



Aproximación al estado de la Educación Inclusiva desde el contexto internacional al de Perú

Charito de Jesús Távara Sabalú

Pontificia Universidad Católica del Perú

charito.tavara@pucp.edu.pe

Luis Miguel Díaz Rodríguez

Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa

luis.diaz@upes.edu.mx

Yuliana Contreras Mena

Universidad Autónoma de Nayarit

anailuypi2915@gmail.com

Resumen

Uno de los fines de la Educación Inclusiva es valorar las naturales diferencias de cada ser humano y, considerar que en las diferencias que tienen las personas está la riqueza humana. Por consiguiente, el sistema educativo debe garantizar que esta Educación Inclusiva llegue a todos los estudiantes. En esta línea, la escuela representa un



espacio en el que convergen niños y niñas con diferentes características y circunstancias, un espacio privilegiado a donde deberían acudir toda diversidad de estudiantes sin mayor dificultad y en donde deberían recibir una educación de calidad, con equidad y pertinencia. Sin embargo, se percibe que el sistema educativo actual no responde de acuerdo con esa necesidad, llegando a todos los estudiantes sin exclusión alguna.

Es por ello que, el objetivo de este trabajo es el de construir un estado del arte que aborde de manera reflexiva esta temática de estudio, con la finalidad de describir en el contexto nacional de Perú e internacional las corrientes teóricas y las tendencias metodológicas de los últimos años en la Educación Básica respecto a la Educación Inclusiva. Razón por la cual, este trabajo pretende ser una vía para aumentar el conocimiento en esta temática, que cada vez toma mayor importancia por ser una necesidad actual, y por los grandes esfuerzos que representa para que la Educación Inclusiva se asuma como una filosofía de vida.

Palabras clave: *Educación Inclusiva, corrientes teóricas, tendencias metodológicas.*

Abstract

The purpose of inclusive education is to value the natural differences of each human being, and to consider that human wealth lies in the differences that people have, therefore, the educational system must guarantee that this inclusive education reaches all students, in this line, the school represents a space in which boys and girls with different characteristics and circumstances converge, a privileged space where all diversity of students should go without great difficulty, and where they should receive a quality education, with equity and relevance. However, it is perceived that the current educational system does not respond according to this need, reaching all students without any exclusion.

That is why, the objective of this work is to build a state of the art that reflexively addresses this subject of study, with the purpose of describing in the national and international context the theoretical currents and methodological trends of recent years. in Basic Education with respect to Education That is why, the objective of this work is to build a state of the art that reflexively addresses this subject of study, with the purpose of describing in the national and international context the theoretical currents and the methodological trends of recent years



in Basic Education regarding Inclusive Education

It is for this reason that the present state of the art deals with Inclusive Education in Basic Education and addresses this issue in a reflexive manner in recent years. In the same intention, it is intended to carry out the study on the aforementioned topic, in the search to know what the current situation is in terms of describing the national and international context, the theoretical currents and the methodological trends of Inclusive Education. For this reason, it aims to be a way to increase knowledge on this subject, which is becoming increasingly important as it is a current need, and because of the great efforts it represents so that Inclusive Education is assumed as a philosophy of life.

Keywords: *Inclusive education, theoretical currents, methodological trends.*

1. Introducción

Actualmente, los sistemas educativos mundiales se enfrentan a grandes desafíos en torno a la Educación Inclusiva, ya que se han visto muy pocos logros significativos en lo que a esto se refiere. Son pocos los países que se han comprometido con políticas de estado que estén presupuestadas para asegurar una Educación Inclusiva de calidad con equidad. Un ejemplo de ello, es lo expresado por la UNESCO (2020) quien destaca que del grupo de países que participo en el estudio “Solo el 10% de los países establecen disposiciones amplias que incluyen a todos los educandos en sus leyes de educación general o inclusiva” (p. 15). En el caso de Perú, a pesar de contar con políticas educativas inclusivas según el informe defensorial 183 de diciembre del 2019, se evidencia que existe la negación de los ajustes razonables para atender la Educación Inclusiva como señalan las políticas educativas, ya que no realizan adaptaciones pedagógicas, ni curriculares, impidiendo la accesibilidad oportuna y efectiva a la población de estudiantes que presentan Necesidades Educativas



Especiales (NEE) asociadas o no a una discapacidad, viéndose impedidos de participar en los procesos de aprendizaje que le son legítimos, por presentar barreras; además, señala que se carece de un presupuesto definido que permita atender aspectos tales como: capacitaciones, infraestructura y materiales especializados. Así mismo informan que los proyectos regionales no guardan coherencia con las políticas educativas inclusivas, lo que amplía la brecha de exclusión.

Ahora bien, hablar de Educación Inclusión es complejo, pues su definición ha variado con el tiempo, debido a las adaptaciones inherentes a los nuevos contextos y necesidades educativas. Warnock (1974) precisa que la Educación Inclusiva da respuesta a las necesidades de cada estudiante mientras que Dueñas (2010), la define como el respeto al derecho a la educación de la diversidad de estudiantes, considerándola como la riqueza humana de una sociedad; Por su parte, Ainscow (2005) manifiesta que la Educación Inclusiva es un proceso permanente, que se renueva para dar respuesta a la práctica educativa. Echeita (2020) deja claro que la Educación Inclusiva es una educación para todos que asume por tanto todas las diferencias de los estudiantes.

