



EDUCACIÓN INCLUSIVA: EDUCACIÓN PARA TODOS
Supervisión de la política educativa para niños y
niñas con discapacidad en escuelas regulares

Informe Defensorial N° 127

Defensoría del Pueblo
Jirón Ucayali N° 388
Lima 1, Perú
Teléfono: (51-1) 426-7800, 311-0300
Fax: (51-1) 426-7889
E-mail: defensora@defensoria.gob.pe
Internet: <http://www.defensoria.gob.pe>
Línea gratuita: 0800-15170

Primera edición: Lima, Perú, noviembre del 2007
1000 ejemplares
Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2007-11186

El presente informe ha sido elaborado por el Equipo de Defensa y Promoción de los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Adjuntía para los Derechos Humanos y las Personas con Discapacidad.

La presente publicación se realizó con el auspicio de una canasta de fondos* financiada, actualmente, por la Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional – ACDI, la Agencia Española de Cooperación Internacional – AECI, la Agencia Sueca de Cooperación para el Desarrollo Internacional – ASDI y la Agencia Suiza para el Desarrollo y la Cooperación – COSUDE, en el marco del programa «La promoción de la equidad e inclusión para la realización de los derechos humanos» de la Defensoría del Pueblo.

* www.defensoria.gob.pe/canastadefondos

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	7	
CAPÍTULO I		
LA EDUCACIÓN INCLUSIVA COMO RESPUESTA		
A LA DIVERSIDAD		13
1.1. El concepto de educación inclusiva	13	
1.2. El modelo de educación inclusiva	14	
1.3. La educación inclusiva como herramienta para enfrentar la discriminación	16	
1.4. El camino hacia una educación inclusiva	19	
CAPÍTULO II		
EL DERECHO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD		
A RECIBIR UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA		21
2.1. El derecho a la educación inclusiva en el ordenamiento jurídico internacional	21	
2.2. Elementos constitutivos del derecho a la educación inclusiva	24	
2.3. El derecho a la educación inclusiva en el ordenamiento jurídico interno	27	
2.4. La obligación del Estado peruano de avanzar en la realización del derecho a una educación inclusiva	30	
CAPÍTULO III		
ANÁLISIS DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN		
INCLUSIVA EN EL PERÚ		35
3.1. Organización institucional del sistema educativo para la aplicación de la política inclusiva	35	
3.1.1. El Ministerio de Educación	35	
3.1.2. La Dirección Regional de Educación (DRE) y la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL).....	37	

3.1.3. El Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)	39
3.1.4. La institución educativa	40
3.2. La implementación de la política educativa inclusiva	43
3.2.1. El Plan Piloto por la Inclusión Progresiva de los Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad 2005–2012	45
3.2.2. La incorporación de estudiantes con discapacidad en instituciones de educación básica regular	48

CAPÍTULO IV	
SUPERVISIÓN DE LA SITUACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD	51
4.1. Marco de la supervisión realizada por la Defensoría del Pueblo	51
4.1.1. Competencia de la Defensoría del Pueblo	51
4.1.2. Ámbito de la supervisión	52
4.1.3. Metodología aplicada	53
4.2. Resultado de la supervisión realizada por la Defensoría del Pueblo	60
4.2.1. Obligación de implementar escuelas públicas inclusivas	60
4.2.2. Obligación de garantizar la distribución de materiales para la enseñanza y el aprendizaje de estudiantes con discapacidad	62
4.2.3. Obligación de garantizar el acceso de estudiantes con discapacidad a escuelas regulares sin discriminación	65
4.2.4. Obligación de garantizar condiciones de accesibilidad física en las escuelas	70

4.2.5. Obligación de garantizar la gratuidad en el acceso a las escuelas inclusivas	74
4.2.6. Obligación de asegurar servicios de apoyo y acompañamiento del proceso de inclusión	76
4.2.7. Obligación de diseñar e implementar adaptaciones curriculares y metodológicas.....	80
4.2.8. Obligación de asegurar medidas de capacitación permanente para los docentes	83
4.2.9. Obligación de proteger a los estudiantes con discapacidad contra actos de discriminación y violencia	85
4.2.10. Obligación de adoptar medidas para promover la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos	89
CONCLUSIONES	93
RECOMENDACIONES	104
ANEXOS	
• Abreviaturas.....	113
• Glosario de términos	114
• Lista de instituciones educativas supervisadas	120
• Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE, «Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y Centros y Programas de Educación Básica Especial», aprobada mediante Resolución Ministerial N° 0054-2006-ED, publicada en el diario oficial <i>El Peruano</i> el 1 de febrero del 2006	128
RESOLUCIÓN DEFENSORIAL N° 058-2007/DP	137



PRESENTACIÓN

La Organización de las Naciones Unidas estima que, en la actualidad, existen 500 millones de personas con discapacidad en el mundo. Esta cifra aumenta cada año debido a diversos factores tales como la guerra, los accidentes, las catástrofes, las condiciones de vida insalubres, o la falta de conocimiento sobre la discapacidad, sus causas, prevención y atención.

En nuestro país, de acuerdo con la Encuesta Nacional Continua del primer semestre del 2006 del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), se calcula que la población con algún tipo de discapacidad está integrada por 2'523,034 personas, lo que representa el 8.9% de la población total. Según la misma encuesta, 325,471 niños, niñas y adolescentes con discapacidad se encuentran en edad escolar.

De acuerdo con datos proporcionados por el Ministerio de Educación, sólo 42,132 personas con discapacidad están matriculadas en las distintas modalidades y niveles del sistema educativo nacional. Ello supone que, por lo menos, el 87.1% de niños, niñas y jóvenes con discapacidad en edad escolar se encontraría fuera del sistema educativo.

Tras estas frías estadísticas hay rostros, nombres y familias de personas con discapacidad que conforman un colectivo sistemáticamente vulnerado en sus derechos. La realidad de estos datos nos obliga a formular una primera pregunta: si las personas con discapacidad son parte integrante de nuestra sociedad y tienen los mismos derechos humanos que todos, ¿por qué los niños, niñas y adolescentes con discapacidad no disfrutan de su derecho a la educación?

Al respecto, Bengt Lindqvist, Relator Especial de las Naciones Unidas sobre discapacidad entre 1994 y 2003, señaló que:

«Si yo, después de trabajar 30 años en el área de discapacidad, tuviera que elegir una palabra para describir esta situación, me quedaría con la palabra 'exclusión'. Millones y millones de personas con discapacidad de los países en desarrollo carecen de acceso a la educación; viven en precarias condiciones de salud; son golpeadas por la pobreza y se las aísla socialmente».

Las personas con discapacidad afrontan una serie de problemas que no provienen de la existencia de la discapacidad, sino de la carencia de oportunidades y condiciones para que puedan desarrollarse, debido, en gran medida, a que la sociedad ha organizado su funcionamiento ignorando los requerimientos de estas personas.

De este modo, las personas con discapacidad enfrentan constantemente una serie de barreras sociales, culturales, económicas, físicas y actitudinales que impiden su desarrollo personal y su inclusión social. Al respecto, debemos reconocer que las personas con discapacidad son ciudadanos que tienen los mismos derechos humanos que todos para acceder a la educación, a la salud, al trabajo, al espacio físico, a la cultura, al deporte, a la recreación, y a recibir todos los servicios que se brindan en la comunidad en igualdad de oportunidades con el resto de la población.

Sin embargo, la exclusión y discriminación que afecta a las personas con discapacidad reflejan la situación del país y la capacidad de respuesta del Estado frente al bienestar de toda su población. En este sentido, una de las tareas más importantes para visibilizar a las personas con discapacidad, conocer quiénes son, percibir sus capacidades y potencialidades, y combatir los prejuicios y la discriminación es dar a todos los niños, niñas y jóvenes con discapacidad iguales oportunidades para acceder a la escuela regular,

aprender en la diversidad y lograr su inclusión social. En ella no sólo se imparten conocimientos, sino que se comparten experiencias con compañeros de la misma edad y se establecen sus primeras relaciones sociales.

La sociedad y sus instituciones tienen la obligación de organizarse y planificar sus acciones, teniendo en cuenta a todos los sectores de la población, a su diversidad, respetando sus diferencias y atendiendo las necesidades individuales de cada uno de sus integrantes.

De conformidad con el enfoque de educación inclusiva recogido en la Ley General de Educación, el Ministerio de Educación declaró la «Década de la Educación Inclusiva 2003–2012». Asimismo, dentro de este marco ha previsto la realización de un «Plan Piloto para la Inclusión Progresiva de los Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad» en instituciones educativas regulares de cuatro regiones del país: Junín, Lambayeque, Lima y Loreto. No obstante, la obligación de recibir a dichos estudiantes comprende a todas las escuelas regulares ubicadas dentro del territorio nacional.

Por estos motivos, la Defensoría del Pueblo realizó en febrero y agosto del 2007 una supervisión en 82 instituciones educativas regulares públicas del nivel Primaria en todos los departamentos del país. El objetivo de esta supervisión fue evaluar la implementación de la política educativa inclusiva de niños y niñas con discapacidad, diseñada por el Ministerio de Educación, a fin de determinar el grado de cumplimiento por parte del Estado peruano de las obligaciones referidas a garantizar la realización de su derecho a la educación inclusiva en escuelas regulares públicas.



De los resultados de la supervisión preocupa que incluso aquellas personas con discapacidad en edad escolar que

acceden al sistema educativo nacional regular no ejercen su derecho a la educación en igualdad de oportunidades con los estudiantes sin discapacidad.

La supervisión muestra que si bien el Ministerio de Educación ha comenzado a transformar la política educativa tradicional de escuelas «especiales» para las personas con discapacidad hacia una educación inclusiva, en la práctica, aun aquellos que acceden al sistema educativo regular continúan siendo excluidos. Esto se debe a los pocos recursos económicos que se destinan a esta labor; a la falta de valoración a las diferencias y a la insuficiente capacitación especializada en apoyo de los docentes de aula. Asimismo, se suman a esta enumeración la escasa implementación de servicios de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales; la falta de provisión de materiales de apoyo adaptados; las deficiencias en el desarrollo de un currículo individualizado y el seguimiento de los logros de aprendizaje; y la infraestructura escolar inaccesible.

En este sentido, resulta importante reiterar que la planificación de los programas y servicios debe tener en cuenta que la educación de niños y niñas con discapacidad no constituye un gasto, sino una inversión que contribuye a la realización de sus derechos, respetando su dignidad e igualdad, y elevando su calidad de vida.

La observancia de los principios de equidad e inclusión para la realización de los derechos humanos, así como el acceso a una educación de calidad, constituyen líneas estratégicas de supervisión de la Defensoría del Pueblo. En este sentido, en el presente informe se formula una serie de recomendaciones destinadas a contribuir con la realización efectiva del derecho a la educación inclusiva.



Por las consideraciones antes expuestas, exhorto a todas las autoridades, los funcionarios públicos, los docentes y los especialistas de todos los niveles –tanto de escuelas públicas como privadas–, los padres de familia y la sociedad en general a sumar esfuerzos y asumir el compromiso de contribuir a la realización del derecho a la educación con calidad de todos los niños y niñas con discapacidad. Esto se logrará si encontramos puntos de convergencia a partir del diálogo y la participación para transformar nuestras actitudes prejuiciosas que pueden dar origen a prácticas discriminatorias.

Mediante el presente informe, la Defensoría del Pueblo se propone coadyuvar al proceso de inclusión de niños y niñas con discapacidad en las escuelas regulares, para que éstas se conviertan en centros en donde se respete a la dignidad humana, a la equiparación de oportunidades, a la mutua valoración y al aprendizaje para la vida.

Lima, noviembre del 2007.

Beatriz Merino Lucero
DEFENSORA DEL PUEBLO



CAPÍTULO I

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA COMO RESPUESTA A LA DIVERSIDAD

1.1. El concepto de educación inclusiva

La educación inclusiva es un modelo pedagógico que responde a un conjunto de valores, principios y prácticas orientado al logro de una educación eficaz y de calidad para todos los alumnos en función de la diversidad de sus necesidades y condiciones de aprendizaje.¹

La diversidad siempre está presente en el aula: cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que les son propios.² En ese sentido, no todos los alumnos comparten las mismas necesidades educativas. Éstas pueden ser clasificadas en tres categorías: comunes, individuales o especiales.

- Las necesidades educativas comunes o básicas son necesidades compartidas por todos los estudiantes y se traducen en aprendizajes esenciales para el desarrollo personal y social, como leer, escribir y resolver problemas.
- Las necesidades educativas individuales están relacionadas con las diferentes capacidades, intereses,

¹ COMITÉ DE LOS DERECHOS DEL NIÑO. Observación General N° 9, aprobada en el 43° período de sesiones (2006). Párrafo 67.

² *Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales*. Aprobada el 10 de junio de 1994 por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, organizada por la UNESCO en cooperación con el Gobierno español. Disposición 2.

ritmos y estilos de aprendizaje que experimenta cada estudiante y que mediatizan su proceso educativo.

- Las necesidades educativas especiales son necesidades individuales que no pueden ser resueltas mediante recursos metodológicos convencionales por lo que requieren una respuesta pedagógica adaptada e individualizada. Estas necesidades educativas especiales se originan en problemas de aprendizaje, factores emocionales, socioculturales, discapacidad, entre otros.³

Frente a esta diversidad, la educación inclusiva propone que todos los estudiantes –independientemente de sus condiciones y diferencias– accedan sin discriminación a la escuela para aprender juntos, a fin de construir una sociedad más justa. Ello supone que las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso al sistema educativo regular.

De este modo, el concepto de educación inclusiva cuestiona la educación tradicional (patriarcal, utilitarista y segregadora) y busca asegurar una educación apropiada y pertinente para las personas con discapacidad y para otros grupos discriminados.⁴

1.2. El modelo de educación inclusiva

Para lograr la inclusión, las escuelas deben identificar, respetar y responder a las características y necesidades específicas de todos sus estudiantes.

³ Al respecto, ver UNESCO y UNICEF. *Cada escuela es un mundo, un mundo de diversidad. Experiencias de integración educativa*. Santiago de Chile: Diagrama Ltda., 2003.

⁴ MUÑOZ VILLALOBOS, Vernor. *El derecho a la educación de las personas con discapacidades*. Informe del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación. A/HRC/4/29, 19 de febrero del 2007. Párrafo 10.

El modelo de educación inclusiva propone la adecuación del sistema de aprendizaje a fin de garantizar la participación de los alumnos en todas las actividades de la vida escolar. En ese sentido, la implementación de un sistema educativo inclusivo implica asumir un enfoque que va más allá de la mera integración de las personas con discapacidad a un aula de un centro educativo regular.⁵

Cabe resaltar que, a diferencia de la inclusión, la integración –modelo que surge desde la educación especial– se orienta a la incorporación de los estudiantes con necesidades educativas especiales al sistema regular manteniendo las características esenciales del modelo educativo. En el modelo de integración educativa, los esfuerzos se orientan a que los estudiantes con discapacidad se adapten al sistema educativo regular.

Por el contrario, en la inclusión, el centro de atención se halla en la transformación de la organización y la respuesta educativa de la escuela para que reciba a todos los niños y posibilite el éxito en su aprendizaje.⁶ De acuerdo con este modelo, el sistema educativo regular es el que se adapta a las necesidades del estudiante con discapacidad.

En esa línea, la inclusión comprende las necesidades de todos los estudiantes, ya sea de minorías étnicas o culturales y grupos en situaciones de desventaja social, como las personas con discapacidad, que, por diversas razones, tienen dificultades en el acceso y la permanencia en las escuelas dado que éstas

⁵ DEFENSORÍA DEL PUEBLO. *Informe Defensorial N° 63. «Situación de la educación especial en el Perú: Hacia una educación de calidad»*. Lima: Editorial Navarrete, 2001, pp. 48–51.

⁶ BLANCO G., Rosa. *Hacia una escuela para todos y con todos*. Publicado en el Boletín N° 48 del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe. Oficina Regional de Educación de UNESCO para América Latina y el Caribe. UNESCO/Santiago.

no brindan una respuesta adecuada a sus necesidades educativas.

Con relación a las personas con discapacidad, el Comité de los Derechos del Niño ha señalado que la inclusión no se debe limitar a la integración educativa de los alumnos independientemente de sus problemas y necesidades. En consecuencia, para poner plenamente en práctica el modelo de educación inclusiva es fundamental implementar programas escolares para atender las necesidades educativas de los niños con y sin discapacidad.⁷

Cualquier intento por incorporar a las personas con discapacidad en las escuelas regulares sin que se efectúen los correspondientes cambios estructurales devendrá en tarea insuficiente para garantizar los derechos educativos de estas personas, pudiendo incluso generar su exclusión dentro de las mismas. En razón de ello se deben eliminar todos aquellos factores que puedan originar prácticas discriminatorias dentro del sistema educativo ordinario.⁸

1.3. La educación inclusiva como herramienta para enfrentar la discriminación

La educación inclusiva busca enfrentar y eliminar todo tipo de exclusión y discriminación educativa basada en consideraciones sociales, étnicas, de género y discapacidad para lograr que la escuela se abra a todas las personas en igualdad de oportunidades, respetando la diversidad.⁹

⁷ COMITÉ DE LOS DERECHOS DEL NIÑO. Observación General N° 9. Párrafo 67.

⁸ MUÑOZ VILLALOBOS, Vernor. *Op.cit.* Párrafo 12.

⁹ *Plan Piloto por la Inclusión Progresiva de los Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad 2005-2012.* p. 6.

Debemos tener en cuenta que las personas con discapacidad constituyen uno de los grupos de la población que enfrenta mayores barreras para la realización de sus derechos fundamentales. Estas dificultades no son consecuencia directa de la discapacidad que presentan, sino que provienen de la carencia de facilidades y condiciones adecuadas en el entorno para que estas personas puedan desarrollarse plenamente. De este modo, la ignorancia, los prejuicios sociales y la desinformación sobre la discapacidad originan que las personas con discapacidad se vean «imposibilitadas de ejercer sus derechos económicos, sociales o culturales sobre una base de igualdad con las personas que no tienen discapacidad».¹⁰

La discriminación contra las personas con discapacidad reviste diversas formas. Al respecto, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales ha remarcado que los efectos de la discriminación basada en la discapacidad son particularmente graves en el campo educativo.¹¹

En ese sentido, la convivencia entre alumnos con y sin discapacidad constituye una herramienta efectiva en la lucha contra toda forma de discriminación. Una educación inclusiva enseña a todos los estudiantes a valorar y respetar las diferencias, combatiendo desde las escuelas los prejuicios y los temores de relacionarse y actuar frente a las personas con discapacidad,¹² así como las actitudes de sobreprotección que muchas veces surgen a causa de la falta de oportunidades de

¹⁰ COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Observación General N° 5, aprobada en el 11° período de sesiones (1994). Párrafo 15.

¹¹ *Ibíd.*

¹² MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. *Impulso al proceso de integración educativa de la población con discapacidad a la educación parvularia*. Disponible en: http://www.mineduc.cl/biblio/documento_1416_impulso_preceso_integracion_ed.pdf. p. 30.

conocer y vincularse con estas personas.¹³ Así, la inclusión busca eliminar actitudes y prácticas discriminatorias que limitan no solamente el acceso a la educación, sino también el desarrollo personal.

«La educación inclusiva, al tener en cuenta la diversidad existente entre los alumnos, trata de luchar contra actitudes discriminatorias, crear comunidades donde sean bien acogidos, lograr una educación para todos, así como mejorar la calidad y la eficacia de la educación de los alumnos de la enseñanza corriente».¹⁴

Por otro lado, la educación inclusiva permite a los niños y niñas con discapacidad acceder a las mismas oportunidades de aprendizaje que se ofrece a la población general. En esa medida, la inclusión les brinda la posibilidad de crecer y enriquecerse, «conviviendo con los demás en un medio natural de aprendizaje».¹⁵

Asimismo, al compartir un entorno más complejo y desafiante que el de las escuelas especiales, los estudiantes con discapacidad se ven estimulados a aprender y desarrollarse.¹⁶ De este modo, los juegos y actividades en que participan con otros alumnos se presentan como desafíos que motivan su esfuerzo y desarrollan posibilidades que en otro ambiente no se habrían considerado.¹⁷

Además, la experiencia demuestra que la inclusión contribuye a mejorar las habilidades sociales de los estudiantes con

¹³ UNESCO y UNICEF. *Op. cit.* p. 172.

¹⁴ MUÑOZ VILLALOBOS, Vernor. *Op. cit.* Párrafo 9.

¹⁵ UNESCO y UNICEF. *Op. cit.* p. 169.

¹⁶ *Ibíd.*

¹⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. *Op. cit.* p. 30.

discapacidad, ayudando a que «fortalezcan su autoestima, desarrollen la autonomía, el sentido de la responsabilidad y del compromiso, condiciones necesarias para ejercer un rol activo en la comunidad».¹⁸

1.4. El camino hacia una educación inclusiva

Fue a partir de los años 60 que algunos países comenzaron a desarrollar sistemas educativos inclusivos, permitiendo que un amplio rango de niños y niñas estudiaran juntos, incluidos aquellos que tenían una discapacidad.¹⁹ No obstante, la transición hacia una educación inclusiva no es un proceso que pueda ser descrito de manera secuencial y no existe una sola «receta» de pasos a seguir para lograrla:

«Algunos países (como Sudáfrica, Chile y ciertas partes de Europa) están pasando por rápidos y profundos cambios sociales y políticos, entre los cuales la educación inclusiva es sólo una parte. Otros países (como los países de Europa occidental) están involucrados en cambios mucho más limitados y cuentan con relativamente altos niveles de recursos disponibles. Otros países (como muchos de los países de África y del sub–continente Indio) están asumiendo la transición a la educación inclusiva en un contexto de recursos estrictamente limitado y como parte de un intento de extender la educación básica a grupos que están actualmente excluidos».²⁰

¹⁸ UNESCO y UNICEF. *Op. cit.* p. 169.

¹⁹ UNESCO. *Temario abierto sobre Educación Inclusiva. Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas*. Santiago de Chile: Archivos Industriales y Promocionales Ltda., 2004, p. 23.

²⁰ *Ibíd.* p. 40.

Debemos tener en consideración que la educación inclusiva no sólo garantiza el respeto de los derechos humanos de las personas con discapacidad; también supone una alternativa eficiente desde el punto de vista de los costos frente a la educación segregada. Así, existe en los Estados una mayor conciencia de la «ineficacia de disponer de múltiples sistemas de administración, estructuras organizativas y servicios y, en concreto, de la falta de viabilidad financiera de las escuelas especiales».²¹

En definitiva, el camino para la implementación del modelo de educación inclusiva es un proceso complejo y de largo plazo. Se requiere que los Estados asuman el compromiso de diseñar y sostener en el tiempo una política pública clara, dirigida a garantizar el acceso a la educación de todos los niños y las niñas, con y sin discapacidad, para mejorar la calidad educativa.

²¹ MUÑOZ VILLALOBOS, Vernor. *Op. cit.* Párrafo 13.

CAPÍTULO II

EL DERECHO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD A RECIBIR UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

2.1. El derecho a la educación inclusiva en el ordenamiento jurídico internacional

El derecho humano a la educación ha sido reconocido en diversos instrumentos internacionales, como la Declaración Universal de los Derechos Humanos,²² el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales,²³ la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre²⁴ y el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales «Protocolo de San Salvador».²⁵

Asimismo, diversos instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño,²⁶ la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales, las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad²⁷ y la Convención sobre los Derechos de las

²² Adoptada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A (iii), de 10 de diciembre de 1948.

²³ Adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966. En vigor desde el 3 de enero de 1976.

²⁴ Aprobada en 1948 en la Novena Conferencia Internacional Americana.

²⁵ Ratificado por el Estado peruano el 4 de junio de 1995. En vigor desde el 16 de noviembre de 1999.

²⁶ Ratificada por el Estado peruano el 4 de septiembre de 1990. En vigor desde el 4 de octubre de 1990.

²⁷ Aprobadas por la Asamblea General de las Naciones Unidas mediante Resolución N° 48/96, del 20 de diciembre de 1993.

Personas con Discapacidad²⁸ reconocen expresamente el derecho a la educación de las personas con discapacidad.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, además de ser la primera convención de derechos humanos del siglo XXI, constituye el instrumento internacional más completo y detallado para la protección de los derechos de este grupo de personas. Así, la Convención reconoce el derecho de las personas con discapacidad a gozar de una educación inclusiva sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades.²⁹ Con este fin, la Convención establece la obligación de los Estados de asegurar un sistema de educación inclusivo en todos los niveles, el cual deberá estar orientado al desarrollo de la personalidad, el sentido de la dignidad y el respeto por la diversidad.³⁰

En consecuencia, la Convención reconoce el derecho de los niños y niñas con discapacidad a acceder a una educación Primaria y Secundaria inclusiva, de calidad y pública, asegurando que no sean excluidos del sistema general de educación por razón de discapacidad.³¹ Los Estados tienen la obligación de facilitar el aprendizaje del sistema Braille y el lenguaje de señas, así como otros medios alternativos y aumentativos de comunicación.³² Asimismo, los Estados deben eliminar todas las barreras arquitectónicas que limiten el acceso de las personas con discapacidad a las escuelas.³³

²⁸ Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas mediante Resolución A/61/611, del 13 de diciembre del 2006. Aprobada por el Congreso de la República mediante Resolución Legislativa N° 29127, publicada en el diario oficial *El Peruano* el 1 de noviembre del 2007.

²⁹ *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Artículo 24° numeral 1.

³⁰ *Ibíd.*

³¹ *Ibíd.* Artículo 24° numeral 2 literal b).

³² *Ibíd.* Artículo 24° numeral 3 literales a) y b).

³³ *Ibíd.* Artículo 9° numeral 1 literal a).

