

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO  
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**



**Inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con  
discapacidad o necesidades educativas especiales EN LAS  
INSTITUCIONES DEL NIVEL INICIAL EN LA CIUDAD DE PUNO**

**TESIS**

**PRESENTADO POR:  
ZENOVIA QUISPE MARCA**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL**

**PROMOCIÓN: 2017 - II**

**PUNO – PERÚ**

**2018**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO  
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**

**INCLUSIÓN/EXCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS Y NIÑAS CON  
DISCAPACIDAD O NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LAS  
INSTITUCIONES DEL NIVEL INICIAL EN LA CIUDAD DE PUNO**

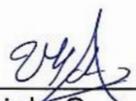
**ZENOVIA QUISPE MARCA**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL**



**APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:**

**PRESIDENTE** :   
Dra. Nancy Mónica García Bedoya

**PRIMER MIEMBRO** :   
Dra. Gabriela Cornejo Valdivia

**SEGUNDO MIEMBRO** :   
Dr. Vidnay Noel Valero Ancco

**DIRECTOR / ASESOR** :   
Dra. Haydee Clady Ticona Arapa

**ÁREA:** Responsabilidad social de la educación

**TEMA:** Inclusión educativa

**Fecha de sustentación:** 20/ Dic./2018

## DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios, por haberme dado la vida, por ser quien está siempre en todo momento a mi lado, dándome mucha fortaleza, salud, esperanza. Y haberme permitido llegar hasta este momento tan importante de mi vida profesional.

A mis padres: Ciriaco Quispe Quenta y Fidela Marca de Quispe, a quienes amo, admiro, por ser las personas quienes me acompañaron durante todo mi trayecto estudiantil y de vida, por sus sabios consejos que me permitieron ser perseverante frente a las adversidades que se presentan en la vida.

A mi esposo Edgar Justo por ser el apoyo incondicional en mi vida, que con su amor y respaldo, me ayudo alcanzar mis objetivos.

A mi hijo Andrew Ivano por llenarme de alegría día tras día

A mis hermanas y hermanos por estar siempre presentes, acompañándome y por el apoyo moral, que me brindaron a lo largo de esta etapa.

A todas las personas con discapacidad, que me enseñaron que la vida es lo más hermoso que Dios nos dio, superar las adversidades de la vida y cumplir con todo lo que nos proponemos.

¡A todos ustedes dedico este logro!

## AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional del Altiplano Puno, por ser la casa de estudios en donde pude formarme profesionalmente, lugar en donde me impartieron muchos conocimientos a través de mis queridos docentes. De forma especial a la Escuela Profesional de Educación Inicial.

A la Universidad Nacional de Río Cuarto – Córdoba, lugar en donde compartí un semestre en el intercambio de estudio con el programa CRISCOS. De forma especial a mis docentes y compañeras de Educación Inicial de la facultad Ciencias Humanas donde me acogieron y compartieron sus conocimientos.

Agradezco también a mi directora y asesora de la investigación: Dra. Haydee Clady Ticona Arapa, por haberme brindado la oportunidad de recurrir a su capacidad y conocimiento científico, también por la paciencia y comprensión que tuvo para guiarme durante el desarrollo de la tesis. A los miembros del jurado.

Agradezco a los directores de las Instituciones Educativas del nivel inicial de la ciudad de Puno en donde se desarrolló esta investigación, por las facilidades brindadas para la culminación de esta investigación.

**ÍNDICE GENERAL**

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE GENERAL	
ÍNDICE DE FIGURAS	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE ACRÓNIMOS	
RESUMEN .....	12
ABSTRACT .....	13

**CAPÍTULO I****INTRODUCCIÓN**

1.1 Planteamiento del problema. ....	15
1.2 Formulación del problema. ....	16
1.2.1 Problema general.....	16
1.2.2 Problemas específicos. ....	16
1.3 Hipótesis de la investigación. ....	17
1.4 Justificación de la investigación.....	17
1.5 Objetivos de la investigación. ....	18

**CAPÍTULO II****REVISIÓN DE LITERATURA**

2.1. Antecedentes de la investigación .....	19
2.1.1. A nivel local y nacional .....	19
2.1.2. A nivel Internacional .....	20
2.2. Marco teórico .....	21
2.2.1. Inclusión .....	21
2.2.1.1. Definición.....	21
2.2.1.2. La educación inclusiva legislación educativa peruana. ....	22
2.2.1.3. La educación inclusiva, enfoques conceptuales.....	25
2.2.1.4. Características de la educación inclusiva.....	27
2.2.1.5. Características de la enseñanza inclusiva.....	28
2.2.1.6. Actitud de los docentes hacia la inclusión. ....	28

2.2.1.7. El docente inclusivo asumiendo un nuevo rol.....	28
2.2.2. Exclusión.....	29
2.2.2.1. Definición.....	29
2.2.3. Reglamento nacional de edificaciones .....	30
2.2.4. Reglamento de la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad .....	31
2.2.5. Aclaratorio de los resultados estadísticos respecto a la certificación de discapacidad y el acompañamiento del SAANEE.....	32
2.3. Marco conceptual .....	33

### CAPÍTULO III

#### MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Ubicación geográfica de la investigación.....	35
3.2. Periodo de duración del estudio .....	35
3.3. Procedencia del material utilizado .....	36
3.4. Población y muestra de investigación.....	36
3.5. Diseño estadístico .....	37
3.6. Procedimiento.....	37
3.7. Variables.....	38
3.8. Análisis de resultados.....	38

### CAPÍTULO IV

#### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados.....	39
4.2. Discusión .....	64
CONCLUSIONES .....	66
RECOMENDACIONES .....	67
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	68
ANEXO .....	70

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Porcentaje: Tipo de discapacidad .....	39
Figura 2. Porcentaje: Rango de edades de niños incluidos .....	43
Figura 3. Porcentaje: Espacios accesibles .....	44
Figura 4. Porcentaje: Ambientes accesibles.....	45
Figura 5. Porcentaje: Información respecto a la educación inclusiva .....	46
Figura 6. Porcentaje: ¿Cuenta usted en la Institución Educativa con material didáctico Accesible para los niños y niñas con discapacidad?.....	47
Figura 7. Porcentaje: ¿La separación de los niños y niñas con discapacidad del resto de sus compañeros, se considera exclusión? .....	48
Figura 8. Porcentaje: La atención de una niña o niño con discapacidad, sería mejor atendido en un centro Educativo Básico Especial? .....	49
Figura 9. Porcentaje: El niño con discapacidad desarrollará mejor sus capacidades en un cebe que en una IEI .....	50
Figura 10. Porcentaje: Es posible la inclusión de niños con discapacidad en una iei regular .....	51
Figura 11. Porcentaje: La educación inclusiva tiene ventaja.....	52
Figura 12. Porcentaje: Requiere el acompañamiento del SAANEE .....	53
Figura 13. Porcentaje: Los profesores están capacitados para atender a niños con discapacidad.....	54
Figura 14. Porcentaje: Cuenta con recursos y materiales accesibles .....	56
Figura 15. Porcentaje: Los profesores se encuentran comprometidos para enseñar a niños con discapacidad .....	57
Figura 16. Porcentaje: El aislamiento de un niño con discapacidad tiene un efecto negativo.....	58

Figura 17. Porcentaje: La inclusión de niños con discapacidad requiere ajustes razonables.....	59
Figura 18. Porcentaje: La institución educativa está abierto al entorno: familias, instituciones, empresas, para acoger a todos. ....	61
Figura 19. Porcentaje: La IE permite el acompañamiento de un familiar en el aprendizaje de un niño con discapacidad. ....	62
Figura 20. Porcentaje: Se promueve la participación del niño con discapacidad en la IE .....	63

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	A continuación presentamos un conjunto de definiciones sobre educación inclusiva, extraídas de la obra de (Cardona, 2008).....	26
Tabla 2.	Operacionalización de variables.....	38
Tabla 3.	Frecuencia y porcentaje de tipo de discapacidad .....	39
Tabla 4.	Frecuencia y porcentaje de Rango de edades de niños incluidos ..	43
Tabla 5.	Frecuencia y porcentaje de Espacios accesibles .....	44
Tabla 6.	Frecuencia y porcentaje de Ambientes accesibles.....	45
Tabla 7.	Frecuencia y porcentaje de Información respecto a la educación inclusiva .....	46
Tabla 8.	Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿Cuenta usted en la Institución Educativa con material didáctico accesible para los niños y niñas con discapacidad? .....	47
Tabla 9.	Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿La separación de los niños y niñas con discapacidad del resto de sus compañeros, se considera exclusión? .....	48
Tabla 10.	Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿La atención de una niña o niño con discapacidad, sería mejor atendido en un centro Educativo Básico Especial? .....	49
Tabla 11.	Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿El niño con discapacidad desarrollará mejor sus capacidades en un CEBE que en una IEI? .	50
Tabla 12.	Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿Es posible la inclusión de niños con discapacidad en una IEI regular?.....	51
Tabla 13.	Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿La educación inclusiva tiene ventajas?.....	52
Tabla 14.	Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿Requiere el acompañamiento del SAANEE? .....	53

Tabla 15. Frecuencia y porcentaje de los profesores están capacitados para atender a niños con discapacidad.....	54
Tabla 16. Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿Cuenta con recursos y materiales accesibles? .....	56
Tabla 17. Frecuencia y porcentaje de los profesores se encuentran comprometidos para enseñar a niños con discapacidad.....	57
Tabla 18. Frecuencia y porcentaje del aislamiento de un niño con discapacidad tiene un efecto negativo .....	58
Tabla 19. Frecuencia y porcentaje de la inclusión de niños con discapacidad requiere ajustes razonables .....	59
Tabla 20. Frecuencia y porcentaje de la institución educativa está abierto al entorno: familias, instituciones, cultura, empresas, para acoger a todos. ....	61
Tabla 21. Frecuencia y porcentaje de la IE permite el acompañamiento de un familiar en el aprendizaje de un niño con discapacidad. ....	62
Tabla 22. Frecuencia y porcentaje: Se promueve la participación del niño con discapacidad en la IE .....	63

**ÍNDICE DE ACRÓNIMOS**

CONADIS	:	Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad
CDPD	:	Convención de los Derechos de la Persona con Discapacidad
ONU	:	Organización de las Naciones Unidas
SAANEE	:	Servicio de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales
INEI	:	Instituto Nacional de Estadística e Informática
NEE	:	Necesidades Educativas Especiales
CEBE	:	Centros de Educación Básica Especial
EBR	:	Educación Básica Regular
DIGEBE	:	Dirección General de Educación Básica Especial
MINEDU	:	Ministerio de Educación
IEI	:	Institución Educativa Inicial

## RESUMEN

La investigación descriptiva simple tuvo como objetivo identificar si existe inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad en las IEds en la ciudad de Puno. se trabajó con una muestra de 36 instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno, para la recogida de la información se utilizó la encuesta y entrevista dirigida a los directores de las instituciones educativas iniciales y a la especialista en educación especial de la UGEL Puno, cuya hipótesis es: existe un porcentaje alto de exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad en las instituciones educativas del nivel inicial de la ciudad de Puno, pese a que existe avance normativo en brindar una educación inclusiva de calidad, obteniendo como principales resultados que en las instituciones educativas del nivel inicial de la ciudad de Puno que el 61,1% de las instituciones sus espacios son poco accesibles, el 41,7% de sus ambientes son nada accesibles, el 72,2% de instituciones no cuentan con material didáctico accesible, el 69,4% indican que no cuentan con docentes capacitados y el 75% consideran que los niños con discapacidad deben ser separados de sus compañeros; por lo que se ha llegado a Identificar que en las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno no existe una verdadera inclusión de niños con discapacidad y la exclusión del sector estudiantil con discapacidad es alta, porque se ha identificado que existen causas que impiden la inclusión de niños con discapacidad, por no brindar las condiciones adecuadas para atender las necesidades de los niños con discapacidad en igualdad de condiciones con los demás, por lo que la posibilidad de incluir a un niño con discapacidad es mínima.

**Palabras claves.** Discapacidad, Educación, Educación inclusiva, exclusión, Inclusión,

## ABSTRACT

The objective of the simple descriptive investigation was to identify if there is an educational inclusion / exclusion of children with disabilities in the educational institutions of the initial level in the city of Puno. We worked with a sample of 36 initial educational institutions of the city of Puno, for the collection of information we used the survey and interview addressed to the directors of the initial educational institutions and to the special education specialist of the UGEL Puno, whose hypothesis is: there is a high percentage of educational exclusion of children with disabilities in the educational institutions of the initial level of the city of Puno, despite the fact that there is regulatory progress in providing an inclusive quality education, obtaining as main results that in the institutions of the initial level of the city of Puno 61.1% of the institutions their spaces are not very accessible, 41.7% of their environments are not accessible, 72.2% of institutions do not have accessible didactic material, the 69.4% indicate that they do not have trained teachers and 75% consider that children with disabilities should be separated from their peers; for what has been identified that in the initial educational institutions of the city of Puno there is no true inclusion of children with disabilities and the exclusion of the student sector with disabilities is high, because it has been identified that there are causes that prevent inclusion of children with disabilities, for not providing the adequate conditions to meet the needs of children with disabilities on equal terms with others, so the possibility of including a child with disabilities is minimal.

**Keywords.** Disability, Education, Education inclusive, exclusion, inclusive,

## CAPÍTULO I

### INTRODUCCIÓN

La discriminación social de personas con discapacidad es una realidad concreta en casi todos los países, sobre todo en aquellos que tienen un menor grado de desarrollo. Es una realidad que permanece a pesar que las leyes y declaraciones que reconocen y amparan la igualdad de derechos para todas las personas. Por el presente estudio tiene como finalidad identificar si existe inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad en las instituciones educativas del nivel inicial en la ciudad de Puno.

La investigación está organizado en cuatro capítulos:

Capítulo I, se presenta la introducción de la investigación, planteamiento y formulación del problema de investigación, además se expone la hipótesis, justificación y objetivos de la investigación.

Capítulo II, se presenta la revisión de literatura, donde se identificó los antecedentes de la investigación, marco teórico y marco conceptual.

Capítulo III, se presenta los materiales y métodos, donde se describió la ubicación, periodo, procedencia del material, población y muestra, diseño estadístico y variables de investigación.

Capítulo IV, se presenta los resultados y la discusión de la investigación; y finalmente se presenta las conclusiones de la investigación, las recomendaciones de la investigación; las referencias bibliográficas y anexos.

### 1.1 Planteamiento del problema.

En la actualidad el término discapacidad, habilidades diferentes, necesidades educativas especiales, se resumen en un gran número de limitaciones, deficiencias o diferencias que presentan algunas personas, lo que genera su exclusión de la sociedad. Sobre todo en el ámbito educativo.

De acuerdo al censo del 2012 el INEI, en el Perú encontramos 1'575, 402 personas con diferentes tipos de discapacidad. De este total asisten a alguna institución educativa unos 87.230, que constituye el 5.5% de personas con discapacidad. El sistema educativo formal no llega al 94.5% de estas personas.

