Madrid. España.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. y JACKSON, H (1999). Hacia las Aulas Inclusivas.
Narcea. Madrid - España.
- STAINBACK, W.; STAINBACK, S Y MORAVEC, J (1999).”Un Currículo para Crear Aulas Inclusivas. Narcea .Madrid- España.
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y Marco de acción ante las Necesidades educativas especiales. París. Francia.

ANEXOS



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA CADÉMICA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



ENTREVISTA

I.- Datos Informativos:

I.E.: _____

Sexo: F () M ()

Nombre del director: _____

Lugar: _____

Nivel: Primario () Secundario () Ambos ()

Fecha: _____

RESPONDA Y MARQUE SEGÚN CREA CONVENIENTE

ITEM N° 1

OBJETIVO: Determinar el porcentaje de niños incluidos con NEE en las instituciones educativas estatales del distrito de Santa-2011

1.- ¿Cuántos alumnos hay en total en el nivel primario?

2.- ¿Cuántas aulas inclusivas hay en la I.E.?

3.- ¿Cuántos niños inclusivos hay en la I.E.?

ITEM N° 2

OBJETIVO: Describir los cambios que se han generado en la escuela para atender a los niños con NEE.

4.-En sus I.E. existen recursos y materiales didácticos e infraestructura suficiente para la atención de los alumnos especiales o con discapacidad.

a) Si

b) A veces

c) No

ITEM N° 3

OBJETIVO: Describir los cambios que se han generado en la currículo para atender a los niños con NEE.

5.- El diseño curricular nacional debería ser aplicado para los alumnos especiales o con discapacidad.

- a) Si
- b) A veces
- c) No
- d) Depende de su discapacidad

ITEM N° 4

OBJETIVO: Describir los cambios que se han generado en los docentes para atender a los niños con NEE.

6.-Durante su formación profesional en educación, se les ha proporcionado conocimiento y herramientas académicas para la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.

- a) Si
- b) A veces
- c) No
- d) Depende de su discapacidad

7.-Promueves la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales en su I.E. y en las aulas regulares.

- a) Si
- b) A veces
- c) No
- d) Depende de su discapacidad

ITEM N° 5

OBJETIVO: Describir la actitud de los padres de familia frente a la educación inclusiva.

8.- ¿Cómo ha sido la reacción de los padres de familia ante la presencia de los niños con NEE en aulas regulares?

- a) Buena
- b) Regular
- c) Mala

15.-Cree Ud. Que la actual política educativa sea inclusiva y atienda a las necesidades educativas especiales

a) Si

b) A veces

c) No

d) Depende de su discapacidad



CUESTIONARIO

I.- Datos Informativos:

I.E.: _____

Sexo: F () M ()

Nombre del profesor: _____

Lugar: _____

Grado: _____

Fecha: _____

RESPONDA Y MARQUE SEGÚN CREA CONVENIENTE

ITEM N° 1

OBJETIVO: Identificar el tipo de necesidades educativas especiales de los niños y niñas que están incluidos en las instituciones educativas estatales.

1.- ¿Qué tipo de necesidades educativas especiales presentan los niños incluidos en su aula?

- | | | |
|------------------------|---------------------------|------------|
| a) Dificultad auditiva | c) Dificultad motora | e) Autismo |
| b) Dificultad visual | d) Dificultad intelectual | |

ITEM N° 2

OBJETIVO: Describir los cambios que se han generado en la escuela para atender a los niños con NEE.

2.-En sus I.E. existen recursos y materiales didácticos e infraestructura suficiente para la atención de los alumnos especiales o con discapacidad.

- | | | |
|-------|------------|-------|
| a) Si | b) A veces | c) No |
|-------|------------|-------|

3.- ¿Qué limitación encuentra usted para el normal desarrollo de sus clases en el proceso de inclusión de niños con NEE?

- a) Ambiente- infraestructura
- b) Mobiliario
- c) Material educativo
- d) Capacitaciones

ITEM N° 3

OBJETIVO: Describir los cambios que se han generado en la currículum para atender a los niños con NEE.

4.- ¿Qué cambios curriculares han realizado en cuanto a las NEE que presentan los niños incluidos?

- a) Adaptaciones de capacidades y contenidos
- b) Adaptaciones metodológicas
- c) Adaptaciones de los materiales
- d) Adaptaciones en la evaluación
- e) Adaptaciones del espacio físico y organización del tiempo

5.- El diseño curricular nacional debería ser aplicado para los alumnos especiales o con discapacidad.

- a) Si
- b) A veces
- c) No
- d) Depende de su discapacidad

ITEM N° 4

OBJETIVO: Describir los cambios que se han generado en los docentes para atender a los niños con NEE.

6.-La programación anual, las unidades de aprendizajes y las sesiones de su I.E. son inclusivas de acorde a la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.

- a) Si
- b) A veces
- c) No
- d) Depende de su discapacidad

7.-Durante su formación profesional en educación, se les ha proporcionado conocimiento y herramientas académicas para la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.

- a) Si
- b) A veces
- c) No
- d) Depende de su discapacidad

8.-Promueves la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales en su I.E. y en las aulas regulares.

- a) Si
- b) A veces
- c) No
- d) Depende de su discapacidad

ITEM N° 5

OBJETIVO: Describir la actitud de los padres de familia frente a la educación inclusiva.

9.- ¿Cómo ha sido la reacción de los padres de familia ante la presencia de los niños con NEE en aulas regulares?

- a) Buena
- b) Regular
- c) Mala

ITEM N° 6

OBJETIVO: Describir la concepción y metodología que tienen los docentes sobre la educación inclusiva.

10.- Sabes que existen, al menos cuatro tipos de discapacidad en general

- a) Si
- b) A veces
- c) No

11.- ¿Qué es el CEBE?

- a) Centro de base especial
- b) Centro educativo base especial
- c) Centro básico para ANEE
- d) N.A.

12.- Alguna vez ha leído algún texto sobre educación especial o educación inclusiva o aulas inclusivas

- a) Si
- b) A veces
- c) No