Del mismo modo, la Convención consagra el derecho a que se realicen los ajustes razonables y se brinde el apoyo personalizado necesario a fin de fomentar el desarrollo académico y social de las personas con discapacidad en el marco de una educación inclusiva.³⁴ La forma y los procedimientos de inclusión se verán determinados por las necesidades educativas individuales y el tipo de apoyo que requieran los niños y niñas con discapacidad.³⁵ En ese sentido, la educación inclusiva constituye un requisito fundamental para evitar la discriminación y asegurar la igualdad de oportunidades de todas las personas desde una perspectiva de derechos.

Debemos señalar, finalmente, que el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas, en su condición de órgano competente para interpretar el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, ha señalado que los Estados deben reconocer el principio de igualdad de oportunidades de educación en todos los niveles para las personas con discapacidad. Del mismo modo, reconoce que la mejor manera de garantizar el derecho de estas personas a la educación sin discriminación es incluyéndolas dentro del sistema educativo regular.³⁶ Así, garantizar una educación de calidad a los niños y las niñas con discapacidad constituye una premisa en la defensa de sus otros derechos fundamentales.

³⁴ *Ibíd.* Artículo 24° numeral 2.

³⁵ COMITÉ DE LOS DERECHOS DEL NIÑO. Observación General N° 9. Párrafo 66.

³⁶ COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Observación General N° 5. Párrafo 35.

2.2. Elementos constitutivos del derecho a la educación inclusiva

De acuerdo con el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el derecho a la educación, en todas sus formas y niveles, debe ajustarse a un perfil consistente en cuatro características interrelacionadas y fundamentales: asequibilidad (o disponibilidad), accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad. Estos elementos constituyen los componentes esenciales del derecho a la educación.³⁷

La asequibilidad está referida a la obligación del Estado de garantizar la disponibilidad de escuelas, docentes y material educativo. En palabras del Comité, la asequibilidad consiste en proveer instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente.

La accesibilidad se relaciona con el deber de los Estados de maximizar las oportunidades de acceso al sistema educativo eliminando cualquier tipo de obstáculos. La accesibilidad supone que todas las personas, en especial las más vulnerables, puedan participar, desde un punto de vista económico, tecnológico, considerando su ubicación geográfica y las condiciones arquitectónicas, en el sistema educativo. Así, la accesibilidad involucra tres dimensiones: i) no discriminación; ii) accesibilidad física; y, iii) accesibilidad económica.

La adaptabilidad implica la obligación del Estado de garantizar una educación que se adapte a las necesidades de las sociedades y comunidades, y responda a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.

³⁷ COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Observación General N° 13, aprobada en el 21° período de sesiones (1999). Párrafo 6.

Entre sus múltiples fines, la adaptabilidad debe garantizar la permanencia de los niños en el sistema educativo.

La aceptabilidad supone la obligación de garantizar una educación de calidad, asegurando que los programas de estudio y los métodos pedagógicos se ajusten a las normas mínimas que el Estado apruebe en materia de enseñanza, y que la educación impartida sea aceptable tanto para los padres como para los niños.³⁸

Desde esta perspectiva, los componentes esenciales del derecho a la educación pueden ser expresados en términos de derechos.³⁹ Así, la realización del derecho a la educación inclusiva supone asegurar el respeto de cuatro derechos esenciales:

- a) El derecho a contar con escuelas inclusivas en número suficiente. Este derecho implica la existencia de escuelas inclusivas públicas en cantidad suficiente dentro del territorio nacional. Las escuelas contarán con una infraestructura y un mobiliario accesible que permita el libre desplazamiento y uso por estudiantes con discapacidad física y sensorial.
- b) El derecho a acceder a escuelas inclusivas sin discriminación. Se reconoce el derecho de las personas con discapacidad a acceder a escuelas regulares en

³⁸ *Ibíd.*

³⁹ Los componentes esenciales del derecho a la educación pueden ser analizados desde las tres dimensiones en que se presenta este derecho: i) la dimensión de los derechos a la educación (asequibilidad y accesibilidad); ii) la dimensión de los derechos por la educación (adaptabilidad); y, iii) la dimensión de los derechos en la educación (aceptabilidad). Ver TOMAŠEVSKI, Katarina. *Informe preliminar de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación a la Comisión de Derechos Humanos*. E/CN.4/1999/49, 13 de enero de 1999. Párrafo 50.

igualdad de condiciones con los demás estudiantes, sin discriminación. Las personas con discapacidad no serán excluidas ni se verán impedidas de acceder al sistema de educación regular en razón de su discapacidad, de su situación económica, de la ubicación geográfica de las escuelas ni de la falta de condiciones adecuadas de accesibilidad arquitectónica en las mismas.

- c) El derecho a una educación que se adapte a las necesidades del estudiante con discapacidad garantizando su permanencia. Su realización implica la adaptación del sistema educativo a las necesidades educativas de los alumnos con discapacidad a fin de asegurar su permanencia y continuidad en la institución educativa. Los estudiantes con discapacidad tienen derecho a contar con las adaptaciones pedagógicas y curriculares necesarias, destinadas a favorecer su adecuado desarrollo educativo.
- d) El derecho a recibir una educación inclusiva de calidad. Este derecho supone que las escuelas cuenten con docentes debidamente capacitados y con textos y materiales educativos adecuados y adaptados para su uso por estudiantes con discapacidad. Asimismo, los estudiantes tienen el derecho al aprendizaje del lenguaje Braille, el lenguaje de señas y otros medios y formatos de comunicación. Es importante señalar que los padres de familia tienen el derecho y la obligación de participar en el proceso educativo de sus hijos con el fin de contribuir a que estos obtengan una educación inclusiva de calidad.

La realización plena del derecho a la educación supone que los Estados cumplan con garantizar estos derechos esenciales, así como con las obligaciones resultantes.

Cuadro N° 1
Componentes del derecho a la educación inclusiva

Dimensiones del Derecho	Componentes del Derecho	Derechos Esenciales
DERECHO A LA EDUCACIÓN	Asequibilidad (Disponibilidad)	Derecho a contar con escuelas inclusivas en número suficiente
	Accesibilidad	Derecho a acceder a escuelas inclusivas sin discriminación
DERECHO POR LA EDUCACIÓN	Adaptabilidad	Derecho a una educación que se adapte a las necesidades del estudiante con discapacidad, garantizando su permanencia
DERECHO EN LA EDUCACIÓN	Aceptabilidad	Derecho a recibir una educación inclusiva de calidad

2.3. El derecho a la educación inclusiva en el ordenamiento jurídico interno

En nuestro país, el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad se sustenta en los artículos 2° numeral 2 y 16° de la Constitución Política del Perú.

El artículo 2° numeral 2 de la Constitución reconoce el derecho de toda persona a la igualdad ante la ley y a no ser discriminado por motivo de origen, raza, sexo, idioma o cualquier otra índole. A su vez, el artículo 16°, párrafo tercero, establece el deber del Estado de asegurar que «nadie se vea impedido de recibir educación adecuada por razón de su situación económica o de limitaciones mentales o físicas».

Por su parte, la Ley N° 28044, Ley General de Educación,⁴⁰ ha incorporado un enfoque inclusivo en las diversas etapas, niveles y modalidades del sistema educativo peruano.⁴¹ De este modo, su artículo 8° establece entre los principios rectores del sistema los de «equidad» e «inclusión».

De acuerdo con el principio de equidad se debe garantizar a todas las personas iguales oportunidades de acceso, permanencia y trato en el sistema educativo. Por su parte, el principio de inclusión promueve la incorporación de las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades.

De manera más específica, el artículo 23° de la Ley N° 27050, Ley General de la Persona con Discapacidad,⁴² dispone la obligación de las instituciones de educación básica regular y especial de incorporar a las personas con discapacidad, así como de adecuar sus procedimientos de ingreso para permitir su acceso. El citado artículo establece, además, la prohibición de negar el acceso y la permanencia a un estudiante en un centro educativo por razones de discapacidad física, sensorial o mental, declarando la nulidad de todo acto que basado en

⁴⁰ Publicada en el diario oficial *El Peruano* el 29 de julio del 2003.

⁴¹ El sistema educativo se organiza en etapas, niveles y modalidades:

- a) Etapas.— Son períodos progresivos en que se divide el sistema educativo. El sistema comprende dos etapas: la educación básica y la educación superior.
- b) Niveles.— Son períodos graduales del proceso educativo articulados dentro de las etapas educativas. La educación básica tiene tres niveles: inicial, primaria y secundaria.
- c) Modalidades.— Son alternativas de atención educativa que se organizan en función de las características específicas de las personas a quienes se destina este servicio. La educación básica tiene tres modalidades: regular (EBR), alternativa (EBA) y especial (EBE).

⁴² Publicada en el diario oficial *El Peruano* el 6 de enero de 1999.

motivos discriminatorios afecte de cualquier manera la educación de dichas personas.

Asimismo, el artículo 22° de la citada ley contempla que dentro del proyecto curricular de las instituciones educativas regulares y especiales se deberán tener en cuenta las adaptaciones curriculares necesarias que permitan dar una respuesta educativa pertinente a la diversidad de alumnos, incluyendo a niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales.

Bajo este marco legal, el Ministerio de Educación ha emitido diversas normas reglamentarias que regulan la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en instituciones educativas de todas las modalidades. Entre las principales se deben mencionar:

- Decreto Supremo N° 013-2004-ED, Reglamento de Educación Básica Regular,⁴³ que recoge los principios de la Ley General de Educación y propone mecanismos para hacer posible la inclusión: accesibilidad física, capacitación docente y diversificación curricular.
- Decreto Supremo N° 002-2005-ED, Reglamento de Educación Básica Especial,⁴⁴ que recoge el principio de inclusión establecido en la Ley General de Educación y enfatiza la transversalidad de la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales en todo el sistema educativo.

⁴³ Publicado en el diario oficial *El Peruano* el 3 de agosto del 2004.

⁴⁴ Publicado en el diario oficial *El Peruano* el 12 de enero del 2005.

- Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE, «Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y Centros y Programas de Educación Básica Especial»,⁴⁵ que establece los requisitos para el acceso de estudiantes con discapacidad a las instituciones educativas de diversos niveles y modalidades del sistema educativo.
- Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE, «Normas complementarias para la conversión de los Centros de Educación Especial en Centros de Educación Básica Especial (CEBE) y los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)»,⁴⁶ que regula el procedimiento para la constitución de los CEBE y los SAANEE, así como las acciones que deben desarrollar.

2.4. La obligación del Estado peruano de avanzar en la realización del derecho a una educación inclusiva

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales establece que el Pacto impone a los Estados diversas obligaciones con efecto inmediato. De esta manera, los Estados tienen la obligación inmediata de adoptar medidas para lograr progresivamente la plena realización del derecho a la educación, así como la obligación de garantizar el ejercicio del derecho a la educación sin discriminación.⁴⁷

⁴⁵ Aprobada mediante Resolución Ministerial N° 0054-2006-ED, publicada en el diario oficial *El Peruano* el 1 de febrero del 2006.

⁴⁶ Aprobada mediante Resolución Directoral N° 0354-2006-ED, publicada en el diario oficial *El Peruano* el 1 de junio del 2006.

⁴⁷ COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Observación General N° 13. Párrafo 43.

La realización progresiva implica que los Estados tienen la obligación concreta y permanente de avanzar lo más expedita y eficazmente posible hacia la plena realización del derecho a la educación. La progresividad no priva de contenido las obligaciones que recaen sobre los Estados.⁴⁸ En consecuencia, si bien la plena realización del derecho a la educación se puede alcanzar progresivamente, las medidas destinadas al logro de dicho objetivo deben ser tomadas en plazos razonables.⁴⁹

La obligación de la realización progresiva del derecho a la educación incluye la prohibición de adoptar medidas regresivas con relación a este derecho. Por lo tanto, si el Estado adoptase deliberadamente alguna medida regresiva, deberá demostrar que se ha aplicado tras la consideración más cuidadosa de todas las alternativas posibles y que se justifica plenamente con relación a la totalidad de los derechos enunciados en el Pacto y el aprovechamiento del máximo de los recursos disponibles del Estado.⁵⁰

La obligación de garantizar el ejercicio del derecho a la educación sin discriminación implica el deber de los Estados no sólo de abstenerse de realizar cualquier acto discriminatorio, sino también de adoptar medidas concretas de carácter legislativo, administrativo, judicial, social –entre otras– contra la discriminación.⁵¹ Estas medidas deberán estar orientadas a lograr la igualdad entre las personas, y, de

⁴⁸ *Ibid.* Párrafo 44.

⁴⁹ COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Observación General N° 3, aprobada en el 5° período de sesiones (1990). Párrafo 9.

⁵⁰ COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Observación General N° 13. Párrafo 45.

⁵¹ COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Observación General N° 3. Párrafos 1–7.

manera particular, de los grupos más vulnerables de la población, como las personas con discapacidad. La adopción de tales medidas no puede ser interpretada como una violación del derecho de no discriminación en la educación.⁵²

Asimismo, el Comité establece que el derecho a la educación impone a los Estados tres niveles de obligaciones: las obligaciones de respetar, proteger y cumplir.⁵³ Estas obligaciones deben ser cumplidas asegurando que el sistema de educación inclusiva sea asequible, accesible, adaptable y aceptable.

La obligación de respetar exige que los Estados eviten las medidas que obstaculicen o impidan el disfrute del derecho a la educación. Al respecto, los Estados deben abstenerse de denegar o restringir el adecuado funcionamiento de escuelas inclusivas. En este sentido, deben determinar y delegar responsabilidades a nivel del Gobierno central, regional y local, directores escolares y docentes.⁵⁴ Asimismo, deben abstenerse de limitar o denegar el acceso igualitario de las personas con discapacidad a escuelas regulares. Además, exige a los Estados abstenerse de aplicar programas, metodologías o materiales educativos que limiten la participación y el desarrollo de las personas con discapacidad en igualdad de oportunidades.

La obligación de proteger impone a los Estados adoptar medidas que eviten que el derecho a la educación sea obstaculizado por terceros. En este sentido, la obligación de proteger incluye la obligación de velar porque terceros, incluidos los padres, no impidan que los niños y las niñas con

⁵² COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Observación General N° 13. Párrafo 32.

⁵³ *Ibid.* Párrafo 46.

⁵⁴ MUÑOZ VILLALOBOS, Vernor. *Op. cit.* Párrafo 31.

discapacidad asistan a la escuela. También incluye la obligación de los Estados de adoptar leyes que tengan como fin la implementación de una educación inclusiva garantizando el acceso igualitario de las personas con discapacidad, y de otros grupos vulnerables, a escuelas regulares. Con este fin, el Estado debe propiciar la participación de los padres, la comunidad y de los propios alumnos con discapacidad en el proceso educativo, la lucha contra hábitos y actitudes discriminatorias y el respeto de los derechos de las personas con discapacidad.⁵⁵

Por otro lado, la obligación de cumplir requiere que los Estados adopten medidas positivas que permitan a individuos y comunidades disfrutar del derecho a la educación y les presten asistencia. La implementación de esta obligación requiere que los Estados adopten medidas de carácter legislativo, administrativo y presupuestal para dar plena efectividad al derecho a una educación inclusiva. Esto implica que los Estados deben reconocer en sus ordenamientos jurídicos a la educación inclusiva como un componente inherente del derecho a la educación, y adoptar políticas concretas en esta materia.⁵⁶

Específicamente, los Estados tienen la obligación de implementar un número suficiente de escuelas inclusivas teniendo en cuenta su distribución equitativa a lo largo del país. Estas escuelas deberán presentar una infraestructura adecuada, así como las adecuaciones arquitectónicas necesarias para permitir la asistencia de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Asimismo, los Estados deben garantizar la presencia de maestros y personal administrativo

⁵⁵ *Ibíd.* Párrafo 29.

⁵⁶ *Ibíd.* Párrafo 27.

debidamente capacitados, el uso de medios alternativos de comunicación como el lenguaje de señas y el sistema Braille, el suministro de material educativo adaptado, la promoción de la formulación de planes de estudios comunes a todos los alumnos y de adecuaciones curriculares, y el apoyo individualizado al estudiante con discapacidad en los casos necesarios. Finalmente, los Estados deben garantizar una asignación de recursos adecuada y sostenible para la implementación del sistema de educación inclusiva.⁵⁷

En consecuencia, en el marco de sus compromisos internacionales, el Estado peruano tiene la obligación de avanzar lo más expeditivamente posible hacia la plena realización del derecho a la educación inclusiva, adoptando medidas hasta el máximo de sus recursos disponibles.⁵⁸ Asimismo, tiene la obligación de respetar, proteger y cumplir este derecho, diseñando y ejecutando políticas públicas que garanticen la asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad de la educación inclusiva.

⁵⁷ *Ibíd.* Párrafo 32.

⁵⁸ El Tribunal Constitucional señala que el principio de progresividad en el gasto al que se refiere la Undécima Disposición Final y Transitoria de la Constitución es concordante con el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. En este sentido, dicho principio constitucional «no puede ser entendido con carácter indeterminado y, de este modo, servir de alegato frecuente para la inacción del Estado». Sentencia del Tribunal Constitucional recaída en el Expediente N° 2945-2003-AA/TC. Fundamento 36.

CAPÍTULO III

ANÁLISIS DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL PERÚ

3.1. Organización institucional del sistema educativo para la aplicación de la política inclusiva

La atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales, entre los que se encuentran las personas con discapacidad, es transversal a todo el sistema educativo.⁵⁹ Los distintos niveles de gestión tienen la obligación de adoptar diversas medidas en materia de accesibilidad, diversificación curricular, provisión de recursos y capacitación docente, además de propiciar un clima de respeto para incluir progresivamente a dichos estudiantes.⁶⁰

A continuación se presenta una descripción de las funciones de las distintas instancias de gestión y servicios en materia de educación inclusiva.

3.1.1. El Ministerio de Educación

El Ministerio de Educación es el órgano del Gobierno Nacional encargado de definir, dirigir y articular la política de educación, en concordancia con la política general del Estado.⁶¹ Su función principal es definir, dirigir, regular y evaluar, en coordinación con las regiones, la política educativa y pedagógica nacional, así como establecer políticas específicas de equidad.⁶²

⁵⁹ Artículo 5° del Reglamento de Educación Básica Especial.

⁶⁰ Artículo 11° del Reglamento de Educación Básica Regular.

⁶¹ Artículo 79° de la Ley General de Educación.

⁶² Artículo 80° literal a) de la Ley General de Educación.

En ese sentido, el Ministerio de Educación es competente para establecer las orientaciones específicas referentes a la educación inclusiva a través de la Dirección Nacional de Educación Básica Especial (DINEBE). La función de la DINEBE es «orientar, supervisar, visar y evaluar la aplicación del enfoque inclusivo dentro del sistema educativo, en coordinación con las Direcciones Nacionales correspondientes».⁶³

En el ejercicio de esta competencia, el Ministerio de Educación norma, difunde y emite opinión respecto del proceso de matrícula de niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas asociadas a discapacidad en todos los niveles y modalidades del sistema educativo.⁶⁴ Asimismo, establece los lineamientos básicos sobre las diversificaciones y adaptaciones curriculares para la atención de tales estudiantes.⁶⁵

Por otro lado, el Ministerio de Educación establece los lineamientos para la formación de los docentes de educación Primaria, especializándolos en la atención de niños con talentos especiales o discapacidades específicas dentro del aula.⁶⁶ Asimismo, dirige el programa nacional de Formación y Capacitación Permanente en coordinación con las instancias regionales y locales.⁶⁷ También organiza, a través de la Dirección Nacional de Educación Superior y Técnico-Profesional, las acciones de capacitación, actualización y perfeccionamiento de carácter nacional.⁶⁸

⁶³ Artículo 41° del Reglamento de Organización y Funciones del Ministerio de Educación aprobado mediante Decreto Supremo N° 006-2006-ED, publicado en el diario oficial *El Peruano* el 16 de febrero del 2006.

⁶⁴ Disposición 7.1 de la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE.

⁶⁵ Artículo 20° del Reglamento de Educación Básica Especial.

⁶⁶ Artículo 73° del Reglamento de Educación Básica Especial.

⁶⁷ Artículo 80° literal f) de la Ley General de Educación.

⁶⁸ Disposición IV numeral 4 de la «Directiva para inicio del año escolar 2007: Orientaciones y normas nacionales para la gestión de las instituciones educativas de educación básica y educación técnico-productiva», aprobada mediante Resolución Ministerial N° 0712-2006-ED del 14 de noviembre del 2006.

De igual modo, el Ministerio de Educación debe establecer normas técnicas dirigidas a la eliminación progresiva de las barreras arquitectónicas en la construcción de locales o espacios destinados a una educación inclusiva.⁶⁹

3.1.2. La Dirección Regional de Educación (DRE) y la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL)

La DRE es un órgano especializado del Gobierno Regional responsable del servicio educativo en el ámbito de su respectiva circunscripción territorial, la cual tiene una relación técnico–normativa con el Ministerio de Educación.⁷⁰ Por su parte, la UGEL es una instancia de ejecución descentralizada del Gobierno Regional con autonomía en el ámbito de su jurisdicción que, por lo general, es la provincia.⁷¹ Ambas instancias cumplen funciones específicas con relación a la política de educación inclusiva.

En ese sentido, las DRE deben incorporar en su Proyecto Educativo Regional y en su presupuesto anual metas y estrategias orientadas a atender las necesidades de inclusión educativa de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Estas metas y estrategias incluyen el diseño y ejecución de políticas compensatorias de acción positiva que posibiliten a los estudiantes con necesidades educativas especiales el aprovechamiento efectivo de la oferta regular, con acciones específicas para la matrícula, permanencia y evaluación de los aprendizajes y culminación de los estudios.⁷²

⁶⁹ Artículo 11° del Reglamento de Educación Básica Regular.

⁷⁰ Artículo 76° de la Ley General de Educación.

⁷¹ Artículo 73° de la Ley General de Educación.

⁷² Artículos 8° y 9° del Reglamento de Educación Básica Regular.

Las DRE y las UGEL deben diseñar y organizar programas de formación docente de acuerdo con las normas nacionales que emite el Ministerio de Educación. En el año 2007 debieron priorizar la formación docente en inclusión educativa.⁷³

Por otra parte, las DRE y las UGEL deben asegurar la organización e implementación de servicios de apoyo y acompañamiento al personal directivo y docente de las instituciones educativas que reciben estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. En este sentido, las DRE y las UGEL deben formar los recursos humanos necesarios, mediante capacitaciones, becas, pasantías u otras formas, para garantizar que los SAANEE cuenten con profesionales calificados.⁷⁴ Además, deben promover gradualmente, según la disponibilidad presupuestal, la asignación de un profesor especializado, sin aula a cargo, en cada institución educativa con el fin de desarrollar acciones de asesoramiento y apoyo en la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales.⁷⁵

Por otro lado, las DRE y las UGEL deben brindar información y asesorar adecuadamente a los padres de familia, estudiantes y público en general sobre el proceso de matrícula en instituciones que atienden a estudiantes con discapacidad. Asimismo, deben realizar campañas de sensibilización para difundir el derecho de estas personas de acceder a una educación oportuna y de calidad.⁷⁶

⁷³ Disposición IV numeral 4 de la «Directiva para inicio del año escolar 2007: Orientaciones y normas nacionales para la gestión de las instituciones educativas de educación básica y educación técnico-productiva».

⁷⁴ Disposición 5.11 de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE.

⁷⁵ Segunda Disposición Complementaria del Reglamento de Educación Básica Regular y Disposición 5.20 de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE.

⁷⁶ Disposición 7.2 de la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE.

Finalmente, estos órganos de gestión deben promover acciones coordinadas con los Gobiernos regionales y locales para la eliminación progresiva de las barreras arquitectónicas en las instituciones educativas inclusivas.⁷⁷

3.1.3. El Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)

Los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)⁷⁸ deben ser constituidos en cada Centro de Educación Básica Especial (CEBE). En los lugares donde no exista un CEBE, las DRE deben crear este servicio a través de la UGEL.⁷⁹

Los SAANEE están integrados por un coordinador y un equipo interdisciplinario de especialistas en educación especial y educación inclusiva.⁸⁰ Cumplen una labor itinerante y son responsables de orientar, asesorar y capacitar al personal docente y no docente de las instituciones educativas inclusivas de todos los niveles y modalidades del sistema educativo con vistas a que sus estudiantes con discapacidad reciban una mejor atención. Asimismo, están encargados de la prevención, detección, diagnóstico, tratamiento e inclusión familiar, educativa, laboral y social de estudiantes con discapacidad.⁸¹

Para cumplir con este propósito, las DRE y las UGEL deben garantizar a los CEBE la dotación suficiente de mobiliario,

⁷⁷ Tercera Disposición Transitoria del Reglamento de Educación Básica Especial.

⁷⁸ Regulados mediante el Reglamento de Educación Básica Especial y la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE.

⁷⁹ Disposición 5.17 de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE.

⁸⁰ Disposición 6.7.2 de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE.

⁸¹ Disposición 6.7 de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE.

equipos y materiales, así como de la asignación presupuestal suficiente para cubrir los gastos de movilidad que requiere el SAANEE para realizar su labor itinerante.⁸² Adicionalmente, los SAANEE deben contar con el equipamiento y los materiales específicos que brindan los Centros de Recursos para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (CRANEE).⁸³

3.1.4. La institución educativa

Las instituciones educativas son las primeras y principales instancias de gestión del sistema educativo pues en ellas tiene lugar la prestación del servicio.⁸⁴ De acuerdo con las normas sobre educación inclusiva emitidas por el Ministerio de Educación, las instituciones de educación básica regular están obligadas a matricular estudiantes con discapacidad física, sensorial (total y parcial) e intelectual (leve y moderada).⁸⁵

Para ello, en coordinación con el SAANEE, las instituciones de educación básica regular deben incorporar en su Proyecto Educativo Institucional (PEI)⁸⁶ el enfoque de educación inclusiva y los lineamientos pedagógicos para la diversificación curricular.

⁸² Segunda y Tercera Disposición Complementaria de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE.

⁸³ Los CRANEE brindan apoyo profesional, bibliográfico, tecnológico y material a toda la población educativa en general y a aquella que presenta necesidades educativas especiales asociadas o no a algún tipo de discapacidad. Del mismo modo, ofrecen información, asesoramiento, apoyo didáctico, capacitación y desarrollo de recursos metodológicos. Se encuentran regulados por la Directiva N° 123-DINEIP-UEE-2004.

