

POLÍTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS:

TRANSFORMANDO EL FUTURO DE NUESTRAS ESCUELAS SIN BARRERAS



***María Elizabeth Pacheco Salas
Edwin Córdova Ramirez
Maria Elizabeth Aguilar Ayala
Rita Gladys Picho Acevedo
Silvia Pino Villarreal
Rolando Oscoco Solorzano***

ARCO
EDITORES ● ● ●

POLÍTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS:

TRANSFORMANDO EL FUTURO DE NUESTRAS ESCUELAS SIN BARRERAS



***María Elizabeth Pacheco Salas
Edwin Córdova Ramirez
Maria Elizabeth Aguilar Ayala
Rita Gladys Picho Acevedo
Silvia Pino Villarreal
Rolando Oscoco Solorzano***

ARCO
EDITORES ● ● ●

Editor Chefe

Ivanio Folmer

Bibliotecária

Aline Grazielle Benitez

Revisora Técnica

Gabriella Eldereti Machado

Diagramação

Gabriel Eldereti Machado

Imagem capa

www.canva.com

Revisão

Organizadores e Autores(as)

Conselho Editorial

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva - UNIDAVI

Prof. Dr. Astor João Schönell Júnior - IFFAR

Prof. Dr. Alan Ricardo Costa - UFRR

Profa. Dra. Andréia Bulaty -UNESPAR

Profa. Dra. Carla da Conceição de Lima - UFVJM

Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza - UNISC

Profa. Dra. Clarice Caldeira Leite - UFRGS

Profa. Dra. Cecilia Decarli - UFRGS

Prof. Dr. Carlos Adriano Martins - UNICID

Prof. Dr. Christian Dennys Monteiro de Oliveira - UFCE

Profa. Dra. Dayse Marinho Martins - UFMA

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL

Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio -UFRGS

Prof. Dr. Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos - FASESP

Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa - UERN

Profa. Dra. Elen Gomes Pereira - IFBA

Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch - UFN

Prof. Dr. Francisco Odécio Sales - IFCE

Prof. Dr. Francisco Ricardo Miranda Pinto - UFCAT

Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo - UCB

Prof. Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho - UFAL

Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch -UFSM

Profa. Dra Liziany Müller Medeiros - UFSM

Profa. Dra Marcela Mary José - UFRB

Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler - UFSM

Prof. Dr. Michel Canuto de Sena - UFMS

Profa. Dra. Mônica Aparecida Bortolotti - UNICENTRO

Prof. Nilton David Vilchez Galarza - UPLA

Prof. Dr. Olavo Barreto de Souza - UEPB

Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado - UFABC

Prof. Dr. Roberto Araújo da Silva Vasques Rabelo - UNILUS

Prof. Dr. Rodrigo Toledo - USCS

Prof. Dr. Rodolfo Rodrigues de Souza - UERJ

Prof. Dr. Sidnei Renato Silveira - UFSM

Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin - UFOB

Prof. Dr Tomás Raúl Gómez Hernández - UCLV

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Políticas educativas inclusivas [livro eletrônico] :
transformando el futuro de nuestras escuelas
sin barreras / María Elizabeth Pacheco
Salas...[et al.]. -- Santa Maria, RS :
Arco Editores, 2024.
PDF

Outros autores: Edwin Córdova Ramirez, Maria
Elizabeth Aguilar Ayala, Rita Gladys Picho Acevedo,
Silvia Pino Villarreal, Rolando Oscco Solorzano.
Bibliografia.
ISBN 978-65-5417-327-8

1. Diversidade 2. Educação inclusiva 3. Escolas -
Aspectos sociais 4. Políticas educacionais I. Salas,
María Elizabeth Pacheco. II. Ramirez, Edwin Córdova.
III. Ayala, Maria Elizabeth Aguilar. IV. Acevedo,
Rita Gladys Picho. V. Villarreal, Silvia Pino.
VI. Solorzano, Rolando Oscco.

24-220825

CDD-379

Índices para catálogo sistemático:

1. Políticas educacionais : Educação 379

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129



10.48209/978-65-5417-327-8

Este livro é o resultado de uma pesquisa científica em
atividades de ciência e tecnologia.

O trabalho foi revisado por pares acadêmicos externo antes
de ser publicado.



CONTENIDO

ÍNDICE DE TABLAS.....	7
RESUMEN.....	8
ABSTRACT.....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO I.....	11
INCLUSIÓN Y EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	11
1.1. Nociones generales sobre la inclusión.....	12
1.2. Tipos de inclusión.....	15
1.3. ¿Qué es la educación inclusiva?.....	18
1.4. Educación inclusiva: características y objetivos.....	20
1.5. Marco normativo de la educación inclusiva: internacional y nacional...23	
1.6. Principios fundamentales de la educación inclusiva.....	28
1.7. Calidad en la educación inclusiva.....	31
1.8. Inclusión educativa, diversidad e integración.....	32
CAPÍTULO II.....	35
POLÍTICAS EDUCATIVAS.....	35
2.1. Políticas educativas: definición.....	36
2.2. Factores de las políticas educativas.....	39
2.2.1. Autonomía y modernización de la gestión educativa.....	40
2.2.2. Descentralización y desconcentración educativa.....	44
2.2.3. Revalorización de la carrera docente.....	46
2.3. Objetivos de las políticas educativas.....	49
2.4. Actuales políticas educativas nacionales.....	51
CAPÍTULO III.....	55
POLÍTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS.....	55

3.1. Políticas de educación inclusiva: aspectos fundamentales.....	56
3.2. Elementos de las políticas educativas inclusivas.....	58
3.2.1. Adaptación curricular.....	60
3.2.2. Adaptación pedagógica	62
3.2.3. Accesibilidad física.....	65
3.2.4. Implementación de las TIC.....	68
3.3. Políticas educativas y el rol del docente.....	70
3.4. Importancia del SAE externa e interna en las políticas educativas inclusivas.....	73
3.5. Estrategias para fomentar la inclusión en las aulas.....	75
CAPÍTULO IV.....	79
POLÍTICAS PÚBLICAS REFERIDAS PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	79
4.1. Metodología.....	81
4.2. Resultados.....	83
Discusión.....	85
Conclusiones.....	89
CAPÍTULO V.....	90
POLÍTICAS EDUCATIVAS EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LAS ESCUELAS.....	90
5.1. Panorama actual de la educación inclusiva en el Perú.....	91
5.2. Implementación de políticas inclusivas en las escuelas: oportunidades, barreras y retos.....	93
5.3. Cultura escolar e inclusión educativa	95
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	99
SOBRE LOS AUTORES.....	116

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Empresas de talla internacional mejor calificadas en diversidad e inclusión.....	14
Tabla 2. Características de una educación inclusiva.....	22
Tabla 3. Marcos normativos o reglamentos para la educación inclusiva en Perú.....	26
Tabla 4. Vínculos entre la política y la educación.....	38
Tabla 5. Las 11 metas de la OEI para la educación.....	50
Tabla 6. Ecuaciones de búsqueda por base de datos.....	81
Tabla 7. Criterios de búsqueda.....	82
Tabla 8. Resultados cualitativos.....	83

RESUMEN

La situación de los estudiantes en el Perú es compleja. La igualdad de oportunidades en el plano educativo tiende a ser limitada, no obstante, es importante considerar qué políticas públicas benefician la educación inclusiva. En el presente estudio se ha elaborado una revisión documental; en ese sentido, se ha priorizado la selección y descarte de artículos encontrados mediante el motor de búsqueda y base de datos de Google Académico y SciELO. Se obtuvieron 14 artículos que señalan las leyes y programas educativos que benefician la inclusión educativa, así como las barreras que aún existen para lograr una educación equitativa. Como conclusión se estableció que las políticas públicas se han promulgado para atender la diversidad y garantizar la educación inclusiva; sin embargo, existen barreras en la aplicación de estas políticas, como la falta de recursos suficientes y la poca formación de los docentes para garantizar una educación de calidad y equitativa.

Palabras clave: políticas públicas, educación inclusiva, diversidad, Perú.

ABSTRACT

The situation of students in Peru is complex. Equality of educational opportunities tends to be limited, however, it is important to consider which public policies benefit inclusive education. In the present study, a documentary review was carried out; in this sense, priority was given to the selection and discarding of articles found through the search engine and database of Google Scholar and SciELO. Fourteen articles were obtained that point out different laws and educational programs that benefit educational inclusion, as well as the barriers that still exist to achieve equitable education. As a conclusion, it was established that public policies have been enacted to address diversity and guarantee inclusive education; however, there are barriers in the implementation of these policies, such as the lack of sufficient resources and the poor training of teachers to guarantee quality and equitable education.

Keywords: public policies, inclusive education, diversity, Peru.

INTRODUCCIÓN

El concepto de inclusión ha ido evolucionando en el tiempo, imponiéndose una definición que difiere de la que se tenía con respecto a la discapacidad. Hoy en día, el reto de ofrecer un desarrollo integral y de calidad para cada estudiante obliga a una transformación radical del sistema educativo y el uso de metodologías pedagógicas que involucren a todos en igualdad de oportunidades, atendiendo las necesidades en función de las particularidades como seres humanos. La apuesta por una enseñanza orientada al respeto y celebración de la diversidad, parte de la convicción de que la educación es un derecho humano fundamental, en el cual se le permita al educando ser más humano, más consciente del otro y más empático. En ese sentido, la diversidad no está limitada a la discapacidad, sino a las múltiples diferencias que tiene cada aprendiz, las cuales deben permitirle generar un sentido de comunidad y la aplicación de prácticas no segregacionistas.

El desafío de avanzar hacia una sociedad más inclusiva obliga a trabajar desde la escuela; de esta manera, el resultado de formar niños que aprenden a ser tolerantes y respetuosos será reproducido en casa, procurando el crecimiento de ciudadanos más justos y cercanos a los problemas de los demás. El éxito de un sistema educativo equitativo involucra desarrollar tareas colaborativas con las instancias estatales, favoreciendo la interdisciplinariedad de las acciones y la autonomía de las dependencias en cada localidad. De esta manera, se garantiza impulsar acciones singulares para determinados grupos que requieren ayudas específicas. En consecuencia, es necesario que la escuela preste una mayor atención a la diversidad de intereses, capacidades, ritmos y necesidades individuales de aprendizaje del estudiante, y no tanto en los contenidos, estableciendo, además, procesos de participación, diálogo y trabajo comunitario, estableciéndose como un centro abierto a su entorno.

CAPÍTULO I

INCLUSIÓN Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

En las últimas décadas, los sistemas académicos actuales vienen afrontando el reto de la excelencia educativa, en un intento por derribar las barreras que imposibilitan a los estudiantes el acceso y participación a un aprendizaje que enfatiza la igualdad por encima de la diferencia. Así pues, hablar de inclusión educativa involucra no solo una formación de calidad y revela las limitaciones de la escuela para atender a la diversidad; consiste además en una transformación social que se sustenta en los valores, principios y convicciones democráticas y solidarias. Hoy, el gran protagonismo de la heterogeneidad en las aulas, muy presente en los ambientes de socialización y relación, obliga a diseñar una propuesta educativa con un marcado enfoque inclusivo, el cual permita brindar una mejor construcción del aprendizaje e interacción activa, tomando en cuenta el reconocimiento del contexto y la diversidad cultural.

La noción de inclusión propuesta debe comenzar por superar su conceptualización desde la perspectiva de la discapacidad, y abordarla como la integración de cada uno de los estudiantes al sistema educativo formal, el cual tiene como único requisito el ser una persona, reconociendo su derecho fundamental a recibir una educación adecuada. Esto lleva a trascender creencias sociales discriminatorias que alejan a los grupos menos favorecidos y provocar que las autoridades e instituciones públicas y privadas comiencen a implementar políticas y principios que respondan a las particularidades, a la vez que contribuyan a un aprendizaje desde la diferencia. De esta manera, es posible la construcción de un ambiente de empatía, capaz de inspirar el desarrollo de interacciones ba-

sadas en el respeto intercultural como factor clave para comprender lo valioso de implementar una educación que se caracterice por la inclusión e igualdad de oportunidades.

1.1. Nociones generales sobre la inclusión

En los últimos años, las sociedades vienen experimentando cambios insólitos, aupadas por la globalización y el avance de la ciencia, que influyen dramáticamente en la forma como se relacionan los ciudadanos. Pese a las grandes mejorías, las recientes tendencias socioeconómicas, culturales y tecnológicas amplificaron problemas inherentes del sistema como el racismo sistémico apoyado en algoritmos que perpetúan sesgos hacia ciertas minorías (Martí, 2022), entre otras formas de discriminación que operan en función de la discapacidad, religión, edad u orientación sexual. La fragmentación social actual se ve reflejada puntualmente en los discursos hegemónicos del ámbito empresarial y político, que obligan a ver el desarrollo a través del prisma de la inclusión, y a una revisión, a nivel mundial, de los programas destinados a fomentar la inserción social, actualmente reducidas a diversas acciones correctivas de lo no normativo.

La inclusión es un concepto cada vez más relevante y presente en el análisis social de los procesos actuales. Referida a la capacidad de reconocer, aceptar, valorar y construir sobre las diferencias entre las personas, la inclusión garantiza el acceso y la igualdad de oportunidades a los mismos recursos, sin atender a los aspectos de origen, raza, género, orientación sexual o habilidades diferentes. Para crear un entorno más justo y equitativo, es necesario repensar el concepto de inclusión y ampliar su alcance, concentrado en colectivos superpuestos a la pobreza, discapacidad y conflictos de género, y entenderla de manera holística (Gonzáles, 2023). La resignificación hará posible abordar a todos los grupos en desventaja, como los migrantes, ancianos o convictos; para ello

serán necesarios los activismos que cuestionen las prácticas de segregación y exclusión en escuelas, centros laborales y otros espacios, visibilizando lo que es incómodo y limitando el sentido de pertenencia a algo.

En el estudio de Cisternas (2018) realizado en ocho comités de derechos humanos de la ONU, solo 23 de un total de 3101 recomendaciones (0,74 %) manejaban expresiones como “persona mayor” o “persona de edad”. La falta de tratamiento preciso a un grupo etario vulnerable muestra la necesidad de un marco jurídico efectivo que proteja a las personas en este ciclo de vida; un vacío normativo que comparte la Agenda 2030, con 1,77 % de metas y 0,41 % de indicadores ligados a la atención de personas mayores. Por otro lado, las conclusiones de Gajardo *et al.* (2023) apuntan al academicismo, la institución educativa y los discursos hegemónicos como las fuentes de un proceso de deshumanización que limita, incapacita y excluye a las personas por su diversidad, atentando contra la base medular de los derechos humanos para lograr un desarrollo social plenamente accesible, sostenible e inclusivo.

La inclusión debe plasmarse en una política pública que desarrolle la idea de diversidad en cualquiera de sus formas, para repercutir en diferentes contextos. Su trascendencia radica en ser cuna de un entorno tolerante y libre de prejuicios, en el cual se promueva la aceptación como factor clave en la valoración y respeto de individuos capaces de aplicar todo el potencial de sus habilidades. La Unión Europea (2024) define la inclusión social como un proceso que garantiza alternativas y recursos para ser miembros activos de la comunidad a las personas marginadas o en riesgo de exclusión, con la posibilidad de disfrutar de un bienestar acorde con sus necesidades. El deseo de una sociedad inclusiva significa construir una comunidad más diversa y valiosa en aspectos decisivos como la participación y el acceso universal a los servicios, tecnologías, alimentación equilibrada, vivienda digna y demás; en definitiva, remite a la cohesión de justicia e integración social.

Tabla 1. *Empresas de talla internacional mejor calificadas en diversidad e inclusión*

Empresa	Proyectos
Procter & Gamble Sus centros de neurodiversidad están integrados por individuos con capacidades neuronales no típicas (autismo o TDAH), quienes suelen tener mayores habilidades para procesar y analizar información variada y generar un mayor impacto corporativo.	El reclutamiento y la selección difieren del programa tradicional. El reclutador está capacitado para comprender las diferencias neuronales del candidato y establecer sus habilidades, más allá de las capacidades sociales neurotípicas. En este proyecto, el lugar de trabajo se adapta a la alta sensibilidad sensorial del equipo, con espacios silenciosos y ajenos al ajetreo. Las evaluaciones son más frecuentes y se usan formatos distintos a la entrevista; además, la rutina laboral se planifica y acomoda a las necesidades de este grupo.
Kellogg's Es una empresa amigable para empleados del colectivo LGBT+; reconocida en 2017 en México por Human Rights Campaign Foundation-Equidad MX como uno de los mejores sitios para personas LGBT. En 2018, Kellogg's Norteamérica lanzaba "All Together", una edición especial de sus cereales bajo un mensaje de inclusión, el cual fue incluido el año siguiente en el programa del Mes del Orgullo en México, junto a una fuerte campaña digital liderada por <i>influencers</i> LGBT+. En ella, por cada <i>like</i> obtenido en Instagram, la compañía aportaba un peso a It Gets Better México, una organización enfocada en derechos de jóvenes LGBT+.	La campaña de 2018 llegó a más de nueve millones de usuarios, en una clara muestra del compromiso para apoyar la diversidad y la inclusión. El mensaje de la institución se incorpora directamente en su estrategia de negocio y cadena de valor, como la forma más conveniente de estar alineados con su mercado, atendiendo a las diferencias del consumidor. Ello se puede ver reflejado en la última edición de su reporte anual, en el que aplican planes para promover alianzas con proveedores que compartan su visión. Así, se procura que el proceso de atracción y retención de talento se conserve alineado con sus criterios e, inclusive, sea capaz de influir en el diseño de productos y marcas, apostando por una transformación cultural que no se limite a enfoques hacia adentro, sino que atraviere todo su quehacer.

General Motors

Es líder en diversidad e inclusión. Aplica entrenamientos con proveedores para una mejor práctica en nociones de diversidad e inclusión.

Las capacitaciones inspiran al proveedor a mejorar su espacio laboral y le permite al corporativo de autos y motores apoyarse en aliados que prioricen la diversidad y la inclusión. Además, dispone del programa de *internship* para mujeres con cese de sus labores por dedicarse a su familia, el cual permite actualizarse en las nuevas tendencias y retomar el ritmo de trabajo con mejores oportunidades de reintegración.

Nota. Tomado de Bastidas (2020)

Tras las inestabilidad social y política fruto de la crisis de 2020, muchas organizaciones repensaron su adhesión a los temas de inclusión y diversidad; un binomio interconectado e inseparable, mas no recíproco. Si bien ambas se complementan, la diversidad solo adquiere sentido en presencia de la inclusión (Gil, 2023); en otras palabras, la diversidad es la antesala a una inclusión plena y verdadera. En tanto la diversidad representa la composición de un grupo humano, la inclusión valora el grado de integración entre los aportes, experiencias y planteamientos de sus integrantes en un mismo contexto (Vargas, 2022). En ese sentido, la inclusión extrae lo mejor de la diversidad del conjunto de personas, pero valorando los atributos que hacen único a cada sujeto; asimismo, facilita el aprendizaje de los diferentes criterios de otros, generando una mayor creatividad e innovación; por lo tanto, se trata no solo de aceptar la diversidad, sino de celebrarla a través de la inclusión.

1.2. Tipos de inclusión

La inclusión es un constructo clave cuando se trata de pensar la sociedad y asegurar que el total de sus integrantes, sin importar sus diferencias, accedan y participen plenamente de las oportunidades que ella administra. Sin embargo, no todos cuentan con las mismas posibilidades o capacidades, y muchas veces

deben asumir un rol más o menos marginal; por tanto, las dinámicas incluyentes son las llamadas a ampliar la red social, tomando en cuenta, cada vez más, a los grupos que antes no eran reconocidos. En Perú, los niños con múltiples discapacidades cuentan con menos probabilidades de asistir a la escuela. Los datos del Censo Escolar de 2018 (Unicef Perú, 2024) revelan que existen 77 496 educandos con discapacidad en el sistema educativo local; de este universo, 50 371 cursan la educación básica regular, 18 416 están en la educación básica especial, y 8709 pertenecen a otras modalidades; mientras tanto, el 40.4 % de estudiantes con discapacidad termina la primaria.

La inclusión vaticina una sociedad justa, que considere a la mayor cantidad de segmentos de la población; con ello persigue restituir la dignidad de aquellos en desventaja a causa de su identidad y la redistribución equitativa del beneficio social. A pesar de los esfuerzos, aún es posible descubrir casos de exclusión en pleno siglo XXI; si bien algunos son mucho más palpables que otros, lo cierto es que tamaña injusticia afecta tanto la vida social del rechazado como las otras áreas en las que se desenvuelve. Con el propósito de erradicar la discriminación, será necesario entender su significado para provocar conciencia sobre sus efectos y así permanecer alertas en la defensa de quienes la sufren. Sin embargo, no siempre es posible conocer en qué momento ocurren hechos de exclusión. En el Ministerio de Educación (Minedu), por ejemplo, solo el 0.62 % del presupuesto nacional se destina a la educación especial (Defensoría del Pueblo, 2019a); sin embargo, existen otras áreas donde también ocurren eventos similares, las cuales se mencionan a continuación:

Inclusión educativa

Propone alternativas pedagógicas para identificar las barreras que limitan el aprendizaje y reproducirlas en un modelo que responda a la diversidad del estudiante. Booth, citado en Clavijo & Bautista-Cerro (2020), sostiene que los seres humanos son diferentes y no existen dos idénticos; de ahí que la heterogeneidad del educando debe ser reconocida en procesos inclusivos que acojan a

quienes padecen de alguna discapacidad o tienen características diferentes. Entonces, la diversidad se convierte en un valor positivo dentro de la escuela, pues permite comprender que todo sujeto es distinto, al margen de su condición política, cultural, social o económica; y reduce el riesgo de la exclusión escolar. El aparato educativo debe adaptarse a los estudiantes, superar su estandarización con un planteamiento participativo donde confluyen múltiples grupos, cuyos aspectos no constituyan un factor discriminatorio y cada estudiante aprenda a su manera, según sus condiciones objetivas.

Inclusión social

Plantea procesos destinados a mejorar la precariedad de ciudadanos o grupos en situación de segregación, vulnerabilidad o marginación social. Hace posible que cualquier persona, sin excepción, tenga completo acceso a los servicios y sistemas dispuestos para garantizar una existencia digna. Tradicionalmente, han existido sectores desprotegidos en virtud de sus características físicas o psicosociales, a los que se les ha negado la oportunidad de participar en los planos político, económico, educativo, de salud y otros. Una sociedad inclusiva es mucho más productiva, estable y equitativa, ya que reduce los problemas sociales de pobreza, violencia y robos, además de favorecer la economía y la generación de empleo (Babi, 2021). Pensar en una sociedad inclusiva significa entender, aceptar y fomentar espacios diversos donde las personas puedan ser ellas mismas y estar protegidas en términos muy generales, para así garantizar que sus descendientes no sufran las mismas condiciones de marginación.

Inclusión laboral

Responde a la idea del trabajo como un derecho humano crucial. Procura que las personas no vean limitadas sus posibilidades de trabajar, sin importar sus condiciones psicológicas, físicas o médicas. Tener acceso a un empleo digno y bien remunerado refiere a un modelo incluyente que asegura una supervivencia honrada, contribuir a la sociedad y mantenerse lejos de los circuitos de explotación, criminalidad o adicciones. Sin embargo, no se busca solo ayudar a

las víctimas de la exclusión, sino que se formula una perspectiva de innovación y productividad que valore los aportes de todos, para así eliminar estereotipos y reeducar en una convivencia sostenida en el respeto de las diferencias, generando cambios culturales que propicien una mayor inclusión social en distintos ámbitos (Issa, 2022). En definitiva, la condición de la persona no debe ser impedimento para recibir un trato justo, educación de calidad, formación de habilidades e igualdad de oportunidades en el ámbito social.

1.3. ¿Qué es la educación inclusiva?

La amplitud que ha ido ganando el concepto de inclusión en los diversos ámbitos lo hace complejo de abordar. Su definición a veces es ambigua y otras, polémica; sin embargo, se impone como aspiración en las agendas de numerosos países, orientando el accionar de sus sistemas e instituciones. Aun así, la urgencia por comprender la agudeza de las desigualdades y los conflictos globales durante los últimos años, empuja a descubrir los recursos de que dispone para afrontar la inequidad con una mayor fuerza del ejercicio ético y el desarrollo de las competencias intelectuales, los cuales logran ser efectivos por intermedio de la educación. Un enfoque inclusivo en el campo académico, para Unesco (2023), significa reconocer las características, intereses, capacidades y necesidad de aprender como aspectos únicos, poniendo énfasis en los estudiantes con minusvalías o en riesgo de marginación, descartando su exclusión de la escuela y evaluando los progresos tomando en cuenta su discapacidad.

