



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

PROPUESTA DEL PLAN MARCO QUE ORIENTA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA CON ENFOQUE TERRITORIAL CONTEMPLANDO LAS CONDICIONES DE ORGANIZACIÓN Y ARTICULACIÓN INSTITUCIONAL E INTERGUBERNAMENTAL

1. ANTECEDENTES

El artículo 16 de la Constitución Política del Perú establece que el Estado coordina la política educativa y formula los lineamientos generales de los planes de estudio, así como los requisitos mínimos de la organización de los centros educativos; supervisa además su cumplimiento y la calidad de la educación, así como también indica que es deber del Estado asegurar que nadie se vea impedido de recibir educación adecuada por razón de su situación económica o de limitaciones mentales o físicas. Asimismo, en su artículo 17, afirma que la educación inicial, primaria y secundaria son obligatorias, además de que en las instituciones del Estado la educación es gratuita. Igualmente, establece que el Estado promueve la creación de centros de educación donde la población los requiera.

En el ámbito internacional, la Agenda de Desarrollo Sostenible al 2030 —en particular el Objetivo 4, "Educación de Calidad"—, aprobada por la Asamblea General de la ONU en septiembre de 2015, manifiesta que los países deben "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida".

La Ley N.º 28044, Ley General de Educación (LGE), en su artículo 2, precisa que la educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que dura toda la vida, y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura y al fortalecimiento de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. La educación tiene lugar en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad.

Asimismo, el artículo 8 de la referida ley, sobre los principios de la educación, establece en el literal "c" como uno de estos "la inclusión, que incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades".

Por otro lado, el artículo 18 de la ley, en relación con las medidas de equidad, señala que "con el fin de garantizar la equidad en la educación, las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias: a) ejecutan políticas compensatorias de acción positiva para compensar las desigualdades de aquellos sectores de la población que lo necesiten; b) elaboran y ejecutan proyectos educativos que incluya objetivos, estrategias, acciones y recursos tendientes a revertir situaciones de desigualdad y/o inequidad por motivo de origen, etnias, género, idioma, religión, opinión, condición económica, edad o de cualquier otra índole; [...] e) implementan, en el marco de una educación inclusiva, programas de educación para personas con problemas de aprendizaje o necesidades educativas especiales en todos los niveles y modalidades del sistema; f) promueven programas educativos especializados para los estudiantes con mayor talento a fin de



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

lograr el desarrollo de sus potencialidades; g) adecuan la prestación de servicios educativos a las necesidades de las poblaciones, con especial énfasis en el apoyo a los menores que trabajan y a las alumnas embarazadas o madres [...]”.

En ese sentido, la Ley N.º 30797, que promueve la educación inclusiva, modifica el artículo 52 y añade los artículos 19-A y 62-A en la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, entre ellos el artículo 19 A, denominado “educación inclusiva”, que establece que “la educación es inclusiva en todas sus etapas, formas, modalidades, niveles y ciclos. Las instituciones educativas adoptan medidas para asegurar condiciones de accesibilidad, disponibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad en la provisión de los servicios educativos; y, desarrollan planes educativos personalizados para los estudiantes con necesidades educativas especiales. El Estado garantiza la creación e implementación de los servicios de apoyo educativo para la atención en educación inclusiva, desarrollando acciones de sensibilización, capacitación y asesoramiento a la comunidad educativa en materia de atención a la diversidad, sin perjuicio del personal especializado para la atención educativa inclusiva. La educación inclusiva no genera costos adicionales a los alumnos con necesidades educativas especiales, en aplicación del derecho a la no discriminación y a la igualdad de oportunidades educativas”. De esta forma, precisa en qué consiste, así como algunos elementos importantes que deben ser incorporados.

Además, en dicha ley, se establece que el Ministerio de Educación, mediante decreto supremo, establece las normas reglamentarias para la aplicación de lo dispuesto en la presente ley. Al respecto, se realizó la modificación en el Reglamento de la LGE mediante el Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU. De esta manera, se busca brindar una verdadera atención al problema de exclusión que padece un número muy importante de niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores, como lo señala la sección previa.