⁸⁴ Artículo 66° de la Ley General de Educación.

⁸⁵ Respecto a la definición de discapacidad física, sensorial e intelectual, revisar el Glosario de términos.

⁸⁶ El PEI es un instrumento de gestión de mediano plazo que orienta, conduce y define la gestión educativa. Contiene la identidad de la institución educativa (visión, misión y valores), el diagnóstico y conocimiento de los estudiantes a los que atiende, la propuesta pedagógica y la propuesta de gestión.

Asimismo, las instituciones de educación básica regular tienen la obligación de reservar un mínimo de dos vacantes al momento de la matrícula.⁸⁷ El director debe hacer efectiva la matrícula coordinando acciones, para tal propósito, con el SAANEE de su respectiva jurisdicción, a fin de que éste le brinde el apoyo y asesoramiento correspondiente y realice la evaluación psicopedagógica de los estudiantes incluidos.⁸⁸ Dichos estudiantes deben figurar en la nómina de matrícula.⁸⁹

De este modo, con el apoyo del SAANEE y la participación de los padres de familia y los estudiantes, el docente de aula realiza las adaptaciones curriculares individuales que requiera el proceso de enseñanza–aprendizaje de los estudiantes a su cargo, las cuales se diseñan y establecen de acuerdo a las necesidades y potencialidades de cada estudiante al inicio del año escolar.⁹⁰ Las instituciones educativas deben garantizar, en coordinación con las DRE y las UGEL, que la carga docente en las aulas que atienden a estudiantes con discapacidad sea menor a la que se dispone para las aulas no inclusivas en los niveles correspondientes.⁹¹

Con relación a los logros de aprendizaje, los estudiantes incluidos en instituciones de educación básica regular deben ser promovidos de grado tomando en cuenta su edad normativa y el logro de los aprendizajes establecidos en las adaptaciones curriculares individuales. La permanencia de estudiantes con discapacidad en las instituciones de educación básica regular se extiende sólo hasta un máximo de dos años sobre la edad normativa, es decir, hasta los 18 años de edad.⁹²

⁸⁷ Disposición 7.4 de la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE.

⁸⁸ Disposición 6.4 de la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE.

⁸⁹ Disposición 6.9 de la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE.

⁹⁰ Artículo 20° del Reglamento de Educación Básica Especial.

⁹¹ Artículo 24° del Reglamento de Educación Básica Especial.

⁹² Artículo 31° del Reglamento de Educación Básica Especial.

Cabe precisar que la inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad se debe proporcionar a tiempo completo. En ese sentido, deben participar en todas las actividades de la institución, tanto curriculares como extracurriculares.⁹³

Por otro lado, el director de la institución educativa inclusiva debe garantizar la disponibilidad de los recursos y materiales, así como su adaptación a las necesidades educativas especiales. El SAANEE orienta su diseño y evaluación.⁹⁴

Es importante recalcar que dentro del sistema educativo regular es prioritaria la atención de estudiantes que enfrentan actos de discriminación o de maltrato.⁹⁵ Con este fin, las instituciones educativas, en coordinación con las DRE y las UGEL, podrán desarrollar acciones para la implementación de la Defensoría Escolar del Niño y del Adolescente.⁹⁶

Finalmente, las instituciones educativas deben acondicionar progresivamente sus instalaciones y mobiliario para garantizar el desplazamiento autónomo y seguro de los estudiantes con discapacidad. La Dirección de la institución educativa es responsable de requerir oportunamente a la

⁹³ Disposición 5.21 de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE.

⁹⁴ Disposición V numeral 9 de la «Directiva para inicio del año escolar 2007: Orientaciones y normas nacionales para la gestión de las instituciones educativas de educación básica y educación técnico-productiva».

⁹⁵ Artículo 5° del Reglamento de Educación Básica Regular.

⁹⁶ Directiva N° 002-2006-VMGP/DITOE, «Normas para el desarrollo de las acciones y funcionamiento de las defensorías escolares del niño y del adolescente (DESNA) en las instituciones educativas». La DESNA es un servicio que tiene por finalidad defender los derechos de las niñas, niños y adolescentes y que se debe crear dentro de las instituciones educativas. Así, la DESNA tiene entre sus funciones promover acciones de difusión de los derechos de los niños y niñas y denunciar ante las autoridades correspondientes casos de maltrato físico o psicológico o de acoso, abuso y violencia sexual.

UGEL y a la Asociación de Padres de Familia (APAFA) los recursos necesarios para este fin.⁹⁷

3.2. La implementación de la política educativa inclusiva

El Ministerio de Educación, de conformidad con el principio de inclusión recogido en la Ley General de Educación, ha declarado la «Década de la Educación Inclusiva 2003–2012». Dentro de este marco, el Ministerio debe llevar a cabo planes pilotos, programas, proyectos y convenios que garanticen la ejecución de acciones para la realización del derecho a la educación inclusiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Por otro lado, el Plan de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad 2003–2007,⁹⁸ creado con el objeto de articular y afianzar las diversas políticas públicas en temas de discapacidad, estableció como objetivo específico en materia de educación «garantizar el acceso, la gratuidad y la calidad en un marco de carácter inclusivo». Entre las acciones y medidas propuestas en el referido plan se encuentra la de impulsar el desarrollo de políticas educativas inclusivas que regulen el proceso de aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales de todos los niveles y modalidades del sistema.

⁹⁷ Disposición V numeral 8 de la «Directiva para inicio del año escolar 2007: Orientaciones y normas nacionales para la gestión de las instituciones educativas de educación básica y educación técnico-productiva».

⁹⁸ Aprobado mediante Decreto Supremo N° 009-2003-MIMDES, publicado en el diario oficial *El Peruano* el 22 de junio del 2003. El Decreto Supremo N° 015-2006-MIMDES, publicado en el diario oficial *El Peruano* el 13 de diciembre del 2006, que declara el Decenio de las Personas con Discapacidad a partir del presente año, ha establecido la obligación de distintos sectores del Estado de formular un renovado Plan de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad para el período 2007–2016.

Asimismo se ha establecido, como política de obligatorio cumplimiento para las entidades del Gobierno Nacional, que se debe contribuir a la efectiva participación de las personas con discapacidad en todas las esferas de la vida social, económica, política y cultural del país, además de erradicar toda forma de discriminación en su contra.⁹⁹ Sobre la base de estas políticas, el Ministerio de Educación ha introducido en la «Matriz de indicadores de desempeño y metas de las Políticas Nacionales 2007–2011 correspondientes al sector Educación»¹⁰⁰ dos indicadores referidos a la educación de las personas con discapacidad: el porcentaje de instituciones educativas inclusivas y el porcentaje de estudiantes atendidos en dichas instituciones.

De acuerdo con el enfoque inclusivo adoptado por el Ministerio de Educación, la atención de estudiantes con discapacidad se ha transversalizado en todo el sistema educativo. En este contexto, el Estado viene implementando distintas acciones para la inclusión de niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo regular. Entre éstas destacan el Plan Piloto por la Inclusión Progresiva de los Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad 2005–2012 y la aprobación de la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE, «Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y Centros y Programas de Educación Básica Especial». A continuación se analizan dichas medidas.

⁹⁹ Mediante Decreto Supremo N° 027-2007-PCM, publicado en el diario oficial *El Peruano* el 25 de marzo del 2007.

¹⁰⁰ Aprobada mediante Resolución Ministerial N° 0191-2007-ED, publicada en el diario oficial *El Peruano* el 1 de junio del 2007.

3.2.1. El Plan Piloto por la Inclusión Progresiva de los Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad 2005–2012

El Ministerio de Educación, en concordancia con lo dispuesto por la Ley General de Educación y el Reglamento de Educación Básica Especial,¹⁰¹ ha diseñado el Plan Piloto por la Inclusión Progresiva de los Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad 2005–2012. Dicho plan «constituye un instrumento de gestión de mediano y largo plazo que busca la inclusión educativa de niños y adolescentes con discapacidad».¹⁰²

El Plan Piloto comprende una cobertura geográfica que abarca, en su primera fase, a cuatro regiones del país: Junín, Lambayeque, Lima y Loreto.¹⁰³ El Plan prevé la participación de 632 instituciones de todos los niveles y modalidades del sistema educativo, ubicadas en dichas regiones. Por otro lado, según lo previsto en la fase de consolidación, la cobertura del Plan Piloto deberá ser ampliada a otras seis regiones entre los años 2007 y 2008.

¹⁰¹Segunda Disposición Transitoria del Reglamento de Educación Básica Especial.

¹⁰²Oficio N° 110-2007-VMGP-DINEBE del 20 de abril del 2007, remitido a la Defensoría del Pueblo por la Directora Nacional de Educación Básica Especial.

¹⁰³De acuerdo con el Plan Piloto, la primera fase está diseñada para ser ejecutada en los años 2005 y 2006. Asimismo, el Plan establece que las regiones piloto son definidas en base a tres criterios: a) voluntad expresa de participación; b) cobertura de espacios geográficos y ecológicos; y c) metas de extensión de los SAANEE.

Cuadro N° 2
Cobertura del Plan Piloto por la Inclusión Progresiva
de los Niños, Niñas y Adolescentes
con Discapacidad 2005–2012

REGIÓN	EBR(*)	EBR(**)	EBA(***)	ETP(****)	TOTAL
LIMA	104	50	2	15	171
JUNÍN	100	50	2	3	155
LAMBAYEQUE	52	50	2	4	108
LORETO	142	50	1	5	198
TOTAL	413	200	7	16	632

(*) IIEE involucradas en el Plan de Emergencia Educativa.
(**) Plan Piloto EBR con voluntad expresa de participar, incluyendo los PRITE¹⁰⁴ y los CEBE.
(***) Plan Piloto EBA.
(****) Plan de Conversión Progresiva.

Fuente: MINEDU, Plan piloto por la inclusión progresiva de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

Al respecto, el Ministerio de Educación ha informado a esta institución que las DRE y las UGEL de cada uno de los departamentos comprendidos en el Plan Piloto «vienen realizando acciones de sensibilización, identificación y selección de Instituciones Educativas Inclusivas (IEI) a través de la capacitación y formación de los miembros de la comunidad educativa». ¹⁰⁵ Así, no obstante lo establecido en el Plan Piloto, el citado ministerio no ha seleccionado a la fecha las 632 instituciones educativas que deben formar parte del referido plan. De esta manera, el Ministerio de Educación no ha cumplido con los objetivos ni los plazos previstos para la primera fase del Plan Piloto.

¹⁰⁴Programas de Intervención Temprana, de gestión pública o privada, que brindan atención no escolarizada e individualizada a niños menores de seis años de edad, con discapacidad o en riesgo de adquirirla. Se encuentran regulados por la Directiva N° 81-2006-VMGP/DINEBE, aprobada mediante Resolución Directoral N° 0373-2006-ED, publicada en el diario oficial *El Peruano* el 2 de junio de 2006.

¹⁰⁵Oficio N° 110-2007-VMGP-DINEBE del 20 de abril de 2007, remitido a la Defensoría del Pueblo por la Directora Nacional de Educación Básica Especial.

Cuadro N° 3
Objetivos y Metas del Plan Piloto por la Inclusión
Progresiva de los Niños, Niñas y Adolescentes
con Discapacidad 2005–2012

OBJETIVOS	2006	2012
Instituciones educativas abren sus puertas a estudiantes con discapacidad.	632 IIEE del Plan Piloto en cuatro regiones-piloto incluyen estudiantes con discapacidad.	30% de IIEE incluyen a estudiantes con discapacidad.
Instituciones educativas desarrollan procesos inclusivos de calidad.	Docentes de IIEE en cuatro regiones-piloto asumen e implementan un enfoque inclusivo. Las IIEE del piloto cuentan con condiciones adecuadas para procesos de inclusión de calidad.	30% de IIEE públicas asumen e implementan un enfoque inclusivo.
Centros de educación básica especial se reconvierten en función de la educación inclusiva.	Cada CEBE de las cuatro regiones-piloto constituye un SAANEE y promueve la inclusión de sus estudiantes a IIEE de EBR, EBA y ETP.	Todas las regiones del país constituyen SAANEE que dan soporte al 30% de IIEE inclusivas. Las CEBE atienden sólo a discapacidad severa y multi-discapacidad.
Sociedad se sensibiliza y compromete con educación inclusiva.	En cuatro regiones-piloto se desarrollan Planes de Educación Inclusiva con la participación de la sociedad.	En todas las regiones del país se desarrollan Planes de Educación Inclusiva con la participación de la sociedad.

Fuente: MINEDU, Plan piloto por la inclusión progresiva de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

De acuerdo con el Ministerio de Educación, la ejecución del Plan Piloto requiere un presupuesto de S/. 14'747,000, monto que fue solicitado al Congreso de la República en el año 2005 sin ser aprobado. Al respecto, el citado ministerio informó que dicho plan se viene ejecutando con cargo al presupuesto institucional de apertura de la DINEBE, el cual asciende a S/. 2'683,800. Para contribuir a su ejecución, las regiones comprendidas en la primera etapa del Plan Piloto están ejecutando diversas acciones con cargo a su presupuesto regional.¹⁰⁶ Actualmente, se encontraría en la fase de elaboración de perfil para ser presentado al Sistema Nacional de Inversión Pública (SNIP).¹⁰⁷

3.2.2. La incorporación de estudiantes con discapacidad en instituciones de educación básica regular

Mediante la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE, «Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y Centros y Programas de Educación Básica Especial», el Ministerio de Educación ha establecido la obligación por parte de las instituciones educativas regulares públicas de todo nivel y modalidad de reservar un mínimo de dos vacantes para estudiantes con discapacidad. Así, de conformidad con la mencionada directiva, las instituciones de educación regular deben incorporar a estudiantes con discapacidad física, sensorial (total o parcial), e intelectual (leve y moderada).¹⁰⁸

¹⁰⁶ *Ibíd.*

¹⁰⁷ *Ibíd.*

¹⁰⁸ Además, las instituciones de educación básica alternativa (EBA), destinadas a estudiantes que no tuvieron acceso a la educación básica regular, y las de educación técnico-productiva (ETP), orientadas a la adquisición de competencias laborales y empresariales, también están obligadas a recibir dichos estudiantes. Disposición 6.1 de la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE.

De esta manera, los estudiantes que presentan las discapacidades antes descritas y que son atendidos en los CEBE deben ser incorporados, previa evaluación psicopedagógica, en instituciones educativas regulares. Sólo los estudiantes con discapacidad severa o multidiscapacidad permanecerán en los CEBE.¹⁰⁹

El Ministerio de Educación señala que existen en el país 6,173 instituciones educativas inclusivas que atienden 16,050 estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.¹¹⁰ Estas instituciones educativas corresponden a todos los niveles, modalidades y tipos de gestión. De ellas, 3,079 son instituciones educativas públicas de nivel Primaria.¹¹¹

De la supervisión realizada, la Defensoría del Pueblo advierte que el criterio que ha primado para considerar a una institución educativa como inclusiva ha sido el que haya incorporado en su nómina de matrícula a estudiantes con discapacidad. Se debe señalar que, en la mayoría de los casos, la incorporación de estudiantes con discapacidad en escuelas regulares se ha venido produciendo como consecuencia de la

¹⁰⁹Los centros de educación especial (CEE) han sido convertidos en CEBE y han reorientado su servicio a la atención de estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad, así como al apoyo de instituciones educativas regulares. Los docentes que laboren en los CEBE que queden sin aula por efecto de la conversión de los CEE a CEBE y de la reubicación de estudiantes con discapacidad a instituciones educativas regulares, cumplirán acciones de apoyo a dichas instituciones a través de los SAANEE.

¹¹⁰De acuerdo con la Disposición 5.1 de la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE, se considera «Institución Educativa Inclusiva (IEI)», a aquella institución de educación básica regular, educación básica alternativa o de educación técnico-productiva que incorpora en su población escolar a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.

¹¹¹Oficio N° 110-2007-VMGP-DINEBE del 20 de abril del 2007, remitido a la Defensoría del Pueblo por la Directora Nacional de Educación Básica Especial.

demanda de padres de familia interesados en que se permita que sus hijos con discapacidad tengan acceso a mejores ofertas educativas y a la voluntad de algunos directores y docentes.

Sin embargo, el solo hecho de incorporar personas con discapacidad a escuelas regulares no convierte a estas instituciones en inclusivas. Si bien la Defensoría del Pueblo reconoce que éste es un avance importante en la eliminación de toda forma de exclusión y discriminación contra las personas con discapacidad en materia educativa, en opinión de esta institución, la medida adoptada por el Ministerio de Educación obliga a dicha entidad no sólo a garantizar el acceso de estudiantes con discapacidad al sistema de educación regular sin discriminación, sino también el deber de brindar condiciones que garanticen su permanencia.

Para que una institución educativa sea considerada inclusiva se requiere que cuente con docentes calificados para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales, con equipos de apoyo y materiales educativos adecuados para su uso por estudiantes con discapacidad, así como con infraestructura y mobiliario accesible, entre otros aspectos. Si bien estas medidas se deben adoptar de manera progresiva, de ellas depende la calidad de los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas con discapacidad en las instituciones educativas. En consecuencia, el Estado debe realizar acciones concretas dirigidas a garantizar estas condiciones mínimas como parte del proceso de educación inclusiva que viene implementando.

CAPITULO IV

SUPERVISIÓN DE LA SITUACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

4.1. Marco de la supervisión realizada por la Defensoría del Pueblo

4.1.1. Competencia de la Defensoría del Pueblo

Conforme a lo previsto en el artículo 162° de la Constitución Política del Perú y el artículo 1° de la Ley N° 26520, Ley Orgánica de la Defensoría del Pueblo, compete a esta institución la defensa de los derechos constitucionales y fundamentales de la persona y de la comunidad, así como la supervisión del cumplimiento de los deberes de la administración estatal y la adecuada prestación de los servicios públicos.

El artículo 9° inciso 1) de la Ley Orgánica de la Defensoría del Pueblo faculta a esta institución a iniciar y proseguir de oficio, o a petición de parte, cualquier investigación conducente al esclarecimiento de los actos y resoluciones de la administración pública y sus agentes que, implicando el ejercicio ilegítimo, defectuoso, irregular, moroso, abusivo o excesivo, arbitrario o negligente de sus funciones, afecte la vigencia plena de los derechos constitucionales y fundamentales de la persona y de la comunidad.

Por otra parte, el artículo 26° de la citada ley confiere a la Defensoría del Pueblo, con ocasión de sus investigaciones, la facultad de formular a las autoridades, funcionarios y servidores de la administración pública, advertencias, recomendaciones, recordatorios de sus deberes legales, así como sugerencias para la adopción de nuevas medidas.

Por consiguiente, la Defensoría de Pueblo es competente para supervisar el cumplimiento de las normas establecidas en materia de educación inclusiva por parte de la administración pública, así como para emitir recomendaciones orientadas a garantizar su correcta aplicación, con la finalidad de contribuir a que se brinden las condiciones adecuadas para que las personas con discapacidad puedan ejercer su derecho a la educación en igualdad de oportunidades y condiciones que el resto de la población.

4.1.2. **Ámbito de la supervisión**

El presente informe tiene como objetivo evaluar la implementación de la política inclusiva en materia educativa diseñada por el Ministerio de Educación, a fin de determinar el grado de cumplimiento por parte del Estado peruano de las obligaciones referidas a garantizar la realización del derecho a la educación de los niños y las niñas con discapacidad en escuelas regulares públicas. Para ello, se ha tenido en cuenta las disposiciones emanadas de la Constitución, de la Ley General de Educación, de los Reglamentos de Educación Básica Regular y Educación Básica Especial, de las directivas del sector, así como los instrumentos internacionales sobre la materia.

La supervisión de la política de educación inclusiva se centró en el nivel Primaria y se realizó en dos etapas en los meses de febrero y agosto del 2007. En cada etapa se supervisó a 82 colegios. Dichos colegios fueron seleccionados teniendo en consideración su distribución geográfica y su experiencia previa en la atención de estudiantes con discapacidad.¹¹²

¹¹²Es importante señalar que el 84.15% de las instituciones educativas supervisadas en febrero había recibido a alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en años anteriores.

Considerando que las instituciones educativas que forman parte del Plan Piloto no fueron seleccionadas por el Ministerio de Educación, y que, de conformidad con la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE, todas las instituciones educativas públicas tienen la obligación de recibir a estudiantes con discapacidad, la Defensoría del Pueblo consideró conveniente supervisar el impacto de la política educativa inclusiva a nivel nacional.

Es importante mencionar que, en opinión de la Defensoría del Pueblo, la obligación de las instituciones educativas regulares de recibir a estudiantes con discapacidad genera no sólo el deber de garantizar el acceso de las personas con discapacidad al sistema de educación regular, sino también el deber de brindar condiciones que garanticen la permanencia de estas personas en dicho sistema y su calidad.

4.1.3. Metodología aplicada

La supervisión se llevó a cabo en dos etapas mediante visitas inopinadas. La primera etapa, desarrollada en febrero del 2007, estuvo orientada a supervisar el cumplimiento de las normas referidas al acceso de los estudiantes con discapacidad a las instituciones educativas regulares, así como la disponibilidad de éstas en tanto escuelas inclusivas. En este sentido, se supervisó que se brindaran condiciones para garantizar un proceso de matrícula sin discriminación y aspectos referidos a la disponibilidad del servicio educativo, tales como la existencia de recursos humanos capacitados y la dotación de infraestructura y de recursos económicos y materiales, entre otros.

Se supervisó, asimismo, la accesibilidad física de las instituciones educativas desde el entorno urbano cercano,

ingresos, corredores, rampas, aulas, patios, salas de cómputo y servicios higiénicos. La información recolectada se contrastó con las normas técnicas de accesibilidad para personas con discapacidad del Reglamento Nacional de Edificaciones¹¹³ y las demás normas conexas y complementarias (asequibilidad y accesibilidad).

La segunda etapa, llevada a cabo en agosto del mismo año, se orientó a la supervisión del cumplimiento por parte del Estado de sus obligaciones referidas a garantizar la permanencia de los estudiantes con discapacidad en el sistema educativo regular. Así, se supervisó la calidad del servicio brindado y la pertinencia de las adecuaciones metodológicas y curriculares a través de entrevistas a los directores y los docentes, así como a los estudiantes con discapacidad y a sus padres o familiares. Además, se realizaron observaciones dentro y fuera del aula para constatar el nivel de participación en las actividades curriculares y extracurriculares de dichos estudiantes (adaptabilidad y aceptabilidad).

En total se entrevistó a 412 personas: 82 directores de instituciones educativas, 128 docentes, 108 estudiantes con discapacidad y 94 padres de familia. Con relación a las entrevistas se debe señalar que la Defensoría del Pueblo consideró muy importante escuchar la opinión de los niños y niñas con discapacidad respecto a sus experiencias en escuelas inclusivas en consonancia con lo que establecen los instrumentos internacionales. Durante las entrevistas se partió de preguntas generales procurando seguir la dirección natural de éstas en base a las motivaciones de los estudiantes. Así, la Defensoría del Pueblo buscó profundizar en las

¹¹³ Aprobado mediante Decreto Supremo N° 011-2006-VIVIENDA, publicado en el diario oficial *El Peruano* el 9 de junio de 2006.

respuestas en la medida en que se generaba un clima de confianza a fin de aprender de sus vivencias a partir de sus intereses, anhelos y temores.

La Defensoría del Pueblo realizó un análisis de la política educativa inclusiva desde la perspectiva de los derechos humanos. Para este fin se contó con la información proporcionada por el Ministerio de Educación y con los datos obtenidos mediante la aplicación de fichas de supervisión y las entrevistas. Esto permitió a esta institución poner de manifiesto el grado de cumplimiento de las obligaciones a las que se encuentra sujeto el Estado peruano para garantizar la realización progresiva del derecho a la educación de las personas con discapacidad y sus componentes esenciales.

Se supervisó, en particular, el cumplimiento de las siguientes obligaciones específicas: implementar escuelas públicas inclusivas; garantizar la disponibilidad de docentes debidamente calificados; asegurar la distribución de materiales para la enseñanza y el aprendizaje de estudiantes con discapacidad; garantizar el acceso de estudiantes con discapacidad a escuelas regulares sin discriminación; garantizar condiciones de accesibilidad física en las escuelas; garantizar la gratuidad en el acceso a las escuelas inclusivas; asegurar servicios de apoyo y acompañamiento del proceso de inclusión; diseñar e implementar adaptaciones curriculares y metodológicas; asegurar medidas de capacitación permanente para los docentes; proteger a los estudiantes con discapacidad contra actos de discriminación y violencia; y adoptar medidas para promover la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos. Estas obligaciones se encuentran contempladas en los tratados internacionales sobre la materia y en la legislación interna.

