



MÓDULO

1

Educación inclusiva CNEB y SAE



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Índice

- I. Presentación
- II. Objetivos
- III. Resumen de los contenidos
- IV. Recomendaciones para la capacitación
- V. Desarrollo de los contenidos temáticos

Parte 1: Contenido teórico-conceptual

Tema 1: Marco de la educación inclusiva

- 1.1. Exclusión, segregación, integración e inclusión
- 1.2. ¿Qué es la educación inclusiva?

Tema 2: La educación inclusiva en el sistema educativo peruano

- 2.1. Normativa internacional y nacional sobre educación inclusiva
- 2.2. Fortalecimiento de la educación inclusiva en el Perú
 - 2.2.1. Currículo Nacional de la Educación Básica: enfoques transversales y diversificación curricular
 - 2.2.2. El Servicio de Apoyo Educativo: avance hacia una educación inclusiva

Tema 3: Paradigmas sobre la discapacidad y la diversidad

- 3.1. Paradigma de discapacidad
- 3.2. El poder del lenguaje en la inclusión
- 3.3. Movilizar emociones en discapacidad: ¿Cuándo responde a un cambio de paradigma?
- 3.4. Principios pedagógicos para la planificación

y realización de actividades de sensibilización

Tema 4: Políticas inclusivas a nivel de institución educativa

4.1. Gestión escolar inclusiva

4.2 Los Compromisos de Gestión Escolar desde un enfoque inclusivo

4.3 Documentos de gestión y educación inclusiva

Parte 2: Sesiones

Sesión 1: Marco de la educación inclusiva

Sesión 2: La educación inclusiva en el sistema educativo peruano

Sesión 3: Paradigmas sobre discapacidad y la diversidad

Sesión 4: Políticas inclusivas a nivel de IE

VI. Referencias

Anexos

I. Presentación

Estimados:

El Ministerio de Educación, a través de la Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEPR) y sus unidades orgánicas, ha elaborado módulos de capacitación como parte de la asistencia técnica dirigida a los Servicios de Apoyo Educativo (SAE), en el marco de la Norma Técnica “Disposiciones para la creación e implementación de los servicios de apoyo educativo en la Educación Básica Regular”, aprobada mediante Resolución Viceministerial (RVM) 041-2024-MINEDU.

Estos materiales de capacitación tienen por finalidad apoyar el desarrollo de las actividades a cargo de los equipos SAE interno y externo.

II. Objetivos

Una vez desarrollado el módulo, los participantes lograrán:

2.1. Objetivo general

Comprender el marco conceptual de la educación inclusiva, su normativa internacional y nacional, el cambio de paradigmas sobre la discapacidad y la atención a la diversidad; así como las políticas inclusivas en las instituciones educativas (II. EE).

2.2. Objetivos específicos

1. Utilizar el marco y el enfoque sobre educación inclusiva.
2. Aplicar la normativa de la educación inclusiva, así como a los actores y sus funciones dentro del sistema educativo peruano.

3. Reflexionar sobre los paradigmas relacionados a la educación inclusiva para sensibilizar e impulsar culturas inclusivas en su región.
4. Determinar el proceso de gestión de la educación inclusiva a nivel de las II. EE. para incorporar el enfoque en los documentos de gestión.

III. Resumen de los contenidos



IV. Recomendaciones para la capacitación

El presente módulo aborda temas relacionados a la educación inclusiva, el Currículo Nacional de Educación (CNEB) y la implementación de los Servicios de Apoyo Educativo (SAE) con la finalidad de avanzar hacia la implementación de una educación inclusiva en los servicios educativos a nivel nacional. Plantea una metodología activa que fomenta la reflexión y el diálogo para lograr la construcción colectiva de saberes y compromisos.

A lo largo de los 4 temas del módulo, los participantes realizarán actividades y dinámicas reflexivas orientadas a fortalecer sus competencias acerca del enfoque de la educación inclusiva, la implementación del Servicio de Apoyo Educativo (SAE), sus funciones y su rol; así como la normativa que respalda este servicio.

A continuación, brindamos las recomendaciones para desarrollar el módulo:

- **Sobre los participantes.** Es importante considerar los conocimientos previos que tienen los asistentes sobre la educación inclusiva, ya que esperamos la participación de profesionales de diversas áreas y con diferentes tipos de experiencia, como docencia, psicología, gestión escolar, entre otros.
- **Sobre los objetivos o propósitos.** Al inicio de cada taller es recomendable presentar los objetivos para que los participantes sepan qué se espera lograr. Mantener estos objetivos visibles durante toda la sesión ayudará a los participantes a relacionar los contenidos con lo que se quiere alcanzar.
- **Sobre el facilitador.** Para llevar a cabo el módulo sobre diversidad y educación inclusiva es necesario contar con un facilitador capaz de guiar el proceso. Su función será fomentar el diálogo, el debate y la participación en torno a los objetivos establecidos, en un ambiente donde se respeten las opiniones de todos.

- **Sobre el cambio de paradigma en los participantes.** Los talleres de cada módulo buscan que los participantes comprendan el cambio de paradigmas, según lo propuesto por Carol Dweck. Esto significa que se les anima a ver los desafíos como oportunidades de aprendizaje, y a estar siempre dispuestos a mejorar y desarrollar sus habilidades.

V. Desarrollo de los contenidos

PARTE 1: CONTENIDO TEÓRICO-CONCEPTUAL

Tema 1: Marco de la educación inclusiva

Conocimientos

- 1.1. Exclusión, segregación, integración e inclusión
- 1.2. ¿Qué es la educación inclusiva?

1.1. Exclusión, segregación, integración e inclusión

Actualmente, se reconoce que los estudiantes tienen diversas necesidades y fortalezas. Para planificar la acción educativa, debemos partir de esta diversidad y asumirla como norma en cualquier espacio educativo. Este paradigma inclusivo es relativamente nuevo.

Durante mucho tiempo, las acciones educativas que se planificaban para responder a la diversidad partieron de la idea de que solo algunos estudiantes tienen necesidades diferentes, mientras que otro grupo era considerado *promedio*; sin embargo, este enfoque aumentó las brechas de acceso, participación, permanencia y aprendizaje, especialmente para aquellos en situación de vulnerabilidad o riesgo de exclusión, lo que ha dificultado su plena inclusión educativa.

A continuación, describimos los principales enfoques que han precedido, y se oponen, al enfoque inclusivo; cuyas prácticas aún subsisten en nuestro sistema educativo.

- **Exclusión.** Este enfoque plantea que existen estudiantes educables y otros que no lo son, ya sea por sus características personales o sociales. Como resultado, ciertos grupos de estudiantes no tienen acceso a la educación. Esto ocurre, por ejemplo, cuando la institución educativa (IE) rechaza la matrícula de estudiantes migrantes, estudiantes con discapacidad o con otra condición.
- **Segregación.** Este enfoque sostiene que los estudiantes que son considerados diferentes deben ser educados en entornos separados y especializados. Esta práctica niega la diversidad intrínseca de los seres humanos, la cual está presente en todas las II. EE. Un ejemplo de segregación es la creación de aulas especiales para estudiantes con discapacidad, cuya intención es aislarlos de los demás estudiantes.
- **Integración.** Este enfoque propone incluir en entornos comunes a quienes son considerados diferentes, pero exige que la persona se adapte a ese entorno. En la IE, esto se evidencia cuando se les pide a los estudiantes que pertenecen a otros contextos culturales que dejen de usar su lengua o dialecto para adaptarse a la mayoría. Si no lo hacen, el entorno ejerce presión para normalizar su comportamiento. Es comúnmente confundido con el enfoque de inclusión; muchas veces los términos *integración* e *inclusión* son empleados como sinónimos; no obstante, no se trata de lo mismo.

- **Enfoque inclusivo.** Implica comprender que la diversidad se atiende a partir del reconocimiento y la valoración de la diferencia como una característica que enriquece las relaciones humanas y de la que cada persona puede aprender. Este enfoque no busca normalizar a la persona considerada diferente, sino que el medio se adapte para acoger la diversidad. En la IE esto puede verse cuando, por ejemplo, los docentes tienen una actitud de acogida hacia la diversidad y, desde sus actitudes y prácticas, buscan la participación y aprendizaje de todos sus estudiantes, sin hacer excepción por su origen, discapacidad, lengua, condición u otra característica.

Las experiencias nacionales e internacionales sobre inclusión sugieren la necesidad de un cambio de visión sobre la educación inclusiva y la atención a la diversidad. Estas experiencias se centran en cuatro ideas clave:

- **Inclusión y no integración.** La inclusión implica transformar la gestión y la pedagogía para educar a todos los estudiantes desde un enfoque que reconozca la diversidad. Es decir, el sistema educativo debe responder a las características y necesidades de los estudiantes, en lugar de exigir que los estudiantes se adapten a un único modelo de enseñanza.
- **La diferencia es una característica intrínseca de los seres humanos.** La enseñanza para la diversidad no está dirigida únicamente a los estudiantes con discapacidad, sino que debe ser un rasgo de todas las II. EE. Las adaptaciones son parte del trabajo pedagógico que los docentes deben realizar para atender la diversidad en sus aulas. La etiqueta de *discapacidad* debería relativizarse, al reconocer a todos los estudiantes como diversos: con necesidades, potencialidades e intereses específicos.
- **La educación inclusiva de calidad beneficia a todos..** Se trata de reconocer que los procesos de enseñanza y aprendizaje que acogen y valoran la diversidad favorecen el desarrollo de habilidades sociales, las que son indispensables para una convivencia positiva en la IE.

- **El acceso es solo el primer paso, se requieren altas expectativas de aprendizaje para todos.** El reto no es solo lograr el acceso, sino también asegurar la calidad de los aprendizajes. Las altas expectativas de aprendizaje deben mantenerse siempre para todos los estudiantes.

1.2. ¿Qué es la educación inclusiva?

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005) define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes mediante el incremento de su participación y la reducción de la exclusión en y desde la educación. La educación inclusiva está relacionada con la presencia, la participación y los logros de aprendizaje de todos, con especial énfasis en quienes, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados, como es el caso de la población migrante, entre otras.

Según el Reglamento de la Ley General de Educación, Decreto Supremo (DS) 007-2021-MINEDU, la educación inclusiva es un derecho de toda persona; mediante ella, niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores acceden a una educación con calidad y equidad, en cuyo proceso de formación integral se reconoce y valora su diversidad. Los servicios educativos son flexibles y garantizan condiciones de asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad, con miras a incluir a todos; además, reconocen que las situaciones de discriminación, exclusión y violencia están en el sistema y no, en las características de las personas.

Desde este enfoque, la educación inclusiva se entiende como un proceso de fortalecimiento al sistema educativo y de las capacidades de las II. EE. cuya finalidad es brindar educación a todas las personas, particularmente a aquellas que presentan situaciones de especial vulnerabilidad. Como hemos mencionado líneas arriba, la educación inclusiva es un derecho de todas las personas, y constituye una condición de la calidad educativa.

En ese sentido, la Unesco señala que:

Una planificación cuidadosa y la impartición de una educación inclusiva pueden producir mejoras en el desempeño académico, el desarrollo social y emocional, la autoestima y la aceptación por parte de los compañeros. La inclusión de alumnos diversos en las aulas y escuelas ordinarias puede prevenir la estigmatización, los estereotipos, la discriminación y la alienación. Velar por que las aulas y las escuelas cuenten con recursos y apoyos adecuados requieren presupuesto para adaptar los planes de estudios, capacitar a los docentes, elaborar materiales de enseñanza y aprendizaje apropiados y pertinentes, y lograr que la educación sea accesible (UNESCO, 2020, p. 18).

Ideas centrales de la educación inclusiva

- **Es un proceso.** Se trata de un esfuerzo continuo. No existen IE.EE. inclusivas o no inclusivas, sino IE.EE. que están dispuestas a transformarse para ser cada vez más inclusivas, y que se comprometen activamente con la tarea de eliminar barreras que excluyen a los estudiantes más vulnerables.
- **Está relacionada con la presencia.** Busca asegurar que todos los estudiantes puedan acceder a la IE; lo que implica eliminar las barreras que dificultan la matrícula y el ingreso.
- **Está relacionada con la participación.** No basta con que el estudiante esté físicamente en la IE; es esencial que sea parte activa de las actividades que se desarrollan en la IE y en el aula. Una forma de participar es que su voz sea escuchada y considerada.
- **Se relaciona con el aprendizaje.** Para que la educación sea verdaderamente inclusiva, todos los estudiantes deben tener la oportunidad de desarrollar al máximo sus potencialidades y de alcanzar aprendizajes significativos.

Tema 2: La educación inclusiva en el sistema educativo peruano

Conocimientos

2.1. Normativa internacional y nacional sobre educación inclusiva

2.2. Fortalecimiento de la educación inclusiva en el Perú

2.2.1. Currículo Nacional de Educación Básica: enfoques transversales y diversificación curricular

2.2.2. El Servicio de Apoyo Educativo: avance hacia una educación inclusiva.

2.1. Normativa internacional y nacional sobre educación inclusiva

Aunque se reconoce que la educación inclusiva es un derecho fundamental, aún algunos profesionales defienden que la educación se brinde en entornos segregados, lo que limita el acceso, la participación y el aprendizaje de estudiantes vulnerables y en riesgo escolar. Por ello, es crucial conocer la normativa que enmarca las acciones hacia la inclusión.

La educación es un derecho humano esencial para el desarrollo individual y social (UNESCO, 2016; Echeita y Ainscow, 2011). Desde el siglo pasado, se han realizado numerosos esfuerzos para crear sistemas educativos más justos que reduzcan la exclusión social y ofrezcan oportunidades de aprendizaje efectivas para todos, sin que las características personales sean un obstáculo para acceder a la educación.

Entre estos esfuerzos, destacan los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)¹; especialmente el objetivo 4 (ONU, 2015b) dedicado a la educación, el que vincula directamente la calidad educativa con la inclusión. Este objetivo establece metas comunes para guiar la colaboración internacional y los esfuerzos estatales hacia un mundo más sostenible y equitativo. Además, establece el compromiso de los Estados para lograr una educación de calidad: una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todos. Asimismo, existen otras declaraciones e instrumentos de política internacional que reflejan este avance, los cuales se detallan a continuación:

- **Declaración Universal de los Derechos Humanos.** (ONU, 1948): Establece la educación como derecho humano y señala que su finalidad es el desarrollo de la personalidad humana y el respeto a los derechos humanos.
- **Informe Warnock.** (1978): Cambia la finalidad de la educación especial, flexibiliza su ámbito de actuación e introduce el concepto de necesidades educativas especiales (NEE) para lograr un avance hacia
- **Convención sobre los Derechos del Niño y del adolescente.** (Unicef, 1989): Establece que todos los niños tienen derecho a la educación.
- **Declaración de Salamanca.** (Unesco, 1994): Plantea principios, políticas y prácticas para la atención de las necesidades educativas especiales en la educación; plantea un concepto más amplio de las mismas y determina que las personas con NEE deben ser integradas en las II. EE. ordinarias.

¹ Los ODS son un llamado universal a la acción para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y mejorar las vidas y perspectivas de todos, en todas partes. Fueron adoptados por todos los Estados miembros de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 como parte de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que establece un plan de 15 años para alcanzar los Objetivos y sus metas relacionadas. Nunca antes los líderes mundiales habían prometido una acción común en una agenda política tan amplia y universal.

- **Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad.** (ONU, 1994): Plantea la importancia de que la educación brinde oportunidades para todos.
- **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.** (ONU, 2006): Es el primer tratado de derechos humanos sobre la discapacidad que registra el compromiso de los Estados de realizar un cambio de paradigma en la forma de prestar servicios.
- **Agenda 2030 para el desarrollo sostenible.** (ONU, 2015c): Es un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia. Plantea 17 Objetivos que abarcan las esferas económica, social y ambiental.
- **Observación General N.o 4 del Comité de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación inclusiva.** (ONU, 2016): Establece las bases conceptuales y la argumentación sobre la educación inclusiva en el sistema educativo. En ellas, se establecen la diversidad y la individualidad como factores que enriquecen a las II. EE.

En el Perú, también se ha promovido el avance hacia una educación inclusiva, a través de diferentes instrumentos de política y normativas, tales como:

- **Constitución Política del Perú.** (Congreso de la República, 1993): Establece la educación como derecho humano, y el deber del Estado de brindar igualdad de oportunidades en la educación.
- **Curriculum Nacional de Educación (CNEB).** (Minedu, 2016): Contempla la inclusión y la atención a la diversidad dentro de sus enfoques; además, plantea diversos aspectos clave para el entendimiento de la educación inclusiva, tal como el enfoque por competencias y la evaluación formativa.