En este orden de ideas, se hace necesario hacer un recorrido sobre el estado actual de la Educación Inclusiva, iniciando por la Conferencia Mundial de Salamanca que marco una ruta para los procesos inclusivos en el aula de los estudiantes con NEE y/o con discapacidad a nivel mundial. A partir de dicha conferencia, se empiezan a crear leyes, decretos y resoluciones para la construcción de una política a favor de una Educación Inclusiva. Pese a esto, los resultados actuales no son alentadores, en la gran mayoría de las escuelas no se visualiza que se halla interiorizado el propósito



de la Educación Inclusiva, incluso, en algunos casos se pensaba que la Educación Inclusiva era solo por un tiempo (2003 – 2012) y luego se volvería a las escuelas homogenizantes, dejando de lado a los estudiantes con NEE asociadas o no a alguna discapacidad, considerándolos como una carga y no como personas que desde su condición puedan aportar.

En Perú, no es distinta la situación, aunque ya se cuenta con el Proyecto Educativo Nacional 2036, a través del cual contempla la Inclusión y la equidad en donde se debe valorar y reconocer a la diversidad, sin discriminación, asegurando la oportunidad de aprendizajes para todos, dando especial atención a los estudiantes que se encuentren en desventaja, por el momento es una pretensión ya que la realidad muestra que escasamente se satisfacen las expectativas de todos los estudiantes que merecen ser plenamente incluidos, pese a los esfuerzos que realiza el Ministerio de Educación y otras instituciones educativas cuya filosofía es brindar una educación de calidad para todos. En realidad, se necesita la participación de toda la comunidad educativa, siendo los docentes los agentes más importantes, y son ellos, precisamente los que presentan dificultades al momento de realizar las prácticas pedagógicas inclusivas, manifiestan la duda de sus capacidades y cualidades técnicas para llevar a cabo dicho proceso de enseñanza-aprendizaje, aludiendo que no fueron formados para atender a estudiantes con NEE; otro factor que se aprecia son las dificultades para recibir capacitaciones, ya que toda formación debe realizarse en el horario de trabajo y los docentes no aceptan porque su tiempo está comprometido. En el caso de los docentes que sí asumen, manifiestan que las capacitaciones recibidas no llenan sus expectativas.



De acuerdo con lo descrito, se considera necesario construir un estado del arte que aborde de manera reflexiva esta temática de estudio, con la finalidad de describir en el contexto nacional e internacional las corrientes teóricas y las tendencias metodológicas de los últimos años en la Educación Básica respecto a la Educación Inclusiva. Cabe señalar que el Ministerio de Educación (2021) señala que uno de sus objetivos educativos es el de “que todos tengan oportunidades y resultados educativos de buena calidad sin exclusiones de ningún tipo” (p.6) dentro de sus políticas señala además que se espera expandir de los Programas de Intervención Temprana (PRITE) “orientados a la primera infancia para detectar a tiempo problemas de discapacidad e instruir acerca de su tratamiento a las familias” (p.64), indicando que hasta ahora estas políticas inclusivas en el Perú llevan 13 años, no obstante, aun es mucho lo que se ha de recorrer para lograr una educación inclusiva con todo lo necesario.

2. Materiales y métodos

La línea de investigación del presente estado del arte corresponde al enfoque de Interculturalidad, Inclusión Social y Diversidad Cultural propuesta por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, y al eje temático perteneciente a Políticas y acciones de atención a la inclusión (Unife, 2019).

3. Resultados y discusión

3.1. Informe del estado actual del objeto de estudio: Tendencias en el contexto internacional y nacional.

En distintos países se han hecho esfuerzos por alcanzar una Educación Inclusiva. En Europa, se creó el proyecto Certificado



de Aptitud Pedagógica (CAP) sobre escuela inclusiva, según Gonzales (2019) en Italia, como país pionero en las políticas de Educación Inclusiva, en los años setenta se eliminó las escuelas especializadas y se unificaron para que la enseñanza-aprendizaje se adapte a todos los estudiantes. En Suecia, se ofrece a todos los estudiantes las mismas oportunidades. En Inglaterra, el objetivo es responder a las distintas necesidades de cada estudiante, a partir del aseguramiento de igualdad de oportunidades de acceso. Las escuelas especializadas todavía existen, pero no son obligatorias, dependen de la preferencia del padre de familia. En Bélgica, los estudiantes con NEE además de tener acceso a la educación regular tienen servicios de ayuda e integración. En Portugal, desde 1991, las escuelas especializadas son centros de servicio de apoyo pedagógico para el colegio regular. El plan educativo es individual y tiene colaboración de los padres de familia, lo que permite un trabajo en equipo.

