

CAPÍTULO 9

LA ORGANIZACIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN CENTROS EDUCATIVOS DE PERÚ

*Rosa María Tafur Puente
(Pontificia Universidad Católica del Perú)*

9.1. Introducción

Dos acontecimientos importantes ocurrieron en los años 2002 y 2003 en Perú que enmarcaron las actividades en favor de la diversidad educativa. Estas son la firma del Acuerdo Nacional y la Declaración de la Década de la Educación Inclusiva 2003-2012.

En el Acuerdo Nacional, la décimo primera política de Estado indica la “promoción de la igualdad de oportunidades sin discriminación” (Acuerdo Nacional, 2002:29), mediante la cual se manifiesta el compromiso de disminuir la discriminación e inequidad social en contra de los distintos grupos, que por sus características resultan vulnerables; entre ellos los discapacitados y quienes carecen de sustento; fortaleciendo su participación en distintos campos y protegiéndolos e integrándolos al quehacer productivo.

Asimismo, destaca la décimo segunda política de Estado que se refiere al “Acceso Universal a una Educación Pública Gratuita y de Calidad (...) que promueva la equidad entre hombres y mujeres, afiance los valores democráticos y prepare ciudadanos y ciudadanas para su incorporación activa a la vida social”. (Acuerdo Nacional, 2002:30).

De esta manera el Estado se compromete a implementar formas de protección a los grupos menos favorecidos, así como a garantizar la generalización del acceso a una educación de calidad, pública y gratuita.

En el año 2003 gracias a la Declaración de la Década de la Educación Inclusiva 2003- 2012, la inclusión se convierte en obligatoria y el Ministerio de Educación insta a las instituciones educativas que imparten educación especial, a integrar en forma progresiva, a sus estudiantes en los colegios regulares. En la práctica todavía existe resistencia de muchas instituciones educativas a abrir sus puertas a los alumnos con características distintas. Sin embargo, la necesidad cada vez más urgente de responder en forma efectiva a esta problemática ha hecho que las propuestas innovadoras vayan proliferando en todo el país, tanto en instituciones educativas de gestión pública como privada.

A pesar de estos avances todavía es limitada la aceptación de la diversidad en las aulas y dentro de ella la educación inclusiva, a no ser que se refiera a la discapacidad; dejándose, muchas veces, fuera de atención especial y peor aún, fuera del sistema educativo a niños y adolescentes con otras características personales o sociales.

Si bien en el Nivel de Educación Inicial tanto como en el de Educación Primaria la atención a la diversidad se observa en mayor número de instituciones educativas, en el Nivel de Educación Secundaria el problema de exclusión social y educativa se agrava para los adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales, puesto que no se ofrecen programas generalizados de atención a sus características específicas que les permitan integrarse a la sociedad desde sus particularidades.

Dentro de este panorama, resaltan experiencias de atención a la diversidad que se realizan en distintos lugares del país, por iniciativa ministerial, regional, municipal, o por esfuerzos particulares. Y si bien acogen a porcentajes reducidos de estudiantes, y parecieran esfuerzos aislados, constituyen ejemplos para otras organizaciones y puntos de partida para lograr alguna vez la universalización de la atención a estos grupos vulnerables.

La presente aportación trata el tema de la diversidad como la característica humana referida a la heterogeneidad, que hace que cada individuo sea único e irrepetible; y dentro de este universo, a las necesidades educativas específicas como rasgos característicos de algunas personas y la necesidad de su inclusión en aulas regulares. Se describen experiencias realizadas en instituciones educativas de Lima, Callao, Cusco, Puno y de la amazonía peruana, en favor de la reinserción social de los adolescentes y en la mejora de sus aprendizajes. Si bien se trata de poner énfasis en las acciones en el Nivel de Educación Secundaria perteneciente a la Educación Básica Regular, también se ofrece una panorámica de las experiencias en Educación Básica Alternativa y en Educación Básica Especial.

Cabe anotar que las experiencias que se presentan han sido elaboradas como producto de observaciones in situ, de la información recogida a través de entrevistas y encuestas a representantes de las distintas instituciones educativas, y con la información proporcionada por las páginas web institucionales. Mi agradecimiento a la Mag. Lourdes Armeij Tejada, a la Mag. Trinidad Galindo Cáceres, a la Mag. Ana María Vigo Flores y a la Lic. Grisela Ascue Aróstegui por la valiosa información proporcionada.

9.2. La diversidad: característica de los seres humanos

Si se brinda... "la misma enseñanza a alumnos cuyas posibilidades de aprendizaje son desiguales, sólo es posible que se mantengan las diferencias entre ellos y, acaso, que aumenten..., una pedagogía que trata igual a los que son desiguales es desigualadora y produce fracaso escolar"

(Perrenoud, 1990)

Todos los seres humanos somos diferentes, tanto en el aspecto físico como en el social y en el cultural (Anijovich, 2004). La carga genética y la historia personal de cada individuo lo hacen único e irrepetible, aún cuando como especie tenemos rasgos comunes. Sin embargo, los procesos de "diferenciación e individuación" por los que atraviesa cada persona le dan un sello característico distinto a los demás miembros de la especie. Esta diversidad tiene su origen en las diferentes capacidades intelectuales, psíquicas, sensoriales y motrices de las personas, y en factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos y religiosos, entre otros (Orientación Red, 2005). Se refleja en las distintas inquietudes, aspiraciones, necesidades, características, formas de adaptación al contexto socioeconómico de procedencia, maneras de afrontar las dificultades, capacidad de resiliencia, etc. "Es aquí donde radica precisamente la riqueza de nuestra especie" (Trujillo, 2005: s/p;).

Como parte de la diversidad existen personas con condiciones de "discapacidad, trastornos graves de personalidad, de conducta, altas capacidades, situaciones de desventaja sociocultural, entre otras". (Campillo y Torres. s/f: 1). Estos grupos necesitan estrategias de atención específicas dentro de un ambiente educativo escolar en el cual se posibilite su integración en el grupo regular.

La atención a la diversidad se puede tomar, entonces, en sentido amplio como

“...el conjunto de acciones educativas que ... intentan prevenir y dar respuesta a las necesidades, temporales o permanentes, de todo el alumnado del centro y, entre ellos, a los que requieren una actuación específica derivada de factores personales o sociales relacionados con situaciones de desventaja sociocultural o de salud; de altas capacidades; de compensación lingüística; de discapacidad física, psíquica, sensorial o con trastornos graves de la personalidad, de la conducta o del desarrollo; o de graves retrasos o trastornos de la comunicación y del lenguaje” (Campillo y Torres. s/f: 2).

Siendo la educación un proceso que tiene como finalidad la formación integral del educando, la atención a la diversidad es una de sus prioridades en los distintos niveles de escolaridad, y esta se encuentra a cargo de todos los agentes educativos, especialmente de los docentes. En la práctica, no todas las instituciones educativas escolares que asumen esta tarea lo hacen con la misma intención, ni tampoco con la misma calidad, y debido a ello, los resultados no repercuten positivamente en los estudiantes ni en la sociedad.