Cuadro N° 4
Obligaciones en materia de educación inclusiva

COMPONENTES/ DERECHOS ESENCIALES	OBLIGACIONES ESPECÍFICAS	FUENTE DE LAS OBLIGACIONES
Derecho a contar con escuelas inclusivas en número suficiente (Asequibilidad).	Implementar escuelas públicas inclusivas.	Artículo 13° del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; artículo 24° inciso 1) de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; artículos 8° y 18° de la Ley General de Educación; artículos 8° y 11° del Reglamento de Educación Básica Regular; artículo 13° del Reglamento de Educación Básica Especial.
	Asegurar la distribución de materiales para la enseñanza y el aprendizaje de estudiantes con discapacidad.	Artículo 24° inciso 4) de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; artículo 29° del Reglamento de Educación Básica Regular; artículos 22°, 23° y 27° del Reglamento de Educación Básica Especial.
Derecho a acceder a escuelas inclusivas sin discriminación (Accesibilidad).	Garantizar el acceso de estudiantes con discapacidad a escuelas regulares sin discriminación.	Artículo 13° del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; artículo 23° inciso 3) de la Convención sobre los Derechos del Niño; artículo 24° inciso 1) de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; artículos 2° numeral 2) y 16° de la Constitución; artículo 23° de la Ley General de la Persona con

Educación inclusiva: educación para todos

COMPONENTES/ DERECHOS ESENCIALES	OBLIGACIONES ESPECÍFICAS	FUENTE DE LAS OBLIGACIONES
		Discapacidad; artículo 18° de la Ley General de Educación; artículo 65° del Reglamento de Educación Básica Regular; Disposiciones 5.1, 6.1, 6.2, 6.4, 6.9 y 7.4 de la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE sobre matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas inclusivas y en centros y programas de Educación Básica Especial.
	Garantizar condiciones de accesibilidad física en las escuelas.	Artículo 13° del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; artículo 9° de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; artículo 44° de la Ley General de la Persona con Discapacidad; artículo 4° y 11° del Reglamento de Educación Básica Regular; Tercera Disposición Transitoria del Reglamento de Educación Básica Especial; Norma A. 120 del Reglamento Nacional de Edificaciones.
	Garantizar la gratuidad en el acceso a las escuelas inclusivas.	Artículo 13° inciso 2) literal a) del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; artículo 24° inciso 2) literal b) de la Convención sobre los Derechos de las Personas con

COMPONENTES/ DERECHOS ESENCIALES	OBLIGACIONES ESPECÍFICAS	FUENTE DE LAS OBLIGACIONES
		Discapacidad; artículo 4° de la Ley General de Educación; artículo 2° del Reglamento de Educación Básica Regular.
Derecho a una educación que se adapte a las necesidades del estudiante con discapacidad garantizando su permanencia. (Adaptabilidad).	Asegurar servicios de apoyo y acompañamiento del proceso de inclusión (SAANEE).	Artículo 11° del Reglamento de Educación Básica Regular; artículos 47° y 54° del Reglamento de Educación Básica Especial; artículo 5.17 de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE, Normas para la Conversión de Centros de Educación Especial en Centros de Educación Básica Especial (CEBE) y los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE).
	Diseñar e implementar adaptaciones curriculares y metodológicas.	Artículo 24° inciso 4) de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; artículo 22° de la Ley General de la Persona con Discapacidad; artículos 20° y 22° del Reglamento de Educación Básica Especial; artículo 6.7.1 de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE, Normas para la Conversión de Centros de Educación Especial en Centros de Educación Básica Especial (CEBE) y los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE).

Educación inclusiva: educación para todos

COMPONENTES/ DERECHOS ESENCIALES	OBLIGACIONES ESPECÍFICAS	FUENTE DE LAS OBLIGACIONES
Derecho a recibir una educación inclusiva de calidad (Aceptabilidad).	Asegurar medidas de capacitación permanente para los docentes.	Artículo 24° inciso 4) de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; artículos 56°, 60°, 68° y 80° de la Ley General de Educación; artículo 11° y 35° del Reglamento de Educación Básica Regular; artículo 6.7.1 de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE, Normas para la Conversión de Centros de Educación Especial en Centros de Educación Básica Especial (CEBE) y los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE).
	Proteger a los estudiantes con discapacidad contra actos de discriminación y violencia.	Artículo 5° de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; artículo 1° numeral 3 literal e) de la Directiva N° 002-2006-VMGP/DITOE, Normas para el desarrollo y acciones de las Defensorías Escolares del Niño y el Adolescente (DESNA) en las Instituciones Educativas.
	Adoptar medidas para promover la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos.	Artículos 5° y 54° de la Ley General de Educación; artículo 32° literales c) y m) de la Ley N° 29062, Ley que modifica la Ley del Profesorado en lo referido a la carrera pública magisterial; artículo 6.7.1.g) de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE, Normas para la Conversión de Centros de Educación Especial en Centros de Educación Básica Especial (CEBE) y los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE).

4.2. Resultado de la supervisión realizada por la Defensoría del Pueblo

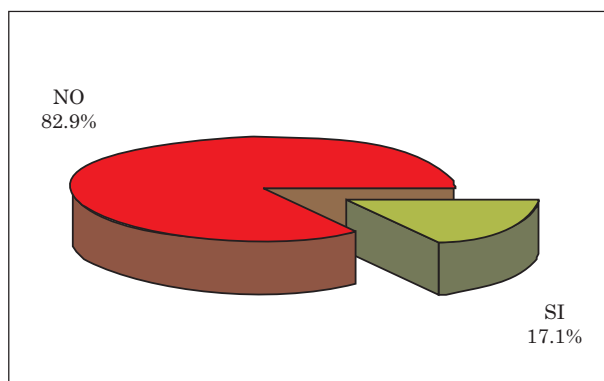
4.2.1. Obligación de implementar escuelas públicas inclusivas

La Defensoría del Pueblo ha constatado que el Ministerio de Educación no está cumpliendo adecuadamente con la obligación de garantizar la disponibilidad de escuelas inclusivas. Al respecto, el 82.9% de los directores entrevistados consideró que su institución educativa no se encuentra preparada para recibir a estudiantes con discapacidad.

Asimismo, en opinión del 92.7% de los directores, no ha existido una adecuada difusión de la nueva política inclusiva ni capacitación sobre sus contenidos. Así, el 43.9% manifestó no conocer las normas que disponen la obligación de recibir estudiantes con discapacidad en instituciones educativas regulares.

Cuadro N° 5

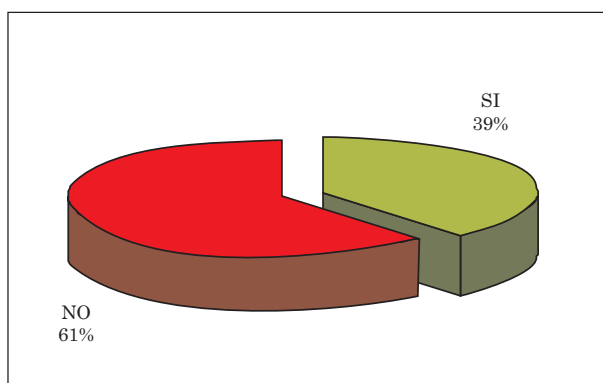
Directores que consideran que su institución educativa está preparada para recibir estudiantes con discapacidad



Fuente: Defensoría del Pueblo
Elaboración: Defensoría del Pueblo

Por otro lado, en la primera etapa de la supervisión realizada durante el período de matrícula, el 61% de los directores entrevistados indicó que sus escuelas no contaban con docentes calificados para atender a estudiantes con discapacidad. Al respecto, precisaron que los docentes no habían sido capacitados en aspectos relacionados con adaptaciones curriculares o metodológicas ni en la formulación de indicadores de logro para la evaluación de los aprendizajes de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.

Cuadro N° 6
Instituciones educativas que contaban con docentes calificados al inicio del año escolar



Fuente: Defensoría del Pueblo
Elaboración: Defensoría del Pueblo

Cabe indicar que los SAANEE deben brindar capacitación permanente al personal docente de las instituciones educativas para una mejor atención de los estudiantes con discapacidad. Para que los SAANEE puedan realizar esta labor, el Ministerio de Educación, las DRE y las UGEL deben asegurar que dichos servicios cuenten con profesionales calificados para realizar

el acompañamiento del proceso de inclusión educativa en las escuelas regulares.

Al respecto, el Ministerio de Educación informó a la Defensoría del Pueblo que realizó 20 talleres de capacitación en el año 2006 con el objeto de fortalecer el desarrollo profesional de los responsables del apoyo y el asesoramiento a las escuelas inclusivas, entre otros profesionales.¹¹⁴ Asimismo, informó de la realización de cinco talleres macro regionales dirigidos a especialistas de las DRE y las UGEL a nivel nacional.¹¹⁵ Estos talleres estuvieron orientados a fortalecer el enfoque inclusivo en la escuela regular.

Por su parte, las DRE de Apurímac, Arequipa, Ayacucho, Cajamarca, Lambayeque, Huánuco, San Martín, Tacna y Ucayali informaron de la ejecución de capacitaciones dirigidas al personal de las UGEL y de los SAANEE, así como a directores y docentes de determinadas instituciones educativas inclusivas.

4.2.2. Obligación de garantizar la distribución de materiales para la enseñanza y el aprendizaje de estudiantes con discapacidad

Es necesario garantizar a los estudiantes incluidos materiales educativos adecuados y de calidad que se adapten a las necesidades y características de su discapacidad, y que

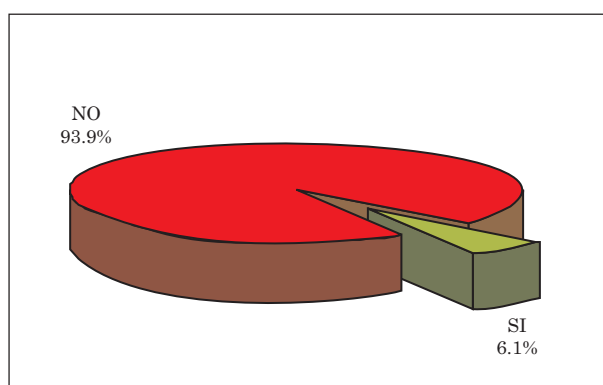
¹¹⁴Oficio N° 110-2007-VMGP-DINEBE del 20 de abril del 2007, remitido a la Defensoría del Pueblo por la Directora Nacional de Educación Básica Especial. Dichos talleres se realizaron en las ciudades de Áncash (1), Apurímac (1), Arequipa (2), Ayacucho (1), Cajamarca (1), Cusco (2), Chiclayo (1), Huancavelica (1), Junín (2), La Libertad (1), Lima (4), Pasco (1), Piura (1) y Puno (1). En estos talleres participó un total de 1,628 personas.

¹¹⁵*Ibid.* Los talleres se realizaron en las ciudades de Arequipa (1), Chiclayo (1), Huancayo (1) y Lima (2), y contaron con la participación de 1,821 personas.

respondan a los objetivos curriculares. Éstos les permitirán tener mayores posibilidades para el desarrollo de sus capacidades, habilidades y conocimientos. Sin embargo, la inclusión de estudiantes con discapacidad se está produciendo sin tener en cuenta la provisión de dichos materiales.

Al respecto, durante la supervisión realizada en febrero, el 93.9% de los directores encuestados refirió que su institución no había recibido materiales para la enseñanza de estudiantes con discapacidad. Esta situación no tuvo mayores variaciones en las instituciones educativas supervisadas en el transcurso del presente año escolar. Así, los profesores manifestaron que sólo un 7% de ellos había recibido textos, guías o materiales para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. Asimismo, sólo el 5.5% de los docentes indicó que los estudiantes con discapacidad recibieron materiales y útiles adaptados.

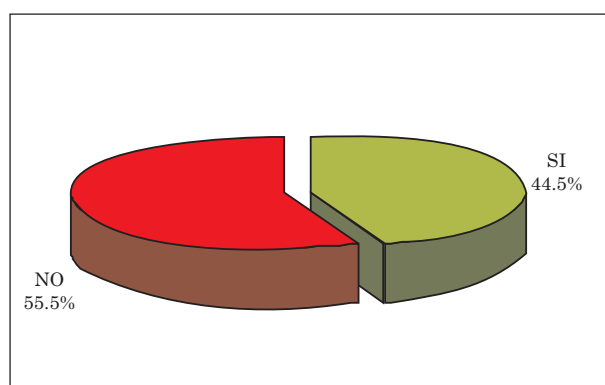
Cuadro N° 7
Instituciones educativas que han recibido recursos y materiales educativos para la enseñanza de estudiantes con discapacidad



Fuente: Defensoría del Pueblo
Elaboración: Defensoría del Pueblo

Cabe destacar que a pesar de no haber recibido materiales en cantidad suficiente, el 44.5% de los docentes encuestados manifestó producir personalmente materiales para el aprendizaje de los alumnos con discapacidad, como láminas, rompecabezas, fichas para aprendizaje de lecto-escritura, cajetines Braille, regletas de madera, fichas numéricas, carteles didácticos con imágenes dibujadas, entre otros. Ello constituye una iniciativa a destacar, más aún cuando muchas instituciones educativas no cuentan con los medios suficientes para adquirir ese tipo de materiales.

Cuadro N° 8
Docentes que producen personalmente material para sus estudiantes con discapacidad



Fuente: Defensoría del Pueblo
Elaboración: Defensoría del Pueblo

Por otra parte, el Ministerio de Educación ha informado que en la actualidad existen 10 Centros de Recursos para la Atención de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (CRANEE).¹¹⁶ Se debe indicar que este número resulta

¹¹⁶Oficio N° 110-2007-VMGP-DINEBE del 20 de abril del 2007, remitido a la Defensoría del Pueblo por la Directora Nacional de Educación Básica Especial.

insuficiente para brindar una educación de calidad a los estudiantes con discapacidad en el marco del proceso de inclusión educativa que se viene impulsando.

4.2.3. Obligación de garantizar el acceso de estudiantes con discapacidad a escuelas regulares sin discriminación

Todas las instituciones educativas deben asegurar el acceso y permanencia de los estudiantes con discapacidad en igualdad de condiciones con los demás estudiantes, sin discriminación. El Estado debe garantizar que las personas con discapacidad no sean excluidas del sistema de educación regular en razón de su discapacidad.

No obstante, un alto porcentaje de personas con discapacidad en edad escolar continúa careciendo de acceso a una educación formal. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), las personas con discapacidad en el Perú representan el 8.9% de la población general.¹¹⁷ De ellas, 325,471 (12.9%)¹¹⁸ tienen entre 6 y 18 años, es decir, se encuentran dentro de la edad escolar.¹¹⁹ En ese sentido, teniendo en cuenta que en el año 2006 se matricularon 42,132 personas con discapacidad en las distintas modalidades y niveles del sistema educativo,¹²⁰ habría un 87.1% de niños, niñas y jóvenes en edad escolar que se encontraría fuera del sistema. Esta cifra es inversamente proporcional a la tasa de matrícula efectiva de alumnos sin discapacidad.¹²¹

¹¹⁷ Encuesta Nacional Continua (ENCO) del INEI del primer semestre del 2006.

¹¹⁸ De acuerdo con el INEI, la proyección de la población general a junio de 2006 fue de 28'348,700 habitantes. Sobre esa base, la Defensoría del Pueblo estima que la población en edad escolar con discapacidad representa un universo de 325,471 personas.

¹¹⁹ La edad escolar de las personas con discapacidad se extiende por dos años más sobre el límite normativo.

¹²⁰ Fuente: DINEBE.

¹²¹ La tasa de matrícula escolar general es 88.7% de acuerdo con la ENCO del primer semestre del 2006.

Cuadro N° 9
Perú: población con alguna discapacidad por área y sexo,
según grupo de edad, enero–junio 2006
(Distribución porcentual)

Grupo de edad	Total	Área		Sexo	
		Urbano	Rural	Hombre	Mujer
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Menores de 6 años	2.1	2.1	2.2	2.2	1.7
De 6 a 18 años (Edad Escolar)	12.9	13.3	11.2	14.8	11.3
De 19 y más años	85.1	84.7	86.7	82.7	87.1

Fuente: INEI. Encuesta Nacional Continua 2006 (ENCO).

Asimismo, a partir de la información remitida por el Ministerio de Educación,¹²² se ha podido determinar que, a la mitad de la «Década de la Educación Inclusiva 2003–2012», el número de alumnos con discapacidad que se encuentra matriculado en los diferentes niveles de la educación especial aún es superior a la cifra de estudiantes que han sido incluidos en las demás modalidades del sistema educativo. Así, los CEBE recibieron en el 2006 a 26,082 estudiantes en contraste con los 16,050 recibidos por las instituciones de las demás modalidades educativas.¹²³ Cabe indicar que de los 16,050 estudiantes incluidos en el 2006, 9,620 corresponden al nivel Primaria de menores.¹²⁴

La Defensoría del Pueblo identificó a 816 estudiantes con discapacidad incluidos en las 82 instituciones de educación

¹²²Oficio N° 110-2007-VMGP-DINEBE del 20 de abril del 2007, remitido a la Defensoría del Pueblo por la Directora Nacional de Educación Básica Especial.

¹²³Fuente: Unidad de Estadística Educativa MED y DINEBE.

¹²⁴*Ibíd.*

básica regular de nivel Primaria supervisadas. Sin embargo, debemos señalar que esta cifra debe ser tomada de manera referencial debido a que los directores de las instituciones educativas tuvieron dificultades para determinar cuáles de sus estudiantes tenían una discapacidad y de qué tipo. En muchos casos, estudiantes con necesidades educativas especiales no vinculadas a la discapacidad fueron considerados por los directores y docentes como estudiantes con discapacidad.

A modo de ejemplo, en la Institución Educativa N° 10626, «José César Solís Celis», de Ferreñafe, Lambayeque, el director informó a la Defensoría del Pueblo que contaba con 153 estudiantes con discapacidad matriculados, de los cuales tres tenían discapacidad física, 33 discapacidad intelectual, 100 discapacidad visual y 17 discapacidad auditiva. Sin embargo, se logró determinar que dentro de la contabilización de estudiantes con discapacidad se incluyó a aquellos con problemas de aprendizaje, concentración y conducta, así como a aquellos con problemas de visión que podían ser superados mediante el uso de anteojos.

Asimismo, en el caso de la Institución Educativa «Mariscal Cáceres» de Tacna, el director indicó que allí se habían matriculado 40 estudiantes con discapacidad. Dentro de este grupo consideró a «los que se enferman con frecuencia, los que se aburren en clase, los tímidos, los que se frustran, los que no pueden establecer relaciones interpersonales y los que repiten los cursos».

Por otra parte, se debe destacar que, durante la supervisión, la Defensoría del Pueblo constató que los directores y docentes mostraron esfuerzos por cumplir con las disposiciones referidas al proceso de matrícula de los estudiantes con discapacidad. No obstante, se detectó que en las Instituciones Educativas N° 82001 «San Ramón» en Cajamarca y «Señor de la Soledad» en

Huaraz, Áncash, se denegó la matrícula a estudiantes con discapacidad.

En esta última, la Defensoría del Pueblo tomó conocimiento de que, como condición para la matrícula, la subdirectora hizo firmar un acta a los especialistas del SAANEE y a los padres de los estudiantes con discapacidad incluidos, a fin de que asumiesen la responsabilidad en caso de que sus hijos agredieran a otros estudiantes. La subdirectora argumentó que anteriormente había tenido problemas debido a la agresión de dos estudiantes sin discapacidad por parte de estudiantes con discapacidad intelectual, agregando que «si bien es cierto que estos niños tienen derecho a recibir educación, ¿dónde quedan los derechos de los demás niños a su seguridad?».

Debemos señalar, al respecto, que la supuesta agresividad de los niños con discapacidad constituye un prejuicio que, como otros prejuicios sociales referidos a estas personas, parte del desconocimiento y desinformación de lo que significa la discapacidad. Las agresiones entre niños con o sin discapacidad se pueden producir a lo largo de su desarrollo educativo y es responsabilidad de los educadores responder adecuadamente ante estas situaciones. Asumir que la agresión de un niño hacia otro responde a su condición de discapacidad, parte de ver a la discapacidad como un problema, lo cual puede dar lugar a situaciones de vulneración de sus derechos.

Por otro lado, es necesario subrayar que, entre los años 2006 y 2007, la Defensoría del Pueblo ha recibido cuatro quejas sobre presuntos actos de discriminación por discapacidad en el ámbito educativo. Dos de ellas están referidas a acceso a instituciones de educación básica regular.¹²⁵

¹²⁵Expedientes N° 1858-2006, 448-2007, 572-2007 y 1777-2006. Ver DEFENSORÍA DEL PUEBLO. *La discriminación en el Perú. Problemática, normatividad y tareas pendientes*. Lima: Defensoría del Pueblo, 2007.

Así, el 16 de marzo del 2007, la ciudadana M. L. H. presentó ante la Defensoría del Pueblo una queja contra la Institución Educativa N° 2059 «Suecia», ubicada en el distrito de Carabaylo, Lima, por presuntos actos de discriminación por discapacidad en agravio de su hijo. De acuerdo con la investigación realizada, la citada institución se negó a ratificar la matrícula del estudiante por tener discapacidad intelectual leve bajo el argumento de no contar con personal capacitado. En ese sentido, recomendó a la recurrente matricular al menor en un CEBE o en una institución educativa que se encuentre considerada dentro del Plan Piloto. Según lo manifestado por la madre, en una oportunidad, el estudiante habría sido retirado del salón de clases por una de las profesoras y obligado a permanecer en el patio.

Ante esta situación, la Defensoría del Pueblo solicitó la intervención de la Comisión de Atención de Denuncias y Reclamos (CADER) de la UGEL N° 04, logrando que el menor sea admitido en la institución cuestionada. El subdirector del centro educativo indicó a la Defensoría del Pueblo que recibiría al estudiante «bajo responsabilidad» de nuestra institución. Sin embargo, debido a la difícil experiencia que tuvo que encarar el menor, sus padres decidieron trasladarlo a la Institución Educativa N° 3096 «Franz Tamayo Solares» a fin de garantizar un ambiente educativo adecuado para su hijo.

Cabe destacar que la importancia de la institución educativa para el desarrollo de una educación inclusiva radica en que no sólo constituye un espacio donde se adquieren o replican conocimientos, sino que, asimismo, representa el medio más eficaz para combatir actitudes discriminatorias. Además, crea comunidades de acogida, construye una sociedad más inclusiva y logra una educación para todos.

4.2.4. Obligación de garantizar condiciones de accesibilidad física en las escuelas

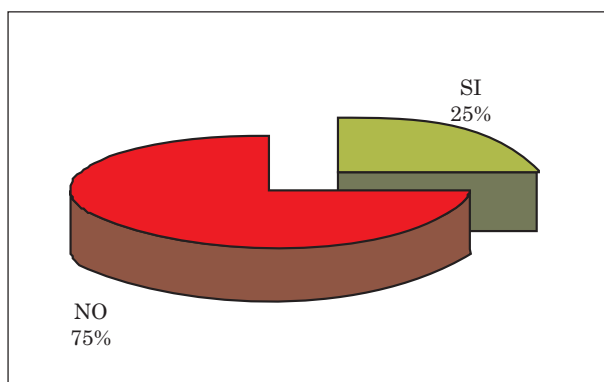
La accesibilidad de los centros educativos constituye un derecho para las personas con discapacidad al permitir su inclusión y participación con equidad e igualdad de oportunidades.¹²⁶ Dicha condición no debe corresponder sólo a la infraestructura de los centros educativos, sino también a los servicios que en ellos se brindan.¹²⁷ Así, los alumnos con discapacidad tienen el derecho de acceder y utilizar todos los espacios físicos de la institución educativa como puertas de ingreso, pasadizos, aulas, servicios higiénicos, espacios de recreación y deportes, auditorios, salas de cómputo, entre otros. Además, el mobiliario, los materiales y recursos para el aprendizaje deben estar adaptados a sus necesidades educativas particulares.

De la supervisión realizada por la Defensoría del Pueblo se ha podido constatar las pocas o nulas condiciones de accesibilidad de las instituciones educativas y su entorno cercano. En este sentido, se detectó que de 68 instituciones educativas que tienen una vereda en su frente, el 75% no cuenta con rampas en sus esquinas. Respecto del ingreso al centro educativo se constató que de 44 colegios que en su ingreso requieren una rampa, sólo el 25% cuenta con ella.

¹²⁶La norma A.120 «Accesibilidad para personas con discapacidad» del nuevo Reglamento Nacional de Edificaciones obliga a tener en cuenta ciertos parámetros para diseñar y construir la infraestructura de uso público y privada de uso público, entre ellas la infraestructura educativa.

¹²⁷Al respecto, uno de los principios que recoge el nuevo Reglamento Nacional de Edificaciones es el de «diseño universal» o «diseño para todos», lo que significa diseñar productos o entornos aptos para el mayor número posible de personas, sin necesidad de adaptaciones. Así, el diseño de las instituciones educativas será reconocido dentro del concepto del «diseño universal» cuando sea accesible para todas las personas, incluidas las personas con discapacidad, en condiciones de libertad, seguridad y autonomía.

Cuadro N° 10
Instituciones educativas que cuentan con
rampa en la puerta principal



Fuente: Defensoría del Pueblo
Elaboración: Defensoría del Pueblo

Las condiciones para el libre desplazamiento en el interior de los establecimientos educativos también exhiben grandes niveles de dificultad. Así, el 73.2% de las áreas recreativas presenta desniveles u obstáculos que impiden acceder a las personas con discapacidad usuarias de sillas de ruedas.

Por otro lado, el 63% de las salas de cómputo no está ubicado en un primer piso.¹²⁸ Asimismo, ninguna de ellas cuenta con un software lector de pantalla para personas con discapacidad visual.¹²⁹ Por último, ninguno de los establecimientos supervisados cuenta con un baño adaptado para el uso de personas con discapacidad.

¹²⁸De las 82 instituciones educativas supervisadas, 73 cuentan con sala de cómputo.

¹²⁹La Ley N° 28530, publicada en el diario oficial *El Peruano* el 25 de mayo del 2005, promueve el acceso a Internet de las personas con discapacidad y establece la obligación del Ministerio de Educación de incentivar el desarrollo de políticas que faciliten el acceso universal a Internet de estudiantes con discapacidad.

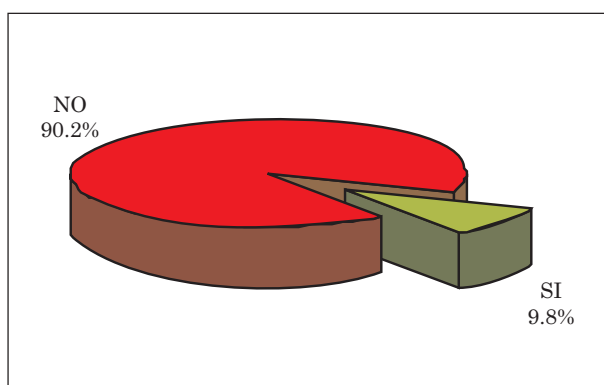
Según constató la Defensoría del Pueblo en seis de las instituciones educativas supervisadas, siete estudiantes con discapacidad física cursan sus estudios en aulas ubicadas en el segundo nivel.¹³⁰ Cabe señalar que la falta de condiciones adecuadas de accesibilidad en los colegios constituye un obstáculo en el proceso de inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad. Así, en la Institución Educativa N° 11124 «Nuestra Señora de la Paz» en Chiclayo, Lambayeque, un alumno con discapacidad física usuario de silla de ruedas debe ser cargado diariamente hasta el segundo piso para asistir a sus clases.