El 11 de mayo de 2021 se aprobó el Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, que tiene por objeto realizar modificaciones e incorporaciones al Reglamento de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, aprobado mediante Decreto Supremo N.º 011-2012-ED, a fin de promover una educación inclusiva en todas sus etapas, formas, modalidades, niveles y ciclos, en concordancia con lo previsto en la Ley N.º 30797, Ley que Promueve la Educación Inclusiva, que modifica el artículo 52 e incorpora los artículos 19-A y 62-A en la Ley N.º 28044, Ley General de Educación. Asimismo, se estipula, en la Décima Segunda Disposición Complementaria Final, que el Ministerio de Educación, en su condición de órgano rector, apruebe en un plazo de ciento ochenta (180) días hábiles, el Plan Marco que Orienta la Implementación de la Educación inclusiva con enfoque territorial, contemplando las condiciones de organización y articulación institucional e intergubernamental, entre otros.

Para cumplir con esta finalidad, a través del Memorándum N.º 067-2021-MINEDU/VMGP, el Viceministerio de Gestión Pedagógica designa a la Dirección General de Servicios Educativos Especializados (Digese), para, de manera articulada y coordinada con las direcciones y áreas involucradas del Minedu y con las diferentes instituciones públicas y privadas, elabore el Plan Marco señalado en la disposición complementaria. Así también, se conforma un grupo de trabajo mediante la Resolución Ministerial N.º 275-2021-



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

MINEDU, a cargo de la elaboración del Plan Marco, la cual se instaló el 4 de agosto de 2021, bajo la presidencia de la Digese con la secretaría técnica, a cargo de la Dirección de Educación Básica Especial.

2. JUSTIFICACIÓN

El Plan Marco que orienta la implementación de la educación inclusiva con enfoque territorial contemplando las condiciones de organización y articulación institucional e intergubernamental, entre otros, es un plan de actuación que tiene como finalidad concretar lo establecido en el Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU que modifica el reglamento de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, como es la de garantizar una educación inclusiva en todas sus etapas, formas, modalidades, niveles y ciclos; así como contribuir a establecer en todo el sistema educativo peruano una educación inclusiva sobre la base de servicios educativos de calidad, flexibles y con condiciones de asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad, para que todas las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores pueden acceder, permanecer, desarrollar competencias y culminar sus estudios en igualdad de oportunidades durante toda su trayectoria educativa.

Asimismo, se alinea al Proyecto Educativo Nacional al 2036, cuyo propósito segundo, inclusión y equidad, establece enfrentar los grandes desafíos vinculados a asegurar que el derecho a la educación sea ejercido por TODAS LAS PERSONAS, es decir, que enfrentemos de modo efectivo los desafíos vinculados a la inclusión y equidad para dejar en el pasado la reproducción de la actual segregación y la incapacidad del sistema educativo para crear igualdad de oportunidades.

De igual forma, se alinea con el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) aprobado con Resolución Ministerial N.º 281-2016-MINEDU y la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva (PNESTP), aprobado por Decreto Supremo N.º 012-2020-MINEDU, los cuales incorporan de manera transversal el enfoque inclusivo o de atención a la diversidad, y definen —en el caso del CNEB— que todas las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores tienen derecho no solo a oportunidades educativas de igual calidad, sino a obtener resultados de aprendizaje de igual calidad, independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, condición de discapacidad o estilos de aprendizaje. Asimismo, en el caso de la PNESTP, el enfoque inclusivo asume tomar en cuenta la diversidad de necesidades, potencialidades y aspiraciones de los jóvenes y adultos a lo largo de su trayectoria educativa. Ello implica remover o reducir las barreras de acceso a un servicio de educación de ESTP diverso y flexible, que promueva e impulse acciones para la conclusión oportuna de los estudiantes, con énfasis en los grupos vulnerables y en riesgo de exclusión.