Estos cambios o avances también se hacen visibles en una revisión de 200 estudios de Europa, EE. UU y Australia que realizó la Agencia Europea por las NEE que concluyen que las personas con discapacidad que tuvieron acceso a una Educación Inclusiva tienen más posibilidades para ser autónomos en distintas áreas de la vida, como lo laboral o social (Saura, 2018). Por su parte, Ainscow (2019) realizó un documento como un antecedente al Foro Internacional sobre la Inclusión y Equidad en la Educación “Todas y todos los estudiantes cuentan”, donde menciona que aún existen dificultades en el desarrollo de las políticas referidas a esta área. Una de esas falencias se ve reflejada en los años 2017 y 2018, donde 262 millones de niños dejaron de ir a la escuela, a pesar de que en la primera década del siglo XXI disminuyó el número de niños, adolescentes y jóvenes excluidos (Unesco,



2019). Sin embargo, es de resaltar los avances y propuestas que se están haciendo en esta área. En las jornadas XI Y XII de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa se hicieron ponencias referidas a las dificultades y avances de la Educación Inclusiva (Unesco, 2016).

Cardozo (2018), señala estrategias de enseñanza con fundamentos inclusivos, que mejoran la comunicación para los estudiantes con dificultades en esta área, no obstante, son limitadas, ya que no se adaptan a todos los contextos, más bien se aproximan a un apoyo. Por su parte, Cárdenas, Mesa y Suarez (2018) desde su cosmovisión de la integración de la tecnología en la educación, señalan que la Realidad Aumentada (RA) es una tecnología educativa que puede ser una herramienta útil para el proceso enseñanza-aprendizaje en el ámbito de la Inclusión Educativa, y esto es, debido a que por medio de ella surge la posibilidad de suprimir ciertos obstáculos que se puedan presentar. Con relación a investigaciones realizadas sobre Inclusión Educativa, Chicas y Hernández (2019) dentro de su análisis, destacan que, a nivel curricular, no se engloban todos los requerimientos para poder brindar educación de calidad a los estudiantes con discapacidad. De igual forma, destacan que en países latinos como en el Salvador, pese a que los estudiantes tienen derecho a recibir una educación socialmente inclusiva, existe un obstáculo de enorme peso para ello, y es que el profesional de la docencia no cuenta con la formación necesaria para tal fin; sumado a la poca producción de materiales de apoyo. En el caso de México manifiestan que a pesar de que el diseño del currículo se ha reconocido como flexible, la formación inicial de los docentes no considera en sus mallas curriculares la formación para la enseñanza a estudiantes con NEE, lo cual trae consigo un



diseño curricular no especializado. Además, encontraron que, en Chile, no tienen estrategias y herramientas específicas que tengan en cuenta la diversidad del aprendizaje, de igual manera, carecen de estrategias pedagógicas y flexibilidad curricular.

Otra investigación destacable es la Hernández y Marchesi (2020), realizada en una perspectiva latinoamericana, en la cual se concluyó que, con algunas excepciones, la accesibilidad aún no forma parte de la Educación Inclusiva. Respecto a la realidad peruana, menciona que son muy pocas las instituciones educativas que tienen dentro de sus políticas, la educación inclusión. Domínguez, (2017) dice que es importante mencionar la existencia de instituciones como la Sociedad Peruana de Síndrome Down, Auspau, EITA, CASP, entre otras, que trabajan en favor de la Inclusión Educativa, sin embargo, resultan muy insuficientes. Otra situación presente es la dificultad para acceder al colegio, sea por distancia o por la infraestructura. Por otro lado, son pocos los profesores que en la escuela regular utilizan estrategias inclusivas. La enseñanza generalizada es grupal, por lo tanto, las individuales no se consideran. Así mismo, los docentes no están comprometidos con el proceso de la Inclusión Educativa, debido a ello en ocasiones retiran al estudiante por “no aprender” o no “adaptarse”. Otra de las barreras, está relacionada con los padres de familia que no tienen hijos con NEE, ya que no son conscientes sobre su necesidad y, sobre todo, el derecho que tienen todos los estudiantes, a pesar de sus diferencias (Ruiz, 2016). De la misma manera, consideran que una escuela inclusiva, es sinónimo de una escuela de bajo nivel académico. Por último, el número de estudiantes por atender en cada aula es elevado, lo que hace más difícil el



trabajo en clase y la atención más personalizada de estudiantes con NEE. (Ruiz, 2016).

A pesar de estas dificultades, existen unas pocas instituciones que ayudan al desarrollo de la Educación Inclusiva, uno de ellas es el servicio de Apoyo y Asesoramiento a las necesidades educativas especiales SAANEE (2005), que es un equipo que presta Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales, esta institución busca apoyar y asesorar a los colegios regulares que tienen estudiantes con discapacidad, no obstante, manifiestan que les resulta difícil llegar a todas las escuelas que necesitan el apoyo y asesoría, porque tienen poco personal y demasiada población para atender. Es de aclarar que en algunas regiones del país no existe estos equipos. Otro servicio es el Prite (Programa de Intervención Temprana), que tiene como objetivo dar atención a niños menores de 3 años que tienen riesgo de adquirir alguna discapacidad o que ya la tienen. Siendo un centro de prevención, detección adecuada tanto para la comunidad, familia y niño(a), para luego realizar su inclusión en la educación básica regular (Minedu, 2016).