- **Ley N.o 30797, Ley que promueve la educación inclusiva.** (El Peruano, 2018): Plantea por primera vez la importancia de que la educación peruana sea inclusiva en todas sus etapas. Asimismo, señala que se deben brindar servicios de apoyo educativo para la educación inclusiva, y establece el derecho de que estos no generen costos adicionales a las familias.
- **Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036.** (Minedu, 2020): En su visión, plantea el respeto y la valoración de la diversidad; y, en uno de sus propósitos, la inclusión y la equidad.
- **DS N° 007-2021-MINEDU.** (El Peruano, 2021): Reconoce el derecho a la educación inclusiva de todos los estudiantes, conceptualiza los términos barreras educativas y apoyos educativos, y establece medidas para la implementación de la educación inclusiva, tales como los Servicios de Apoyo Educativo (SAE), el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como medida para atender a la diversidad, modificación de los servicios de EBE, entre otros aspectos.
- **Resolución Ministerial (RM) N.o 432-2022-MINEDU.** Aprueba el Plan Marco de la Educación Inclusiva (Minedu, 2022) en el que se plantean 8 líneas de acción para que el sistema educativo peruano se vaya adecuando y fortaleciendo para implementar la educación inclusiva. La línea 3 se refiere a la implementación de los servicios de apoyo educativo.
- **DS N.o 013-2022-MINEDU.** Señala los lineamientos para la promoción del bienestar socioemocional de los estudiantes de la Educación Básica Regular (EBR). Presenta a la educación inclusiva como un eje orientador que contribuye a la implementación del bienestar socioemocional (Minedu, 2022).
- **RVM N.o 041-2024-MINEDU.** Es la norma técnica que establece las disposiciones y medidas para la creación e implementación progresiva de los SAE en la EBR (Minedu, 2024).

2.2. Fortalecimiento de la Educación Inclusiva en el Perú

Las II. EE., redes y programas educativos de la EBR deben garantizar de manera gradual lo siguiente:

- Reconocer y valorar a cada estudiante como sujeto de derechos, y fomentar la participación e inclusión plena y efectiva de todas las personas, sin excepción, en el entorno educativo. Asimismo, garantizar el respeto a la dignidad inherente de cada persona y prevenir la discriminación.
- Identificar y superar las diferentes barreras educativas presentes en el entorno educativo, así como la provisión de los apoyos educativos que se requieran; entre los cuales, se pueden considerar los ajustes o adaptaciones curriculares.
- Fomentar el trabajo conjunto entre docentes, directivos, familias y otros agentes educativos para conformar redes de apoyo que permitan superar las diferentes barreras educativas existentes en nuestro contexto educativo.
- Proporcionar un currículo flexible con metodologías, materiales y formas de evaluación que funcionen para todos los estudiantes, que minimicen las barreras y garanticen el acceso, la participación y el desarrollo de sus competencias.
- Facilitar la accesibilidad lingüística, física y cognitiva de los espacios, materiales y recursos educativos, así como del mobiliario, la infraestructura educativa, la comunicación, la información y todos los servicios educativos conexos, según corresponda en cada contexto, en el marco de las competencias de cada instancia de gestión educativa descentralizada.
- Considerar el proceso de enseñanza y aprendizaje como un espacio de diálogo intercultural en el que se reconoce la identidad cultural y lingüística, y se valoran las identidades personales y colectivas de las personas.

- Promover el desarrollo óptimo y las altas expectativas de aprendizaje para todos los estudiantes; igualmente, resaltar las fortalezas y oportunidades, con énfasis en las poblaciones vulnerables o en riesgo que enfrentan mayores barreras en los contextos educativos.
- Promover y fortalecer la comunicación y la participación de las familias y cuidadores en el desarrollo de competencias de los estudiantes.
- Promover la implementación del DUA con el fin de responder a la variabilidad de los estudiantes, mediante el diseño de respuestas educativas pertinentes e inclusivas.

Para lograrlo, deben tomar en cuenta los diversos contextos: socioeconómico, cultural, educativo, entre otros; las diferentes condiciones institucionales: infraestructura, recursos humanos, dotación de materiales, entre otras; así como el marco legal vigente.

2.2.1. Curriculo Nacional de Educación Básica: enfoques transversales y diversificación curricular

En el contexto de una educación inclusiva, para responder a la diversidad de estudiantes contamos con un marco curricular nacional: el CNEB. Una de sus características es su flexibilidad, por lo tanto, permite ajustar la planificación de acuerdo con las características de los estudiantes. Para ello, cuenta con enfoques transversales relacionados al enfoque de educación inclusiva y atención a la diversidad, y plantea la diversificación curricular como un apoyo para atender a los estudiantes que enfrentan barreras.

a. Los enfoques transversales para el desarrollo del perfil de egreso

Sobre los enfoques transversales podemos decir lo siguiente:

- Aportan concepciones importantes acerca de las personas y sobre su relación con los demás, el entorno y el espacio común.
- Se traducen en formas específicas de actuar y constituyen los valores y las actitudes que tanto estudiantes como docentes y autoridades deben esforzarse por demostrar en la dinámica diaria de la IE.
- Están presentes en las competencias que se esperan lograr en los estudiantes.
- Orientan en todo momento el trabajo pedagógico en el aula.
- Imprimen características a los diversos procesos educativos.



De los enfoques que se señalan en el CNEB, mencionaremos los que son relevantes para la atención a la diversidad en el aula.

Enfoque de derechos: Reconoce a los estudiantes como sujetos de derechos y no como objetos de cuidado; es decir, los identifica como personas con capacidad para defender y exigir sus derechos legalmente reconocidos. Asimismo, reconoce que son ciudadanos con deberes que participan del mundo social y propician la vida en democracia.



Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad: Hoy nadie discute que niñas, niños, adolescentes, adultos y jóvenes tienen derecho no solo a oportunidades educativas de igual calidad, sino a obtener resultados de aprendizaje de igual calidad; independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, condición de discapacidad o estilos de aprendizaje. No obstante, en un país como el nuestro, que aún exhibe profundas desigualdades sociales, esto significa que los estudiantes con mayores desventajas de inicio deben recibir del Estado una atención mayor y más pertinente, de manera que puedan estar en condiciones de aprovechar, sin menoscabo alguno, las oportunidades que el sistema educativo les ofrece. En ese sentido, la atención a la diversidad significa erradicar la exclusión, la discriminación y la desigualdad de oportunidades.



b. Diversificación curricular

La diversificación curricular es el conjunto de procesos que da respuesta a las características, necesidades, intereses y potencialidades individuales o grupales de los estudiantes, en un territorio determinado y en su interacción sociocultural, lingüística, económica, productiva, ambiental, geográfica y de desarrollo. La diversificación curricular permite articular y adecuar las distintas II. EE., programas y propuestas educativas que se implementan en el territorio, para lo cual se deben tener como premisas los elementos del CNEB. La diversificación involucra los siguientes procesos: contextualización, adecuación y adaptación curricular.

Contextualización

¿En qué consiste?

Consiste en situar el currículo nacional en el entorno del estudiante (local, regional, nacional y global); así como considerar, como punto de partida, las dinámicas, características y diversidad del territorio: prácticas socioculturales y lingüísticas, saberes y conocimientos, historia, desarrollo económico, entre otros aspectos.

¿Cómo se realiza en la IE?

Su finalidad es priorizar las demandas y necesidades educativas a ser atendidas, de acuerdo con las características del entorno: lengua, cosmovisión, tecnología, arte, literatura local, historia, etc. Para ello, es necesario analizar y relacionar las demandas educativas regionales y locales con el diagnóstico institucional del Proyecto Educativo Institucional (PEI), así como con el logro del perfil de egreso de los estudiantes en las II.EE. o programas educativos.

¿Cómo se realiza en el aula?

Su finalidad es responder a las necesidades de aprendizaje y potencialidades de los estudiantes. Se realiza a partir de la caracterización de los estudiantes, la que considera los siguientes aspectos: diversidad lingüística, prácticas socioculturales, actividades socioproductivas y familiares, saberes y conocimientos. También contempla el análisis del diagnóstico institucional dispuesto en el PEI de la IE o programa educativo. Toda esta información le permitirá al docente reflexionar, analizar y proponer estrategias para el logro de los aprendizajes del perfil de egreso de los estudiantes.

Adecuación curricular

¿En qué consiste?

Son los ajustes curriculares que se realizan en las metodologías, estrategias, recursos internos y externos o didácticas; así como la priorización o incorporación de competencias con el fin de responder a las características, potencialidades, demandas y necesidades de un grupo particular de estudiantes en el territorio.

¿Cómo se realiza en la IE?

Se aplican ajustes a la propuesta pedagógica de la red o II. EE. y programas educativos, de acuerdo con las características de la población escolar, en la modalidad y tipo de servicio educativo. En la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), se adecúa en razón al contexto sociocultural o nivel de bilingüismo de los estudiantes. En la Educación Básica Alternativa (EBA), se adecúa según el grupo etario a atender y, de ser necesario, se formulan desempeños de aprendizaje para las competencias establecidas en el CNEB. En la Educación Básica Especial (EBE), se adecúa en atención a las necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.

¿Cómo se realiza en el aula?

Su propósito es desarrollar experiencias de aprendizaje pertinentes e inclusivas. Toma como referente el DUA para la atención a la diversidad, mediante el uso de diferentes

recursos, medios, apoyos educativos y materiales. Se aplica en función a la variabilidad² que tiene el grupo de estudiantes, a fin de atender sus intereses y disminuir o eliminar las barreras educativas para el desarrollo de los aprendizajes del CNEB.

Adapatación curricular

¿En qué consiste?

Su propósito es garantizar una atención personalizada que reconoce y valora las potencialidades del estudiante, y minimiza o elimina barreras educativas que limitan su aprendizaje y participación para desarrollar las competencias establecidas en el CNEB. Parte del análisis, la reflexión y la toma de decisiones sobre las necesidades, características, intereses y potencialidades de cada estudiante, y toma en cuenta las barreras educativas que le impiden el acceso, la participación y la convivencia para el desarrollo de los aprendizajes en condiciones de calidad y equidad.

¿Cómo se aplica en la IE y en el aula?

Pueden realizarse tres tipos de adaptaciones: de acceso, pedagógicas o curriculares.

De acceso: Son los cambios o modificaciones que se realizan para aprovechar los espacios educativos y facilitar la comunicación, movilidad o desplazamiento del estudiante. Están relacionadas con la infraestructura, el mobiliario, los recursos educativos y tecnológicos,

² **Variabilidad:** diferentes modos en que los estudiantes acceden al aprendizaje, las múltiples maneras en que expresan lo que saben y las diversas formas en que se van a motivar e implicar en su propio aprendizaje (Alba, Sánchez y Zubillaga, 2018, pág. 3).

los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, entre otros. Pueden requerirse en las II. EE. y programas educativos, en el aula y de manera personalizada.

Pedagógicas: Son los ajustes o modificaciones en las metodologías, estrategias, los materiales educativos y la evaluación que permiten la participación e interacción del estudiante en el proceso y logro de los aprendizajes. Implican diseñar materiales pedagógicos y recursos educativos, criterios e instrumentos de evaluación, entre otros, para atender la diversidad de los estudiantes.

Curriculares: Se refiere a los ajustes o modificaciones que se aplican en la propuesta curricular, las que pueden realizarse para priorizar las competencias, flexibilizar el nivel de desarrollo alcanzado por el estudiante en comparación a su grupo clase o para modificar los desempeños.

2.2.2. El Servicio de Apoyo Educativo: avance hacia una educación inclusiva

El sistema educativo peruano está implementando cambios para avanzar en la educación inclusiva, a partir del reconocimiento de la importancia de eliminar las barreras educativas que limitan el aprendizaje y la participación. En el nuevo paradigma, el sistema educativo se fortalece para proporcionar a los estudiantes más vulnerables o en riesgo de exclusión la ayuda que necesitan a lo largo de su trayectoria educativa; lo que incluye una amplia variedad de apoyos.

Un componente clave para garantizar estos apoyos es la creación de los SAE. Estos servicios están diseñados para articular y proporcionar los apoyos necesarios, de manera que se asegure una atención adecuada y oportuna en las II. EE. La normativa nacional establece que los SAE deben implementarse en todos los niveles, modalidades y etapas del sistema educativo. Existen dos niveles de SAE: interno y externo; ambos funcionan de manera articulada y complementaria en el ámbito territorial.

Servicio de Apoyo Educativo Interno (SAEI)

El SAEI debe ser implementado por las propias II. EE. y su objetivo es fortalecer las condiciones para la atención a la diversidad y las capacidades de toda la comunidad educativa, por lo que debe adecuarse a las características del contexto y de la IE (modelo de servicio educativo, modalidad, forma de atención diversificada, entre otros).

Su conformación es responsabilidad de los directores y es flexible. Es decir, cada IE gestiona una distribución adecuada de sus recursos humanos, según las necesidades de su comunidad educativa. El director de la IE, de acuerdo con la finalidad del SAEI, dispone del personal de la IE para la conformación del equipo; para ello, considera como uno de los integrantes al profesional de apoyo al SAEI.

En 2024, se publicaron las Disposiciones para la Creación e Implementación de los Servicios de Apoyo Educativo en la Educación Básica Regular³, las cuales describen las funciones de los integrantes del equipo del SAEI.



³ RVM N.o 041-2024-MINEDU

Funciones del equipo del SAEI

<p>Profesional de apoyo al SAEI</p> <p><i>Responsable de la implementación del SAEI en la IE</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organizar, elaborar y ejecutar el Plan de trabajo del SAEI con la participación del equipo. Luego, incorporarlo al Plan Anual de Trabajo (PAT) y al Proyecto Curricular Institucional (PCI) de la IE, en coordinación con el personal directivo y el equipo docente. 2. Promover el proceso de fortalecimiento de la educación inclusiva en la IE y en los programas educativos. 3. Elaborar y ejecutar, en coordinación con el equipo directivo, las acciones de sensibilización y concientización que fortalezcan la educación inclusiva en el ámbito institucional. 4. Fortalecer las competencias de los directivos, o de quienes hagan sus veces, y de los docentes sobre la identificación de barreras educativas, gestión e implementación de los apoyos educativos, implementación del DUA, adaptaciones o ajustes razonables pertinentes, entre otros. 5. Coordinar y gestionar con el Servicio de Apoyo Educativo Externo (SAEE) el requerimiento de los apoyos educativos para la IE. 6. Coordinar y monitorear al equipo SAEI en la ejecución de las actividades para la implementación de los apoyos educativos. 7. Brindar orientaciones a las familias y a la comunidad para la implementación de los apoyos educativos en favor de los estudiantes. 8. Orientar a los docentes en la elaboración de materiales y recursos educativos, en el marco del CNEB, según las orientaciones del DUA y las adaptaciones curriculares referidas a la educación inclusiva. 9. Coordinar y verificar con el director de la IE el recojo de información en relación con el progreso de las competencias de los estudiantes que requieren apoyos educativos.
---	---

Profesional en educación inclusiva para el SAEI	<ul style="list-style-type: none"> 10. Coordinar y verificar con el director de la IE el recojo de información en relación con el progreso de las competencias de los estudiantes que requieren apoyos educativos. 11. Reportar mensualmente al director de la IE las acciones
Psicólogo	<ul style="list-style-type: none"> 1. Participar en la elaboración del Plan de trabajo del SAEI. 2. Acompañar a los docentes en la implementación de los apoyos educativos, en el marco del DUA, y respecto de los ajustes razonables pertinentes. 3. Orientar pedagógicamente al docente, de manera personalizada, respecto de los apoyos educativos en la IE. 4. Promover el trabajo colegiado entre los docentes, servicios de apoyo educativo interno y demás integrantes de la IE. 5. Participar en las acciones de sensibilización y fortalecimiento de la comunidad educativa que permitan una educación inclusiva. 6. Orientar a los docentes sobre la elaboración del PEP y la adaptación de materiales educativos que complementen la atención de los estudiantes que afrontan barreras educativas. 7. Orientar a las familias en la implementación de los apoyos educativos que requieren sus hijos.
	<ul style="list-style-type: none"> 1. Coordinar con el Comité de Gestión del Bienestar sobre la implementación de programas, estrategias y acciones para brindar soporte socioemocional y seguimiento a los estudiantes que enfrentan barreras educativas. 2. Participar en la planificación y ejecución de acciones de sensibilización y concientización, dirigidas a la comunidad educativa, que contribuyan al cambio de actitudes, 3. Orientar a los docentes en el proceso de evaluación psicopedagógica de los estudiantes que requieren apoyos educativos personalizados. 4. Acompañar y asesorar al docente en el PEP y en las adaptaciones o ajustes razonables que permitan responder a las demandas educativas del estudiante.