Con respecto a las adecuaciones arquitectónicas y de mobiliario para permitir el desplazamiento y uso, autónomo y seguro, de los estudiantes con discapacidad, el 90.2% de los directores entrevistados manifestó que en sus instituciones no se habían realizado dichas adecuaciones. Como ya se ha señalado, la Dirección de la institución educativa es la responsable de requerir oportunamente a la UGEL y a la APAFA los recursos necesarios para este fin. En ese sentido, al ser actores importantes de la comunidad educativa, los padres de familia deben colaborar en la mejora de los servicios e infraestructura educativa.¹³¹

¹³⁰Institución Educativa N° 3041 «Andrés Bello» en Lima; Institución Educativa N° 30213 «Juan Lucio Soto Jeremías» en Huancayo, Junín; Institución Educativa N° 30127 «San Francisco de Asís» en Huancayo, Junín; Institución Educativa N° 55005 «Divino Maestro» en Andahuaylas, Apurímac; Institución Educativa N° 31543 «Túpac Amaru» en Huancayo, Junín; Institución Educativa N° 11124 «Nuestra Señora de la Paz» en Chiclayo, Lambayeque.

¹³¹Ley N° 28628, Ley que regula la participación de las asociaciones de padres de familia en las instituciones educativas públicas, publicada en el diario oficial *El Peruano* el 25 de noviembre del 2005, artículo 6 literal d): «la Asociación de Padres de Familia ejerce las siguientes atribuciones: velar por la mejora de los servicios, infraestructura, equipamiento, mobiliario escolar y materiales tanto educativos como lúdicos».

Cuadro N° 11
Instituciones educativas que han realizado adecuaciones arquitectónicas y de mobiliario para permitir el desplazamiento autónomo y seguro de los estudiantes con discapacidad



Fuente: Defensoría del Pueblo
Elaboración: Defensoría del Pueblo

Sobre este tema, la DINEBE informó que se están elaborando las normas que regulan la adecuación de la infraestructura de las instituciones de educación básica especial a fin de hacerlas accesibles.¹³² Sin embargo, la respuesta no hace referencia alguna a la adecuación arquitectónica de las instituciones educativas inclusivas en observancia del artículo 11° del Reglamento de Educación Básica Regular.

En opinión de la Defensoría del Pueblo, el Ministerio de Educación y las instancias pertinentes deberían contar con un plan de adecuación progresiva de la infraestructura educativa, dotándola de condiciones de accesibilidad y seguridad. Asimismo, el Programa Nacional de

¹³²Oficio N° 110-2007-VMGP-DINEBE del 20 de abril de 2007, remitido a la Defensoría del Pueblo por la Directora Nacional de Educación Básica Especial.

Infraestructura Educativa debe observar el cumplimiento de las normas de accesibilidad para personas con discapacidad del Reglamento Nacional de Edificaciones. De esta manera se evitará crear nuevas barreras arquitectónicas.¹³³

4.2.5. Obligación de garantizar la gratuidad en el acceso a las escuelas inclusivas

Existe un estrecho vínculo entre pobreza y discapacidad. De un lado, las poblaciones en situación de pobreza y extrema pobreza se ven expuestas a un mayor número de factores de riesgo que pueden dar origen a una discapacidad. A su vez, la existencia de una discapacidad origina una carga económica difícil de afrontar por dichas personas, perpetuando las condiciones de exclusión en las que se encuentran. En ese sentido, garantizar una educación económicamente accesible para todos, evitando prácticas de cobros directos o indirectos, constituye una obligación que debe ser atendida por el Estado a fin de asegurar el ingreso y permanencia de las personas con discapacidad en el sistema educativo.

La Constitución Política del Perú y la Ley General de Educación garantizan la gratuidad de la educación. Así, la matrícula en las instituciones educativas públicas es gratuita siendo el único pago el que se efectúa a las Asociaciones de Padres de Familia (APAFA).¹³⁴

¹³³ Al respecto, ver DEFENSORÍA DEL PUEBLO. *Informe Defensorial N° 114. «Barreras físicas que afectan a todos. Supervisión de las condiciones de accesibilidad de palacios municipales»*. Lima: Defensoría del Pueblo, 2006.

¹³⁴ Decreto Supremo N° 004-2006-ED, publicado en el diario oficial *El Peruano* el 16 de febrero del 2006. Artículo 77°: «La asociación no exigirá pagos ni realizará acciones que limiten el libre ingreso y permanencia de los estudiantes en la institución educativa. El pago de la cuota ordinaria no constituye requisito ni es impedimento para matricular o ratificar la matrícula de los estudiantes».

Al respecto, la Defensoría del Pueblo no ha identificado en las instituciones educativas supervisadas casos de cobros en la matrícula a los estudiantes en razón de su discapacidad. Tampoco las APAFA han efectuado este tipo de cobros a los estudiantes con discapacidad. Por el contrario, debido a la situación de pobreza en que se encuentra un gran número de ellos, en determinados casos han sido exonerados de las cuotas ordinarias o extraordinarias que establecen dichas asociaciones.

Por otro lado, la Defensoría del Pueblo ha logrado identificar la existencia de cobros irregulares que estarían realizando algunos profesionales de los SAANEE. Así, la madre de un estudiante con discapacidad, matriculado en la Institución Educativa N° 80047 «Ramiro Ñique Espíritu» en Trujillo, La Libertad, informó a la Defensoría del Pueblo que el SAANEE del CEBE «Trujillo» le exigía un pago mensual de S/5.00 para que el personal de esa institución visite a su hija en la institución educativa regular y realice el acompañamiento respectivo.

Igualmente, en la Institución Educativa N° 1032 «República de Brasil» en Lima, se tomó conocimiento de que el SAANEE del CEBE «San Bartolomé», que realiza la atención de los estudiantes incluidos en la mencionada institución educativa, efectúa un cobro de S/5.00 por los gastos que demanda la evaluación psicopedagógica de los estudiantes que no provienen de dicho CEBE. Como se ha señalado en el capítulo anterior, es obligación de las DRE y las UGEL proveer a los SAANEE de los recursos suficientes para que realicen sus labores.

4.2.6. Obligación de asegurar servicios de apoyo y acompañamiento del proceso de inclusión

La inclusión de los estudiantes con discapacidad en instituciones de educación básica regular requiere del apoyo permanente de los especialistas de los SAANEE para ser efectiva.

De acuerdo con el Ministerio de Educación, al mes de marzo de 2007, existían 97 SAANEE –de gestión pública, privada o por convenio– a nivel de la Dirección Regional de Lima Metropolitana, de los cuales sólo 21 contaban con la respectiva resolución directoral de constitución.¹³⁵ El Ministerio de Educación informó que, tratándose de una actividad que se encuentra en proceso de formalización, no contaba con la estadística nacional.¹³⁶ Por otra parte, a partir de información proporcionada por las DRE, la Defensoría del Pueblo identificó la existencia de 66 SAANEE, lo que hace un total de 163 a nivel nacional¹³⁷:

¹³⁵Oficio N° 110-2007-VMGP-DINEBE del 20 de abril del 2007, remitido a la Defensoría del Pueblo por la Directora Nacional de Educación Básica Especial.

¹³⁶*Ibíd.*

¹³⁷Nueve Direcciones Regionales de Educación atendieron la solicitud de información formulada por la Defensoría del Pueblo: DRE San Martín, Oficio N° 0319-2007-GRSM-DRE-DGP/EI-D del 14 de agosto del 2007; DRE Ucayali, Informe N° 002-2007-ME-GOREU/DREU/DGP-EEIE del 13 de mayo del 2007; DRE Tacna, Oficio N° 600-2007-DGP-DRSET/GOB.REG.TACNA del 26 de febrero del 2007; DRE Huánuco, Oficio N° 01216-2007-GR-Huánuco-DRE-DGP/EEII del 20 de marzo del 2007; DRE Cajamarca, Oficio N° 0455-2007-GR-CAJ/DRE-DGP-EE del 12 de febrero del 2007; DRE Ayacucho, Oficio N° 768-2007-ME-GR-DRE/DGP-DR del 1 de marzo del 2007; DRE Lambayeque, Oficio N° 0754-2007-GRLAM/DRE-DGP del 19 de febrero del 2007; DRE Arequipa, Oficio N° 786-2007-GRA/PR-DREA-DGI del 23 de febrero del 2007; DRE Apurímac, Oficio N° 184-ME/GR-A/DREA-DGP-EEIE-2007 del 20 de febrero del 2007.

Cuadro N° 12
SAANEE constituidos a nivel nacional

DRE	SAANEE
Apurímac	1
Arequipa	35
Ayacucho	8
Cajamarca	4
Huánuco	1
Lambayeque	7
Lima Metropolitana	97
San Martín	6 (*)
Tacna	2
Ucayali	2
Total	163
(*) Adicionalmente, dos se encuentran en proceso de constitución.	

Fuente: Dirección Nacional de Educación Básica Especial y Direcciones Regionales de Educación
Elaboración: Defensoría del Pueblo

Debemos tener en cuenta que existen 450 CEBE en el país,¹³⁸ concentrándose la mayor cantidad de ellos en Lima. Cada uno de ellos debió haber constituido un equipo SAANEE durante el año 2006, en cumplimiento de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE, bajo responsabilidad de las DRE y las UGEL.¹³⁹ Asimismo, correspondería a las DRE crear los SAANEE que sean necesarios para cubrir la demanda educativa en los lugares donde no existan CEBE. En ese sentido, debido a la información remitida por la DINEBE y

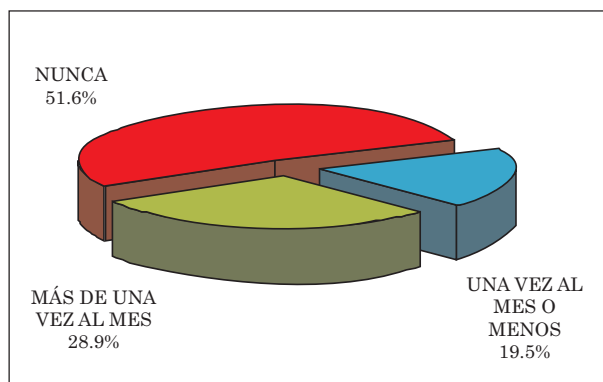
¹³⁸Oficio N° 110-2007-VMGP-DINEBE del 20 de abril de 2007, remitido a la Defensoría del Pueblo por la Directora Nacional de Educación Básica Especial.

¹³⁹Primera Disposición Complementaria de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE.

las DRE, el número de SAANEE constituidos hasta la fecha es insuficiente para cubrir la demanda educativa. Cabe señalar que la carencia de profesionales especializados, capacitados o con experiencia en educación inclusiva en los CEBE y en las UGEL no es impedimento para la conformación de los SAANEE.¹⁴⁰

Por otro lado, con relación a la labor itinerante que vienen realizando los SAANEE, el 59.4% de los docentes entrevistados por la Defensoría del Pueblo señaló que no recibió apoyo por parte de dicho equipo a pesar de contar con estudiantes con discapacidad en sus aulas. Con relación a la frecuencia de las visitas de los SAANEE, el 51.6% de los docentes entrevistados por la Defensoría del Pueblo señaló que no fue visitado en ninguna oportunidad en lo que va del año. A su vez, el 19.5% señaló que recibió la visita del SAANEE una vez al mes o menos, y sólo el 28.9% más de una vez al mes.

Cuadro N° 13
Frecuencia de visitas del SAANEE
a las instituciones educativas



Fuente: Defensoría del Pueblo
Elaboración: Defensoría del Pueblo

¹⁴⁰Disposición 5.9 de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE.

De acuerdo con la información recabada durante la supervisión, en muchos casos el SAANEE se limita a realizar indicaciones de carácter general a los docentes, sin el debido acompañamiento de cada estudiante incluido. Sobre el particular, una docente de la Institución Educativa «Colegio Modelo San Antonio» de Moquegua señaló que si bien el especialista del SAANEE verifica y monitorea el progreso escolar del alumno con discapacidad en el aula, no asesora ni comparte con ella la información referida al resultado de las evaluaciones que realiza.

De igual modo, una docente de la Institución Educativa «Juan Miguel Pérez Rengifo» de Tarapoto, San Martín, refirió a esta institución que la profesora del CEBE que realiza el servicio de apoyo permanece en el aula de clase por un tiempo muy limitado y que no le informa sobre las estrategias pedagógicas que deben ser aplicadas a la alumna con discapacidad auditiva que fue derivada de dicho CEBE.

Asimismo, la Defensoría del Pueblo pudo constatar que muchos de los directores y docentes entrevistados desconocían la existencia de los SAANEE y la labor que éstos realizan. Así, por ejemplo, en la Institución Educativa N° 60024 «San Juan Bautista» de Maynas, Loreto, uno de los docentes manifestó que recibía la visita del especialista de un CEBE para hacer el seguimiento de sus estudiantes con discapacidad, sin tener conocimiento de que dichas visitas forman parte de los servicios del SAANEE.

Debemos destacar que el reducido número de equipos SAANEE en el territorio nacional, la baja frecuencia de sus visitas y el escaso apoyo manifestado por los docentes entrevistados influye negativamente en el proceso de inclusión educativa de los alumnos con discapacidad, en particular en

lo referido a la capacitación docente, las adaptaciones curriculares y el establecimiento de indicadores de logros.

4.2.7. Obligación de diseñar e implementar adaptaciones curriculares y metodológicas

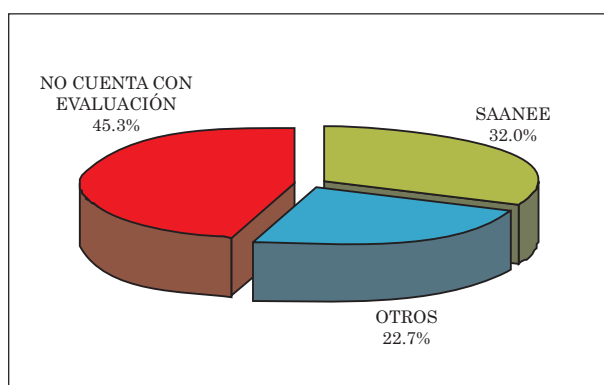
Los docentes de las instituciones educativas deben diseñar e implementar adaptaciones curriculares y planes metodológicos individualizados para los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. Éstas se deben elaborar sobre la base del Plan de orientación individual que deben diseñar los SAANEE a partir del momento en que se inicia la atención a los estudiantes con discapacidad.¹⁴¹ Sin embargo, el 79.7% de los docentes entrevistados manifestó que no contaba con un Plan de orientación individual de los estudiantes a su cargo ya sea porque el SAANEE no lo ha elaborado o porque no ha recibido la visita de dicho servicio.

Debemos tener en cuenta que para poder determinar las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad se requiere una evaluación psicopedagógica. En ese sentido, es difícil que se pueda llevar a cabo una efectiva inclusión de los estudiantes en el aula sin haber realizado previamente dicha evaluación.

¹⁴¹El Plan de orientación contiene: resultados de la evaluación psicopedagógica, aspectos relevantes detectados en las áreas física, intelectual y socioemocional, nivel de compromiso de los padres y familiares, recomendaciones básicas para su escolarización, apoyos complementarios que requiere, y proyecciones educativas, laborales y sociales a mediano y largo plazo. Disposición 5.24 de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE.

No obstante, el 45.3% de los docentes manifestó que los estudiantes con discapacidad a su cargo no cuentan con la correspondiente evaluación psicopedagógica. Además, en aquellos casos en los que sí se realizó dicha evaluación, ésta no necesariamente estuvo a cargo del SAANEE respectivo.

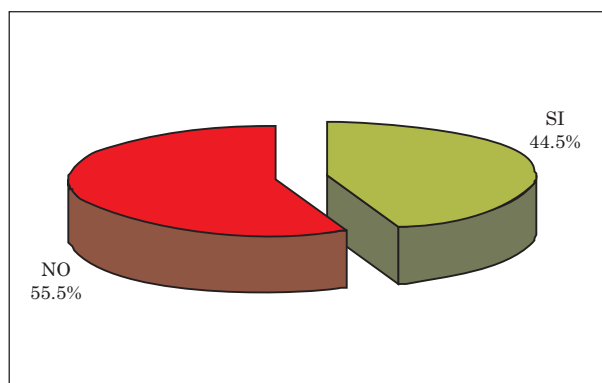
Cuadro N° 14
Responsable de la evaluación psicopedagógica



Fuente: Defensoría del Pueblo
Elaboración: Defensoría del Pueblo

Por otro lado, el 75% de los docentes expresó que brinda a sus alumnos una atención diferenciada, acorde con sus necesidades educativas especiales, en tanto que el 55.5% de éstos indicó que no ha realizado la adaptación curricular correspondiente. En ese sentido, más que aplicar metodologías y estrategias de aprendizaje diferenciadas, los docentes estarían brindando una atención preferente a sus estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, dedicándoles mayor atención y tiempo en el aula.

Cuadro N° 15
Docentes que han realizado la adaptación curricular



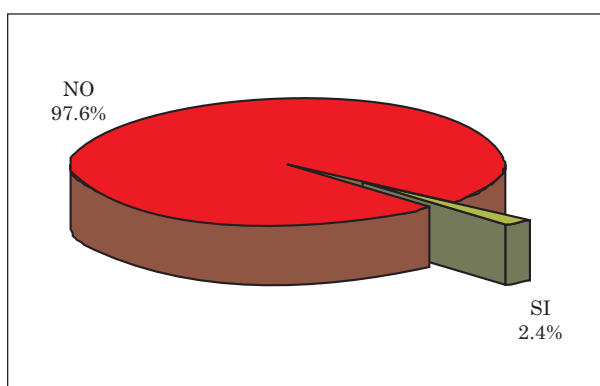
Fuente: Defensoría del Pueblo
Elaboración: Defensoría del Pueblo

Con relación a los logros de aprendizaje, se constató que sólo el 16.4% de los docentes entrevistados ha formulado indicadores para la promoción y certificación de sus estudiantes con discapacidad. Cabe indicar que la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales está en función de los niveles de logros previstos en las diversificaciones y en las adaptaciones curriculares. Se debe realizar con medios, instrumentos, materiales, lenguajes, espacios accesibles y tiempos más adecuados.

La problemática antes descrita es consecuencia directa del limitado apoyo que vienen brindando los SAANEE y la falta de capacitación docente. En ese sentido, la Defensoría del Pueblo observa con preocupación que la inclusión de los estudiantes con discapacidad no está siendo acompañada por los correspondientes cambios estructurales en el aula.

Finalmente, debemos destacar que una de las dificultades para llevar a cabo una adecuada inclusión de los estudiantes con discapacidad dentro del aula es la excesiva carga docente. Si bien, de acuerdo con las normas reglamentarias, las aulas que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales deben tener una menor carga docente, el 97.6% de los directores entrevistados manifestó que los docentes no tienen un menor número de estudiantes en las aulas inclusivas.

Cuadro N° 16
Docentes que tienen menos carga docente



Fuente: Defensoría del Pueblo
Elaboración: Defensoría del Pueblo

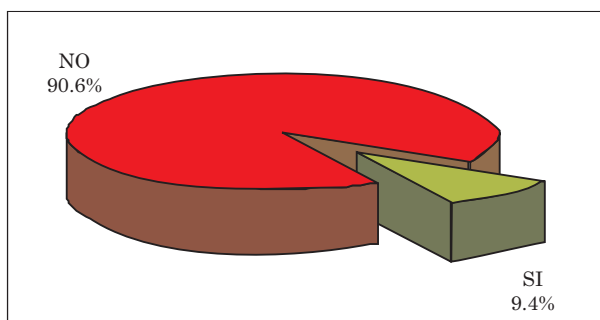
4.2.8. Obligación de asegurar medidas de capacitación permanente para los docentes

Con relación a la capacitación de personal docente en el transcurso del presente año escolar, la supervisión realizada en agosto permitió constatar que el nivel de capacitación no había sufrido variaciones con relación al inicio del año escolar.

Al respecto, el 63.3% de los docentes manifestó que no fue capacitado en aspectos relacionados con las adaptaciones

curriculares, metodológicas y de materiales, así como en la formulación de indicadores de logro para la evaluación de los aprendizajes. Por otra parte, sólo un 9.4% de éstos mencionó que había recibido capacitación en lenguaje de señas, sistema Braille u otros medios aumentativos o alternativos de la comunicación para una mejor atención a los estudiantes con discapacidad sensorial. Sin embargo, muchos de estos docentes señalaron que habían recibido dicha capacitación en años anteriores y por iniciativa individual, a través de instituciones privadas.

Cuadro N° 17
Docentes que han recibido capacitación en lenguaje de señas, Braille u otros medios alternativos de comunicación



Fuente: Defensoría del Pueblo
Elaboración: Defensoría del Pueblo

La importancia de la capacitación docente en el manejo de medios alternativos de comunicación se evidenció a partir de dos casos registrados en la Institución Educativa «Juan Miguel Pérez Rengifo» de Tarapoto, San Martín. Dicha institución cuenta con dos estudiantes con discapacidad auditiva cuyo principal medio de comunicación es el lenguaje de señas. Debido a ello, los docentes requieren el apoyo permanente del SAANEE y de los padres de dichos alumnos.

Cabe recordar que los SAANEE deben brindar capacitación permanente al personal docente de las instituciones educativas inclusivas para una mejor atención de los estudiantes con discapacidad. La carente o insuficiente capacitación docente puede llegar a ser un obstáculo en el proceso de enseñanza–aprendizaje pues no permite dar una respuesta adecuada a las necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. La superación o acentuación de las dificultades que éstos presenten estará supeditada al tipo de respuesta educativa que se les brinde.

De ahí que resulta necesaria la capacitación permanente a todos los docentes, sin importar si aún no tienen estudiantes con discapacidad incluidos en sus aulas. De ese modo, bajo el enfoque inclusivo, la institución educativa estará preparada para recibirlos y brindarles la educación pertinente y de calidad que requieren y a la que tienen derecho.

4.2.9. Obligación de proteger a los estudiantes con discapacidad contra actos de discriminación y violencia

Una educación inclusiva de calidad debe respetar la dignidad de las personas con discapacidad en escuelas regulares. Esta obligación se traduce, entre otros aspectos, en el trato que se debe brindar a estas personas y en su protección contra actos de discriminación y violencia.

La Defensoría del Pueblo indagó sobre casos de discriminación, maltrato físico o psicológico y violencia contra los estudiantes con discapacidad en escuelas regulares. Sobre el particular, el 15.6% de maestros entrevistados reportó que había tenido este tipo de casos.

Al respecto, en la Institución Educativa N° 10042 «Monseñor Juan Tomis Stack», de Chiclayo, Lambayeque, una docente señaló que una madre de familia había mostrado su rechazo a que su hija compartiese la carpeta con una estudiante con retardo mental leve del aula. A partir de este hecho, la amistad entre ambas niñas se ha visto afectada. La profesora manifiesta que solicitó apoyo al equipo SAANEE para realizar una charla de sensibilización dirigida a los padres de familia y así promover actitudes positivas.

En la Institución Educativa N° 1032 «República de Brasil», de Lima, una docente señaló que, durante un tiempo, alumnos con discapacidad fueron objeto de burla por parte de algunos docentes del plantel educativo. Los docentes consideraban una pérdida de tiempo enseñar a alumnos con discapacidad en las escuelas regulares.

En la Institución Educativa N° 64040 «José Abelardo Quiñónez», de Coronel Portillo, Ucayali, una maestra manifestó que los alumnos mayores suelen fastidiar a los estudiantes con discapacidad. La misma situación se reportó en la Institución Educativa N° 24016 «9 de diciembre», de Puquio, Ayacucho. En la Institución Educativa N° 0049 «Antonia Moreno de Cáceres», de El Agustino, Lima, un docente señaló que, al principio, los alumnos del aula se referían al estudiante con retardo mental leve como «el más sonsito» de la clase. La docente añadió que ahora todos apoyan al niño.

Se debe llamar la atención respecto a que sólo el 27.3% de los profesores entrevistados ha manifestado que ha establecido coordinaciones con el SAANEE o con el director de la institución educativa, o que ha realizado acciones orientadas a sensibilizar a los padres de familia y a los estudiantes sobre

los derechos de los estudiantes con discapacidad. Al respecto, la Defensoría del Pueblo considera que las UGEL y los SAANEE deben coordinar la realización de charlas periódicas y sistemáticas dirigidas a toda la comunidad educativa, a fin de promover el conocimiento y respeto de los derechos de los niños y las niñas, y de manera especial de aquellos con discapacidad, como medio para prevenir casos de discriminación y de reforzar el proceso de inclusión de estos estudiantes.

La Defensoría del Pueblo consideró importante escuchar la opinión de los niños y niñas con discapacidad y aprender de su experiencia en escuelas regulares inclusivas. Así, al preguntarle a los estudiantes si es que en algún momento habían sido castigados en alguna forma en el colegio, el 15.7% del total de entrevistados respondió que sí. Entre estos casos, los tipos de castigo empleados son el «reglazo» en la mano,¹⁴² el «chicote» en la espalda,¹⁴³ y el «jalón» de patillas.¹⁴⁴ La Defensoría del Pueblo considera que es importante recordar a las autoridades educativas y a los docentes la obligación de eliminar metodologías de enseñanza o medidas disciplinarias que signifiquen actos que atenten contra la dignidad de los niños y niñas.¹⁴⁵

Por otro lado, al consultar a los padres de familia sobre si tenían conocimiento respecto de que sus hijos eran objeto de algún tipo de rechazo en el centro educativo, ya fuese de parte de los alumnos, de los maestros o del personal administrativo, el 88.3% manifestó no haber percibido ningún tipo de rechazo.