A propósito de la poca atención a la diversidad, Sacristán (2000) afirma que la educación ha ido perpetrando las diferencias en la medida que, con la finalidad de universalizarse se ha dividido en niveles y grados, con currículos uniformes y alumnos clasificados en aulas; siendo impartida por igual a todos sin considerar sus diferencias individuales. Esta homogenización institucionalizada ha originado y sostenido situaciones de desigualdad que se han sumado a la heterogeneidad natural que existe en todo grupo humano.

El reto es cómo lograr atender a cada estudiante teniendo en cuenta que las aulas escolares albergan a poblaciones numerosas y diversas. Para Gardner, Kornhaber y Wake, (2000) hasta ahora se parte del supuesto que todas las personas aprenden de la misma forma y que tienen iguales desempeños. En contraposición, estos autores proponen “operar a partir del supuesto de una educación configurada individualmente”(p.25) en la que subyace la convicción que cada estudiante cuenta con potencialidades, que aprende de distinta manera, y que comunica sus aprendizajes de acuerdo a sus características individuales. Así se pueden desarrollar estrategias y recursos, adaptar los contenidos, el tiempo, el espacio y ensayar formas de agrupación y de evaluación flexibles, que atiendan a las diferencias al momento de enseñar.

Esto que Anijovich (2004) ha denominado “entorno educativo” tiene mucho significado en la atención a la diversidad: abarca espacios de aprendizaje flexibles que pueden ser aulas, talleres laboratorios, patios, extorno escolar, etc. El tiempo de aprendizaje escolar se administra según las actividades que realizarán los estudiantes, por ejemplo tiempos comunes y tiempos de ejecución de tareas en grupos pequeños o en forma individual. El currículo se cumple desde un programa de estudios común con la posibilidad de temas particulares que puedan ser profundizados por los alumnos interesados. La interacción para el aprendizaje también es flexible y variada: puede cumplirse un trabajo individual, en parejas o en pequeños grupos y culminar con actividades del grupo-clase. Además se brinda la posibilidad de que los estudiantes trabajen con materiales variados de acuerdo a sus formas de aprender y a la naturaleza de los contenidos de aprendizaje. Por último, los estudiantes participan en procesos de auto evaluación, heteroevaluación y coevaluación.

En suma, la enseñanza para la diversidad convierte el aula de clases en un espacio que invita a que los estudiantes “ejecuten” para aprender. Un ambiente en el que interactúan alumnos diferentes entre sí en muchos aspectos, incluyendo dentro de ellos a los alumnos con necesidades educativas especiales temporales o permanentes.

Dentro de este enfoque, los docentes constituyen los primeros y más importantes agentes en la atención a la diversidad a través de estrategias que, en lo posible, personalicen la educación. En la medida que incorporen las diferencias dentro de su práctica cotidiana de enseñanza, contribuirán al desarrollo de valores de tolerancia, aceptación al otro y respeto; y los procesos de inclusión serán naturales.

Entre las estrategias que adopta el docente con sus estudiantes, aquellas que potencian su autonomía son las más importantes, puesto que el alumno desarrolla sus potencialidades, va reconociendo sus fortalezas y debilidades, e inclusive, llega a autorregular su trabajo. Plantear de esta manera las estrategias docentes requiere responsabilidad e involucramiento activo de los miembros de la institución educativa. El trabajo coordinado y en equipo permite una atención de mejor calidad y la evaluación continua de la propia práctica docente, a fin de optimizarla.

Si bien la responsabilidad de la atención a la diversidad debe ser asumida por el conjunto de la comunidad educativa, conviene resaltar, dentro de esta, el papel que cumplen las familias como colaboradoras en la atención a los estudiantes, ya que proporcionan información de sus culturas, costumbres, formas de pensar, modelos de familia y otras características que ayudan al docente a conocer y comprender mejor a sus alumnos.

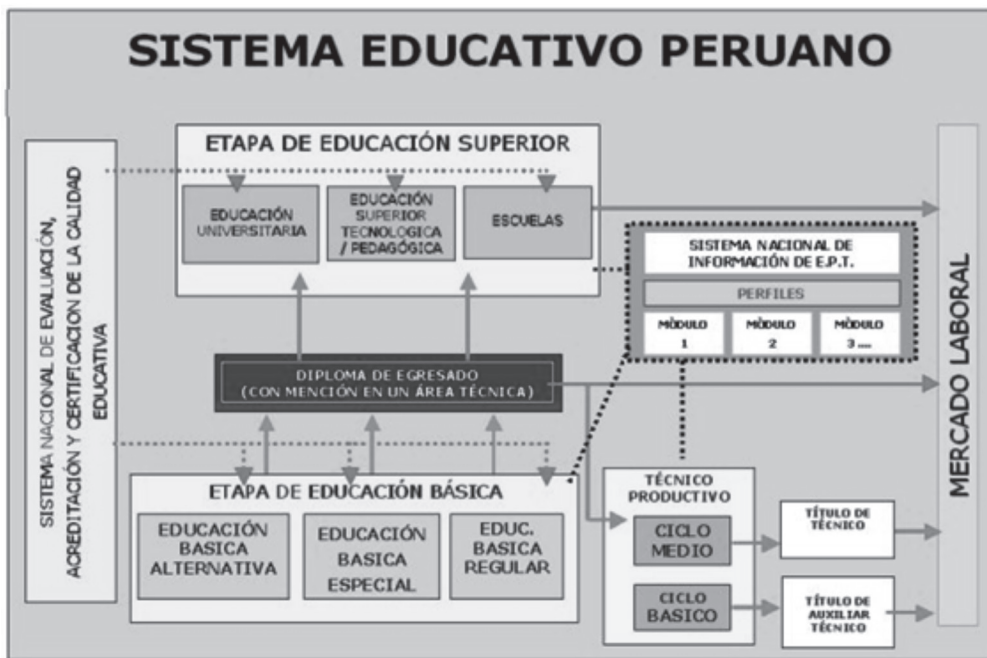
En conclusión, para atender la diversidad desde la institución educativa escolar hay que tener en cuenta que:

1. Todos los estudiantes tienen necesidades educativas comunes referidas a las competencias indicadas en los contenidos básicos del nivel de escolaridad correspondiente, y que son atendidas por los docentes.
2. Todos los estudiantes tienen necesidades educativas individuales relacionadas con sus intereses, capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje. Estas necesidades, de acuerdo al enfoque de educación en la diversidad, deben ser atendidas por los docentes de las aulas regulares durante el ejercicio de su quehacer diario.
3. Algunos alumnos tienen necesidades educativas especiales (NEE) cuyas características, por lo general, exceden a la atención que podrían recibir de los docentes de las aulas regulares, motivo por el cual necesitan ser derivados a atención especializada. Sin embargo, en la actualidad la tendencia es incorporar a las aulas regulares a los estudiantes con habilidades distintas, para lo cual las instituciones educativas deben estar preparadas.
4. Inclusive dentro del grupo de estudiantes con NEE existen diferencias:
 - a. Algunos alumnos son discapacitados
 - b. Existen alumnos discapacitados que no presentan necesidades educativas especiales en algunas de las áreas.