	<ul style="list-style-type: none"> 5. Orientar al personal docente y las familias sobre estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales, resolución de conflictos, manejo de conducta y comportamientos disruptivos, entre otros. 6. Coordinar con el docente y el director sobre la derivación de los estudiantes; asimismo, brindar orientaciones a las familias para la atención en los establecimientos de salud.
Auxiliar de educación	<ul style="list-style-type: none"> 1. Colaborar con los docentes cuando requieran el apoyo para atender a los estudiantes que enfrentan barreras educativas, en el marco de las funciones establecidas en la normativa vigente, según sea el caso.
Profesional en terapia ocupacional	<ul style="list-style-type: none"> 1. Ejecutar acciones de sensibilización a la comunidad educativa y hacer difusión de la diversidad y la educación inclusiva. 1. Asesorar a los docentes, según lo requieran, en la elaboración de propuestas de adaptación y ajustes razonables para los PEP, en estrategias para el desarrollo de la integración sensorial; así como para el desarrollo de habilidades y destrezas motoras y laborales de los estudiantes, y otros que requieran. 1. Orientar y acompañar a los directivos y docentes en la adaptación y transformación del entorno con la intención de eliminar las barreras educativas de acceso y favorecer así la participación de los estudiantes. 1. Participar en reuniones de trabajo con los profesionales del equipo SAEE para garantizar el adecuado funcionamiento del servicio. 2. Participar en reuniones de trabajo con los profesionales del equipo SAEE para garantizar el adecuado funcionamiento del servicio.

Mediadores**Intérprete de lengua de señas peruana**

1. Realizar, de manera simultánea o consecutiva, la interpretación de la lengua de señas peruana (LSP) en expresiones equivalentes de una lengua oral y viceversa, en el territorio peruano y en los distintos espacios educativos donde se requiera.
2. Facilitar la comunicación entre el docente y los estudiantes con discapacidad auditiva o estudiantes sordos, en todos los espacios educativos para garantizar su acceso, participación, permanencia y el progreso de sus aprendizajes.
3. Apoyar a los estudiantes con discapacidad auditiva o estudiantes sordos, usuarios de la LSP, en el proceso de comunicación y aprendizaje en todos los niveles de la EBR.
4. Coordinar con el docente en el proceso de planeamiento, programación y organización de las actividades pedagógicas dirigidas a los estudiantes con discapacidad auditiva o estudiantes sordos durante su jornada de trabajo.
5. Realizar reuniones con la comunidad sorda para establecer las señas a utilizar durante las sesiones de aprendizaje.
6. Acompañar y asesorar al docente en la elaboración y adaptación del material educativo, según los apoyos educativos que requieran los estudiantes con discapacidad auditiva o estudiantes sordos, dentro de su jornada de trabajo.
7. Coordinar y articular su intervención con el docente de aula, el equipo de tutoría, los SAEE o el Servicio de apoyo y asesoramiento para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales (SAANEE) si hubiera, así como con los directivos de la IE.
8. Participar en las actividades que se organicen dentro y fuera de la IE en la que presta servicios, dentro de su jornada de trabajo, según sea el caso.

Mediadores**Modelo lingüístico**

1. Acompañar a los estudiantes con discapacidad auditiva o estudiantes sordos en la adquisición y aprendizaje de la LSP en la IE.
2. Mostrar o modelar el uso de la LSP, promover su desarrollo en los estudiantes con discapacidad auditiva o estudiantes sordos, y transmitir la cultura e identidad de la comunidad sorda.
3. Participar en espacios de trabajo con los docentes y el intérprete de LSP sobre la sesión de aprendizaje, antes de su desarrollo.
4. Brindar orientaciones en la elaboración de material educativo para los estudiantes con discapacidad auditiva o estudiantes sordos respecto a la enseñanza de la LSP, en coordinación con los docentes.
5. Promover espacios y actividades de aprendizaje de la LSP en la comunidad educativa a través de capacitaciones, acompañado del soporte del intérprete de LSP.

Guía intérprete

1. Facilitar la comunicación con los docentes traduciendo del lenguaje hablado o escrito a la LSP, el braille o cualquier otro método de comunicación que use la persona sordociega.
2. Guiar, ayudar en la movilidad y orientar en diferentes entornos a la persona sordociega para que se desplace de manera segura en cada actividad de aprendizaje en la que participa.
3. Proporcionar información contextual y descripciones del entorno al estudiante sordociego, de manera que comprenda mejor su contexto educativo y participe activamente en él.
4. Participar en espacios de trabajo con los docentes sobre las sesiones de aprendizaje antes de su desarrollo.

- | | |
|--|---|
| | <p>5. Brindar orientaciones en la elaboración de material educativo para los estudiantes con discapacidad visual y sordoceguera, respecto a la enseñanza de la dactilología y sistemas de comunicación alternativos, en coordinación con los docentes.</p> <p>6. Promover espacios y actividades de aprendizaje de la dactilología en la comunidad educativa por medio de capacitaciones.</p> |
|--|---|

Servicio de Apoyo Educativo Externo (SAEE)⁴

El objetivo del SAEE es fortalecer la educación inclusiva en el ámbito territorial, por lo que debe ser implementado por las unidades de gestión educativa locales (UGEL). En su ejecución se deben considerar las diversas formas de atención, las características de las II. EE. en su jurisdicción y el contexto. Para ello, articula con diferentes intervenciones, programas o proyectos vinculados a la educación inclusiva y la atención a la diversidad en su territorio. Su conformación es responsabilidad del director, así como del Área de Gestión Pedagógica o quien haga sus veces. Al ser el SAEE una forma de organización flexible, cada UGEL gestiona la distribución adecuada de sus recursos humanos, de acuerdo con las características y necesidades del contexto geográfico, y su disponibilidad presupuestal. El equipo de SAEE se puede crear con un mínimo de dos integrantes, quienes pueden ser:

- Coordinador de la UGEL
- Especialista en educación inclusiva y atención a la diversidad
- Psicólogo del SAEE
- Especialista en apoyo educativo del SAEE (con experticia en atención a poblaciones vulnerables)

⁴RVM N.o 041-2024-MINEDU, p. 21.

En el documento: Disposiciones para la Creación e Implementación de los Servicios de Apoyo Educativo en la Educación Básica Regular⁵ se describen las funciones de los integrantes del equipo del SAEE.

Funciones del equipo del SAEE

Coordinador UGEL/Dirección Regional de Educación (DRE)/Gerencia Regional de Educación (GRE) del SAEE Responsable de la implementación del SAEE en la UGEL, DRE y GRE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Coordinar la implementación del SAEE en la UGEL de su jurisdicción. 2. Revisar, recoger y analizar la información de las II. EE. y programas educativos de la jurisdicción de la UGEL. 3. Elaborar, organizar y ejecutar el Plan de trabajo del SAEE con la participación de su equipo. 4. Gestionar y participar con el equipo del SAEE en las actividades de sensibilización a la comunidad educativa de la jurisdicción de la UGEL. 5. Diseñar y ejecutar, de manera conjunta con el equipo del SAEE, las capacitaciones dirigidas a los equipos de los SAEI sobre educación inclusiva, barreras y apoyos educativos, DUA, estrategias para trabajo colaborativo, entre otros. 6. Brindar asesoría a los integrantes de sus equipos de SAEE y SAEI, mediante reuniones colegiadas. 7. Gestionar los apoyos educativos que requieren las II. EE. o programas educativos, con quien corresponda. 8. Coordinar y articular con las redes de apoyo educativo el fortalecimiento de la educación inclusiva y la gestión de los apoyos educativos en las II. EE. y programas educativos de su jurisdicción. 9. Realizar el seguimiento y monitoreo sobre el proceso de implementación de los SAEI, en coordinación con su equipo. 10. Supervisar a los integrantes del equipo del SAEE y a los equipos de SAEI en el cumplimiento de sus funciones. 11. Convocar al equipo del SAEE a reuniones de trabajo para articular y garantizar el adecuado funcionamiento del servicio. 12. Elaborar documentos sobre los avances y resultados respecto a la implementación del servicio a nivel de la UGEL, II. EE. y programas de su jurisdicción.
--	---

Funciones del equipo del SAEE

**Especialista
en educación
inclusiva y
atención a la
diversidad**

1. Participar y colaborar en la elaboración de los planes de trabajo de los SAEE, en conjunto con los integrantes del equipo, así como en su ejecución.
2. Ejecutar acciones de sensibilización respecto a la educación inclusiva dirigida a la comunidad educativa de la jurisdicción de la UGEL, de manera conjunta con los integrantes del SAEE.
3. Diseñar y ejecutar capacitaciones para los agentes educativos de las II. EE. y programas en su jurisdicción sobre educación inclusiva, DUA, barreras, apoyos educativos, entre otros, en coordinación con los SAEI.
4. Acompañar a las II. EE. y programas educativos en la creación e implementación del SAEI.
5. Asesorar a los SAEI respecto a los apoyos educativos que requieran los estudiantes.
6. Orientar a los directivos y docentes sobre el proceso de derivación a los establecimientos de salud de los estudiantes que así lo requieran.
7. Participar en las acciones de seguimiento y monitoreo sobre el proceso de implementación de los SAEI.
8. Apoyar en la articulación interna y externa, así como en la gestión de los apoyos educativos.
9. Participar en reuniones de trabajo con los profesionales del equipo del SAEE para identificar y proponer oportunidades de mejora en el funcionamiento del servicio.
10. Elaborar documentos sobre los avances respecto a la implementación del servicio a nivel de la UGEL, II. EE. y programas educativos de su jurisdicción.



Funciones del equipo del SAEE

Psicólogo del SAEE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participar en la elaboración y ejecución del Plan de trabajo de los SAEE, en conjunto con los integrantes del equipo. 2. Ejecutar acciones de sensibilización a la comunidad educativa sobre la educación inclusiva, en coordinación con el equipo del SAEE. 3. Orientar a los SAEI para la evaluación psicopedagógica de los estudiantes y participar en el PEP. 4. Brindar asistencia técnica a los equipos del SAEI de las II. EE. y programas educativos en la elaboración de propuestas educativas para el desarrollo de habilidades socioemocionales, habilidades cognitivas, resolución de conflictos, manejo de conducta, entre otros. Al respecto, orienta a los equipos del SAEI de las II. EE. y programas educativos que lo soliciten. 5. Diseñar y ejecutar capacitaciones al equipo del SAEI y comunidad educativa respecto al desarrollo de habilidades socioemocionales, habilidades cognitivas, resolución de conflictos, manejo de conducta, entre otros. 6. Asesorar a los SAEI para la orientación psicoeducativa que brindan a las familias, con relación a los apoyos que requieran los estudiantes de las II. EE. y programas educativos. 7. Asesorar y apoyar a los estudiantes que lo requieran, en los procesos de derivación oportuna a los establecimientos de salud u otras organizaciones. 8. Proporcionar información para el seguimiento y monitoreo del proceso de implementación de los SAEI. 9. Participar en reuniones de trabajo con los profesionales que integran el equipo del SAEE para articular y garantizar el adecuado funcionamiento del servicio.
---------------------------	---

Funciones del equipo del SAEE

**Especialista
de apoyo
educativo del
SAEE**

1. Participar en la elaboración y ejecución de los planes de trabajo de los SAEE, en conjunto con los integrantes del equipo.
2. Ejecutar acciones de sensibilización a la comunidad educativa sobre la educación inclusiva, en coordinación con el equipo del SAEE.
3. Orientar a los integrantes de los SAEI, de acuerdo con su especialidad, respecto a las demandas de la población estudiantil.
4. Asesorar a los integrantes de los SAEI, de acuerdo con su especialidad, respecto a los apoyos educativos que requieran los estudiantes.
5. Diseñar y ejecutar capacitaciones dirigidas a los agentes educativos de las II.EE. y programas educativos de su jurisdicción, de acuerdo con su especialidad, respecto a las demandas de la población estudiantil.
6. Elaborar los apoyos educativos y capacitar en su uso, según se requiera.
7. Proporcionar información para el seguimiento y monitoreo del proceso de implementación de los SAEI.
8. Participar en reuniones de trabajo con los profesionales que integran el equipo del SAEE para articular y garantizar el adecuado funcionamiento del servicio.



Tema 3: Paradigmas sobre la discapacidad y la diversidad

Conocimientos

- 3.1.** Paradigma de discapacidad
- 3.2.** El poder del lenguaje en la inclusión
- 3.3.** Movilizar emociones en discapacidad: ¿Cuándo responde a un cambio de paradigma?
- 3.4.** Principios pedagógicos para la planificación y realización de actividades de sensibilización

3.1. Paradigma de discapacidad

Históricamente, la atención, consideración y tratamiento a las personas con discapacidad en la sociedad ha pasado por varios momentos (Palacios, 2015); entre ellos, se reconocen tres modelos: el modelo de prescindencia, el modelo rehabilitador y el modelo social de discapacidad.

Modelo de prescindencia

Bajo este modelo, las personas con discapacidad no tienen un valor, por lo que la sociedad prescinde de ellos. Esta mirada se ha reflejado en prácticas que van desde la eugenesia a la marginación (Palacios, 2015).

Las prácticas eugenésicas se observaron en las antiguas sociedades griegas y romanas, en las que se creía que el nacimiento de un niño con discapacidad era la consecuencia de un pecado de los padres o una advertencia divina. En Grecia, se practicaba el infanticidio de *deformes* y neonatos con apariencia inusual, acto que era bien visto por Platón y Aristóteles (Aguado, 1995). En Esparta, se exponía al recién nacido ante el consejo, el cual, si apreciaba *tara*, lo despeñaba por el monte Taigeto; mientras que, en Atenas, se recurría al método de la exposición

del recién nacido en una vasija de barro o en otro recipiente lejos de su casa, en un lugar inhóspito, donde podía ser despedazado por las fieras a no ser que alguien lo recogiera (Palacios, 2015).

Por otro lado, en Roma, el tratamiento de las personas con discapacidad variaba según su posición económica y social. Por ejemplo, la antigua Ley de Rómulo permitía el abandono de un hijo inválido si cinco vecinos lo aprobaran; en caso de incumplimiento, la familia podía perder la mitad de sus bienes. En el siglo II d. C., se inició la compra de personas con discapacidad para el entretenimiento, lo que representó una nueva forma de brutalidad.

En estas sociedades también existieron intentos por crear casas de salud y estudiar la discapacidad como enfermedad, y se reconocían a las personas con discapacidades adquiridas heroicamente; sin embargo, las personas con discapacidad en general eran consideradas prescindibles.

Con la aparición del cristianismo, las prácticas eugenésicas fueron reemplazadas por la marginación. En la Edad Media, las personas con discapacidad estaban excluidas de la vida social. El infanticidio fue sustituido por el abandono en asilos y orfanatos. Para la mayoría de las personas con discapacidad, aún persiste lo que Aguado llama *la tradición demonológica*, según la cual “Los deficientes, como los locos, son considerados hijos del pecado y del demonio” (1995, p. 59). Diversos escritos de la época asocian las enfermedades -en especial las incurables o de origen neurológico, como la epilepsia- a la posesión demoníaca. Por ello, muchas personas con discapacidad fueron encerradas, recluidas o utilizadas para la mendicidad y otros roles sociales degradantes, como *el tonto del pueblo* o bufones, eran hechos comunes.

En esta misma época se encuentra el primer reconocimiento legal a la idiocia, en la King's Act-Inglaterra -promulgada en 1324-, ley según la cual esta se considera congénita y permanente, y se dispone que las propiedades de los idiotas de nacimiento pasan a la Corona (Aguado, 1995).

Esta disposición dio origen a que en los años siguientes surjan sistemas de diagnóstico sencillos, como test de inteligencia u otras pruebas de destreza mental y manual⁵.