Las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) se concentran fundamentalmente entre los 3 a 17 años de edad y son unas 138.131. De ellas 73.136 asisten a alguna institución educativa, fundamentalmente en educación básica regular. De las personas con discapacidad de 3 a 17 años, unas 19.000 se encuentran matriculadas en los centros de educación básica especial (CEBE), por tener una discapacidad severa, profunda o multidiscapacidad. Cerca de 55.000 estudiantes con NEE han sido ubicados en centros educativos de EBR, formalmente mal llamados "instituciones educativas inclusivas", es decir, legal y formalmente esta es un avance, sin embargo, cuando se implementa mal genera efectos contrarios a la inclusión.

La educación inclusiva supuestamente surgió para "incluir" a los estudiantes con NEE, al mismo tiempo que se concretizaba su derecho a la educación. Sin embargo, la implementación de la misma que ha vendido realizando el MINEDU está teniendo efectos contrarios que importa superar; muchas de las

instituciones educativas no cuentan con accesibilidad, ni con docentes capacitados, ni con una adecuación de currículos.

Por lo que podemos señalar que actualmente el sistema educativo nacional está incorporando a las aulas niños que presentan algún tipo de necesidad educativa especial. Los establecimientos, han tratado de responder a esta necesidad imperante, presente en la realidad educacional peruana.

Por lo que esta investigación se formuló en respuesta a los problemas en el campo de la educación que presentan las instituciones de la ciudad de Puno, sobre todo en el nivel inicial y primaria con respecto a la educación inclusiva. Pues, la escuela inicial y primaria son lugares que promueven el aprendizaje activo del estudiante, a partir de situaciones motivadoras, donde el educador selecciona y diseña diferentes recursos didácticos, para el trabajo escolar. Planteando situaciones de aprendizajes en las que el estudiante investigue reflexione, cree y tome decisiones.

## **1.2 Formulación del problema.**

### **1.2.1 Problema general.**

- ¿Existe inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad en las instituciones del nivel inicial en la ciudad de Puno?

### **1.2.2 Problemas específicos.**

- ¿Existen las condiciones y posibilidades para la inclusión educativa de niños y niñas con discapacidad en las Instituciones del nivel inicial en la ciudad de Puno?
- ¿Cuáles son las causas de exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad en las Instituciones del nivel inicial en la ciudad de Puno?

### **1.3 Hipótesis de la investigación.**

Existe un porcentaje alto de exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad en las instituciones educativas del nivel inicial de la ciudad de Puno, pese a que existe avance normativo en brindar una educación inclusiva de calidad, en razón a que no existen docentes capacitados, no se cuenta con las medidas de adecuación necesaria, en suma muchas instituciones educativas iniciales no están preparados para atender e incluir a niños con discapacidad; o si los tienen incluidos dejan de lado las necesidades especiales que pudiera necesitar el niño con discapacidad para recibir una educación en igualdad de condiciones con los demás

### **1.4 Justificación de la investigación.**

La exclusión o segregación de alumnos es un problema que trasciende a los niños que presentan algún tipo de discapacidad, en efecto en muchas instituciones educativas, estudiantes con problemas de rendimiento o conducta, sufren este tipo de prácticas. A pesar que en nuestro país existe un avance normativo respecto a la inclusión, sin embargo, en la práctica no se da una verdadera inclusión educativa al niño con discapacidad. La discapacidad es un factor de exclusión en el sector de la educación, de ahí la importancia de abordar el tema. De acuerdo a la Ley General de Educación N° 28044 del Ministerio de Educación específica, en su Art. 8, p. 6, que la persona es el centro y agente fundamental del proceso educativo, y considera entre sus principios, a la inclusión, que incorpora a las personas con discapacidad y a los grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, sin distinción de etnia, religión, sexo.

Así, la educación peruana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. La búsqueda del trato igualitario entre personas forma

parte del sistema educativo peruano en sus distintos niveles, con el objeto de que no exista segregación ni discriminación de los niños y niñas en base a diferencias culturales, cognitivas, físicas y otras características relacionadas a la persona humana.

En ese contexto, con la siguiente investigación se vio en qué situación se encuentra la educación inclusiva en nuestra ciudad de Puno, específicamente en el nivel inicial, es decir, se determinó que aún persiste la exclusión.

Los resultados de la presente investigación reflejaron la realidad en que se encuentra la educación inclusiva en las instituciones educativas del nivel inicial, el mismo que servirá de ayuda para mejorar las deficiencias que presentan las instituciones educativas de la ciudad de Puno, a través de Políticas Públicas que deben implementar el gobierno local, regional y central, a fin de brindar una educación inclusiva de calidad en condiciones de igualdad.

## **1.5 Objetivos de la investigación.**

### **1.5.1 Objetivo general.**

- Identificar si existe inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad en las instituciones del nivel inicial en la ciudad de Puno.

### **1.5.2 Objetivos específicos.**

- Identificar si existen las condiciones y posibilidades para la inclusión educativa de niños y niñas con discapacidad en las Instituciones del nivel inicial en la ciudad de Puno.
- Identificar las causas de exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad en las Instituciones del nivel inicial en la ciudad de Puno.

## CAPÍTULO II

### REVISIÓN DE LITERATURA

#### 2.1. Antecedentes de la investigación

##### 2.1.1. A nivel local y nacional

No existe antecedentes específicos sobre la inclusión educativa de niños o niñas con discapacidad en el nivel inicial; sin embargo, se encontraron varios trabajos de investigación referente a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales en los niveles primaria, secundaria y superior, por lo que para la presente investigación se tomó como referencia las investigaciones en el nivel primaria, en vista de que es la etapa más próxima al nivel inicial:

Un antecedente nacional se tiene a la investigación que realiza Villegas (2012) sobre la “Actitud del docente de primaria respecto a la educación inclusiva en tres instituciones educativas de ventanilla”, quien se planteó como objetivos Identificar la actitud predominante de los docentes de primaria respecto a la educación inclusiva en tres instituciones educativas de Ventanilla, llegando a la conclusión Para la dimensión conductual, los docentes manifiestan una actitud predominantemente de acuerdo con respecto a la inclusión de los alumnos con discapacidades del nivel primario de Ventanilla, en los aspectos donde el docente acepta la normatividad vigente y también en cuanto a que muestra paciencia para dictar sus clases con niños con necesidades educativas especiales.

### 2.1.2. A nivel Internacional

Como antecedentes de carácter internacional, relacionadas a la presente investigación se tiene.

La investigación que realizó Rosano (2008) sobre; “El camino de la inclusión educativa en punta hacienda (comunidad campesina de la sierra andina ecuatoriana)” planteándose como objetivos hacer visibles, las condiciones y posibilidades para la educación inclusiva en Punta Hacienda, que sirvan como elementos que faciliten el acceso a la escolarización de todas las niñas y niños de la comunidad, quien llegó a la conclusión de que las maestras y maestros que laboran en escuelas campesinas ya tienen experiencia de trabajo con grupos heterogéneos; debido a que en una misma aula pueden tener grupos de diferentes niveles (5º, 6º y 7º de básica, por ejemplo). Mientras el maestro está explicando a un grupo, los otros hacen trabajo individual o en subgrupos, además esta investigación da a conocer situaciones de exclusión y sus causas; contactando con familias de niñas y niños en edad de escolarización que no van a la escuela para conocer las causas que provocan dicha inasistencia.

De otro lado, en la investigación que realiza Meza (2010). Sobre la “cultura escolar inclusiva en educación infantil: percepciones de profesionales y padres” planteándose como objetivo, identificar los elementos clave de la cultura escolar inclusiva, en la educación de los niños con NEE y con discapacidad en el Estado de Oaxaca, México; llegando a la conclusión que los resultados del presente estudio empírico permiten constatar el cumplimiento de los objetivos planteados. Así, la vinculación del tema de la cultura escolar, con una revisión de la literatura en cuanto a la atención educativa de la infancia temprana en riesgo y con

discapacidad permitió establecer categorías, dimensiones, subdimensiones e indicadores más acordes a los propósitos del estudio.

Los antecedentes antes indicados, guardan relación con la presente investigación ya que tratan sobre la inclusión educativa de niños con discapacidad y nos da a conocer la realidad y situación de la inclusión educativa en otras ciudades, permitiendo compararlas con nuestra realidad.

## **2.2. Marco teórico**

### **2.2.1. Inclusión**

#### **2.2.1.1. Definición**

Por inclusión se entiende aquella interacción de la sociedad sin importar su condición física, cultural o social, con todo aquello que le rodea en igualdad de condiciones, teniendo así los mismos derechos y oportunidades de ingresar a todo aquello que permita el desarrollo fundamental de la persona, como salud, educación, labor y sociedad.

Arnaiz (2000) expresa que la educación inclusiva se centra en cómo apoyar las cualidades y necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros y alcancen el éxito. El concepto de formación docente, se usan diferentes términos para referirse al mismo proceso, de tal manera que, términos como educación permanente o continua, formación permanente o continua, formación en ejercicio, actualización y/o perfeccionamiento docente, desarrollo profesional, entre otros, se usan para referirse al proceso de formación de los maestros en servicio.

Arnaiz (2000) nos dice que educar es acompañar a una persona en el proceso de generar estructuras propias internas, cognitivas y socioemocionales, para que logre el máximo de sus potencialidades. Simultáneamente, es la principal vía de inclusión de las personas en la sociedad, como ciudadanos que cumplen con sus deberes y ejercen sus derechos con plenitud, con pleno respeto a la diversidad de identidades socioculturales y ambientales. Currículo Nacional de la Educación Básica.

Pérez (2014) menciona que en 1978 se presenta el *Informe Warnock* - Inglaterra, plantea la inclusión educativa, indicando que “todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela regular de su localidad, sin posible exclusión”. A partir de ese momento tanto el principio de normalización como el de integración se comienzan a difundir por Europa y América, originando nuevas percepciones y acciones sociales hacia las personas con discapacidad, en particular en el ámbito educativo la necesidad de la información y formación de los docentes de educación regular y el desarrollo de apoyos educativos

#### **2.2.1.2. La educación inclusiva legislación educativa peruana.**

Tovar (2003) menciona que en la última década, el Estado Peruano ha aprobado una serie de dispositivos legales que se inscriben en los marcos y acuerdos internacionales y en los enfoques y políticas a nivel mundial sobre la educación de las personas con necesidades educativas especiales. Estos dispositivos abarcan desde la promulgación de leyes específicas para las personas con discapacidad, hasta disposiciones complementarias (decretos y directivas) que regulan el proceso integrador (acceso, permanencia y éxito escolar) de todas las personas con discapacidad, sin exclusión alguna. Ello significa que, en términos de desarrollo de la política de educación inclusiva de personas con discapacidad,

esta tiene consistencia en términos de propuesta y discurso que se han logrado concretar en documentos oficiales que la refrendan.

El Estado Peruano ha asumido el enfoque de *educación inclusiva para personas con discapacidad* para garantizar el cumplimiento del derecho a la educación de las personas con discapacidad: "La Educación Básica Especial tiene un enfoque inclusivo y atiende a las personas con necesidades educativas especiales con el fin de conseguir su integración en la sociedad. Busca su inclusión en aulas regulares sin perjuicio de la atención personalizada que requieran y *al mismo tiempo ofrece servicios educativos especializados a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad severa y multidiscapacidad*"

El Perú cuenta con diversa normatividad que otorga un marco básico al derecho a la educación de las personas con discapacidad:

#### **2.2.1.2.1. Normativa internacional:**

La *Declaración Universal de los Derechos del Niño 1959*, que establece la igualdad de derechos de todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación.

La Convención sobre los Derechos del Niño 1985.

La *Conferencia de Jomtien, Tailandia 1990* sobre la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizajes sin discriminación y da lugar a la *Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos*.

La *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad* Salamanca, 1994.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada por la ONU el 2006 y ratificada por el Estado Peruano el 2007.

#### **2.2.1.2.2. Normativa Nacional:**

La Constitución Política del Perú (1993), Art 2, inciso 2 y Art. 16 que señalan que "Nadie debe ser discriminado por motivo de origen, raza, sexo, idioma, religión, opinión, condición económica o de cualquiera otra índole" y que " Es deber del Estado asegurar que nadie se vea impedido de recibir educación adecuada por razón de su situación económica o de limitaciones mentales o físicas. "

El plan de igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, 2009-2018, que busca "garantizar a todas las personas iguales oportunidades de acceso, permanencia y trato en un sistema educativo de calidad" y "asegurar condiciones adecuadas para una educación integral, pertinente, abierta, flexible y permanente, para lo cual se propone eliminar las barreras que limitan a los estudiantes con discapacidad el ingreso, permanencia, evaluación y certificación en los establecimientos educativos públicos y privados.

La Ley N° 28044 Ley General de Educación (2003) y su Reglamento modificado 2012, que establece la educación inclusiva de personas con discapacidad como enfoque del sistema educativo y norma un conjunto de mecanismos para concretarla en las diferentes modalidades y niveles. *"La atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales es transversal a todo el sistema educativo, articulándose mediante procesos flexibles que permitan la interconexión entre las etapas, modalidades, niveles y formas de la educación, así como la organización de trayectorias de educación diversas según las características afectivas, cognitivas y las necesidades de los estudiantes"*

La Ley N° 27050 Ley General de la Persona con Discapacidad (1998) y su modificatoria (2012). Cerrando el siglo XX se da esta Ley que apunta a la integración de las personas con discapacidad en todos los planos de la sociedad, busca garantizar el efectivo ejercicio de sus derechos en materia de salud, trabajo, educación, transporte, etc. En su versión actualizada (2012), desarrolla el tema de educación inclusiva de personas con discapacidad recogiendo los avances de la Ley General de Educación.

La Ley General de Educación 28044 específica en su artículo 8 los Principios de la Educación, y en el inciso c del citado artículo señala, que la inclusión incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades.

Directivas del MINEDU respecto al inicio del año escolar, procesos de matrícula.

### **2.2.1.3. La educación inclusiva, enfoques conceptuales.**

Stainback (2007) sostienen que “un modo de enfocar y vivir el currículo, que la enseñanza inclusiva, la responsabilidad se sitúa en el personal de la escuela que debe preparar una situación que satisfaga las necesidades de todos los alumnos”.

Patterson (1995) sostiene que la inclusión: “es una forma de vida, una manera de vivir juntos, basada en la creencia de que cada individuo es valorado y pertenece al grupo. Una escuela inclusiva será aquella en la que todos los estudiantes se sientan incluidos”.

La “inclusión” determina en donde vivimos, recibimos educación, trabajamos y

Jugamos. Tiene que ver con el cambio de nuestros corazones y valores" (Forest, 1999, p. 15).