9.3. La atención a la diversidad en las Modalidades de Educación Básica del Sistema Educativo Peruano

La Constitución Política del Perú, la Ley General de Educación N° 28044, y el Diseño Curricular Nacional son tres de los documentos normativos que enmarcan el desarrollo de las acciones

educativas en Perú. El Sistema Educativo Peruano contempla dos etapas: una inicial denominada Etapa de Educación Básica porque en ella se desarrolla la escolaridad, y una Etapa de Educación Superior, que empieza al finalizar la Etapa anterior y que conduce a la formación profesional.



Fuente: Quinteros, s/f.

La Etapa de Educación Básica tiene por finalidad el favorecimiento de la formación integral del estudiante, a través del desarrollo de sus potencialidades, de las "...capacidades, conocimientos, actitudes y valores fundamentales que la persona debe poseer para actuar adecuada y eficazmente en los diversos ámbitos de la sociedad". (Artículo 29ª de la Ley General de Educación N° 28044).

De acuerdo a la Ley General de Educación, la Educación Básica "con un carácter inclusivo atiende las demandas de personas con necesidades educativas especiales o con dificultades de aprendizaje. (Artículo 29, Ley General de Educación No 28044). Esta etapa es obligatoria y comprende tres modalidades: la Educación Básica Alternativa (EBA), la Educación Básica Especial (EBE) y la Educación Básica Regular (EBR), desarrollándose de acuerdo a las características de los discentes a quienes van dirigidas.

Así, la Educación Básica Alternativa (EBA) es una modalidad de la Educación Básica, equivalente a la Educación Básica Regular (EBR) que está encaminada a desarrollar integralmente a los estudiantes, con énfasis en su preparación para el trabajo. Está dirigida a los niños, adolescentes, jóvenes y adultos que no estudiaron o no culminaron la educación básica en su debido momento y que por su edad cronológica no pueden seguir EBR. Asimismo, atiende de preferencia a los grupos vulnerables y excluidos por razones de idioma materno, niveles educativos y situación económica que los obliga a estudiar y trabajar simultáneamente. Debido a ello la calendarización, los horarios y las formas de atención son flexibles, adaptándose a la heterogeneidad de los estudiantes y al contexto. (DIGEBA, 2011)

La Educación Básica Especial (EBE) se organiza a través de la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE):

“órgano de gestión pedagógica, especializada en promover, coordinar y orientar la aplicación de la política y estrategias en el marco de una Educación Inclusiva. Garantiza una atención educativa de manera transversal a estudiantes con discapacidad, asegurando aprendizajes de calidad” (DIGEBE, 2012:1).

En esta Modalidad, la educación inclusiva constituye un enfoque que responde a la diversidad desde la escuela y se proyecta a la sociedad con la finalidad de que todos los estudiantes de “... una comunidad aprendan juntos independientemente de sus características funcionales, sociales y culturales” (DIGEBE, 2012:2). La atención a la diversidad en esta Modalidad se dirige a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales por tener dificultades específicas de aprendizaje, discapacidad, por contar con desarrolladas capacidades intelectuales, por su incorporación tardía al sistema educativo, o por condiciones personales o familiares que limitan su aprendizaje.

La Educación Básica Regular (EBR) es una modalidad de la Educación Básica que está dirigida a los niños y adolescentes en su proceso escolar de acuerdo a su evolución física, cognitiva y afectiva. Abarca los Niveles de Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Secundaria. La Educación Inicial atiende a niños menores de 6 años; la Educación Primaria a los niños entre 6 y 11 años de edad, y tiene una duración de seis años; y la Educación Secundaria a los educandos a partir de los 12 años, con una duración de cinco años lectivos.

Cabe anotar que la atención a la diversidad se encuentra presente en la normativa de las tres Modalidades de Educación Básica y que en cada una de ellas tiene características específicas que no son motivo de profundización en este documento. Si lo es presentar experiencias de esta atención en las tres Modalidades de Educación Básica, y especialmente en el Nivel de Educación Secundaria de EBR. Motivo por el cual se presenta a continuación un encuadre del mencionado Nivel Educativo.

9.3.1. El Nivel de Educación Secundaria

En el Perú, la educación secundaria constituye el tercer nivel de Educación Básica Regular (EBR). Se encuentra organizada en dos ciclos: el primer ciclo constituido por el primer y segundo grados y el segundo ciclo, por el tercero, cuarto y quinto grados; completándose así los cinco años de escolaridad que cubre esta etapa. Ambos ciclos se orientan a desarrollar y profundizar en los estudiantes “una formación científica, humanista y técnica”, afianzando su “identidad personal y social” (MINEDU, 2011: 7).

Atendiendo a que el Perú es un país multiétnico, multilingüe y multicultural, según la normativa, la educación es integral y considera las características, derechos y necesidades de los estudiantes en la etapa de desarrollo en que se encuentran. Abarca los “aspectos físico, afectivo, cognitivo y espiritual” del estudiante con miras a lograr el desarrollo de su “identidad personal y social, ejercer la ciudadanía y desarrollar actividades laborales y económicas que le permitan organizar un proyecto de vida y contribuir al desarrollo del país”. (Perú EDUCA, 2012:1). En este nivel educativo se “consolida la formación para el mundo del trabajo que es parte de la formación básica de todos los estudiantes, y se desarrolla en la propia Institución Educativa o, por convenio, en instituciones de formación técnico-productiva, en empresas y en otros espacios educativos que permitan desarrollar aprendizajes laborales polivalentes y específicos vinculados al desarrollo de cada localidad”. (MINEDU, 2011:7). Toma en cuenta el contexto, definiéndolo como una “sociedad pluricultural, solidaria y democrática” (Perú EDUCA, 2012:1) en la que son valorados la cultura de calidad, el emprendimiento y el desempeño productivo e innovador como respuesta a las necesidades y demandas de la sostenibilidad.

Esta concepción y orientación de la educación secundaria dentro del sistema educativo peruano se ven reflejadas en los principios que se plantean en el Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular (DCNEBR,2011): la ética, la identidad personal y social, la trascendencia de la persona, la conciencia ambiental, la participación del proceso educativo, de la gestión institucional y de la vigilancia ciudadana, la interculturalidad mediante el respeto a los conocimientos, valores y sistemas de vida de las múltiples culturas, y la equidad como una consecuencia de la atención a la diversidad visibilizada en la igualdad de oportunidades de acceso y permanencia a un servicio educativo de calidad, sin exclusión, desigualdad y pobreza.