Con la llegada del Renacimiento, el humanismo y el desarrollo de la medicina, se introdujeron los primeros cambios conceptuales sobre la inmutabilidad de la enfermedad y la discapacidad, por lo que empezó a comprenderse que no todas las discapacidades se presentan de la misma manera y que algunas pueden mejorar. Además, el Estado empezó a asumir el cuidado de los débiles y pobres; con ello, surgieron las primeras manifestaciones del estado de bienestar, como la Ley de Pobres (1601) en Inglaterra.

Modelo rehabilitador

El modelo rehabilitador surge en el siglo XV y considera a la discapacidad como una enfermedad que demanda de un tratamiento y una rehabilitación. Se promovió la creación de hospitales psiquiátricos, inicialmente pequeños centros de atención que con el tiempo se convirtieron en grandes centros de custodia para pacientes crónicos; entre los que se encontraron instituciones, hospicios, orfanatos o manicomios. Estos hospitales ofrecieron diversos tratamientos que incluyeron: psicoterapia, dietas, ejercicios, baños, estimulantes, tranquilizantes y el uso de aparatos mecánicos, tales como camisas de fuerza, correas y cadenas.

⁵ En 1534, Sir Anthony Fitzherbert (1470-1538), en su *New Natura Brevium*, esbozó un primitivo test de inteligencia, en el que señaló: "Y se dirá que es tonto o idiota de nacimiento, aquel individuo que sea incapaz de contar o numerar veinte peniques, de decir quién es su padre o su madre, como de saber su propia edad, de modo tal que aparente no poseer entendimiento o razón, ni para su beneficio ni en su detrimiento. Pero si su entendimiento es tal que conoce y entiende las letras, y lee gracias a las enseñanzas o la formación de otro hombre, entonces no puede decirse que sea tonto o idiota natural". Posteriormente, se añadirían otras pruebas como medir un metro de tejido y nombrar los días de la semana. (Aguado, 1995, p. 63).

Durante esta época, la relación entre discapacidad y pobreza se evidenció en las autorizaciones de mendicidad para personas con discapacidad, como los ciegos. A pesar de los avances en el conocimiento médico de la deficiencia mental y física, el tratamiento moral, la terapia ocupacional y la pedagogía en deficiencias sensoriales y educación especial, predominaba la idea de inmutabilidad de la discapacidad y la segregación como mecanismo de rehabilitación.

Socialmente, prevalecieron la repulsión, el rechazo y la ignorancia hacia las personas con discapacidad. El abandono fue más común que el infanticidio, y persistieron las mutilaciones para mendicidad, así como la compra de niños en asilos y orfanatos con estos mismos fines.

En el siglo XIX, se avanzó en la comprensión de la deficiencia mental: se le diferenció de la enfermedad mental y se generalizó el tratamiento moral. Se reconocieron los conceptos de educabilidad y modificabilidad de las deficiencias; así como la importancia de los factores socioambientales en los trastornos mentales. Este siglo se caracterizó por el desarrollo de las ciencias sociales, la psiquiatría, la psicología y la educación especial; sin embargo, también hubo graves violaciones de derechos, como los asesinatos masivos en cámaras de gas durante la Segunda Guerra Mundial.

En Estados Unidos, la asociación entre criminalidad y enfermedad mental llevó a políticas de control y prevención social, como la esterilización forzada y la prohibición de matrimonio a personas con discapacidad; prácticas que se extendieron hasta los años cincuenta. Estas medidas comenzaron a desvanecerse con la creciente aceptación de que el entorno influye en el comportamiento humano, y dieron paso a enfoques formativos y laborales.

En el siglo XIX y la primera mitad del XX, prevalecieron las instituciones manicomiales y asistenciales que combinaban tratamiento médico y educación para personas con discapacidad. Estas instituciones fueron progresivamente asumidas por los Estados, los que mantuvieron la concepción de la discapacidad como una enfermedad a curar (Aguado, 1995).

En los años cincuenta, la saturación de estas instituciones llevó a propuestas de reforma y desinstitucionalización, las que comenzaron a implementarse en la década siguiente. Durante estos años, se conquistó el derecho a la educación para las personas con discapacidad; fueron las II. EE. públicas las que asumieron la responsabilidad de educar a los estudiantes con deficiencias. En Estados Unidos, la Declaración de los Derechos Educativos de los Niños Deficientes (1953) reconoció su derecho a un programa educativo adecuado a sus necesidades.

Modelo social

Se originó en la década de 1960, con el movimiento a favor de los derechos civiles y políticos de las personas con discapacidad, el desarrollo y expansión de la intervención comunitaria, así como el conocimiento más profundo de los procesos de aprendizaje, el enfoque de atención a la discapacidad fue cambiando hasta dar paso al modelo social.

En este modelo, la discapacidad deja de explicarse a partir de la deficiencia de la persona con discapacidad y se explica a partir de las barreras discapacitantes de la sociedad (Palacios, 2015). Es decir, las limitaciones individuales no son las que hacen de la discapacidad un problema, sino las limitaciones que presenta la sociedad para asegurar que las necesidades de las personas con discapacidad sean tenidas en cuenta en la organización social y en la configuración de los servicios, los que deberían ajustarse a lo que requieren las personas con discapacidad.

El modelo social se encuentra íntimamente relacionado con la asunción de valores intrínsecos a los derechos humanos y potencia el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad, entendida como autonomía (Palacios, 2015). Este modelo finalmente es reconocido en el ámbito del derecho internacional por medio de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2009), y es utilizado por las personas con discapacidad y sus aliados para luchar por sus derechos.

La historia sobre la concepción de la discapacidad nos ayuda a entender cómo las personas con discapacidad han sido objeto de múltiples discriminaciones y cómo históricamente se les ha negado el derecho a pertenecer a la sociedad. Nos permite comprender por qué se considera a esta población como un grupo vulnerable en el contexto de la educación inclusiva y por qué la sociedad actual mantiene tantas resistencias y paradigmas antiguos respecto a las personas con discapacidad. Por ello, trabajar en la sensibilización y concientización es una tarea fundamental que debe integrarse en la labor educativa.

3.2. El poder del lenguaje en la inclusión

El lenguaje desempeña un papel fundamental en la promoción de la igualdad y el respeto hacia todas las personas, incluidas aquellas con discapacidades. Es innegable decir que el uso de un lenguaje inapropiado tiene un impacto significativo en la vida de las personas, ya que el lenguaje moldea nuestra visión

sobre el mundo que nos rodea (ONU, 2021).

En ese sentido, el lenguaje no es neutral, puesto que su uso e intencionalidad pueden ayudar a incluir o marginalizar a determinadas personas. Por ejemplo, cuando nos referimos a las personas con discapacidad como discapacitados, este término reduce a la persona a sus limitaciones o a lo que no puede hacer; a pesar de que la discapacidad no se considera como un atributo de la persona, sino como un término que engloba la interacción entre una circunstancia personal del individuo (deficiencia física, sensorial, intelectual o psicosocial) y las barreras contextuales (ONU, 2014).

Al adoptar un lenguaje que celebra la diversidad, contribuimos al fortalecimiento del modelo social de la discapacidad basado en los derechos humanos; por lo tanto, es clave conocer cuál es el lenguaje apropiado para referirnos a las personas con discapacidad o para conversar con ellas.

En relación a este tema, la Organización de las Naciones Unidas emitió el documento denominado Directrices para una Comunicación Inclusiva de la Discapacidad, el cual brinda orientaciones sobre el uso de un lenguaje que promueva la inclusión en el ámbito de la discapacidad, las que deben ser aplicadas a toda la diversidad. Estas directrices incluyen los siguientes 5 principios:

Funciones del puesto	Reflexionemos
La persona primero	<p>“Ante todo somos personas, y no queremos que se nos etiquete, puesto que nuestra discapacidad es una característica más de todas las que tenemos, no lo único por lo que se nos debe reconocer” (Cocemfe, 2018, p. 8).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pregunta a la persona o grupo con qué término se identifican. • Haz hincapié en la persona y no en la discapacidad. • Se sugiere persona con [tipo de discapacidad]. Algunas excepciones pueden ser: persona ciega/sorda/sordociega o el término indicado por la persona con discapacidad.

Evitar etiquetas y estereotipos	<ul style="list-style-type: none"> • No emplear etiquetas. • No mencionar la discapacidad de una persona si no viene al caso. Solo se debe aludir a la discapacidad de una persona cuando aporte información útil o una aclaración pertinente. • No utilizar un tono dramático, sensacionalista, paternalista o condescendiente al referirnos a las personas con discapacidad o a sus historias.
No utilizar eufemismos condescendientes	<ul style="list-style-type: none"> • “Todos/as somos diversos/as, la diversidad es aplicable a todas las personas. Por tanto, estos términos ambiguos y genéricos no se entienden bien por el conjunto de la población, hacen invisible a este grupo social y ocultan su realidad” (Cocemfe, 2018, p. 9). • No emplear expresiones como persona con capacidades diferentes, diversidad funcional o necesidades especiales. • No utilizar diminutivos, como cieguito, sordita.
La discapacidad no es una enfermedad ni un problema	<ul style="list-style-type: none"> • “Una discapacidad no se sufre: lo que se sufre es la discriminación cuando vivimos en un entorno con barreras o carecemos de los apoyos adecuados que respondan a nuestras necesidades” (Cocemfe, 2018, p. 10). • No referirse a las personas con discapacidad como <i>pacientes</i> o <i>enfermos</i>, a menos que estén recibiendo atención médica. • No etiquetar a las personas a partir de un diagnóstico, por ejemplo, <i>disléxica</i>. • No utilizar frases como <i>sufre</i>, <i>padece</i> o <i>está aquejada de</i> o <i>por</i> una discapacidad. Solo mencionar que la persona tiene [una discapacidad] o es [ciega/sorda/sordociega]. • No emplear el término <i>víctima</i>, a menos sea estrictamente pertinente.

**Lenguaje
apropiado en la
comunicación oral
e informal**

- No utilizar expresiones como *hacerse el sordo, no ser manco* u otras que puedan relacionarse con una discapacidad.
- No emplear términos relacionados con una discapacidad, como un insulto o una crítica.

3.3 Movilizar emociones frente a la educación inclusiva: ¿Cuándo responde a un cambio de paradigma?

Las diferentes poblaciones vulnerables o en riesgo de exclusión han enfrentado diversas barreras actitudinales, las cuales limitan su acceso, participación y logro de aprendizajes. Entre ellos, están los estudiantes con discapacidad, los migrantes y refugiados, las personas con diversidad cultural y lingüística (origen étnico, lengua originaria, religión, género, entre otros); las personas con diferentes condiciones, como retraso global del desarrollo, trastornos por déficit de atención con hiperactividad, trastornos específicos del aprendizaje, trastornos que afectan la salud mental, socioemocional y comportamental, enfermedades raras, talla baja; los estudiantes en condición de hospitalización o tratamiento ambulatorio por periodo prolongado, talento y superdotación, entre otras.

Con el objetivo de promover el cambio de paradigma respecto a la educación inclusiva, la sensibilización es un aspecto fundamental en la construcción de una sociedad inclusiva y equitativa; sin embargo, es necesario asegurarse de que se está impulsando desde el paradigma del modelo social de la discapacidad, el cual plantea que un primer hito es identificar las barreras educativas que están presentes en el contexto y que impiden que todos los estudiantes puedan aprender en igualdad de condiciones.

El propósito de las actividades de sensibilización es fortalecer la cultura escolar como base para la transformación de las II. EE. Esto implica movilizar un cambio de actitudes en los docentes, padres de familia, estudiantes, personal administrativo y otros integrantes de la comunidad educativa.

Cuando hablamos de sensibilización, podemos hacer referencia a un cambio de actitudes respecto a un tema, a través de la implementación de estrategias encaminadas a conocer los orígenes de los problemas, con la finalidad de generar prácticas solidarias, que lleven a un cambio de actitudes y conductas. Es decir, sensibilizar es educar la percepción de un grupo de personas sobre una situación o una realidad, de tal manera que se modifique lo que piensan y sienten respecto a ella. En ese sentido, en la sensibilización los participantes se enfrentan consigo mismos propiciando en ellos un cambio de actitudes, con el objetivo de modificarlas (Valdés, 2013).

3.4 Principios pedagógicos para la planificación y realización de actividades de sensibilización⁶

A continuación, mencionamos los principios pedagógicos que se deben tener presentes para planificar e implementar las actividades de sensibilización:

- Abordar mitos o creencias sobre la educación inclusiva para ir transformándolos en nuevas oportunidades que amplíen la concepción de la inclusión.
- Reflexionar sobre paradigmas o prácticas excluyentes que se desarrollan en la IE para identificar lo que se necesita cambiar o mejorar.
- Reconocer y valorar la diversidad presente en la institución y la comunidad educativa, tanto en los estudiantes como en sus familias, docentes y otros integrantes.
- Emplear evidencia del contexto para facilitar diálogos reflexivos, basados en datos, casos y testimonios, con el objetivo de evitar la subjetividad.
- Promover la participación de los estudiantes y familias que buscamos incluir, en los espacios y acciones de sensibilización.

⁶ SODIS. (2024, pág. 24).

a. Sugerencias para realizar actividades de sensibilización

- Las actividades deben ser flexibles, adaptables y accesibles, de acuerdo con la diversidad de los participantes. Para lograrlo, se deben considerar diferentes medios de expresión, las necesidades individuales y la diversidad de contextos en la IE.
- Las actividades que se propongan deben tener en cuenta las características específicas de la IE. Por tanto, deben contemplar evidencias o datos que respalden los mensajes que se quieren transmitir; así, se logrará una mejor comprensión en los participantes.
- Las actividades de sensibilización deben caracterizarse por ser breves y viables dentro de las actividades de la IE. Por ejemplo, se pueden incluir dinámicas cortas al inicio de las reuniones o actuaciones para sensibilizar sobre la educación inclusiva. También se pueden emplear videos testimoniales, algunos minutos de reflexión sobre la diversidad o datos curiosos sobre la diversidad en la comunidad educativa desde un enfoque de fortalezas.
- Realizar campañas de comunicación para conmemorar fechas importantes relacionadas a la educación inclusiva, de manera que impulsen el uso correcto del lenguaje frente a la discapacidad o diversidad. Se pueden realizar charlas, paneles de discusión o representaciones teatrales que promuevan el valor de la diversidad en la IE.

Fechas para concientizar sobre la diversidad

Es importante considerar no únicamente las fechas relativas a discapacidad o diversidad cultural, sino que este tema debe ser transversal cuando se hable de otras fechas importantes en el calendario escolar.