A partir del reconocimiento formal de la diferencia, es posible los cambios de paradigma con modificaciones sustanciales en los programas académicos para la promoción de una educación dignificante y holística del ser humano. La incorporación del constructo en la cátedra docente imprime el respeto a lo diverso de cada territorio, procurando reflexiones sobre el relativismo cultural (Batallán & Campanini, citados en Marin 2022), que alientan nuevas formas de planeación educativa y espacios amables para un aprendizaje que frene la

deserción. En este marco, la formación inclusiva procura congregar educandos diversos en su origen, singularidad y preferencias, incluyendo a quienes presentan características físicas, culturales o psicológicas disímiles a la mayoría; implica considerar la dignidad humana en el centro de la discusión a fin de formar mejores ciudadanos.

La educación, como instrumento principal de la recomposición personal y colectiva, debe impulsar el rescate de la sociedad de un difícil proceso de nihilización, el cual afecta la sana convivencia y el respeto por la diversidad del otro. Es así que la materialización de una educación inclusiva no se resuelve solo con incorporar estudiantes diversos a los centros educativos; involucra además la readaptación de las escuelas, los planes de estudio y todo lo relacionado con el carácter heterogéneo de los pueblos; de esta manera, se garantiza el acceso a una enseñanza sin exclusiones. En el cumplimiento de estos ideales, las escuelas no deben aplicar mecanismos de selección, sino prevenir cualquier acto discriminatorio, en favor de un entorno de aprendizaje seguro. Las cifras del Minedu (Reyes, 2023) advierten de casi 13 mil casos de *bullying* en 2023, cantidad que se duplicó respecto al año anterior, mientras en Chile se denunciaban 28 500 abusos en los años 2022 y 2023 (BCN, 2023).

Para consolidar espacios de estudio seguros y verdaderamente inclusivos, es necesario un cambio de actitud en los integrantes de la comunidad académica, los cuales deben reparar en las diferencias, así como en la oportunidad para optimizar el desarrollo personal y grupal. Así pues, la inclusión no se reduce al escenario cotidiano del aula, sino que se constituye en un fin transversal en todos los ámbitos de la existencia, la cual permite abordar el quehacer docente con una preocupación humanista. Esta metodología procura una educación que oriente a todos por igual, no solo a los vulnerables, a actuar con valores autónomamente elegidos; se pretende maximizar la presencia del educando en la realidad e influir de forma consciente y crítica ante los avatares de la vida y las barreras que limitan su derecho a educarse. Asimismo, la diversidad implica identificar los problemas de aprendizaje a temprana edad para evitar retrasos y permitir un adecuado rendimiento en etapas superiores (Cerna, 2019).

Reevaluar la situación de la educación pasa por considerar a la educación inclusiva como uno de los puntos clave. Es así como la ONU hace de la educación inclusiva su cuarto ODS y lleva a cabo un seguimiento con 19 países para confirmar sus avances; sin embargo, la mayoría de los gobiernos se muestra reacio a compartir información sobre sus esfuerzos para alcanzar tales objetivos, ignorándose la proporción de docentes formados en el trabajo de estudiantes con alguna minusvalía. El informe Ruralidad y Educación en el Perú (Montero, 2020) muestra la complicada situación de rezago del área rural, con apenas un 54.8 % de estudiantes que logran culminar la educación secundaria; pero mucho peor es el caso de los jóvenes en pobreza extrema, con solo un 41.7 % que finalizan la enseñanza media. De otro lado, la Encuesta Nacional de Hogares [ENAH] (Comexperú, 2020), reportó que el 76 % de estudiantes abandonaron la escuela por problemas económicos.

1.4. Educación inclusiva: características y objetivos

En los últimos años, se vienen promoviendo a nivel mundial diversas reformas educativas que pretenden dar el gran salto en la mejora de la calidad de la enseñanza. En ese trayecto, la educación inclusiva aparece sostenida en el derecho universal que tiene todo ciudadano de acceder a una formación sólida, entre otros principios que la convierten en un modelo considerado como el más equitativo. Bajo ese enfoque de igualdad, los países discuten la posibilidad de abandonar un paradigma tradicional que promueve la homogeneidad de la educación y es culpable de excluir grupos marcados por su condición. A partir de estas referencias, la inclusión debe verse como un proceso nunca acabado, siempre resuelto a la búsqueda constante de innovaciones que reivindiquen la diversidad del alumnado y, en consecuencia, garanticen la igualdad en el acceso para todos los niveles del sistema académico.

El buen desarrollo de un proceso de enseñanza que acoja a todos debe erigirse sobre la base del derecho humano; por consiguiente, el poder educarse

alude al derecho de recibir una educación inclusiva, al margen de las características, necesidades o el contexto. Aun así, esta atribución va más allá del acceso al sistema escolar, ya que involucra la posibilidad real de completar todas las etapas del aprendizaje formal, y esta oportunidad da inicio cuando se democratiza el conocimiento y se acepta la diversidad, procurando que se transversalice en la malla curricular de cualquier carrera y programa académico (Romero *et al.*, 2023). La educación inclusiva se constituye, por tanto, en un derecho fundamental, imprescindible para el progreso, mediante el cual se fomenta el gozo de las mismas opciones, garantizando el apoyo y acompañamiento que precise cada educando en diversos escenarios, con los ajustes razonables según los casos que se requiera (Huillcahuari *et al.*, 2020).

Igualmente, una educación inclusiva cuenta con la eficacia y eficiencia como pilares de las políticas formativas, impulsando la revisión de los conceptos, prácticas docentes, culturas y políticas, para dar pie a la transformación del aparato educativo. Algunas características básicas de esta modalidad se refieren a la premisa de la universalidad, la cual descarta todo requisito o mecanismo para la selección y admisión del estudiante, alentando evaluaciones y el seguimiento de su progreso de forma global, en función a sus capacidades personales. Otro punto esencial recae en la calidad, ya que se apuesta por una relación positiva con el núcleo familiar apoyada en el respeto, la colaboración, la empatía y una escucha activa y proactiva con el fin de lograr una convivencia comunitaria sana. Por último, a través del criterio de libertad, la enseñanza inclusiva busca adoptar un carácter comprensivo y multidisciplinar para formar personas con sentido democrático, crítico y de cooperación (UNIR Revista, 2020).

Tabla 2. *Características de una educación inclusiva*

Asequibilidad	Se asegura la cantidad suficiente de centros y programas educativos disponibles, adaptados y en funcionamiento dentro de la jurisdicción. Ello involucra tener edificios con suministros públicos, instalaciones sanitarias, materiales didácticos, bibliotecas, equipos y la tecnología necesaria. Asimismo, los docentes deben estar bien formados con un salario adecuado a su contexto.
Accesibilidad	Significa que las instituciones no advierten obstáculos para acceder al sistema educativo; es decir, todos tienen la posibilidad de participar en procesos de aprendizaje, sin padecer discriminación, inclusive los grupos más vulnerables. Este criterio abarca las dimensiones de no-discriminación y de accesibilidad física y económica. De igual forma, la oferta educativa debe brindarse en un espacio y terreno seguro.
Adaptabilidad	Implica un diseño curricular acorde a las necesidades de los estudiantes, compatible con los requerimientos, condiciones y contextos sociales y culturales específicos, así como aquellos que tradicionalmente son excluidos de la educación formal, como los refugiados, desplazados o reclusos, con el fin de fortalecer los derechos humanos mediante la educación.
Aceptabilidad	Procura la contextualización del contenido educativo, los métodos de enseñanza y el currículo; todos relevantes y culturalmente apropiados para que el alumnado se sienta seguro, respetado y bien acogido en una escuela donde aprende conocimientos de su interés, útiles para su vida rutinaria y futura.

Nota. Tomado de Ruiz (2014)

Resulta claro que ningún gobierno puede satisfacer completamente las necesidades de sus ciudadanos, pero el panorama se complica más cuando existe una marcada falta de datos respecto a problemáticas de desarrollo en muchos de los países empobrecidos. La carencia de indicadores, unida a la poca destreza para estandarizar y verificar información, limitan la correcta aplicación de las

agendas de sostenibilidad. Una de las mayores críticas contra la Agenda 2030 de los ODS apunta a recoger los acuerdos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio cerrados en 2015 sin una evaluación minuciosa del compromiso político para su cumplimiento técnico. Las metas, por tanto, demandan ajustes de gran alcance global mediante una acción internacional concertada, que evidencie la voluntad gubernamental para priorizar el progreso de los más rezagados en el avance de energía limpia, producción y consumo responsable, trabajo decente, crecimiento económico e innovación.

La creciente popularidad del paradigma inclusivo lo coloca como un término obligatorio del discurso político, a tal punto de convertirlo hoy en un pensamiento éticamente correcto. No obstante, ante los ojos de críticos y seguidores, corre el riesgo de terminar siendo una moda internacional carente de sentido o, peor aún, que su carácter globalizador admita el traslado de consideraciones propias de un contexto nacional a otro distinto, con mayores limitaciones o diferencias culturales y educativo-sistémicas. A pesar del peligro que corre la conceptualización de lo inclusivo; lo cierto es que con la enseñanza-aprendizaje se va precisando el tipo de responsabilidad de los agentes políticos encargados de estructurar lógicas y normas que permitan una educación inclusiva efectiva, reconociendo la unicidad de los individuos y la necesidad de una educación flexible y diversificada, con estrategias variadas de enseñanza afines a las exigencias educativas del estudiante (Tuesta *et al.*, 2021).

1.5. Marco normativo de la educación inclusiva: internacional y nacional

Acceder a una educación en igualdad de condiciones es un anhelo que ha progresado en un concepto ambiguo y dilemático de la inclusión. Si bien no existe consenso sobre una definición unívoca, claramente responde a un derecho humano y a un sistema de valores que busca eliminar barreras que impidan el aprendizaje a favor de un proyecto educativo que prometa un progreso universal (Arnaiz, 2019). El compromiso actual de ciertos gobiernos por el desar-

rollo de procesos inclusivos desafía a las escuelas a transformarse en espacios que acojan la diversidad del discente de manera sostenida, para así garantizar su acceso, permanencia, egreso y titulación. La variabilidad de contextos en el marco de la equidad, presenta al estudiantado como personas diferentes que comparten los mismos espacios y experiencias de aprendizaje, y por ello precisan de una respuesta educativa que reduzca sus exigencias y supere las brechas de desigualdad (Hernández & Ainscow, 2018).

La exclusión de algunos sectores de la población, incluyendo a los de atención prioritaria o personas con discapacidad, es una realidad frecuente que dificulta el poder mejorar su calidad de vida. Aunque estos actos buscan favorecer a determinadas élites, marginando a las mayorías de los procesos educativos, los fenómenos de exclusión se explican en su carácter valorativo, el cual rechaza aquello que se mira diferente porque no encaja en los cánones establecidos como normalidad. Con el fin de atender a la diversidad de personas, las acciones de los gobiernos deben estar dirigidas a la elaboración de un marco legal con políticas sociales que favorezcan la construcción de una sociedad más justa, donde todos puedan viabilizar su autonomía y desarrollo individual. Algunos acuerdos internacionales relacionados con la inclusión educativa quedan resumidos por Clavijo & Bautista-Cerro (2020) en:

- **Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948):** Queda reconocido el valor humano de la educación con sólidos fundamentos jurídicos y morales. Así, la educación se concibe como una herramienta que defiende y hace efectivos otros derechos humanos, como el ejercicio de la libertad, disfrutar de la seguridad y de un medioambiente adecuado.
- **Declaración de los Derechos de los Impedidos (ONU, 1975):** Se establecen las normas sobre igualdad de oportunidades y derechos básicos para las personas con discapacidad, y se exhorta a la comunidad a no ejercer distinciones de ningún tipo. Esta declaración promueve cambios

hacia políticas de educación integrada a favor de estudiantes con minusvalías en las escuelas regulares, con el fin de prevenir las discapacidades y estimular la rehabilitación.

- **Declaración Universal de los Derechos del Niño (1959):** Establece la igualdad de derechos para todo infante, reconocidos como personas y sin excepción; con sus intereses y necesidades.

- **Declaración Mundial de Educación para Todos (1990):** En la Conferencia de Jomtien se asume la diversidad como un valor y potencial para el progreso social, estableciéndose el objetivo de educar para todos, con el fin de motivar la igualdad y el acceso universal a la educación.

- **Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (Salamanca, 1994):** Señala que las escuelas deben impartir enseñanza a todos los niños, sin excepción, y acogerlos dentro del sistema regular de educación. Se concibe a las aulas como el medio más poderoso para combatir las actitudes segregacionistas.

- **Foro Consultivo Internacional de Educación para Todos (Dakar, 2000):** Aquí se reafirma la importancia de acceder a un sistema educativo integral y la inclusión de discentes históricamente marginados y en desventaja. Por ello, deben tomarse en cuenta las necesidades básicas de aprendizaje y promover la equidad.

- **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006):** Los Estados integrantes se comprometen a promover, asegurar y proteger la igualdad y las libertades fundamentales para todas las personas, mediante una educación inclusiva en todos los niveles.

- **Agenda 2030:** Concibe la educación como motor de cada uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), y enuncia el objetivo 4, centrado en una educación inclusiva, de calidad y equitativa. Se promueven oportunidades de aprendizaje durante toda la vida, colocando a la inclusión como un vector esencial en el logro de metas.

En Perú, los datos respecto a la situación de desigualdad social o en riesgo de exclusión de poblaciones específicas es reducido; un problema que impide el cruce de información para precisar los factores que afectan la inclusión del alumnado. Algunos estudios revelan que la dispersión por áreas residenciales, grupo socioeconómico y sexo es más común de lo esperado; sin embargo, las carencias en pueblos indígenas, jóvenes con discapacidades, enfermos y otros continúa siendo significativa (Acho *et al.*, 2021). Asimismo, el sistema educativo peruano presenta una oferta compleja que dificulta la inversión y atención en los grupos minoritarios más vulnerables; su disposición por etapas, niveles, modalidad y programas provoca desigualdades y condiciones mínimas para un buen aprendizaje durante la trayectoria educativa, afectando, especialmente, a las poblaciones desprotegidas y menos privilegiadas (Carrillo, 2021).

Tabla 3. *Marcos normativos o reglamentos para la educación inclusiva en Perú*

Decreto Supremo N.º 026-2003-ED	Dispone que el Minedu diseñe proyectos que procuren acciones sobre educación inclusiva en el marco de la “Década de la Educación Inclusiva 2003-2012”.
Ley General de Personas con Discapacidad, Ley N.º 27050	Reformulada por la Ley N.º 28164, dictamina el régimen legal para la protección, atención de salud, rehabilitación, educación y trabajo de la persona con discapacidad, procurando alcanzar su desarrollo integral.
Fomento de la Educación de la niña y adolescente rural, Ley N.º 7558	El Estado promueve la equidad entre niños, niñas y adolescentes en áreas rurales mediante políticas educativas que atiendan sus necesidades, en el marco de una formación de calidad e integral para todos.
Nuevo Código del Niño y el Adolescente, Ley N.º 27337	Establece la educación, cultura, el deporte y la recreación como derechos económicos, sociales y culturales, que aseguren la gratuidad pública de la enseñanza para discentes con carencias económicas. Ningún niño o adolescente puede ser discriminado en la escuela ni impedido de empezar o continuar sus estudios por su condición de discapacidad, estado civil parental o embarazo adolescente.

Plan de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad	Desarrolla un enfoque intersectorial con políticas públicas que procuran mayores oportunidades de igualdad de oportunidades y participación para las personas con discapacidad en el contexto de una cultura de tolerancia y respeto a la diferencia.
Vacantes de ingreso a las universidades para las víctimas del terrorismo, Ley N.º 27277	Determina que todas las universidades públicas reserven tanto en los procesos de admisión y como en los cursos de especialización técnica la cantidad adecuada de vacantes para que los hijos de las víctimas calificadas del terrorismo sean beneficiados.
Ley de Presupuesto por Resultados (PpR)	Propone el logro de un proceso presupuestario que fortalezca la eficacia y equidad del gasto público, a través de una gestión que se oriente a resultados en toda la administración pública, que beneficie a la población, particularmente, a personas pobres y excluidas.
Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Varones 2006-2010, D. S. N.º 009-2005-MIMDES	Incluye una perspectiva de equidad de género en el diseño de sus políticas públicas y la gestión de programas para asegurar la igualdad de oportunidades entre mujeres y varones de forma sostenible.
Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad 2003-2007, D. S. N.º 001-2003-PCM	Contribuye a la mejora de la calidad de vida de las poblaciones con discapacidad por medio de la prevención y atención preferente, adoptando medidas de discriminación positiva y fortaleciendo y ampliando los servicios existentes, con el objetivo de facilitar su acceso, calidad y cobertura.

Nota. Tomado de Soplin (2018)

La inclusión exige una transformación sociopolítica y educativa, cimentada en un criterio emancipador y reflexivo tendiente al crecimiento. A pesar de la resistencia de ciertas autoridades, el país precisa de medios de información

integrales que confronten la estadística dispersa sobre factores de exclusión, con los mecanismos dispuestos para atender a los ciudadanos marginados. De esta forma, es posible asumir prioridades, establecer directrices, gestionar recursos y desarrollar un proceso de contraloría social de las prioridades, avances y complicaciones. Ello permitirá adaptar las instituciones educativas a un currículo intercultural que facilite el ingreso de los estudiantes a la comunidad educativa de la que son parte. Asimismo, será fundamental establecer el porcentaje de estudiantes de pueblos indígenas que reciben una educación de calidad, con material en la lengua originaria, y docente con dominio del idioma local.

1.6. Principios fundamentales de la educación inclusiva

Desde la ética

La inclusión educativa es un modelo que va ganando mayor aceptación en todos los países del planeta. A pesar de sus problemas de implementación, se acepta como válida para la sociedad actual debido a que se sostiene en principios profundos que son justificados por distintos campos del pensamiento crítico. El componente ético de la educación inclusiva alude al compromiso estricto establecido entre todos los miembros de la comunidad para concretar un aprendizaje igualitario, teniendo a la equidad como un valor irrenunciable. El reto planteado desde la exigencia deontológica y ética en el sector académico, parte en primera instancia por la reafirmación de la educación como derecho fundamental de las personas en cualquier modelo de gobierno a nivel internacional; mucho más en aquellos contextos democráticos y en permanente búsqueda del progreso, en los cuales recibir una educación de primera se constituye en el eje central de su desarrollo.

La utopía de un aprendizaje para todos, en iguales condiciones e idénticas características de calidad, es lo que definiría, desde una dimensión ética, lo que es y no es una educación inclusiva. Resulta imposible hablar de equidad social cuando el desarrollo profesional y personal está sujeto a métodos tradicionales

que buscan eliminar o minimizar diferencias con base en mecanismos de exclusión y segregación que impiden la plena participación social. En principio, es responsabilidad de las Administraciones públicas emprender un diseño universal accesible para el aprendizaje del total de la comunidad, sin ninguna clase de excusa. Más allá de dispensar los recursos para generar una amplia gama de oportunidades, las autoridades tienen la obligación de proteger la disponibilidad de la enseñanza, la cual ayude a reducir brechas sociales, económicas y culturales, permitiendo que el educando se adueñe de su propio aprendizaje para potenciar sus habilidades.

Hablar de cohesión y justicia social es un objetivo que será posible únicamente cuando los ciudadanos puedan disponer de una formación pertinente a su contexto y adaptada a una lógica mundial. Ello involucra, además, el desarrollo eficaz de la autoestima personal, el ejercicio de un pensamiento reflexivo y profundo que favorezca elecciones apropiadas, conscientes y respetuosas del entorno, a fin de poder contar con una población con sentido de pertenencia a un grupo social, sin sentirse marginada, pero tampoco obediente, acrítica e incapaz de sugerir nuevos caminos por donde avanzar individual y socialmente. En ese sentido, el académico debe enfrentar su labor con la entereza de fomentar el derecho a la educación en las mejores condiciones, a todos aquellos que lo requieran, pero sin aceptar o permitir prácticas discriminatorias; sustentando sus actividades bajo los preceptos de la integridad, objetividad, responsabilidad, honestidad y el liderazgo.

Desde la psicopedagogía

La conveniencia del modelo inclusivo, para dar inicio al proceso de integración educativa en el mundo, se justifica principalmente en el avance positivo de los diagnósticos respecto a la discapacidad. La concepción tradicional que revisaba las minusvalías y los trastornos del desarrollo van siendo dejadas de lado a favor de procedimientos relacionados más estrechamente con las posibilidades de aprender. Si antes el foco se posaba sobre el carácter innato y ge-

nético de la discapacidad y el déficit que pueda suscitar, ahora se pone atención a las necesidades educativas del sujeto y las competencias que pueda dominar. De ahí la necesidad de pensar que cualquier impedimento físico o cognitivo no determina una total inutilidad de los sujetos. A la par, la formación y cualificación del profesorado y de otros especialistas vinculados a la educación se han visto fortalecidas para la atención de cada estudiante en función de sus peculiaridades y capacidades que en sus condicionamientos.

Aun así, las escuelas diferenciadas no han podido marcar un paso sostenido en la posterior incorporación a la sociedad del estudiante con impedimentos. Con excepciones concretas de situaciones muy específicas, se ha podido observar un nivel equivalente al ordinario, con una diferencia estadística positiva, aunque no sustancial, a favor de la institución regular. Asimismo, algunos profesores en permanente contacto con alumnado que presenta cierta discapacidad, corren el riesgo de perder la referencia del entorno real donde los estudiantes posteriormente desarrollarán su vida y su trabajo. Desde el área pedagógica, continúa siendo poco efectivo colocar al alumnado con características y capacidades distintas en entidades separadas, ni a los discentes de gran talento o con altas fortalezas intelectuales segregados del resto, o estudiantes con discapacidad en centros de educación especial. Se concluye que, en todos los casos, se suelen bajar las expectativas hacia ellos o subirlas exageradamente.

Los agrupamientos denominados “homogéneos” no facilitan el aprendizaje de quienes son considerados diferentes. En ese sentido, la educación y, por lo mismo, las escuelas ordinarias tienen que cambiar y mejorar significativamente sus modelos organizativos y planteamientos didácticos, procurando modelos que reconozcan la diferencia del estudiante como de gran utilidad y eficacia. Con ese fin, es crucial repensar la utilización de recursos, incorporando docentes expertos en diversas modalidades de apoyo, e incorporando además personal complementario de otras especialidades, entre otras medidas que puedan favorecer el intercambio de aprendizajes diversificados y una interacción mucho más rica. En todas las situaciones, la segregación y separación

impiden la aplicación de un modelo válido y viable que haga posible las aulas inclusivas y, por tanto, el reclamo de una futura sociedad más justa y tolerante sigue pendiente.

1.7. Calidad en la educación inclusiva

De la calidad depende la formación de profesionales capaces y comprometidos con la sociedad. Desde una perspectiva de la educación inclusiva, las Naciones Unidas (2023) señala que la calidad es abordada en el cuarto objetivo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en la que se señala que la educación debe ser equitativa, inclusiva y de calidad para que todos tengan las mismas oportunidades de aprendizaje.

Para cumplir el cuarto objetivo, es necesario que se priorice la financiación y la inversión nacional en la educación y se tomen medidas para asegurar que la educación sea gratuita, se disponga de la cantidad suficiente de docentes y se mejore la infraestructura en todos los niveles. De este modo, no solo se disminuyen las desigualdades, sino también, a largo plazo, se ayuda a que la población sea más tolerante y logre tener un estilo de vida más sostenible y saludable. Es así que para alcanzar el objetivo 4 de la ODS, se han planteado una serie de metas hasta el 2030:

- Asegurar que todos los niños culminen la enseñanza primaria y secundaria, la cual debe ser equitativa, gratuita y de calidad, además de producir resultados efectivos y pertinentes.
- Asegurar el acceso igualitario a toda la población a una formación básica, técnica y superior de calidad.
- Asegurar que todos los niños puedan acceder a servicios de atención y a una educación preescolar de calidad.

Si bien, aún existen muchas barreras que pueden impedir el cumplimiento del cuarto objetivo de la ODS y sus metas al 2030, como es la falta de equidad de género, dado que muchas mujeres todavía son excluidas de la educación

a pesar de que el derecho a la educación es para todos; conjuntamente, la falta de herramientas e instrumentos ocasionan que la enseñanza no sea equitativa, principalmente en área rurales.

Con el fin de cumplir el objetivo 4 de la ODS, los gobiernos deben evaluar su sistema educativos y las políticas públicas para afrontar con existe las barreras, se eliminan las desigualdades y la población pueda acceder a una educación de calidad, obligatoria y gratuita.

1.8. Inclusión educativa, diversidad e integración

La aparición de novedosos paradigmas educativos ha provocado transformaciones en el ámbito académico, ahora más enfocado en el diseño de métodos y estrategias pedagógicas con una mirada inclusiva; pendientes de las demandas, contexto y aquellos recursos que posibiliten un mayor acceso. Superar las barreras en el aprendizaje involucra reparar en las capacidades de los estudiantes y sus diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, los mismos que tienden a tropezar con los materiales y procedimientos poco flexibles; por consiguiente, urge implementar un modelo capaz de reconocer y valorar las distintas culturas, identidades y características de los estudiantes. Hablar de integración e inclusión social conduce a cierta ambigüedad respecto a cómo se aborda la participación de las personas en la sociedad; no obstante, ambos conceptos operan en el contexto de la diversidad y la igualdad de oportunidades, pero con un enfoque particular.