Como se desprende de estas definiciones, la educación inclusiva se centra en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros, y alcancen éxito. Requiere pensar en la heterogeneidad del alumnado como una situación normal del grupo/clase y poner en marcha una planificación educativa acorde, que permita utilizar a los docentes tanto distintos niveles instrumentales y actitudinales como recursos intrapersonales e interpersonales que beneficien a todos los alumnos (Mir, 1997, p. 45 – 46)

**Tabla 1.**

“A continuación presentamos un conjunto de definiciones sobre educación inclusiva, extraídas de la obra de Cardona.

---

Conjunto de prácticas no discriminatorias ni excluyentes basadas en las características individuales y de grupo (Meyer, Harry y Sapon-Sheven, 1997).

---

Forma de tratar la diferencia y la diversidad (Forest y Perapoint, 1992).

---

Las escuelas inclusivas son organizaciones para la resolución de problemas sobre la diversidad que ponen el énfasis en el aprendizaje de todos los estudiantes\_ (Rouse y Florian, 1996).

---

Conjunto de principios que garantizan que el estudiante, independientemente de sus características, sea visto como una persona valiosa y necesitada en la comunidad escolar (Uditsky, 1993).

---

Paso adelante hacia la ampliación de la responsabilidad de los centros ordinarios, dando cabida a una mayor diversidad (Clark *et al.*, 1995).

---

---

Proceso por el que una escuela intenta responder a todos los alumnos como individuales reconsiderando la organización de su currículo y su impartición (SEBBA, 1996).

---

Una escuela inclusiva es aquella que acepta a todos los alumnos (Thomas, 1997).

---

#### 2.2.1.4. Características de la educación inclusiva.

**Asequibilidad:** Es cuando el gobierno debe garantizar la disponibilidad de escuelas a estos niños con o sin discapacidad.

**Accesibilidad:** Es cuando las escuelas no deben tener obstáculos para acceder al sistema educativo obteniendo una infraestructura adecuada para estos niños especiales.

**Adaptabilidad:** Aquí los maestros deben adaptar su diseño curricular de acuerdo a las necesidades de los alumnos. Todo profesor debe ser apoyado por el estado en el aspecto de capacitaciones y material educativo.

**Aceptabilidad:** Significa que toda la educación que reciben los estudiantes sea de calidad para todos” (Cardona, 2008, p. 120).

Cardona (2008), al referirse a la educación inclusiva, señala que entre las condiciones que forman la base de la educación inclusiva, se incluyen:

- El ofrecimiento de iguales oportunidades a los alumnos para participar;
- Una actitud positiva hacia las capacidades de aprendizaje de todos;
- Un conocimiento básico por parte del profesor de las diferencias individuales y de grupo;
- La aplicación de métodos y procedimientos de adaptación de la enseñanza y de diferenciación del currículo.

- El apoyo de padres y profesores.

#### **2.2.1.5. Características de la enseñanza inclusiva.**

Las características de la enseñanza inclusiva por Stainback (2007) menciona que: Las clases de educación general de las instituciones educativas de los asentamientos humanos, zonas urbano marginales y rurales acogen y facilitan experiencias de aprendizaje significativas a todos los niños y niñas, con independencia de sus características, sería negar la evidencia y ocultar la verdad. Han pasado más de una década que se viene desarrollando la educación inclusiva en el Perú, ésta sigue teniendo serios problemas en su ejecución, desde la formación profesional de los docentes, que se esfuerzan por presentar argumentos “técnicos” como la falta de preparación o capacitación para recibir en las aulas niños o niñas con NEE hasta argumentos como la falta de material y de apoyo de los padres de familia

#### **2.2.1.6. Actitud de los docentes hacia la inclusión.**

Según Villegas (2012) el docente al enfrentarse al proceso de inclusión puede experimentar actitudes negativas que reflejan el temor que le causa atender situaciones nuevas en el aula, quizás porque su formación docente se ha inclinado sólo en un área específica de la educación. Sin embargo, el docente considera que la inclusión es positiva y ante lo cual está a favor, pero existe el temor de no saber desenvolverse en el aula, lo cual se refleja en las creencias y prejuicios que se elaboran por desconocimiento.

#### **2.2.1.7. El docente inclusivo asumiendo un nuevo rol.**

Entre los nuevos roles que debe asumir un docente en una educación inclusiva según la Dirección General de Educación Básica Especial DIGEBE (2010), en el

documento de capacitación virtual, módulo I, se menciona lo siguiente: El docente de Educación Básica Regular, Educación Básica Alternativa y Educación para el Trabajo, asume un nuevo rol “el ser un docente inclusivo” y debe iniciar por conocer la naturaleza de la cultura que enseña, ser consciente de lo que significa una escuela inclusiva, ser crítico, reflexivo, trabajar cooperativamente, ser autónomo y responsable, saber analizar, y en base a todo esto tomar decisiones para brindar una respuesta educativa a todos sus estudiantes respetando y valorando sus particularidades Asimismo, en el módulo II de la Dirección General de Educación Básica Especial DIGEBE (2010), se afirma que: El ser docente inclusivo establece y mantiene la comunicación permanente con los profesionales del Servicio de Atención a la Diversidad a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) sobre las necesidades y el apoyo que necesita el alumno incluido, conjuntamente con todos los alumnos del aula, para lograr un proceso pedagógico de calidad en el marco de una pedagogía para la diversidad.

## **2.2.2. Exclusión**

### **2.2.2.1. Definición**

Rodríguez (2011) identifica dos motores principales generadores de una discriminación negativa que afecta perjudicialmente a las personas que lo padecen y que se distinguen de las socioeconómicas. Estos son el estigma como un mecanismo fundamentalmente irracional y el prejuicio que se instalan precisamente en el terreno de “Las actitudes de exclusión y desprecio sistemático hacía grupos determinados; y que tiene como consecuencia la disminución o anulación de los Derechos fundamentales de quienes los componen”.

Anzola (2001) expresa que la exclusión en algunos casos resulta una consecuencia lógica en lo que se ha llamado cultura de la pobreza.

Borsani y Cristina (2009) La experiencia de exclusión, comienza en algunos casos desde antes de ingresar a una institución escolar. Los padres de niños con discapacidad se ven inmersos en un “viacrucis o un calvario, suplicando de escuela en escuela un banco para este niño con características particulares en la construcción del saber” Una vez aceptados formal o informalmente, los alumnos que presentan discapacidad, se enfrentan a situaciones que obturan las oportunidades sociales y de aprendizaje derivadas prioritariamente de sus características físicas o intelectuales. Algunos niños, que no encuentran un modo adecuado de intercambio social y/o afectivo, optan por replegarse lejos del profesor o de sus compañeros por una situación de displacer y angustia que les causa la exclusión a la que son expuestos o bien, son relegados a recibir una educación distinta en instituciones creadas expresamente para atender a los otros, los marginados, los discapacitados o indeseables. “Los centros de educación especial fueron hasta épocas muy recientes los reductos específicos en los que se venían escolarizando a las niños y niñas con discapacidad intelectuales, físicas, sensoriales y psíquicas. Estas instituciones acababan por servir y legitimar aún más, si cabe, la exclusión social”

### **2.2.3. Reglamento nacional de edificaciones**

Decreto Supremo (2014) en el segundo párrafo del artículo 1° de la Norma G.010 explica que el Reglamento Nacional de Edificaciones es la norma técnica rectora en el territorio peruano que establece los derechos y responsabilidades de los actores que intervienen en el proceso edificatorio, con el fin de asegurar la calidad de la edificación.

En efecto la Norma A.120 sobre “Accesibilidad para Personas con Discapacidad”, establece las condiciones y especificaciones técnicas de diseño para la elaboración de proyectos y ejecución de obras de edificación, y para la adecuación de las existentes donde sea posible, con el fin de hacerlas accesibles a las personas con discapacidad.

La Norma A.120, dispone que se deberán crear ambientes y rutas accesibles que permitan el desplazamiento y la atención de las personas con discapacidad, en las mismas condiciones que el público en general. (Art. 4 Norma A.120). Y referente a las rampas, ascensores y señalización que ayudan a evitar obstáculos físicos para las personas con discapacidad, la Norma A.120 dispone que el ingreso a la edificación deberá ser accesible desde la acera correspondiente; en caso de existir diferencia de nivel, además de la escalera de acceso debe existir una rampa.

#### **2.2.4. Reglamento de la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad**

El artículo 39.1 del Reglamento de la Ley N° 29973, señala que las universidades, institutos y escuelas superiores, públicos y privados, a través de las instancias responsables de administrar los planes operativos, así como las oficinas ejecutoras de proyectos y presupuestos, incorporan acciones que permitan al estudiante con discapacidad desarrollar su actividad académica de manera satisfactoria garantizando su permanencia, para lo cual, sus instalaciones deben contar con adecuaciones arquitectónicas, adaptaciones tecnológicas, mobiliarios, bibliotecas y equipos accesibles, entre otros.

### **2.2.5. Aclaratorio de los resultados estadísticos respecto a la certificación de discapacidad y el acompañamiento del SAANEE**

El Artículo 76 de la Ley General de la Persona con Discapacidad (Ley N° 29973) señala que: *“El certificado de discapacidad acredita la condición de persona con discapacidad. Es otorgado por todos los hospitales de los ministerios de Salud, de Defensa y del Interior y el Seguro Social de Salud (EsSalud). La evaluación, calificación y la certificación son gratuitas”.*

.Discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales. Por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad

El SAANEE es el Servicio de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales. Forma parte de los Centros de Educación Básica Especial está conformado por personal profesional docente y no docente especializado o capacitado para brindar apoyo y asesoramiento a instituciones educativas inclusivas, a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales – NEE, asociadas a discapacidad, talento y superdotación, matriculados en la educación básica y educación técnico productiva, así como a los padres de familia o tutores.

### 2.3. Marco conceptual

**Discapacidad.-** según CONADIS (2012) la discapacidad es aquella condición bajo la cual ciertas personas presentan alguna deficiencia física, mental, intelectual o sensorial que a largo plazo afectan la forma de interactuar y participar plenamente en la sociedad.

**Educación.-** Según Nassif (1958), esta doble etimología ha dado origen a dos acepciones a primera vista opuesta, pero en realidad más bien se complementan, porque la educación es un proceso tanto interno como externo, es decir el sujeto se educa mediante influencia externa (proceso de alimentación o de acrecimiento) y actividad interna del propio educando (encausamiento de potencialidades).

**Inclusión.-** según Ignacio (2012) La inclusión es un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad. Es un término que surge en los años 90 y pretende sustituir la integración, hasta ese momento el dominante en la práctica. Su objetivo es que hay que modificar el sistema escolar para que responda a las necesidades de todos los alumnos, en vez de que sean los alumnos quienes deban adaptarse al sistema, integrándose a él. La opción consciente y deliberada por la heterogeneidad en la escuela constituye uno de los pilares centrales del enfoque inclusivo.

**Exclusión.** – según Escudero (2005) Como exclusión nos referimos a la situación de marginación o segregación que afecta a grupos específicos de la sociedad, como minorías étnicas, religiosas o raciales. La palabra proviene del latín *exclusio, exclusiōnis*. Exclusión significa que determinados individuos o

grupos de personas tienen condiciones desiguales o desventajosas en el acceso a determinados bienes, servicios o recursos con relación a otros individuos o grupos sociales, que se encuentran en posiciones privilegiadas.

**Educación inclusiva.-** según Comboni y Juárez (2016) La educación inclusiva es el modelo que busca atender las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos con especial énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginalidad y la exclusión social La educación inclusiva es considerada como un proceso que toma en cuenta y responde a las diversas necesidades asociadas a la discapacidad, pero no exclusivamente a ellas. Esto implica que las escuelas deben reconocer y responder a la diversidad del alumnado atendiendo a las necesidades que los estudiantes sin distinción de raza, fe o condición social y cultural. Asimismo, uno de los principios básicos de la educación inclusiva es aquel que menciona que cada niño/a tiene características, intereses y capacidades de aprendizaje diferentes, por lo tanto, se involucran ciertos cambios y modificaciones en contenidos y estrategias

“Las edificaciones públicas y privadas que brinden u ofrezcan servicios al público deben contar con ambientes y rutas accesibles para permitir el libre desplazamiento y atención de la persona con discapacidad en igualdad de condiciones que las demás, de conformidad con las normas técnicas de accesibilidad para personas con discapacidad.

## CAPÍTULO III

### MATERIALES Y MÉTODOS

#### 3.1. Ubicación geográfica de la investigación.

Ubicado en el altiplano a una altura de 3 848 m sobre el nivel del mar, a orillas del Lago Titicaca. Se encuentra localizado en la sierra del sudeste del país en la Meseta del Collao a:  $13^{\circ}00'66''00''$  y  $17^{\circ}17'30''$  de latitud sur y los  $71^{\circ}06'57''$  y  $68^{\circ}48'46''$  de longitud oeste del meridiano de Greenwich. Limita por el Sur, con la región Tacna. Por el Este, con la República de Bolivia y por el Oeste, con las regiones de Cusco, Arequipa y Moquegua. La región Puno se encuentra en el altiplano entre los 3,812 y 5,500 msnm y entre la ceja de selva y la Selva alta entre los 4,200 y 500 msnm. Cabe mencionar que la capital, Puno, está ubicada a orillas del Lago Titicaca.

**Clima.-** La temperatura máxima es de  $22^{\circ}\text{C}$ , y la mínima de  $14^{\circ}\text{C}$ . La temperatura media en la ciudad de Puno en verano es de  $15^{\circ}$  a  $22^{\circ}$  en invierno de  $5^{\circ}$  a  $16^{\circ}$  gracias al efecto térmico que produce el lago Titicaca que durante el día recolecta el calor del sol y en las noches lo libera, haciendo que ésta goce de un clima más cálido que las otras ciudades del altiplano como Juliaca, cuya temperatura media en verano es de  $10^{\circ}$  a  $15^{\circ}$  y en invierno de  $-5^{\circ}$  a  $8^{\circ}$ , relativamente es una de las ciudades más frías del altiplano ya que no goza del sistema térmico del Titicaca por la distancia con el mismo.

#### 3.2. Periodo de duración del estudio

El periodo de duración de la investigación fue de tres meses calendarios correspondientes al segundo trimestre del año académico 2018.

### **3.3. Procedencia del material utilizado**

Se utilizó es la encuesta y la entrevista; la encuesta es una técnica muy utilizada en la investigación educativa, es un medio adecuado para obtener datos o informaciones que solo pueden aportar los sujetos acerca de un determinado problema.

El cuestionario, es una lista de preguntas que se proponen con un determinado fin. El instrumento consta de 20 ítems, que fue llenado por los directores de las Instituciones Educativas Iniciales. Éste instrumento se utilizó para su aplicación a la población de estudio e incluye un conjunto de preguntas que fueron formuladas en un mismo orden. Su realización estuvo basada en un cuestionario pre-codificado el cual permitió recolectar datos cuantitativos con el objetivo de obtener resultados para sustentar la presente investigación.