3. MARCO REFERENCIAL

3.1 Marco normativo

El Plan Marco que orienta la implementación de la educación inclusiva se sustenta en el siguiente marco normativo:



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

- Constitución Política del Perú.
- Ley N.º 28044, Ley General de Educación.
- Ley N.º 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad.
- Ley N.º 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes.
- Ley N.º 29535, Ley que otorga reconocimiento oficial de la lengua de señas peruana.
- Ley N.º 30150, Ley de protección de las personas con trastorno del espectro autista (TEA), 2014. El Reglamento de la Ley N.º 30150, aprobado con Decreto Supremo N.º 001-2015-MIMP.
- Ley N.º 29524, Ley que reconoce la sordoceguera como discapacidad única y establece disposiciones para la atención de las personas sordociegas, 2010. El Reglamento de la Ley N.º 29524, aprobado con Decreto Supremo N.º 006-2011-MIMDES.
- Decreto Supremo N.º 011-2012-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley General de Educación.
- Decreto Supremo N.º 002-2014-MIMP, que aprueba el Reglamento de la Ley N.º 29973.
- Decreto Supremo N.º 006-2016-MINEDU, que aprueba la Política Sectorial de Educación Intercultural Bilingüe.
- Decreto Supremo N.º 006-2017-MIMP, que aprueba el Reglamento de la Ley N.º 29535.
- Decreto Supremo N.º 010-2017-MINEDU, que aprueba el Reglamento de la Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes.
- Decreto Supremo N.º 009-2020-MINEDU, que aprueba el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036: El Reto de la Ciudadanía Plena.
- Decreto Supremo N.º 012-2020-MINEDU, que aprueba la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva.
- Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, que modifica el Reglamento de la Ley General de Educación, Ley N.º 28044.
- Decreto Supremo N.º 007-2021-MIMP, que aprueba la Política Nacional Multisectorial en Discapacidad para el Desarrollo al 2030 (PNMDD).
- Decreto Supremo N.º 008-2021-MIMP, que aprueba la Política Nacional Multisectorial para las Niñas, Niños y Adolescentes al 2030 (PNMNNA).
- Decreto Supremo N.º 164-2021-PCM, que aprueba la Política General de Gobierno para el periodo 2021-2026,
- Resolución Ministerial N.º 629-2016-MINEDU, que aprueba el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe.
- Resolución Ministerial N.º 153-2017-MINEDU, que aprueba el Plan Nacional de Infraestructura Educativa.
- Resolución Ministerial N.º 368-2021-MINEDU, que aprueba el Plan Nacional de Emergencia del Sistema Educativo Peruano.

Las normas legales mencionadas incluyen sus normas modificatorias, complementarias, conexas o aquellas que las sustituyan.



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

3.2 Problemática

El problema público al que atiende la modificación del Reglamento de la LGE aprobado mediante el Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU es la alta exclusión educativa, que impide que un gran porcentaje de la población peruana acceda a una educación inclusiva con calidad, en igualdad y con equidad de oportunidades.

De acuerdo con la bibliografía especializada, la exclusión social y la exclusión educativa son dos fenómenos sociales que se relacionan y refuerzan entre sí. Ello significa que, cuando existe exclusión social (o se está en riesgo de padecerla), hay mayor riesgo de exclusión educativa; y viceversa, cuando se está frente a una situación de exclusión educativa, el riesgo de exclusión social aumenta. Afortunadamente, lo contrario también es cierto: cuando menos exclusión educativa haya, menos probable será la exclusión social de una persona o grupo. Esto último confirma el potencial de la educación inclusiva no solo como un proceso o un fin en sí mismo, sino como una herramienta para el desarrollo de la inclusión social.

Brugué, Subirat y Carmona (2002) identifican “colectivos altamente vulnerables a procesos de exclusión social”, los cuales son producto de la conjunción de diversos factores de exclusión (que operan en distintas esferas: económica, laboral, educativa y sanitaria, entre otras) con factores estructurales que intensifican el riesgo de exclusión (por edad, género, estado de salud, riesgo social y ambiental, pobreza, origen étnico, cultura, lengua originaria, diversidad lingüística, talento y superdotación, discapacidad, trastorno del aprendizaje y afectación por violencias o de cualquier otra índole).