Enero	Febrero
4 de enero: Día Mundial del Braille ⁷ 24 de enero: Día internacional de la Educación ⁸	28 de febrero: Día Nacional de las Enfermedades Raras o Huérfanas
Marzo	Abril
1 de marzo: Día de la Cero Discriminación contra las Mujeres y las Niñas Designado por el Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/Sida ⁹ 21 de marzo: Día Mundial del Síndrome Down Designado por la Asamblea General de las Naciones ¹⁰	2 abril: Día Mundial de la Concienciación sobre el Autismo
Mayo	Junio
21 de mayo: Día Mundial de la Diversidad Cultural para el diálogo y el desarrollo ¹¹ . 27 de mayo: Día de las lenguas originarias del Perú	3 de junio: Día Mundial del Pie Bot (o Pie Equino Varo) 4 de junio: Día de la cultura afroperuana 4 de junio: Día Mundial de las tecnologías de asistencia 13 de junio: Día Internacional de la Sensibilización sobre el Albinismo ¹² 20 de junio: Día Internacional del Refugiado 27 de junio: Día Internacional de la Sordoceguera ¹³
Julio	Agosto
13 de julio: Día Nacional de Sensibilización sobre el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)	9 de agosto: Día Internacional de los Pueblos Indígenas designado por la Asamblea General de las Naciones

Setiembre	Octubre
<p>23 de setiembre: Día Internacional de las Lenguas de Señas¹⁴</p> <p>27 de setiembre: Semana Internacional de la Persona Sorda¹⁵</p>	<p>10 de octubre: Día de la Salud Mental Designado por la Organización Mundial de la Salud¹⁶</p> <p>11 de octubre: Día Internacional de la Niña¹⁷</p> <p>16 de octubre: Día de la Educación Inclusiva y de la persona con discapacidad¹⁸</p> <p>22 de octubre: Día Internacional de la tartamudez Designada por la Asociación Internacional de Tartamudos.</p> <p>25 de octubre: Día Nacional de la Persona con Talla Baja</p>
Noviembre	Diciembre
<p>08 de noviembre: Día Internacional de la Dislexia</p> <p>24 de noviembre: Día Internacional de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú.</p> <p>25 de noviembre: Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer</p>	<p>3 de diciembre: Día Internacional de la Persona con Discapacidad¹⁹</p> <p>10 de diciembre: Día de los Derechos Humanos²⁰</p> <p>18 de diciembre: Día Internacional del Migrante²¹</p>

⁷ <https://www.un.org/es/observances/braille-day>

⁸ <https://www.unesco.org/es/days/education>

⁹ <http://onusidalac.org/1/index.php/internas/item/2301-dia-de-la-cero-discriminacion>

¹⁰ <https://www.un.org/es/observances/down-syndrome-day>

¹¹ <https://www.un.org/es/events/culturaldiversityday/>

¹² <https://www.un.org/es/events/albinismday/>

¹³ <https://www.conadisperu.gob.pe/notas-informativas/cada-27-de-junio-se-conmemora-el-dia-internacional-de-la-sordoceguera>

¹⁴ <https://www.un.org/es/events/signlanguagesday/>

¹⁵ <https://oirpensarhablar.com/dia-internacional-de-las-personas-sordas-2016/>

¹⁶ <https://www.who.int/es/news-room/events/detail/2019/10/10/default-calendar/world-mental-health-day-2019-focus-on-suicide-prevention>

¹⁷ <https://un.org/es/observances/girl-child-day>

¹⁸ https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/168980/_0523-2005-ED - 15-10-2012_05_29_27 -RM-0523-2005-ED.pdf?v=1532464860

¹⁹ <https://www.un.org/es/observances/day-of-persons-with-disabilities>

²⁰ <https://www.un.org/es/observances/human-rights-day>

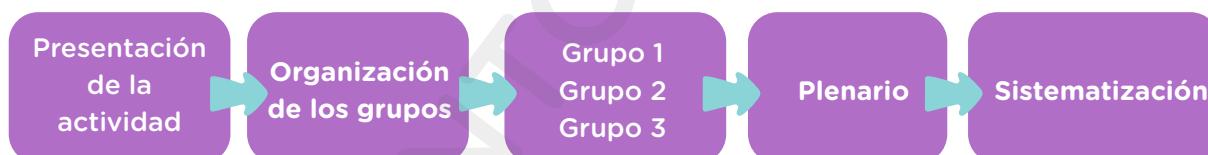
²¹ <https://www.un.org/es/observances/migrants-day>

b. Talleres de sensibilización

Careaga, Sica, Cirillo, y Da Luz (2006) mencionan las siguientes ventajas de la implementación de un taller:

1. Permite analizar los problemas de la práctica y encontrar soluciones.
2. Adapta el aprendizaje de acuerdo a las experiencias de los participantes.
3. Respeta las diversas características de aprendizaje de los participantes
4. Utiliza la experiencia profesional de los participantes.
5. Está orientado específicamente a las tareas.
6. Se focaliza en problemas pertinentes.
7. Al final del taller, se cuenta con información objetiva sobre los logros obtenidos.

Asimismo, plantean los siguientes pasos para realizar un taller:



Paso 1. Presentación de la actividad

Se explica a los participantes la finalidad y el aporte que hace esta metodología de aprendizaje.

Paso 2. Organización de los grupos

Se pueden organizar los grupos en función del tipo de actividad; por ejemplo, se pueden distinguir grupos que realizan la misma tarea o grupos que realizan actividades distintas.

Paso 3. Trabajo en grupos

Cada grupo realiza la tarea asignada, la cual deberá estar claramente especificada. En esta fase, el facilitador actúa como orientador y apoya a los grupos de trabajo.

Paso 4. Plenario

En esta etapa, un representante por grupo expone al plenario mediante una técnica indicada por el moderador. La presentación de las conclusiones o la síntesis de la discusión grupal pueden realizarse mediante exposiciones de rotafolios, representaciones escénicas, etc. Esta forma de registro ayuda a los demás grupos a comprender y a tener presentes los planteamientos de los grupos durante la discusión.

Paso 5. Sistematización de las respuestas de los participantes

El coordinador, teniendo en cuenta los distintos aportes grupales y los emergentes de la discusión plenaria, elabora un resumen con las ideas más importantes ofrecidas y plantea una síntesis globalizadora de la temática abordada.

Tema 4: Políticas inclusivas a nivel de institución educativa

Conocimientos

- 4.1.** Gestión escolar inclusiva
- 4.2.** Currículo Nacional de Educación Básica: enfoques transversales y diversificación curricular
- 4.3.** Documentos de gestión y educación inclusiva

4.1 Gestión escolar inclusiva

Aunque la mayoría de los líderes educativos suelen dedicar una considerable cantidad de tiempo a las labores administrativas de la IE, las directrices del Marco de Buen Desempeño Directivo (MBDD) señalan que la gestión escolar está estrechamente relacionada con responsabilidades asociadas a la promoción de la educación inclusiva.

Para avanzar hacia una educación inclusiva, los directivos deberán cambiar el enfoque de enseñanza de la IE a una basada en el respeto a los derechos humanos, la equidad social y la valoración

de la diversidad. Para lograrlo, será necesario que el equipo del SAE fortalezca las siguientes competencias del MBDD:

- **Competencia 1:** Conduce la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno, orientándola hacia el logro de metas de aprendizaje.
- **Competencia 2:** Promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa, las familias y la comunidad a favor de los aprendizajes; así como un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el reconocimiento de la diversidad.
- **Competencia 3:** Favorece las condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad en todas y todos los estudiantes, gestionando con equidad y eficiencia los recursos humanos, materiales, de tiempo y financieros, así como previniendo riesgos.
- **Competencia 4:** Lidera procesos de evaluación de la gestión de la institución educativa y de rendición de cuentas en el marco de la mejora continua y el logro de aprendizajes.
- **Competencia 5:** Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con las y los docentes de su institución educativa basada en la colaboración mutua, la autoevaluación profesional y la formación continua orientada a mejorar la práctica pedagógica y asegurar logros de aprendizaje.
- **Competencia 6:** Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su institución educativa a través del acompañamiento sistemático a las y los docentes y la reflexión conjunta con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje.

En cada una de las competencias mencionadas, se puede identificar al menos un desempeño que se alinea con el rol de los directivos para impulsar la educación inclusiva en sus II. EE. A continuación, se plantean algunos ejemplos que reflejan la relación entre los desempeños del MBDD y la educación inclusiva:

Competencias del MBDD	Desempeños	Acciones para promover una educación inclusiva
Competencia 1.	Diagnostica las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje.	Gestionar acciones para identificar qué aspectos del contexto educativo constituyen barreras o facilitadores para el acceso, la participación y el aprendizaje de los estudiantes, con énfasis en quienes están en una situación de vulnerabilidad.
Competencia 2.	Promueve espacios y mecanismos de participación y organización de la comunidad educativa en la toma de decisiones y en el desarrollo de acciones previstas para el cumplimiento de las metas de aprendizaje.	Fomentar una participación democrática y activa de la comunidad educativa, reconociendo qué estrategias facilitan el diálogo y generando espacios para intercambiar propuestas para avanzar hacia una educación inclusiva.
Competencia 3.	Gestiona el uso óptimo de la infraestructura, equipamiento y material educativo disponible en beneficio de una enseñanza de calidad y el logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes.	Reconocer qué recursos de la IE son accesibles para todos, y optimizar su uso de modo que se beneficie a la mayor parte de la comunidad educativa.
Competencia 4	Gestiona la información que produce la institución educativa y la emplea como insumo en la toma de decisiones institucionales en favor de la mejora de los aprendizajes.	Valorar las opiniones y el conocimiento de la comunidad educativa para avanzar hacia la inclusión, atendiendo las necesidades de todos los estudiantes, sin excepción.
Competencia 5.	Gestiona oportunidades de formación continua de las y los docentes para la mejora de su desempeño en función del logro de las metas de aprendizaje.	Identificar las fortalezas y los aspectos por mejorar de la práctica de su equipo docente, así como gestionar espacios para el interaprendizaje.
Competencia 6.	Orienta y promueve la participación del equipo docente en los procesos de planificación curricular a partir de los lineamientos del sistema curricular nacional y en articulación con la propuesta curricular regional.	Generar espacios de reflexión y trabajo colaborativo para docentes, con el objetivo de definir los contenidos y metas de la programación curricular a partir de la información del contexto y las características de los estudiantes.

Algunas II. EE. pueden actualmente estar implementando algunas de las acciones mencionadas, mientras que otras no. En ese sentido, los SAE cumplen una función clave para identificar el punto de partida y generar un compromiso para mantener el esfuerzo, a pesar de los obstáculos que puedan surgir durante el proceso, para avanzar hacia una educación inclusiva en las II. EE. y los territorios.

4.2 Los Compromisos de Gestión Escolar desde un enfoque inclusivo

Los Compromisos de Gestión Escolar (CGE) son mecanismos que orientan la gestión escolar, guían la reflexión, la toma de decisiones y la mejora de los aprendizajes. Estos pueden ser, compromisos de resultados o compromisos de condiciones.

Los CGE de resultados son:

CGE 1: Desarrollo integral de los estudiantes; el cual busca que todos los estudiantes de la IE desarrollen sus habilidades socioemocionales y aprendizajes según el CNEB. Se identifica una estrecha relación con la educación inclusiva, ya que busca que todos los estudiantes sin excepción logren aprendizajes.

CGE 2: Acceso de los estudiantes al Sistema Educativo Peruano (SEP) hasta la culminación de su trayectoria educativa. De la misma manera, este compromiso busca que las II. EE. aseguren el acceso de todos los estudiantes y articulen las condiciones necesarias para el desarrollo de una trayectoria educativa permanente hasta su culminación. Para lograr avances en el acceso y aprendizaje de los estudiantes, se necesitan condiciones.

CGE 3: Gestión de las condiciones operativas orientada al sostenimiento del servicio educativo ofrecido por la IE. Este compromiso impulsa a las II. EE. a garantizar medidas de acceso y accesibilidad, equipamiento y mobiliario adecuado, para lo cual deben tener en cuenta la diversidad de los estudiantes y su contexto, de forma que todos tengan la oportunidad de participar y aprender.

CGE 4: Gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de aprendizajes previstos en el perfil de egreso del CNEB. Contempla el desarrollo de acciones orientadas a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, con énfasis en la planificación, la mediación, las metodologías y la evaluación formativa. Las acciones deben responder al contexto y a las necesidades educativas de los estudiantes.

GE 5: Gestión del bienestar escolar que promueva el desarrollo integral de las y los estudiantes. Este compromiso promueve acciones y espacios para el acompañamiento socioafectivo y cognitivo, mediante la tutoría y orientación educativa, el trabajo con familias y la comunidad. Asimismo, promueve una convivencia escolar donde se respete y permita el ejercicio de los derechos humanos con responsabilidad, sin violencia, discriminación para construir II. EE. seguras e inclusivas.

En estos cinco compromisos de gestión escolar, identificamos la transversalización de la educación inclusiva, por lo que, el SAE ingresará para aportar y formar parte de las acciones que ya impulsan las II. EE. y las UGEL para mejorar el acceso, la participación y el aprendizaje en los estudiantes, con énfasis en aquellos en situación de vulnerabilidad o exclusión.

4.3 Documentos de gestión y educación inclusiva

Una forma de concretizar las acciones que realiza la IE para avanzar hacia la educación inclusiva es a través de la incorporación del enfoque inclusivo en los instrumentos de gestión escolar. Para las II. EE. esto puede implicar la adaptación o elaboración de instrumentos que brinden un marco institucional para garantizar el acceso, la participación y el logro de aprendizaje de todos los estudiantes sin excepción.

¿Cómo incorporar el enfoque de inclusión en los instrumentos de gestión?

- En los sentidos o conceptos: incorporar conceptos básicos de educación inclusiva, el derecho a la educación inclusiva, valores inclusivos, entre otros.
- En el lenguaje: hacer énfasis en la situación de vulnerabilidad o riesgo escolar de algunos estudiantes, e incorporar de forma explícita las barreras que enfrentan y los apoyos que pueden o deben gestionarse a nivel de IE.
- De forma transversal: en todos los instrumentos de gestión, y no únicamente en una sección o espacio. Esto requiere un trabajo colaborativo con los diferentes comités de gestión escolar y la comunidad educativa.

Recomendaciones para incorporar el enfoque de inclusión

Para la sensibilización de la comunidad educativa

Realizar jornadas o charlas de sensibilización sobre el enfoque inclusivo a los integrantes de la comunidad educativa que participen de la elaboración o ajuste de los instrumentos.

Para la revisión de los documentos actuales

Organizar jornadas o espacios para analizar los documentos de gestión actuales de la IE. Preguntarnos: ¿Qué tanto recogen los documentos las barreras educativas del contexto escolar? y ¿Qué tanto responden los documentos a la diversidad y necesidades de los estudiantes, con énfasis en quienes están en situación de vulnerabilidad o riesgo escolar?

Para el diagnóstico de barreras educativas

Al revisar los instrumentos de gestión, prestar atención si hemos incluido posibles barreras educativas que impidan o limiten el acceso, la participación y el aprendizaje de los estudiantes en situación de vulnerabilidad o exclusión.

Para la planificación y actualización de los documentos de gestión

Establecer una ruta con el Comité de Gestión de la Calidad para trabajar los ajustes necesarios en los documentos de gestión; validarlos y compartirlos con la comunidad educativa.

¿Cómo se incorpora el enfoque inclusivo en el PEI?

El enfoque inclusivo se debe incorporar de manera transversal en el PEI mediante un trabajo colaborativo con diferentes integrantes de la comunidad educativa. Las secciones indispensables para incorporar el enfoque inclusivo son: la identidad y el diagnóstico de la IE.

En lo que respecta a la sección de identidad de la IE, es importante que:

- La sección Quiénes somos incluya las características de todos los miembros de la IE, con énfasis en los estudiantes más vulnerables. Ningún miembro de la IE debería sentirse excluido al leer dicha definición. Por otro lado, debemos preguntarnos si las características declaradas hablan de la valoración de la diversidad y la inclusión que buscamos tenga la comunidad educativa.
- La misión exprese el rol de la IE con respecto a la inequidad y exclusión que sufren algunos estudiantes en situación de vulnerabilidad, con miras a lograr que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de desarrollo.
- La visión señale cómo se ve la IE en los próximos tres años, cómo será en este proceso de transformación que está emprendiendo para convertirse en una comunidad educativa inclusiva que responde a la diversidad de todos sus estudiantes
- La sección de valores y principios de la IE incorpore con claridad los valores inclusivos que van a transformar las creencias y prácticas que significan barreras actitudinales para la participación y aprendizaje de algunos grupos de estudiantes.

En lo que respecta a la sección de diagnóstico de la IE en el PEI, sugerimos incorporar la información de la identificación y el análisis de las barreras del contexto, así como identificar en qué secciones del diagnóstico pueden agregarse para tener un panorama más completo de la situación de la IE y, así, asegurar que este panorama incluya los factores que influyen en la participación y el aprendizaje de los estudiantes.

¿Cómo se incorpora el enfoque inclusivo en el Plan Anual de Trabajo?

Para incorporar el enfoque inclusivo en el PAT, se deben tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- El objetivo general, y los específicos, deben estar orientados a garantizar el servicio educativo de calidad para asegurar el aprendizaje de todos los estudiantes.
- Las actividades a desarrollar deben contener acciones explícitas orientadas a eliminar las barreras educativas identificadas mediante la implementación de apoyos educativos.

¿Cómo se incorpora el enfoque inclusivo en el Reglamento Interno?

Para incorporar el enfoque inclusivo en el Reglamento Interno (RI) es necesario considerar que este instrumento de gestión escolar es fundamental para moldear la convivencia entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa. En ese sentido, lo que se consigne en él puede tener una alta repercusión en el nivel de inclusividad de la cultura de la IE y afectar las prácticas de todos los actores escolares.

Algunos de los aspectos relevantes a tomar en cuenta en el RI son:

- Las normas de convivencia de la IE deben considerar la participación democrática de los estudiantes en las acciones de prevención de la violencia, la no discriminación y la resolución de conflictos.
- Los derechos y responsabilidades de los integrantes de la comunidad educativa, deben mencionar medidas detalladas que permitan fortalecer el vínculo con las familias y otros actores de la comunidad educativa.
- Las responsabilidades de la IE deben mencionar aspectos vinculados al funcionamiento de la IE para la inclusión, así como precisar su responsabilidad en el respeto de los derechos de todos los grupos en situación de vulnerabilidad.
- Los mecanismos de atención a la comunidad educativa deben incorporar las medidas de atención a las familias, la organización de los apoyos inclusivos y el trabajo con los aliados para la inclusión, entre otros.