Es importante señalar que en el año 2012 se realizó la primera encuesta especializada sobre discapacidad (ENEDIS), esta creada por el Instituto Nacional de Estadística e Informática y el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. Esta encuesta fue analizada por Cueto et al. (2018), quienes hallaron como datos relevantes que el 52% de los encuestados (de 3 años a 18 años) acceden al sistema educativo. Según el INEI (2019) el nivel de estudios alcanzados por la población con discapacidad está en el 1.7% en educación básica inicial, en el 34.3% en nivel primaria, en el 28.7% en el nivel secundaria, en el 0.5% en educación básica especial, mientras que el 13.4% no ha seguido estudios en



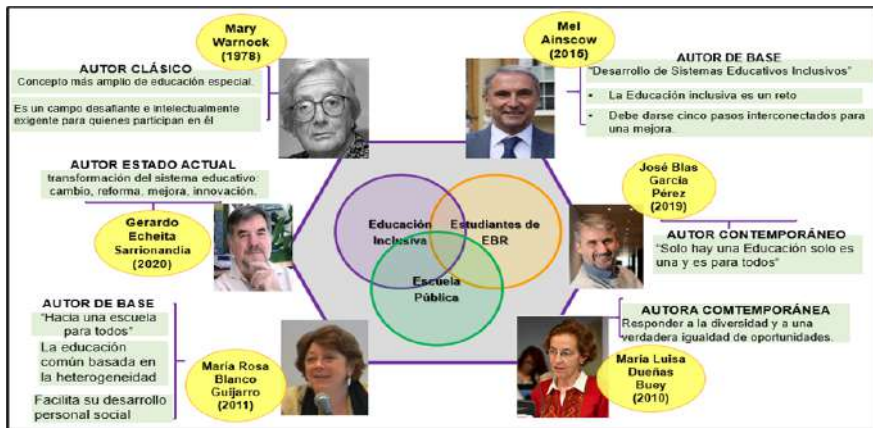
educación. Estas estadísticas permiten evidenciar la brecha existente para el acceso a la educación de las personas con discapacidad.

3.1.1. Estado actual a nivel teórico

Para la construcción teórica del presente estado del arte se hace referencia a la relevancia del significado de la Educación Inclusiva como concepto íntegro a través de la visión de distintos autores y a la implementación de la cultura inclusiva en las instituciones educativas. A continuación, se muestra en la figura 1 el mapa representacional de la corriente teórica.

Figura 1

Mapa representacional de la corriente teórica



Fuente: elaboración propia

Este mapa representacional fue construido con el fin de analizar la estructura conceptual de la Educación Inclusiva a partir de los diversos artículos, documentos e investigaciones de cada uno de los autores considerados en el presente estado del arte. Así, se cita a Warnock (1978) como la autora clásica,



quien presidió el comité de NEE, y fue el motor para incorporar un concepto más amplio de educación especial relacionada con las necesidades individuales de un niño, por lo cual refiere que la educación especial es un campo desafiante e intelectualmente exigente para quienes participan en él.

Al igual se destaca el autor de base Ainscow (2003), quien constituye el eje principal en el reconocimiento de la comunidad científica del presente estudio. Dicho autor sustenta desde el enfoque escuelas eficaces, que la Educación Inclusiva tiene por objeto “reestructurar las escuelas según las necesidades de todos los alumnos” (p.2). Es decir, transformar los sistemas educativos con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes y brindarles una educación de calidad. Así mismo, la autora contemporánea, Blanco (2011), desde el documento:

“Solo hay una Educación, solo es una y es para todos” afirma que, la Educación Inclusiva debe “responder a la diversidad del alumnado y a sus necesidades, además debe buscar incrementar su participación en el proceso de aprendizaje y permitirles realizarse como ciudadanos plenamente integrados” (p.10).

Por su parte, García (2019) afirma que:

“la Educación Inclusiva es también un derecho: el derecho a acceder y participar en la escuela, a aprender de manera social con otros iguales, es mucho más que un principio o una filosofía” (p. 2).

En esa línea el autor, presenta un enfoque humanista en la educación y coloca a la persona como el centro de atención y dirige el repensar sobre el para qué de las acciones educativas. Por otro lado, Echeita (2020), señala que la Educación Inclusiva “es para todo el alumnado, tomando como premisa la



diversidad de capacidades, estilos de aprendizaje, motivaciones, lenguas, credos, afectos y emociones, y circunstancias personales, familiares y sociales” (p. 7). Es decir, busca reflexionar sobre atención educativa que favorezca a la diversidad e involucrar activamente a todos los agentes educativos.

Finalmente, desde la óptica de Dueñas (2010), “La Educación Inclusiva implica: la aceptación de la diversidad como elemento enriquecedor, el derecho de toda persona a participar en la sociedad” (p. 363), la autora precisa la importancia de la aprobación de prácticas culturales, sociales y pedagógicas concretas que engloben a la diversidad humana, es decir, que se abra la puerta a la participación democrática de la diversidad. En conjunto, los autores de estas corrientes teóricas se alinean, para desarrollar estrategias con el fin de alcanzar escuelas inclusivas. Sus enfoques que conforman la comunidad científica se sintetizan en la siguiente tabla.