¹⁴²Institución Educativa N° 11036 «27 de diciembre», de Lambayeque.

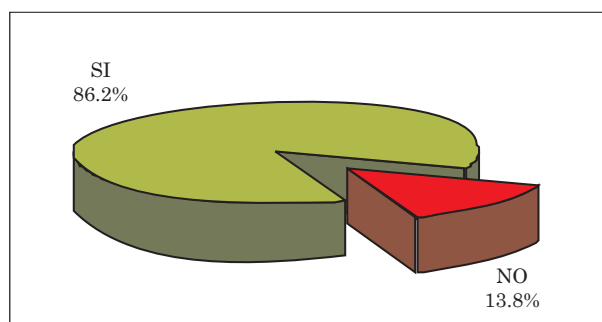
¹⁴³Institución Educativa N° 50038 «Alejandro Velasco Astete», del Cusco.

¹⁴⁴Institución Educativa N° 1120 «Pedro A. Labarthe», de Lima.

¹⁴⁵Artículo 32° literal d) de la Ley N° 29062, Ley que modifica la ley del profesorado en lo referido a la carrera magisterial, publicada en el diario oficial *El Peruano* el 12 de julio del 2007.

Por el contrario, un dato que resulta alentador es que el 86.2% de los padres manifestó estar de acuerdo con la educación y el trato que reciben sus hijos con discapacidad en la escuela regular. Éstos señalan, en la mayoría de los casos, que la razón principal de su conformidad se debe a que ahora sus hijos socializan mejor con otros niños y niñas.

Cuadro N° 18
Padres que están conformes con la educación y el trato que reciben sus hijos con discapacidad



Fuente: Defensoría del Pueblo
Elaboración: Defensoría del Pueblo

No obstante estos importantes resultados, la Defensoría del Pueblo tomó conocimiento de un caso de maltrato en la Institución Educativa N° 17001 «4 de junio», de Jaén, Cajamarca. Al respecto, se informó que un alumno con retardo mental leve había estado conversando con otros compañeros durante la clase de matemáticas, razón por la cual su profesor le jaló los cabellos y puso su cabeza contra el pupitre como forma de castigo. Sobre el particular, el subdirector indicó que había «dialogado» con el profesor en cuestión, quien pidió disculpas por lo ocurrido tanto al niño como a la madre. La Defensoría del Pueblo conversó con el niño quien confirmó que había tenido problemas con el profesor, pero que ahora «es su amigo».

La Defensoría del Pueblo considera que se debe recordar que es función de la UGEL capacitar a los profesores y adoptar todas las medidas necesarias para prevenir e identificar casos de maltrato, violencia o abuso físico, psicológico o sexual contra los niños y niñas, al margen de que se presenten dentro de la institución educativa o en los hogares. Esta obligación es más apremiante en el caso de los niños y niñas pertenecientes a grupos vulnerables, como son las personas con discapacidad.

Al respecto, se debe señalar que sólo el 46.3% de las instituciones educativas supervisadas ha implementado una Defensoría Escolar del Niño y del Adolescente (DESNA). Dadas las funciones asignadas al DESNA, esta entidad adquiere una gran importancia en la defensa y promoción de los derechos de los niños y niñas con discapacidad en los centros educativos regulares. Del mismo modo, puede contribuir a prevenir y denunciar casos de discriminación y violencia contra los niños y niñas basados en su condición de discapacidad.

4.2.10. Obligación de adoptar medidas para promover la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos

La Defensoría del Pueblo ha observado que, en muchos casos, los padres de familia muestran desinterés respecto al desarrollo educativo de sus hijos con discapacidad.¹⁴⁶ Esta situación es consecuencia del desconocimiento y de prejuicios

¹⁴⁶El artículo 6° de la Constitución establece que es deber y derecho de los padres educar a sus hijos. Al respecto, la Ley General de Educación señala en su artículo 5° que los padres de familia, o quienes hagan sus veces, tienen el deber de educar a sus hijos y el derecho a participar en su proceso educativo. Asimismo, el artículo 54° de la citada ley dispone que los padres de familia deben informarse sobre la calidad del servicio educativo y el rendimiento académico y comportamiento de sus hijos, así como participar en el proceso educativo.

que los propios padres presentan con relación a la discapacidad.

Los docentes identifican la falta de interés de los padres de familia como una de las dificultades que afrontan los niños con discapacidad en su proceso de aprendizaje. Sobre el particular, una maestra señaló que los padres «le dicen burro al niño, flojo. Ellos [los padres] se cansan, cansan al niño, y finalmente dejan de traerlo al centro educativo».¹⁴⁷

Asimismo, los docentes señalaron que, en muchas ocasiones, los padres de familia no aceptan la condición de discapacidad de sus hijos. Sobre el particular, una maestra narró a la Defensoría del Pueblo que en una oportunidad le señaló a una madre de familia que era necesario que su hija recibiese una evaluación psicopedagógica. La madre se negó a que se realizase dicha evaluación indicando que su «hija no es enferma».¹⁴⁸

Efectivamente, mediante las entrevistas sostenidas con madres y padres de familia, la Defensoría del Pueblo constató que muchos de éstos no aceptan la discapacidad de sus hijos. Así, al preguntar a una madre de familia sobre su participación en el proceso educativo de su hija, ésta señaló que ponía mucho de su parte porque le habían explicado que su «hija es especial» y que, en consecuencia, debía apoyarla. Al preguntarle sobre la condición de discapacidad de la niña, la madre indicó que tiene problemas de aprendizaje precisando que «es especial, pero que no tiene discapacidad».¹⁴⁹

¹⁴⁷Entrevista a docente de la Institución Educativa N° 1120 «Pedro A. Labarthe».

¹⁴⁸Entrevista a docente de la Institución Educativa N° 1120 «Pedro A. Labarthe».

¹⁴⁹Estudiante con retardo mental leve de la Institución Educativa N° 1120 «Pedro A. Labarthe».

Por otro lado, esta institución tuvo conocimiento del caso de una estudiante con retardo mental leve en la Institución Educativa N° 10042 «Monseñor Juan Tomis Stack» de Chiclayo, Lambayeque. La estudiante cuenta con el apoyo de los especialistas del SAANEE, quienes visitan su casa una vez al mes a fin de evaluar sus avances académicos. Sin embargo, la estudiante no recibe el apoyo de sus padres. La madre no suele asistir a las reuniones que convoca el colegio por vergüenza de su hija con discapacidad y muestra gran desconocimiento sobre su desarrollo educativo. Esa situación representa un obstáculo para el desarrollo e inclusión de la niña.

Cabe llamar la atención respecto a que muchos estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas supervisadas provienen de hogares disfuncionales o en donde sólo se encuentra uno de los padres de familia, generalmente la madre. Esta situación suele estar acompañada por condiciones de precariedad económica y de bajos niveles de educación en los padres de familia. La situación económica de los hogares, así como los prejuicios sobre la discapacidad agudizados debido a la falta de oportunidades de acceso a la educación que tuvieron los padres, hacen que, en muchos casos, éstos no cumplan con su obligación de participar en el proceso educativo de sus hijos.

Los docentes deben contribuir con los padres en la formación integral de los estudiantes y proponer acciones para asegurar dicho proceso.¹⁵⁰ Esta situación obliga a los docentes a adoptar medidas para involucrar a los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos. Al respecto, es importante la organización de reuniones para incentivar la participación de

¹⁵⁰Ley N° 29062, artículo 32° literal c).

los padres en el proceso de inclusión educativa.¹⁵¹ Sobre el particular, el 97% de los docentes entrevistados afirmó que realiza reuniones periódicas para informar a los padres de familia sobre el avance escolar de los alumnos con discapacidad, aunque éstas suelen ser las reuniones programadas para la entrega de la libreta de notas.

Se debe señalar que, asimismo, los SAANEE tienen un rol respecto a promover la participación de los padres de familia. Así, estos servicios deben organizar eventos para informar, orientar y capacitar a los padres de estudiantes con discapacidad con el fin de involucrarlos en el proceso de inclusión educativa.¹⁵²

¹⁵¹Ley N° 29062, artículo 32° literal m): «Los profesores deben [...] informar a los padres de familia sobre el desempeño escolar de sus hijos y dialogar con ellos sobre los objetivos educativos y la estrategia pedagógica, estimulando su compromiso con el proceso de aprendizaje».

¹⁵²Disposición 6.7.1.g) de la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINEBE.

CONCLUSIONES

Sobre el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad

1. La educación inclusiva propone la incorporación de los niños y niñas con discapacidad al sistema de educación regular, a través del diseño de escuelas preparadas para recibir estudiantes con cualquier tipo de necesidad educativa, desterrando prácticas discriminatorias y generando sociedades más inclusivas desde las escuelas.
2. El derecho a la educación de las personas con discapacidad se encuentra reconocido en el artículo 16° de la Constitución Política del Perú y en diversos instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño, la Declaración de Salamanca, las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Esta última reconoce el derecho de los niños y niñas con discapacidad a acceder a una educación inclusiva, sin discriminación.
3. La obligación del Estado peruano de asegurar el pleno ejercicio del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad se encuentra regulada por la Ley General de Educación, la Ley General de la Persona con Discapacidad y diversas normas reglamentarias emitidas por el Ministerio de Educación.
4. La realización del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad supone asegurar el respeto de cuatro derechos esenciales: a) el derecho a contar con escuelas inclusivas en número suficiente (asequibilidad);

b) el derecho a acceder a escuelas inclusivas sin discriminación (accesibilidad); c) el derecho a una educación que se adapte a las necesidades del estudiante con discapacidad garantizando su permanencia (adaptabilidad); y d) el derecho a recibir una educación inclusiva de calidad (aceptabilidad).

5. La realización progresiva del derecho a la educación inclusiva exige que el Estado adopte medidas concretas a fin de cumplir con las siguientes obligaciones mínimas establecidas en normas nacionales e internacionales:

- implementar escuelas públicas inclusivas;
- garantizar la disponibilidad de docentes debidamente calificados;
- asegurar la distribución de materiales para la enseñanza y el aprendizaje de estudiantes con discapacidad;
- garantizar condiciones de accesibilidad física en las escuelas;
- garantizar la gratuidad en el acceso a las escuelas inclusivas;
- asegurar servicios de apoyo y acompañamiento del proceso de inclusión;
- diseñar e implementar adaptaciones curriculares y metodológicas;
- asegurar medidas de capacitación permanente para los docentes;
- proteger a los estudiantes con discapacidad contra actos de discriminación y violencia;
- y adoptar medidas para promover la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos.

Sobre el diseño e implementación de la política de educación inclusiva en el Perú

6. El Ministerio de Educación, a través de la Dirección Nacional de Educación Básica Especial (DINEBE), está encargado de diseñar e implementar planes, programas, proyectos y convenios que garanticen la realización del derecho a la educación inclusiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Las Direcciones Regionales de Educación (DRE) y las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) implementan y ejecutan dichas acciones en el ámbito de sus competencias.
7. El diseño de la política de educación inclusiva observa los principios reconocidos en los instrumentos internacionales que consagran el derecho a la educación. En este sentido, es necesario que el Estado asegure su progresiva implementación a fin de hacer efectiva la realización del derecho a la educación de los niños y las niñas con discapacidad.
8. El Ministerio de Educación, en concordancia con lo dispuesto por la Ley General de Educación y el Reglamento de Educación Básica Especial, ha diseñado el Plan Piloto por la Inclusión Progresiva de los Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad 2005–2012. El Plan Piloto tiene una cobertura geográfica que abarca, en su primera fase, a cuatro regiones del país: Junín, Lambayeque, Lima y Loreto. En dichas regiones, formarán parte del Plan 632 instituciones de todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Sin embargo, aún no se ha identificado y seleccionado a las instituciones educativas comprendidas en dicho sistema. De esta manera, el Estado muestra un incumplimiento de los

plazos y metas previstas en la primera fase de ejecución de dicho plan.

9. De acuerdo con el Ministerio de Educación, la ejecución del Plan Piloto requiere un presupuesto de S/. 14' 747,000. No obstante, éste ha informado que el Plan viene siendo ejecutado con cargo al presupuesto institucional de apertura de la DINEBE, el cual asciende a S/. 2' 683,800. Por otro lado, el Estado no destina los recursos suficientes para garantizar que las instituciones educativas inclusivas cuenten con una infraestructura y mobiliario accesible, con docentes debidamente calificados, con equipos de apoyo al docente de aula y con textos y materiales educativos adecuados.
10. Mediante la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE, «Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y Centros y Programas de Educación Básica Especial», el Ministerio de Educación ha establecido la obligación por parte de las instituciones educativas públicas de diversos niveles y modalidades de reservar un mínimo de dos vacantes para estudiantes con discapacidad.
11. La medida adoptada por el Ministerio de Educación obliga a dicha entidad no sólo a garantizar el acceso de estudiantes con discapacidad al sistema de educación regular sin discriminación, sino también el deber de brindar condiciones que garanticen su permanencia. La supervisión ha permitido constatar que la forma en que está siendo implementada la política de educación inclusiva, aunque representa un esfuerzo importante, no está garantizando la realización efectiva del derecho a la

educación de las personas con discapacidad en el sistema educativo regular.

Sobre la obligación de implementar escuelas públicas inclusivas

12. A pesar del reconocimiento formal del derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva, la mayoría de las instituciones educativas supervisadas no cuenta con los recursos humanos y materiales suficientes para garantizar una verdadera inclusión educativa de sus estudiantes con discapacidad. Esta situación fue reconocida por el 82.9% de los directores entrevistados, quienes señalaron que su institución educativa no se encontraba preparada para recibir a dichos estudiantes. Asimismo, el 92.7% de los directores opinó que no existe una adecuada difusión de la política de educación inclusiva ni capacitaciones sobre su contenido.
13. En ese sentido, en la mayoría de las instituciones educativas supervisadas, el proceso de inclusión educativa se ha limitado a una mera integración de estudiantes con discapacidad en escuelas regulares. Esta situación, si bien permite la socialización de niños y niñas con discapacidad, no está garantizando su efectiva participación en el proceso educativo, lo cual constituye una nueva forma de exclusión educativa.
14. La inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad se está ejecutando sin la existencia de un número suficiente de docentes debidamente calificados, cuya capacitación corresponde a las DRE y a sus respectivos SAANEE. Al inicio del año escolar, el 61% de los directores entrevistados manifestó que no contaba en sus

instituciones educativas con docentes capacitados para la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.

Sobre la obligación de garantizar la distribución de materiales para la enseñanza y el aprendizaje de estudiantes con discapacidad

15. No se ha garantizado la distribución de materiales para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad en la mayoría de las instituciones supervisadas. Sólo el 7% de los docentes entrevistados había recibido hasta agosto del presente año textos, guías o materiales para la atención de los estudiantes con discapacidad incluidos. Asimismo, sólo el 5.5% de los docentes refirió que sus estudiantes con discapacidad han recibido materiales y útiles escolares adaptados a sus necesidades educativas.
16. Los 10 CRANEE implementados a escala nacional son insuficientes para responder adecuadamente a la demanda educativa.

Sobre la obligación de garantizar el acceso de estudiantes con discapacidad a escuelas regulares sin discriminación

17. A mitad de la Década de la Educación Inclusiva 2003–2012, por lo menos el 87.1% de las personas con discapacidad en edad escolar se encontraría aún fuera del sistema educativo. Asimismo, el número de alumnos con discapacidad matriculado en los diferentes niveles de la educación especial es todavía mayor al de estudiantes incluidos en las demás modalidades del sistema.

18. De acuerdo con el Ministerio de Educación, en el 2006 se incluyeron 16,050 estudiantes con discapacidad, de los cuales 9,620 corresponden al nivel Primaria de menores. La Defensoría del Pueblo logró identificar a 816 estudiantes con discapacidad incluidos en 82 instituciones de educación básica regular del nivel Primaria. Esta cifra debe ser tomada de manera referencial puesto que no todos los directores de las instituciones educativas supervisadas pudieron determinar con claridad cuales estudiantes a su cargo tenían una discapacidad y de qué tipo.
19. Con relación a la matrícula, se pudo constatar la disposición por parte de las instituciones educativas para recibir estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. Sólo en dos de las instituciones supervisadas se identificaron negativas para el acceso de dichos estudiantes.

Sobre la obligación de garantizar condiciones de accesibilidad física en las escuelas

20. Las instituciones educativas supervisadas no cumplen con las normas sobre accesibilidad física (urbanística y arquitectónica) para personas con discapacidad, impidiendo a los estudiantes con discapacidad acceder y disfrutar de los ambientes y servicios que en ellas se brindan.
21. Las barreras detectadas comprenden la falta de rampas en las veredas y en los ingresos, la existencia de obstáculos y desniveles en los patios, la falta de condiciones de accesibilidad en las salas de cómputo y la inexistencia de servicios higiénicos accesibles. Asimismo, se identificó que

siete estudiantes con discapacidad física cursan sus estudios en aulas ubicadas en pisos superiores.

Sobre la obligación de garantizar la gratuidad en el acceso a las escuelas inclusivas

22. No se han identificado casos de cobros a los estudiantes en razón de su discapacidad al momento de la matrícula. Sin embargo, se pudo constatar algunos cobros por parte de los SAANEE para solventar sus gastos por movilidad y por los materiales utilizados durante sus evaluaciones.

Sobre la obligación de asegurar servicios de apoyo y acompañamiento del proceso de inclusión

23. La Defensoría del Pueblo tomó conocimiento de la existencia de 163 Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), distribuidos en el territorio nacional. Estos servicios de apoyo y acompañamiento del proceso de inclusión resultan insuficientes pues no todos los CEBE han cumplido con constituir un SAANEE. Tampoco las DRE y las UGEL han constituido el número suficiente de SAANEE en aquellas zonas que no cuentan con un CEBE.
24. El 59.4% de los docentes manifestó que no contaba con el apoyo de los equipos SAANEE para la atención de sus estudiantes con discapacidad incluidos. Además, el 51.6% no había recibido la visita de un SAANEE durante el presente año escolar.
25. No existe un adecuado conocimiento por parte de los docentes acerca de las labores que deben desarrollar los SAANEE. Asimismo, algunos especialistas de dichos

servicios se limitan a realizar indicaciones de carácter general a los docentes sin desarrollar el acompañamiento permanente de cada estudiante incluido.

Sobre la obligación de diseñar e implementar adaptaciones curriculares y metodológicas

26. La incorporación de los estudiantes con discapacidad no ha sido acompañada por la implementación de los ajustes curriculares y metodológicos necesarios para garantizar su éxito escolar y permanencia.
27. El 45.3% de los docentes entrevistados refirió que los estudiantes con discapacidad a su cargo no cuenta con la evaluación psicopedagógica correspondiente que permita identificar sus necesidades educativas individuales.
28. El 75% de los docentes brinda a sus estudiantes con discapacidad una atención preferente, dedicándoles mayor atención y tiempo en el aula. Sin embargo, el 55.5% no ha realizado las adaptaciones curriculares correspondientes. Asimismo, sólo el 16.4% de los docentes cuenta con indicadores para la certificación de los logros y aprendizajes de sus estudiantes.
29. Una de las barreras identificadas para la adecuada atención de los estudiantes con discapacidad es la elevada carga docente en las aulas inclusivas. El 97.6% de los directores señaló que los docentes a cargo de estos estudiantes no tienen un menor número de alumnos en sus aulas.

Sobre la obligación de asegurar medidas de capacitación permanente para los docentes

30. Habiendo transcurrido la mitad del año escolar, el 63.3% de docentes de las instituciones educativas supervisadas no había sido capacitado en aspectos relacionados con las adaptaciones curriculares, metodológicas y de materiales, así como en la formulación de indicadores de logro para la evaluación de los aprendizajes.
31. Sólo el 9.4% de los docentes de las instituciones educativas supervisadas ha recibido capacitación en lenguaje de señas, sistema Braille u otros medios aumentativos o alternativos de la comunicación.

Sobre la obligación de proteger a los estudiantes con discapacidad contra actos de discriminación y violencia

32. El 15.6% de los docentes entrevistados informó de la ocurrencia de casos de discriminación, maltrato físico o psicológico, y violencia contra los estudiantes con discapacidad incluidos.
33. El 27.3% de los docentes no ha coordinado acciones orientadas a sensibilizar a los padres de familia y a los estudiantes sobre los derechos de los niños con discapacidad. Por otro lado, el 46.3% de las instituciones educativas supervisadas cuenta con una Defensoría Escolar del Niño y del Adolescente.

Sobre la obligación de adoptar medidas para promover la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos

34. El 97% de los docentes entrevistados indicó que realizó reuniones periódicas con los padres de familia a fin de informarles sobre el avance escolar de los alumnos con discapacidad. En la mayoría de los casos, estas reuniones son las que se realizan con todos los padres de familia para la entrega de notas de los alumnos.
35. En muchos casos los padres de familia entrevistados mostraron desinterés en lo referente al desarrollo educativo de sus hijos con discapacidad, situación que fue corroborada por los docentes. A esto se suma el desconocimiento y/o la negación de algunos padres respecto de la discapacidad de sus hijos.

RECOMENDACIONES

De conformidad con las facultades conferidas por el artículo 162° de la Constitución Política del Perú y en el artículo 26° de la Ley N° 26520, Ley Orgánica de la Defensoría del Pueblo, se dispone:

1. RECOMENDAR al Congreso de la República:

Efectuar el incremento del presupuesto asignado al sector Educación de manera que éste disponga de los recursos económicos, humanos y físicos necesarios para la implementación de la política de educación inclusiva.

2. RECOMENDAR al Ministro de Economía y Finanzas:

a) Considerar en la elaboración de la Ley de Presupuesto el incremento anual del porcentaje asignado al sector Educación, toda vez que el presupuesto actual es un factor que limita la capacidad de atender con calidad suficiente las demandas de ampliación de la cobertura de la educación inclusiva.

b) Asignar al sector Educación los recursos necesarios para la ejecución del Plan Piloto para la Inclusión Progresiva de los Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad 2005–2012.

3. RECOMENDAR al Ministro de Educación:

a) Desarrollar con la Unidad de Estadística del Ministerio de Educación una base de datos confiable y actualizada que sistematice la información nacional referida a la educación inclusiva de las personas con

discapacidad, en particular lo concerniente a los niveles de inclusión educativa, el número de instituciones educativas inclusivas y la población escolar con discapacidad. Esta base de datos debe permitir identificar las necesidades que suponen su implementación en el ámbito nacional y facilitar la asignación presupuestal.

- b) Disponer que de los recursos asignados al sector Educación se destinen los fondos suficientes, y de manera sostenible, para la implementación de la política de educación inclusiva.
- c) Elaborar una matriz de seguimiento, monitoreo y evaluación de la ejecución del Plan Piloto para la Inclusión Progresiva de los Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad 2005–2012, con el objeto de identificar sus avances y dificultades para realizar los ajustes correspondientes.
- d) Incorporar en los programas de formación inicial y continua de carácter nacional las materias relacionadas a la educación inclusiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.
- e) Diseñar y distribuir material educativo adaptado en número suficiente a fin de atender las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad de las escuelas inclusivas.
- f) Ejecutar, a través del Programa Nacional de Infraestructura Educativa, la construcción, adecuación y equipamiento de las instituciones

educativas considerando el principio de «diseño universal» contenido en el Reglamento Nacional de Edificaciones, a fin de garantizar la accesibilidad física a los estudiantes con discapacidad.

4. **RECOMENDAR** a los Presidentes de Gobiernos Regionales, a los directores regionales de educación y a los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL):
 - a) Incorporar en el Proyecto Educativo Regional metas, estrategias y actividades dirigidas a lograr la inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad y asignarle los recursos necesarios para su implementación.
 - b) Desarrollar, de acuerdo a los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación, un sistema de información que registre la identificación de instituciones educativas inclusivas, número de estudiantes con discapacidad matriculados, docentes capacitados, necesidades de infraestructura y mobiliario accesible, textos y materiales educativos, entre otros; que permita, además, una mejor planificación de la implementación de la educación inclusiva en las regiones.
 - c) Llevar a cabo capacitaciones permanentes a docentes, directamente o mediante los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad.

- d) Garantizar la distribución de textos y materiales educativos para la atención de las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad e implementar, en número suficiente, Centros de Recursos para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (CRANEE).
- e) Coordinar con los Alcaldes provinciales y distritales de su región para que desarrollen un plan de adecuación urbanística progresivo que garantice la accesibilidad física de los entornos cercanos a las instituciones educativas.
- f) Asegurar que en el presupuesto regional del sector se consideren los recursos necesarios para la adecuación de la infraestructura de las instituciones educativas a las normas de accesibilidad para personas con discapacidad.
- g) Coordinar con las UGEL la conformación de SAANEE en todos los Centros de Educación Básica Especial (CEBE) y, en aquellos lugares donde no existan dichos centros, asegurar su constitución. Asimismo, diseñar y desarrollar un plan de seguimiento, monitoreo y evaluación de estos servicios de apoyo de manera que se verifique el cumplimiento de sus funciones (acompañamiento de los estudiantes con discapacidad incluidos, elaboración de las evaluaciones psicopedagógicas e indicadores de logro, desarrollo del plan de orientación individual de dichos estudiantes, entre otros).
- h) Asignar a los SAANEE los recursos económicos, humanos y físicos suficientes para solventar los gastos que supone su funcionamiento.

- i) Realizar campañas de sensibilización en la comunidad para difundir el derecho que asiste a los estudiantes con discapacidad de acceder a una educación oportuna y de calidad, acorde con sus características y necesidades.

5. RECOMENDAR a los directores de las instituciones educativas:

- a) Incorporar el enfoque de educación inclusiva en su proyecto educativo institucional y en los demás instrumentos de gestión.
- b) Coordinar con las direcciones regionales de educación y las UGEL la capacitación de los docentes en aspectos relacionados con las adaptaciones curriculares, metodológicas y de materiales; la formulación de indicadores de logro para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales; así como el empleo del lenguaje de señas, del sistema Braille y de otros medios aumentativos o alternativos de la comunicación.
- c) Elaborar un registro de identificación de los estudiantes incluidos, por tipo de discapacidad y género, con el objeto de garantizar una educación acorde con sus necesidades educativas especiales.
- d) Coordinar con los SAANEE el desarrollo de un plan de acción que contemple orientar, asesorar y capacitar al personal docente y no docente de sus instituciones educativas; la adaptación de textos y materiales educativos; así como elaborar la evaluación psicopedagógica e indicadores de logro y el plan de

orientación individual de los estudiantes con discapacidad incluidos.