Los instrumentos nos permitieron recolectar información si existe inclusión/exclusión educativa de niños con discapacidad en el nivel inicial en la ciudad de Puno a través de la entrevista y la encuesta; es decir, se entrevistó al especialista en educación especial de la UGEL Puno, a fin de saber los avances y logros de la inclusión de niños con discapacidad en el nivel inicial, también se realizó encuestas a los directores de las instituciones educativas iniciales del sector urbano de la ciudad de Puno, a fin de identificar las condiciones y posibilidades para la inclusión de niños con discapacidad y las causas de la exclusión.

### **3.4. Población y muestra de investigación**

Población. 57 Instituciones Educativas Iniciales del distrito de Puno.

Muestra. El presente proyecto de investigación se realizó en 36 IEI del área urbana pertenecientes a la ciudad Puno. El tipo de selección de muestra fue la muestra no probabilística, señala Hernández (2014) el procedimiento no es mecánico ni se basa en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador o de un grupo de investigadores y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación,

### **3.5. Diseño estadístico**

La investigación es de tipo descriptiva simple, porque describe e interpreta sistemáticamente un conjunto de hechos relacionados con el fenómeno de estudio. En esa misma línea, Oseda (2008, p.117), indica que la investigación de profundidad descriptiva, se preocupa primordialmente por descubrir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos para destacar los elementos de su naturaleza. El diseño de investigación es descriptivo simple. Según Sánchez (2006), la investigación descriptiva simple es la forma más elemental de investigación, donde el investigador busca y recoge información contemporánea con respecto a una situación previamente determinada, no presentándose la administración o control de un tratamiento.

### **3.6. Procedimiento**

- a. Se elaborará y diseñará los instrumentos de recolección de datos y se les entregará a los docentes de la institución.
- b. Se coordina y se presenta una solicitud a la directora de la institución educativa Inicial de la ciudad de Puno, pidiendo autorización para la realización de la investigación.

- c. Se realiza una reunión en la institución con los docentes para realizar las coordinaciones respectivas.
- d. se realizó encuestas a los directores de las instituciones educativas iniciales del sector urbano de la ciudad de Puno.

**3.7. Variables**

**Tabla 2.**  
Operacionalización de variables

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	INSTRUMENTO	CATEGORÍA
Inclusión de niños y niñas con discapacidad	Diagnóstico de la institución	Tipos de discapacidad	Cuestionario para los directores	Si
		Edades de inclusión		No
	Estrategias metodológicas y Recursos educativos	Espacios y ambiente de la institución	Entrevista para la especialista de la UGEL Puno	No opina
		Atención diferenciado		
		Prácticas de convivencias humana		
		Materiales y Recursos		

**3.8. Análisis de resultados**

Para lo cual se organizan los cuadros y gráficos en relación a los resultados obtenidos según la entrevista, consolidado con sus respectivos estadígrafos que ayuda a la comprensión e interpretación de los resultados. Para los fines de la presentación de los resultados, se utilizó el método de la estadística descriptiva, el análisis de frecuencias absolutas y relativas según el cuestionario de entrevista.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1. Resultados

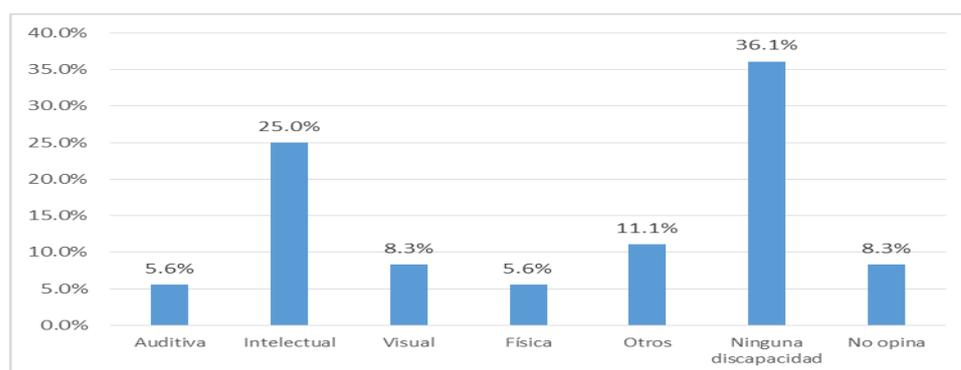
Para el desarrollo de este capítulo se realizará una exposición y su correspondiente análisis de toda la información relevante, los cuales nos van a permitir mostrar los resultados obtenidos del proceso de la investigación de acuerdo a los objetivos establecidos.

**Tabla 3.**

Frecuencia y porcentaje de tipo de discapacidad

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Auditiva	2	5,6	5,6
Intelectual	9	25,0	30,6
Visual	3	8,3	38,9
Física	2	5,6	44,4
Otros	4	11,1	55,6
Ninguna discapacidad	13	36,1	91,7
No opina	3	8,3	100,0
Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 1.** Porcentaje: Tipo de discapacidad

**Fuente:** Tabla 3

En la Figura N° 01 se muestra los resultados respecto al tipo de discapacidad que presentan los niños incluidos en las instituciones educativas iniciales, donde

el 36,1% de instituciones educativas iniciales no cuenta con niños con ningún tipo de discapacidad, el 25% con niños con discapacidad intelectual, el 5,6% cuenta con niños con discapacidad auditiva, el 8,3% cuenta con niños con discapacidad visual, el 5,6% cuenta con niños con discapacidad física, el 11,1% cuenta con otros tipos de discapacidad y el 8,3 no sabe.

Cabe precisar que los niños considerados con discapacidad incluidos en las institución educativa iniciales de la muestra de la presente investigación, no cuentan con su documento de discapacidad otorgado por el consejo nacional para la integración de la persona con discapacidad, CONADIS (2012) lo cual no acredita que tales niños sean necesariamente un niño con discapacidad.

Toda vez, que la persona con discapacidad en los términos de la Convención de los Derechos de la Persona con Discapacidad ONU (2006) considera que debe entenderse como aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, pueden impedir la participación plena y efectiva de las personas en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (Art. 1).

En esta misma idea la Ley General de las Personas con Discapacidad N° 29973, en su artículo 2 define a la persona con discapacidad como: “aquella que tiene una o más deficiencias físicas, sensoriales, mentales o intelectuales de carácter permanente que, al interactuar con diversas barreras actitudinales y del entorno, no ejerza o pueda verse impedida en el ejercicio de sus derechos y su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones que las demás”.

Para las personas con discapacidad las deficiencias o dificultades son mucho más profundas y por diferentes causas son permanentes o tienen un efecto de

largo plazo. “Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales”. Sin embargo, la causa de la discapacidad es la interacción de las deficiencias con barreras que existen en la sociedad en que vive. Estas barreras pueden ser físicas, comunicativas y actitudinales e impiden a la persona incluirse socialmente, disfrutar de forma plena sus derechos y acceder a los servicios sociales al igual que todos los ciudadanos (Página Web de la Organización Mundial de la Salud).

En este sentido, la deficiencia es una diferencia que caracteriza una persona, ese hecho no la convierte en una persona con discapacidad, es necesaria la existencia de barreras que generan una segregación y discriminación. Por lo que, si modificamos el entorno de la persona, eliminando las barreras, para facilitarle su participación y aprendizaje en condiciones equitativas, brindando las ayudas y accesos adecuados y necesarios, la discapacidad también se modifica. De las normas antes citadas se puede identificar tres clases de discapacidad a las que se encuentran sujetas las personas de manera permanente. A saber:

***La Discapacidad Física o Funcional:*** es la atrofia total o parcial de los miembros inferiores o superiores o ambos que ocasiona que una persona se movilice en forma restringida con “ayudas biomecánicas” y cuyas principales causas son atribuidas a “factores congénitos, hereditarios, cromosómicos, por accidentes o enfermedades degenerativas, neuromusculares, infecciosas o metabólicas, entre otras.

**La Discapacidad Sensorial o Emocional:** está asociada a la disminución de algunos sentidos relacionados principalmente a la audición y a la visión generando el empleo de “medios aumentativos o alternativos de comunicación”; los cuales incluyen la tecnología de la información y las comunicaciones de fácil acceso conforme con la definición de “la comunicación” contenida en el segundo párrafo del artículo 2º de la Convención diferenciándose de la definición del “lenguaje”.

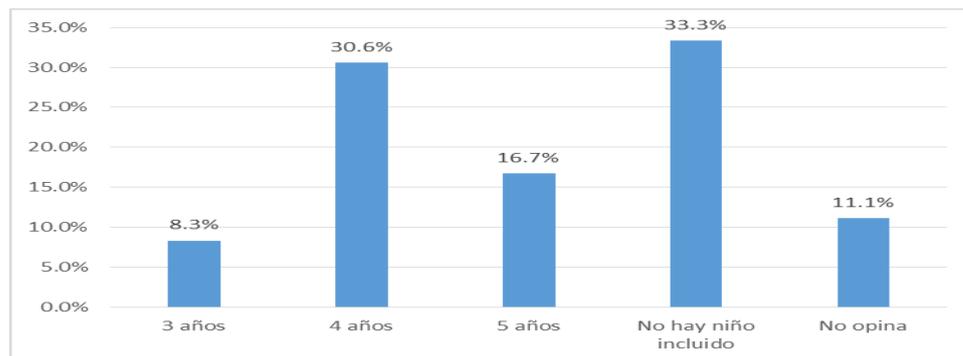
**La Discapacidad Mental:** también denominada “discapacidad cognitiva”, consiste en la disminución de las habilidades intelectuales del individuo y entre las que se encuentran el Autismo, el Síndrome de Down, el Síndrome de Asperger y el Retraso Mental; es decir, ello se traduce, en la dificultad para adquirir conocimientos; incluyéndose, dentro de ésta clasificación, “las personas con enfermedades mentales o desórdenes de conducta y/o interrelación social (esquizofrenia, depresión profunda, psicosis, etc.) (Defensoria del Pueblo, 2004).

Por otro lado al realizar la entrevista a la especialista de educación especial de la Unidad de Gestión Educativa de Puno, Norma Castro Canaza, a la pregunta si contaba con información estadística de niños con discapacidad incluidos a las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno, respondió “*si, hay 15 niños incluidos*”, sin embargo, desconoce las instituciones en las que fueron incluidos. En este orden de ideas, se ha identificado que las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno tomados como muestra, no se tiene a ciencia cierta sobre una verdadera inclusión de niños con discapacidad. de lo que se infiere que las autoridades pertinentes no vienen trabajando adecuadamente respecto a la educación inclusiva.

**Tabla 4.**  
Frecuencia y porcentaje de **Rango de edades de niños incluidos**

	Edades	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	3 años	3	8,3	8,3
	4 años	11	30,6	38,9
	5 años	6	16,7	55,6
	No hay niño incluido	12	33,3	88,9
	No opina	4	11,1	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 2.** . Porcentaje: Rango de edades de niños incluidos

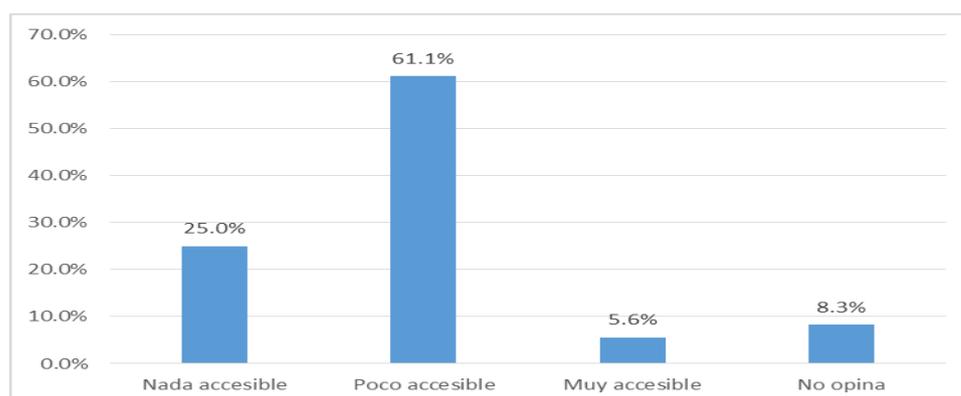
**Fuente:** Tabla 4

En la Figura N° 02 se muestran los resultados respecto al rango de edades con que cuentan los niños con discapacidad incluidos en las instituciones educativas de la ciudad de Puno, donde el 33,3% de instituciones educativas iniciales no cuentan con niños con discapacidad, el 30,6% cuentan con niños incluidos de la edad de 4 años, el 16,7% con niños incluidos de la edad de 5 años y el 11,1% no opina. Cabe resaltar el resultado obtenido donde el 33,3% de instituciones educativas iniciales no cuentan con niños con discapacidad, sin embargo, en la Figura N°01 respecto al tipo de discapacidad con que cuentan los niños incluidos en las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno se obtuvo que el 36,1% de instituciones educativas iniciales no cuenta con niños con ningún tipo de discapacidad, lo que evidencia una diferencia de las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno que no cuentan con ningún niño con discapacidad; por lo que, con estos resultados obtenidos se infiere que no se tiene certeza de la cantidad exacta de niños con discapacidad incluidos en las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno y que algunos directores brindaron información que no se ajusta a la verdad, probablemente con la única intención de quedar hacer quedar bien a su institución.

**Tabla 5.**  
Frecuencia y porcentaje de **Espacios accesibles**

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nada accesible	9	25,0	25,0
	Poco accesible	22	61,1	86,1
	Muy accesible	2	5,6	91,7
	No opina	3	8,3	100,0
	<b>Total</b>	<b>36</b>	<b>100,0</b>	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 3. .** Porcentaje: Espacios accesibles

**Fuente:** Tabla 5

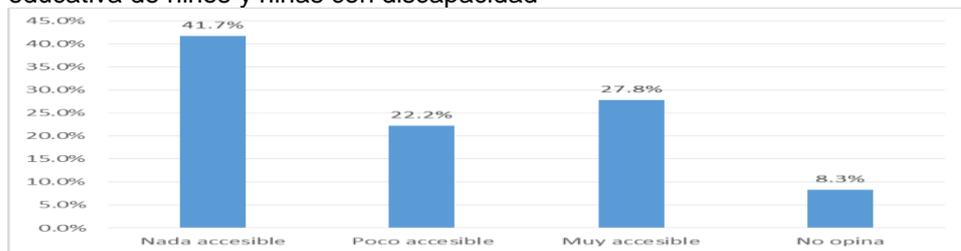
En la Figura N° 03 se muestran los resultados respecto a los espacios accesibles de las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno, donde el 61,1% de las instituciones son poco accesibles, el 25% son nada accesibles, el 5,6% son muy accesibles y el 8,3% no opina.

Los espacios accesibles son las condiciones que tiene que cumplir una casa, edificación, ambiente, objetos o instrumentos utilizables por todas las personas, para que estas lleguen, ingresen, y lo manipulen con seguridad, comodidad y autonomía, sin necesidad de adaptaciones o de proyectos especializados. Es dependiente del diseño, la ejecución y el control de las obras urbanas, edificio, componentes físicos de los servicios y espacios relacionados con las actividades vitales de cualquier persona.. Holst (2006) el resultado de que la mayor parte de las instituciones educativas iniciales no cuentan con espacios accesibles es que una parte de ellas son construcciones antiguas, en otros casos no se tomaron en cuenta los parámetros y estándares de edificación adecuadas, según la información brindada por los directores de las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno.