La inclusión busca responder a la diversidad, adaptando el sistema a las necesidades de las personas y no al revés. Este concepto se asocia a la capacidad de aceptar las diferencias del otro y convivir con ello en armonía, descartando las barreras que impiden las mismas oportunidades para todos. La integración, en cambio, constituye un paso previo hacia la inclusión, y ocurre cuando las personas más desprotegidas logran ser parte de la estructura social, es decir, se despojan de su condición marginal. Si bien ambos términos coinci-

den en resolver el problema de la exclusión, un proceso inclusivo apoya la idea de comunidad y pone énfasis en la transformación de los mecanismos discriminatorios en el entorno para lograr una igualdad de derechos, pero sin negar las limitaciones. La integración, en tanto, persigue el diagnóstico de las diferencias y asume que el inconveniente está en un sujeto que requiere de cambios para poder adaptarse al sistema.

A partir de los distintos enfoques propuestos, se pretende un diseño universal que deseche barreras y facilite el acceso a los contextos y procesos educativos de manera más concreta (Alba, 2019). Aunque la integración e inclusión son constructos educativos que se oponen en su forma, apuntan a una transformación social que tiene en la diversidad, la única ruta posible. En consecuencia, los compromisos de la educación inclusiva deben orientarse a sentar las bases para construir un entorno más diverso, accesible y solidario, donde todos puedan cobijarse. Las nociones de inclusión educativa y diversidad vertebran un modelo sostenido en la equidad, cooperación y solidaridad, el mismo que incluye prácticas cuyo marco de referencia son la diversidad de intereses, situaciones, habilidades, capacidades e intereses; es decir, un proyecto integral que surge ante la presión de una sociedad que poco a poco reclama una enseñanza más diversa y de mejor calidad.

Desde un contexto nacional, en el Informe Defensorial N.º 183 (Defensoría del Pueblo, 2019b) se señala que la educación inclusiva consiste en que todas las personas pueden estudiar y aprender juntas. Esta afirmación hace que en el Estado se planteen medidas para garantizar su cumplimiento, para lo cual examinan el marco de sistema educativo en materia de educación inclusiva. Así también, se involucran a los actores de la comunidad, como son los docentes y especialistas (intérpretes de lengua de señas y psicólogos), y se examina la formación universitaria, en la cual se debe abordar la educación inclusiva a fin de que los futuros profesionales puedan atender las necesidades educativas con éxito.

Conjuntamente, la gestión escolar cumple un rol de gran importancia en la educación inclusiva, dado que depende de los procedimientos y los instrumentos para involucrar a la comunidad educativa e incrementar su nivel de compromiso, bajo asistencia y supervisión. Por último, las reformas legislativas también constituyen un cambio relevante para superar las barreras actitudinales, es decir, para tener autoridades que tomen decisiones que se comprometan con fomentar la educación inclusiva y los derechos de las personas respecto a la educación. De este modo, es posible que los valores y a actitudes cambien en torno a un enfoque inclusivo y se logre el respeto por las diferencias, la confianza en las personas y la equidad en la enseñanza (Defensoría del Pueblo, 2019a).

Abordar la enseñanza desde la pedagogía de la heterogeneidad, implica reestructurar la cultura, las políticas y prácticas de los centros escolares; los países que vienen destacando en el alcance de sus objetivos académicos son aquellos que combinan calidad y equidad. Para extender la participación del educando en la comunidad educativa, indican Marchesi & Hernández (2019), es necesario cubrir ciertas dimensiones esenciales que involucran el diseño de políticas sociales razonables, garantizar la equidad de la educación, fortalecer destrezas en el docente, asumir el valor de la cultura y, finalmente, fomentar actitudes educativas y sociales positivas en la persona. Ello no podría lograrse sin una genuina imparcialidad, un factor clave que asegura el éxito académico, pero sin que las condiciones iniciales del estudiante interfieran en sus posibilidades de adquirir conocimientos útiles y, más bien, se perciba su diversidad como una riqueza que facilita un correcto aprendizaje.

CAPÍTULO II

POLÍTICAS EDUCATIVAS

El impacto de la educación en la sociedad obliga a los gobiernos a involucrarse en la creación de estrategias y políticas en educación que garanticen una formación de calidad para todo ciudadano. La relevancia de la educación radica en su poder para transformar a la persona, incitando su desarrollo intelectual, económico y cultural; ello hace imperativa la necesidad de aumentar su acceso total a través del compromiso de los gobiernos y sus disposiciones integrales para abordar y suplir las necesidades básicas de las poblaciones rurales y urbanas. En consecuencia, la educación, además de ser fuente de conocimientos y aprendizajes, es el único medio mediante el cual se construyen ciudadanos con valores y cultura. No es novedad que en el ámbito educativo existe una creciente inquietud por buscar nuevos paradigmas que rompan con aquellos moldes tradicionales que miran el aprendizaje desde el prisma de lo asistencial y el autoritarismo.

En ese sentido, las políticas educativas se presentan como la actividad del poder público dirigida a evaluar la relación entre la educación y la política. Desde esta perspectiva, las actividades que estructura y ejecuta el Estado prometen solucionar los problemas sociales de la educación en todas sus dimensiones. Para superar estas necesidades, se constituyen un conjunto de procedimientos que abarcan la orientación política del sistema educativo, los programas educativos, la presión de los sindicatos docentes, las ideologías educativas y otras en el contexto regional y nacional. De otro lado, es importante que estas reformas provengan de la autonomía de cada país resultantes de procesos nacionales,

consultas o de la concertación; es decir, decisiones que, a la luz de las nuevas correlaciones, aparecen como más viables de aplicar en los territorios dados las particularidades y matices que reconocen la especificidad y conflictos de cada nación.

2.1. Políticas educativas: definición

El carácter multifacético y omnipresente de la globalización ha provocado vertiginosas transformaciones sociales y el desarrollo en distintas áreas del conocimiento de retóricas que influyen concretamente en el corpus de las políticas educativas. Es indudable el papel crucial que cumplen la educación y la política en la evolución de los países; por un lado, la educación es la base sobre la cual se construyen el saber y las habilidades individuales, en tanto la política configura los procedimientos para el diseño de normas y la toma de decisiones que afectan a la sociedad. Ambas ideas, intrínsecamente ligadas, procuran una semántica que promueve reformas en respuesta a las nuevas formas de marginalización y exclusión ocasionadas por el desenfrenado avance de la tecnología y la ciencia, las cuales han tenido eco en los procesos de aprendizaje, resultando en beneficios reflejados solo en segmentos muy reducidos de la sociedad.

Frente a este complejo panorama, la educación sigue siendo uno de los ejes principales para atenuar las desigualdades sociales, y tiene en los directivos y profesores a los responsables de implementar las políticas educativas, a pesar de haber perdido voz dentro del sistema académico y autonomía en el ejercicio didáctico (Zancajo *et al.*, 2022). Hablar de políticas en el campo educativo involucra acercarse a una realidad poliédrica plagada de múltiples aristas y factores que afectan el orden y secuencia de los conocimientos que adquiere una sociedad, y la estructura de las instituciones educativas; además de su distribución geográfica. Así, las políticas educativas no pretenden llegar a una evaluación simplista de la problemática; todo lo contrario, buscan delimitar los ámbitos de actuación pedagógica mediante una estructura legal, con regla-

mentaciones que permitan afrontar el reto de reforzar la calidad educativa, con argumentos, metodologías y recursos renovados.

Si bien la educación es un derecho consagrado en las constituciones de muchos Estados, la ley se cumple parcialmente, ofreciendo un mal servicio de enseñanza, no gratuito o interrumpido por conflictos y la violencia. El problema, señala Saavedra (2023), no radica en la poca pericia para diseñar un modelo educativo óptimo; las barreras persisten debido a la nula voluntad de las autoridades y el minimizar la magnitud de los desafíos; actitudes que explican la falta de ese sentido de urgencia para priorizar decisiones presupuestarias y el manejo de la meritocracia para asignar los cargos docentes. En un estudio llevado a cabo por Crawford *et. al.* (2021), se descubrió que los funcionarios públicos de 35 países estimaron que un 25 % de niños de 10 años presentaban dificultades para leer y entender un texto simple, cuando el volumen real aproximado era del 47 %, evidenciando una seria desconexión del gobierno con la problemática local.

Como en toda política pública, el gobierno se encarga de planificar, ejecutar y evaluar las políticas educativas, fijando los intereses y expectativas en función al qué, cómo, quién y para qué ha de ser la educación; de esta manera, establece los contenidos, idioma, religión o valores que serán transmitidos a los ciudadanos. La relevancia de estas directivas no puede limitarse únicamente a mejorar el aprendizaje cognitivo; también deben promover la adquisición de una serie de habilidades para el ejercicio de su ciudadanía, teniendo en cuenta los avances en la teoría pedagógica, las prácticas formativas que se aplican en los centros educativos y las decisiones políticas adaptadas a cada realidad, siempre en consonancia con la evolución de la sociedad (Puertas & Ortiz, 2021). La prioridad será lograr una gestión educativa permeada por un fuerte compromiso social, la cual pueda identificarse con el lado humano del gestor en favor del aspecto integral que exige la educación.

Tabla 4. *Vínculos entre la política y la educación*

Acceso igualitario a la educación	Las decisiones políticas aseguran que todos tengan derecho a un acceso equitativo a la educación y las mismas oportunidades de aprendizaje. Esto se puede lograr por medio de una distribución justa de recursos, la creación de programas educativos y la implementación de políticas inclusivas. Así, las políticas garantizan que ninguna persona sea excluida debido a su origen socioeconómico, género, raza u otra condición.
Formación de ciudadanos responsables	A la par de la adquisición de conocimientos académicos, la educación busca la formación de ciudadanos responsables que se comprometan con su comunidad y el país. La política crea planes de educación cívica y ética que ayudan a comprender el funcionamiento de las instituciones democráticas, fomentando la participación ciudadana, el respeto por los derechos humanos y los valores democráticos, a fin de ejercer una ciudadanía de manera informada y crítica.
Definición de políticas educativas	El trabajo concertado de políticos y expertos en educación produce un impacto directo en la calidad de la enseñanza, con el desarrollo de políticas ajustadas a las necesidades y desafíos actuales. Estas normas deben enfocarse en la actualización curricular, la formación docente, el uso de tecnología nueva, el fomento de la investigación, así como en la innovación en el ámbito educativo.

Nota. Tomado de Bustamante (2023)

Las estrategias políticas deben permitir acercar el saber a partir de cuestionamientos a la eficacia de la teoría y práctica educativa; definiendo una retroalimentación relevante con la comunidad académica, la cual abra paso a un pensamiento crítico y la construcción de escenarios democráticos. En un sentido distinto, la educación también plantea un impacto significativo en la política; Bustamante (2023) señala que una sociedad educada y crítica es imprescindible para el funcionamiento del aparato democrático; es decir, a través de la educación, la persona cuenta con las herramientas para comprender los conflictos sociales y participar del debate público con soluciones, a tal punto

de influir en el empoderamiento de los futuros líderes políticos. Así, la educación y la política son dos conceptos íntimamente ligados e interdependientes, que terminan complementándose mutuamente en la búsqueda de escenarios prometedores para las sociedades.

2.2. Factores de las políticas educativas

Es innegable el impacto social de la educación, ya que, al incitar el desarrollo intelectual, cultural y económico de las personas, transforma a los colectivos en sociedades más justas, pacíficas e inclusivas. La necesidad de aumentar su acceso obliga a los Estados a intervenir, creando estrategias y políticas orientadas a optimizar las prácticas educativas y la distribución del conocimiento en una sociedad para todos. Han sido pocos los cambios propuestos en los modelos educativos desde el siglo XIX; a pesar de las denuncias por una mayor atención a ese estancamiento, la inversión de los países desarrollados en la enseñanza no se tradujo en mejoras significativas. Respecto a las políticas educativas abordadas por Gutiérrez & Morales (2020), ambos coinciden en superar la desigualdad formativa a partir de cambios sustanciales en las bases curriculares nacionales que puedan responder a los factores que originan ese desequilibrio, como son los aspectos religiosos, económicos y sexuales.

Los países que han ratificado su compromiso con el derecho a la educación en sus cartas constitucionales tienen la obligación de respetar, proteger y cumplir con un aprendizaje inclusivo, atendiendo a sus demandas más urgentes y progresivas. En ese orden, Saviani (2020) sostiene que las decisiones de los gobiernos han impedido la innovación del sector, apuntando al congelamiento de la inversión en educación, tal como ocurrió con el Proyecto Nacional Educativo de Brasil, cuyos objetivos no se cumplieron a propósito de este tipo de iniciativas. Las cifras del Observatorio del Financiamiento de la Educación (Unesco, 2022), en cuanto al gasto anual por estudiante en educación básica, indican que los países con ingresos medio-altos invierten USD 1080; en tanto

aquellos con pequeños recursos llegan a los USD 53; montos muy por debajo de los USD 7800 de las naciones de la OCDE; con tales precios, el resto de países, incluso haciendo ajustes, no podrían ofrecer una educación decente.

Es fundamental reconducir la disposición política hacia la construcción de sociedades sin brechas sociales, pero desde una mirada pedagógica próspera, dinámica y transformadora, planteando unas bases curriculares nacionales que respondan a la convivencia escolar y con categorías relevantes que aporten en la inserción viable de estudiantes en pobreza y pobreza extrema (Rivero, 2019). Hoy en día, América Latina enfrenta una crisis educativa reflejada en altos niveles de pobreza de aprendizaje e inequidades persistentes; a ello se suma la subordinación de los líderes educativos para la toma de decisiones jerárquicas y los pocos espacios de participación dispuestos para la colaboración entre los actores educativos. En opinión de Baeza & Lamadrid (2018), la insuficiencia de estrategias formales en políticas educativas se manifiesta en el rendimiento de las entidades educativas; por consiguiente, los aspectos técnicos del análisis científico serán sustanciales para establecer argumentos consistentes, entre otros factores importantes que se detallan a continuación.

2.2.1. Autonomía y modernización de la gestión educativa

Acorde con los avances que impone la globalización en diversas áreas, los países del orbe buscan impulsar su desarrollo sobre la base de un acceso equitativo del saber. Es así como un Estado moderno busca revertir sus políticas hacia el progreso ciudadano, y en el marco del uso de los principios que rigen la tecnología y la ciencia, concibe acciones con una mirada estratégica sobre la alta competencia, las cuales determinan los estándares de calidad de una oferta educativa que responda a los intereses y necesidades de las personas. En ese contexto, es posible concluir que son dos las exigencias globales para los sistemas educativos que intentan superar los desafíos que plantea la sociedad, estos son la adopción de un modelo inclusivo ajustado a cada contexto y

la necesidad de dotar de autonomía a los centros educativos para flexibilizar los lineamientos emitidos por las administraciones y traducirlas en un diseño curricular acogedor para toda la población escolarizada.

En la historia de la educación, se marca un hito trasnacional tras la tragedia de la Segunda Guerra Mundial, cuando los sistemas educativos del globo comenzaron a converger sus políticas hacia un concepto único de educación. A pesar de las fronteras, culturas, ideas políticas y estructuras educativas antagónicas, en la segunda mitad del siglo XX las naciones se configuraban como espacios de análisis y motores de una misma concepción social y educativa, cuyo eje principal fue la modernización (González-Delgado & Groves, 2021). Dicha postura influyó en estudios posteriores sobre la necesidad de replantear los sistemas educativos dentro de un escenario internacional para comprender su origen y evolución; un proceso dentro del cual, los fenómenos de diplomacia pública entre países prodigaron la rehabilitación, proyección y aceptación de importantes compromisos que favorecieron la universalización de la educación.

Modernizar la educación conduce a reflexionar sobre la transformación que experimenta la escuela a consecuencia de una revolución digital que dinamiza y potencia los procesos pedagógicos y el aprendizaje significativo. Esta novedosa concepción del conocimiento, la enseñanza y la civilización, impulsada por la vertiginosidad de las TIC, precisa que los proyectos formativos integren el recurso tecnológico y la habilidad de conducir su utilidad para atender a la diversidad cultural (Amado *et al.*, 2019), pero sin que se afecte el curso de humanización natural, autonomía o identidad de los individuos. Aun así, la innovación tecnológica no modifica por sí sola el modelo escolar ni garantiza la autorrealización o empoderamiento de los actores académicos. Según Rey & Jabonero (2018), la educación debe transformarse aprovechando el aspecto innovador inherente a la tecnología, evitando desplazar al pedagogo, la familia y la sociedad como agentes educadores por excelencia.

Definir la transformación de la Administración pública desde un foco integrador, promete mejoras en áreas específicas de la educación, en diálogo con

las reformas estructurales y la voluntad política para generar inversión y protección social. Es así que en la transición institucional debe primar una responsabilidad formal para la cooperación y coordinación entre todos los entes del Estado, implicados clave en la creación de políticas que optimicen la gestión educativa (Freire, 2019). Al respecto, Alarcón *et al.* (2019) afirman que una gestión es siempre efectiva cuando se incorporan componentes que elevan el valor de un atributo bien considerado por las personas; por tanto, el proceso de modernización abarca resolver aspectos como la posburocracia, integrando la gestión empresarial en modelos antiguos; una gestión pública nueva que responda rauda a nuevas demandas; y la gestión del servidor público sostenida en los principios del buen gobierno (Cormick, 2020).

En el contexto latinoamericano, la educación encuentra gran trascendencia por su relación directa con la productividad y el progreso de la región; por eso, la gestión compuesta por el sistema administrativo, los entes fiscalizadores y de control de recursos, debe asegurar una labor transparente con rendición de cuentas. Respecto al caso peruano, el Ministerio de Economía y Finanzas (2018) señala que el presupuesto del Minedu no ha tenido la capacidad de inversión para lograr las metas en cuanto a temas de capacitación del recurso humano, infraestructura y agilización de los trámites administrativos; es decir, la dotación de recursos es un factor deficiente a nivel de gestión. La visión gerencial más reciente ha sustituido la centralización del manejo de la educación con la transferencia de recursos a los gobiernos regionales, con la meta de desarrollar políticas educativas considerando las necesidades reales de cada comunidad (Maguiña, 2019).

En el mundo, esta tendencia por dotar de mayor responsabilidad a los centros educativos responde a la premura de atender los requerimientos de las personas por funcionarios con alta competencia, acreditados para solventar inconvenientes de urgencia social. Por ello, conformar escuelas inteligentes con libertad de decidir es imprescindible para garantizar el éxito educativo, las mismas que deben asentarse en comunidades de profesionales con las capacidades

para aprender y establecer sus propios objetivos. Son muchos los estudios a cargo de organismos o agencias como Eurydice, McKinsey o PISA, que confirman la correlación positiva entre la autonomía del centro educativo y las metas alcanzadas. Es así que dentro de los principios que el nuevo sistema administrativo de la educación lleva a cabo, considera que los miembros de la institución educativa demuestran habilidad para dosificar el buen uso de los recursos, guiados por fines internos y la rendición de cuentas.

Es importante dejar en claro que la autonomía en el plano académico opera en función a la multiplicidad de voces que surgen de la interacción educativa, y se opone, por lo mismo, a un único modelo de acción de enfoque centralista. Si bien la gestión del aprendizaje se manejaba desde una concepción participativa, con cabida en el sistema para el total de los sectores implicados en la educación; la búsqueda de soluciones en conjunto ha desviado su rumbo en estos últimos años. Al respecto, Tébar (2018) indica que el involucramiento de los diferentes actores ha pasado a un segundo plano para potenciar la función directiva, instaurando la autonomía como eje base de la reforma organizativa del sistema educativo. Esta ruta propone una gestión educativa innovadora, más humana e independiente, capaz de crear entidades integradas y su articulación en redes de colaboración local, que asegure la transitabilidad y desarrollo integral del estudiante por todos los niveles de aprendizaje.

Afortunadamente, algunos centros educativos, sin esperar los dictámenes de los gobiernos, asumen medidas ajustadas a las nuevas realidades, introduciendo mejoras sustanciales en la manera de gestionar la organización educacional. Autores como Pont *et al.*, citados en Ministerio de Educación (2022), señalan que los líderes escolares pueden fomentar prácticas autónomas en los miembros de la institución educativa, las cuales apoyen un alto rendimiento en la gestión de los aprendizajes. Estas cabezas de escuelas autosuficientes tienen la capacidad de dirigir acciones para propiciar un aprendizaje inclusivo, a partir del acompañamiento o la motivación de los docentes, además de la adquisición de ciertos recursos materiales. Es posible inferir que los líderes, cuando fomen-

tan la autonomía, incitan a la creación de modelos de enseñanza más creativos y asequibles para la adquisición del saber (Liu *et al.*, 2020), procurando una relación horizontal y de diálogo con sus pares.

2.2.2. Descentralización y desconcentración educativa

La descentralización de la educación es un concepto polémico, consecuencia del enfoque centralista que dominó la década del 80 y que hoy en día genera cuestionamientos como parte de las propuestas de modernización de los países latinoamericanos para mejorar sus aparatos educativos. Más que una simple estrategia administrativa, este singular proceso, concebido desde las instituciones educativas, intenta fortalecer la relación entre el Estado y la ciudadanía a través de cambios en las estructuras normativas, operativas y políticas; junto con una reorganización profunda de los sistemas que apuesta por nuevas formas de interrelación entre los diversos actores. Torres (2019) sostiene que la actual gestión educativa debe poner mayor énfasis en la participación de todos los agentes educativos, utilizando estrategias que procuren una mejor calidad, eficiencia y equidad de la enseñanza, la cual permita alcanzar una autonomía institucional.

Fue durante la década del noventa cuando el término “descentralización” alcanzó su mayor protagonismo en el análisis académico, convirtiéndose en una de las premisas rectoras de reformas populares en la región. Amparada bajo criterios innovadores, promete aliviar la carga financiera del Estado, afianzando el compromiso de quienes formulan las políticas nacionales por una gestión más dinámica, responsable y participativa, capaz de involucrar a los dirigentes locales y padres de familia. La descentralización educativa, por lo mismo, se convierte en un elemento fundamental para entender la complejidad actual del sistema educativo (Martínez, 2020). Al respecto, en la promoción de sus beneficios, los organismos mundiales tales como el Banco Mundial, Unesco, entre otros, han sido determinantes, organizando eventos sobre implementaciones

concretas, buenas prácticas y gestando apoyo económico para ejecutar lineamientos que permitan iniciar procesos de descentralización.

A pesar de la importancia de sus ventajas, la descentralización continúa siendo un proceso inconcluso, aún pendiente de ser ejecutado por los Estados (Vegas, 2018). Los primeros pasos para lograr una educación integral, sustentada en los valores de la descentralización, participación y democracia, encuentra siempre resistencias; sin embargo, cuando los gobiernos logran definir avances considerables en el camino de la descentralización, terminan evaluando sus programas y propiciando la debida retroalimentación de cada uno de los niveles de enseñanza. Las naciones pioneras en implementar un sistema educativo descentralizado, por lo general deben lidiar con escaramuzas ligadas con la adopción de la autonomía por parte de las entidades educativas, la cual exige de todos los profesionales ejecutar una rutina donde se valore y reconozca al otro, asumiendo relaciones personales e institucionales basadas en la transparencia y la rendición de cuentas.

Quienes defienden la descentralización, prevén una educación más inclusiva, que acerca la toma de decisiones a los ciudadanos. En palabras de Moreno (2021), esta favorece a la transferencia de responsabilidades en la gestión, planificación y provecho de recursos en los diferentes ámbitos del gobierno. No obstante, también advierten graves discrepancias respecto a los gastos, fines y resultados educativos en el momento en que diferentes sistemas choquen para escoger los mecanismos a ejecutar e, inclusive, puede ocasionar su colapso. La dificultad que supone aplicar este modelo recae en el grado de competencia cedido a los centros educativos; y es que reducir las potestades del gobierno puede generar cierta confusión de tipo organizacional y administrativo, así como distorsionar la creatividad de la tarea pedagógica, influyendo negativamente en la evaluación del total del alumnado y, con ello, en los resultados obtenidos.

En Perú, siguiendo las recomendaciones de la OCDE, se promulgó la Ley de Reforma y Modernización del Estado Peruano, que establece el desarrollo

de los ministerios de la Presidencia del Consejo de Ministros, y posteriormente fortalecer los centros formativos haciéndolos competitivos e insertando la tecnología para elevar el servicio administrativo de las instancias nacional, regional y local. En camino a la reforma del sector educación, se buscó también alinear la atención, sometiendo a los servidores públicos a procesos de evaluación y acreditación de sus habilidades profesionales y técnicas con el fin de lograr la satisfacción del usuario a través de una asistencia ágil y oportuna para resolver distintos problemas. Este tipo de adiestramiento involucró la adquisición de la competencia social y democrática basada en la tolerancia y otros valores que guíen la esencia del servicio; en tanto, las destrezas cognitivas y tecnológicas del personal deben estar a la misma altura.