Hablar de diversidad nos lleva inmediatamente a pensar en la equidad; a reconocer que la educación debe respetar lo diverso, dándole a cada quien lo que realmente necesita, sin descuidar lo que es común a todos (Anijovich, Malbergier y Sigal,2004). Es decir, a “reconceptualizar la escuela como el lugar donde cada estudiante aprende de distinta manera, tiene potencialidades diferentes y características cognitivas, emocionales y sociales particulares; todo lo cual debe ser considerado en el proceso didáctico” (Tafur,2011: 10).

La equidad en la enseñanza implica el reconocimiento que tiene el docente del legado cultural de todos los alumnos, de su identidad y sentido de pertenencia a sus lugares de origen. El reconocimiento y respeto empiezan por priorizar los contenidos locales, por emplear el entorno de la escuela como fuente de recursos educativos, por brindar información y propiciar aprendizajes relacionados con la problemática local, comunal y regional. La diversificación de los contenidos temáticos, contextualizándolos y dejando de lado la “normalización” de los distintos elementos curriculares permite que los resultados académicos evidencien los aprendizajes de los estudiantes.

En la práctica, la educación peruana dista mucho de atender a la diversidad en las aulas escolares, independientemente del nivel educativo. Existen factores que impiden que la normativa así como las buenas intenciones se cumplan en forma generalizada, aunque hay experiencias aisladas tanto de parte de organismos estatales como de instituciones particulares que atienden a adolescentes y jóvenes con características específicas que los hacen vulnerables. Experiencias que describiremos más adelante.

Entre las razones que limitan la atención a la diversidad se encuentra el gasto público en educación, que en el año 2010 fue del 2.9% del PBI, según cifras del Ministerio de Economía y Finanzas (MEF) del país. Porcentaje que es bastante bajo en comparación con países como Argentina cuyo gasto fue del 4.9% del PBI y de Colombia que fue del 4.8%. Durante el año 2010 el Gobierno peruano invirtió 3.9 soles (1.4 dólares) al día en cada estudiante de Educación Básica Regular. Monto inferior a la cantidad que destinaron países como Chile que invirtió 5.3 dólares en la educación por alumno; lo que es aproximadamente 3.8 veces más que lo que invirtió Perú. Esto significó para nuestro país un gasto anual por alumno en educación inicial de 1358 nuevos soles; en educación primaria de 1580 nuevos soles y en educación secundaria de 1287 nuevos soles, según informe del MEF (2010).

“El costo unitario por estudiante es muy bajo en el Perú y a la fecha no debe ser superior a los 300 dólares USA. En la Comunidad Económica Europea, la media de gasto por alumno fue para el 2007 de: 4508 dólares en Educación Infantil, 5440 dólares en Educación Primaria, 6962 dólares en Educación Secundaria y 11254 en Educación Superior” (Chiroque, 2011)

Sin embargo, la inversión en educación varía de acuerdo al destino de los fondos. Así, para el Colegio Mayor Presidente del Perú que alberga a mil estudiantes, en el presupuesto de educación del año 2011 se previó 33 millones de soles anuales, es decir 33,000 soles por alumno (Chang, 2011:47)

El número de horas de estudio anuales en el Nivel de Educación Secundaria en los colegios estatales es de 1200 horas (Resolución Ministerial No 0622. 2011 ED). Existen dos turnos de estudios en la mayoría de las instituciones educativas estatales: el turno de la mañana cuyo horario es de 7:30 am a 13:00 p.m. y el de la tarde que se desarrolla en el horario de 13:00 p.m. a 6:30 p.m.; añadiéndose a esto que en muchas instituciones educativas estatales también se imparte Educación Básica en horario nocturno. La necesidad de ampliar la cobertura de los estudios escolares va en detrimento de la calidad educativa que se brinda.

En la educación secundaria existe polidocencia. Cada profesor se encarga de desarrollar el área curricular que corresponde a su especialidad, y la atención a la diversidad resulta sumamente difícil. Salones de clase que albergan aproximadamente de 30 a 40 estudiantes, con sesiones de 45 minutos en promedio cada una, hacen que el docente se avoque casi exclusivamente al desarrollo y evaluación de los contenidos temáticos, dejando en un segundo plano la atención a características como: formas diferentes de aprehender la información, estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, necesidades educativas especiales, etc.

Pero las dificultades para atender en forma adecuada a las diferencias individuales no radican solamente en los factores descritos. La limitada o nula preparación de los docentes de aulas regulares en didácticas específicas hace que las intenciones de acoger en forma adecuada a cada alumno desde sus particularidades, así como a quienes tienen habilidades distintas, quede en intentos muchas veces fallidos, lográndose, en el mejor de los casos, una inclusión social mas no académica; por lo que el aprendizaje de los estudiantes no resulta favorecido. Afortunadamente, desde la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE) se proponen estrategias para la inclusión, así como también se promueven concursos a nivel nacional sobre experiencias exitosas de inclusión; lo que hace que muchas instituciones educativas se motiven dando las facilidades para la capacitación de sus docentes, sobre todo de los niveles de educación inicial y de educación primaria. Cabe resaltar el esfuerzo que realizan algunas Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) en apoyar estas iniciativas; sin embargo dista mucho de ser una práctica generalizada.

Por otro lado, la infraestructura, instalaciones y mobiliario de las instituciones educativas de Educación Básica Regular están preparadas para albergar a alumnos diestros, que cuentan con todos sus sentidos y facultades motoras, dificultándose el desplazamiento y la permanencia de los alumnos que tienen alguna discapacidad. Si bien se encuentra normado que toda organización debe contar con rampas de acceso, servicios higiénicos, estacionamientos, y en general instalaciones que faciliten la estancia de las personas discapacitadas, en la práctica no ocurre así.

Añadidas a las características indicadas, en general, las adaptaciones curriculares, los materiales educativos, las estrategias de enseñanza y las formas de evaluación no siempre están desarrolladas de forma que atiendan a las diferencias individuales, menos aún, a las necesidades educativas específicas o, como ahora se suele llamar, a las habilidades distintas. Sin embargo, a pesar de estas limitaciones, en muchas instituciones educativas escolares, estatales como particulares, se tiene en cuenta la diversidad de los estudiantes.

9.4. Experiencias de atención a la diversidad

Taly como se ha manifestado en los apartados anteriores, aún cuando en el país la atención a la diversidad se considera dentro de la normativa correspondiente de las tres Modalidades de Educación Básica, las acciones que se ejecutan en la escuela constituyen grandes esfuerzos, a veces

aislados, que se espera se generalicen a nivel nacional. Las experiencias de atención a la diversidad, y dentro de ella, de inclusión se encuentran dirigidas mayormente a los niveles de Educación Inicial y de Primaria. Sin embargo también hay acciones educativas en Secundaria (En Educación Básica Regular-EBR) y en las Modalidades equivalentes: Educación Básica Especial (EBE) y Educación Básica Alternativa (EBA), tanto en instituciones de gestión estatal como particular. En el presente apartado describiremos algunas de ellas.