- e) Realizar un informe de las necesidades de adecuación de la infraestructura y equipamiento (rampas en las esquinas de las veredas y en los ingresos, eliminación de los desniveles de patios o áreas de uso común, adecuación de los servicios higiénicos, entre otros) para gestionar con las direcciones regionales de educación y las UGEL la asignación presupuestal correspondiente, a fin de revertir las condiciones de inaccesibilidad en que se encuentran sus centros educativos.
- f) Disponer que las aulas que cuentan con estudiantes con discapacidad física y visual, así como las aulas de cómputo, sean ubicadas en el primer piso de las instituciones educativas.
- g) Adoptar medidas para evitar cobros directos o indirectos que restrinjan el acceso o permanencia de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas.
- h) Realizar el seguimiento a los ajustes curriculares y metodológicos necesarios para garantizar el éxito escolar y la permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, así como el diseño de indicadores para la certificación de los logros y aprendizajes de sus estudiantes.
- i) Adoptar las medidas necesarias para que a los docentes a cargo de estudiantes con discapacidad se les asigne un menor número de alumnos en sus aulas.

Defensoría del Pueblo

- j) Realizar estrategias y acciones (defensorías escolares del niño y del adolescente, talleres y/o reuniones con padres de familia) orientadas a sensibilizar respecto de los derechos de las personas con discapacidad a una educación inclusiva y de los beneficios de ésta, a fin de incrementar la participación de la comunidad educativa.
- k) Implementar las defensorías escolares del niño y del adolescente como mecanismo de protección de los derechos de los estudiantes con discapacidad.



ANEXOS





Anexo 1

ABREVIATURAS

CEBE	:	Centro de Educación Básica Especial
CEE	:	Centro de Educación Especial
CRANEE	:	Centro de Recursos de Atención a las Necesidades Educativas Especiales
DESNA	:	Defensoría Escolar del Niño y del Adolescente
DINEBE	:	Dirección Nacional de Educación Básica Especial
DRE	:	Dirección Regional de Educación
EBA	:	Educación Básica Alternativa
EBE	:	Educación Básica Especial
EBR	:	Educación Básica Regular
ETP	:	Educación Técnico Productiva
IE	:	Institución Educativa
IEI	:	Institución Educativa Inclusiva
NEE	:	Necesidades Educativas Especiales
PAT	:	Plan Anual de Trabajo
PEI	:	Proyecto Educativo Institucional
SAANEE	:	Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales
UGEL	:	Unidad de Gestión Educativa Local

Anexo 2

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Accesibilidad

La condición de acceso que presenta la arquitectura urbanística y arquitectónica para facilitar la movilidad y el desplazamiento autónomo de las personas con discapacidad, propiciando su integración y la equiparación de oportunidades para el desarrollo de sus actividades cotidianas, en condiciones de seguridad.

Amputados

Personas que presentan la pérdida de alguna extremidad o parte de una.

Ayudas biomecánicas

Dispositivos y aparatos que ayudan a las personas con discapacidad a compensar sus limitaciones. Por ejemplo: aparatos ortopédicos, bastones, andadores, muletas, entre otros.

Barreras arquitectónicas

Trabas u obstáculos físicos que limitan o impiden la libertad de movimiento para las personas con discapacidad en los edificios.

Barreras urbanísticas

Obstáculos físicos que limitan o impiden la libertad de movimiento para las personas con discapacidad en el entorno urbano.

Braille

Sistema de lectura y escritura usado por personas invidentes, que se basa en combinaciones de signos hechos en relieve mediante un punzón y que pueden ser reconocidos mediante el tacto.

Ceguera

Pérdida total de la visión, debida a daños producidos en los ojos o en la parte del sistema nervioso encargada de procesar la información visual, a causa de traumatismos, enfermedades, desnutrición o defectos congénitos.

Cuadrapléjicos

Personas que presentan pérdida de fuerza muscular en las cuatro extremidades.

Discapacidad

Es toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano. Las discapacidades pueden ser físicas, sensoriales y mentales.

Diseño universal

Diseño de productos o entornos aptos para el mayor número posible de personas, sin necesidad de adaptaciones.

Esclerosis múltiple

La esclerosis múltiple es una enfermedad del sistema nervioso central (SNC), mediante la cual se dificulta e interrumpe la conducción de impulsos eléctricos desde y hacia el cerebro, produciendo la aparición de trastornos sensitivos, trastornos de equilibrio, nistagmus (movimientos rápidos e involuntarios de los ojos), trastornos en la voz, temblores, rigidez o espasticidad, debilidad de los miembros superiores o inferiores

y, en los casos más graves, parálisis de ellos. Esta enfermedad no es ni contagiosa, ni hereditaria, ni mortal.

Espina bífida

Es una malformación congénita que origina diversas alteraciones en el organismo y que tiene distintos grados de afección. Es una de las malformaciones más graves del tubo neural, compatibles con una vida prolongada. Se da en el nacimiento por una falta de cierre o fusión de varios arcos vertebrales. El defecto se origina precozmente en el primer mes de gestación. Las causas son desconocidas, pero se cree que es la resultante de una combinación de factores genéticos y ambientales.

Hemiplejia

Parálisis completa de la musculatura de medio cuerpo.

Lectura labial

Habilidad, destreza, por la que un sujeto comprende lo que se le habla observando los movimientos de los labios de su interlocutor.

Lenguaje de signos

Consiste en una serie de signos gestuales articulados con las manos y acompañados de expresiones faciales mirada intencional y movimientos corporales, dotados de función comunicativa

Lesión cerebral

Alteración en el tejido cerebral, producto de accidente vascular, traumatismo, enfermedad o proceso degenerativo.

Lesión medular

La lesión medular es una alteración de la medula espinal que modifica la fuerza muscular y la sensibilidad, pudiendo

generar parálisis de miembros inferiores o superiores, ausencia de sensibilidad por debajo de la zona afectada, falta de control sobre los esfínteres, trastornos en el campo de la sexualidad y fertilidad, y alteraciones del sistema nervioso vegetativo.

Limitaciones a la actividad

Se refiere a las connotaciones negativas de la discapacidad, según el nuevo Clasificador del Funcionamiento, de la Discapacidad y la Salud (CIF) elaborado por la Organización Mundial de la Salud.

Minusvalía

Es una situación desventajosa como consecuencia de una deficiencia o de una discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en función de la edad, del sexo y de otros factores sociales y culturales de la persona.

Parálisis cerebral

Es un conjunto de desórdenes cerebrales que afecta el movimiento y la coordinación muscular. Es causada por daño a una o más áreas específicas del cerebro, generalmente durante el desarrollo fetal, pero también puede producirse justo antes, durante o poco después del nacimiento, así como en la infancia. Existen diversos grados de parálisis cerebral.

Parapléjicos

Personas que presentan parálisis motora de las extremidades inferiores.

Persona con discapacidad

Aquella que tiene una o más deficiencias evidenciada por la pérdida significativa de alguna de sus funciones físicas, mentales o sensoriales que implique la disminución o ausencia

de la capacidad de realizar una actividad dentro de formas o márgenes considerados normales, limitándola en el desempeño de un rol, función o ejercicio de actividades y oportunidades para participar equitativamente dentro de la sociedad. Este concepto incluye a los adultos mayores.

Personas con discapacidad física

Aquellas con movilidad restringida, sea por atrofia de los miembros superiores, inferiores o ambos; personas cuádruplégicas; hemiplégicas; con distrofia muscular; parálisis cerebral, etc.

Personas con discapacidad sensorial

Aquellas personas ciegas, con baja visión, sordas, con baja audición y sordociegas.

Personas con discapacidad mental

Aquellas personas con deficiencia intelectual de orden cognitivo, es decir, tienen dificultades para la adquisición de conocimientos (Síndrome Down, autismo, retardo mental, etc.). También se incluyen en este grupo a las personas con enfermedades mentales o desórdenes de la conducta y/o interrelación social (esquizofrenia, depresión profunda, psicosis, etc.).

Poliomielitis

Afectación del sistema nervioso central por el poliovirus salvaje. Los síntomas tempranos de la poliomiélitis incluyen fatiga, dolor de cabeza, fiebre, vómitos, estreñimiento, ticsura del cuello, o, menos normalmente, diarrea y dolor en las extremidades. Como las células no se reemplazan, los nervios que controlan el movimiento muscular se destruyen, y la infección del polio virus puede causar parálisis permanente. El déficit motor afecta a cualquier músculo, especialmente de los miembros inferiores.

Restricciones a la participación

Se refiere a las connotaciones negativas de la minusvalía, según el nuevo Clasificador del Funcionamiento, de la Discapacidad y la Salud (CIF), elaborado por la Organización Mundial de la Salud.

Síndrome Down

Alteración genética en el par 21 que presenta tres cromosomas (trisomía 21). Las madres de edad avanzada tienen más posibilidades de tener un hijo con este trastorno. Ocasiona un retraso mental que varía desde leve a grave y se asocia además con características faciales propias: estatura baja y cabeza pequeña, redondeada, frente inclinada, orejas de implantación baja, ojos sesgados arriba y afuera, boca abierta, lengua grande y fisurada, dedos meñiques cortos y curvados hacia adentro, manos anchas con surco transversal en la palma.

Sordera

La sordera o hipoacusia, se define como la disminución de la capacidad auditiva. La forma de medir esta pérdida de audición es mediante la audiometría tonal liminar, que es una prueba que determina nuestro umbral auditivo para un rango de frecuencias determinadas; es decir, mide para cada frecuencia (desde los graves a 250 Hz, a los agudos a 8000 Hz) cuál es la cantidad de sonido o intensidad mínima que somos capaces de oír. Así, cuando necesitamos más de 20 decibelios, se considera que tenemos una hipoacusia para esa frecuencia; sin embargo, lo más frecuente es que aparezca en todas las frecuencias, sobretodo en las del rango de la voz humana.

Anexo 3

Lista de instituciones educativas supervisadas I etapa

Nº	Institución Educativa	Departamento
1	Institución Educativa San Juan de la Libertad	Amazonas
2	Institución Educativa Manuel Antonio Mesones Muro	Amazonas
3	Institución Educativa N° 86686 Señor de la Soledad	Ancash
4	Institución Educativa N° 86019 La Libertad	Ancash
5	Institución Educativa Víctor Andrés Belaúnde	Ancash
6	Institución Educativa N° 54003 Nuestra Señora del Rosario	Apurímac
7	Institución Educativa N° 54004 Fray Armando Bonifaz	Apurímac
8	Institución Educativa N° 55005	Apurímac
9	Institución Educativa N° 54178	Apurímac
10	Institución Educativa Padre Pérez de Guereñú	Arequipa
11	Institución Educativa N° 40048 Antonio José de Sucre	Arequipa
12	Institución Educativa N° 38001 Gustavo Castro Pantoja	Ayacucho
13	Institución Educativa N° 38083 Los Licenciados	Ayacucho
14	Institución Educativa N° 24016 Nueve de Diciembre	Ayacucho
15	Institución Educativa N° 83003 San Francisco	Cajamarca
16	Institución Educativa N° 82001 San Ramón	Cajamarca
17	Institución Educativa N° 17001	Cajamarca
18	Institución Educativa N° 50032 Enrique Del Horne	Callao

Educación inclusiva: educación para todos

N°	Institución Educativa	Departamento
19	Institución Educativa N° 5019 Augusto Cazorla	Callao
20	Institución Educativa N° 50038 Alejandro Velasco Astete	Cusco
21	Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega	Cusco
22	Institución Educativa N° 50022 Jorge Chávez Chaparro	Cusco
23	Institución Educativa N° 36011	Huancavelica
24	Institución Educativa N° 37001	Huancavelica
25	Institución Educativa Leoncio Prado	Huánuco
26	Institución Educativa N° 32223 Mariano Dámaso Beraun	Huánuco
27	Institución Educativa N° 32484	Huánuco
28	Institución Educativa N° 23009	Ica
29	Institución Educativa N° 22626 San Antonio de Padua	Ica
30	Institución Educativa N° 31540 Santa Isabel	Junín
31	Institución Educativa N° 30216 Sagrado Corazón de María	Junín
32	Institución Educativa N° 31541 Emma Luzmila Calle Vergara	Junín
33	Institución Educativa N° 31942 Mariscal Castilla	Junín
34	Institución Educativa N° 31543 Tupac Amaru	Junín
35	Institución Educativa N° 30127 San Francisco de Asís	Junín
36	Institución Educativa San José	Junín
37	Institución Educativa Libertador Simón Bolívar	Junín
38	Institución Educativa N° 31515 Rafael Gastelua	Junín
39	Institución Educativa N° 30764 Capelito	Junín
40	Institución Educativa N° 81002 Javier Heraud	La Libertad
41	Institución Educativa N° 10026 San Martín de Porres	Lambayeque
42	Institución Educativa N° 10106 Juan Manuel Iturregui	Lambayeque

Defensoría del Pueblo

N°	Institución Educativa	Departamento
43	Institución Educativa N° 10021 San José	Lambayeque
44	Institución Educativa N° 11020 San Judas Tadeo	Lambayeque
45	Institución Educativa Carlos Augusto Salaverry	Lambayeque
46	Institución Educativa N° 1027 República de Nicaragua	Lima
47	Institución Educativa N° 140	Lima
48	Institución Educativa José Granda	Lima
49	Institución Educativa N° 3060 Alfonso Ugarte Vernal	Lima
50	Institución Educativa N° 6096 Antonio Raimondi	Lima
51	Institución Educativa San Juan	Lima
52	Institución Educativa N° 0004 Mariano Melgar	Lima
53	Institución Educativa N° 1120 Pedro A. Labarthe	Lima
54	Institución Educativa N° 3019 Patricia Teresa Rodríguez	Lima
55	Institución Educativa N° 1030 República de Bolivia	Lima
56	Institución Educativa N° 1021 República Federal de Alemania	Lima
57	Institución Educativa N° 1032 República del Brasil	Lima
58	Institución Educativa N° 3015 Los Ángeles de Jesús	Lima
59	Institución Educativa Sagrado Corazón	Loreto
60	Institución Educativa N° 601486 Alexander Von Humboldt	Loreto
61	Institución Educativa N° 60024 San Juan de Miraflores	Loreto
62	Institución Educativa N° 60610	Loreto
63	Institución Educativa N° 601066 Monitor Huascar	Loreto
64	Institución Educativa N° 52023 Dos de Mayo	Madre de Dios
65	Institución Educativa N° 53001 Faustino Maldonado	Madre de Dios

Educación inclusiva: educación para todos

Nº	Institución Educativa	Departamento
66	Institución Educativa N° 43025 Adelaida Mendoza de Barrios	Moquegua
67	Institución Educativa Modelo San Antonio	Moquegua
68	Institución Educativa María Parado de Bellido	Pasco
69	Institución Educativa N° 34052 José Antonio Encinas Franco	Pasco
70	Institución Educativa San Miguel	Piura
71	Institución Educativa N° 14005 Lucia Estela Echeandía Altuna	Piura
72	Institución Educativa N° 70005 Corazón de Jesús	Puno
73	Institución Educativa N° 70024	Puno
74	Institución Educativa N° 00654 Lucila Portocarrero R.	San Martín
75	Institución Educativa N° 00474 Germán Tejada Vela	San Martín
76	Institución Educativa Juan Miguel Pérez Rengifo	San Martín
77	Institución Educativa N° 0019	San Martín
78	Institución Educativa Francisco Antonio de Zela	Tacna
79	Institución Educativa N° 013 Leonardo Rodríguez Arellano	Tumbes
80	Institución Educativa N° 030 Baldomero Puell Franco	Tumbes
81	Institución Educativa N° 65001 Coronel Portillo	Ucayali
82	Institución Educativa N° 64016	Ucayali

Lista de instituciones educativas supervisadas II etapa

Nº	Institución Educativa	Departamento
1	Institución Educativa N° 18343	Amazonas
2	Institución Educativa N° 18182 Manuel Saavedra Luján	Amazonas
3	Institución Educativa N° 86001 Santa Rosa de Viterbo	Ancash
4	Institución Educativa N° 86686 Señor de la Soledad	Ancash
5	Institución Educativa Víctor Andrés Belaunde	Ancash
6	Institución Educativa N° 54009	Apurímac
7	Institución Educativa N° 55005	Apurímac
8	Institución Educativa N° 54004	Apurímac
9	Institución Educativa Padre Pérez de Guereñú	Arequipa
10	Institución Educativa N° 40057 Santísima Virgen del Rosario	Arequipa
11	Institución Educativa N° 38056 Señor de Arequipa	Ayacucho
12	Institución Educativa Los Libertadores	Ayacucho
13	Institución Educativa N° 24016 Nueve de Diciembre	Ayacucho
14	Institución Educativa N° 82019	Cajamarca
15	Institución Educativa N° 82028	Cajamarca
16	Institución Educativa N° 17001	Cajamarca
17	Institución Educativa N° 5032 Enrique Del Horme	Callao
18	Institución Educativa N° 5019 Augusto Cazorla	Callao
19	Institución Educativa N° 50038 Alejandro Velasco Astete	Cusco
20	Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega	Cusco
21	Institución Educativa N° 36011	Huancavelica
22	Institución Educativa N° 37001	Huancavelica

Educación inclusiva: educación para todos

N°	Institución Educativa	Departamento
23	Institución Educativa N° 32223 Mariano Dámaso Beraun	Huánuco
24	Institución Educativa N° 32011 Hermilio Valdizán	Huánuco
25	Institución Educativa N° 32484	Huánuco
26	Institución Educativa N° 23009	Ica
27	Institución Educativa N° 22626 San Antonio de Padua	Ica
28	Institución Educativa N° 30127 San Francisco de Asís	Junín
29	Institución Educativa N° 30063	Junín
30	Institución Educativa N° 31511 Lorenzo Alcalá Pomalaza	Junín
31	Institución Educativa N° 30213 Juan Lucio Soto Jeremías	Junín
32	Institución Educativa N° 30068 Virgen de Fátima	Junín
33	Institución Educativa N° 30001-54	Junín
34	Institución Educativa N° 30734 Capelito	Junín
35	Institución Educativa N° 254 Olimpo Sánchez Moreno	Junín
36	Institución Educativa N° 80047 Ramiro Aurelio Ñique Espíritu	La Libertad
37	Institución Educativa N° 80019 Ciro Alegría Bazán	La Libertad
38	Institución Educativa N° 11020 San Judas Tadeo	Lambayeque
39	Institución Educativa N° 11001 Leoncio Prado	Lambayeque
40	Institución Educativa N° 10042 Monseñor Juan Tomis Stack	Lambayeque
41	Institución Educativa N° 10777 Nuestra Señora de la Paz	Lambayeque
42	Institución Educativa N° 10626 José César Solis Celis	Lambayeque
43	Institución Educativa N° 11036 27 de Diciembre	Lambayeque

Defensoría del Pueblo

Nº	Institución Educativa	Departamento
44	Institución Educativa N° 0049 Antonia Moreno de Cáceres	Lima
45	Institución Educativa N° 1168 Gran Mariscal Ramón Castilla	Lima
46	Institución Educativa N° 3041 Andrés Bello	Lima
47	Institución Educativa N° 2072	Lima
48	Institución Educativa N° 6096 Antonio Raimondi	Lima
49	Institución Educativa N° 7061 Héroes de San Juan	Lima
50	Institución Educativa N° 0004 Mariano Melgar	Lima
51	Institución Educativa N° 1120 Pedro A. Labarthe	Lima
52	Institución Educativa N° 1127 Lincoln	Lima
53	Institución Educativa N° 3019 Patricia Teresa Rodríguez	Lima
54	Institución Educativa N° 1030 República de Bolivia	Lima
55	Institución Educativa N° 1032 República del Brasil	Lima
56	Institución Educativa N° 3015 Los Ángeles de Jesús	Lima
57	Institución Educativa N° 0014 Andrés Bello	Lima
58	Institución Educativa N° 60024 San Juan de Miraflores	Loreto
59	Institución Educativa N° 601066 Monitor Huascar	Loreto
60	Institución Educativa N° 6010121 Juan José Bardales Chuquipiondo	Loreto
61	Institución Educativa N° 601326	Loreto
62	Institución Educativa N° 601050 Micaela Bastidas	Loreto
63	Institución Educativa N° 60946 Mariscal Oscar R. Benavides	Loreto
64	Institución Educativa N° 52023 Dos de Mayo	Madre de Dios
65	Institución Educativa N° 53001 Faustino Maldonado	Madre de Dios

Educación inclusiva: educación para todos

Nº	Institución Educativa	Departamento
66	Institución Educativa Modelo San Antonio	Moquegua
67	Institución Educativa N° 43018 Mariano Lino Urquieta	Moquegua
68	Institución Educativa María Parado de Bellido	Pasco
69	Institución Educativa N° 35005 Reverendo Padre Bardo Bayerle	Pasco
70	Institución Educativa San José Obrero	Piura
71	Institución Educativa N° 14005 Lucía Estela Echeandía Altuna	Piura
72	Institución Educativa N° 70024	Puno
73	Institución Educativa N° 70001	Puno
74	Institución Educativa N° 00654 Lucila Portocarrero R.	San Martín
75	Institución Educativa N° 00474 Germán Tejada Vela	San Martín
76	Institución Educativa Juan Miguel Pérez Rengifo	San Martín
77	Institución Educativa N° 42257 Nuestro Señor de la Misericordia	Tacna
78	Institución Educativa N° 42218 Mariscal Cáceres	Tacna
79	Institución Educativa N° 013 Leonardo Rodríguez Arellano	Tumbes
80	Institución Educativa N° 030 Baldomero Puell Franco	Tumbes
81	Institución Educativa N° 64040 José Abelardo Quiñónez Gonzáles	Ucayali
82	Institución Educativa N° 64024	Ucayali

Anexo 4

Resolución Ministerial N° 0054-2006-ED

Aprueban Directiva «Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y en Centros y Programas de Educación Básica Especial».

Lima, 31 de enero de 2006

CONSIDERANDO:

Que, de conformidad con el Art. 8° de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, la inclusión constituye uno de los principios de la educación, la misma que garantiza a todos iguales oportunidades de acceso, permanencia y trato en un sistema educativo de calidad;

Que, mediante Decreto Supremo N° 013-2004-ED, Reglamento de Educación Básica Regular; Decreto Supremo N° 015-2004-ED, Reglamento de Educación Básica Alternativa; Decreto Supremo N° 022-2004-ED, Reglamento de Educación Técnico-Productiva y el Decreto Supremo N° 002-2005-ED, Reglamento de Educación Básica Especial, se dispone la matrícula de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en Instituciones de EBR, EBA y ETP;

Que, es necesario aprobar una directiva con normas complementarias relacionadas con la matrícula escolar de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, garantizándole el derecho que les asiste de acceder a una educación inclusiva;

Educación inclusiva: educación para todos

De conformidad con lo dispuesto en la Ley N° 28044, Ley General de Educación y sus modificatorias, Leyes N°s 28123, 28302 y 28329, Decreto Ley N° 25762, Ley Orgánica del Ministerio de Educación, D.S. N° 051-95-ED y D.S. N° 002-96-ED.

SE RESUELVE:

Artículo Único.- Aprobar la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE, Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y en Centros y Programas de Educación Básica Especial.

Regístrese, comuníquese y publíquese.

JAVIER SOTA NADAL
Ministro de Educación

Directiva N° 001-VMGP/DINEIP/UEE

Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y en Centros y Programas de Educación Básica Especial

I. FINALIDAD

La presente Directiva tiene por finalidad establecer las normas para el procedimiento de la matrícula de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales – NEE, de acuerdo a lo establecido en el D.S. N° 002-2005-ED, Reglamento de Educación Especial.

II. BASE LEGAL

- 2.1. Ley General de Educación N° 28044 y su modificatoria Ley N° 28123; Ley 28302 y Ley 28329.
- 2.2. Ley N° 27050, Ley General de la Persona con Discapacidad.
- 2.3. Decreto Supremo N° 026 -2003-ED. Dispone que el Ministerio lleve a cabo planes y proyectos que garanticen la ejecución de acciones sobre una educación inclusiva en el marco de la «Década de la Educación Inclusiva 2003-2012».
- 2.4. Decreto Supremo N° 013-2004-ED, Reglamento de Educación Básica Regular.
- 2.5. Decreto Supremo N° 022-2004-ED, Reglamento de Educación Técnico Productiva.
- 2.6. Decreto Supremo N° 009-2005-ED, Aprueba el Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo.
- 2.7. Decreto Supremo N° 002-2005-ED, Reglamento de Educación Básica Especial.

- 2.8. Decreto Supremo N° 015-2004-ED, Reglamento de Educación Básica Alternativa.
- 2.9. Resolución Ministerial N° 0711-2005-ED, Orientaciones y Normas Nacionales para la Gestión en las Instituciones de Educación Básica y Educación Técnico-Productiva.

III. ALCANCES

- 3.1. Instituciones Educativas de la EBR, EBA y ETP.
- 3.2. Unidades de Gestión Educativa Local – UGEL.
- 3.3. Direcciones Regionales de Educación – DRE.

IV. OBJETIVO

Establecer las competencias de cada una de las instancias del Sector responsables del proceso de matrícula escolar de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales – NEE.

V. INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARA LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES- NEE

- 5.1. Institución Educativa Inclusiva – IEI, es la institución de Educación Básica Regular, Educación Básica Alternativa o de Educación Técnico Productiva que incorpora en su población escolar a estudiantes con NEE asociadas a discapacidad leve, moderada, o a talento y superdotación.
- 5.2. Centro de Educación Básica Especial – CEBE, es la Institución Educativa que atienden exclusivamente a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad severa y multidiscapacidad, El Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de

Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales – SAANEE, asume las funciones de impulsar y desarrollar una educación inclusiva de calidad en el ámbito de su jurisdicción.