Aunque la teoría descentralizadora se apoya en la práctica de la comprensividad, difunde la diversidad en el aula y afianza la igualdad, lo cierto es que hay una falta de mecanismos de aplicación disponibles y viables. Se debería entonces prestar mayor atención al diseño e implementación de las políticas de descentralización, procurando no generar diferencias entre regiones, distritos, ciudades y escuelas. En ese sentido, es importante hacer hincapié en lo señalado por Michalun (2018), sobre cómo la descentralización es un proceso en sí mismo y no un objetivo; es decir, son las políticas las destinadas a impulsar un aprendizaje de calidad, mientras que el modelo descentralizado funciona como una herramienta que permite alcanzar determinada política, siempre y cuando se disponga de las condiciones adecuadas, entre ellas, una atribución clara de las responsabilidades, suficientes recursos, capacidad de autonomía idónea, por mencionar los más resaltantes.

2.2.3. Revalorización de la carrera docente

Resulta imposible pensar en un sistema educativo sin docentes; así lo demostró la reciente crisis sanitaria de la COVID-19, colocándolos como el factor de mayor impacto en el proceso de enseñanza. Los programas de estudio a dis-

tancia, creados a propósito del alejamiento social, dan cuenta de la experiencia vivida por las familias en torno al trabajo insustituible y complejo que llevan a cabo los maestros. Existe amplia evidencia sobre el protagonismo del maestro en la transformación académica; los reportes diseñados por McKinsey (2024) colocan el quehacer pedagógico como el marco de referencia para delimitar la calidad de la oferta educativa. Si bien son los docentes el elemento a través del cual los estudiantes y familias interactúan de manera habitual, responsabilizarlos directamente por los pésimos resultados en las distintas áreas del conocimiento significa permanecer ajenos a la lógica multifactorial que determina el logro de una educación de calidad.

Es el maestro quien conoce mejor las virtudes y las debilidades del sistema educativo; a partir de ello, adapta sus métodos para transmitir con suficiencia el saber, fomentar la curiosidad intelectual y con su esfuerzo convertirse en ejemplo de superación personal. Por lo tanto, uno de los fines cruciales a perseguir en todo plan de transformación educativa consiste en revalorar la función del profesorado. Actualmente, el promedio de edad del magisterio peruano sobrepasa los 51 años; es decir, en los próximos diez años el 50 % de los profesores pasará al retiro provocando una seria amenaza para la educación, siempre que no se opte por la reforma de la carrera docente, brindándole al futuro maestro competencias distintas y los medios adecuados para ejecutarlas. En ese sentido, el docente del siglo XXI debe terminar ejerciendo los roles de gestor de aprendizajes, *coach* de habilidades socioemocionales y líder cocreador de la comunidad de aprendizaje (Neira, 2019).

El desafío de una formación integral de la persona, apoyado en una pedagogía que no se limita al simple adiestramiento técnico y científico, es hasta la fecha una tarea pendiente que la sociedad no puede soslayar. Sin embargo, esta necesidad de frenar una exponencial decadencia social con la construcción de colectivos conscientes e instruidos en la ciencia, requiere del compromiso decidido del maestro, a cuenta de que cualquier reestructuración programada pueda verse frustrada. Es así que, conforme con González & Sánchez (2021),

el profesor debe convertirse en uno de los principales beneficiarios de las iniciativas por modificar el sistema educativo y la nueva participación social en la educación; destacando la función magisterial en cuestiones ligadas con la formación y actualización docente, un salario profesional competente, vivienda digna, oportunidades para una línea de carrera magisterial y el aprecio social por el trabajo realizado.

Un sinnúmero de situaciones deshumanizantes y dolorosas ocurrieron en las últimas décadas; un embiste tal que la profesión docente se vio afectada, mancillando la figura magisterial, en años anteriores sinónimo de autoridad y reserva de los más altos valores, siendo incluso una autoridad respetada al nivel de los padres y sacerdotes. En el imaginario colectivo de muchos países de la región, se retiene la imagen de un profesor sufrido, que conmueve y despierta lástima; un personaje que a pesar de sus buenas intenciones no puede compensar su poca cultura y exigua capacitación, pero que para muchos continúa siendo un héroe intentando enfrentar todas las adversidades, entre ellas, quizás la más difícil de aceptar, el ser uno de los profesionales peor pagados. Hablar de bienestar en el docente es una deuda latente e imprescindible de concretar; la idea de reconsiderar su trabajo no se resume únicamente al factor económico y a la remuneración percibida.

La identidad profesional es un término polisémico, complicado de abordar, en el cual se conjugan diferentes concepciones antropológicas, filosóficas y pedagógicas, y que se construye a través de un proceso complejo, dinámico y sostenido en el tiempo. En ese recorrido, los colectivos críticos alrededor tienen gran influencia en la reflexión conjunta de experiencias y representaciones subjetivas de la realidad académica y personal; por lo tanto, la identidad personal y profesional es un constructo subjetivo y social que comienza en los programas formativos iniciales y continúa a lo largo de la carrera. Asimismo, habría que recordar lo que resalta Méndez (2019) respecto a cómo los problemas ocurridos en el ámbito de lo privado guardan vinculación con los inconvenientes que enfrenta el docente para llevar adelante las clases, a tal punto de desencadenar

un trastorno de estrés laboral y conflictos internos que en la mayoría de los casos no se sabe manejar.

Teniendo en cuenta los criterios planteados, es importante enfatizar en la creación de un entorno organizacional estimulante, donde se promueva la implementación de estrategias orientadas a propiciar la motivación, el compromiso y la lealtad de los colaboradores. Se coincide, entonces, en que las políticas educativas deben interiorizar que el recurso humano es el activo estratégico más valioso de las organizaciones y, por ello, priorizar en la salud laboral, personal y profesional del individuo repercutirá positivamente en beneficios para toda la sociedad. En esa connotación, es crucial velar por el modo como las personas y la profesión docente configuran, construyen y significan su identidad; un proceso capaz de abrir un espacio para el reconocimiento del sello personal del docente y la construcción de un proyecto de identificación profesional que refleje los conocimientos propios de la profesión y las prácticas pedagógicas.

2.3. Objetivos de las políticas educativas

Asentadas en los criterios de inclusión y representación mayoritaria, las políticas públicas promovidas por el Estado buscan satisfacer necesidades colectivas y específicas a efectos de la presión social. El carácter legal que norma cada uno de sus procedimientos permite despertar el interés ciudadano de participar en los problemas y expresar su insatisfacción por gestiones poco apropiadas. A partir de los marcos de referencia definidos, y con pleno conocimiento del contexto académico, es posible formular políticas públicas educativas más reales y coherentes, enmarcadas en una agenda política que acusa darle prioridad a una profunda transformación de los insumos, productos y procesos del sistema educativo. En opinión de Montes *et al.* (2019), las políticas educativas resumen el conjunto de leyes, decretos, disposiciones, resoluciones y reglamentos que precisan la doctrina pedagógica de un país, para traducirlos en metas viables y acciones necesarias para alcanzarlos.

El mundo de la educación, y su vínculo directo con el progreso de la sociedad, resulta muy complejo de lidiar; por ello, en toda agenda gubernamental se convierte en un tema crucial a tratar. En la región latinoamericana, la alta inestabilidad sociopolítica y una elevada tasa de analfabetismo hacen que cada vez sea más urgente revisar las bases de un sistema académico que pueda garantizar un entorno democrático, donde el respeto a los derechos humanos no pueda vulnerarse. En tan difícil contexto, los organismos supranacionales se han desempeñado eficientemente para la promoción de alianzas entre países; entre ellas, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE] (2019), cuyo apoyo y asesorías han sido fundamentales para el desarrollo de directrices que ayuden a mejorar las competencias de los ciudadanos y, con ello, asegurar el crecimiento y bienestar de sus territorios, los cuales se vean reflejados en condiciones de vida más dignas.

Tabla 5. *Las 11 metas de la OEI para la educación*

1	Reforzar y ampliar la participación de la sociedad en la acción educadora.
2	Lograr igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en la educación.
3	Aumentar la oferta de educación inicial y potenciar su carácter educativo.
4	Universalizar la educación primaria y secundaria básica. Ampliar el acceso a la educación secundaria superior.
5	Mejorar la calidad de la educación y el currículo escolar
6	Favorecer la conexión entre educación y empleo a través de la educación técnico-profesional (ETP).
7	Ofrecer a las personas oportunidades de educación a lo largo de toda la vida.
8	Fortalecer la profesión docente.
9	Ampliar el espacio iberoamericano del conocimiento. Fortalecer la investigación científica.
10	Invertir más e invertir mejor.
11	Evaluar el funcionamiento de los sistemas educativos. Evaluar el proyecto “Metas Educativas 2021”.

Nota. Tomado de Organización de Estados Iberoamericanos [OEI] (2010)

Asimismo, algunos programas educativos internacionales vieron la luz a iniciativa de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, que puso en marcha el proyecto Metas Educativas 2021 desde el 2010. Con este programa, se buscó impulsar una educación integral y de calidad en los países miembros; sus resultados evidencian mejoras en el plano socioeconómico y una paulatina incorporación de la mujer al mercado laboral, hecho que generó un impacto notable en la economía y la educación de estos países (Ramírez *et al.*, 2019). Aun así, el volumen de las metas se ajusta más a una receta general incapaz de atender la diversidad de contextos de las naciones parte de la Unión Iberoamericana; una realidad tan heterogénea que también se refleja al interior de cada Estado. Se infiere, entonces, que son erróneos aquellos lineamientos desprovistos de adecuaciones supeditadas a diagnósticos de realidades educativas específicas.

En definitiva, es tarea del Estado trazar las bases más convenientes del sistema educativo, describiendo acciones específicas para impulsar programas que abonen en la realización de los más elevados objetivos educativos. Para resolver los males del sector, es necesario escuchar las distintas voces de la sociedad; pero no cualquier participación será efectiva. Loyo (2021) señala que este quehacer supone la intervención de autoridades educativas con sólida formación en gestión pedagógica; un perfil esencial para planificar y organizar políticas que otorguen autonomía a cada comunidad, a fin de relativizar metas educativas y plantear las propias, con miras a beneficiar a estudiantes de su misma localidad. Es así que, según Aguilar *et al.* (2018), las políticas públicas, incluyendo las educativas, parten de una conciencia colectiva de fines alcanzables que movilizan a todos los actores sociales y económicos; es decir, conllevan aportes desde el pueblo y el carácter público del Estado.

2.4. Actuales políticas educativas nacionales

El panorama actual de la educación en el Perú es preocupante. Según Unicef, el país vive una crisis que atraviesa todos los niveles de la enseñanza. Encuestas recientes denuncian la terrible cadena de corrupción que domina el

sistema educativo nacional, con individuos que asumen cargos docentes amparados en títulos falsos, o profesionales que compran artículos y coautorías científicas para presumir logros en investigación que no les corresponden, entre otros hechos que lastiman la ética e integridad académica. Desde antes de la pandemia, era evidente la urgencia de replanteamientos para elevar la calidad del aprendizaje y un mayor acceso para todos. Frente a este colapso, el organismo de la ONU instó a las autoridades, el sector privado y la ciudadanía a priorizar en un pacto que ponga a la educación en el centro de la agenda política durante muchas décadas, con una mayor participación del sector privado e inversiones más altas, sostenidas y eficientes.

Los resultados de la última prueba PISA (2022) señalaron que apenas el 33,8 % de los estudiantes evaluados alcanzó el nivel 2 en competencia matemáticas, es decir, lo mínimo esperado; en ciencias fue un 47,4 % y en lectura se alcanzó el 49,6 %. En los tres casos se obtuvo puntajes inferiores al promedio de los países de la OCDE, dejando al descubierto la necesidad de una transformación educativa en el país. A ello hay que agregarle el problema de la deserción escolar, con una preocupante tasa del 6.3 %, de la cual 22 de cada 100 jóvenes entre 17 y 18 años no concluyeron su educación secundaria, mientras que 5 de cada 100 jóvenes entre 13 y 19 años no la culminan (CARE, 2023). Estas cifras dan cuenta de cómo en la población peruana existe un porcentaje significativo de ciudadanos que carece de las habilidades requeridas para tentar un puesto en el mercado laboral, limitando sus oportunidades de ser competitivos y contribuir a la productividad del país.

Los altos niveles de pobreza y vulnerabilidad social, son la razón de que muchos menores trabajen obligados para ayudar en la economía familiar; en tal escenario, el trabajo infantil supone además separarlos de sus familias, mermando su aprendizaje y empujándolos a la exclusión social. Es necesario que los Estados diseñen políticas que aseguren el acceso a la educación de todos, sin importar su origen, utilizando, para ello, datos actualizados sobre cuántos estudiantes no han retornado a las escuelas y el tipo de saberes que requieren

mayor atención. En el espacio educativo, la mayoría de los gobernantes prefieren los nuevos modelos que apuestan por una gestión pública sustentada en los principios de la descentralización de responsabilidades y autonomía a nivel de centros educativos, rendición de cuentas, incentivos económicos y evaluación constante de conocimientos didácticos de los docentes.

En Perú, existe un marco legal que regula la enseñanza en todos sus niveles; mediante la Ley General de Educación N.º 23384 se estableció la estructura del sistema educativo nacional. Fue derogada en 2003 por el Reglamento de Ley N.º 28044, que impulsa el acceso a la educación de calidad, con igualdad de oportunidades, cooperación y pertinencia social, con una inversión promedio de USD 155 por estudiante en el sistema público. A ello se suma la Resolución Ministerial N.º 0667-2005-ED respecto al diseño curricular de la educación básica regular; y el Decreto Supremo N.º 011-2012-ED que promueve una participación creciente del sector privado en la enseñanza, desde apoyo económico al proceso didáctico hasta la definición de la política educativa; un respaldo que se ve reflejado en la aparición de franquicias de escuelas privadas de bajo costo y la inversión de *holdings* comerciales en negocios del campo académico que actúan como cadenas educativas.

Junto a este amplio rol cedido al sector privado en materia educativa, en agosto de 2020 se aprueba la norma técnica 326 bajo el supuesto de mejora del aprendizaje, la cual faculta gestionar los centros educativos de educación básica por entes privados u organismos internacionales de cooperación sin sede en el país. Este acuerdo es profundamente desregulador y a todas luces favorable para un comercio educativo transnacional. Tales iniciativas coinciden con la mirada neoliberal de las políticas públicas promulgadas desde la década del 80, las mismas que han ido debilitando al Estado como actor capaz de garantizar servicios públicos respetuosos de los derechos. Es importante, por tanto, dar seguimiento a los actores y formatos que van surgiendo de estas regulaciones, con el propósito de denunciar cualquier vicio que lastime aún más el desarrollo de un sistema educativo nacional de por sí muy afectado.

Por último, y en sintonía con la marcada tendencia en América Latina de ser transparente y modernizar la gestión educativa, Perú también descartó el nivel de inversión como el factor central de una mala prestación del servicio público. Basado en la Evaluación Censal del Minedu del 2011, se promulga la Política Nacional de Modernización de la Gestión Pública, aprobada por Decreto Supremo N.º 004-2013-PCM, la cual indica que la limitada capacidad de gestión institucional lacera la confianza de los ciudadanos e impide ofrecer un buen servicio. En ese sentido, se impulsa la noción de cómo una institución eficiente en sus procesos logra mejores resultados a pesar de los pocos fondos de inversión. El documento defiende además el proceso de descentralización del Estado, la transferencia de autonomía política y administrativa a los gobiernos regional y municipal, y la declaración explícita sobre la responsabilidad en la obtención de resultados que hace posible la rendición de cuentas.

CAPÍTULO III

POLÍTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS

La utopía de un sistema educativo de calidad debe concretarse poniendo foco en aquellos grupos marginados o vulnerables, con el fin de asegurar su derecho a un aprendizaje que les permita desarrollar su potencial. Atender a esta población, tradicionalmente excluida de las oportunidades educativas, obliga a reforzar acciones mediante principios reflejados en políticas públicas que garanticen una enseñanza equitativa para todos sin excepción, en especial a niños que provienen de área alejadas, con el reto de mejorar sus competencias básicas de lectura, escritura y aritmética, y así evitar una perpetua situación de pobreza y marginación. El cambio principal que esta política promueve radica en superar los paradigmas asistencialistas y sobreprotectores de antaño, impulsando estrategias de equiparación de oportunidades, en función a un análisis de las características de cada estudiante para establecer los apoyos necesarios.

La legislación es esencial para el desarrollo de un modelo intercultural inclusivo, ya que a través de ella se estructuran las prácticas y procesos pedagógicos, administrativos y técnicos del sistema educativo. Articular los principios y derechos necesarios permite crear un marco legal y detectar las barreras que no permiten el acceso y la permanencia en la educación. Esto supone transformar la gobernanza del sistema, definiendo formas de enseñanza, apoyo y liderazgo en beneficio de la población más alejada. Estas líneas de acción estratégicas incluyen ampliar el mejoramiento y la cobertura de la enseñanza, promueven la formación, perfeccionamiento y capacitación del docente, así como la partici-

pación comunitaria en la gestión educativa para la descentralización del accionar institucional y la fluidez de procesos. Alcanzar una plena autonomía de los centros escolares y valorar la acción de los catedráticos constituyen la base de una educación que apuesta por la transparencia, la innovación y la garantía de una adecuada prestación de los servicios.

3.1. Políticas de educación inclusiva: aspectos fundamentales

El vertiginoso escenario global, plagado de cambios como consecuencia de la globalización y el desarrollo de la comunicación y la tecnología, vienen teniendo severos desajustes que precisan de reajustes de índole económico y social constantes. Uno de los desequilibrios más relevantes son las nuevas formas de acceso a la información y el conocimiento, un proceso que comienza a excluir a muchos niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad de la posibilidad de estudiar y desarrollar sus habilidades. En esta crítica situación, las instituciones educativas tienen un rol privilegiado para generar alternativas de aprendizaje inclusivo que apoyen la integración de la diversidad, tal cual lo mencionan Ruiz-Chaves *et al.* (2021), sobre la importancia de consolidar un espacio de organización colaborativa, donde todos puedan aprender sin excepción, garantizando su permanencia, con el propósito de construir en conjunto una sociedad más justa, democrática e inclusiva.

Lo cierto es que, con el avance de la democracia y una mayor conciencia de los derechos humanos, el concepto de inclusión terminó por atravesar todos los sectores sociales, en especial el área educativa, en la cual se espera que cada ciudadano alcance el máximo despliegue de su potencial (Clavijo & Bautista-Cerro, 2020). Pese a que la educación inclusiva celebra lo diverso de los estudiantes a partir de un enfoque más comprensivo; autores como Echeita & Domínguez, citados en Ávila (2018), recalcan la idea de participación como un factor que le imprime dinamismo al acto de involucrarse en un aprendizaje compartido, del cual se aprende y colabora con otros, y que va más allá de la

pasividad que infiere la premisa de inclusión. Este protagonismo activo supone además ser reconocido y aceptado por lo que uno es, es decir, se apuesta por un tipo de educación capaz de responder a las necesidades educativas desde una perspectiva de derecho y no caritativo.

En Latinoamérica, las políticas educativas tienen un impacto incipiente en la atención de población vulnerable. Ello se evidenció durante la pandemia, cuando cesaron las medidas de confinamiento social y los estudiantes con discapacidad u otras demandas educativas no fueron incluidos debidamente en el retorno a las escuelas. La falta de normativas públicas pertinentes generó que los centros educativos continúen prestando servicios con criterios de gestión carentes del enfoque de inclusión (Defensoría del Pueblo, 2019a). Es así como el modelo inclusivo adquiere protagonismo en toda agenda política, debido a su capacidad para eliminar la exclusión. En consecuencia, es crucial un cambio global de los sistemas, el cual conciba políticas inclusivas en los diferentes niveles, al amparo de una formación docente sólida y la defensa de sus condiciones laborales, la organización de las entidades educativas y la estructura de la enseñanza.

Con ese afán, los centros de enseñanza deben optar por mecanismos de gestión alineados con políticas y prácticas transformadoras, eficaces y ágiles, distantes de aquellas visiones administrativas tradicionales. Sin embargo, para la adopción de lineamientos a favor de la diversidad, es necesario enfatizar en las dificultades que enfrenta el personal docente y directivo para llevarlo a la práctica educativa sin mayores complicaciones (Rubio & Olivo-Franco, 2020). De la misma opinión son Campos *et al.* (2022), quienes afirman que, en su tarea de cubrir las exigencias y hacer respetar los derechos de las personas con minusvalías, el personal de estructura resiente aún más tamaña obligación cuando no dispone de recursos mínimamente oportunos. Este problema se agudiza en la valoración de que una educación inclusiva es un proceso inacabable, en el cual los agentes cumplen un rol fundamental al buscar direccionar cambios relevantes en su centro educativo (Valdés, 2022).

El diseño de políticas educativas inclusivas tiene como principales beneficiarios a niños y adolescentes de zonas rurales o dispersas, que conforman familias con carencias materiales persistentes, tienen discapacidades o viven en situación de vulnerabilidad por pertenencia étnica, condición migratoria, práctica cultural, orientación sexual o adscripción de género, entre otros. En tal sentido, la Unesco (2021) refiere que las normativas con enfoque de educación inclusiva aplicadas en cada país, procuran un abanico de intervenciones que aseguran oportunidades de acceso, presencia, participación y éxito de los estudiantes en el sistema educativo. Asimismo, tales políticas permiten que los actores responsables del proceso de enseñanza, tomen una mayor consciencia sobre las capacidades reales de los educandos, fomentando mejores expectativas de aprendizaje en quienes padecen alguna discapacidad o tienen dificultades de aprendizaje (Unicef, 2022).

3.2. Elementos de las políticas educativas inclusivas

El estudio de las políticas públicas permite entender el encuentro entre la presencia de la autoridad y lo social; es decir, no solo ilustra los problemas en el diseño e implementación de las normativas, sino que concibe un balance entre el bienestar colectivo alcanzado y el uso de la teoría política para legitimar el poder político como una herramienta de control. En ese sentido, la organización funcional del sistema de enseñanza y la discontinuidad de los lineamientos ministeriales han sido una constante en el debate educativo, un problema asociado con la inestabilidad de los Estados y su visión centralista, que ha conducido a un número considerable de sucesiones del cargo rector e intervenciones con lógicas disímiles con las anteriores. Ahora bien, los cambios directivos no suponen un vuelco inevitable de las estrategias, pero la permanencia tampoco implica un mayor énfasis en cuestiones de primer orden, lo cual se traduce en la volatilidad operativa del sector educación.

La creación de un nuevo proyecto educativo nacional es una gran oportunidad para revisar los aspectos más complejos del sistema educativo e implementar políticas que adviertan y atiendan las demandas sociales, económicas y políticas. Ocuparse de tamaño problema, requiere que la sociedad comience a plantearse de forma reflexiva, discutirlo y adoptar acuerdos básicos para atenuar su impacto, proponiendo mecanismos institucionales que hagan posible el seguimiento de su continuidad y denunciar la presencia de desidias sobre la ejecución de ciertos puntos. En palabras de Sierra & García (2020), la sociedad siempre ha anhelado una educación trascendental, participativa e inclusiva; dicha pretensión abrió camino a la intervención de entes como Naciones Unidas y la cooperación internacional, principalmente el financiamiento de USAID, para realizar modificaciones en los ámbitos de desarrollo de política pública y toma de decisiones en materia educativa.

Los síntomas del conjunto de tendencias y la pluralidad que afectan a la sociedad actual, obligan a un profundo análisis de cada ámbito para identificar males y diseñar soluciones a partir de las nuevas formas de investigación. El propósito de convertir la educación en un derecho social y base de las políticas educativas en América Latina, se concentra en la formación del recurso humano con destrezas que permitan mantener el crecimiento de los países y el cuestionamiento de asuntos académicos en contextos específicos y generales, apoyados siempre en sólidas prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional del docente (Miranda & Ortiz, 2021). En la coyuntura educativa actual, el foco está puesto en mejorar los aprendizajes y la infraestructura educativa, los aspectos ligados a la gestión educativa y las políticas sobre carrera magisterial; elementos bastante cercanos a los ejes políticos establecidos en la segunda mitad de los años 90.

3.2.1. Adaptación curricular

Hablar de educación inclusiva remite no solo a consentir la diversidad como un valor fundamental que da cabida a todos en un aula ordinaria; también expone los intentos por un cambio curricular a favor de una perspectiva pedagógica desprovista de actitudes excluyentes. El currículo, en ese sentido, considerado la herramienta referencial clave del conjunto de contenidos teóricos, experiencias, actividades y todo aprendizaje que asegure el futuro de los individuos, ha procurado un terreno favorable respecto al rol activo de los estudiantes frente a una educación tradicional, pero no ha logrado superar la barrera de la desigualdad en la enseñanza. Las evidencias de las observaciones de clases en centros de la región advierten sobre un manejo preocupante y superficial de los saberes y conceptos esenciales como el de competencia, entre otras complicaciones que ponen en duda acerca de cuánto el enfoque pedagógico ha beneficiado o no las prácticas de aula.