9.4.1. En Educación Básica Alternativa (EBA)

A. Centro de Educación Básica Alternativa “Cristo Joven”

Con el objeto de contribuir a la rehabilitación y resocialización de los jóvenes infractores de la ley penal privados de libertad, el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA) “Cristo Joven” institución de gestión estatal, en convenio con el Poder Judicial y con la Unidad de Gestión Educativa Local No 3 de Lima (UGEL No 3), ofrece educación en los ciclos inicial, intermedio y avanzado a adolescentes y jóvenes hombres y mujeres. Para su atención, los varones reciben educación en el Centro Juvenil de Diagnóstico y Rehabilitación de Lima y las mujeres en el Centro Juvenil Santa Margarita.

El Centro Cristo Joven alberga a una población multiétnica y multicultural que fluctúa entre los 14 y 20 años de edad, aunque tienen en común que provienen de sectores pobres y marginales. Sus características más saltantes y que los identifican como grupo vulnerable están relacionadas con aspectos conductuales. Cuenta con jóvenes con problemas de conducta, con jóvenes provenientes de hogares disfuncionales o familias mal constituidas, con valores trastocados, carentes de una adecuada autoestima, sumergidos en consumo de sustancias tóxicas, en pandillaje, responsables de crímenes, violaciones, o hurto agravado. Muchos carecen de proyectos de vida; son padres y madres a edad temprana; se sienten desmotivados frente al estudio lo que se evidencia en la deserción escolar. (PEI, 2011).

La atención a la diversidad está considerada dentro de la dinámica diaria del Centro: dada la heterogeneidad de la población que alberga, cuenta entre sus 700 alumnos con estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje, con poco desarrollo de su pensamiento crítico, con inasistencias reiteradas por problemas personales, familiares y judiciales, e inclusive, se observa casos de alumnos que acuden a la institución educativa estando medicados. (PEI, 2011).

Los docentes emplean estrategias didácticas variadas en su quehacer, algunas de las cuales son activas. De esa manera, al mantenerlos ocupados, evitan que se agredan entre ellos. La necesidad los obliga a ser creativos y a elaborar sus propios recursos puesto que los materiales educativos proporcionados por el Poder Judicial no llegan oportunamente; son poco apropiados y les falta ser actualizados. A pesar, de estos esfuerzos existen otras limitaciones en el Centro que dificultan el aprendizaje de los estudiantes. Así: no hay un modelo didáctico institucional; el 37.5% de los docentes (nombrados por concurso público o contratados por la UGEL) carece de título profesional que los habilite para atender a este tipo de población estudiantil. Además, aunque la UGEL así como el Consorcio de Colegios Católicos los han capacitado en estrategias para la atención a jóvenes resentidos sociales e infractores de la ley, en general los profesores tienen dificultades para capacitarse por su cuenta, debido principalmente a motivos económicos. Estas carencias de formación y capacitación se ven profundizadas por la falta de cumplimiento del convenio que sobre ese tema, ha asumido el Poder Judicial con la institución educativa. A ello se suma las inasistencias reiteradas al Centro por algunos docentes, lo que, de acuerdo al FODA realizado en el año 2011, entre los meses de marzo y noviembre más del 12% de horas efectivas de clase no se ejecutaron. (PEI, 2011).

La gestión institucional adolece de características que contribuyen a una atención de calidad. Los documentos de gestión se encuentran desactualizados o simplemente no han sido elaborados. Los instrumentos de gestión se desarrollan con demora y fuera de una calendarización debido a que ésta no existe. La gestión institucional es compartida con el Poder Judicial, pero el convenio no considera la participación activa de los docentes en la misma. La poca experiencia de los directores en las funciones de gestión unida a que algunos de ellos asumen el cargo sin el pleno conocimiento de la realidad educativa del Centro, limita la calidad de servicio que se ofrece en la institución educativa. Estos y otros factores como los conflictos internos entre docentes, la limitada capacidad de diálogo, el aparente divorcio entre los planes curriculares del Centro Juvenil y el del CEBA, también dificultan la buena marcha de la institución. (PEI, 2011).

Pareciera que las dificultades se agudizan debido a que administrativamente esta institución educativa depende de tres organizaciones, generándose interferencias en la toma de decisiones. Sin embargo, a pesar de las limitaciones, constituye un espacio formativo de cobijo a quienes presentan las características ya mencionadas.

9.4.2. En Educación Básica Regular (EBR):

A. CAR Ermelinda Carrera:

Esta institución educativa alberga a 140 alumnas que cursan entre primer grado de primaria y quinto grado de secundaria. Es de gestión estatal en convenio con la Congregación Franciscana de la Inmaculada Concepción, con el Programa Integral Nacional para el Bienestar Familiar (INABIF) y con la Unidad de Gestión Educativa Local No 3 (UGEL, No 3).

Las alumnas que acogen cuentan con perfiles diversos: algunas son psiquiátricas, otras son adictas a sustancias tóxicas, tienen retardo mental leve, abandono familiar, están inmersas en la delincuencia, entre otros. Sin embargo, todas ellas tienen en común que han sido derivadas por el Juzgado de Menores. Por este motivo, su estadia en el colegio depende de la sentencia judicial y también de la posibilidad de ser acogidas por algún familiar cuando culminan su escolaridad. Si esto no ocurre, y han sido alumnas destacadas continúan viviendo en la institución y estudiando en forma externa gracias a organizaciones benefactoras.

Ermelinda Carrera está organizada en 7 “casas”, y de acuerdo a criterios específicos las alumnas son clasificadas en ellas. Allí viven, estudian y son atendidas por un personal especializado y capacitado, entre las que se encuentran psicólogas, educadoras y asistentes sociales. La Casa A alberga a 20 adolescentes de 11 a 17 años provenientes de hogares de extrema pobreza, con un perfil psicosocial de abandono moral y material, de maltrato físico, psicológico, abuso sexual, problemas de conducta y retardo mental leve. La Casa B atiende a 15 adolescentes de 12 a 17 años caracterizadas por mostrar constante deseo de superación. La Casa C cuenta con 27 residentes, la mayor parte de las cuales ingresan por presunto abandono moral y material. La Casa D cuenta con una población de 28 adolescentes que ingresan como medida de protección, derivadas de los distintos juzgados. La Casa E cuenta con 21 adolescentes provenientes de diferentes lugares del país que presentan características diversas. La Casa F tiene una población de 41 residentes con discapacidad física y mental, dependientes del personal de la institución debido a que carecen de autonomía personal. Sin embargo las adolescentes presentan talentos diferentes que plasman en actividades diversas. Por último la Casa G alberga a adolescentes de larga permanencia en la institución debido a que no cuentan con soporte familiar y que requieren salir preparadas para enfrentar la vida futura. Estas residentes han superado en forma exitosa la etapa de escolaridad demostrando buena conducta y afán de superación, aceptando sus fracasos y logrando superarlos.

La enseñanza en la institución educativa se realiza en el horario de 8:00 am a 1:00 p.m. para las alumnas de primaria, y de 8:00 am a 1:50 pm para las de secundaria, luego de lo cual regresan a sus Casas a continuar con sus labores cotidianas. En cada salón estudian entre 10 y 12 alumnas en promedio, lo que permite una atención más personalizada y de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de las estudiantes.