Tabla 2
Reconocimiento de comunidad científica

TEORÍA GENERAL	TEORÍA ESPECÍFICA	AUTOR CLÁSICO (Enfoque)	AUTOR DE BASE (Enfoque)	AUTORES (Contemporáneos)	AUTORES (Estado actual)
Educación inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> - Reestructurar las escuelas según las necesidades de todos los alumnos. La educación es un reto para todas las escuelas - Solo hay una Educación solo es una y es para todos - transformación del sistema educativo: cambio, reforma, mejora, innovación -La educación especial es un campo desafiante e intelectualmente exigente para quienes participan en él. 	Mary Warnock (1978) Enfoque: Visión amplia de la educación especial	Mel Ainscow (2010) Enfoque: Escuelas eficaces, educación de calidad	José Blas García Pérez (2019) Enfoque: Derechos humanos Humanismo	Gerardo Echeita Sarrionandia (2020) Enfoque: Transformación e Innovación
Educación inclusiva	Responder a la diversidad del alumnado y a sus necesidades, busca incrementar su participación en el proceso de aprendizaje y les permitan realizarse como ciudadanos plenamente integrados. proceso de construcción de comunidad. Visión diferente de la educación común basada en la heterogeneidad	Maria Rosa Blanco Guijarro(2011) Enfoque: Diversidad	Maria Rosa Blanco Guijarro(2011) Enfoque: Diversidad	María Luisa Dueñas Buey (2010) Enfoque: Derechos humanos	



Informe del estado del conocimiento a nivel teórico. Identidad y composición. La identidad del objeto de estudio

El informe Warnock (1978) menciona que es imprescindible “incorporar un concepto más amplio de educación especial relacionada con las necesidades individuales de un niño” (p.338). Hace énfasis en que la educación es un bien al que todos los niños deben tener acceso, y puntualiza que los fines de la educación deben ser los mismos para todos. Este informe conlleva un avance significativo al considerar que los niños con NEE deben ser integrados y educados con sus pares, en las escuelas convencionales. Ainscow (2003) por su parte, hace notar en la publicación *Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos* que:

La inclusión es un proceso, es decir, no se trata simplemente de una cuestión de fijación y logro de determinados objetivos y asunto terminado, en la práctica la labor nunca finaliza. La inclusión debe ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad. (p. 12).

De lo mencionado por este autor se puede resaltar que la Educación Inclusiva es un proceso permanente, continuo y profundo que aparece como respuesta educativa a la diversidad, es decir, no son las necesidades de los estudiantes las que se deban adaptarse al sistema educativo, sino son las escuelas las que deben adaptarse a las necesidades de cada estudiante. Asimismo, Blanco (2011), lo corrobora en cuanto considera que la Educación Inclusiva se basa en tener en cuenta la diversidad de todos los estudiantes de la comunidad, no solo diferencias de cuestiones sociales, económicas o raciales, sino también en las distintas formas de aprender que ellos poseen, manifestando que esta educación implica “una



visión diferente de la educación común basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad” (p.10). Igualmente, Dueñas (2010) coincide con la filosofía de Ainscow pues considera que, los fundamentos ideológicos de la Educación Inclusiva están centrados en una perspectiva de derechos humanos, es decir, el derecho que toda persona tiene de participar en la sociedad. Por otro lado, Echeita (2020, p. 7), considera que:

La educación autentica es para todo el alumnado, tomando como premisa la diversidad de capacidades, estilos de aprendizaje, motivaciones, lenguas, credos, afectos y emociones, circunstancias personales, familiares y sociales, en donde ningún estudiante se quede sin educación.

Esta concepción de la educación desde este punto de vista significa que todos los estudiantes pueden recibir una educación de calidad, para formar parte de la sociedad y ser plenamente acogidos. Con respecto a García (2019) complementa estas percepciones afirmando que no basta con decir que todos tienen derecho a la educación, es necesario demostrarlo con evidencias, dejando en claro que no solo es una forma de cómo actuar, sino es una forma de como concebir la vida de los demás.

Ahora bien, al revisar las tesis Nacionales al precisar sobre la identidad del objeto de estudio, se encuentra a Sarmiento (2020) quien enfoca la Educación Inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente; Gonzales (2019) por su parte, desarrolla su investigación desde un contexto psicopedagógico y se sustenta en la teoría del modelo social, en el cual todas las personas tienen los mismos derechos. Por



su lado, Paico (2019) se centra en un enfoque sociopolítico educativo.

En la misma línea López (2018) considera la Educación Inclusiva desde una orientación Educativa, de Diagnóstico e Intervención Psicopedagógica. Por su parte, Bravo (2018) desarrolla un enfoque pedagógico dirigido hacia la preparación del profesorado y Placarte (2016) propone un Índice de Inclusión desarrollando el aprendizaje y la participación de la comunidad educativa. En cuanto a los hallazgos de estas tesis, se evidencia la necesidad de la capacitación docente para lograr dar respuesta a la diversidad de estudiantes. En ese sentido, se requiere un cambio de percepción de quienes en un futuro próximo tendrán dentro de sus funciones cotidianas la atención de diversos estudiantes.

En cuanto a los artículos se destaca el elaborado por la Defensoría del Pueblo (2019), sobre el derecho a la Educación Inclusiva y barreras en la implementación de los servicios educativos, además del informe de Naciones Unidas (2018) sobre la agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe, con tendencia a Educación de calidad e inclusiva. Sobre dichos hallazgos se sugiere que la Educación Inclusiva debería brindar un horizonte compartido, en el cual se puntualice la noción de ciudadanía a nivel mundial, orientados a la igualdad y cohesión social.