En el sector Educación, la condición de exclusión se manifiesta de múltiples formas, y se perpetúa y agudiza con la presencia de los mencionados factores estructurales. Los niveles de exclusión son diversos, y van desde la exclusión total —cuando una persona (o un grupo que comparte características similares) se encuentra fuera o no logra entrar al sistema educativo por múltiples circunstancias— hasta la exclusión parcial o velada. Esta última ocurre cuando, a pesar de estar la persona (o el grupo con similares características) dentro del sistema educativo, no accede a las mismas oportunidades de aprendizaje o participación como miembro de la comunidad educativa.

En este sentido, la exclusión educativa se traduce como la imposibilidad de acceder al servicio educativo de calidad, o de permanecer en él, o de tener las mismas oportunidades de aprendizaje, o de participar como miembro activo de la comunidad educativa. Esta exclusión educativa tiene su origen en un conjunto de barreras educativas o para el aprendizaje presente en el sistema educativo, en los servicios y programas educativos, en las instituciones y el contexto cuando no han sido diseñados o no están preparados para atender a la diversidad de estudiantes (con sus propias características, potencialidades y necesidades educativas).

Existen diversas brechas en materia de acceso, culminación, permanencia, aprendizajes, entre otras, que afrontan las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores bajo ciertos factores estructurales (con diversos tipos de



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

barreras, origen étnico-lingüístico, ámbito de residencia, discapacidad, género, condición de enfermedad, entre otros).

Respecto a la diversidad lingüística, en el Perú, además del castellano, se hablan 48 lenguas de pueblos originarios,¹ y más de 700 000 niñas, niños y adolescentes de entre 3 y 17 años de edad hablan una lengua andina o amazónica. Asimismo, del total de la población afroperuana, más de 200 000 son niñas, niños y adolescentes (30%).²

No obstante, debe entenderse que, cuando se habla de diversidad, se alude también al concepto de diversidad en el aprendizaje entre los individuos, sustentado desde la neurociencia como la variabilidad cerebral de estos, vinculado con sus potencialidades, capacidades y preferencias en el proceso de aprendizaje; es decir, la variabilidad con la que acceden al aprendizaje.³

En cuanto al acceso a la educación, existe un porcentaje de la población que se encuentra fuera del sistema educativo o no ha tenido acceso a él, y por tanto su estatus es "sin nivel educativo", o "analfabeto", o con "escolaridad incompleta".

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Hogares (Enaho) 2017, la tasa de analfabetismo (de 15 a más años) ha descendido a 5,9% a nivel nacional, pero representa el 10,3% de la población que reside en la región sierra y el 14,9% de la población que reside en el ámbito rural, principalmente entre las personas de 50 a más años.

De otro lado, más de 1 800 000 personas en el Perú tienen el estatus de "sin nivel educativo". En esta condición se encuentra el 13,4% de la población con discapacidad y el 5,5% de la población sin discapacidad.⁴ Por otra parte, el porcentaje de mujeres con discapacidad sin nivel educativo es de 16,7%, mientras que el porcentaje de hombres con discapacidad alcanza el 9,2%. Igualmente, el 36,7% de personas que reside en el ámbito rural no tiene nivel educativo, mientras que en entornos urbanos alcanza el 9,2% de las personas con discapacidad.⁵

Con respecto a la culminación de los estudios, se observan brechas educativas en el nivel educativo alcanzado por la población. De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda 2017, los niveles alcanzados entre la población con discapacidad son más bajos que entre las personas sin discapacidad. Así, la población que solo ha alcanzado el nivel primario es 9 puntos porcentuales más alto en la población con discapacidad (34,3%) que entre la población sin discapacidad (25,2%). Asimismo, la población que solo ha alcanzado el nivel secundario es 8 puntos porcentuales más bajo en la población con discapacidad (28,7%) que en la población sin discapacidad (36,4%).⁶ De otro lado, el nivel educativo alcanzado por la población con

¹ Ministerio de Cultura, Base de datos de pueblos indígenas u originarios.