Si bien las condiciones físicas en que aprenden las alumnas, así como la disciplina, el clima institucional y el desempeño de los docentes son favorables para el aprendizaje significativo de las estudiantes, existe una sombra que se cierne sobre la institución, y es la preocupación que genera el hecho de que por una coordinación equivocada de una ex directora, el Estado ha tomado posesión del local que originalmente pertenecía a la congregación. Esto provoca malestar e incertidumbre entre la comunidad educativa, así como frena las iniciativas internacionales de ayuda desde Alemania e Italia.

B. Colegio Pukllasunchis.

El colegio Pukllasunchis es una institución de gestión privada que funciona en la ciudad del Cusco, y que pretende "... formar, en cada uno de nuestros niños, niñas y adolescentes, aprendizajes para la vida y valores que busquen preservarla. Un centro educativo que propicia un ambiente de alegría y afecto, donde el trabajo, el esfuerzo y la imaginación constituyen la base para formar un ser humano feliz, más crítico y responsable consigo mismo, con su comunidad y su futuro".(Pukllasunchis,2012:s/p). El colegio está abocado a sensibilizar a sus estudiantes en relación a las diferencias sociales, culturales y físicas, a desarrollar comprensión sobre los distintos puntos de vista del mundo y la criticidad hacia todo aquello que sea atentatorio contra la vida. Así también busca fortalecer la identidad personal de los estudiantes, una convivencia con equidad, y desarrollar su sentido de pertenencia. Por ese motivo el público objetivo del colegio son los niños y jóvenes de distintos sectores socio-culturales y los niños con habilidades especiales.

Pukllasunchis cuenta con un Programa de Inclusión Escolar que integra a aproximadamente 20 niños y adolescentes (con Síndrome de Down, autismo, retraso mental, dificultades motoras y dificultades de lenguaje), en las aulas regulares de distintos grados, dándoles la oportunidad de recibir atención especializada e individualizada y formar parte de un grupo de pares con los que comparten y alternan cotidianamente. Esto se puede lograr aplicando estrategias que potencien la "solidaridad, la laboriosidad ligada al esfuerzo, la organización, la creatividad y la autonomía e independencia".

El equipo docente del colegio es mayoritariamente de la zona geográfica y atiende a los estudiantes en turnos de mañana y de tarde, complementando de esta manera el desarrollo de las áreas curriculares (por las mañanas) con las sesiones de programación, capacitación y coordinación, así como con distintas actividades programadas como parte de las acciones escolares: paseos, visitas, campamentos, talleres entre otras. El perfil de los docentes de asignaturas así como el perfil del tutor les permiten constituirse en referentes para los estudiantes. "La afectuosidad, la alegría, la honestidad, la empatía, la firmeza, la asertividad, el manejo de grupo y la capacidad para enfrentar y solucionar problemas" (Pukllasunchis, 2012: s/p), son rasgos que propugna el Colegio para su personal.

Cabe anotar el espacio formativo que tiene el centro destinado a la tutoría de los estudiantes, el mismo que tiene como finalidad abordar temas de interés para el grupo, resolver problemas colectivos, organizar actividades, evaluar responsabilidades estudiantiles, y discutir temas individuales que interfieren el normal clima de aula, entre otros.

C. Escuela de Talentos del Callao

En el mes de febrero del año en curso La Escuela de Talentos del Callao recibió a los 200 mejores estudiantes de tercer y cuarto de secundaria de los colegios públicos de la Región Callao, seleccionados entre los alumnos ubicados en el quinto superior de sus promociones, con la finalidad de brindarles educación integral que les permita potenciar sus habilidades y conocimientos. Las clases se desarrollan en forma gratuita de 8:00 a.m. a 4:00 p.m. en aulas interactivas y están encaminadas a que los estudiantes desarrollen las herramientas necesarias para acceder a una vida profesional que responda a las “necesidades del sector productivo regional y nacional” (Mori, 2012:s/p). Los estudiantes participan de videoconferencias, talleres artísticos, asesoría pedagógica; además, se les asigna uniforme, alimentación y pasajes locales. Esta experiencia ha sido validada en un programa piloto desarrollado con cuarenta y dos estudiantes escolares del Callao durante el año 2011, teniendo como resultados la mejora de sus niveles de aprendizaje y de su autoestima. Como un servicio adicional a favor de la educación secundaria, el Gobierno Regional ofrece becas universitarias a los egresados de las instituciones educativas del Callao que han obtenido los mejores rendimientos académicos; asimismo, desarrolla programas nutricionales y capacitación a los colegios de educación inicial.

D. Institución educativa San Antonio de Padua

San Antonio de Padua es una institución educativa de gestión estatal que se inscribe dentro de la Educación Básica Regular (EBR) y que ofrece formación en educación secundaria de menores a aproximadamente 100 estudiantes de bajos recursos económicos de la ciudad de Puno. La población estudiantil del colegio proviene de las zonas rurales. Los padres (en la mayoría de los casos, solo la madre) envían o acompañan a sus hijos a la ciudad a fin de que puedan estudiar en el colegio, los matriculan y no vuelven a comunicarse con la institución hasta la finalización del año escolar cuando se acercan a reclamar por el rendimiento académico; el colectivo familiar tiene la idea que los profesores deben cargar con toda la responsabilidad de la educación de sus hijos.

Los adolescentes viven solos, en habitaciones alquiladas, con plena libertad de acción, sin orientación paterna, lo que generalmente deviene en abandono moral, vandalismo, delincuencia, prostitución. La mayoría de los alumnos trabaja, eso limita el cumplimiento de las tareas de aprendizaje. Dentro de este universo de alumnos, aproximadamente el 10% de ellos pertenece al Hogar de Menores San Juan de Dios, institución de la Beneficencia Pública que acoge a adolescentes abandonados. Estos adolescentes son matriculados en el colegio San Antonio de Padua por la cercanía geográfica de ambas instituciones y cuentan con tutores que siguen su proceso escolar.

Las sesiones de clase se desarrollan en el horario de 1:00 p.m. a 6:00 p.m. de la tarde y a través de ellas los docentes pretenden reinsertar a los estudiantes a la sociedad, sin embargo esta tarea es difícil por cuanto los profesores no cuentan con especialización ni capacitación para atender las necesidades de este grupo vulnerable. Como iniciativa particular solicitan la ayuda de psicólogos, y a partir de este año, a practicantes de la Carrera de Asistencia Social de la Universidad de Puno. Asimismo cada docente se está responsabilizando de una cantidad de alumnos para recuperarlos a la sociedad.