La súbita importancia de la educación inclusiva en la enseñanza prevé una planificación curricular adaptada a las destrezas, necesidades, nivel de base o trastornos del aprendizaje que muestren los estudiantes durante su etapa formativa (Debonis, 2021). Estos reajustes buscan resolver los obstáculos que limitan el aprendizaje y la participación del educando, promoviendo modificaciones de carácter personalizado en relación con la valoración de sus potencialidades. Para lograrlo, Minedu (2021) señala que es necesaria una reflexión crítica del docente sobre las expectativas puestas en el estudiante, identificando y deconstruyendo visiones estereotipadas y de limitadas probabilidades. De igual manera, debe repararse en que muchos de los estudiantes, en determinado momento y bajo ciertas causales, pueden ser parte del grupo con necesidades educativas especiales (NEE) de forma momentánea o tal vez solo en asignaturas específicas. Las metas de estas adaptaciones son:

- Adaptar las materias y habilidades a las exigencias de cada estudiante, especialmente en quienes padecen trastornos del aprendizaje o circunstancias similares.
- En algunos casos, puede requerir una adaptación individual de ciertos criterios de evaluación.
- La adaptación curricular debe considerar la gestión de los recursos que cubran las necesidades del alumnado, profesional especializado, infraestructura y de material didáctico.
- La planificación curricular para una educación inclusiva no solo establece cursos y competencias específicas, sino que las amolda a la singularidad de cada estudiante.
- Pretende ser una herramienta idónea para transmitir valores positivos y respetuosos de lo diverso y la convivencia en un entorno de equidad, pleno de óptimos recursos técnicos, humanos y de infraestructuras.

Si bien existe un currículo oficial para cada nivel educativo, la propuesta de un programa abierto y flexible constituye un elemento básico para atender la diversidad, de manera que los centros educativos tengan la posibilidad de acomodar los contenidos a un contexto particular y a la multiplicidad de pericias, intereses y motivaciones del estudiante (Arnaiz, citado en Castillo & Larreal; 2023). Al respecto, es acertado subrayar lo dicho por Rojas *et al.* (2020), referente a que un infante con NEE es aquel que necesite apoyo para superar alguna necesidad ligada o no con las minusvalías; en consecuencia, abandonar un currículo rígido, con objetivos únicos además de métodos y tareas similares para el grupo, es un paso urgente a efectuar. El currículo que se desarrolla para una verdadera educación inclusiva, respeta y responde a las capacidades, intereses y necesidades de los estudiantes, imponiendo la ventaja de lo heterogéneo frente a lo uniforme.

En una planificación curricular, docentes y directivos de un centro educativo definen las estrategias de organización, metodológicas y evaluativas. Ellos

enriquecen los temarios generales fijados por las autoridades educativas a partir de las características del entorno sociocultural inmediato, pero sin llegar al exceso de reducirlos al punto de limitar el desarrollo de las aptitudes superiores del pensamiento crítico en los discentes con mayores capacidades. Explican Jaya-Granda (2020) que estos procesos de adaptación no reparan en aprendizajes únicos sobre contenido diferente, sino que se utilicen varias maneras de llegar al saber; por lo tanto, los docentes deben respetar el ritmo y estilo de aprendizaje del estudiante (Colorado & Mendoza, 2021). Por último, es crucial romper con los planes prescritos que generan confusiones y mensajes discordantes en el docente, impidiendo la continuidad, implementación y evaluaciones serias de los problemas efectivos que busca solucionar un nuevo enfoque pedagógico.

3.2.2. Adaptación pedagógica

El carácter filogenético del aprendizaje ha definido el talante de las relaciones humanas desde los colectivos primitivos, convirtiéndose en el motor que obliga a descubrir nuevos mecanismos para acercarse al saber (Ikromova, 2020). En ese rumbo, el método inclusivo aparece como una estrategia pedagógica capaz de potenciar la igualdad y cohesión social, ante la paradoja de la diversidad y su posibilidad de estimular y reproducir situaciones de discriminación y segregación. El tenor de la educación inclusiva va más allá de reconocer las variadas capacidades del principiante. Valdés *et al.* (2019) advierten que esta didáctica pretende garantizar el aprendizaje, participación y acceso de todo el alumnado al sistema educativo, sin excepciones ni riesgo de exclusión. Hoy más que nunca, en un mundo tan interconectado, tiene sentido que las escuelas se transformen en espacios de convivencia efectiva e igualdad intercultural, fuente de oportunidades para todos.

La esencia transversal de las habilidades supera el enfoque lógico-matemático de antaño; ahora se apunta a potencializar las habilidades cognitivas y

manuales de la persona a partir de un concepto de inteligencia más amplio, con el objeto de comprender mejor el entorno y modelarlo conforme a sus requerimientos. Desde una perspectiva científica, se defiende la colaboración dentro del proceso de aprendizaje. Autores como Pereira (2021) avanzan un poco más y resaltan el potencial creativo, innovador y solidario de los individuos para proteger el planeta, imprimiendo un sentido ético que se impone sobre lo cognitivo. En este sentido, la escuela debe concebir el acercamiento de las diversas acciones educativas destinadas a mejorar las relaciones humanas, rompiendo con los estereotipos, prejuicios, marginalización, violencia, invisibilización o persecución; conflictos que dificultan una grata experiencia formativa y abren las puertas del fracaso escolar.

La práctica pedagógica en aula, que lleva a cabo el maestro, determina el éxito educativo; su labor como agente mediador de la enseñanza de un alumnado cada vez más diverso y con características individuales, requiere de una preparación intensa. Si bien el profesor puede sugerir herramientas para el currículo, no debe perder de vista la modificación de actitudes que le permitan percibir la pluralidad de desarrollos de sus estudiantes; es así que la aplicación de estrategias de enseñanza inclusiva implica variar métodos de enseñanza y evaluación para satisfacer las exigencias del conjunto de discentes. Muchas escuelas no disponen de equipos con formación especializada en educación inclusiva, hecho que limita el desarrollo de metodologías en clave intercultural, que son los cimientos para construir una sociedad tolerante, igualitaria y pacífica. Para una adaptación pedagógica es posible incluir estrategias con demostrada efectividad, como las siguientes:

El aprendizaje basado en proyectos (ABP)

Presente desde el siglo XVI con una denominación distinta, su perdurabilidad e implícita importancia hablan de un enfoque que permite hacer del estudiante protagonista de su propio estudio. Se trata de una herramienta de enseñanza-aprendizaje mediante la cual es posible desarrollar un proyecto como

medio para aplicar el sistema conceptual provisto sobre un producto o proceso en particular (Barbosa *et al.*, 2022), y así poder responder a problemas reales, inscritos en un contexto propio (Barquero, 2020). Distintos autores califican a esta técnica como propiciadora de habilidades tipo la comunicación afectiva, el pensamiento lógico y creativo, colaboración para el aprendizaje, metacognición y enfoque innovador, pensamiento resolutivo-adaptativo y la alfabetización tecnológica; principalmente (Senra *et al.*, 2023), las cuales trascienden su ejercicio en el ámbito académico, laboral, personal e incluso comunal.

Las comunidades de aprendizaje

Se refiere a un proyecto de transformación social y cultural que nace como reacción a la exclusión de las minorías. Persigue la cohesión colectiva y una educación intercultural en las escuelas; en tal sentido, concibe al centro educativo como un espacio abierto a todos los miembros de la comunidad, haciendo partícipes al equipo docente, familias, las asociaciones, las escuelas de padres y centros sociales de la comunidad. En estos grupos se planifican programas de actuación encaminados a la convivencia efectiva y el éxito educativo dentro del horario lectivo, o se diseñan actividades de carácter extraescolar que comprometan la participación consensuada y activa de todos los agentes parte del proceso formativo. Tales actividades tienen como propósito didáctico la promoción del aprendizaje cooperativo y dialógico, además de la creación de grupos interactivos donde se imparten los contenidos del currículo y, de forma transversal, los valores que procuren un entorno de igualdad.

El aprendizaje dialógico

Es una metodología inclusiva sostenida en un mayor y mejor aprendizaje a través de las interacciones con otros, siempre que se genere un debate igualitario, respetando todas las opiniones y con independencia de la edad, género o etnia de la persona. De esta manera, los nuevos conocimientos se alojan en un plano intersubjetivo de la conciencia hasta poco a poco interiorizarse como ideas propias. Se trata de un modelo que educa en la igualdad de la diferencia,

en el cual, todos sin excepción tienen los mismos derechos a desarrollarse de manera íntegra. En ese sentido, la interacción es el medio ideal para emprender los cambios sociales. A partir de ajustes en las experiencias vitales de las personas es posible promover una inteligencia cultural donde la reflexión conduzca a celebrar y aceptar las tradiciones de origen del otro. Fomentar el diálogo entre pares será, por tanto, el componente base de situaciones de solidaridad y ayuda a otros durante las actividades escolares (UNIR, 2020).

La práctica pedagógica con estudiantes excluidos debe responder al grado de inclusión y la complejidad. Superar el paradigma tradicional consistirá en saber adaptar los aspectos de un currículo general a las diferencias particulares de cada educando, haciendo posible la construcción de saberes apoyados en relaciones de afecto, confianza, diálogo y reflexión. Al respecto, el aporte de Dubrovsky & Lanza (2019) para la configuración de un prototipo o modelo de educación inclusiva, incluye el rol y desempeño del catedrático y la interacción entre pares, principalmente, los cuales confluyen en el desarrollo y despliegue de posibilidades de aprendizaje y progreso del discente con características o cierto grado de discapacidad. Algunas de estas estrategias de carácter inclusivo pueden incluir la enseñanza directa, el aprendizaje colaborativo, la instrucción multisensorial y el uso de tecnología asistencial, todos ellos claramente planificados, con un punto de inicio, desarrollo y conclusión.

3.2.3. Accesibilidad física

Concebida como un derecho humano esencial, la educación cumple un papel protagónico en el anhelo de alcanzar una vida plena y adquirir los conocimientos que puedan concretar tal expectativa (Educo, 2019). Bajo esa premisa, las entidades educativas afrontan el reto de instaurar una educación inclusiva con igualdad y equidad de oportunidades para todos, transformando sus aulas, recursos y servicios en un centro de experiencias socioculturales positivas a disposición de los educandos, familia y comunidad en general. Para lograr un

modelo educativo propenso a la diversidad, es crucial derribar premisas que emparentan la discapacidad con la improductividad, muy presentes en el imaginario colectivo del cual no escapan estudiantes y docentes; ello genera comportamientos que obstruyen las prácticas inclusivas de trabajo cooperativo (Corral *et al.*, 2018), además de la promoción de valores contra la discriminación, parte importante de un esquema organizativo flexible.

Es notoria la urgencia de levantar una sociedad más inclusiva e incluyente, pero este paso trascendental debe comenzar con un cambio de comportamiento de las personas, que es el mayor de los escollos. La historia muestra el funesto impacto de alimentar un esquema cultural con creencias que vinculan a personas con minusvalías con la imposibilidad de contribuir socialmente, sin reparar en sus capacidades, a pesar de las limitantes, y lo que podrían hacer, aprender y conocer, de compartir con otros (Giménez, 2021). Al respecto, la infraestructura educativa es un componente tradicionalmente asociado con la cobertura escolar, pero los continuos estudios han descubierto evidencia empírica positiva entre las buenas condiciones físicas de las instituciones y el éxito alcanzado por los estudiantes en su aprendizaje, los cuales superan en puntos porcentuales a los rendimientos de aquellos educandos inscritos en edificios de calidad inferior.

La inclusión educativa es un proceso extenso, complejo y multifactorial, y la accesibilidad física del aula es un punto crítico para obtenerla. Ser consciente de cómo la infraestructura puede limitar la intervención docente, permite tomar en cuenta las condiciones edilicias, el ambiente, ventilación y todo lo relacionado con lo psicomotor (Fundación Saraki, 2018), para transformar la escuela en un edificio mucho más amigable y acorde con las demandas específicas de participación de las personas con discapacidad motora. Entre otros aspectos puntuales a contemplar, la ergonomía es una tendencia muy actual que busca adecuar el medio físico para lograr una mejor interacción con quienes padecen de discapacidad. En ese sentido, Senadis (2018) aconseja tener pre-

sente el estudio de los factores humanos en la planificación de la construcción de edificios de uso público, examinando la creación de espacios accesibles que aseguren el mayor confort a todas las personas.

De acuerdo con los enfoques tradicionales que revisan la problemática de la discapacidad, las personas con minusvalías no son capaces de aportar a la sociedad, motivo por el cual es posible prescindir de ellas a costa de asumir sus dificultades como una carga social. En un ángulo distinto, la visión médico-rehabilitador justifica la situación de quienes padecen algún impedimento lejos de causales religiosas, más bien resalta su utilidad en la sociedad en tanto la industria médica corrija o cure dicha invalidez. Autores como Joly, citado en Naranjo (2021), critican la mirada científica por consentir que las personas discapacitadas se vean explotadas por la industria farmacéutica, imponiéndoles todo tipo de correcciones que les permitan luego colaborar en el desarrollo comunitario. Un planteamiento contrario al valor que se tiene de diversidad, ya formalizado en ciertos principios legislativos, y que solo busca aplicar un mismo parámetro estadístico a todas las personas con discapacidad.

El modelo social, por otro lado, evalúa la discapacidad como una responsabilidad política y colectiva; es decir, el Estado y su población deben asumir los mecanismos que aseguren las oportunidades de personas con distintos impedimentos. Si bien aclara que no existen motivos religiosos ni científicos en su origen, afirma que la discapacidad es un producto de la sociedad que nace de la imposibilidad de otorgar oportunidades en igualdad de condiciones, por tanto, deposita gran parte del problema en el incapacitado, conduciéndolo a situaciones de exclusión social o mendicidad. Actualmente, el esquema de prescindencia se anota como superado, mientras que el criterio médico-rehabilitador se acomoda solo a contextos de poder; no obstante, muchos de estos modelos conviven entre sí y operan en función a la idea que predomina respecto a la temática de discapacidad; ello determina si la persona con minusvalía es normalizable, prescindible o parte de un colectivo que le pone barreras.

3.2.4. Implementación de las TIC

La sociedad actual se define por una pluralidad expresada en marcadas diferencias y la diversidad de rasgos, realidades y circunstancias que caracterizan a cada grupo humano; de hecho, es posible ser parte de varios colectivos a la vez, haciendo aún más complejo su carácter heterogéneo. Esta concepción conduce a examinar la idea de interculturalidad bajo la sombra de lo tecnológico; dos componentes clave en la configuración del contexto social, político, cultural y económico actual, acompañados por los avances científicos que lograron incorporarse en la cotidianeidad. Dicha incursión ha fomentado grandes cambios en la forma como se desarrollan los procesos de los diferentes sectores, especialmente de la educación (Acosta *et al.*, 2020). En ese sentido, la biodiversidad y el pluralismo cultural no solo constituyen aportes positivos, sino que responden al requerimiento connatural de renovación constante del enriquecimiento biológico, cultural y social.

La educación actual debe asumir el reto de responder a las profundas reformas sociales, económicas y culturales previstas para la sociedad de la información multicultural, que tiene en la reciprocidad y tolerancia a lo diverso, el punto de inicio para diseñar iniciativas que promuevan el reconocimiento de los derechos sociales, políticos y educativos de los grupos indefensos y excluidos. De la misma opinión es Castillo (2020), cuando menciona que un ámbito educativo inclusivo implica actitudes de hondo respeto por las diferencias, así como el compromiso de generar oportunidades para participar de un aprendizaje en igualdad de condiciones. De esta forma, el aparato académico busca separarse del modelo tradicional de educación especial segregada, y decidirse por otro donde prime la integración, el cual encuentra las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) muy oportunas para potenciar la inclusión en los centros educativos.

La implementación de las TIC en la sociedad, en cualquiera de sus modalidades, medios o productos ha promovido giros inesperados, despertando

el interés de su aplicación con fines educativos y de investigación. Sus efectos y alcance sobrepasan los campos estrictos de la información y comunicación; han llegado a producir cambios en la estructura social, laboral, económica, política y jurídica, trastocando gravemente los métodos tradicionales de acceder al conocimiento en relación con la forma y el contenido (Sandoval, 2020), así como la manera de relacionarse. En este punto, resulta notorio cómo la tecnología puede fortalecer el rol de la educación y la comunicación, suministrando diversas herramientas y recursos que despierten la creatividad del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siempre en la búsqueda de nuevas estrategias que procuren la inclusión de todas las personas en los diversos niveles educativos (Mujica-Sequera, 2020).

Dicho lo anterior, es posible afirmar que la educación inclusiva debe ser multidisciplinar. Este panorama ha conducido a una reflexión profunda del educador en su papel de agente socializador sobre los nuevos escenarios pedagógicos, poniendo en juego distintos modos de aprendizaje y la obtención de aptitudes para funcionar en un entorno social cambiante. El uso de la tecnología en aula, según Zappalá *et al.* (2019), implica una apropiación previa de herramientas, saberes y conceptos orientados a incluir los recursos digitales, materiales y contenidos adaptables de manera transversal al currículo. Es así que las TIC inclusivas pretenden facilitar la forma de aprender en los estudiantes advirtiéndoles en cada persona su individualidad, con el fin de identificar sus limitantes y potencialidades. Para conseguirlo, el diseño del equipamiento debe centrarse en los individuos y su diversidad para lograr una experiencia positiva del usuario, reduciendo las desigualdades.

El contexto de pandemia puso a prueba la toma de medidas de emergencia como educar a distancia; si bien no buscó sustituir la educación presencial, implicó un paso gigantesco hacia el mundo virtual. De esta manera, miles de docentes comprendieron que desarrollar habilidades digitales era la única forma de acercar el conocimiento a la nueva generación sin perder su ritmo. Para mayo de 2020, sostiene CEPAL (2020), 18 países activaron algún

tipo de plataforma digital interactiva dirigida a los estudiantes para el proceso de enseñanza, lo cual propició reducir y seleccionar los contenidos por abordar. La iniciativa de usar la tecnología con personas con discapacidad amerita el desarrollo de una educación efectiva y personalizada; por lo mismo, es fundamental contar con equipos interdisciplinarios que puedan avalar los grados de inhabilidad en cada estudiante, y con dicha base, proponer y adaptar los recursos interactivos.

3.3. Políticas educativas y el rol del docente

En un mundo como el actual, la mirada inclusiva se convierte en la forma más provechosa de enseñar a construir una sociedad donde todos formen parte en igualdad y derechos. Sustentada en una lógica de sumar esfuerzos entre los distintos agentes decisores, grupos organizados y de cooperación internacional, la figura docente destaca como protagonista de la inclusión escolar y la creación de espacios participativos e igualitarios en el colegio. Durante el aprendizaje, comenta Yépez (2018), el catedrático se convierte en un elemento mediador que demuestra seguridad y competencia para adaptar el currículo general a las dinámicas pedagógicas que recojan las diferencias del alumnado, asegurándose de que no existan limitaciones en su participación. Sin embargo, el gran reto del aula inclusiva pasa primero por contar con un docente inclusivo, lo cual implica una capacitación que le permita aprender a trabajar con personas que escapan de lo preestablecido.

En una cultura inclusiva, el maestro tiene como reto dar el giro necesario a los paradigmas predominantes. Son ellos los responsables de identificar los requerimientos individuales del estudiante en un salón de clases donde es cada vez más frecuente toparse con personas que difieren en sus capacidades, demandas, estilos de aprendizaje, antecedentes culturales y condiciones socioeconómicas (Montalvo *et al.*, 2021). Por tal motivo, es determinante tener una visión más completa sobre la diversidad y aceptar que es una realidad innegable,

pero, sobre todo, enriquecedora. Dicha postura se logra a través de formaciones continuas que le permiten al académico contar con las competencias requeridas para la detección de los trastornos que pudieran limitar el progreso del aprendizaje del estudiante; además de reconocer en sus diferencias, las fortalezas para crear un ambiente que promueva el éxito y la participación de todos en el desafío de alcanzar una educación inclusiva.

La educación inclusiva es una necesidad moral y educativa que celebra la heterogeneidad como fuente de empatía, asertividad y habilidades sociales. En este supuesto, el educador se compromete a asegurar que todos adquieran un aprendizaje significativo en condiciones equitativas y con acceso a las mismas oportunidades. La actitud del maestro será primordial para lograr espacios inclusivos; asimismo, su buena disposición se verá reflejada en la vida del estudiante, dentro y fuera del aula. Y es que un formador con apertura de criterios aplicará sus conocimientos no solo en la identificación de carencias individuales, sino que procurará planificar y adaptar actividades y materiales educativos para satisfacerlas. Ello implica, en opinión de Calabuig *et al.* (2021), incentivar la participación del educando en un generoso abanico de actividades de aprendizaje, culturales, recreativas y comunitarias, con el fin de eliminar la exclusión en el entorno educativo.

La diversidad en las aulas representa un desafío adicional, ya que los maestros se ven obligados a repensar sus métodos y estrategias didácticas para desarrollar el máximo potencial del discente sobre la base de la tolerancia y aceptación. Con ese fin, el docente debe aprender a colaborar con profesionales de apoyo, padres y administradores educativos en la definición del tipo de destrezas que requiere la localidad de sus futuros ciudadanos. Para el desarrollo integral del estudiante, será crucial enseñarle a ser consciente de los desafíos que enfrenta en su entorno, analizarlos de manera crítica y buscar respuestas efectivas; de esta manera asume la responsabilidad de su crecimiento personal. En consecuencia, es crucial que el docente identifique qué conocimientos o habilidades poseen sus estudiantes (Castillo, 2021) en su misión de formarlos

como individuos autónomos y cercanos a su comunidad, capaces de argumentar sus opiniones para una participación activa en la sociedad.

Frente a la diversidad y las necesidades cambiantes del estudiante y su entorno educativo, se requiere de un docente reflexivo, que lejos de seguir directrices estáticas, esté dispuesto a examinar con rigor sus propias prácticas y ajustar su conocimiento disciplinar a la nueva propuesta pedagógica. De esta forma, se conducirá al educando a participar de actividades colaborativas que enriquezcan su experiencia vital, adquiriendo habilidades de trabajo en equipo y aprendiendo de los aportes de sus compañeros (Núñez, 2021). Es importante que la plana de profesionales entienda que educar en la diversidad no significa la adopción de medidas excepcionales para personas con necesidades educativas especiales; se pretende en cambio la adopción de una alternativa curricular flexible, propensa a la integración de conocimientos y el reconocimiento de habilidades que faciliten el descubrir un verdadero sentido del saber, saber hacer y saber actuar en un medio crecientemente multicultural.

Para finalizar, la formación del docente inclusivo involucra responder con prontitud a sus múltiples carencias, con salarios reducidos en relación con otros profesionales, y mejoras en sus condiciones de trabajo; además del tiempo poco adecuado para un buen aprendizaje (Marchesi & Hernández, 2019). En definitiva, la inclusión es una labor de todos y no solo de únicos actores; se trata de un proyecto sistemático, articulado y continuo, en el cual se ven involucrados los estudiantes, docentes, padres y miembros de la comunidad educativa. En este sentido, la educación inclusiva adquiere un sentido ineludible de participación de todos, dentro del contexto escolar y en lo colectivo; se asume así el compromiso de lograr una transformación de la educación, reparando en las demandas de la práctica pedagógica, junto con una marcada experiencia, esfuerzo y dedicación de los maestros para construir un entorno escolar más inclusivo y abierto (Muñoz, 2018).

3.4. Importancia del SAE externa e interna en las políticas educativas inclusivas

La inclusión es una aspiración que persiguen los sistemas educativos en el mundo como respuesta a los numerosos casos de exclusión y desigualdad educativa. A pesar de los ingentes esfuerzos por generar reformas que ayuden a incrementar la calidad y equidad del aprendizaje, el fin último de construir sociedades más justas, democráticas y solidarias aún está muy lejos de cumplirse.

Con el propósito de apoyar las cualidades y necesidades de cada estudiante para hacerlos sentir bienvenidos y seguros, se pone al alcance el Servicio de Apoyo Educativo (SAE), que son formas de organización flexibles que le van a permitir a las diversas instalaciones de centros educativos que brinden una atención oportuna y pertinente, de forma tal que se eliminen las barreras experimentadas por los estudiantes respecto a los logros, participación, permanencia, acceso de aprendizaje. Los SEA se aplican a todas las modalidades, niveles y etapas del sistema educativo (Presidencia de la República, 2021). El SAE se clasifica en dos tipos: externo e interno, los cuales se detallan a continuación:

Servicio de apoyo educativo externo

De acuerdo con el Ministerio de Educación (2024), el Servicio de Apoyo Educativo externo (SAEE) es una forma de organización multidisciplinaria y flexible de la UGEL. Tiene como objetivo fortalecer la educación inclusiva desde una perspectiva territorial teniendo en cuenta las distintas formas de atención y las características del centro educativo. Para cumplir este objetivo, los SAEE utilizarán una serie de instrumentos para obtener información y analizarla, a fin de identificar el estado de las instituciones y programas educativos en el marco de la educación inclusiva. Las funciones del SAEE son las siguientes (Presidencia de la República, 2021):

- a) Capacita y brinda asesoramiento a los integrantes que constituyen la comunidad educativa.