Parte II: Sesiones del módulo

Sesión

1

Marco de la educación inclusiva

Propósito



El participante comprende el marco y el enfoque de la educación inclusiva.

El participante diferencia los conceptos de inclusión e integración.

Tiempo



70 minutos

Actividad 1: Recojo de conocimientos previos y presentación del propósito (10')

Materiales



Rutina de pensamiento 3 - 2 - 1 puente (anexo 1)

Procedimiento



El facilitador entrega a los participantes una rutina de pensamiento 3-2-1 puente y pide que completen la primera columna con la siguiente información:

- 3 prácticas inclusivas que conozcan
- 2 preguntas que traen al taller
- 1 definición de inclusión

Les explica que se retomará la rutina al finalizar la sesión.

Nota para el facilitador:

El facilitador solicita la participación de 2 participantes por ítem y plantea una reflexión sobre cómo los participantes tenemos diversas experiencias en torno a la educación inclusiva. Además, señala lo importante que es, desde el rol que desempeñamos, asegurarnos de estar enfrentando este tema desde el paradigma correcto de la inclusión. Luego, el facilitador presenta el propósito de la sesión.

Actividad 2: Exposición: Paradigmas para responder a la diversidad (15')

El facilitador comparte información sobre los 4 paradigmas para responder a la diversidad en las II. EE.: exclusión, segregación, integración e inclusión.

El facilitador responde a las dudas que podrían tener los participantes sobre el tema.

Nota para el facilitador:

Para cerrar la actividad, el facilitador resalta que actualmente muchas II.EE. se encuentran transitando de un paradigma integrador a uno inclusivo, y que el rol de los equipos SAE es crucial para lograr una transición exitosa.

Actividad 3: ¿Qué es y qué no es la educación inclusiva? (30')

Materiales



- Ficha: Educación inclusiva vs. No es educación inclusiva (anexo 2)
- Ficha: Casos de atención a la diversidad (anexo 3)

Procedimiento



El facilitador forma grupos de 3 a 4 participantes. Luego, le entrega a cada grupo la *ficha Educación inclusiva vs. No es educación inclusiva* y un sobre con 4 casos de atención a la diversidad.

Los grupos tendrán 10' para clasificar los casos que reflejan y no reflejan prácticas de educación inclusiva.

Al finalizar el tiempo, el facilitador lee cada caso y pregunta a los grupos dónde lo clasificaron y por qué. (20')

Nota para el facilitador:

Si un grupo tiene una respuesta diferente, se pide que otro grupo aclare la duda. El facilitador media el diálogo, a partir de las reflexiones de los participantes.

Para finalizar esta actividad, el facilitador comparte la definición de educación inclusiva.

Actividad 4: Cierre (15')

Materiales



- Rutina de pensamiento 3-2-1 puente (anexo 1)
- Lapiceros

Procedimiento



El facilitador pide a los participantes volver a la rutina de pensamiento 3-2-1 para terminar de completarla (10'). Se debe tomar en cuenta lo siguiente:

Revisarán lo colocado inicialmente en el número 3 como prácticas inclusivas y, a partir de lo desarrollado en la sesión, podrán cambiarlas o reafirmar las ya colocadas.

En el número 2, tendrán la opción de colocar 2 preguntas sobre el marco de la educación inclusiva que aún les quedan.

En el número 1, deberán colocar la definición de inclusión fortalecida.

Nota para el facilitador:

El facilitador invita a los participantes a compartir los cambios registrados y realiza la reflexión sobre la importancia que como profesionales SAE debemos impulsar el paradigma correcto en la atención a la diversidad (5').

Sesión**2****La educación inclusiva en el sistema educativo peruano****Propósito**

El participante conoce la normativa, así como a los actores y sus funciones dentro del sistema educativo peruano de la educación inclusiva.

El participante reconoce cuál es el aporte del SAE como nuevo actor para la promoción del paradigma inclusivo.

El participante reconoce el rol del SAE, así como las funciones y responsabilidades de su cargo.

Tiempo

75 minutos

Actividad 1: Recajo de conocimientos previos y propósito del espacio (10')**Materiales**

- Hoja bond
- Plumones

Procedimiento

El facilitador pide a los participantes que formen grupos de 4 a 5 participantes. Luego, les entrega una hoja bond y un plumón.

En esta hoja, cada grupo realiza una lluvia de ideas y coloca, de manera ágil, las normativas internacionales y nacionales que recuerdan asociadas a la educación inclusiva (5').

Al finalizar el tiempo, el facilitador pide que cada grupo comparta una normativa, sin repetir la del grupo anterior. Despues, comparte una breve reflexión sobre el tema y presenta el propósito de la sesión. (5').

Actividad 2: Exposición: Avances sobre Educación Inclusiva en Perú (15')

El facilitador comparte información sobre los avances normativos nacionales en relación a la educación inclusiva en Perú; entre ellos, conceptos clave del SAE.

Actividad 3: ¿Cómo apoyaremos la inclusión en las II. EE.? (20')

Materiales

- Ficha de trabajo funciones SAE interno y externo (anexo 4)
- Plumones
- Papelotes

El facilitador divide a los participantes, según sea su rol (por ejemplo, SAEI inicial, primaria, secundaria, SAEE), y le entrega a cada grupo una ficha de trabajo con información de sus funciones y una sección de preguntas.

Cada grupo tiene 10' para revisar la información y 10' para responder las preguntas sobre sus funciones en un papelote.

Nota para el facilitador:

El facilitador debe estar atento para brindar retroalimentación oportuna mientras los grupos trabajan.

Actividad 4: Compartimos nuestros productos (20')

Materiales



- Papelógrafos realizados por los grupos
 - Sobre con autoadhesivos para la retroalimentación (anexo 5)
 - Post it
 - Plumones
 - Limpiatipo
-

El facilitador pide a los grupos que peguen sus papelógrafos en la pared, de manera que todos los productos estén expuestos como en un museo.

El facilitador indica que tendrán 10' para revisar el trabajo de los demás grupos y dejar preguntas, si lo consideran necesario. También reciben un juego de autoadhesivos que podrán dejar a modo de aliento al grupo.

Finalizado el tiempo, el facilitador pide a los participantes que regresen a sus lugares y revisen las preguntas y emoticones dejados por los demás. Luego, invita a los grupos a responder algunas de

las preguntas que dejaron sobre su rol. (10')

Nota para el facilitador:

El facilitador señala que, a medida que se avance con la implementación del SAE, irán ganando claridad sobre las funciones a desarrollar; las que, como ya se ha observado, son funciones que se complementan. Por eso, será necesario trabajar de manera colaborativa entre los diferentes roles y con los agentes educativos.

Actividad 5: Cierre (10')

El facilitador invita a los participantes a tomar asiento y plantea la pregunta: ¿Qué ideas claves nos llevamos de esta sesión? Pide la participación de una o dos personas y cierra la sesión construyendo sobre sus aportes.

Nota para el facilitador:

El facilitador reafirma el respaldo de la educación inclusiva y la proyección de su avance, lo cual se ve reflejado en las diferentes medidas que se vienen tomando para fortalecer la educación inclusiva. Una de ellas es la creación de los SAE que, si bien la mejora de la educación inclusiva necesita de otras medidas, este servicio brinda un marco para realizar nuestro rol como profesionales del SAE.

Sesión**3****Paradigmas sobre la discapacidad y la diversidad****Propósito**

El participante reflexiona sobre los paradigmas relacionados a la educación inclusiva para sensibilizarse e impulsar culturas inclusivas en su región.

Tiempo

100 minutos

Actividad 1: Recojo de conocimientos previos y presentación del propósito (15')**Materiales**

3 tarjetas con preguntas

Procedimiento

El facilitador proyecta frases, imágenes y videos asociados al modelo médico de la discapacidad, indicando a los participantes que levanten la mano si reconocen algunas de ellos (5').

Luego, el facilitador pregunta: ¿Consideran que estas expresiones sobre diversidad o para sensibilizar sobre la diversidad son adecuadas? ¿Qué nos transmiten? (5')

Nota para el facilitador:

El facilitador pide a un par de participantes que compartan sus respuestas y, sobre ellas, construye y explica la importancia de reconocer qué tipo de paradigma sobre discapacidad se está utilizando. En su discurso, promueve el reconocimiento y valoración de las personas con discapacidad y su diversidad (3').

Luego, presenta el propósito de la sesión (2').

Actividad 2: El poder del lenguaje en la inclusión (30')

El facilitador presenta un PPT con información sobre el paradigma de discapacidad y el rol del lenguaje en la inclusión. También, comparte ejemplos sobre expresiones adecuadas e inadecuadas acerca del tema de discapacidad (15').

Luego, el facilitador presenta las orientaciones y consideraciones para los procesos de sensibilización (15').

Nota para el facilitador:

Antes de iniciar la presentación, el facilitador comparte que, si bien la educación inclusiva beneficia a todos los estudiantes, existen algunos grupos que por su condición (por ejemplo, estado de salud, riesgo social y ambiental, pobreza, origen étnico, lengua originaria, etc.) están en mayor situación de vulnerabilidad o exclusión. Los estudiantes con discapacidad, al ser uno de esos grupos, están más propensos a enfrentar barreras educativas; por lo que, en esta sesión, profundizaremos más en esta población.

Actividad 3: Vamos a la práctica (45')

Materiales



- Batería de situaciones cortas (anexo 6)
- Ficha de trabajo grupal (una por grupo) (anexo 7)
- Checklist: Planificación de acciones de sensibilización (una por grupo) (anexo 8)

Los participantes se organizan en grupos y reciben: 1 batería de situaciones que demandan de un proceso de sensibilización y 1 ficha de trabajo grupal. Cada grupo selecciona una situación de la batería para elaborar una propuesta de acciones de sensibilización, la cual registran en su ficha de trabajo grupal (20').

Notas para el facilitador:

El facilitador pide que cada grupo seleccione un representante, quien se encargará de socializar su propuesta en plenaria. Asimismo, durante el trabajo grupal, se acerca a cada grupo a responder dudas o brindar retroalimentación.

A cada grupo le entrega una checklist con criterios para las acciones de sensibilización, para que autoevalúen sus propuestas (10').

Para finalizar, cada grupo comparte su propuesta de manera breve y señala si cumplieron con los criterios de la checklist (15').

Actividad 4: Cierre (10')

Materiales



- Antes pensaba - Ahora pienso (por participante) (anexo 9)
- Lapiceros
- Post it

Los participantes completan la rutina de pensamiento: Antes pensaba - Ahora pienso.

El facilitador pide a los participantes que respondan qué es lo que pensaban antes sobre la discapacidad y la diversidad, y las acciones de sensibilización; y qué es lo que piensan ahora, al finalizar la sesión.

Nota para el facilitador:

El facilitador cierra la sesión reflexionando que, como profesionales SAE, la sensibilización de otros actores educativos es uno de los desafíos frecuentes y que es su responsabilidad favorecerla desde el paradigma de la inclusión.



Sesión

4

Políticas inclusivas a nivel de instituciones educativas

Propósito



- El participante reflexiona sobre el proceso de gestión de la educación inclusiva a nivel de las instituciones educativas y conoce cómo avanzar en la incorporación del enfoque en los documentos de gestión.

Tiempo



90 minutos

Actividad 1: Ruleta de las emociones (10')

Materiales



- Impresión “Ruleta de emociones” (anexo 10)

Procedimiento



Los participantes reciben una ruleta de emociones y se les invita a identificar cuáles son las emociones que los acompañan en ese momento, teniendo en cuenta cuáles son las emociones que están detrás, yendo a los círculos externos (5').

Nota para el facilitador:

El facilitador invita a algunos participantes a compartir sus respuestas y reflexiona sobre la importancia de identificar las emociones propias de empezar un rol y los alienta a continuar con su liderazgo (5').

Actividad 2: IE de calidad y presentación del propósito (15')

Materiales



- Ficha: Buscando una IE de calidad (por grupo) (anexo 11) (entregar a cada grupo, el recorte de los 3 anuncios en un sobre)

El facilitador forma grupos y les entrega: 3 anuncios de II. EE. y una ficha de trabajo. Cada grupo tiene que clasificar en su ficha qué anuncio corresponde al de una IE de calidad (10').

Luego, el facilitador pide que un grupo comparta sus respuestas y que los otros grupos complementen las ideas (3').

Nota para el facilitador:

A partir de las respuestas de los participantes, el facilitador los incentiva a preguntarse: ¿Cómo creen que es el líder de la IE de calidad? Luego, presenta el propósito de la sesión (2').

Actividad 3: ¿Qué entendemos por gestión escolar inclusiva? (15')

El facilitador comparte una presentación sobre qué es una gestión escolar inclusiva a partir del Marco de Buen Desempeño Directivo (10').

Luego, el facilitador brinda orientaciones sobre cómo el profesional de apoyo SAE puede acompañar el fortalecimiento de los documentos de gestión escolar con el enfoque de inclusión (5').

Actividad 4: Análisis de casos (40')

Materiales



- Ficha: Análisis de casos (anexo 12)
- Papelotes y plumones
- Limpiatipos

El facilitador forma grupos y a cada uno le entrega: 1 caso sobre un documento de gestión (PEI- identidad, PEI, misión o RI). Los grupos analizan el caso, responden las preguntas de reflexión y proponen acciones para acompañar su fortalecimiento o mejora.

Nota para el facilitador:

El facilitador brinda un par de minutos para que los grupos revisen los materiales y realicen preguntas sobre la actividad. Cada grupo responde las preguntas y proponen acciones para abordar el caso (25').

Luego, el facilitador pide que un grupo comparta sus propuestas, mencionando a los otros grupos, que pueden complementar con sus propias ideas (15').

Nota para el facilitador:

El facilitador brinda retroalimentación a las propuestas de los grupos según sea pertinente.

Actividad 5: Cierre (10')

Se forma un círculo y se pide a los participantes que, como una canchita pop corn, comparten qué es lo que se llevan de la sesión.

Nota para el facilitador:

En esta dinámica, el facilitador invita a los participantes a decir palabras clave de forma ágil. Luego, cierra con una reflexión acerca de que, como profesionales SAE, deben trabajar de manera colaborativa con los líderes pedagógicos de las II. EE. ya que este aspecto es fundamental para que la gestión escolar impulse la educación inclusiva.



MÓDULO 1
Anexos

Anexo 1: Rutina de Pensamiento 3 - 3- 1 Puente

3 prácticas inclusivas

3 prácticas inclusivas

2 preguntas que traes al taller

2 preguntas que traes al taller

1 definición de inclusión

1 definición de inclusión



Anexo 2:
Ficha: Educación inclusiva vs. No es una Educación Inclusiva

Indicaciones para realizar la actividad: Revisar las descripciones y colocar en la sección que corresponda.

EDUCACIÓN INCLUSIVA	NO ES UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Anexo 3:

Ficha: Casos de atención a la diversidad

Indicaciones para el facilitador: Recortar y colocar en un sobre para ser entregado a los grupos

Una familia busca matricular a su hijo con autismo. Ha escuchado que la institución educativa 8124 recibe estudiantes con diversas condiciones, por eso, se acercó a solicitar la matrícula. Le dijeron que sí son bienvenidos, y que uno de los requisitos indispensables acordados con los maestros para poder trabajar bien con el estudiante, es el diagnóstico.

María es una docente de 2do grado de primaria. Tiene varios estudiantes con problemas de lenguaje, ninguno de ellos tiene un diagnóstico específico, pero ella se pregunta qué estrategias puede emplear para que mejoren. Por eso, decide aplicar la lista de cotejo de fortalezas para identificar qué fortalezas e intereses tienen sus estudiantes. A partir de ello, trabaja textos en lectura fácil y multinivelados durante su clase.

La señora María está muy contenta porque en la escuela “Jardín de los sueños” han aceptado a José, su hijo con Síndrome Down. Solo le han pedido que lo陪伴e durante todo el primer bloque para que trabaje con él. La profesora le indica lo que tiene que hacer José y ella lo orienta. A veces, la profesora le pide que se lo lleve después del recreo, ya que no podrá atenderlo como se debe.