E. Colegio Mayor Secundaria “Presidente del Perú”

El Colegio Mayor Secundario “Presidente del Perú”, también conocido como Colegio Mayor empieza a funcionar en el año 2009 como una oportunidad para que los mejores estudiantes de los colegios públicos del país tengan las facilidades necesarias a fin de que continúen su desarrollo escolar

y lleguen a concretar sus proyectos de vida. Para acceder al Colegio Mayor los alumnos deben acreditar haber estudiado el primero y segundo grados de educación secundaria en una institución educativa pública, habiendo obtenido el primer o segundo puesto de rendimiento académico en ella, o encontrarse dentro de los cinco primeros puestos en los concursos organizados por el Ministerio de Educación en rendimiento académico escolar. Además, haber obtenido una nota promedio anual de 15 puntos al terminar el segundo grado de educación secundaria y contar con la autorización correspondiente de los padres o apoderado para participar en el examen de admisión al Colegio.

El examen de admisión consta de dos etapas: la primera consiste en una evaluación escrita en la que se seleccionan a los mejores postulantes por regiones geográficas del país, y la segunda, en una entrevista personal. Los alumnos estudian los grados tercero, cuarto y quinto de secundaria en el Colegio en calidad de residentes, siendo cada año lectivo de 38 semanas.

El modelo educativo que se desarrolla en el Colegio es el sociocognitivo, el mismo que a través de un aprendizaje cooperativo busca que los estudiantes desarrollen capacidades, valores y actitudes con miras al logro de competencias. Los docentes emplean estrategias cognitivas y metacognitivas para el planteamiento de situaciones problemáticas que acercan a los alumnos a su realidad y a la resolución de las tareas. “La propuesta se alinea con los propósitos de la Educación Básica Regular establecidos en el Diseño Curricular Nacional (DCN), el Proyecto Educativo Nacional (PEN), Plan Estratégico Sectorial Multianual (PESEM), y el Plan del Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (CEPLAN); con el propósito de alcanzar los objetivos y fines del sistema educativo”. Además, “la propuesta educativa del Colegio Mayor está enriquecida con los contenidos y objetivos del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional y el Marco de la Enseñanza para la Comprensión de WIDE/World1”. (MED, 2012:10)

Durante el proceso educativo se promueve la igualdad de oportunidades para los alumnos, así como el respeto y aceptación de la diversidad sociocultural a través del reconocimiento de los derechos y cualidades del otro. La “formación se basa en los principios de la educación peruana en el marco de interculturalidad, equidad e inclusión social, con sentido ético y calidad educativa”. (MED, 2012: 11).

Los docentes del Colegio cuentan con especializaciones en distintas áreas del saber, estando capacitados para enseñar a personas talentosas, potenciando el desarrollo de su ciudadanía, de su compromiso social, de su capacidad de emprendimiento, de liderazgo, de respeto, horizontalidad, diálogo, debate, reflexión, clarificación de valores, toma de decisiones y de transferencia del conocimiento a la vida diaria. Por este motivo el proceso de aprendizaje cuenta con un acompañamiento emocional y pedagógico que abarca la etapa lectiva así como el tiempo en que los alumnos regresan a sus hogares durante las vacaciones.

F. La Red de Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad de Iquitos

Con el propósito de que los estudiantes con características específicas pudieran continuar sus estudios de Educación Básica en una escuela regular, se crearon Redes de Educación Inclusiva que pusieron en práctica experiencias exitosas de atención a la diversidad en educación inicial, primaria y secundaria.

Como parte de estas redes, la Red de Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad de Iquitos tiene tres años de funcionamiento en trabajo colaborativo con la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, con el Instituto Superior Pedagógico Loreto y con la Asociación de Colegios Parroquiales, con el propósito de “garantizar el tránsito de los alumnos, sea cual fuere su necesidad educativa, de un nivel a otro: así, de educación infantil a primaria, posteriormente a secundaria y finalmente,

posibilitar a estos jóvenes que concluyen la educación básica el acceso a alternativas de formación superior, técnica o universitaria” (Alegría y Carrillo, 2010: 12). Pero no solo se dedica a la atención de los alumnos de EBR sino también al diseño de la formación inicial docente que permita formar a los futuros profesores con las competencias necesarias para su atención a la diversidad, y a la formación permanente.

Sus principios básicos son la valoración de la diversidad como una característica natural y la búsqueda de medios para hacer efectivo el derecho de todo niño a recibir gratuitamente una educación de calidad con equidad.(Alegría y Carrillo, 2010). Esta experiencia es pionera en la zona y cuenta con equipos multidisciplinares de trabajo formados por docentes de educación especial, por psicólogas, docentes de educación básica regular, psicopedagogas, y distintos especialistas que apoyan en momentos específicos de los procesos educativos.

Luego de tres años de funcionamiento la Red Educativa ha logrado integrar estudiantes con NEE a aulas regulares, evaluarlos psicopedagógicamente, monitorear su rendimiento y paralelamente, proporcionar formación inicial y continua a docentes.

9.4.3. En Educación Básica Especial (EBE)

En este apartado se presentan dos experiencias de atención a la diversidad e inclusión en esta modalidad. Cada una de ellas muestra la creatividad que despliega el Ministerio de Educación y las instituciones educativas particulares, para atender las diversas necesidades de los estudiantes, y de paso incorporar al aula regular a alumnos con necesidades educativas especiales.

A. Colegio Parroquial Nuestro Salvador

Este colegio pertenece a la Orden Carmelitas, es de gestión parroquial y atiende dos modalidades: Educación Básica Regular (EBR) en los niveles Inicial, Primaria y Secundaria, y Educación Básica Especial (EBE) en los niveles de Inicial y Primaria.

En el colegio también funciona el Servicio de Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE); centro de recursos orientado a posibilitar y garantizar el éxito de inclusión de los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas a discapacidad leve o moderada. Este servicio está conformado por docentes y no docentes, así como por especialistas en los tipos de discapacidades de los estudiantes incluidos en las aulas regulares del colegio.

En el nivel de educación secundaria la inclusión está empezando en la diversificación curricular mediante un cartel de contenidos por grados de estudio. Además el Departamento Psicopedagógico realiza evaluaciones a los estudiantes, tomando en consideración su desempeño en el año anterior, especialmente en las áreas curriculares de lógico-matemática y de comunicación. En base a estos resultados se establecen las necesidades educativas y se priorizan aquellas que se deben mejorar el presente año; considerándolas en el Plan de Orientación Individual (POI) en una proyección de mediano plazo (un año) y de largo plazo (hasta el final de la ed. Secundaria). Los alumnos estudian todas las áreas curriculares con las adaptaciones correspondientes en las capacidades de acuerdo a los niveles intelectuales de los alumnos según su nivel de escolaridad.

Cabe resaltar que la atención a los alumnos es una característica del POI del colegio, y que esta se va a ir extendiendo progresivamente al nivel de educación secundaria. En este año los docentes responsables del sexto grado de primaria se encuentran capacitando en el tema de adaptaciones curriculares con miras a convertirse en una institución inclusiva en el nivel de secundaria. Para ello el equipo de SAANEE visita en forma permanente las aulas del colegio con la finalidad de establecer

las formas de realizar la inclusión, considerando las características de los alumnos así como su problemática individual. Además, capacitan a los docentes en metodología, y a los alumnos en desarrollo de tolerancia, autoconcepto, autoestima, respeto a las diferencias, etc.