Asimismo, luego de identificar y relacionar el paradigma Educación Inclusiva, desde el aporte de las teorías de los autores clásicos, de base, contemporáneos y actuales se puede afirmar que, sobre dicho constructo coinciden en que se debe pensar en una educación de calidad, con equidad y pertinencia para toda la diversidad de estudiantes, asimismo



mencionan que se debe considerar sus naturales diferencias y necesidades de aprendizaje, de igual manera se debe tener en cuenta el sentido de pertenencia a la sociedad al ser respetados y valorados como persona. Para que este panorama pueda evidenciar cambios sustanciales consideramos que se debe buscar mayor participación de los estudiantes en la elaboración de currículos y prácticas escolares con el propósito de que estos respondan a la diversidad de los estudiantes de una determinada comunidad o localidad. es entonces imperiosa la necesidad de colocar a los estudiantes como actores principales de sus procesos formativos a partir de un trabajo en equipo de la comunidad educativa y de una práctica sostenida de diálogo y la reflexión, fortaleciendo las practicas colaborativas dentro y fuera de la escuela, permitiendo crear vínculos más estrechos entre las instituciones educativas y la sociedad.

3.1.2. Estado actual a nivel metodológico

El marco metodológico está integrado por elementos correspondientes a criterios teórico-metodológicos que abarcan tanto el eje paradigmático, como el diseño de investigación, el cual reviste características y clasificaciones particulares para cada investigación.

Eje paradigmático predominante en los estudios científicos de base

Respecto a los aportes referidos a los autores de estado actual y de base se evidencia que aplican un enfoque cualitativo o mixto, enriquecen sus informes por el estudio socio crítico y la aplicación del método investigación-acción. Asimismo, definen categorías como educación para todos y la inclusión como participación democrática. Desde el estudio de



los papers de los autores de estado actual y de base respectivamente, Echeita y Ainscow, ambos autores se ubican en el paradigma 3, pues aplican un enfoque cualitativo o mixto, realizan un estudio socio crítico y buscan por medio de la investigación - acción, una reflexión y transformación de la comunidad educativa. Las categorías definidas en sus investigaciones están referidas a la inclusión como educación para todos y la inclusión como participación democrática.

Respecto a la autora contemporánea Blanco, con sus aportes busca comprender los desafíos de la inclusión educativa mediante categorías definidas de la siguiente manera: la inclusión como educación para todos y la inclusión social. Además, cuestiona y propone alternativas de solución, razón por la cual sus estudios están orientados hacia el paradigma 3. De igual forma, otro autor de estado actual es García, quien se encuentra en eje paradigmático interpretativo; desde sus investigaciones plantea un enfoque cualitativo, tiene como categoría principal la inclusión como derecho y como subcategorías la presencia máxima; la participación equitativa y la promoción justa. Utiliza como técnica el análisis documental, es decir un realiza un proceso analítico-sintético, de investigación realizada.

Finalmente, la autora contemporánea, Dueñas se ubica en el eje paradigmático cualitativa. Aplica diseños de investigación-acción. En sus investigaciones considera las categorías: perspectiva ética, y el modelo social. Recolecta la información sobre la comunidad educativa a través de entrevistas y observaciones y dirigen su atención a los aspectos específicos de casos particulares. De acuerdo con los hallazgos encontrados se puede afirmar que el eje paradigmático predominante en referencia a los autores de base, contemporáneos y actuales es cualitativa y mixta, en su



mayoría aplican una investigación acción, considerando la transformación con el modelo educativo. En ese sentido coincidimos que se debe continuar con estudios orientados al eje paradigmático de investigación-acción, pero se deben tomar en cuenta otros tipos de categorías en el cual se incluya la comunidad educativa en general y su incidencia en la formación integral del estudiante.

Informe del estado del conocimiento a nivel metodológico.

En cuanto al análisis de las tesis internacionales, en primer lugar, se encuentra la tesis doctoral, “Formación en competencias docentes para la atención a la diversidad e inclusión educativa” realizada por Bravo (2018), en la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba – Ecuador. Esta investigación de naturaleza cualitativa- interpretativa tuvo como finalidad comprender los significados que tienen para los diferentes actores universitarios y expertos internacionales, la formación para atención a la diversidad e inclusión educativa. Esta investigación proyectiva, plantea soluciones a una situación determinada a partir de un proceso exploratorio y diagnóstico. Por consiguiente, implicó explorar, describir, explicar y proponer alternativas de cambio, mas no ejecutar la propuesta. Se utilizaron dos técnicas cualitativas: la revisión documental y la entrevista en profundidad y una cuantitativa: la encuesta. Participaron 204 informantes entre estudiantes, docentes, exestudiantes y expertos. Esta investigación se ubica en el paradigma 3 ya que se evidencia un estudio cualitativa- interpretativa, que busca comprender los significados mediante la categorización.