**Tabla 6.**  
Frecuencia y porcentaje de Ambientes accesibles

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nada accesible	15	41,7	41,7
	Poco accesible	8	22,2	63,9
	Muy accesible	10	27,8	91,7
	No opina	3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 4. .** Porcentaje: Ambientes accesibles

**Fuente:** Tabla 6

En la Figura N°03 se muestran los resultados respecto a los ambientes accesibles de las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno, donde el 22,2% de las instituciones son poco accesibles, el 41,7% son nada accesibles, el 27,8% son muy accesibles y el 8,3% no opina. Se debe tener en cuenta que los ambientes accesibles debe estar acorde al diseño universal, el cual es la creación de ambientes y productos orientados para muchas personas sin distinción de edad, género o habilidad.

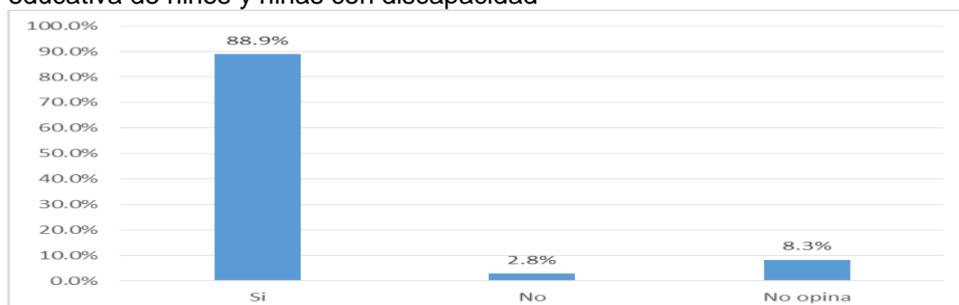
El propósito es incluir la totalidad de la población de manera holística. De los resultados se tiene que alrededor del 63,9% de las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno sus ambientes no se encuentran acorde con al diseño universal, a pesar que la Ley N° 29973, establece que el Ministerio de Educación, a través del órgano competente, formula normas técnicas de diseño arquitectónico para la construcción, equipamiento y mantenimiento de la infraestructura educativa, bajo el Principio de Diseño Universal y las normas técnicas establecidas en el Reglamento Nacional de Edificaciones, a fin de garantizar la accesibilidad de los estudiantes con discapacidad. Corresponde a los Gobiernos Regionales y Locales implementarlo y ejecutarlo, bajo la supervisión y coordinación de la Oficina de Infraestructura Educativa o la que haga sus veces, pero al entrevistarnos con los directores señalan que no se cumple porque el presupuesto que se designa a este sector es ínfimo.

**Tabla 7.**

Frecuencia y porcentaje de **Información respecto a la educación inclusiva**

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	32	88,9	88,9
	No	1	2,8	91,7
	No opina	3	8,3	100,0
	<b>Total</b>	<b>36</b>	<b>100,0</b>	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 5. .** Porcentaje: Información respecto a la educación inclusiva

**Fuente:** Tabla 5

En la Figura N°05 se muestran los resultados de la información respecto de la educación inclusiva con la que cuentan los directores de las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno, donde el 88,9% han indicado que es suficiente, el 2,8% han indicado que es insuficiente y el 8,3% no opina. El resultado de que el 88,8% de directores de las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno consideren que es suficiente respecto a la inclusión de niños con discapacidad es incoherente con la realidad que presentan las instituciones educativas iniciales encuestadas respecto a los espacios y ambientes accesibles.

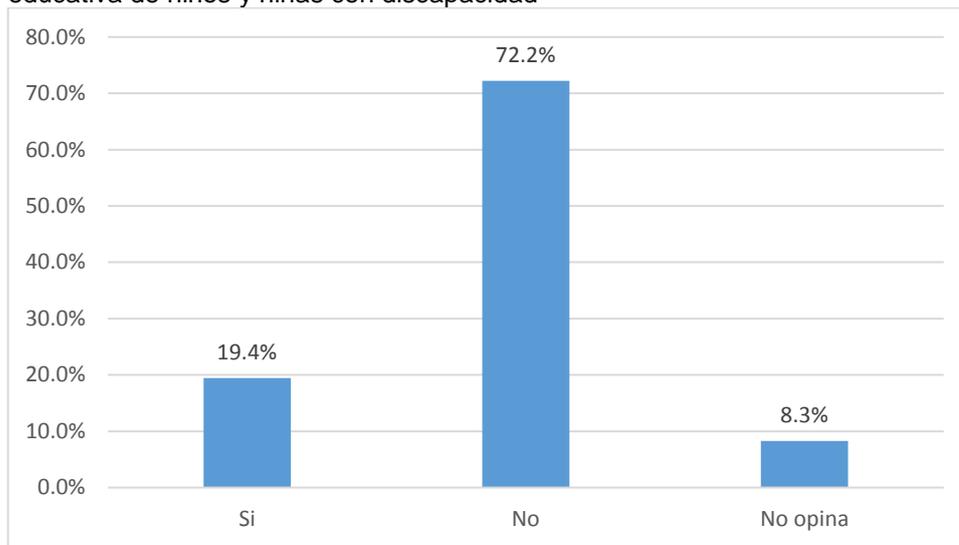
En la entrevista realizada a la especialista en educación especial de la UGEL Puno Norma Castro Canaza, a la pregunta ¿si se brinda capacitación a los directores y profesores de las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno sobre la educación inclusiva de niños con discapacidad?, respondió: “que sí se capacita, sin embargo se da una sola vez al año”, consideramos que brindar capacitación por una sola vez al año es insuficiente, esta debe ser permanente, ya que los directores de las instituciones educativas deben gestionar la implementación de políticas educativas inclusivas, articulando con organizaciones y miembros de la comunidad, a fin de potenciar las prácticas inclusivas desarrolladas. Además, debe ser un líder que conforma redes con otras instituciones educativas, para compartir experiencias y brindar soporte mutuo.

**Tabla 8.**

Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿Cuenta usted en la Institución Educativa con material didáctico accesible para los niños y niñas con discapacidad?

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	7	19,4	19,4
	No	26	72,2	91,7
	No opina	3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 6.** Porcentaje: ¿Cuenta usted en la Institución Educativa con material didáctico Accesible para los niños y niñas con discapacidad?

**Fuente:** Tabla 8

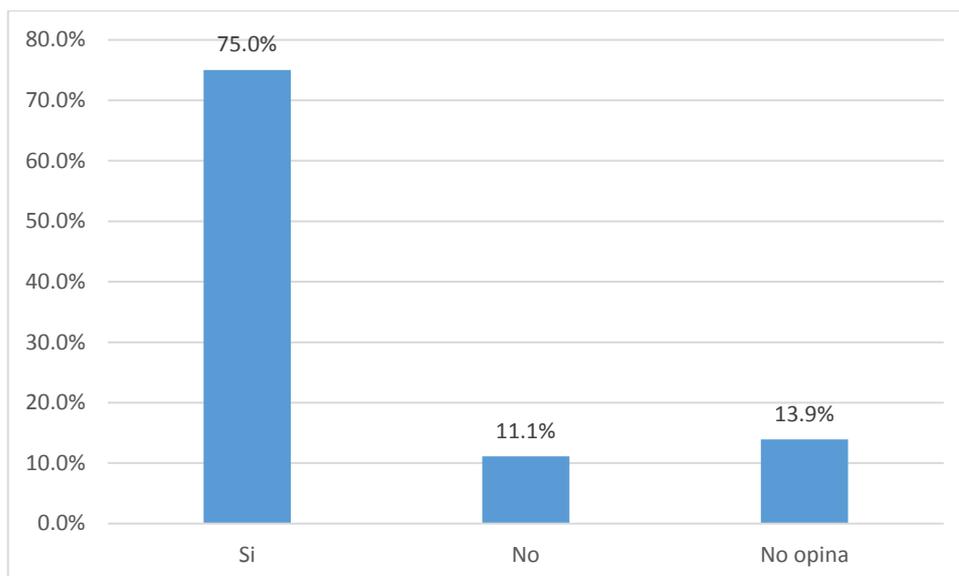
La Figura N°06 muestra los resultados respecto a si las instituciones educativas iniciales cuentan con material didáctico accesible para los niños con discapacidad, donde el 72,2% de instituciones no cuentan con material didáctico accesible, el 19,4% si cuenta con los materiales didácticos accesibles y el 8,3% no opina. Todos los estudiantes presentan necesidades educativas diversas y es responsabilidad de la institución educativa brindar una respuesta pertinente que favorezca el logro de los aprendizajes de cada uno. Por ello, en una escuela inclusiva, son necesarias las adaptaciones curriculares, el uso de materiales específicos, la tutoría, entre otras estrategias, que potencien el desarrollo de cada estudiante; situación que no se da en las instituciones educativas iniciales encuestadas, por lo que difícilmente estas instituciones podrán incluir a un niño con discapacidad.

**Tabla 9.**

Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿La separación de los niños y niñas con discapacidad del resto de sus compañeros, se considera exclusión?

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	27	75,0	75,0
	No	4	11,1	86,1
	No opina	5	13,9	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 7.** Porcentaje: ¿La separación de los niños y niñas con discapacidad del resto de sus compañeros, se considera exclusión?

**Fuente:** Tabla 9

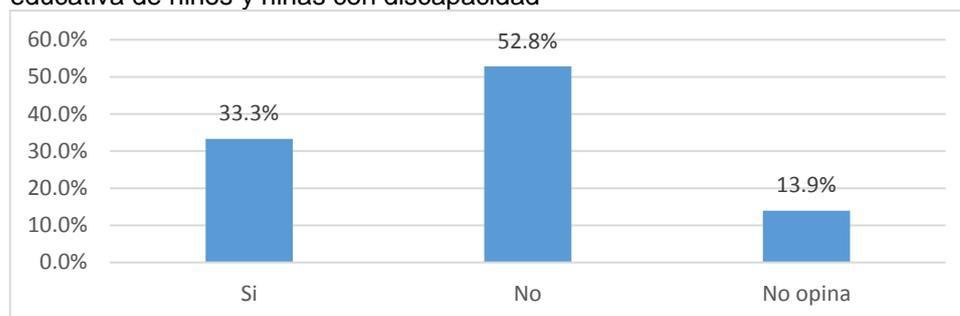
La Figura N°07 muestran los resultados con relación si la separación de niños y niñas con discapacidad del resto de sus compañeros constituye exclusión, donde el 75% consideran que si es exclusión, mientras que el 11,1% no están de acuerdo y el 13,9 no opina. El hecho de que la mayor parte de directores piensen que los niños con discapacidad no deben ser separados de los demás, puesto que si se diera esta separación se estaría excluyendo al niño con discapacidad, no significa que su institución sea inclusiva, sino como líderes de sus instituciones deben efectivizar con la tarea central de la inclusión que es el incremento de los aprendizajes y de la participación de los alumnos, así como la minimización de las barreras para su aprendizaje y participación.

**Tabla 10.**

Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿La atención de una niña o niño con discapacidad, sería mejor atendido en un centro Educativo Básico Especial?

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	12	33,3	33,3
	No	19	52,8	86,1
	No opina	5	13,9	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 8.** Porcentaje: La atención de una niña o niño con discapacidad, sería mejor atendido en un centro Educativo Básico Especial?

**Fuente:** Tabla 10

La Figura N°08 muestra los resultados con relación a que los niños con discapacidad serán mejor atendidos en un centro Educativo básico especial, donde el 33,3% si estuvieron de acuerdo, mientras que el 52,8% no estuvieron de acuerdo y el 13,9% no opina y el 33,3% de los directores tienen la idea de que los niños con discapacidad serán mejor atendidos en centros educativos básicos especiales, lo que significa que las instituciones que dirigen posiblemente no incluyan a un niño con discapacidad, o si lo hacen solo las integrarán, convirtiéndose solo en escuelas integradoras.

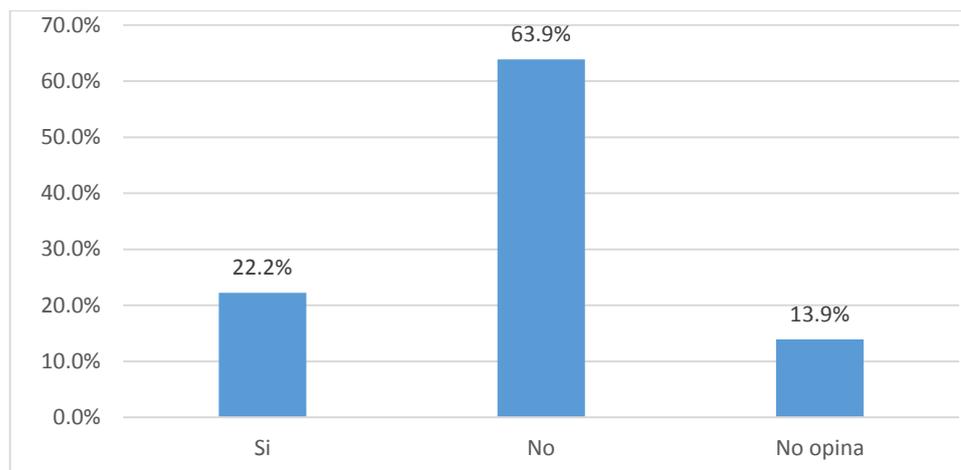
Por su parte a la entrevista realizada a la especialista de educación especial de la UGEL Puno Norma Castro Canaza, a la pregunta ¿si considera que los niños con discapacidad deben recibir una educación especial en un centro educativo exclusivamente destinado para ellos? Respondió: “depende de la discapacidad que tiene el niño, en caso de severo no se recomienda ser incluido, pero si es leve si se necesita incluir”. Compartimos en parte con esta idea, sin embargo, se debe tener en cuenta que algunas situaciones los niños con discapacidad que reciban una atención oportuna y reciban la rehabilitación adecuada su discapacidad se minimiza, pudiendo ser incluidos sin mayor dificultad.

**Tabla 11.**

Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿El niño con discapacidad desarrollará mejor sus capacidades en un CEBE que en una IEI?

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	8	22,2	22,2
	No	23	63,9	86,1
	No opina	5	13,9	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 9.** Porcentaje: El niño con discapacidad desarrollará mejor sus capacidades en un cebe que en una IEI

**Fuente:** Tabla 11

La figura N° 09 muestra los resultados respecto a que si el niño con discapacidad desarrollará mejor sus capacidades en un Centro Educativo Básico Especial que en una Institución Educativa Inicial regular, donde el 63,9% no están de acuerdo, mientras que el 22,2% si están de acuerdo y el 13,9% no opina.