Los alumnos tienen dos formas de acceder al colegio Nuestro Salvador: siendo derivados por el equipo SAANEE y por decisión familiar cuando el niño se encuentra estudiando el nivel de educación inicial. En educación secundaria, el médico neurólogo decide si el alumno va a EBR o a EBE, luego de la evaluación que le realiza por encargo de sus padres. SAANEE también tiene la función de diseñar un plan de vida adulta para cada alumno que trata; por ese motivo la atención al alumno debe estar coordinada con los padres de familia, a quienes se les va informando sistemáticamente los logros del POI, así como las recomendaciones de qué estudiar. Depende de las familias que continúen el plan trazado para sus hijos. (Armey,2012)

B. Experiencias exitosas promovidas por la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE)

Desde el año 2008 la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE) viene promoviendo el Concurso Nacional de Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva. El 26 de junio de ese año se aprobó la Directiva N° 069-2008-ME/VMGP-DIGEBE, que estableció la normativa relacionada con la “planificación, organización, ejecución, monitoreo y evaluación de las actividades de la Campaña Nacional de Sensibilización y Movilización por la Educación Inclusiva” (DIGEBE, 2012: s/p). En dicha campaña se consideró el Concurso Nacional de Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva, cuya finalidad fue contribuir en la sensibilización y toma de conciencia de los diferentes agentes educativos en relación a la importancia de respetar a las personas con discapacidad y reconocer el derecho que tienen a educarse con calidad.

Del 2008 a la fecha, el Concurso Nacional de Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva se ha desarrollado en cuatro versiones. Actualmente se está llevando a cabo en su quinta versión, y tiene como mérito la difusión de las experiencias exitosas de las instituciones educativas en la atención a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales por parte de los docentes de Educación Básica Regular (EBR) y de Educación Básica Alternativa (EBA), tanto en instituciones educativas inclusivas públicas como privadas. El Concurso se ejecuta en tres etapas: la primera etapa se realiza en la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL); la segunda en la Dirección Regional de Educación (DRE), y la tercera, en el Ministerio de Educación a través de la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE).

En el concurso llevado a cabo en el año 2011 se premiaron tres experiencias exitosas realizadas en los departamentos de Piura, Tacna y Lambayeque. En los tres casos el apoyo del equipo del SAANEE contribuyó a la mejora de los aprendizajes de los niños con deficiencias físicas o intelectuales.

9.5. Referencias bibliográficas

Acuerdo Nacional (2002). *Políticas de Estado*. Lima: Secretaría Técnica Del Acuerdo Nacional. Disponible en <http://www.acuerdonacional.pe/politicas-estado> (consulta: 13/08/2012).

Alegria, J. y Carrillo, M^a.T. (2010). Redes de educación inclusiva y atención a la diversidad: una necesidad convertida en realidad. En M. Vergara y J. Alegria (Coord.) *Diversidad cultural: un reto para las instituciones educativas. México, Colombia, Argentina, Perú y Guatemala* (pp. 11-20). México: Universidad de Guadalajara.

Amate, J. (2001). La escuela que tenemos. La escuela que queremos. Acerca de la atención a la diversidad. *Revista de Cooperación Educativa*, nº 70, 10-14.

Anijovich, R., Malbergier, M. y Sigal, C. (2005). ¿Iguales pero diferentes? *e-Eccleston, Estudios sobre el nivel inicial*, Año 1, Número 2, invierno.

Campillo M. y Torres A. (2008). Medidas de atención a la diversidad en educación secundaria. En A. Gómez (Coord.). *Atención a la diversidad materiales para la formación del profesorado* (pp.1241-1295). Documento multimedia. Disponible en [http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=3114&IDTIPO=246&RASTRO=c801\\$m4331,4330](http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=3114&IDTIPO=246&RASTRO=c801$m4331,4330) (consulta: 13/08/2012).

Chang, J.A. (2011). *Exposición ante el pleno del Congreso de la República. Proyecto de Presupuesto del Sector Educación 2011*. Disponible en http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CDQQFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.minedu.gob.pe%2FDeInteres%2Fextras%2Fdownload.php%3Flink%3Dsustento_congreso_presup_2011.pdf&ei=bvV-UMSrHIOGhQfs04G4Dg&usg=AFQjCNEVucYi8piQYlqeKF7NcAkoGiAopg (consulta: 08/12/2011).

Chiroque S. (2012). *Huelga magisterial 2012: algunos puntos sobre las íes*. Disponible en <http://schiroque.blogspot.com/> (consulta: 13/08/2012).

Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria (DINEIP) y Dirección Nacional de Educación Superior y Superior Tecnológica (DINESST) (2005). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. Proceso de Articulación*. Disponible en <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional2005FINAL.pdf> (consulta: 13/08/2012).

Gardner, H., Kornhaber, M.L. y Wake, W.H. (2000). *Inteligencias múltiples: perspectivas*. Buenos Aires: Aique.

Larepublica.pe (2012). *Callao: Escuela de Talentos acogerá a los 200 mejores estudiantes*. Disponible en <http://www.larepublica.pe/06-02-2012/callao-escuela-de-talentos-acogera-los-200-mejores-estudiantes> (consulta: 06/02/2012).

Ministerio de Educación (2011). *Resolución Ministerial No. 0622-2011-ED. Directiva para el Desarrollo del Año Escolar 2012 en las instituciones educativas de Educación Básica y Técnico Productiva*. Disponible en http://www.minedu.gob.pe/files/3087_201205041302.pdf (consulta: 13/08/2012).

Ministerio de Educación (2012). *Resolución Directoral Regional No. 0123-2012-ED, "V Concurso Nacional de Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva"*. Disponible en http://www.minedu.gob.pe/files/2946_201204181645.pdf (consulta: 30/05/2012).

Perrenaud, P. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Prado, A. (2011). Gobierno gasta menos de S./4 al día en educación por cada alumno. Disponible en <http://e.gestion.pe/128/impres/pdf/2011/12/09/22924.pdf> (consulta: 16/12/2011).

Quinteros, E. (2007). Estructura Del sistema educativo Peruano. *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, nº 7. Disponible en http://adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=214&Itemid=49u (consulta: 16/12/2011).

Suarez, M^a.J. (2008). *IES La Sisle. Departamento de Orientación. Plan de orientación y de atención a la diversidad. Curso 2008/2009*. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/7603931/Plan-de-Orientacion-y-Atencion-a-la-Diversidad-2008> (consulta: 12/12/2011).

Tafur, R.M^a. (2011). *Educación en la diversidad. En Problemas de Aprendizaje en la Clase Regular. Material de Estudio*. Lima: PUCP.

Trujillo, J.J. (2005). *La escuela de hoy. La escuela de mañana. Atención a la diversidad: ¿Retórica o una posibilidad para el cambio?* Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos42/la-escuela/la-escuela2.shtml> (consulta: 16/12/2011).