² INEI, 2006.

³ Alba, Sánchez y Zubillaga A., 2013, pp. 3-18.

⁴ INEI, 2017, p. 61.

⁵ Censos nacionales 2017: XII de población, VI de vivienda y III de comunidades indígenas, p. 62.

⁶ *Ibíd.*, p. 61.



PERÚ

Ministerio de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

discapacidad es menor entre las mujeres con discapacidad y entre pobladores con discapacidad del área rural.

En relación con las brechas en la permanencia durante 2019, la tasa neta de asistencia a secundaria (de la población de 12 a 16 años) fue del 84,5%, lo que significa que la tasa de inasistencia en secundaria es del 12,3%. Esta dificultad de asistir de manera continua al servicio educativo se intensifica entre los estudiantes que tienen una lengua materna indígena (19,5%) y entre quienes residen en el ámbito rural (20,7%). Por otro lado, la tasa neta de asistencia a educación secundaria del primer quintil (20% más pobre) fue de 76,6%, siendo 14,6 puntos porcentuales menos que en el quinto quintil (20% más rico), que alcanzó el 91,2%.⁷

Del mismo modo, la deserción interanual en el periodo 2018-2019, entendida como la proporción de estudiantes matriculados en 2018 que no fueron matriculados en 2019, es más intensa en ámbitos rurales que urbanos, como indica la siguiente tabla.⁸

Tabla 1

Tasa de deserción (interanual) de alumnos de primaria y secundaria de educación básica regular por ámbito de residencia

Variables socioeducativas	Niveles	Variables sociodemográficas	
		Residencia rural	Residencia urbana
Deserción interanual (2)	Primaria	2,4%	1,1%
	Secundaria	5,2%	3,3%

Fuente: Siagie 2018-2019. Elaboración propia.

En cuanto a población con discapacidad, la deserción interanual del periodo 2019-2020 es más intensa para estudiantes con discapacidad de la modalidad de Educación Básica Especial que para la modalidad de Educación Básica Regular, como indica la siguiente tabla.⁹

Tabla 2

Tasa de deserción (interanual) de alumnos de las modalidades EBE y EBR

Variables socioeducativas	Año/modalidad	2018-2019	2019-2020
Deserción interanual (2)	EBR	6,3%	9,0%
	EBE	11,9 %	10,8%

Fuente: Siagie 2018-2019, 2019-2020. Elaboración propia.

En lo referente a las brechas en los aprendizajes, de acuerdo con los resultados de logro de aprendizajes de 2019, el 37,6% de los estudiantes de segundo año de

⁷ Véase https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1751/libro.pdf

⁸ Véase http://escale.minedu.gob.pe/c/document_library/get_file?uuid=87f3cd74-80e3-4b48-8fcd-764c108cb63a&groupId=10156

⁹ Es importante considerar que desde finales de 2020 se viene regularizando el registro de estudiantes con discapacidad de la modalidad de EBE en SIAGIE.



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

primaria alcanza el "nivel satisfactorio" de logro de competencia en comprensión lectora, mientras que el 3,8% alcanza el "nivel inicial". De otro lado, el 17% de estudiantes alcanza el "nivel satisfactorio" en la competencia lógico-matemática, mientras el 51,1% a nivel nacional se encuentra en el "nivel inicial".¹⁰ Así también, los resultados de cuarto de primaria indican que en comprensión lectora un cuarto de la población aún se encuentra en nivel de inicio y 15% en la competencia lógico-matemática. En secundaria, por otro lado, el porcentaje de estudiantes con un nivel de inicio en ambas competencias es de 42% y de 32%, respectivamente.