Una segunda investigación rastreada fue la tesis doctoral realizada por López (2018) sobre la situación de la Educación Inclusiva en centros educativos desde la percepción de la



comunidad educativa. Es una investigación de corte descriptivo correlacional e inferencial, en ella se pretende detectar necesidades y plantear propuestas de intervención que ayuden a mejorar la práctica profesional. La muestra estuvo compuesta un total de 566 personas asociados a las comunidades de aprendizaje: equipo directivo, profesorado, alumnado y familias. Se aplicó la técnica de revisión bibliográfica con el objetivo de extraer apartados y cuestiones que permitieran diseñar instrumentos: cuestionarios en una escala Likert. Esta investigación se ubica en el paradigma 3 porque utiliza el método mixto para medir las variables de la investigación y plantea una propuesta de mejora.

Una tercera investigación se relaciona con la tesis doctoral elaborada por Placarte (2016) denominada “Índice de Inclusión. Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas. Validación de constructo para México”, en la cual se plantea un estudio exploratorio, mediante una adaptación del Índice de Inclusión de Tony Booth y Mel Ainscow. El objetivo fue aportar una adaptación como primera evidencia para la posterior validación de constructo y contenido del Índice de Inclusión, desarrollando el aprendizaje para la población mexicana. Se elaboró un instrumento de valoración con escala tipo Likert, formado por tres dimensiones, seis secciones, 45 indicadores y 499 preguntas. La investigación concluye que el instrumento es útil para evaluar la inclusión educativa en México y que mide el constructo que pretende medir. Esta investigación es cualitativa y se ubica en el paradigma 2 porque interpreta y mediante métodos hermenéuticos comprende las categorías del objeto de estudio.

Respecto a la tendencia metodológica de las tesis nacionales se describe a Sarmiento (2020), quien realizó la investigación doctoral referida a la Educación Inclusiva y



competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 6, la población muestral estuvo compuesta por un total de 62 docentes. El método empleado fue hipotético deductivo, el diseño fue no-experimental, de corte transversal o transeccional. El estudio fue correlacional causal. Se empleó como técnica de recolección de datos la encuesta. Se utilizó el cuestionario tipo Likert los instrumentos fueron validados por juicio de expertos. Se puede afirmar que la investigación se ubica en el paradigma 1 porque presenta un enfoque cuantitativo.

Asimismo, se encontró la tesis de Paico (2019), quien propuso la Implementación del enfoque de Educación Inclusiva para estudiantes con discapacidad en Lima Metropolitana, mediante dos estudios de caso: las dinámicas dentro de las instancias estatales y dinámica de las propias instituciones educativas. La recolección de información fue mediante entrevistas a profundidad. Emplea un análisis cualitativo debido a que estudia un número limitado de casos y la información se recogió, mediante de guías de entrevistas semiestructuradas y desarrolladas en cuatro etapas. Se aplica una investigación cualitativa, está ubicada en el paradigma 2 y se aproxima a una mirada actual del objeto de estudio.

La última tesis nacional fue sobre la actitud hacia la Educación Inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de ventanilla presentada por Gonzales (2019). La investigación es descriptiva con un diseño investigación descriptiva simple, la población la conformaron los profesores de 20 instituciones educativas inclusivas. El instrumento utilizado fue un cuestionario compuesto por 60 ítems distribuidos en tres dimensiones y medible con la escala tipo Likert. Se puede evidenciar que esta investigación se ubica



en el paradigma 1 porque está orientado a una descripción simple de la variable de estudio.

En referencia al estado del conocimiento a nivel metodológico evidenciado en los paper se puede mencionar los siguientes hallazgos: La Defensoría del Pueblo (2019), realizó un informe que corresponde al paradigma 2. La investigación es de enfoque mixto, ya que analizo los datos de manera cuantitativa y cualitativa. Para recolectar esta información utilizaron 2 guías de entrevistas para funcionarios y responsables de la implementación de la política de Educación Inclusiva en las DRE y UGEL, como también 2 encuestas dirigidas a II.EE. y SAANEE. Estos instrumentos fueron aplicados en 779 instituciones del sistema educativo a nivel nacional: 593 II.EE. de los niveles de primaria y secundaria, de gestión pública y privada; 130 Saanee; 31 Ugel; y 25 DRE.

En cuanto a Naciones Unidas (2018), propuso la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, dentro de estos objetivos se encuentra el Garantizar una Educación Inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, esto desde un paradigma 3, este objetivo tiene sus indicadores para alcanzar una educación de calidad con equidad al año 2030. Para la propuesta de este objetivo se realizaron análisis documental. Es de resaltar que este objetivo pretende mejorar la educación a nivel de Latino América y el Caribe.

Jorge y Encalada (2019) realizaron un estudio sobre Inclusión en el cual se pretendió compilar información para realizar una aproximación teórica de los roles de los diferentes agentes involucrados en la implementación de una Educación Inclusiva en el Perú y determinar las contribuciones y avances sobre la Educación Inclusiva, lo que lo ubica en el paradigma



2. El enfoque es cualitativo ya que realizo un análisis de distintos documentos.

En cuanto a los avances y logros referidos a las tesis nacionales e internacionales, se ha encontrado que los investigadores en general proyectan un carácter eminentemente práctico, bajo una metodología cualitativa y mixta, es decir se aprecia una predominancia del eje paradigmático 1 y 2, sin embargo, también se presentan propuestas de mejora, en ese sentido se considera que se debe continuar con propuestas similares ya que contribuirá a encontrar mejores maneras de responder a la diversidad estudiantil respondiendo a la búsqueda de una educación de calidad para todos.