Pedro es subdirector de educación secundaria. Como resultado del primer monitoreo que ha realizado a sus docentes, identificó que la mayoría de ellos presenta un bajo nivel de logro en el desempeño: “Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje”, ya que dejan de lado a aquellos que muestran dificultades de aprendizaje o alguna condición. Estos estudiantes no participan durante la clase o realizan otras actividades. Por eso, decide hacer un grupo de interaprendizaje (GIA) para que la docente Juana, que emplea la estrategia “Bolsa de ideas” pueda compartir su buena práctica. Ella gestiona diversas formas para que sus estudiantes participen de las actividades.

Anexo 4: Ficha: Funciones del SAE

Profesional de apoyo del SAEI de inicial, primaria y secundaria

Indicaciones para realizar la actividad: Revisa las funciones de tu puesto como profesional del Servicio de Apoyo Educativo (SAE) y responde:

¿Cuáles son las barreras educativas identificadas? Detalla.	¿Qué debemos hacer para eliminarla?
<p>Es el responsable de la implementación del SAEI en la IE y desarrolla las siguientes funciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Organizar, elaborar y ejecutar el plan de trabajo del SAEI con la participación del equipo; además, incorpora dicho plan de trabajo al PAT y al PCI de la IE, en coordinación con el personal directivo y equipo docente. 2. Promover el proceso de fortalecimiento de la educación inclusiva en la IE y programas educativos. 3. Elaborar y ejecutar, en coordinación con el equipo directivo, las acciones de sensibilización y concientización que fortalezcan la educación inclusiva a nivel institucional. 4. Fortalecer competencias de los directivos, o quien haga sus veces, y docentes sobre la identificación de barreras educativas, gestión e implementación de los apoyos educativos, implementación del DUA, adaptaciones o ajustes razonables pertinentes, entre otros. 5. Coordinar y gestionar con el SAEE el requerimiento de los apoyos educativos para la IE. 6. Coordinar y monitorear al equipo SAEI en la ejecución de las actividades para la implementación de los apoyos educativos. 	<p>¿Cuáles consideras que son las funciones más importantes de tu rol?</p> <p>¿Qué aspectos del rol te resultan más gratificantes y motivadores?</p> <p>¿Cuáles representan mayores desafíos?</p>

7. Brindar orientaciones a las familias y a la comunidad para la implementación de apoyos educativos en favor de los estudiantes.
8. Orientar a los docentes en la elaboración de materiales y recursos educativos, en el marco del CNEB, considerando el DUA y las adaptaciones curriculares referidas a la educación inclusiva.
9. Coordinar y verificar con el director de la IE el recojo de información en relación con el progreso de las competencias de los estudiantes que requieren apoyos educativos.
10. Reportar mensualmente al director de la IE sobre las acciones desarrolladas en la implementación del SAEI.
11. Monitorear que las actividades vinculadas a la implementación del SAEI, así como en la determinación de sus metas y las acciones de seguimiento para cumplirlas, sean incorporadas en los instrumentos de gestión de la IE.



Ficha: Funciones del SAE

Coordinador UGEL de Servicio de Apoyo Educativo

Indicaciones para realizar la actividad: Revisa las funciones de tu puesto como profesional del Servicio de Apoyo Educativo (SAE) y responde:

Funciones del puesto	Reflexionemos
<p>Es el responsable de la implementación del SAEE en la UGEL y desarrolla las siguientes funciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Coordinar la implementación del SAEE en la UGEL de su jurisdicción. 2. Revisar, recoger y analizar la información de las II. EE. y programas educativos de la jurisdicción de la UGEL. 3. Elaborar, organizar y ejecutar el plan de trabajo del SAEE con la participación de su equipo. 4. Gestionar y participar con el equipo del SAEE en las actividades de sensibilización a la comunidad educativa de la jurisdicción de la UGEL. 5. Diseñar y ejecutar, de manera conjunta con el equipo del SAEE, las capacitaciones sobre educación inclusiva, barreras y apoyos educativos, DUA, estrategias para trabajo colaborativo, entre otros, dirigidas a los equipos de los SAEI. 6. Brindar asesoría a los integrantes de su equipo SAEE y SAEI, a través de reuniones colegiadas. 	<p>¿Cuáles consideras que son las funciones más importantes de tu rol?</p> <p>¿Qué aspectos del rol te resultan más gratificantes y motivadores?</p> <p>¿Cuáles representan mayores desafíos?</p>

7. Gestionar los apoyos educativos que requieren las II. EE. o programas educativos, con quien corresponda.
8. Coordinar y articular con las redes de apoyo educativo, para el fortalecimiento de la educación inclusiva y la gestión de los apoyos educativos en las II. EE. y programas educativos de su jurisdicción.
9. Realizar seguimiento y monitoreo sobre el proceso de implementación de los SAEI en coordinación con su equipo.
10. Supervisar a los integrantes de su equipo del SAEE y a los equipos de SAEI en el cumplimiento de sus funciones.
11. Convocar al equipo del SAEE a reuniones de trabajo para articular y garantizar el adecuado funcionamiento del servicio.
12. Elaborar documentos sobre los avances y resultados respecto a la implementación del servicio a nivel de la UGEL, II. EE. y programas de su jurisdicción



Anexo 5: Autoadhesivo para la retroalimentación

Indicaciones para el facilitador: Recortar y entregar en un sobre a cada grupo. Podrán usarlos para dar retroalimentación al trabajo de sus colegas.



Anexo 6:

Ficha: Batería de situaciones cortas

Indicaciones para realizar la actividad: Seleccionar una situación y proponer qué acciones de sensibilización realizaría para abordarla.

N.º	Nombre de la estrategia
1	En una escuela se usa constantemente el término <i>retardado</i> para referirse a los estudiantes con discapacidad intelectual.
2	Los estudiantes no quieren jugar con Pedro, quien tiene autismo, porque dicen que es raro.
3	El director menciona que los estudiantes que padecen una discapacidad en su escuela, son como <i>ángeles</i> , y que la labor de la escuela es hacer su vida más acogedora.
4	En una reunión colegiada de docentes, uno de ellos opina que, para apoyar a los estudiantes con discapacidad, debemos trabajar con especialistas que ayuden a tratar la enfermedad que padecen.
5	Algunos docentes indican que no pueden trabajar con estudiantes con discapacidad porque ellos siempre van a necesitar ayuda para aprender.
6	La APAFA de una escuela expone la preocupación de los padres de familia ante el ingreso de estudiantes con diversas condiciones. Opinan que algunos pueden ser peligrosos.
7	En las reuniones pedagógicas de especialistas se usa constantemente el término <i>estudiantes inclusivos</i> para referirse a los estudiantes que tienen alguna condición de discapacidad.
8	Cuando la docente intenta conversar con Juan, su estudiante, en presencia de su mamá, se ha dado cuenta que lo interrumpe y responde por él.
9	Diego es un adolescente de 14 años con síndrome de Down que asiste a una escuela regular. Algunos estudiantes tienen una actitud de sobreprotección hacia él y le tienen pena. En el aula, la mayoría cree que no puede realizar tareas por sí mismo y que siempre necesita ayuda. Por esta razón, tiene pocas oportunidades para demostrar su independencia.
10	Para el día de la educación inclusiva, una escuela ha elaborado un pasacalle en el que los estudiantes matriculados que tienen alguna discapacidad irán delante de todos con el lema “Nuestras habilidades diferentes nos hacen únicos y especiales”.

Anexo 7: Ficha de trabajo grupal (una por grupo)

Planificación de acciones de sensibilización

Indicaciones para realizar la actividad: Seleccionar un caso de la batería de situaciones cortas. A partir de esta, el grupo deberá proponer acciones de sensibilización para abordarla.

Grupo			
Situación elegida: (señalar el #)			
Análisis	<p>¿Sobre qué se necesita sensibilizar?</p> <p>(Ideas fuerza de los paradigmas que deben cambiarse, por ejemplo: las familias piensan que el autismo es contagioso, se debe dar información veraz sobre el autismo)</p>	<p>¿Quién es el público objetivo principal?</p> <p>(Seleccionar un público principal nos permite adaptar el lenguaje y el tipo de acciones a realizar)</p>	<p>¿Quién es el público objetivo secundario?</p> <p>(Este es el público que también recibirán los mensajes pero no son el principal objetivo.)</p>
Propuesta de acciones	Acción 1	Acción 2	Acción 3
Título			
Objetivo			

Mensajes (Escritos de forma amigable en base a las ideas fuerza)	1 2 3	1 2 3	1 2 3
Metodología (Precisar tiempo, forma, actores involucrados, etc.)			
Recursos			

Anexo 8: Check list: Planificación de acciones de sensibilización

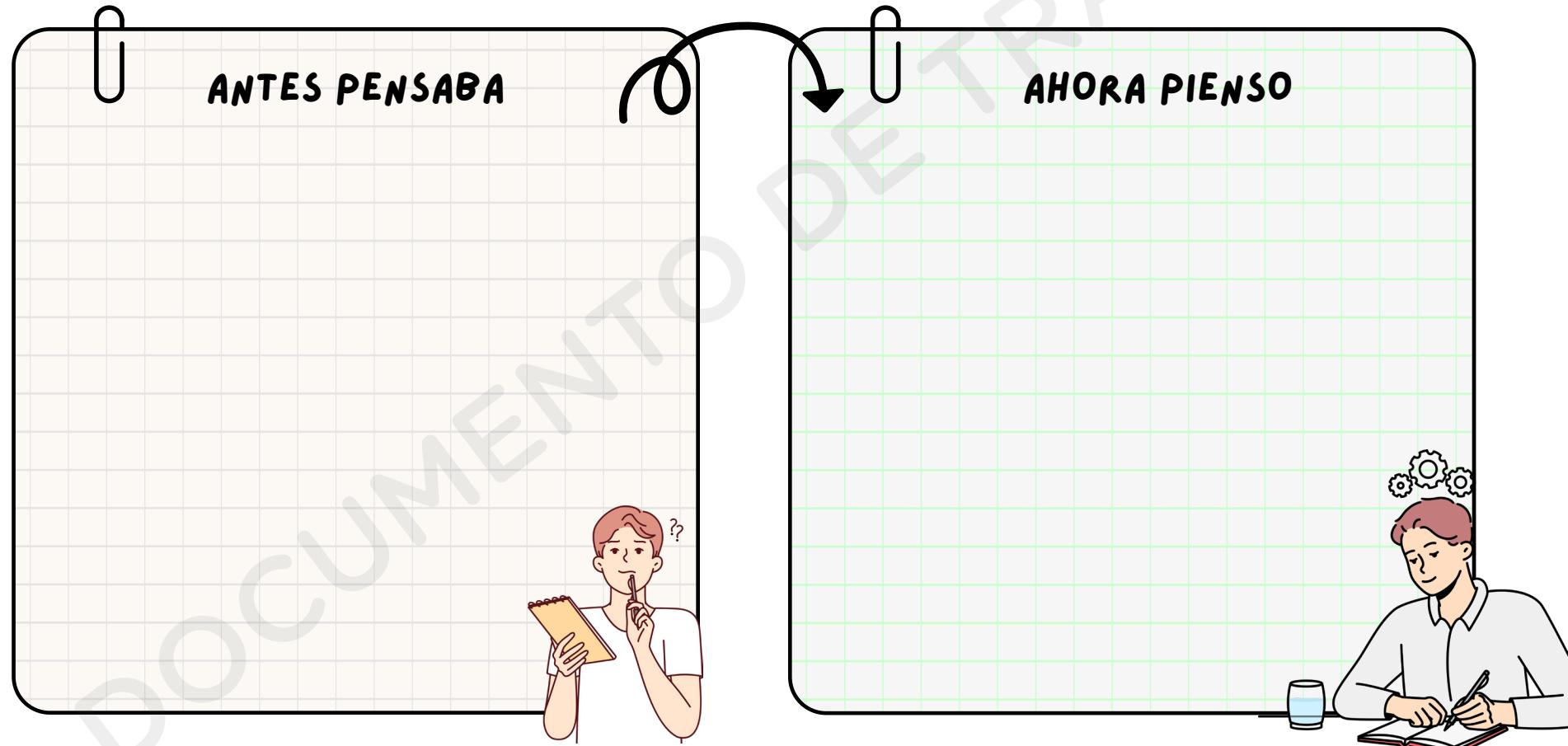
Indicaciones para realizar la actividad: Revisar las acciones propuestas y verificar si cumplen con los criterios de acciones de sensibilización, desde el enfoque de inclusión y atención a la diversidad. Marcar con una X, según corresponda.

N.º	Nombre de la estrategia	Sí	Cumple parcialmente	No cumple
1	Las ideas fuerza de las acciones responden a los principales paradigmas que están detrás de la situación planteada			
2	Se ha determinado un público objetivo principal que es pertinente a la situación planteada			
3	Se Las acciones tienen un objetivo claro de lo que se quiere lograr con cada una de ellas y estos están relacionados al análisis realizado			
4	Los mensajes de las acciones desarrollan de forma amigable las ideas fuerza encontradas en el análisis			
5	Los mensajes de las acciones no reproducen sesgos, estereotipos o mitos sobre la diversidad, la discapacidad, o la educación inclusiva.			
6	Se consideran algunas acciones específicas para desmitificar y dar información sobre una condición en participar, cuando sea el caso.			
7	Se consideran algunas acciones generales en las que se permita poner en valor la diversidad presente en las personas no solo mencionando a un grupo específico.			

8	En la metodología de algunas acciones se ha considerado que se pueda escuchar la voz de las poblaciones vulnerables o en riesgo haciéndolos partícipes activos y sujeto de derechos y no solo objetos de protección.			
9	La metodología considera las diversas formas de expresión y comunicación de la información para los participantes.			
10	Los recursos son variados y acordes al objetivo, por ejemplo se usan videos testimoniales, dinámicas de conexión entre participantes, entre otros.			

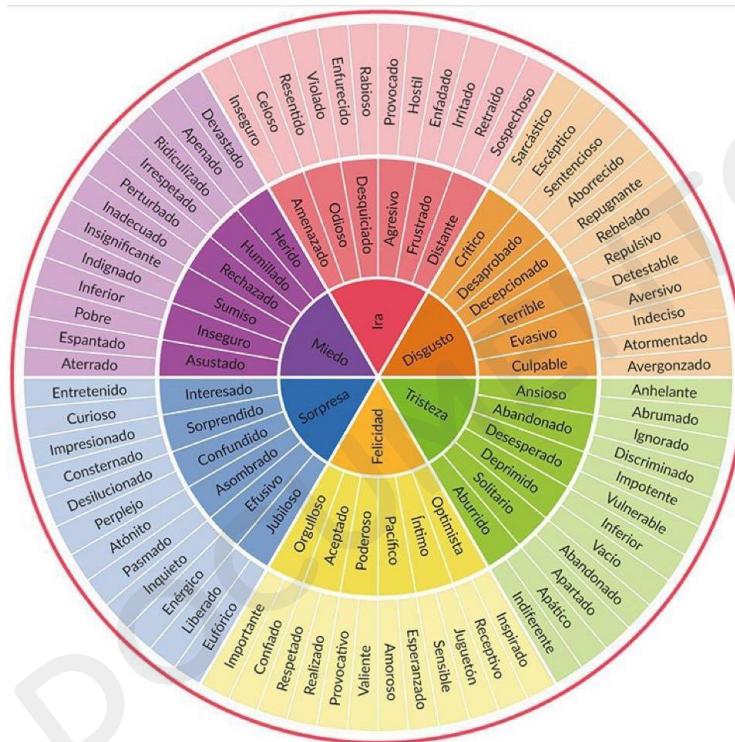


Anexo 9: Antes pensaba- ahora pienso

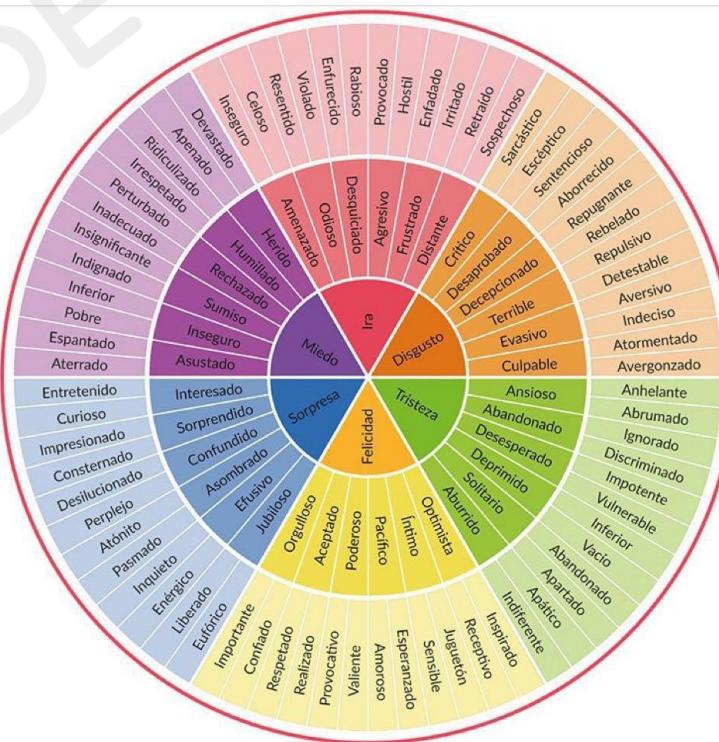


Anexo 10: Ruleta de emociones

¿Qué colores me están
acompañando hoy?