- b) Apoya y brinda soporte especializado para que las redes, centros educativos y programas puedan responder de modo pertinente a las características y necesidades de los estudiantes.
- c) Fomenta el cambio de valores, paradigmas y actitudes que limitan la instauración de la atención a la diversidad y un enfoque inclusivo, mediante las acciones de concienciación y sensibilización.
- d) Coordina y articula con las políticas y programas intersectoriales y sectoriales, y con las organizaciones privadas y públicas, con el fin de fortalecer la atención a la diversidad.

Servicio de apoyo educativo interno

De acuerdo con el Ministerio de Educación (2024), el Servicio de Apoyo Educativo interno (SAEI) se organiza en cada centro educativo con la finalidad de fortalecer las condiciones de la entidad para atender las capacidades y la diversidad de la comunidad educativa, considerando su contexto y características (modalidad, modelos de servicios educativos, formas de atención diversificada). El equipo del SAEI se encarga de implementar el servicio y sus acciones tienen una gran relevancia en las escuelas al contribuir con la educación inclusiva por medio de la gestión educativa. Es preciso destacar que no realiza intervenciones ni diagnósticos de tipo terapéutico ni médico. Las funciones del SAEI son las siguientes (Presidencia de la República, 2021):

- a) Organiza los procesos de mejora institucional, planificación y reflexión orientados a fortalecer las prácticas, culturas y políticas inclusivas, integrándose en los instrumentos de gestión.
- b) Sensibiliza, asesora y capacita para que se identifiquen las barreras educativas y aspectos vinculados con la atención a la diversidad.
- c) Coordina y organiza la implementación de los apoyos educativos a nivel institucional, en conjunto con los agentes educativos para que se logre atender la diversidad de las demandas educativas.

d) Capacita, acompaña y asesora a los profesores y otros actores del centro educativo para que implementen en el aula y a nivel institucional los apoyos educativos.

e) Fomenta el cambio de valores, paradigmas y actitudes que limitan la instauración de la atención a la diversidad y un enfoque inclusivo, mediante las acciones de concienciación y sensibilización.

Conformado por especialistas, el SAEI y SAEE disponen de un equipo de profesionales especializados en el apoyo, asesoría y la capacitación del personal docente y administrativo de entidades educativas inclusivas, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. En ese sentido, no solo se encarga de promover la enseñanza inclusiva en la educación básica regular; también participa en la elaboración del proyecto educativo institucional, el diseño metodológico y la instalación de modelos de gestión, coordinación y evaluación psicopedagógica para atender la diversidad presente en cada centro educativo e implementar medidas que fomenten la atención de la diversidad. Es así como los núcleos de contenido del aprendizaje inclusivo se ven enmarcados en un proceso progresivo de construcción (Rodríguez, 2018), el cual posee características, principios y perspectivas propias; y cuya relevancia va cobrando mayor importancia en la ciencia de la pedagogía por una enseñanza igualitaria.

3.5. Estrategias para fomentar la inclusión en las aulas

Apostar por una educación inclusiva es mirar el tema de la diversidad multicultural como un reto para fomentar una sociedad más respetuosa y democrática. Avocarse a conseguir grupos homogéneos para anular las diferencias, parece no ser un sendero coherente para atender la ingente cantidad de intereses, motivaciones, destrezas y ritmos de aprendizajes. Esta mayor diversidad representa un punto de inflexión en el desarrollo de políticas que atiendan la pluralidad comunitaria, procurando estrategias pedagógicas que potencian la

igualdad y la cohesión social, en especial de los grupos que tienen más riesgo a la exclusión. Al respecto, las metodologías inclusivas surgen como técnicas que rompen con prejuicios estereotipos, marginalización, invisibilización o persecución. Azuero-Azuero (2018) sostienen que las estrategias didácticas son acciones con propósitos pedagógicos explícitos para organizar situaciones prácticas en el aula.

Es preciso aclarar que estos mecanismos inclusivos no buscan ofrecer apoyos especiales para el estudiante considerado como diferente, o apartarlo de los compañeros para asistirlo de manera individualizada con diferentes terapias. Las dificultades de aprendizaje no se vinculan con la definición de trastorno, en opinión de Rojas (2019), estos casos se reconocen como obstáculos transitorios de naturaleza conceptual, emocional, o de ambas, muchas veces inherentes a los procesos de enseñanza. Para responder a la diversidad, es necesario salir del esquema de homogeneidad que pugna por estandarizar las acciones de todos los estudiantes en un mismo momento, con materiales y estilos similares. Por lo tanto, el diseño de las dinámicas y los recursos debe tomar en cuenta las características de cada uno de los estudiantes, que promuevan la flexibilización para agrupar a los estudiantes y permitir la práctica de metodologías variadas. A continuación, se presentan algunas:

Aprendizaje cooperativo

Son estrategias estructuradas y sistemáticas en el salón de clase. El docente elige grupos heterogéneos de cuatro a seis estudiantes con distinto nivel de rendimiento y capacidad, de tal forma que el mismo equipo se apoye mutuamente a aprender mediante la cooperación.

Tutoría entre iguales

Consiste en crear parejas de estudiantes para cumplir funciones didácticas orientadas por el profesor, en las que uno de ellos hace de tutor y el otro de tutorado, roles elegidos a partir del diferente nivel de competencia entre ambos en cuanto a un contenido curricular específico.

Aprendizaje por tareas/proyectos

Plantea el conocimiento de la realidad de modo interdisciplinar y globalizado. Desarrolla situaciones determinadas para que los estudiantes aprendan procedimientos que le ayuden a buscar, comprender, organizar y asimilar una información.

Talleres de aprendizaje dentro de la clase o interclases

El taller trabaja con grupos reducidos, y desde una mirada instrumental propicia adquirir o perfeccionar estrategias y competencias básicas por cada área, definidas en el currículo; el resultado de estos aprendizajes es un producto final.

Centros de interés

Se organizan los contenidos curriculares según los intereses y edad del estudiante. Mediante estímulos para experimentar, observar, recursos, asociar hechos, informaciones, y otros, se favorece la motivación del estudiante.

Rincones

Prepara diversas actividades en distintos espacios para ser realizadas simultáneamente por pequeños grupos distribuidos por el aula, e inclusive de forma individual, de acuerdo con el objetivo de la actividad que se plantee.

Agrupamientos flexibles

Adapta la enseñanza a los ritmos de aprendizaje, necesidades, características e intereses del estudiante. Rompe con la rigidez y la rutina organizativa siguiendo criterios interaulas o intraaulas, para evitar el etiquetado y promover la motivación.

Desdoblamientos

Se individualiza la enseñanza al reducir el número de estudiantes según el criterio numérico y de forma heterogénea, con el fin de lograr un objetivo específico con todos los estudiantes.

Apoyos especializados dentro del aula

Se promueve el sentimiento de pertenencia en el estudiante, aumentando su autoestima con la cooperación entre el profesor de la asignatura y el docente de apoyo u otros profesionales. El estudiante con discapacidad recibe el apoyo en su propia clase, junto a otros compañeros.

Docencia compartida

Dos docentes enseñan al mismo grupo alternando su participación y aplicando distintas estrategias metodológicas. Ambos clarifican nociones y complementan sus explicaciones con el fin de garantizar un mejor aprendizaje, procurando mayor atención del alumnado.

Toda práctica inclusiva debe garantizar un trabajo pedagógico integral y sostenido, el cual pueda impulsar el desarrollo del estudiante y que a la vez permita la reevaluación de todos los presupuestos teóricos y metodológicos con el objetivo de continuar perfeccionándolos o probar con modelos diferentes. A la par, los profesores deben tomar conciencia acerca de la importancia de la inclusión y del rol que juegan en la práctica educativa, guiando con sus conocimientos y propuestas a toda la población. Para concretar esos objetivos, además de su buena disposición y compromiso, debe saber identificar la diversidad de exigencias educativas especiales, la complejidad que envuelve cada discapacidad y su tratamiento a través de los fundamentos básicos en psicología; aplicando diversas técnicas para trabajar con niños con o sin discapacidad (Fonseca *et al.*, 2020).

CAPÍTULO IV

POLÍTICAS PÚBLICAS REFERIDAS PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La educación inclusiva es un proceso mediante el cual se plantea el reconocimiento de la diversidad de los estudiantes y la reducción de la exclusión fuera y dentro de los centros educativos (Quintero, 2020). Así también, es un término de uso relativamente reciente que se encuentra en proceso de consolidación a nivel práctico como interpretativo, dado que no solo abarca a los individuos con discapacidad, sino también a diversos grupos humanos, como mujeres o personas de una cultura diferentes, quienes suelen ser desplazados porque no se posee un sistema educativo adecuado para garantizar su integración (Clavijo & Bautista-Cerro, 2020).

Según la Unesco, la educación inclusiva tiene como objetivo hacer que niños y jóvenes sean partícipes de los derechos humanos; esto garantiza su incursión en una educación equitativa y de calidad (Nurshat *et al.*, 2021). La inclusión brinda acceso a la educación y pone atención en las necesidades básicas de todo estudiante durante el proceso de aprendizaje (Paz-Maldonado, 2020). Por esto, el docente debe poseer capacidades de adaptación y habilidades comunicativas y emocionales, ya que es importante que comprenda y respete la diversidad del estudiante para estimular su desarrollo personal (Nistal *et al.*, 2024).

Si bien, una formación integral de los profesores ayuda a que posean las competencias necesarias para que fomenten la inclusión educativa y más centros educativos puedan poseer los recursos necesarios para incluir a niños de

diferentes sociedades o con necesidades diferentes, aún existen barreras que obstaculizan dicha inclusión, tales como estructurales, técnicos, físicos, financieros o la incapacidad del proveedor educativo por ofrecer las adaptaciones necesarias en el momento correspondiente (Castillo-Acobo *et al.*, 2022).

Ante este panorama, el Estado está creando medidas que apoyen la educación inclusiva en todos los centros educativos, las cuales se reflejan en la promulgación de las políticas públicas. Estas son un instrumento desarrollado por el Estado para transformar la sociedad en beneficio de sus habitantes. Su implementación es realizada luego de efectuar múltiples debates entre los involucrados en el área con la finalidad de discutir los problemas, comprenderlos y analizarlos y, a partir de esto, determinar las acciones que deben tomarse para actuar correctamente (Rivera, 2019).

Las políticas educativas enfocadas en una educación inclusiva favorecen la creación de una comunidad saludable, equitativa y con compromiso social; en ese sentido, el Estado se debe mostrar capacitado para edificar una educación de calidad y equitativa para todos (Aguirre & Carangui, 2023). Por tal motivo, para consolidar una enseñanza inclusiva es necesario el apoyo del Estado para generar un marco normativo en beneficio de la educación especial (McKinney & Swartz, 2020).

En este contexto, es importante conocer las políticas públicas en el marco de la educación inclusiva promulgadas, dado que dependen de dichas políticas que todas las personas puedan acceder a una educación de calidad y no se generen exclusiones en ninguna de las esferas del desarrollo académico. Con el fin de comprender las políticas públicas establecidas en función a la educación inclusiva se propone la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo es la educación inclusiva y las políticas públicas en el contexto educativo nacional? Con base en esta pregunta, se plantea el objetivo de este trabajo: Describir sobre la educación inclusiva y las políticas públicas en el contexto educativo nacional.

La relevancia de la investigación se fundamenta en la búsqueda de información valiosa sobre las políticas educativas y la educación inclusiva, la cual está siendo estudiada en las últimas décadas debido a su importancia en la sociedad. Así también, su importancia se debe a que amplía los conocimientos sobre este tema y puede servir como material para ampliar investigaciones futuras o conocer con mayor profundidad el panorama sobre la educación inclusiva.

4.1. Metodología

La metodología de la presente investigación es cualitativa y de alcance descriptivo; además, se realiza una revisión documental, la cual es una metodología que tiene como objetivo inferir el sentido de los documentos elegidos para análisis; mediante este método es posible valorar la información acumulada sobre un tema en específico (Bueno & Barros, 2024). Los resultados que se exponen en este estudio son producto de la metodología de revisión documental, la cual es de carácter bibliográfico porque se centra en la búsqueda y análisis de documentos académicos relacionados con las políticas públicas y la educación inclusiva.

Para la búsqueda de información se han elegido operadores booleanos (AND, OR) para la formulación de las palabras clave; además de escoger las bases de datos, las cuales son Google Scholar y SciELO. En la Tabla 6 se pueden visualizar las palabras clave utilizadas, así como las bases de datos que fueron revisadas:

Tabla 6. *Ecuaciones de búsqueda por base de datos*

Base de datos	Ecuación de búsqueda
Google Scholar	“políticas públicas” “educación inclusiva” “Perú” “
SciELO	“políticas públicas” “educación inclusiva”

Nota. Elaboración propia

El acopio de información tiene que ser analizado a partir de un filtro, para lo cual es necesario establecer criterios que permitan seleccionar eficientemente los estudios que serán revisados. La Tabla 7 muestra los criterios escogidos para la presente investigación:

Tabla 7. Criterios de búsqueda

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Estudios publicados entre 2019 y 2024	Estudios publicados antes de 2019
Investigaciones cualitativas y cuantitativas.	Trabajos en diferente formato (tesis de grado, monografías, ensayos, libros, entre otros)
Estudios en inglés y español	Investigaciones publicadas en idiomas diferentes al inglés o español
Artículos que aborden las políticas públicas y educación inclusiva	Estudios que no se enfoquen en las políticas públicas y educación inclusiva

Nota. Elaboración propia

Durante el proceso de revisión se consultaron un total de 1020 investigaciones (972 de Google Académico y 48 de SciELO). Para su selección se aplicaron los criterios de inclusión y exclusión a cada una de las bases de datos utilizadas, con los cuales se destacaron 731 documentos (698 de Google Académico y 33 de SciELO) quedando 289 artículos distribuidos del siguiente modo: 274 para Google Académico y 15 para SciELO. Posteriormente, se llevó a cabo una selección temática entre los artículos restantes. Se excluyeron aquellos que no se enfocan en las políticas educativas o en la educación inclusiva, esto es, 275 artículos. Finalmente, se seleccionaron 14 artículos para el apartado de discusión.

4.2. Resultados

Conforme al proceso de selección, a continuación, se mostrarán los 14 artículos seleccionados para su respectivo análisis. Aquí se señalan los detalles de cada artículo, como su autor, el título del estudio y la metodología correspondiente, así como los hallazgos de cada uno.

Tabla 8. Resultados cualitativos

Autor(es) y año	Título	Metodología	Principales hallazgos
Chuchon (2024)	Políticas públicas y educación inclusiva en comunidades rurales del Perú	Cualitativa	Existen políticas públicas nacionales para las comunidades rurales como medida para la inclusión educativa
Arámbulo (2024)	Una mirada a la educación inclusiva de las escuelas en Lima Metropolitana, 2023	Cualitativa	Se han creado diversas políticas públicas nacionales para atender la diversidad y asegurar la educación inclusiva
Chura <i>et al.</i> (2023)	Realidad de la educación inclusiva en el Perú	Cualitativa	Se han creado políticas educativas enfocados en la educación inclusiva a nivel nacional e internacional
Manchego <i>et al.</i> (2023)	La radio escolar en los Andes: encuentro entre los conocimientos tradicionales y la agrobiodiversidad: La práctica pedagógica basada en el enfoque intercultural	Cualitativa	En el sistema educativo se reconoce la diversidad y la necesidad de modificar las normas basándose en el enfoque intercultural

Mateus <i>et al.</i> (2023)	TIC para la diversidad: Análisis de dos experiencias de educación inclusiva y hospitalaria en el Perú.	Cualitativa	La educación es un derecho, por lo que todos deben tener acceso
Santa-Cruz y Díaz (2023)	Una mirada a la educación inclusiva de Perú y Brasil	Cualitativa	Se han establecido diversas políticas educativas a nivel nacional relacionadas con la inclusión
Ortiz <i>et al.</i> (2023)	Educación y COVID-19: análisis de las políticas educativas en el Perú	Cualitativa	El Estado ha promulgado varias políticas públicas para que todos puedan estudiar, sin excepción alguna
Castillo-Acoba <i>et al.</i> (2022)	Consideraciones de los docentes sobre las barreras de la educación inclusiva	Cualitativa	Las barreras de la educación inclusiva pueden ser superadas por los docentes.
Calizaya (2022)	Desarrollo de la educación inclusiva en la educación básica regular	Cualitativa	La educación inclusiva es eliminar las barreras y garantizar la igualdad y oportunidades
Zapana (2021)	El desarrollo de competencias comunicativas en el marco del modelo educativo peruano	Cualitativa	El sistema educativo del Perú está desarrollando nuevas medidas para atender la diversidad
Gómez-Arteta y Escobar-Mamani (2021)	Educación virtual en tiempos de pandemia: incremento de la desigualdad social en el Perú	Cualitativa	Aún no hay una educación inclusiva porque existen muchas barreras que deben ser superadas
Quintero (2020)	Educación inclusiva: tendencias y perspectivas	Cualitativa	La educación inclusiva tiene muchas barreras que impiden una educación equitativa

Clavijo y Bautista-Cerro (2020)	La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana	Cualitativa	La educación inclusiva es asegurar una educación en igualdad de oportunidades y condiciones
Huanca-Arohuanca y Canaza-Choque (2019)	Puno: Educación rural y pensamiento crítico. Hacia una educación inclusiva	Cualitativa	Aún persisten las disparidades educativas entre las áreas urbanas y rurales

Nota. Elaboración propia

Discusión

Los resultados de la revisión documental permitieron identificar tres temas: 1) la diversidad en la educación peruana; 2) la educación inclusiva en el Perú, y 3) las políticas públicas en un contexto nacional. Respecto a la diversidad en la educación nacional, el Perú ha sido considerado como un país con una gran diversidad lingüística y cultural, debido al legado dejado por los ancestros, los cuales han sido reconocidos a nivel nacional. El 83% utiliza el castellano, seguido por el 13% que usa quechua y 1.8% que emplea el aimara para comunicarse. A pesar de la gran diversidad lingüística, el sistema educativo peruano se enfoca en desarrollar competencias de comunicación enfatizando el idioma castellano, lo cual debe modificarse para brindar un servicio educativo integral y equitativo (Zapana, 2021).

Desde un contexto educativo peruano, se reconoce que existe la necesidad de que se consideren las particularidades idiomáticas y socioculturales de los niños y jóvenes de todas las regiones, por lo cual el Diseño Curricular Nacional debe promover el enfoque intercultural y fomentar el respeto y diálogo de las identidades individuales y colectivas (Manchego *et al.*, 2023).

Esta diversidad ha conllevado a que las escuelas y el Estado establezcan medidas para garantizar una educación en la que todos puedan ser partícipes,

dicho de otro modo, asegurar el desarrollo de una educación inclusiva. Al respecto, Quintero (2020) señala que la educación inclusiva presenta muchas barreras, las cuales impiden que los estudiantes puedan tener una educación integral al limitar su participación y aprendizaje, como consecuencia de la falta de mecanismos de apoyo. Sin embargo, se han mostrado algunos avances en esta manera, los cuales parten de las orientaciones brindadas por la UNESCO y la implementación de políticas públicas que contribuyen con los procesos de educación inclusiva a nivel nacional. Castillo-Acobo *et al.* (2022) también indican que la educación inclusiva está obstaculizada por muchas barreras: estructurales, técnicos, pedagógicas y financieras, las cuales influyen en la evolución y el cambio del sistema educativo.

Clavijo & Bautista-Cerro (2020) manifiestan que la educación inclusiva conlleva diversas actitudes centradas en el respeto por las diferencias entre los estudiantes y la comprensión de cada una de ellas para diseñar nuevos procesos educativos en que la inclusión es un tema central. En el ámbito educativo, la inclusión debe garantizar que todos reciban una formación de calidad, a fin de desplegar el máximo potencial de cada persona. Para esto, se debe comprender la diversidad, considerando que cada estudiante tiene costumbres, religión o idioma diferente.

Gómez-Arteta y Escobar-Mamani (2021) indica que la educación en el país no es equitativa porque aún se mantienen las desigualdades entre el área rural y urbano, y entre la población indígenas y no indígena, lo que impide que puedan acceder a una formación de calidad. Estas barreras han impedido por años el desarrollo de una educación inclusiva, pero aún se mantiene la esperanza de implementarla mediante la promulgación de políticas públicas.

Huanca-Arohuanca y Canaza-Choque (2019) afirman que en el Perú se está trabajando para promover la equidad de los servicios educativos y alcanzar los ejercicios y condiciones de iguales debido a la gran diversidad de este país, tanto en las zonas urbanas como rurales. Si bien, aún se presencia altos niveles

de pobreza, exclusión y desigualdad en el ámbito educativo, se están implementando mecanismos y paquetes de servicios básicos para descentralizar la educación y garantizar que todas las personas puedan acceder a una educación de calidad.

La diversidad y la preocupación por asegurar una educación inclusiva en el país ha permitido el desarrollo de políticas públicas en función a dicho tipo de educación. Respecto a esto, Chura *et al.* (2023) indican que, en un contexto internacional, en 1990 se creó el movimiento Educación para Todos en el que se abordaron tres problemas: el poco acceso a la educación, la educación básica enmarcada en la alfabetización y no en un aprendizaje para la vida, y la exclusión de ciertos grupos. Para resolver dichas problemáticas, la UNESCO realizó una convención para establecer que todos los Estados debían garantizar el acceso a todas las personas al sistema educativo, sin excepción alguna y en igualdad de condiciones. Es así que el Estado peruano asumió políticas educativas, mediante planes, programas y proyectos para velar por una educación para todas las personas y establecer lineamientos de la calidad educativa, los cuales son apoyados por los artículos 13 y 16 de la Constitución Política del Perú.

Arámbulo (2024) afirma que, a nivel nacional, en la última década se generaron diversos avances en las políticas públicas relacionadas con la educación inclusiva, dado que se generaron reformas escolares para que todas las personas puedan formar parte de sistema educativo, lo cual se reflejó en la creación de la SAANEE, hoy en día, SAE interno y externo. Actualmente, el Perú cuenta con diversas políticas públicas en materia de educación inclusiva, considerando los acuerdos internacionales y las conferencias mundiales, de forma tal que se promueve una sociedad más equitativa, tolerante e inclusiva, además de una formación de calidad.

Chuchon (2024) indica que después de la publicación del Decreto Supremo N.º 026-2003-ED, se implementaron diversos planes y políticas públicas para brindar una educación inclusiva. Los cambios generados mediante dichas

políticas se realizaron en algunas ciudades, no obstante, la fuerte fragmentación sociocultural y el centralismo impidieron la reducción de las brechas sociales.

Mateus *et al.* (2023) sostienen que, en el Perú, la educación es un derecho fundamental según la Ley N.º 28044. Debido a esto, se han implementado normas y políticas para atender la diversidad del alumnado y garantizar una educación inclusiva considerando el Decreto Supremo N.º026-2003-ED. Gracias a estas normativas y políticas, se está respondiendo a la diversidad, lo cual rompe con la barrera de exclusión y fomenta la educación inclusiva, además de un sistema educativo de calidad y en igualdad de oportunidades.

Santa-Cruz y Díaz (2023) manifiestan que son diversas las políticas públicas referidas a la educación inclusiva establecidas desde 1970 hasta 2021. En 1970 se reformó el sistema educación nacional y creó la Modalidad de Educación Especial, en 199 se realizó un seminario para difundir y sensibilizar a la población sobre la integración escolar, en el 2003 se promulgó la Ley General de Educación 28044 con un enfoque inclusivo, en el 2004 se crearon los SAA-NEE, en el 2008 se realizó la campaña para sensibilizar sobre la educación inclusiva, en el 2017 se creó el Currículo Nacional de Educación Básica considerando una educación inclusiva. Una de las políticas públicas más recientes es el Decreto Supremo N.º007-2021, la cual fue publicada para modificar la Ley General de Educación en concordancia con la Ley 30797, que promueve la educación inclusiva.

Ortiz *et al.* (2023) indican que el Estado ha promulgado diversas políticas públicas para crear sistemas educativos inclusivos y de calidad, dado que la educación es un derecho fundamental. Estas políticas son de alcance nacional, con el propósito de atender a la educación en todas sus modalidades, niveles y lugares. Una de estas medidas fue cuando se promulgó una disposición para regular el servicio educativo privado (D. L. N.º 1476) y para atender la diversidad, por medio del establecimiento de escuelas de Educación Intercultural Bilingüe y Básica Alternativa (EBA).