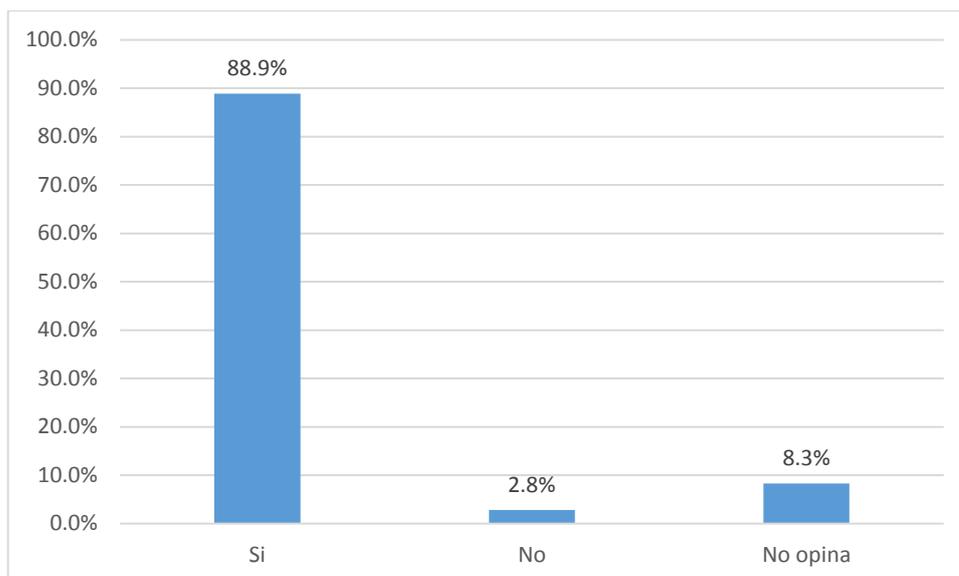
Mientras que las instituciones educativas iniciales no realicen las adaptaciones metodológicas y curriculares, así como los ajustes razonables necesarios para garantizar el acceso y permanencia del estudiante con discapacidad, los niños con discapacidad no desarrollaran sus capacidades. Los centros de educación básica especial deben buscar que los niños con discapacidad logren ser incluidos en una institución educativa regular. Porque se tiene la tendencia que los centros educativos básicos especiales fueron creados para todos los niños con discapacidad y es ahí donde deben recibir su educación, tal como piensan el 22,2% de directores de las instituciones educativas iniciales encuestadas.

**Tabla 12.**

Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿Es posible la inclusión de niños con discapacidad en una IEI regular?

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	32	88,9	88,9
	No	1	2,8	91,7
	No opina	3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 10.** Porcentaje: Es posible la inclusión de niños con discapacidad en una IEI regular

**Fuente:** Tabla 12

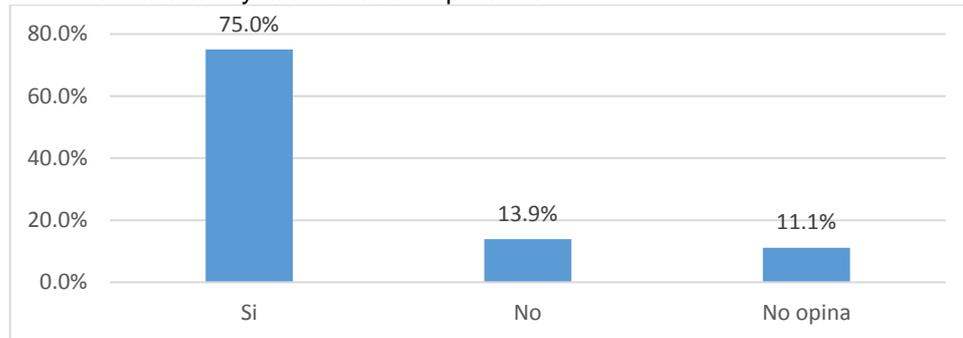
La figura N°10 muestra los resultados respecto si es posible la inclusión de niños con discapacidad en las instituciones educativas iniciales regulares de la ciudad de Puno, donde el 88,9% consideran que si es posible la inclusión de niños con discapacidad, mientras que el 2,8% consideran que no es posible la inclusión de niños con discapacidad y el 8,3% no opina. El 88,9% de directores consideran que si es posible la inclusión de niños con discapacidad en sus instituciones educativas, sin embargo, no toman en cuenta que muchas de sus instituciones educativas no cuentan con infraestructura accesible, ambientes y espacios accesibles, materiales pedagógicas accesibles y mucho menos con ajustes razonables.

**Tabla 13.**

Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿La educación inclusiva tiene ventajas?

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	27	75,0	75,0
	No	5	13,9	88,9
	No opina	4	11,1	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad

**Figura 11.** Porcentaje: La educación inclusiva tiene ventaja**Fuente:** Tabla 13

La Figura N°11 muestra los resultados respecto a si la educación inclusiva tiene ventajas, donde el 75% consideran que si tiene ventajas, mientras que el 13,9% consideran que no tiene ventajas y el 11,1% no opina. Los directores del 75% de instituciones educativas iniciales encuestadas son conscientes de que la educación inclusiva tiene sus ventajas, Una de ellas es que responde a todo tipo de alumnos, sin exclusión alguna. Para este tipo de educación, todas las personas son iguales, dando participación a varios agentes educativos; el voluntariado, ofreciéndose profesionales para ayudar a quienes lo necesiten, los padres aportando en las casas apoyo, el profesorado, ejerciendo una gran labor cooperativa con los padres, las instituciones, a quienes le corresponde un papel fundamental en el desarrollo de los alumnos, optimizando las instituciones a las necesidades y atendiendo a la diversidad.

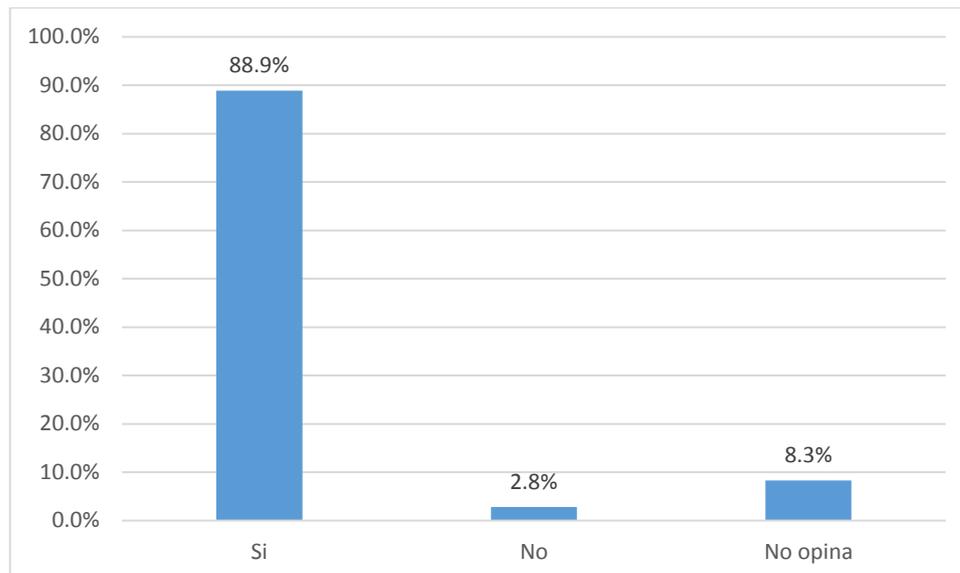
Otra de las ventajas que tiene este tipo de educación es, que resalta el éxito, fomentando la autoestima y aumentando la motivación. Ayuda a mejorar la cooperación padres-alumnos-maestros, trabajando juntos, participando en su educación, etc. Esto hace que a sus compañeros los acepten tal y como son, y den de si todo lo posible. La flexibilidad en el tiempo y la atención individualizada da más autonomía en el aprendizaje. Mientras que 13,9% de directores consideran que no tienen ventajas, de lo que se presume que no aceptan la inclusión de los niños con discapacidad en sus instituciones educativas.

**Tabla 14.**

Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿Requiere el acompañamiento del SAANEE?

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	32	88,9	88,9
	No	1	2,8	91,7
	No opina	3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad

**Figura 12.** Porcentaje: Requiere el acompañamiento del SAANEE

**Fuente:** Tabla 14

La Figura N°12 muestra los resultados respecto a si para la atención adecuada de los niños y niñas con discapacidad requiere el acompañamiento del equipo de Servicio de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), donde el 88,9% consideran que si lo requieren, mientras que el 2,8% indican que no lo requieren y el 8,3% no opina.

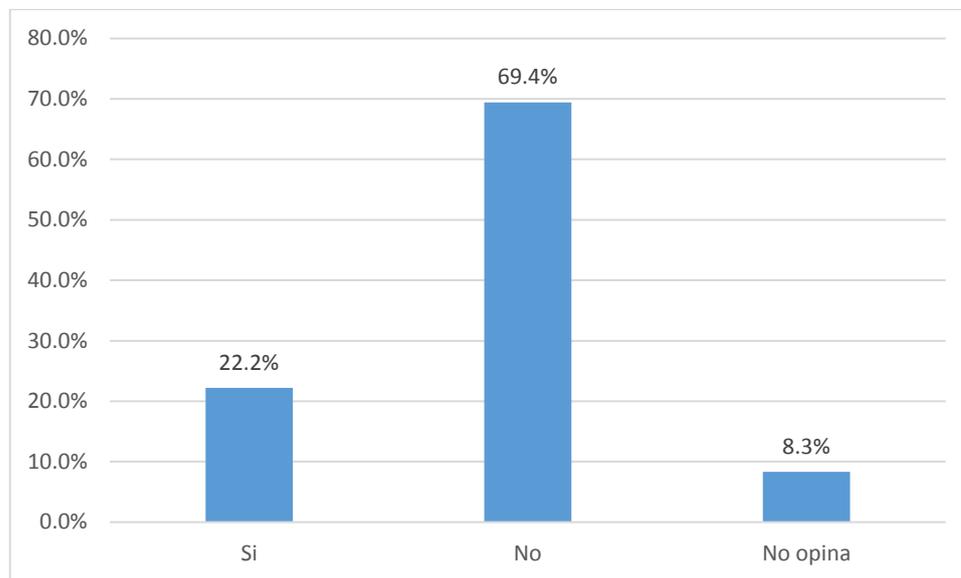
El 88,9% de directores requieren el acompañamiento del SAANEE, toda vez que con su apoyo pueden superar muchas de las barreras que se tiene para la inclusión de niños con discapacidad en las instituciones educativas iniciales; sin embargo, los dos SAANEEs de la ciudad de Puno no cumplen con sus funciones como debe ser.

**Tabla 15.**

Frecuencia y porcentaje de los profesores están capacitados para atender a niños con discapacidad

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	8	22,2	22,2
	No	25	69,4	91,7
	No opina	3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 13. .** Porcentaje: Los profesores están capacitados para atender a niños con discapacidad

**Fuente:** Figura 13

La Figura N°13 muestra los resultados respecto a si los profesores tienen la capacitación necesaria para enseñar a los niños con discapacidad, donde el 69,4% indican que no están capacitados, mientras que el 22,2% indican que si están capacitados y el 8,3% no opina. El hecho de que el 69.4% de instituciones educativas iniciales encuestadas no cuenten con docentes capacitados para atender a los niños con discapacidad, significa que dichas instituciones no podrán incluir a los educandos con discapacidad.

Pese a que las autoridades del sector educación están en la obligación de capacitar a los docentes en aspectos relacionados con el trato, las adaptaciones curriculares y metodológicas que deben responder a las diferencias individuales que puedan tener los alumnos y alumnas con discapacidad, y la adaptación de materiales e infraestructura que propicie un buen desarrollo de los aprendizajes integrales tanto en la educación básica como especial, así como en el empleo del lenguaje de señas, sistema braille, medios aumentativos o alternativos de la comunicación según situación, respetando su contexto cultural y la lengua originaria (artículo 36.2 del reglamento de la Ley N° 29973),

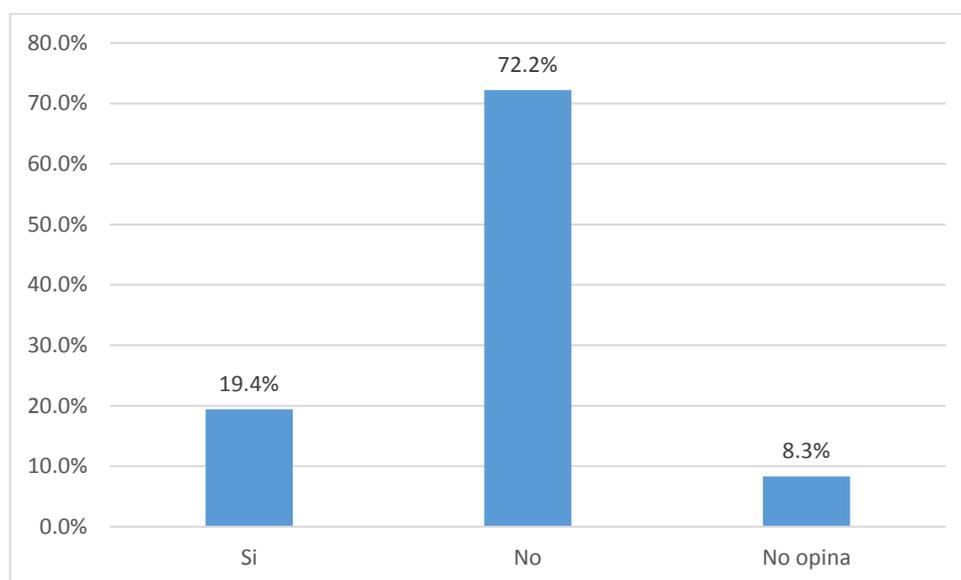
Situación que no se cumple adecuadamente; toda vez que en la UGEL Puno se capacita a los docentes y directores una vez al año, conforme lo señalado por la especialista en educación especial Norma Castro Canaza. Mientras que el 22,2% de instituciones educativas iniciales encuestadas cuentan con docentes capacitados para atender y enseñar a niños con discapacidad, estos no son aprovechados adecuadamente, toda vez que dichas instituciones deberían promover la inclusión de niños con discapacidad, conformar redes de instituciones a fin de compartir sus experiencias y mejorar la inclusión educativa de niños con discapacidad.

**Tabla 16.**

Frecuencia y porcentaje a la pregunta ¿Cuenta con recursos y materiales accesibles?

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	7	19,4	19,4
	No	26	72,2	91,7
	No opina	3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 14.** . Porcentaje: Cuenta con recursos y materiales accesibles

**Fuente:** Tabla 16

La Figura N°14 muestra los resultados respecto a si la institución educativa inicial cuenta con recursos y materiales accesibles para atender a los niños con discapacidad, donde el 72,2% indican que no cuentan con recursos accesibles, mientras que el 19,4% indican que si cuentan y el 8,3% no opina.