4. Conclusiones

Es entonces importante destacar que, para lograr una Educación Inclusiva de calidad, se hace necesario contar con políticas de estado claras y presupuestadas y que se cumplan. Además, que se requiere un trabajo multidisciplinario en equipo, considerando a las familias como los mejores aliados y quienes al igual que los docentes deben capacitarse para atender con pertinencia a la diversidad de estudiantes, y así eliminar las barreras que impiden lograr los propósitos de la agenda 2030 y los ODS, que buscan alcanzar una educación de calidad con equidad, donde todos los estudiantes tengan acceso a los aprendizajes sin discriminación.

Se debe tomar en consideración que todo ello depende los índices de calidad educativa, que se le imparte a los estudiantes hoy en día, por lo que se considera necesario estar en constante revisión de las políticas educativas y actividades docente, para adecuarnos a los requerimientos que la sociedad reclama en la actualidad, siendo necesario un enfoque



inclusivo que fomente los valores y el respeto a la diversidad al tiempo que la integre desde la cotidianidad escolar.

Referencias bibliográficas

Ainscow, M. (2003). Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos. Recuperado de https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO6565/mel_ainscow.pdf

Ainscow, M. 2005. *La respuesta a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva*. Actas del congreso Guztientzo.

Blanco, M. (2005). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe*, 48, 52-72

Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>

Bravo, P. (2018). *Formación en competencias docentes para la atención a la diversidad e inclusión educativa*. Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba – Ecuador. Propuesta de un modelo pedagógico. (Tesis doctoral).

Cardozo, R. (2018). Estrategia didáctica mediada con tic para el mejoramiento de habilidades lectoescritoras en estudiantes de grado primero primaria. <https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2327/1/TGT-968.pdf>

Cárdenas, H.; Mesa, F. y Suarez, M. (2018). Realidad



umentada (RA): aplicaciones y desafíos para su uso en el aula de clase. *Educación y Ciudad*, 35, 137-148

Chicas, J. y Hernández, V. (2019). *La educación superior inclusiva para las personas con discapacidad visual en la universidad de el Salvador*. (Trabajo de Grado). <https://ri.ues.edu.sv/id/eprint/21931/1/LA%20EDUCACION%20SUPERIOR%20INCLUSIVA%20PARA%20LAS%20PERSONAS%20CON%20DISCAPACIDAD%20VISUAL.pdf>

Dueñas, M. (2010). Educación Inclusiva. *REOP*, 21 (2), 358-366. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11538/11014>

Defensoría del Pueblo (2019). *El Derecho a la Educación Inclusiva. Barreras en la implementación de los servicios educativos públicos y privados para estudiantes con discapacidad y con otras necesidades educativas*. Informe defensorial 183. Defensoría del Pueblo. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Informe-Defensorial-183-El-Derecho-a-la-Educacion-Inclusiva.pdf>

Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La Educación Inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, (12), 26-46.

Echeita, G. (2020). La Pandemia del Covid-19. ¿Una oportunidad para pensar en cómo hacer más inclusivos nuestros sistemas educativos? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (1), 7-16

García-Pérez, J.B. (2016). La inclusión desde la Práctica intercultural. http://juancarlos.webcindario.com/LA_INCLUSION_ESC



[OLAR DESDE LA INTERCULTURALIDAD.pdf](#)

- García-Pérez, J.B. (2020). *La Educación Inclusiva es más que un principio: es un derecho*. Revista-Blog On line Transformar la escuela. <https://www.jblasgarcia.com/>
- Hernández, H. y Marchesi, A. (2020). Cinco Dimensiones Claves para avanzar en la Inclusión Educativa en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13 (2), 45-75
- Ley N. 29973. Diario El Peruano, Lima, Perú. 24 de diciembre de 2012.
- Londoño, O, Maldonado, L, Calderón, L (2016). *Guía para construir Estados del arte*. International Corporation of Networks of Knowledge. http://www.unicauca.edu.co/innovacioncauca/sites/default/files/formacion_continua/7.Curso-Vigilancia-Tecnologica/3.1.Guia-construir-estado-del-arte.pdf
- Matos, Y. (2016). *Actitud del docente de educación primaria de cuatro colegios de la región callao, frente a la Educación Inclusiva*. (Tesis magistral, Universidad San Ignacio de Loyola).
- Ministerio de educación (2020). Gobierno de Perú. *Proyecto Educativo Nacional PEN 2036. El reto de la ciudadanía plena*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>
- Naciones Unidas (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Cepal. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155-la-agenda-2030-objetivos-desarrollo-sostenible-oportunidad-america-latina-caribe>



The Warnock Report (1978) *Necesidades educativas especiales*. Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People. <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock1978.html#02>

Placarte, P. (2016). *Índice de Inclusión. Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas. Validación de constructo para México* (Tesis doctoral, Universitat de València). <https://core.ac.uk/download/pdf/71054147.pdf>

Sarmiento, D. (2020). Educación Inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019. (Tesis doctoral, Universidad César Vallejo). <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40185>

UNESCO (2020). *Resumen del informe de seguimiento de la educación en el mundo*. https://gem-report-2020.unesco.org/wp-content/uploads/2020/06/GEMR_2020-Summary-ES-v8.pdf