Calizaya (2022) afirma que la Ley General de Educación 28044 fomenta la educación inclusiva porque incorpora a las personas de grupos sociales, vulnerables y marginadas, principalmente aquellas que habitan en zonas rurales, con la finalidad de cumplir el derecho a la educación. Dentro de las políticas públicas en el marco de la inclusión también se ha adoptado el Diseño Universal de Aprendizajes, con el que se respeta los ritmos, estilos y características de aprendizaje. En efecto, las políticas públicas han progresado en favor de la inclusión educativa, lo cual es un gran avance para el progreso y futuro de la sociedad, dado que el Estado y los centros educativos están apostando por una educación de calidad (Clavijo & Bautista-Cerro, 2020).

Conclusiones

Desde un contexto nacional, la educación inclusiva ha sido considerada como un objetivo en el sistema educativo para que todas las personas puedan tener acceso a la educación en igualdad de oportunidades. Dicho tipo de educación se debe a que el Perú cuenta con una gran diversidad, manifestada en las diferentes culturas, sociedad y lenguas habladas en el territorio, la cual ha sido evaluada para modificar determinadas normas o implementar nuevas políticas públicas que garanticen una educación equitativa.

Es así que en el transcurso de los años se han estado implementando políticas públicas referidas a la educación inclusiva para atender la diversidad estudiantil y romper las barreras que impiden una educación igualitaria, por ejemplo, destacan la Ley General de Educación 28044, la creación del SAANEE (actualmente, SAE interno y externo) y el Decreto Supremo N.º026-2003-ED, todas estas en el marco de la educación para lograr el progreso de la sociedad.

CAPÍTULO V

POLÍTICAS EDUCATIVAS EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LAS ESCUELAS

La educación es un derecho fundamental de las personas. Posee una enorme importancia en el desarrollo de los individuos porque les brinda conocimientos y habilidades necesarios para crecer a nivel profesional. Asimismo, es uno de los pilares fundamentales de la sociedad, pues se trata de un instrumento eficaz para d la pobreza y lograr la igualdad en todos sus aspectos. En este sentido, la educación es un recurso que debe estar disponible para toda la población, sin excepción alguna, por lo que todo individuo (independientemente de sus capacidades o necesidades) debe tener acceso a esta.

Para cumplir dicho objetivo, se han creado políticas educativas enfocadas en la inclusión, con el fin de que todos los niños, niñas y adolescentes puedan acceder a una educación equitativa y de calidad. Dichas políticas han sido implementadas para reducir la exclusión y la discriminación de estudiantes con una cultura diferente o necesidades especiales, los cuales suelen tener problemas para integrarse por la falta de apoyo de los actores de la comunidad educativa. Entonces, con las políticas educativas se intenta mejorar la situación educativa de una nación para que todos tengan la oportunidad de aprender y formar profesionales comprometidos con su entorno.

Para ello, es necesario que los directivos, administrativos y docentes de las instituciones educativas reciban capacitaciones sobre cómo abordar la inclusión y mejorar la metodología de enseñanza; además, es preciso modificar la infraestructura en caso de que sea necesario para el mejor acceso de estudiantes

con capacidades especiales. De este modo, con la implementación de políticas educativas y el compromiso de los actores de las escuelas será posible incluir a todos los estudiantes, garantizando siempre una educación de calidad y la eliminación de la discriminación y exclusión en las aulas.

5.1. Panorama actual de la educación inclusiva en el Perú

En Latinoamérica existe una gran diversidad que exige la implementación de medidas y políticas que garanticen seguridad y no discriminación. En el contexto educativo, la educación debe ser inclusiva y equitativa para ayudar a prevenir la violencia y la discriminación, además de promover un entorno positivo que conduzca a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje. Las necesidades de inclusión en las instituciones educativas no solo demandan la planificación de un nuevo currículo, sino también de un cambio cultural y de pensamiento, a fin de que todos los actores de la comunidad educativa comprendan y brinden apoyo a aquellas personas con necesidades diferentes. Además, exigen la participación comunitaria e implementación de acciones integrales para cumplir correctamente los requerimientos del sistema. Por lo tanto, el establecimiento de una cultura inclusiva implica un proceso de preparación y adaptación; de lo contrario, solo ocasionará conflictos en el alumnado.

En el contexto nacional, la educación inclusiva se encuentra orientada a reflejar la importancia de crear comunidades escolares acogedoras, seguras y colaboradoras, donde todos sean aceptados y valorados por igual, independientemente de si proceden de una cultura diferente o tienen necesidades especiales. Sin embargo, Perú ha presentado dificultades para alcanzar este desarrollo educativo porque no se ha logrado fomentar el desarrollo y la cultura inclusiva debido a diversos factores, como la falta de apoyo político, de concientización en los actores de la comunidad educativa, de programas adecuados, entre otros. Como resultado, sigue habiendo una lucha en los centros educativos para contar con calidad educativa para los estudiantes con condiciones especiales (Sosa & Villafuerte, 2022).

Esta falta de educación inclusiva en las escuelas se reflejó durante la pandemia de 2020, ya que se observó que aún persiste una brecha entre las personas con discapacidad y aquellas que no la tienen. De los escolares que presentan alguna discapacidad, se identificó que únicamente el 80.3 % asistió a algún programa educativo, en comparación con el 96.33 % que no tenía discapacidad y acudía al colegio. Esta diferencia fue similar en años anteriores. Por otro lado, se ha podido observar que las personas con necesidades especiales entre 3 y 5 años tuvieron una asistencia menor (solo 58.7 %) a clases remotas en el 2020 si se compara con el año 2019 (60.5 %). A su vez, en el nivel secundario se observa una disminución del acceso para personas con discapacidad durante 2020, dado que solo acudieron 52.9 % en comparación al año anterior (68.1 %). De este modo, se observa que los estudiantes más afectados pertenecían a la educación secundaria (Ramos *et al.*, 2021).

A fin de que se atienda a estudiantes con necesidades especiales u otra condición asociada, se han creado los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales –actualmente SAE interno y externo–, los cuales se encargan de otorgar apoyo a los profesores y demás actores de la comunidad educativa para implementar una inclusión efectiva, de manera que todos los estudiantes puedan acceder a una educación de calidad. Desafortunadamente, es un sistema que no se da abasto, pues de acuerdo con el Ministerio de Educación, solo puede cubrir un 17 % de la demanda. Sumado a la falta de abastecimiento, existe una falta de claridad de funciones y una reorganización en la estructura de los equipos, pues no pueden cumplir con los objetivos para los cuales fueron creados. Como consecuencia de estos sucesos, se aprobó el Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU para modificar el reglamento de la Ley General de Educación, con el propósito de eliminar los problemas estructurales de los SAANEE, que han ocasionado que sus funciones no sean cumplidas correctamente.

La educación inclusiva también presenta problemas debido a que los docentes, directivos y administrativos no tienen las capacidades o herramientas para desarrollar entornos de aprendizaje inclusivos y valorar la diversidad, o como resultado de no tener el apoyo suficiente, como infraestructura accesible o recursos adecuados para realizar las clases considerando las necesidades de cada estudiante. Dicha situación empeoró cuando en el 2023, el Ministerio de Educación no asignó presupuesto para implementar servicios de apoyo educativo para las personas con discapacidad (Luján, 2023).

Ante lo expuesto, es evidente que Perú aún se encuentra lejos de lograr una educación inclusiva porque no existe el apoyo suficiente para mejorar la infraestructura de los centros educativos, capacitar a los docentes respecto a cómo abordar a los estudiantes con necesidades especiales, modificar la metodología de enseñanza de acuerdo con las necesidades del alumnado, entre otros aspectos. Por tanto, es necesario replantear las políticas y el presupuesto asignados a las instituciones educativas, con el objetivo de que todos los estudiantes puedan acceder a una educación de calidad y no sean excluidos por su condición.

5.2. Implementación de políticas inclusivas en las escuelas: oportunidades, barreras y retos

Las políticas educativas son acciones emprendidas en cada país con la finalidad de garantizar oportunidades de éxito, participación y presencia de los estudiantes como parte de un sistema educativo. Para esto se evalúan las fortalezas y deficiencias de la educación, además de las oportunidades, barreras y retos actuales (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2021).

Oportunidades

Existen ciertas leyes nacionales promulgadas para promover la educación inclusiva, como la Ley N.º 28044. Asimismo, se han estado llevando

a cabo programas para compartir los principios de la educación inclusiva, como la igualdad de oportunidades, la equidad, la atención a necesidades educativas, el acceso sin distinciones ni privilegios, entre otros, con el fin de definir acciones que garanticen la inclusión, por lo menos en los primeros niveles de educación.

Por otro lado, se está haciendo un llamado a los sistemas educativos para mejorar las condiciones de los colegios, donde se puedan atender las necesidades de los estudiantes desde un enfoque de la diversidad y basándose en una cultura de inclusión. De este modo, se pretende implementar políticas, dado que más actores de la comunidad educativa comprenderán mejor la inclusión y apoyarán las medidas implementadas en atención a las condiciones personales y de interculturalidad.

Barreras

Existen diversos aspectos que intervienen en la implementación de políticas para una educación inclusiva en las escuelas. Muchas personas son conscientes de las barreras que se enfrentan para aplicar la educación inclusiva. Algunas de estas barreras son la falta de recursos propios, la falta de motivación de los docentes por mejorar, la limitada inversión por parte de los centros educativos para capacitar a los profesores y el reducido tiempo para que los docentes actualicen su pedagogía. En este aspecto, no es una tarea fácil implementar políticas inclusivas en las escuelas, dado que aún se requiere resolver diversas cuestiones, por ejemplo (Maqueira *et al.*, 2023):

- El reconocimiento de los diferentes factores que limitan la presencia, participación y aprendizaje de los estudiantes.
- Transformar las barreras de manera que se facilite y propicie una acción educativa capaz de ayudar a personalizar la enseñanza y ajustarla a la diversidad estudiantil para responder de forma equitativa a las necesidades educativas.

Retos

Un sistema educativo o institución que quiera aplicar políticas inclusivas tiene que enfrentar diversos retos, entre los que destaca el cuestionamiento de los sistemas educativos selectivos y la escolarización universal.

- El cuestionamiento de los sistemas educativos selectivos

La implementación de políticas inclusivas supone luchar y poner fin a los procesos de exclusión que han perjudicado a una gran parte de la población desde décadas atrás, al no poder brindarse el apoyo necesario a personas con necesidades diferentes o provenientes de una cultura distinta. La división de los estudios según criterios sociales (capacidad, lengua, cultura y género) no beneficia ni facilita el ordenamiento educativo ni el proceso de enseñanza. La solución a esta problemática es desarrollar, promulgar y establecer políticas educativas enfocadas en la inclusión para incorporar a todos los estudiantes, independientemente de su condición, cultura, religión y otros aspectos similares.

- La escolarización universal

La exclusión educativa ha existido desde tiempos antiguos, pero hoy en día, las exclusiones en los centros educativos poseen manifestaciones propias que demandan el planteamiento de nuevas exigencias y desafíos. El objetivo principal de la inclusión es asegurar que todos los estudiantes accedan a educación; por ello, las políticas inclusivas deben estar orientadas a este fin, para que todas las personas puedan recibir una educación de calidad, considerando sus necesidades y expectativas.

5.3. Cultura escolar e inclusión educativa

La cultura escolar es un recurso teórico-metodológico que consiste en estudiar la vida dentro de los centros educativos porque brinda información sobre lo que sucede en las aulas y en la escuela en general, traspasando lo establecido en los compendios normativos (Cervera & Martí, 2021).

La cultura escolar también es entendida como el resultado de una red de interacciones de significados generados entre los distintos actores que constituyen la institución educativa, ya sean internos (docentes, estudiantes y administrativos) o externo (familiares), quienes se caracterizan por incidir en la construcción del día a día en la escuela, el pensamiento de sus docentes, las lógicas de funcionamiento, el despliegue de prácticas pedagógicas orientadas a desarrollar las competencias y las emociones, y la representatividad que los profesores poseen ante el academicismo (Guzmán, 2021).

La cultura escolar es el conocimiento que los actores de un centro educativo adquieren con la finalidad de ganar experiencias y generar conductas dentro de un colegio. La interpretación y caracterización de cada actor educativo tiene una gran importancia y utilidad porque permite interpretar situaciones y proveer principios. En ese sentido, la cultura escolar se caracteriza por estar constituida por diversos elementos, como mapas, que traen consigo informaciones, repertorio de imágenes, rutinas, asociaciones lógicas, connotaciones y deseos emotivos (Medina & Castaño, 2019).

En general, la cultura escolar es entendida como un conjunto de relaciones interpersonales mediante las cuales se configura la vida en la escuela. Es una construcción colectiva que se realiza a diario entre todos los integrantes de la comunidad educativa, es decir, docentes, estudiantes, padres de familia y administrativos. Para esto, se consideran tres factores determinantes: a) la actitud, que repercute en el comportamiento de los más jóvenes; b) la participación de los padres, la cual contribuye con la formación de una cultura más positiva; y c) la comunicación, que es el pilar de la cultura escolar porque si todos los actores son escuchados, habrá más posibilidades de que se involucren en distintas actividades escolares y, por tanto, de compartir sus experiencias y aportar en la formación integral de los estudiantes.

Ahora bien, la comunidad educativa es un espacio donde las relaciones interpersonales son dadas de forma democrática a nivel externo e interno. Los

colegios también son espacios donde se busca la formación de personas en diferentes ámbitos (académico y humano) y el desarrollo de pertenencia e identidad en sus integrantes. Conjuntamente, los centros educativos sirven para desarrollar un pensamiento inclusivo enfocado en el reconocimiento de la diversidad, puesto que de esto depende que se aprenda a incluir a aquellas personas con habilidades diferentes o que provienen de una cultura distinta.

Con base en lo expuesto, los colegios son espacios donde los actores educativos pueden aprender a ser inclusivos mientras adoptan una cultura escolar adecuada. La cultura escolar y la inclusión educativa tienen por objetivo transformar el clima institucional y buscar procesos de construcción social para luchar contra la desigualdad; además, se vinculan con una educación académica, emocional, social y ética. Para autores como Jiménez & Mesa (2020), la cultura escolar y la inclusión tienen como finalidad buscar y desarrollar una comunidad institucional segura, colaboradora y acogedoras donde se propicie el enriquecimiento cultural de la comunidad educativa mediante el diálogo, el intercambio de opiniones, el respeto a la diversidad, la crítica y la participación activa basándose en la solidaridad, justicia e igualdad.

Valdés-Morales *et al.* (2019) también señalan que la educación inclusiva y la cultura escolar se vinculan con la creación de una comunidad estimulante, colaboradora, acogedora y segura, en la que todos son valorados por igual para que los estudiantes tengan un desarrollo integral y alcancen mayores logros. Conjuntamente, indican que la relación entre ambos términos supone el desarrollo de valores inclusivos, así como de los estudiantes, las familias, los miembros del consejo escolar y el personal de la escuela.

Para implementar la cultura escolar y la inclusiva es importante comprender mejor ambos términos y evitar que sean dejados de lado, como ocurrió al finalizar la década del 90. En primer lugar, los integrantes de la institución educativa deben tener una noción general sobre lo que significa ser inclusivo y una cultura que les permita practicarlo. En segundo lugar, la cultura tiene una

estrecha relación con la educación inclusiva porque es el punto de partida para desarrollar una escuela inclusiva. En tercer lugar, la cultura y la educación inclusiva son dos dimensiones claves para el cambio y el progreso escolar, junto a las prácticas y las políticas. Por último, la implementación de la educación inclusiva en la cultura escolar influye significativamente en el fracaso o éxito de un centro educativo enfocado en atender la diversidad. En este aspecto, para aplicar la inclusión, todos los integrantes de la comunidad escolar precisan tener un cambio de mentalidad, lo cual se da mediante la cultura escolar sustentada en prácticas y actitudes no discriminatorias, así como la atención a la igualdad de oportunidades y diversidad, en correspondencia con las características y necesidades cognitivas individuales de cada estudiante.

Para garantizar una exitosa transformación de la comunidad escolar en el marco de la educación inclusiva, se debe fortalecer la cultura escolar, las actitudes en pro de la inclusión y la participación de todos los actores educativos, con el fin de compartir experiencias y lograr una cultura sostenida por personas comprometidas con su entorno y la sociedad, lo cual será de gran ayuda para formar estudiantes y futuros ciudadanos comprensivos y capaces de comprender a aquellos individuos con características y necesidades diferentes. Entonces, una buena cultura escolar es fundamental para lograr la inclusión educativa, puesto que está constituida por un abanico de patrones, normas, creencias y valores sociales, donde se acepta la diversidad, la participación de los estudiantes, el acceso a educación de calidad y la igualdad de oportunidades (Cantuña & Lima, 2020).

En general, el sistema escolar está mejorando porque busca implementar una cultura en la que se tome en cuenta el tema de la diversidad y la educación inclusiva. Esto se debe a que las instituciones educativas se han convertido en espacios donde se mezclan diferentes culturas y una amplia diversidad religiosa, cultural, racial, física y de género. En suma, la inclusión defiende una educación igualitaria para todos y el proceso de garantizar la participación, el acceso y el aprendizaje de todos los estudiantes; es decir, también de aquellos con una cultura diferente o clasificados con necesidades educativas especiales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acho, S., Diaz, M., Criollo, V. y García, O. (2021). La realidad de la educación inclusiva en el Perú y los retos desde la virtualidad. *EduSol*, 21(77), 153-168. <https://hdl.handle.net/20.500.12867/5817>

Acosta, M., Betún, A., Delgado, J. y Iñiguez, M. (2020). Las TIC como oportunidad para fortalecer el PEA en los estudiantes con discapacidad visual. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(1), 42-48. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i1.97>

Aguilar, A; Aguilar, C y Aguilar, Y. (2018) Políticas públicas para el conflicto armado, desde el enfoque de género. *Revista Espacios*, 39(04), 11. <http://www.revistaespacios.com/a18v39n04/18390411.html>

Aguirre Vargas, I. C. y Carangui Lojano, N.J. (2023). Conocimiento local en políticas de educación inclusiva en Ecuador: *Revisión Sistemática*. *Revista Social Fronteriza*, 3(4), 101-118. [https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3\(4\)101-118](https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3(4)101-118)

Alarcón, R., Salvador, Y. y Llanes, M. (2019). Medición de la efectividad de la gestión pública de gobiernos locales. *Rumbos TS*, 14(20), 175-185. <https://revistafacso.ucentral.cl/index.php/rumbos/article/view/355>

Alba, C. (2019). Diseño universal para el aprendizaje un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación Educativa*, 6(9), 55-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7449797>

Amado, H., Benavides, P., Ramírez, G. y Corchuelo, M. (22 de agosto de 2019). *CTI, TIC y diversidad como apuesta de transformación de las IES del siglo XXI* [Archivo pdf]. Galileo Universidad. La Revolución en la Educación. <https://biblioteca.galileo.edu/tesario/handle/123456789/858>

Arámbulo, J. (2024). Una mirada a la educación inclusiva de las escuelas en Lima Metropolitana, 2023. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1), 1211-1226. <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/1667>

Arnaiz, P. (2019). *La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos*. Universidad de Murcia. <https://www.um.es/documents/1073494/11766712/Leccion-Santo-Tomas-2019-Pilar+Arnaiz.pdf/e58361e5-5cf0-4ac1-991e-0b6eaf89638b>

Ávila, M. (2018). Políticas de educación inclusiva, ¿lo estamos haciendo bien? *La Ciudad Accesible*. <http://hdl.handle.net/11181/5684>

Azuero-Azuero, A. (2018). Competencias pedagógicas para el desarrollo de estrategias didácticas en estudiantes con necesidades educativas especiales en la Educación Superior Ecuatoriana. *Revisita Koinonía*, 4(7), 247-261. <https://www.fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/203/PDF>

Babi, Y. (22 de junio de 2021). ¿Qué es la inclusión social y cómo tu marca puede promoverla? Hotmart. <https://hotmart.com/es/blog/inclusion-social>

Baeza, A. & Lamadrid, S. (2018). Trayectorias educativas según género. Lo invisible para la política educativa chilena. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 471–490. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.298061>

Barbosa, F., Lobarinhas, P. y Teixeira, J. (2022). Project-Based learning in a mechanical engineering course: A new proposal based on student's views. *International Journal of Mechanical Engineering Education*, 50(4), 767-804. <https://doi.org/10.1177/03064190221078259>

Barquero, A. (2020). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia en el área de formación ciudadana. *Perspectivas*, (21), 1-17. <https://doi.org/10.15359/rp.21.2>

Bastidas, L. (03 de marzo de 2020). *Diversidad e Inclusión, ¿por qué es importante para los negocios?* Sintec Consulting. https://sintec.com/p_innovador/diversidad-e-inclusion-por-que-es-importante-para-los-negocios/

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile Iniciativa de ley (s.f.). *Iniciativa de ley. Modificación de la ley 20.536*. https://www.bcn.cl/delibera/show_iniciativa?id_colegio=4059&idnac=2&patro=0&nro_torneo=2023

Bueno, A., & Barros, E. (2024). Las subjetividades en estudios ambientales y de la educación ambiental: revisión documental 2018-2023. *Revista Criterios*, 31(1), 83-100. <https://doi.org/10.31948/rc.v31i1.3729>

Bustamante, M. (07 de julio de 2023). *Educación y Política, ¿Por qué ambos conceptos van de la mano?* LinkedIn. <https://es.linkedin.com/pulse/educaci%C3%B3n-y-pol%C3%ADtica-por-qu%C3%A9-ambos-conceptos-van-de-la-bustamante>

Calabuig, M., Navas, M. y García, B. (2021). Bienestar en el contexto escolar: Ocio a través de los patios inclusivos. En M. Sáenz de Jubera & R. Alonso (Ed.), *Ocio y Educación: Experiencias, Innovación y Transferencia* (pp. 297-310). Universidad de La Rioja. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7976528>

Calizaya, A. (2022). Desarrollo de la educación inclusiva en la educación básica regular. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 3821-3835. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2499

Campos, J., Ruiz, W., Palma, K., Ramírez, R. y Vargas, C. (2023). *Procesos de educación inclusiva en Costa Rica. Percepciones y actitudes del personal docente de educación primaria*. En Ruiz-Chaves, W. (Ed.), *Investigación en Educación: Saberes y experiencias en el contexto costarricense*. EUNED.

Cantuña, R., & Lima, A. (2020). Cultura escolar, eslabón fundamental para la educación inclusiva. *Portal de la Ciencia*, 1(2), 105-117. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9071397>

CARE (07 de febrero de 2023). 5 cifras alarmantes de la educación en el Perú. <https://care.org.pe/5=-cifras-alarmantes-de-la-educacion-en-el-peru/#:~:text=Factores%20como%20la%20falta%20de,acuerdo%20al%20Ministerio%20de%20Educaci%C3%B3n>

Carrillo, S. (abril de 2021). *Políticas para una educación equitativa e inclusiva* [Archivo PDF]. Consorcio de Investigación Económica y Social (CIES). <https://cies.org.pe/investigacion/politicas-para-una-educacion-equitativa-e-inclusiva/>

Castillo, B. & Larreal, A. (2023). Adaptaciones Curriculares: Alternativa Inclusiva en el Aprendizaje de Niños con Necesidades Educativas Especiales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 7976-7994. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5932

Castillo, I. (2021). *Estrategias didácticas para mejorar el aprendizaje de inglés en entornos online* [Diplomado de profundización para grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD]. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/41276>

Castillo, R. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad. Revista de Educación*, 15(1), 112 -127. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>

Castillo-Acobo, R., Quispe, H., Arias-González, J., & Amaro, C. (2022). Consideraciones de los docentes sobre las barreras de la educación inclusiva. *Revista de filosofía*, 39(2), 587-596.