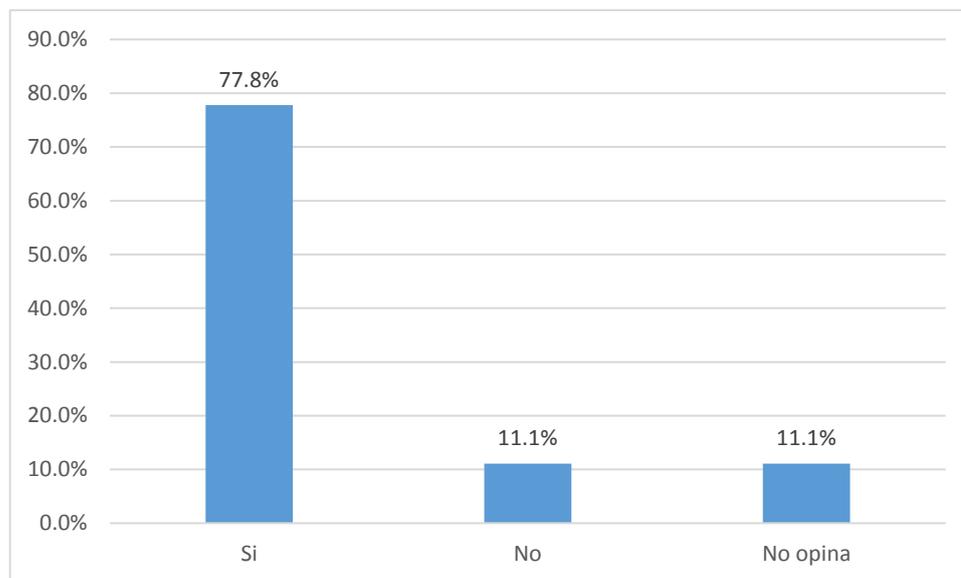
Estos resultados reflejan otra causa de que el 72,2% de instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno, no se encuentran preparados para incluir a niños con discapacidad, toda vez que la carencia de los recursos y materiales no permiten atender las necesidades del estudiantado con discapacidad.

**Tabla 17.**

Frecuencia y porcentaje de los profesores se encuentran comprometidos para enseñar a niños con discapacidad

	ategoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	28	77,8	77,8
	No	4	11,1	88,9
	No opina	4	11,1	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 15. .** Porcentaje: Los profesores se encuentran comprometidos para enseñar a niños con discapacidad

**Fuente:** Tabla 17

La Figura N°15 muestra los resultados respecto a si los profesores se encuentran comprometidos para impartir enseñanzas a niños con discapacidad, donde el 77,8% indican que si están comprometidos, mientras que el 11,1% indican que no están comprometidos y el 11,1% no opina.

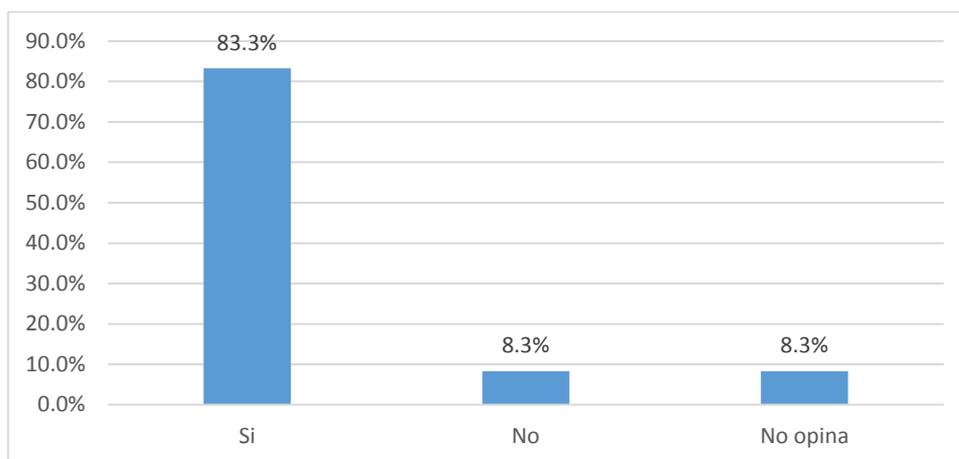
No basta el compromiso, sino este compromiso debe estar inmerso en que los docentes se capaciten constantemente y ser innovadores; ser capacitados una sola vez al año no es suficiente. Toda vez, que el docente debe actuar como un mediador social que fomenta el respeto por el otro y la aceptación de la diversidad como aspecto inherente al ser, debe atender las necesidades de todos los estudiantes, realizando las adaptaciones necesarias para que todos desarrollen al máximo su potencial.

**Tabla 18.**

Frecuencia y porcentaje del aislamiento de un niño con discapacidad tiene un efecto negativo

Categoría		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	30	83,3	83,3
	No	3	8,3	91,7
	No opina	3	8,3	100,0
Total		36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 16. .** Porcentaje: El aislamiento de un niño con discapacidad tiene un efecto negativo

**Fuente:** Tabla 18

La Figura N°16 muestra los resultados respecto a si el aislamiento de un niño con discapacidad tiene un efecto negativo en el desarrollo emocional de un niño con discapacidad, donde el 83,3% indican que si tiene un efecto negativo, mientras que el 8,3% indican que no tiene un efecto negativo y el 8,3% no opina. Se debe entender el aislamiento en el contexto del niño con discapacidad incluido en una institución educativa regular.

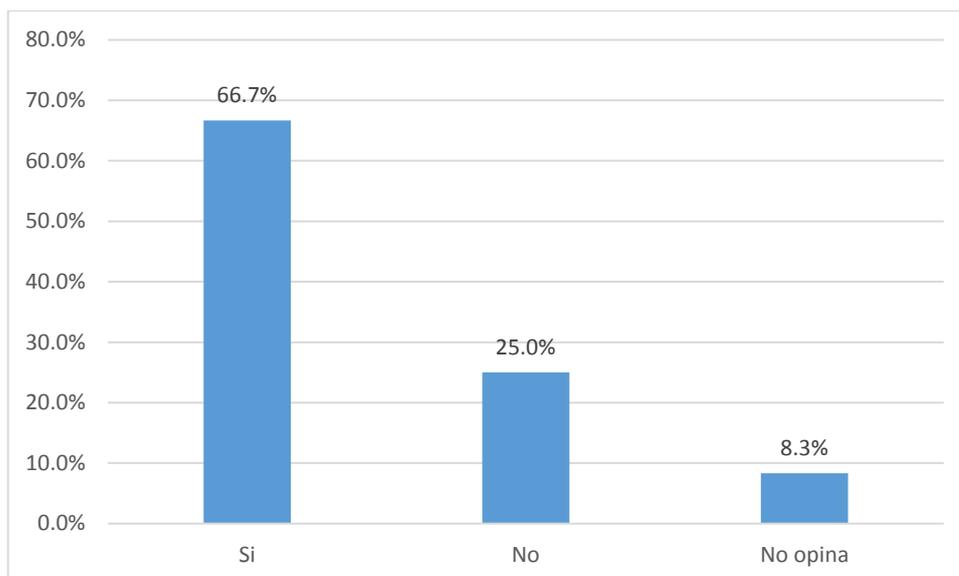
El hecho de que el 83,3% de directores de las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno consideren que el aislamiento de un niño con discapacidad tenga un efecto negativo en su desarrollo emocional, significa que los mismos son conscientes que eso no es suficiente, sino que tal como señalan, requieren del apoyo y asesoramiento adecuado para que la comunidad educativa de la institución (docentes, estudiantes y padres de familia) acepten a un niño con discapacidad.

**Tabla 19.**

Frecuencia y porcentaje de la inclusión de niños con discapacidad requiere ajustes razonables

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	24	66,7	66,7
	No	9	25,0	91,7
	No opina	3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 17. .** Porcentaje: La inclusión de niños con discapacidad requiere ajustes razonables

**Fuente:** Tabla 19

La Figura Nº 17 muestra los resultados respecto a si la inclusión de niños con discapacidad requiere cambios significativos en los procedimientos de la clase normal, donde el 66,7% indican que si requieren cambios, mientras que el 25,0% indican que no requieren cambios y el 8,3% no opina.

La noción de ajuste razonable, originada en Estados Unidos a través de la aprobación de la Equal Employment Opportunity Act de 1972, es definido en el artículo 2 de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad como: “Las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un

caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales”.

Según Pérez Bueno, encontramos los siguientes elementos constitutivos de los ajustes razonables:

- a) Una conducta positiva que implica la modificación y adaptación (elemento fáctico de cambio).
- b) Dicha transformación debe estar dirigida a adaptar el entorno a las necesidades específicas de las personas con discapacidad, proporcionando una solución en todas las situaciones concretas en que estas puedan hallarse (elemento de individualización y satisfacción de las particularidades).
- c) Las obligaciones generales de protección no permiten la garantía de los derechos de las personas con discapacidad (elemento de subsidiariedad).
- d) Las adecuaciones que se ejecuten no han de comportar una carga desproporcionada (elemento del carácter razonable) para el sujeto obligado.
- e) Se debe facilitar la accesibilidad o la participación de las personas con discapacidad en análogo grado que los demás miembros de la comunidad (elemento de garantía del derecho a la igualdad) (Pérez Bueno).

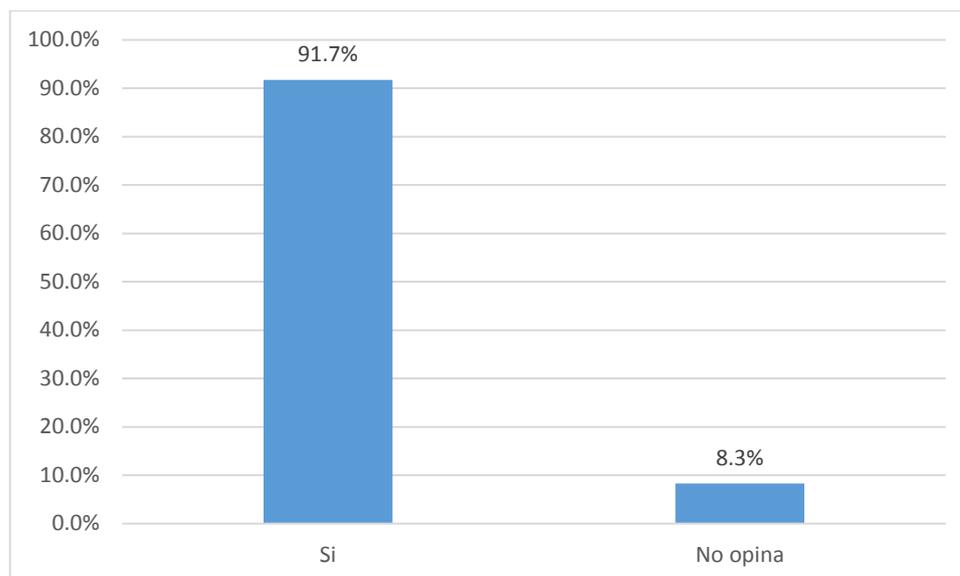
En ese entender, para que se puedan incluir niños con discapacidad, el 66,7% de las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno requieren hacer cambios significativos en los elementos constitutivos del ajuste razonable descritos anteriormente.

**Tabla 20.**

Frecuencia y porcentaje de la institución educativa está abierto al entorno: familias, instituciones, cultura, empresas, para acoger a todos.

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	33	91,7	91,7
	No	0	0.0	0.0
	No opina	3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 18.** . Porcentaje: La institución educativa está abierto al entorno: familias, instituciones, empresas, para acoger a todos.

**Fuente:** Tabla 20

La Figura N°18 muestra los resultados respecto a si la institución está abierto al entorno: familias, instituciones, cultura, empresas, para acoger a todos, donde el 91,7% indican que si están abiertas al entorno y el 8,3% no opina.

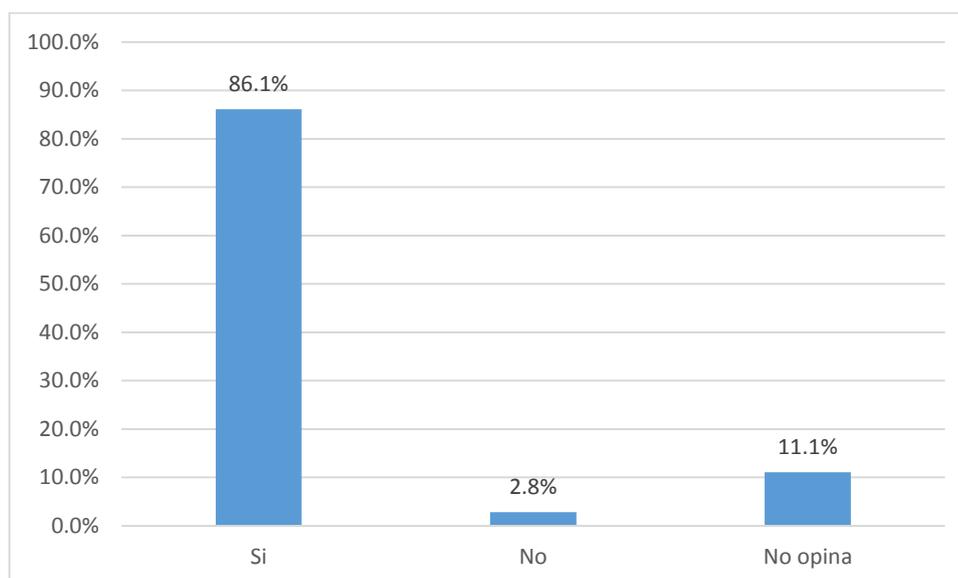
Si el 91,7% de instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno están abiertas al entorno; familia, instituciones, empresas, para acoger a todos, sin embargo, estas instituciones no cuentan con dichos entornos que garanticen la inclusión de un niño con discapacidad.

**Tabla 21.**

Frecuencia y porcentaje de la IE permite el acompañamiento de un familiar en el aprendizaje de un niño con discapacidad.

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Si	31	86,1	86,1
	No	1	2,8	88,9
	No opina	4	11,1	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 19.** Porcentaje: La IE permite el acompañamiento de un familiar en el aprendizaje de un niño con discapacidad.

**Fuente:** Tabla 21

La Figura N° 19 muestra los resultados respecto a si las Instituciones Educativas iniciales de la ciudad de Puno, permiten el acompañamiento de un familiar en el aprendizaje de un niño con discapacidad, donde el 86,1% indican que si permiten el acompañamiento, mientras que el 2,8% indican que no y el 11,1% no opina.