¿Qué colores me están
acompañando hoy?



Anexo 11:

Buscando una institución educativa de calidad y anuncios de instituciones educativas de calidad

<p>En esta escuela se plantea una educación eficaz y eficiente, pero poco centrada en el estudiante.</p> <p>La educación se centra en la institución educativa (reglamentos, normas). Además, no se valora la diversidad y la escuela es excluyente en cuanto al acceso o admisión.</p> <p>No es una educación de calidad.</p>	<p>Esta escuela brinda una educación eficaz desde una visión tradicional de resultados académicos.</p> <p>Plantea un currículo limitado y poco flexible, lo que brinda pocas oportunidades para atender a la diversidad de intereses y características de los estudiantes.</p> <p>No es una educación de calidad.</p>	<p>En esta escuela se plantea una propuesta de educación inclusiva, con una idea de comunidad; así como una educación centrada en el estudiante y sus intereses, con el logro de aprendizajes que sirvan para la vida.</p> <p>Es una educación de calidad.</p>

Anuncios de instituciones educativas de calidad

IE "Los Próceres de la Excelencia"

Nuestros estudiantes reciben sólidos conocimientos de comunicación, matemática, inglés y computación que les permitirá competir con los mejores estudiantes de la región.

Nos concentramos en estas áreas con fichas de trabajo y simulacros de admisión.

¡Somos los mejores! ¡Te aseguramos excelentes resultados y las mejores calificaciones!

IE "Caminos del saber"

Somos una comunidad en la que tus hijos se sentirán acogidos, se superarán a sí mismos y tendrán la oportunidad de desplegar sus talentos y descubrir lo que les apasiona.

En esta escuela, trabajamos con las familias, para que tus hijos vivan experiencias que les permitan lograr aprendizajes amplios y sólidos, y así adquirir habilidades para la vida. ¡Nuestros profesores aman lo que hacen y enseñan con el ejemplo!

IE "A1"

En nuestra escuela, tus hijos tendrán la mejor enseñanza, con la mejor infraestructura, los mejores materiales y los mejores compañeros. Ofrecemos profesores altamente competitivos y calificados para impartir disciplina basada en sólidos reglamentos con estrictos valores y normas. Nos reservamos el derecho de admisión a familias que comparten con nosotros su forma de pensar y educar. ¡Educa a tu hijos con gente como tú!

IE "Los Próceres de la Excelencia"

Nuestros estudiantes reciben sólidos conocimientos de comunicación, matemática, inglés y computación que les permitirá competir con los mejores estudiantes de la región.

Nos concentramos en estas áreas con fichas de trabajo y simulacros de admisión.

¡Somos los mejores! ¡Te aseguramos excelentes resultados y las mejores calificaciones!

IE "Caminos del saber"

Somos una comunidad en la que tus hijos se sentirán acogidos, se superarán a sí mismos y tendrán la oportunidad de desplegar sus talentos y descubrir lo que les apasiona.

En esta escuela, trabajamos con las familias, para que tus hijos vivan experiencias que les permitan lograr aprendizajes amplios y sólidos, y así adquirir habilidades para la vida. ¡Nuestros profesores aman lo que hacen y enseñan con el ejemplo!

IE "A1"

En nuestra escuela, tus hijos tendrán la mejor enseñanza, con la mejor infraestructura, los mejores materiales y los mejores compañeros. Ofrecemos profesores altamente competitivos y calificados para impartir disciplina basada en sólidos reglamentos con estrictos valores y normas. Nos reservamos el derecho de admisión a familias que comparten con nosotros su forma de pensar y educar. ¡Educa a tu hijos con gente como tú!

Anexo 12: Ficha: Análisis de casos

Análisis de caso 1: Indicaciones para realizar la actividad:

- Leer el caso asignado
- Responder las preguntas en un papelote

Caso 1: Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Sección: Identidad

¿Quiénes somos?

Somos la IE 2041 que brinda servicio a niñas, niños y adolescentes de los niveles primaria y secundaria, y que responde al Proyecto Educativo Nacional al 2036 “El reto de la ciudadanía plena”, a las necesidades actuales y del futuro. Somos una comunidad educativa conformada por estudiantes y familias provenientes de diferentes lugares del Perú y del mundo; así como un cuerpo de docentes y profesionales de la educación que siente orgullo de su rol educador y comprometidos con formar una comunidad educativa de excelencia que impulse a nuestros estudiantes a sobresalir y ser los mejores en el logro de aprendizaje en nuestra jurisdicción.

Análisis:

En grupo, reflexionen y respondan las siguientes preguntas:

- ¿Se incluyen las características de todos los miembros de la IE, en especial los grupos de estudiantes más vulnerables?
- ¿Dichas características declaran la valoración de la diversidad y la inclusión?
- ¿Por qué sí o por qué no?

Propuestas de acción:

En grupo, reflexionen y respondan las siguientes preguntas:

- ¿Qué acciones realizarían para acompañar la mejora o fortalecimiento de este componente del PEI?

Análisis de caso 2: Indicaciones para realizar la actividad:

- Leer el caso asignado
- Responder las preguntas en un papelote

Caso 2: Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Misión IE 1

Somos una institución educativa que cumple con los estándares de calidad educativa en formación humanista, inclusiva, intercultural; que mira y valora los derechos de todos los estudiantes y reconoce sus fortalezas para lograr aprendizajes significativos y una formación integral. Además, somos difusores del cuidado de la naturaleza, por lo que garantizamos un ambiente saludable y libre de contaminación. Fortalecemos el trabajo colaborativo que les permite afrontar competitivamente en el mundo globalizado. Los estudiantes ponen en práctica y vivencian una cultura de valores, lo que se evidencia en una plana docente idónea, responsable y comprometida en la comunidad educativa.

Misión IE 2

La IE Virgen de Fátima tiene como misión formar integralmente personas competentes, emprendedoras, de elevado sentido crítico y que actúan sobre la base de valores. Nuestro servicio educativo se enmarca en una excelente

calidad y cuenta con recursos tecnológicos y de innovación. Nuestros docentes están comprometidos con su rol social y propician la construcción de aprendizajes significativos en un clima de armonía y democracia. Asimismo, la institución apuesta por la igualdad y la no discriminación al garantizar para todos los niños, niñas y adolescentes el acceso a la educación en atención a la diversidad.

Análisis:

En grupo, reflexionen y respondan las siguientes preguntas:

- ¿Creen que estas misiones expresan qué les toca hacer a las IE con respecto a la inequidad y exclusión que experimentan algunos de sus estudiantes vulnerables, y cuál es su rol para ser una comunidad educativa inclusiva? ¿Por qué?
- ¿Qué cambiarían o mejorarían?

Propuestas de acción:

En grupo, reflexionen y respondan las siguientes preguntas:

- ¿Qué acciones realizarían para acompañar la mejora o fortalecimiento de estas misiones?

Análisis de caso 3: Indicaciones para realizar la actividad:

- Leer el caso asignado
- Responder las preguntas en un papelote

Caso 3: Reglamento interno (RI)

Normas de convivencia de la IE para el año 2025

- Asistir a la IE puntualmente.
- Respetar la dignidad y las funciones de los docentes y estudiantes de la IE.
- Mantener los ambientes de la IE limpios y ordenados.
- Cuidar y proteger los materiales educativos, recursos tecnológicos, mobiliario escolar y ornato institucional.
- Participar activamente en las actividades institucionales y demostrar solidaridad hacia los demás.
- Adquirir interés y respeto por la diversidad y rechazo hacia todo tipo de desigualdad y discriminación.
- Demostrar honestidad hacia los bienes y enseres institucionales y personales.

Análisis:

En grupo, reflexionen y respondan las siguientes preguntas:

- ¿Consideran la participación democrática de los estudiantes para la resolución de problemas, así como acciones de prevención de la violencia y la no discriminación? ¿Por qué sí o por qué no?

Propuestas de acción:

En grupo, reflexionen y respondan las siguientes preguntas:

- ¿Qué acciones realizarían para acompañar la mejora o fortalecimiento de estas normas de convivencia?



VI. Referencias

Aguado, A. (1995). Historias de las deficiencias. Escuela Libre Editorial; Fundación ONCE. <https://biblioteca.fundaciononce.es/publicaciones/colecciones-proprias/colección-tesis-y-praxis/historia-de-las-deficiencias>

Alba, C. (2019). Diseño Universal para el aprendizaje. *Revista Participación educativa*, 6 (9), 55-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7449797>

Alba, C., Sánchez, J. y Zubillaga, A. (2018). DUA *Diseño Universal de aprendizaje*. Pautas para su introducción en el currículo. https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Agencia Europea para las Necesidades Educativas Especiales y la Inclusión Educativa. (2014). *Organización de la Prestación para Apoyar la Educación Inclusiva - Informe resumen*. Agencia Europea para las Necesidades Educativas Especiales y la Inclusión Educativa. https://www.european-agency.org/sites/default/files/OoPSummaryReport_ES.pdf

Blanco, R. (2008). *Marco conceptual sobre educación inclusiva*. CONFINTED. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. (25), pp. 5-14. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161565_spa

Careaga, A., Sica, R., Cirillo, A. y Da Luz, S. (2006). *Aportes para diseñar e implementar un taller*. Documento presentado en el 8vo Seminario-taller en Desarrollo Profesional Médico Continuo. https://www.smu.org.uy/dpmc/pracmed/ix_dpmc/fundamentaciontalleres.pdf

Cocemfe. (2018). *Manual de Lenguaje Inclusivo*. https://www.cocemfe.es/wp-content/uploads/2019/02/20181010_COCEMFE_Lenguaje_inclusivo.pdf

Congreso de la República del Perú. (1993). *Constitución Política del Perú*. <https://www.congreso.gob.pe/constitucionyreglamento/>

Decreto Supremo N.o 007-2021-MINEDU (2021). Diario Oficial. El Peruano, Normas legales. Lima, 11 de mayo, p. 9. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/2138240-007-2021-minedu>

Decreto Supremo N.o 013-2022-MINEDU. (2022). Diario Oficial. El Peruano, Normas legales. Lima, 15 de setiembre, p. 18. <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/2106168-3>

Domínguez, J., López, A., Pino, M. y Varela, E. (2015). Integración o inclusión: El dilema educativo en la atención a la diversidad. *Revista portuguesa de Educación*, 28(2), 31. <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/7749>

Echeita Sarrionandia, G., y Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18038>

Figueroa, M., Gutiérrez de Piñeres, C. Y Velázquez, J. (2017). *Estrategias de inclusión en contextos escolares. Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 13 (1), 13-26. <https://www.redalyc.org/pdf/679/67952833001.pdf>

González, M. (2008). *Diversidad e Inclusión Educativa. Revista Iberoamericanasobre Calidad, Eficaciay Cambio en Educación*, 6(2), 82-99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2556512>

Ley N.o 30797 (2018). Diario Oficial El Peruano, Normas legales. Lima, 21 de junio, p. 4. <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/1662055-2>

López, A. y Cartagena, M. (2021). Proyecto “CUE sin barreras”: Estrategia de sensibilización para una cultura institucional de reconocimiento de la discapacidad desde la diversidad funcional, en aporte al compromiso N.o 002 de la política de diversidad e inclusión de la Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt. Repositorio Digital Institucional de la Universidad CES de Medellín. <https://repository.ces.edu.co/bitstream/handle/10946/5436/Proyecto%20%e2%80%9cCUE%20sin%20barreras%e2%80%9d%20Estrategia%20de%20sensibilizaci%c3%b3n%20para%20una%20cultura%20institucional%20de%20reconocimiento%20de%20la%20discapacidad%20desde%20la%20diversidad%20funcional%2c%20en%20aporte%20al%20compromiso%20No.002%20de%20la%20pol%c3%adtica%20de%20diversidad%20e%20inclusi%c3%b3n%20de%20la%20Corporaci%c3%b3n%20Universitaria%20Empresarial%20Alexander%20von%20Humboldt?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación del Perú (Minedu). (2020). Proyecto Educativo Nacional (PEN). <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>

Ministerio de Educación del Perú (Minedu). (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica - CNEB. MINEDU. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/>

Ministerio de Educación del Perú. (2014). Marco del buen desempeño del directivo. Consejo Nacional de Educación (CNE) y Foro Educativo a través de la Mesa Interinstitucional de Buen Desempeño Docente. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5182>

Montero, L. A. A. (1991). *El informe warnock*. Cuadernos de pedagogía, 197(1), 62-64.

<chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcglclefindmkaj/>
<https://blobs.xtec.cat/educacioespecialssdh/files/2009/01/>

informe-warnock.PDF

Naciones Unidas (ONU). (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155-la-agenda-2030-objetivos-desarrollo-sostenible-oportunidad-america-latina-caribe>

Naciones Unidas (ONU). (2016). *Directrices para una Comunicación Inclusiva de la Discapacidad*. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2204195_s_undis_communication_guidelines.pdf

Naciones Unidas (ONU). (2016). *Observación General N.o 4 del Comité de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas (ONU) sobre el derecho a la educación inclusiva*. <https://www.ohchr.org/es/documents/general-comments-and-recommendations/general-comment-no-4-article-24-right-inclusive>

Naciones Unidas (ONU). (2015a). *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Naciones Unidas (ONU). (2015b). *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Objetivo 4*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Naciones Unidas (ONU). (2015c). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>

Naciones Unidas (ONU). (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Naciones Unidas (ONU). (1994). *Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas*

con Discapacidad. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/standard-rules-equalization-opportunities-persons-disabilities>

Naciones Unidas (ONU). (1948). *Declaración universal de los derechos humanos.* <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Palacios, A. (2015). Una introducción al modelo social de discapacidad y su reflejo en la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. En Bregaglio, R. & Salmón, E. (Eds.), Nueve conceptos clave para entender la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (1ra. edición, pp. 9-34) Pontificia Universidad Católica del Perú.

<https://www.corteidh.or.cr/tablas/32092.pdf>

Resolución Ministerial N.o 432-2022-MINEDU (2022). Ministerio de Educación del Perú. Lima, 15 de octubre. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/3599676-432-2022-minedu>

Resolución Viceministerial N.o 041-2024-MINEDU. (2024). Diario Oficial. El Peruano, Normas legales. Lima, 09 de abril, p. 15. <https://busquedas.elperuano.pe/cuadernillo/NL/20240409>

Resolución Viceministerial N.o 094-2020-MINEDU. (2020). Diario Oficial. El Peruano, Normas legales. Lima, 26 de abril, p.15. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6895/Norma%20que%20regula%20la%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20las%20Competencias%20de%20los%20Estudiantes%20de%20Educaci%C3%B3n%20B%C3%A1sica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sociedad y Discapacidad (Sodis). (2024). Fascículo 2: Guía para la Implementación de los Servicios de Apoyo Educativo Interno (SAEI) en II.EE. de Educación Básica. <https://masinclusion.org.pe/wp-content/uploads/FASCICULO-2-VERSION-DIGITAL.pdf>

Unesco. (2016). *Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Unesco. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa

Unicef. (2021). *Directrices para un lenguaje inclusivo en el ámbito de la discapacidad*. <https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org.peru/files/2021-10/DIRECTRICES%20PARA%20UN%20 LENGUAJE%20INCLUSIVO%20EN%20EL%20%C3%81MBITO%20 DE%20LA%20DISCAPACIDAD.pdf>

Unicef. (1989). *Convención sobre los derechos del niño y el adolescente*. https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org.peru/files/2019-01/convencion_sobre_los_derechos_del_nino_final.pdf