- 5.3. Programa de Intervención Temprana – PRITE, es un servicio educativo especializado integral dirigido a los niños de 0 a 5 años con discapacidad o en riesgo de adquirirla a cargo de personal profesional interdisciplinario. Tiene carácter no escolarizado con fines de prevención, detección y atención oportuna para el máximo desarrollo de sus potencialidades y posterior derivación al Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales – SAANEE.

VI. DISPOSICIONES GENERALES

- 6.1. Todas las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos con Necesidades Educativas Especiales – NEE, de acuerdo a lo establecido en la Ley General de Educación y sus reglamentos, tienen derecho a acceder al Sistema Educativo Nacional mediante un proceso regular de matrícula, de acuerdo a la edad normativa que corresponde al grado, debiendo utilizarse la ficha única de matrícula.
- 6.2. Las Instituciones de EBR, EBA y ETP deberán matricular a los estudiantes con discapacidad leve o moderada, con discapacidad sensorial, sea ésta parcial o total y los que presentan discapacidad física con el apoyo y asesoramiento del SAANEE o CEBE de su jurisdicción, con arreglo a las normas citadas en el numeral 6.1.

- 6.3. La matrícula para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales múltiples, por presentar una discapacidad intelectual severa, asociada a graves trastornos del desarrollo y aquellos que presentan multidiscapacidad, se realiza en Centros de Educación Básica Especial.
- 6.4. El Director o responsable del proceso de matrícula de la Institución Educativa Regular EBR, EBA y ETP es quien hace efectiva la matrícula del menor con Necesidades Educativas Especiales coordinando con el CEBE de su jurisdicción para recibir el apoyo y asesoramiento correspondiente.
- 6.5. En aquellos lugares donde no exista un Centro de Educación Básica Especial – CEBE, será el equipo SAANEE, formado a nivel de la UGEL o de la DRE, quien apoyará la escolaridad del estudiante con NEE.
- 6.6. Si bien la partida de nacimiento, el certificado de discapacidad y la evaluación psicopedagógica son requisitos para la matrícula del menor con NEE, la carencia de los mismos no impide dicho procedimiento. En este sentido, el Director de la Institución Educativa es responsable de asesorar a los padres de familia y coordinar con las instancias pertinentes la obtención de los mismos.
- 6.7. Los requisitos de traslado de matrícula de los estudiantes con NEE son los mismos establecidos para los diferentes niveles y modalidades, incluyendo el informe psicopedagógico si lo hubiera.

- 6.8. La promoción de grado de los estudiantes con NEE incluidos en EBR, EBA y ETP se considera la edad normativa y el logro de los aprendizajes establecidos en las adaptaciones curriculares individuales. Su permanencia en el nivel educativo puede extenderse por dos años sobre la edad normativa.
- 6.9. Los estudiantes con NEE incluidos en las Instituciones Educativas son registrados en las nóminas de matrícula.
- 6.10. La evaluación, certificación, actas y libretas de notas de los aprendizajes de los estudiantes con NEE incluidos en EBR, EBA y ETP son los mismos que se utilizan en la Institución Educativa.
- 6.11. La matrícula en los PRITE para los estudiantes menores de 6 años se realiza en cualquier época del año utilizando la ficha única de matrícula.

VII. DISPOSICIONES ESPECÍFICAS

- 7.1. El Ministerio de Educación a través de la Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria – Unidad de Educación Especial:
- Norma, asesora, difunde y emite opinión respecto del proceso de matrícula de las niñas, niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, multidiscapacidad y al talento y superdotación.
- 7.2. Las Direcciones Regionales de Educación y las Unidades de Gestión Educativa Local, a través de las áreas de Gestión Pedagógica e Institucional, desarrollan las siguientes acciones:

- Elaborar y difundir un directorio actualizado de Instituciones Educativas Inclusivas de EBR, EBA y ETP, Centros de Educación Básica Especial y Programas de Intervención Temprana que funcionan en su jurisdicción.
- Brindar información y asesorar adecuadamente a padres y madres de familia, estudiantes y público interesado sobre el proceso de matrícula en Instituciones y Programas Educativos que atienden a estudiantes con discapacidad.
- Realizar campañas de sensibilización para difundir el derecho que tienen las personas con discapacidad de acceder a una educación oportuna y de calidad, acorde con sus características y necesidades.

7.3. Los Centros de Educación Básica Especial, a través del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales – SAANEE siendo su función:

- Apoyar y asesorar al personal Directivo y Docente de las Instituciones Educativas Inclusivas de EBR, EBA y ETP y de los Centros de Educación Básica Especial en aspectos relacionados con la matrícula, la escolarización, la calidad del servicio educativo y la ampliación de la cobertura de atención para estudiantes con NEE.

7.4. De las Instituciones Educativas Regulares. El personal directivo y docente deberá:

- Asignar un mínimo de dos vacantes para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.

- Facilitar la matrícula oportuna de estudiantes con NEE asociadas a discapacidad de su jurisdicción.

DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS

Primera.- Los órganos del Sector Educación comprendidos en los alcances de la presente Directiva tomarán en cuenta sus disposiciones para crear espacios a cargo de un personal debidamente informado para asesorar y orientar a los padres de familia, estudiantes y público interesado sobre el proceso de matrícula para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales – NEE.

San Borja, 31 de enero de 2006

IDEL VEXLER TALLEDO
Viceministro de Gestión Pedagógica

RESOLUCIÓN DEFENSORIAL N° 058-2007/DP

Lima, 30 de octubre del 2007

VISTO:

El Informe Defensorial N° 127, denominado «Educación inclusiva: educación para todos. Supervisión de la política educativa para niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares», elaborado por la Adjuntía para los Derechos Humanos y las Personas con Discapacidad.

CONSIDERANDO:

Primero.- Competencia de la Defensoría del Pueblo. Conforme a lo previsto en el artículo 162° de la Constitución Política y el artículo 1° de la Ley N° 26520, Ley Orgánica de la Defensoría del Pueblo, compete a esta institución la defensa de los derechos constitucionales y fundamentales de la persona y la comunidad, así como la supervisión del cumplimiento de los deberes de la administración estatal y la adecuada prestación de los servicios públicos a la ciudadanía.

El artículo 9° inciso 1) de Ley Orgánica de la Defensoría del Pueblo faculta a esta institución a iniciar y proseguir de oficio, o a petición de parte, cualquier investigación conducente al esclarecimiento de los actos y resoluciones de la administración pública y sus agentes que, implicando el ejercicio ilegítimo, defectuoso, irregular, moroso, abusivo o excesivo, arbitrario o negligente de sus funciones, afecte derechos constitucionales y fundamentales de la persona y de la comunidad.

El artículo 26° de la citada ley confiere a la Defensoría del Pueblo, con ocasión de sus investigaciones, la facultad de formular a las autoridades, funcionarios y servidores de la administración pública, advertencias, recomendaciones, recordatorios de sus deberes legales, así como sugerencias para la adopción de nuevas medidas.

Segundo.- La educación inclusiva como respuesta a la diversidad. La educación inclusiva propone la incorporación de los niños y niñas con discapacidad al sistema de educación regular, a través del diseño de escuelas preparadas para recibir estudiantes con cualquier tipo de necesidad educativa, desterrando prácticas discriminatorias y generando sociedades más inclusivas.

Las personas con discapacidad constituyen uno de los grupos de la población que enfrentan mayores barreras para la realización de sus derechos fundamentales. Los efectos de la discriminación contra estas personas son particularmente graves en el campo educativo.

En ese sentido, la convivencia entre alumnos con y sin discapacidad constituye una herramienta efectiva en la lucha contra toda forma de discriminación. La educación inclusiva enseña a todos los estudiantes a valorar y respetar las diferencias, combatiendo desde las escuelas los prejuicios frente a las personas con discapacidad. Asimismo, la educación inclusiva permite a los niños y las niñas con discapacidad acceder a las mismas oportunidades de aprendizaje que se ofrece a la población general.

Tercero.- El derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad. El derecho a la educación de las personas con discapacidad se encuentra reconocido en el

artículo 16° de la Constitución Política del Perú y en diversos instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño,¹ la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales,² las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad³ y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.⁴ Esta última reconoce el derecho de los niños y niñas con discapacidad a acceder a una educación inclusiva, sin discriminación.

A nivel nacional, la Ley N° 28044, Ley General de Educación,⁵ y diversas normas reglamentarias emitidas por el Ministerio de Educación regulan la obligación del Estado peruano de asegurar el pleno ejercicio del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad, promoviendo su incorporación en el sistema educativo regular.

Cuarto.- Implementación de las políticas de educación inclusiva en el Perú. El Ministerio de Educación, en concordancia con lo dispuesto por la Ley General de Educación y el Reglamento de Educación Básica Especial,⁶ ha diseñado el Plan Piloto por la Inclusión Progresiva de los Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad 2005–2012. Éste tiene una

¹ Ratificada por el Estado peruano el 4 de septiembre de 1990. En vigor desde el 4 de octubre de 1990.

² Aprobada el 10 de junio de 1994 por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, organizada por la UNESCO en cooperación con el gobierno español.

³ Aprobadas por la Asamblea General de Naciones Unidas mediante Resolución N° 48/96, del 20 de diciembre de 1993.

⁴ Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas mediante Resolución A/61/611, del 13 de diciembre del 2006. Aprobada por el Congreso de la República el 25 de octubre del 2007.

⁵ Publicada en el diario oficial *El Peruano* el 29 de julio del 2003.

⁶ Aprobado mediante Decreto Supremo N° 002-2005-ED, publicado en el diario oficial *El Peruano* el 12 de enero del 2005.

cobertura geográfica que abarca, en su primera fase, cuatro regiones del país: Junín, Lambayeque, Lima y Loreto. En dichas regiones formarán parte del Plan 632 instituciones de todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Sin embargo, aún no se han identificado y seleccionado a las instituciones educativas comprendidas en él. Además, el Plan no cuenta con el presupuesto requerido para asegurar su ejecución. De esta manera, el Estado ha incumplido con los plazos y metas previstas en la primera fase de ejecución de dicho plan.

Por otro lado, mediante la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE, «Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y Centros y Programas de Educación Básica Especial»,⁷ el Ministerio de Educación ha establecido la obligación por parte de las instituciones educativas públicas de diversos niveles y modalidades de reservar un mínimo de dos vacantes para estudiantes con discapacidad física, sensorial (total o parcial), e intelectual (leve y moderada).⁸ La supervisión ha permitido constatar que la forma como viene siendo implementada la política de educación inclusiva, si bien representa un esfuerzo importante, no está garantizando la realización efectiva del derecho a la educación de las personas con discapacidad en el sistema educativo regular.

⁷ Aprobada mediante Resolución Ministerial N° 0054-2006-ED, publicada en el diario oficial *El Peruano* el 1 de febrero del 2006.

⁸ Además, las instituciones de educación básica alternativa (EBA), destinadas a estudiantes que no tuvieron acceso a la educación básica regular, y las de educación técnico-productiva (ETP), orientadas a la adquisición de competencias laborales y empresariales, también están obligadas a recibir dichos estudiantes.

Quinto.- Resultados de la supervisión realizada por la Defensoría del Pueblo. La Defensoría del Pueblo realizó en los meses de febrero y agosto del 2007 una labor de supervisión orientada a evaluar la implementación de la política inclusiva en materia educativa diseñada por el Ministerio de Educación, a fin de determinar el grado de cumplimiento por parte del Estado peruano de las obligaciones referidas a garantizar la realización del derecho a la educación de los niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares públicas.

La supervisión se centró en las instituciones de educación básica regular (nivel Primaria) y se desarrolló en 82 instituciones educativas. En la supervisión se ha tenido en cuenta las disposiciones emanadas de la Constitución, de la Ley General de Educación, de los Reglamentos de Educación Básica Regular⁹ y Educación Básica Especial, de las directivas del sector, así como los instrumentos internacionales sobre la materia, siendo los resultados los siguientes:

- 1. Obligación de implementar escuelas públicas inclusivas.** El diseño de la política de educación inclusiva observa los principios reconocidos en los instrumentos internacionales que consagran el derecho a la educación. Sin embargo, la mayoría de las instituciones educativas supervisadas no cuenta con los recursos humanos y materiales suficientes para garantizar una verdadera inclusión educativa de sus estudiantes con discapacidad. Así, el 82.9% de los directores entrevistados señaló que su institución educativa no se encontraba preparada para recibir a dichos estudiantes. Asimismo, al inicio del año escolar, el 61% de los directores entrevistados manifestó

⁹ Aprobado mediante Decreto Supremo N° 013-2004-ED, publicado en el diario oficial *El Peruano* el 3 de agosto del 2004.

no contar en sus instituciones educativas con docentes capacitados para la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.

En la mayoría de instituciones educativas supervisadas, el proceso de inclusión educativa se ha limitado a una mera integración de estudiantes con discapacidad en escuelas regulares. Esta situación, si bien permite la socialización de niños y niñas con discapacidad, no está garantizando su efectiva participación en el proceso educativo, lo cual constituye una nueva forma de exclusión educativa.

- 2. Obligación de garantizar la distribución de materiales para la enseñanza y el aprendizaje de estudiantes con discapacidad.** Sólo el 7% de los docentes entrevistados había recibido hasta agosto del 2007 textos, guías o materiales para la atención de los estudiantes con discapacidad incluidos. Asimismo, sólo el 5.5% de los docentes refirió que sus estudiantes con discapacidad han recibido materiales y útiles escolares adaptados a sus necesidades educativas.

Los 10 Centros de Recursos para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (CRANEE) implementados a nivel nacional son insuficientes para responder adecuadamente a la demanda educativa.

- 3. Sobre la obligación de garantizar el acceso de estudiantes con discapacidad a escuelas regulares sin discriminación.** Se pudo constatar la disposición por parte de las instituciones educativas a recibir estudiantes con necesidades educativas especiales

asociadas a discapacidad. Sólo en dos de las instituciones supervisadas se identificaron negativas para el acceso de dichos estudiantes.

De acuerdo con el Ministerio de Educación, en el 2006 se incluyeron 16,050 estudiantes con discapacidad, de los cuales 9,620 corresponden al nivel Primaria de menores. La Defensoría del Pueblo constató que no todos los directores de las instituciones educativas supervisadas pueden determinar con claridad cuáles de sus estudiantes tenían una discapacidad y de qué tipo.

4. **Obligación de garantizar condiciones de accesibilidad física en las escuelas.** Las instituciones educativas supervisadas no cumplen con las normas sobre accesibilidad física (urbanística y arquitectónica) para personas con discapacidad, impidiendo a los estudiantes con discapacidad acceder y disfrutar de los ambientes y servicios que en ellas se brindan. Las barreras detectadas comprenden la falta de rampas en las veredas y en los ingresos, la existencia de obstáculos y desniveles en los patios, la falta de condiciones de accesibilidad en las salas de cómputo y la inexistencia de servicios higiénicos accesibles. Asimismo, se identificó que siete estudiantes con discapacidad física cursan sus estudios en aulas ubicadas en pisos superiores.
5. **Obligación de garantizar la gratuidad en el acceso a las escuelas inclusivas.** No se han identificado casos de cobros a los estudiantes en razón de su discapacidad al momento de la matrícula. No obstante, se pudo constatar que hubo algunos cobros por parte de los Servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales

(SAANEE) para solventar sus gastos por movilidad y por los materiales utilizados durante sus evaluaciones.

- 6. Obligación de asegurar servicios de apoyo y acompañamiento del proceso de inclusión.** La oferta de servicios de apoyo y acompañamiento del proceso de inclusión resulta insuficiente. No todos los Centros de Educación Básica Especial (CEBE) han cumplido con constituir un SAANEE ni las direcciones regionales de educación y las Unidades de gestión educativa local (UGEL) han constituido el número suficiente de dichos equipos en aquellas zonas que no cuentan con un CEBE.

El 59.4% de los docentes manifestó no contar con el apoyo de los equipos SAANEE para la atención de sus estudiantes con discapacidad incluidos. Además, el 51.6% no había recibido la visita de un SAANEE durante el presente año escolar.

- 7. Obligación de diseñar e implementar adaptaciones curriculares y metodológicas.** La incorporación de los estudiantes con discapacidad no ha sido acompañada por la implementación de los ajustes curriculares y metodológicos necesarios para garantizar su éxito escolar y permanencia.

El 45.3% de los docentes entrevistados refirió que los estudiantes con discapacidad a su cargo no cuenta con la evaluación psicopedagógica correspondiente. Asimismo, el 55.5% no ha realizado las adaptaciones curriculares correspondientes y sólo el 16.4% de los docentes cuenta con indicadores para la certificación de los logros y aprendizajes de sus estudiantes. Además, el 97.6% de los directores señaló que los docentes a cargo de estudiantes

con discapacidad no tienen un menor número de alumnos en sus aulas.

8. **Obligación de asegurar medidas de capacitación permanente para los docentes.** A más de la mitad del año escolar, el 63.3% de docentes de las instituciones educativas supervisadas no había sido capacitado en aspectos relacionados con las adaptaciones curriculares, metodológicas y de materiales, así como en la formulación de indicadores de logro para la evaluación de los aprendizajes. Asimismo, sólo el 9.4% de los docentes de las instituciones educativas supervisadas ha recibido capacitación en lenguaje de señas, sistema Braille u otros medios aumentativos o alternativos de la comunicación.
9. **Obligación de proteger a los estudiantes con discapacidad contra actos de discriminación y violencia.** El 15.6% de los docentes entrevistados informó de la ocurrencia de casos de discriminación, maltrato físico o psicológico, y violencia contra los estudiantes con discapacidad incluidos. Sin embargo, el 27.3% de los docentes no ha coordinado acciones orientadas a sensibilizar a los padres de familia y a los estudiantes sobre los derechos de los niños con discapacidad.

De otro lado, el 46.3% de las instituciones educativas supervisadas cuenta con una Defensoría Escolar del Niño y del Adolescente.

10. **Obligación de adoptar medidas para promover la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos.** El 97% de los docentes entrevistados indicó realizar reuniones periódicas con los padres de familia a fin de informales sobre el avance

escolar de los alumnos con discapacidad. No obstante, en la mayoría de los casos, estas reuniones son las que se realizan con todos los padres de familia para la entrega de notas de los alumnos.

SE RESUELVE:

Artículo Primero.- APROBAR el Informe Defensorial N° 127 «Educación inclusiva: educación para todos. Supervisión de la política educativa para niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares»

Artículo Segundo.- RECOMENDAR al Congreso de la República que efectúe el incremento del presupuesto asignado al sector Educación de manera que éste disponga de los recursos económicos, humanos y físicos necesarios para la implementación de la política de educación inclusiva.

Artículo Tercero.- RECOMENDAR al Ministro de Economía y Finanzas:

1. Considerar en la elaboración de la Ley de Presupuesto el incremento anual del porcentaje asignado al sector Educación, toda vez que el presupuesto actual es un factor que limita la capacidad de atender con calidad suficiente las demandas de ampliación de la cobertura de la educación inclusiva.
2. Asignar al sector Educación los recursos necesarios para la ejecución del Plan Piloto para la Inclusión Progresiva de los Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad 2005–2012.

Artículo Cuarto.- RECOMENDAR al Ministro de Educación:

1. Desarrollar con la Unidad de Estadística del Ministerio de Educación una base de datos confiable y actualizada que sistematice la información nacional referida a la educación inclusiva de las personas con discapacidad, en particular lo concerniente a los niveles de inclusión educativa, el número de instituciones educativas inclusivas y la población escolar con discapacidad. Esta base de datos debe permitir identificar las necesidades que suponen su implementación en el ámbito nacional y facilitar la asignación presupuestal.
2. Disponer que de los recursos asignados al sector Educación se destinen los fondos suficientes, y de manera sostenible, para la implementación de la política de educación inclusiva.
3. Elaborar una matriz de seguimiento, monitoreo y evaluación de la ejecución del Plan Piloto para la Inclusión Progresiva de los Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad 2005–2012, con el objeto de identificar sus avances y dificultades para realizar los ajustes correspondientes.
4. Incorporar en los programas de formación inicial y continua de carácter nacional las materias relacionadas a la educación inclusiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.
5. Diseñar y distribuir material educativo adaptado en número suficiente, a fin de atender las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad de las escuelas inclusivas.

6. Ejecutar, a través del Programa Nacional de Infraestructura Educativa, la construcción, adecuación y equipamiento de las instituciones educativas considerando el principio de «diseño universal» contenido en el Reglamento Nacional de Edificaciones, a fin de garantizar la accesibilidad física a los estudiantes con discapacidad.

Artículo Quinto.- RECOMENDAR a los Presidentes de Gobiernos Regionales, a los directores regionales de educación y a los directores de las UGEL:

1. Incorporar en el Proyecto Educativo Regional metas, estrategias y actividades dirigidas a lograr la inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad y asignarle los recursos necesarios para su implementación.
2. Desarrollar, de acuerdo a los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación, un sistema de información que registre la identificación de instituciones educativas inclusivas, número de estudiantes con discapacidad matriculados, docentes capacitados, necesidades de infraestructura y mobiliario accesible, textos y materiales educativos, entre otros; que permita, además, una mejor planificación de la implementación de la educación inclusiva en las regiones.
3. Llevar a cabo capacitaciones permanentes a docentes, directamente o mediante los Servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales (SAANEE), sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad.

4. Garantizar la distribución de textos y materiales educativos para la atención de las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad e implementar, en número suficiente, Centros de recursos para la atención a las necesidades educativas especiales (CRANEE).
5. Coordinar con los Alcaldes provinciales y distritales de su región para que desarrollen un plan de adecuación urbanística progresivo que garantice la accesibilidad física de los entornos cercanos a las instituciones educativas.
6. Asegurar que en el presupuesto regional del sector se consideren los recursos necesarios para la adecuación de la infraestructura de las instituciones educativas a las normas de accesibilidad para personas con discapacidad.
7. Coordinar con las UGEL la conformación de SAANEE en todos los Centros de educación básica especial (CEBE) y, en aquellos lugares donde no existan dichos centros, asegurar su constitución. Asimismo, diseñar y desarrollar un plan de seguimiento, monitoreo y evaluación de estos servicios de apoyo de manera que se verifique el cumplimiento de sus funciones (acompañamiento de los estudiantes con discapacidad incluidos, elaboración de las evaluaciones psicopedagógicas e indicadores de logro, desarrollo del plan de orientación individual de dichos estudiantes, entre otros).
8. Asignar a los SAANEE los recursos económicos, humanos y físicos suficientes para solventar los gastos que supone su funcionamiento.

9. Realizar campañas de sensibilización en la comunidad para difundir el derecho que asiste a los estudiantes con discapacidad de acceder a una educación oportuna y de calidad, acorde con sus características y necesidades.

Artículo Sexto.- RECOMENDAR a los directores de las instituciones educativas:

1. Incorporar el enfoque de educación inclusiva en su proyecto educativo institucional y en los demás instrumentos de gestión.
2. Coordinar con las direcciones regionales de educación y las UGEL la capacitación de los docentes en aspectos relacionados con las adaptaciones curriculares, metodológicas y de materiales; la formulación de indicadores de logro para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales; así como el empleo del lenguaje de señas, del sistema Braille y de otros medios aumentativos o alternativos de la comunicación.
3. Elaborar un registro de identificación de los estudiantes incluidos, por tipo de discapacidad y género, con el objeto de garantizar una educación acorde con sus necesidades educativas especiales.
4. Coordinar con los SAANEE el desarrollo de un plan de acción que contemple orientar, asesorar y capacitar al personal docente y no docente de sus instituciones educativas; la adaptación de textos y materiales educativos; así como elaborar la evaluación psicopedagógica e indicadores de logro y el plan de orientación individual de los estudiantes con discapacidad incluidos.

5. Realizar un informe de las necesidades de adecuación de la infraestructura y equipamiento (rampas en las esquinas de las veredas y en los ingresos, eliminación de los desniveles de patios o áreas de uso común, adecuación de los servicios higiénicos, entre otros) para gestionar con las direcciones regionales de educación y las UGEL la asignación presupuestal correspondiente, a fin de revertir las condiciones de inaccesibilidad en que se encuentran sus centros educativos.
6. Disponer que las aulas que cuentan con estudiantes con discapacidad física y visual, así como las aulas de cómputo, sean ubicadas en el primer piso de las instituciones educativas.
7. Adoptar medidas para evitar cobros directos o indirectos que restrinjan el acceso o permanencia de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas.
8. Realizar el seguimiento a los ajustes curriculares y metodológicos necesarios para garantizar el éxito escolar y la permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, así como el diseño de indicadores para la certificación de los logros y aprendizajes de sus estudiantes.
9. Adoptar las medidas necesarias para que a los docentes a cargo de estudiantes con discapacidad se les asigne un menor número de alumnos en sus aulas.
10. Realizar estrategias y acciones (defensorías escolares del niño y del adolescente, talleres y/o reuniones con padres de familia) orientadas a sensibilizar respecto de los derechos de las personas con discapacidad a una

educación inclusiva y de los beneficios de ésta, a fin de incrementar la participación de la comunidad educativa.

11. Implementar las defensorías escolares del niño y del adolescente como mecanismo de protección de los derechos de los estudiantes con discapacidad.

Artículo Séptimo.- ENCOMENDAR a la Adjuntía para los Derechos Humanos y las Personas con Discapacidad, así como a las Oficinas Defensoriales en el ámbito de su circunscripción, el seguimiento de las recomendaciones contenidas en el presente informe.

Artículo Octavo.- INCLUIR la presente Resolución Defensorial en el Informe Anual de la Defensoría del Pueblo al Congreso de la República, conforme lo establece el artículo 27° de la Ley N° 26520, Ley Orgánica de la Defensoría del Pueblo.

Regístrese, comuníquese y publíquese.

Beatriz Merino Lucero
DEFENSORA DEL PUEBLO