CEPAL (agosto de 2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19* [Archivo pdf]. UNESCO. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c29b3843-bd8f-4796-8c6d-5fcb9c139449/content>

Cerna, D. (03 de junio de 2019). *Hablar de diversidad en materia educativa, abarca una amplia gama de temas. ¿Cómo pueden los maestros asistir necesidades tan diversas? ¿Cómo lograr que un sistema educativo sea favorable para todos?* Universidad de Piura. <https://www.udep.edu.pe/hoy/2019/06/educacion-inclusiva-un-acercamiento-a-los-desafios-de-la-diversidad/>

Cervera, C., & Martí, M. (2021). Los trabajos manuales: manifestaciones y muestras de la cultura escolar en la educación primaria. CABÁS. *Revista Internacional sobre Patrimonio Histórico-Educativo*, (26), 77-92. <https://ojs.ehu.eus/index.php/cabas/article/view/25330>

Chuchon, J. (2024). Políticas públicas y educación inclusiva en comunidades rurales del Perú. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 1-17. <https://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/article/view/1111/1012>

Chura, E., Alferez, S., Isidoro, W., & Herrera, P. (2023). Realidad de la educación inclusiva en el Perú. *Investigacion*, 11(3), 38-42. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/333/3334707005/3334707005.pdf>

Cisternas, M. (12 de diciembre de 2018). *Inclusión social, económica y política de las personas mayores*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe - CEPAL. <https://www.cepal.org/es/enfoques/inclusion-social-economica-politica-personas-mayores>

Clavijo, R. & Bautista-Cerro, M. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad, Revista de Educación*, 15(1), 113-124. <https://www.redalyc.org/journal/4677/467761669009/html/>

Colorado, M. & Mendoza, F. (2021). El material didáctico de apoyo en adaptaciones curriculares de matemáticas para personas con discapacidad intelectual. *Revista Conrado*, 17(80), 312-320. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000300312

ComexPerú (02 de octubre de 2020). 230,000 *estudiantes dejaron de ir al colegio en 2020*. <https://www.comexperu.org.pe/articulo/230000-estudiantes-dejaron-de-ir-al-colegio-en-2020>

Cormick, H. (2020). La nueva gestión pública. Su aplicación en los países de OCDE y en Argentina. *Revista Ucronías*, (1), 75-98. <https://ucronias.unpaz.edu.ar/index.php/ucronias/article/view/5>

Corral, K., García, M., Alcívar, A. y Reyes, A. (2018). Desarrollo de prácticas innovadoras de aprendizajes en la diversidad. *Revista San Gregorio*, 1(28), 94-105. <https://doi.org/10.36097/rsan.v0i28.777>

Crawfurd, L., Hares, S., Minardi, A. y Sandefur, J. (30 de noviembre de 2021). *Working Papers. Understanding Education Policy Preferences: Survey Experiments with Policymakers in 35 Developing Countries*. Center for Global Development. <https://www.cgdev.org/publication/understanding-education-policy-preferences-survey-experiments-policymakers-35-developing>

Debonis, F. (2021). Maestras integradoras y “adaptaciones curriculares”: las huellas de las políticas socio-educativas en los “procesos de integración”. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 6(2), 91–112. <https://doi.org/10.15366/rep2021.6.2.004>

Defensoría del Pueblo. (09 de diciembre de 2019a). *Exhortamos al Ministerio de Educación a garantizar una educación inclusiva de calidad a estudiantes con discapacidad*. <https://www.defensoria.gob.pe/exhortamos-al-ministerio-de-educacion-a-garantizar-una-educacion-inclusiva-de-calidad-a-estudiantes-con-discapacidad/>

Defensoría del Pueblo. (2019b). *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*. Defensoría del Pueblo. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Informe-Defensorial-183-El-Derecho-a-la-Educaci%C3%B3n-Inclusiva.pdf>

Dubrovsky, S. & Lanza, C. (2019). Prácticas inclusivas en el nivel secundario: la experiencia desde la perspectiva de una estudiante con discapacidad. *Revista de La Escuela de Ciencias de La Educación*, 1(14), 15-32. <https://doi.org/10.35305/rece.v1i14.403>

Educo (04 de diciembre de 2019). *La educación como derecho humano*. <https://www.educo.org/blog/la-educacion-como-derecho-humano#:~:text=El%20derecho%20a%20la%20educaci%C3%B3n%20es%20un%20derecho%20humano%20fundamental,desarrollo%20econ%C3%B3mico%2C%20social%20y%20cultural>

Fonseca, S., Requeiro, R. y Valdés, A. (2020). La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales vista desde el desempeño de los docentes de la Educación Básica Ecuatoriana. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 438-444. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n5/2218-3620-rus-12-05-438.pdf>

Freire, M. (2019). *Aportes de la modernización de la gestión pública a la rendición de cuentas: Análisis del caso ecuatoriano 2007-2017* [Tesis de maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO]. <http://hdl.handle.net/10469/15764>

Fundación Saraki (2018). *Fascículo Capacitadores ¿Quién aprende de quién?* Teta Rekuai. Gobierno Nacional. https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00TNX5.pdf

Gajardo, K., Cáceres, J. y Zardel, J. (2023). El concepto de inclusión desde las aproximaciones críticas emergentes. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 16(2), 34-50. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI>

Gil, I. (03 de setiembre de 2023). ¿Cuáles son las diferencias entre diversidad e inclusión? Fundación Adecco. <https://fundacionadecco.org/azimut/diferencias-diversidad-inclusion/>

Giménez, S. (2021). Inclusión en el sistema educativo. desde distintas perspectivas, pero con una mirada compartida. Universidad Gran Asunción - UNIGRAN. https://www.unigran.edu.py/wp-content/uploads/2022/05/EBOOK_UNIGRAN_Salvadora-Gimenez_Dic.2021.pdf#page=81

Gómez-Arteta, I., & Escobar-Mamani, F. (2021). Educación virtual en tiempos de pandemia: incremento de la desigualdad social en el Perú. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (15), 152-165. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2550-67222021000300152&script=sci_abstract&tlng=en

Gonzáles, J. (01 de agosto de 2023). “*Es necesario entender a la inclusión de una manera holística*”, el director de SUMMA en el lanzamiento del Informe GEM 2023. Laboratorio de investigación e innovación en educación para América Latina y el Caribe - SUMMA. <https://www.summaedu.org/es-necesario-entender-la-inclusion-de-una-manera-holistica-el-director-de-summa-en-el-lanzamiento-del-informe-gem-2023/>

González, B. & Sánchez, I. (2021). La utopía de la revalorización docente. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9(1), 01-34. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2846>

González-Delgado, M. & Groves, T (2021). La UNESCO y la Ley General de Educación: la influencia de los organismos internacionales en torno a la modernización educativa en el franquismo. *Historia y Memoria de la Educación*, (14), 209-252. <https://doi.org/10.5944/hme.14.2021.28116>

Gutiérrez, Z. & Morales, I. (2020). Una mirada a la política educativa. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2(84), 98-99. <https://doi.org/10.1111/cjag.12228>

Guzmán, E. (2021). Tensiones a la representatividad de lo académico frente a lo emocional, y su relación con el profesorado en la cultura escolar de estudiantes universitarios PACE. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 47(3), 79-98. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000300079>

Hernández, A. & Ainscow, M. (2018). Equidad e inclusión: Retos y progresos de la escuela del siglo XXI. *Revista Retos XXI*, 2(1), 13-22. <https://doi.org/10.33412/retoxxi.v2.1.2056>

Huanca-Arohuana, J., & Canaza-Choque, F. (2019). Puno: Educación rural y pensamiento crítico. Hacia una educación inclusiva. *Revista Helios*, 3(1), 97-108. <https://www.aacademica.org/jesus.wiliam.huancaarohuanca/2>

Huillcahuari, E., Huauya, P., Alcides, V. y Cárdenas, C. (2020). Covid-19, un desafío para la educación inclusiva en el Perú. *Revista Educación*, 18(18), 45-74. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8071914>

Ikromova, A. (2020). The concept of pedagogical skills, its role and importance. *The American Journal of Applied Sciences*, 20(8), 122-126. <https://doi.org/10.37547/tajas/Volume02Issue08-17>

Issa, V. (15 de noviembre de 2022). *La inclusión laboral: ¿Qué es y por qué tiene que importarnos?* Factor Trabajo - BID Mejorando Vidas. <https://blogs.iadb.org/trabajo/es/la-inclusion-laboral-que-es-y-por-que-tiene-que-importarnos/>

Jaya-Granda, J. (2020). Las adaptaciones curriculares para escolares con necesidades especiales. *Portal de la Ciencia*, 1(1), 28–41. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v1i1.286>

Jiménez, J., & Mesa, P. (2020). La cultura inclusiva para la atención a la diversidad. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(SPE5). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2476>

Liu, Y., Bessudnov, A., Black, A. & Norwich, B. (2020). School autonomy and educational inclusion of children with special needs: Evidence from England. *British Educational Research Journal*, 46(3), 532-552. <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/berj.3593>

Loyo, D. (09 de marzo de 2021). *Contexto, política y metas educativas*. LinkedIn. <https://es.linkedin.com/pulse/contexto-pol%C3%ADtica-y-metas-educativas-david-loyo-p%C3%A9rez>

Luján, E. (14 de setiembre de 2023). *Enseñanza inclusiva sin presupuesto: estudiantes y familias padecen por falta de servicios de apoyo educativo*. Infobae. <https://www.grade.org.pe/publicaciones/la-educacion-de-ninos-y-ninas-con-discapacidad-en-el-peru-durante-la-pandemia-del-covid-19/>

Maguiña, N. (2019). *Modernización de la gestión pública en la gestión administrativa de la Unidad de Gestión Educativa Local 01, 2018* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/30449>

Manchego, F. Pacco, S., Parra-Rondinel, F. (2023). La radio escolar en los Andes: encuentro entre los conocimientos tradicionales y la agrobiodiversidad: La práctica pedagógica basada en el enfoque intercultural. *LEISA revista de agroecología*, 38(2), 38-42. <https://www.leisa-al.info/index.php/journal/article/view/25>

Maqueira, G., Guerra, S., Martinez, R., & Velastegui, E. (2023). La educación inclusiva: desafíos y oportunidades para las instituciones escolares. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación*, 8(3), 210-228. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9048728>

Marchesi, Á. & Hernández, L. (2019). Cinco dimensiones claves para avanzar en la inclusión educativa en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(12), 45-56. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200045>

Marín, L. (2022). Diversidad e inclusión, importancia desde la experiencia educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 2225-2250. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2375

Martí, I. (04 de mayo de 2022). *Tecnología, algoritmos y nuevas formas de discriminación: conversación entre Ignasi Martí y Jordi Nin* [Archivo de Vídeo]. Do Better-ESADE. <https://dobetter.esade.edu/es/jordi-nin-discriminacion-tecnologia>

Martínez, S. (08 de abril de 2020). *La educación en tiempos de la COVID-19*. Radiónica. <https://www.radionica.rocks/blogs/sebastian-martinez-pavas/opinion-la-educacion-en-los-tiempos-de-la-covid-19>

Mateus, J. Sotelo, J., & Fernández, A. (2023). TIC para la diversidad: Análisis de dos experiencias de educación inclusiva y hospitalaria en el Perú. *Revista de Educación Inclusiva*, 16(1), 8-23. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/793>

McKinney, E. & Swartz, L. (2020): Integration into higher education: experiences of disabled students in South Africa. *Studies in Higher Education*, 47(2), 367-377. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1750581>

McKinsey & Company (12 de febrero de 2024). *Spark & Sustain: How all of the world's school systems can improve learning at scale*. <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/spark-and-sustain-how-school-systems-can-improve-learning-at-scale?cid=eml-web#/>

Medina, A., & Castaño, R. (2019). De la organización a la cultura escolar abordaje complejo y desafíos para pensar la gestión en clave antropológica. *Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade*, 28(56), 90-101. <https://doi.org/10.21879/faeoba2358-0194.2019.v28.n56.p90-101>

Michalun, M. (2018). *Una plática sobre la descentralización en la educación: ventajas, desventajas, riesgos y beneficios/ entrevistada por Candy Lugaz y Chloe Chimier*. IIEP Learning Portal. <https://learningportal.iiep.unesco.org/es/blog/una-platica-sobre-la-descentralizacion-en-la-educacion-ventajas-desventajas-riesgos-y>

Ministerio de Economía y Finanzas (2018). *Plan de presupuesto público* [Archivo pdf]. http://www.mef.gob.pe/index.php?option=com_content&view=article&id=2417&Itemid=101638&lang=es

Ministerio de Educación (08 de febrero de 2022). *Recursos para el liderazgo pedagógico efectivo. Guía de autonomía en la gestión escolar* [Archivo PDF]. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/9325/Gu%c3%ada%20de%20autonom%c3%ada%20en%20la%20gesti%c3%b3n%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación. (2024). *Disposiciones para la creación e implementación de los servicios de apoyo educativo en la Educación Básica Regular*. Ministerio de Educación. <https://acortar.link/UrkpeX>

Miranda, S. & Ortiz, J. (2021). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. 11(21), 154-170. <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/717/2573>

Montalvo, M., Benavides, C. y Dávila, E. (2021). Educación inclusiva en estudiantes con trastorno del espectro autista. *Revista Científica Hallazgos* 21, 6(2), 138-147. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8276765>

Montero, C. (2020). *Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. Ruralidad y educación en el Perú. Ruralidad y lejanía en el Perú*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374789>

Montes, A., Alarcón, A. y Romero, Z. (2019). Enfoque de la evaluación en la Educación Básica y Media en la región Caribe Colombiano. Tendencias y realidades. *Revista Espacios*, 40(9). <https://www.revistaespacios.com/a19v40n09/a19v40n09p03.pdf>

Moreno, J. (2021). Descentralización educativa en el municipio certificado de Tunja: un proceso complejo en tiempo de postconflicto. *Centros: Revista Científica Universitaria*, 10(1), 68-81. <https://revistas.up.ac.pa/index.php/centros/article/view/1950/1722>

Mujica-Sequera, R. (2020). La enseñanza tecnoemocional en la educación del siglo XXI. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 71-78. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.147>

Muñoz, C. (2018). Prácticas Pedagógicas en el Proceso de Transición hacia la Escuela Inclusiva. Seis Experiencias en El Salvador. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 95-110. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100095>

Naciones Unidas. (2023). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Naranjo, E. (2021). La educación inclusiva y el derecho de las personas con discapacidad en la formación docente de educación física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 26(275), 95-109. <https://doi.org/10.46642/efd.v26i275.2819>

Neira, E. (16 de agosto de 2019). *Revalorizar la carrera docente: Trascendiendo el mito del maestro sufrido*. Diario Gestión. <https://gestion.pe/opinion/revalorizar-la-carrera-docente-trascendiendo-el-mito-del-maestro-sufrido-noticia/>

Nistal, V., López-Aguado, M., & Gutiérrez-Provecho, L. (2024). inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales: una revisión sistemática. *Revista Complutense de Educación*, 35(2), 391-405. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.83175>

Núñez, A. (2021). Tutoría académica en la educación superior: el rol del autor académico, tutor pedagógico y del estudiante en la modalidad a distancia. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 5(12), 64-75. <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/373>

Nurshat, A., Almazhai, Y., Laura, B., Begakhmet, A., Zhorabekova, A., Bagdat, B., & Elmira, U. (2021). Competences given to disabled students within the scope of inclusive education. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 13(4), 696-706. <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i4.6256>

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE]. (2019). *Estudios Económicos de la OCDE: Colombia 2019*. https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/2019%20Economic%20Survey%20of%20Colombia_Spanish.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Políticas de educación inclusiva*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379487>

Organización de los Estados Iberoamericanos [OEI]. (2010). *Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Documento final*. OEI. <https://oei.int/publicaciones/metlas-educativas-2021-la-educacion-que-queremos-para-la-generacion-de-los-bicentenarios-documento-final>

Ortiz, A., Egúsquiza, R., & Iguñiz, M. (2023). Educación y COVID-19: análisis de las políticas educativas en el Perú. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(2), 1-22. <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3365>

Paz-Maldonado, E. (2020). Revisión sistemática: inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en América Latina. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 423-429. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100413>

Pereira, M. (2021). *El aprendizaje humano, un proceso de vida*. Editorial Universidad Estatal a Distancia - EUNED.

PISA 2022 (2022). *PISA 2022 Results (Volume II) Learning During – and From – Disruption*. Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/pisa/pisa-2022.html>

Presidencia de la República. (2021). *Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU. Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N.º 011-2012-ED*. El Peruano. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2160460/DS%20N%C2%B0%20007-2021-MINEDU%20%28NL%2BDL%29.pdf.pdf?v=1631056598>

Puertas, J. & Ortiz, L. (2021). Políticas educativas postpandemia. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 17(2), 379-404. <https://doi.org/10.18004/riics.2021.diciembre.379>

Quintero, L. (2020). Educación inclusiva: tendencias y perspectivas. *Educación y ciencia*, (24), e11423-e11423. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11423

Ramírez, R., Manosalvas, M. y Cárdenas, O. (2019). Estereotipos de género y su impacto en la educación de la mujer en Latinoamérica y el Ecuador. *Revista Espacios*, 40(41), 29-35. <https://r.issu.edu.do/?l=12848Hej>

Ramos, G., Cueto, S. y Felipe, C. (2021). *La educación de niños y niñas con discapacidad en el Perú durante la pandemia del Covid-19*. GRADE. <https://www.grade.org.pe/publicaciones/la-educacion-de-ninos-y-ninas-con-discapacidad-en-el-peru-durante-la-pandemia-del-covid-19/>

Rey, F. & Jabonero, M. (2018). *Sistemas educativos decentes*. Fundación Santillana. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=823434>

Reyes, S. (27 de octubre de 2023). *Casi 13 mil casos de bullying se han reportado en lo que va del año, advirtió el MINEDU*. RPP. <https://rpp.pe/peru/actualidad/minedu-casi-13-mil-casos-de-bullying-se-han-reportado-en-lo-que-va-del-ano-noticia-1512852?ref=rpp>

Rivera, J. (2019). Las políticas públicas y la gestión pública: un análisis desde la teoría y la práctica, entrevista a André-Noël Roth. *Estudios de la Gestión: revista internacional de administración*, (5), 223-229. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/eg/article/download/1207/1125>

Rivero, E. (2019). La gestión de la convivencia escolar: una aproximación desde las líneas de política educativa en México. *Península*, 14(2), 57-76. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-57662019000200057

Rodríguez, R. (2018). *La educación social, un ámbito del currículum por construir desde la didáctica y la organización educativa*. Editorial Síntesis.

Rojas, C. (2019). Dificultades de aprendizaje en edad escolar. *Pensamiento y Acción*, (26), 85 -99. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/9846/8258

Rojas, F., Sandoval, L. y Borja, O. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Revista Cátedra*, 3(1), 57 – 93. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/1903/3318>

Romero, F., Parreño, J., Carrera, S. y Procel, M. (2023). Educación inclusiva en Ecuador. Características y estrategias. *Sinergia Académica*, 6(1), 1-10. <https://doi.org/10.51736/sa.v6i1.104>

Rubio, F. & Olivo-Franco, J. (2020). Dificultades del profesorado en sus funciones docentes y posibles soluciones. Un estudio descriptivo actualizado. *Ciencia y Educación*, 4(2), 7-25. <https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i2.pp7-25>

Ruiz, M. (2014). El derecho a la educación y la construcción de indicadores educativos con la participación de las escuelas. *Sinéctica*, (43), 01-19. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2014000200006&lng=es&tlng=es

Ruiz-Chaves, W., Chen-Quesada, E. y García-Martínez, J. (2021). La inclusión en la educación: una revisión de literatura para la gestión educativa. *Innovaciones Educativas*, 23, 211-233. <https://doi.org/10.22458/ie.v23i35.3834>

Saavedra, J. (23 de enero de 2023). *La educación debe seguir siendo una prioridad política en todos los países*. Grupo Banco Mundial. <https://blogs.worldbank.org/es/education/la-educacion-debe-seguir-siendo-una-prioridad-politica-en-todos-los-paises>

Sandoval, C. (2020). La educación en tiempo del Covid-19. Herramientas TIC: El nuevo rol docente en el fortalecimiento del proceso enseñanza aprendizaje de las prácticas educativa innovadoras. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 24-31. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.138>

Santa-Cruz, F., & Díaz, K. (2023). Una mirada a la educación inclusiva de Perú y Brasil. *YACHAQ*, 6(2), 156–174. <https://revista.uct.edu.pe/index.php/YACHAQ/article/view/490>

Saviani, D. (2020). *Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência*. Roteiro, 45, 1–18. <https://doi.org/10.18593/r.v45i0.21512>

Secretaría Nacional por los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad - SENADIS (s.f.). Guía básica de accesibilidad al medio físico para las personas con discapacidad [Archivo PDF]. Agencia de Cooperación Internacional del Japón JICA. https://www.jica.go.jp/Resource/paraguay/espanol/office/others/c8h0vm0000ad5gke-att/publication_01.pdf

Senra, N., López, M. y Bravo, G. (2023). *Metacognición*. Editorial Universo Sur. <https://universosur.ucf.edu.cu/?p=3090>

Sierra, J. & García, O. (2020). La educación inclusiva. Su componente normativo desde los organismos internacionales y las políticas públicas nacionales. *Mendive. Revista de Educación*, 18(1), 134-154. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000100134&lng=es&tlng=es.

Soplín, G. (2018). *Educación inclusiva en el Perú* [trabajo de investigación para obtener el grado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/22784/Guiti%c3%a9rez_SG.pdf?cv=1

Sosa, M., & Villafuerte, C. (2022). Cultura inclusiva: Camino hacia la atención de diversidad en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 1918-1931. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.461>

Tébar, F. (2018). Autonomía de los centros educativos (intervención de la Inspección de Educación). *Avances en Supervisión Educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 29, 01-26. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i29.617>

Torres, A. (10 de julio de 2019). *La escuela como institución*. Apuntes Pedagógicos. Milenio. <https://www.milenio.com/opinion/alfonso-torreshernandez/apuntes-pedagogicos/la-escuela-como-institucion>

Tuesta, J., Chávez, R. y Pardo, C. (2021). Los servicios educativos en la Universidad de Huánuco. *EduSol*. 21(75), 202-214. https://www.researchgate.net/publication/351707411_Los_servicios_educativos_en_la_Universidad_de_Huanuco

UNESCO (13 de marzo de 2023). *Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación*. <https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know>

UNESCO (2022). *Observatorio de la Financiación de la Educación 2022* [Archivo PDF]. Banco Mundial, Informe de seguimiento de la educación en el mundo (GEM) e Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381644_spa

UNICEF Perú (s.f.) + *Inclusión. Derecho a una educación inclusiva para niños, niñas y adolescentes*. <https://www.unicef.org/peru/mas-inclusion-educacion-inclusiva>

Unión Europea - UE (s.f.). *Empleo, asuntos sociales e inclusión*. Comisión Europea. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=es&catId=750&ga=2.146423346.707395076.1714413567-601318747.1714413567>

UNIR Revista (07 de agosto de 2020). *Metodologías inclusivas para aplicar en el aula*. UNIR La Universidad de Internet. <https://www.unir.net/educacion/revista/metodologias-inclusivas/>

Valdés, R. (2022). Liderazgo escolar inclusivo: una revisión de estudios empíricos. *Zona Próxima*, (36), 4-27. <https://doi.org/10.14482/zp.36.371>

Valdés, R., López, V. y Jiménez, F. (2019). Inclusión educativa en relación con la cultura y la convivencia escolar. *Educación y Educadores*, 22(2), 187-211. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.2>

Vargas, M. (11 de julio de 2022). ¿Por qué es importante la diversidad y la inclusión en las organizaciones? Great Place to Work. <https://www.greatplacetowork.com.co/es/recursos/blog/por-que-es-importante-la-diversidad-y-la-inclusion-en-las-organizaciones>

Vegas, M. (2018) Descentralización: un propósito común y tres desafíos. *Educación: Dialogo informado sobre políticas públicas*.

Yépez, A. (2018). Los retos de la docencia, frente a la educación inclusiva en el Ecuador. *Espiraes Revista Multidisciplinaria de Investigación*, 1(14), 61-70. <http://www.revistaespirales.com/index.php/es/article/download/190/130>

Zancajo, A., Verger, A. y Fontdevila, C. (2021). *La concertada a debat. Reformes contra les desigualtats educatives des d'una mirada internacional i comparada*. Fundació Jaume Bofill. <https://ddd.uab.cat/record/259233>

Zapana, E. (2021). El desarrollo de competencias comunicativas en el marco del modelo educativo peruano. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 1(2), 189-194. <https://doi.org/10.53595/rlo.v1.i2.019>

Zappalá, D., Köppel, A. y Suchodolski, M. (2019). Inclusión de TIC en escuelas para alumnos con discapacidad visual [Archivo PDF]. Ministerio de Educación de la Nación Argentina. <http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/m-visuales-1-48.pdf>

SOBRE LOS AUTORES

María Elizabeth Pacheco Salas

Universidad César Vallejo

<https://orcid.org/0009-0000-5461-2633>

Edwin Córdova Ramirez

Universidad César Vallejo

<https://orcid.org/0009-0002-0242-6286>

Maria Elizabeth Aguilar Ayala

Universidad César Vallejo

<https://orcid.org/0009-0002-5292-5542>

Rita Gladys Picho Acevedo

Universidad César Vallejo

<https://orcid.org/0009-0007-9404-6569>

Silvia Pino Villarreal

Universidad César Vallejo

<https://orcid.org/0000-0002-5725-5851>

Rolando Oscoco Solorzano

Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” - La Cantuta

<https://orcid.org/0000-0001-9610-5912>

POLÍTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS:

TRANSFORMANDO EL FUTURO DE NUESTRAS ESCUELAS SIN BARRERAS



www.arcoeditores.com
contato@arcoeditores.com
(55)99723-4952

ARCO
EDITORES ● ● ●