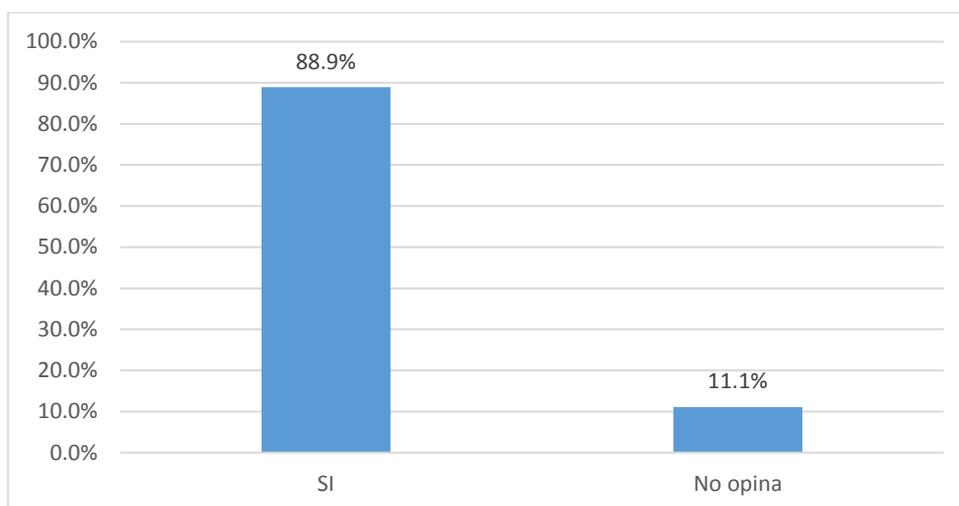
Es importante la participación de los padres en las actividades de la escuela, en el apoyo de los aprendizajes y en el control de los progresos del estudiante; sin embargo, esta idea debe plasmarse en la práctica y repercutir las experiencias.

**Tabla 22.**

Frecuencia y porcentaje: Se promueve la participación del niño con discapacidad en la IE

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	SI	32	88,9	88,9
	No opina	4	11,1	100,0
	Total	36	100,0	

**Fuente:** Resultados del cuestionario dirigido a los directores acerca de la inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad



**Figura 20. .** Porcentaje: Se promueve la participación del niño con discapacidad en la IE

**Fuente:** Tabla 22

La Figura N° 20 muestra los resultados respecto a si la institución educativa promueve la participación del niño con discapacidad, donde el 88,9% indican que si promueven y el 11,1% no opina. En las instituciones educativas iniciales poco pueden hacer por modificar las deficiencias pero pueden tener un impacto en reducir las discapacidades promovidas por las barreras físicas, humanas o institucionales en el acceso y la participación.

A la entrevista realizada a la especialista en educación especial de la UGEL Puno, Norma Castro Canaza, hecha la pregunta sobre ¿si las instituciones educativas iniciales trabajan activamente para promover la igualdad de oportunidades de los niños con discapacidad? respondió; “si se promueve”, sin

embargo, no sabe de qué forma es que trabajan. Por lo que, al desconocer este aspecto, su respuesta no es tan creíble.

#### 4.2. Discusión

En nuestro país, democrático del siglo XXI, esa discriminación ha devenido en una (casi) total exclusión social de miles de peruanas y peruanos. Las personas con discapacidad constituyen un considerable grupo de personas que están excluidas de una serie de derechos básicos como el de ser atendidas en un centro de salud, educarse en el colegio que elijan, acceder a un puesto de trabajo, desplazarse en la ciudad, usar los medios de transporte, casarse, tener hijos, entre otros. Es una exclusión que abarca los diferentes ámbitos de la sociedad, incluso a nivel estadístico. Una prueba de ello es la carencia de información y datos confiables sobre esta población, vacío que ha llevado a denominar a esta población como “los peruanos invisibles” (Tovar, 2003.). Se trata de personas que viven en medio de la civilización, pero arrinconados por ella. Una percepción falsa es que son pocos y otra que requieren un tratamiento y atención separada o aparte. Doble error. Uno: sí son numerosos, aunque invisibles en las estadísticas; y Dos: no se trata de atenderlos de manera “especial” y separada del resto, sino de integrarlos a todos los niveles de la sociedad.

Así en el censo del 2012 el INEI, en el Perú encontramos 1´575, 402 personas con diferentes tipos de discapacidad. De este total asisten a alguna institución educativa unos 87.230, que constituye el 5.5% de personas con discapacidad. El sistema educativo formal no llega al 94.5% de estas personas.

La educación inclusiva supuestamente surgió para “incluir” a los estudiantes con discapacidad, al mismo tiempo que se concretizaba su derecho a la educación.

Sin embargo, la implementación de la misma que ha vendido realizando el MINEDU está teniendo efectos contrarios que importa superar; toda vez que muchas instituciones educativas no cuentan con accesibilidad, docentes capacitados, adecuación de currículos.

Son formas de inclusión social, las políticas a favor de la promoción del empleo, las de promoción al acceso y la permanencia en los sistemas educativos y las de búsqueda de protección social universal ante la enfermedad y la vejez. También contribuyen a lograr sociedades más cohesionadas la confianza en las instituciones estatales, una mejor institucionalidad de la política social que reduce o elimina el clientelismo político y la corrupción, el desarrollo del capital social, la aceptación de normas de convivencia y la disposición a participar en espacios de deliberación y en proyectos colectivos.

Pero lo más grave aún es que si el PBI per cápita de la población de Puno sigue siendo bajo, no importa cuántos programas sociales apliquemos en nombre de la malentendida inclusión social, porque seguiremos contando pobres, creemos que el inicio del cambio no va por ahí, debemos preocuparnos responsablemente por promover la generación de fuentes de empleo en la región, y ello puede lograrse desde los gobiernos locales distritales y provinciales mediante un trabajo coordinado y no en competencia con el gobierno regional, para garantizar el acceso a la educación básica y a la alimentación de los niños y jóvenes de la región Puno.

## CONCLUSIONES

**PRIMERA.-** Se ha llegado a Identificar que en las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno no existe una verdadera inclusión de niños con discapacidad y la exclusión del sector estudiantil con discapacidad es alta, porque se ha identificado que el 61,1% de las instituciones sus espacios son poco accesibles, el 41,7% de sus ambientes son nada accesibles, el 72,2% de instituciones no cuentan con material didáctico accesible, el 69,4% indican que no cuentan con docentes capacitados y el 75% consideran que los niños con discapacidad deben ser separados de sus compañeros

**SEGUNDA.-** Se ha llegado a Identificar que en las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno no existen condiciones suficientes para incluir a niños con discapacidad y por ende la posibilidad de incluir a un niño con discapacidad a una institución educativa regular es mínima.

**TERCERA.-** Se ha llegado a identificar que las causas de exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad en las Instituciones Educativas iniciales de la ciudad de Puno son: la falta de accesibilidad de los espacios y ambientes de las instituciones educativas iniciales, no se cuenta con materiales didácticos accesibles para el aprendizaje de los niños con discapacidad, desconocimiento sobre la educación inclusiva, deficiente apoyo del equipo SAANEE, los profesores no están capacitados para atender a los niños con discapacidad, no se cuenta con recurso y materiales accesibles para los niños con discapacidad y no se destina adecuadamente el presupuesto destinado a la educación inicial.

## RECOMENDACIONES

**PRIMERA.-** Que las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno promuevan la inclusión de niños con discapacidad, en coordinación y trabajo conjunto con las instituciones, autoridades involucradas y sobre todo con el equipo SAANEE.

**SEGUNDA.-** Que las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno eliminen las barreras que impiden incluir a un niño con discapacidad, adecuando sus espacios y ambientes para el acceso de los niños con discapacidad, se implementen con materiales educativos accesibles, que exista una constante capacitación a los docentes y autoridades que trabajan con niños con discapacidad y que las buenas ideas que tienen estos últimos se plasmen en acciones.

**TERCERA:** Que las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno Inicien con las medidas correctivas que acondicionen las rampas de ingreso a la puerta o vía principal de acceso a la edificación, con la eliminación de obstáculos; conforme a la Norma A 120 del Reglamento Nacional de Edificaciones.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Anzola, P. S. (2001). *Actitudes y prácticas del profesorado sobre la inclusión educativa en centros con programas de compensación educativa*. un estudio de casos.
- Arnaíz, P. (2000). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. . Málaga: Aljibe.
- Cardona, C. (2008). *Diversidad y educación inclusiva-Enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa*. Madrid: Rigormagráfic, S.L.
- CONADIS. (2012). Consejo Nacional para la Integración de la persona con discapacidad.
- Decreto Supremo N° 002-2014-MIMP. (s.f.). Reglamento de la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad-.
- Defensoría del Pueblo. (2004). *Defensa y Promoción de los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Lima: Lineamientos de Intervención Defensorial.
- DIGEBE. (2009). *Documento de capacitación virtual. Módulos I y II*. . En M. d. Educación, Dirección general de educación básica especial. Lima, Peru: Ministerio de Educación.
- Escudero, M. J. (2005). *Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? Profesorado*, revista de currículum y formación del profesorado.
- Educación, M. d. (2000). *Ley general de educación 28044*. Lima: MINEDU.
- Forest, P. J. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Holst, B. (2006). *Ayudas Técnicas, Tecnologías de Apoyo y Accesibilidad*. Centro de Investigación y Docencia en Educación -CIDE, División de Básica. Universidad Nacional. . Costa Rica.: Heredia.
- Ignacio, F. C. (2012). *La Guía para la Inclusión Educativa como herramienta de autoevaluación institucional*. Reporte de una experiencia. Chile: Universidad Diego Portales.
- Juárez, N. J., Comboni, S. S. (2016). *Educación inclusiva: retos y perspectivas*. Nassif, R. (1958). *Pedagogía General*. Argentina : Editorial Kapelusz.
- Nassif, R. (1958). *Pedagogía General*. Argentina : Editorial Kapelusz.
- Mir, C. (1997). *¿Diversidad o heterogeneidad?* Lima: Cuadernos de Pedagogía.

- ONU, C. s. (2006). CDPD. Nueva York: *Ratificado por el Estado peruano en diciembre 2007 mediante Resolución Legislativa N° 29127 y Decreto Supremo N° 073-2007-RE.*
- Patterson, E. (1995). *Creación de un Escuelas Inclusivas.* Alejandría: ASCD.
- Pérez M, G. (2014). *La inclusión educativa de personas con discapacidad: un reto para el docente universitario Primera Parte.* Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación
- Pueblo, D. D. (2004). *Defensa y Promoción de los Derechos de las Personas con Discapacidad.* Lima: Lineamientos de Intervención Defensorial.
- Rodriguez. (2011). *Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. conceptos y líneas para su comprensión e investigación.*
- Stainback, S. (2007). *Aulas Inclusivas: Un Nuevo modo de enfocar y vivir el currículo.* España: 4° Ed. España: Narcea.
- Tovar Samanez, M. T. (2003). *La Década de la Educación Inclusiva 2003 - 2012 Para niños con discapacidad.* Artículo 39 de la Ley General de Educación 28044,, 26.
- Tovar, T. (2003.). *Los peruanos invisibles.* Lima: Diario Liberación .
- Villegas, E. (2012). *Actitud del Docente de primaria respecto a la educación inclusiva en tres instituciones educativas de ventanilla.* Lima Perú.

## ANEXO

**CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS DIRECTORES ACERCA DE LA  
INCLUSIÓN /EXCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS Y NIÑAS CON  
DISCAPACIDAD O NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LAS  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL EN LA CIUDAD DE  
PUNO**

**I. PARTE INFORMATIVA**

- 1.1. **Institución Educativa:** .....
- 1.2. **Nombre del director(a)** .....
- 1.3. **Sexo:** V ( )                      M ( )
- 1.4. **Fecha de la encuesta:** ...../...../ 2018

**Señor director (a):**

Este cuestionario trata de conocer los pensamientos y opiniones que tienen los directores de las IEI acerca de la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), en las aulas regulares, así como las estrategias que implementa para responder a dichas necesidades. Su colaboración es importante para conocer cómo se está desarrollando la inclusión en las instituciones educativas. Por eso le pedimos que marque con una X, con las siguientes afirmaciones (SI) o (NO). No hay respuesta correcta, las mejores respuestas son aquellas que reflejan honestamente sus sentimientos.

1. ¿Con que tipo de discapacidad vienen los niños y niñas incluidos en su Institución Educativa?

Discapacidad auditiva y lenguaje ( )	Discapacidad visual ( )
Discapacidad intelectual ( )	Discapacidad Física ( )
Otros ( )	Ninguna discapacidad ( )
No opina ( )	

2. ¿Cuál es el rango de edades de los niños y niñas incluidos en su Institución Educativa?

3 años ( )	4 años ( )	5 años ( )
No hay niños incluidos ( )	No opina ( )	

3. ¿Cuenta con espacios accesibles para los niños y niñas con discapacidad?  
Nada accesible ( ) poco accesible ( ) muy accesible ( ) no opina ( )
4. ¿Cuenta con ambientes accesibles para los niños y niñas con discapacidad?  
Nada accesible ( ) poco accesible ( ) muy accesible ( ) no opina ( )

N°	ITEMS	CATEGORÍA		
		SI	NO	NO OPINA
5	¿Tiene usted la información necesaria respecto a la educación inclusiva de niños y niñas con discapacidad?	SI	NO	NO OPINA
6	¿Cuenta usted en la Institución Educativa con material didáctico accesible para los niños y niñas con discapacidad?	SI	NO	NO OPINA
7	¿La separación de los niños y niñas con discapacidad del resto de sus compañeros, se considera exclusión?	SI	NO	NO OPINA
8	¿La atención de una niña o niño con discapacidad, sería mejor atendido en un centro Educativo Básico Especial?	SI	NO	NO OPINA
9	¿Cree usted que un niño o niña con discapacidad, desarrollará sus capacidades escolares mejor en una escuela especial que en una escuela regular?	SI	NO	NO OPINA
10	¿La Educación Inclusiva es posible en la Educación Inicial?	SI	NO	NO OPINA
11	¿Considera usted, que la Educación Inclusiva tiene ventajas?	SI	NO	NO OPINA

<b>12</b>	¿La atención adecuada de los niños y niñas con discapacidad requiere el acompañamiento del equipo SAANEE (servicio de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales)?	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>NO OPINA</b>
<b>13</b>	¿Los profesores tienen la capacitación necesaria para enseñar a los alumnos con discapacidad?	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>NO OPINA</b>
<b>14</b>	¿Cuenta con recursos, materiales necesarios para responder a sus Necesidades Educativas Especiales?	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>NO OPINA</b>
<b>15</b>	¿Los profesores del aula se encuentran comprometidos para impartir enseñanzas a educandos con discapacidad?	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>NO OPINA</b>
<b>16</b>	¿El aislamiento de un niño especial tiene un efecto negativo en el desarrollo social y emocional de un estudiante con discapacidad?	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>NO OPINA</b>
<b>17</b>	¿La Inclusión de niños y niñas con discapacidad requerirá cambios significativos en los procedimientos de la clase regular?	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>NO OPINA</b>
<b>18</b>	¿La Institución está abierto al entorno familias, Instituciones, empresas, para acoger a todos?	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>NO OPINA</b>
<b>19</b>	¿La Institución Educativa, permite el acompañamiento de un familiar en el aprendizaje de un niño o niña con discapacidad?	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>NO OPINA</b>
<b>20</b>	¿Se promueve la participación de un niño o niña con discapacidad en la Institución educativa?	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>NO OPINA</b>

**Muchas Gracias por su colaboración.**