Estos resultados, si bien muestran un progreso con respecto a años anteriores, aún denotan un bajo logro de aprendizajes a escala nacional, lo que obliga a profundizar la comprensión sobre cuáles son los factores que inciden en este resultado, cómo se distribuyen las oportunidades de aprendizaje en toda la población estudiantil y qué hace el Estado y el sistema educativo para atender diferentes características y necesidades educativas.

Así también, existen grandes diferencias en el acceso al aprendizaje entre aquellos que residen en áreas urbanas y áreas rurales, así como entre los que tienen un nivel socioeconómico (NSE) muy bajo y uno alto. Así, el porcentaje de estudiantes de segundo de primaria con residencia rural y un nivel de logro de aprendizajes "en inicio" con relación a la competencia lectora es casi cinco veces más alto que el promedio nacional (13,5% vs. 3,8%) y casi cuatro veces más alto que en el ámbito urbano. Por nivel socioeconómico, también se observa una mayor brecha entre los estudiantes del NSE muy bajo (5,9%) y los de NSE alto (1%).

Del mismo modo, el porcentaje de estudiantes de cuarto de primaria en nivel de logro de aprendizajes "en inicio" con relación a la competencia lectora en el ámbito rural se aleja más de 18 puntos porcentuales del promedio nacional (43,6% vs. 25%) y más de 20 puntos del ámbito urbano. En secundaria, los niveles de logro con relación a ambas competencias, lectora y lógico-matemática, a escala nacional son bajos; en nivel "en inicio" o "previo al inicio" se encuentran el 59,7% y 65,1%, respectivamente. No obstante, por ámbito de residencia y nivel socioeconómico, la brecha se agudiza, alcanzando en el ámbito rural el 88,1% de estudiantes con niveles de logro "en inicio" o "previo al inicio" en comprensión lectora y 86,6% en competencia lógico-matemática. Además, los resultados muestran que el 79% de los estudiantes con estos mismos niveles de logro provienen del NSE muy bajo en ambas competencias analizadas.

Sin embargo, esta realidad no solo es la de los estudiantes de educación básica; también la educación superior presenta situaciones de interrupción:¹¹

- a. Se registró que, para el semestre 2020-1, la tasa de interrupción fue de 18,3% y se redujo para el semestre 2020-2 a 16,2%. Cabe precisar que entre los

¹⁰ UMC-Minedu. Evaluación de logro de aprendizajes. Resultados 2019.

¹¹ El presente informe se basa en la información cuantitativa proporcionada por el SIRIES del Minedu, así como en el informe del estudio cualitativo para la identificación de factores de interrupción de estudios universitarios en contexto de pandemia (Dipoda, 2021).



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

semestres 2018-2 y 2019-2 el comportamiento de la tasa de interrupción fue descendente, y hubo un importante incremento en 2020-1.

- b. Se registraron mayores tasas de interrupción para el caso de universidades privadas en comparación con las públicas. Durante los semestres 2020-1 y 2019-2, no se observaron incrementos de la tasa de interrupción para ningún tipo de gestión hasta 2020-1, hasta llegar a 22,3% (universidades privadas) y 9,9% (universidades públicas). Para el semestre 2020-2, se mantuvo el incremento solo para el caso de universidades públicas (aunque el incremento fue de solo 0,5 puntos), mientras que en las universidades privadas cayó en una mayor proporción (3,35 puntos).
- c. Durante los semestres 2020-1 y 2020-2, los cuatro departamentos con mayores tasas de interrupción fueron Lima (19,0%), La Libertad (18,1%), Lambayeque (17,5%) y Junín (14,8%).
- d. El género masculino registró mayores tasas de interrupción frente al género femenino durante los semestres 2020-1 y 2020-2; sin embargo, registró una mayor caída (2,1 puntos), pasando de 19,2% a 17,1%, y para el género femenino, de 17,1% a 15,3% (caída de 1,8 puntos).
- e. Se registró 49,4% de interruptores en universidades públicas debido a problemas económicos en 2020-1. Esta cifra cayó a 32,6% en el periodo 2020-2. Asimismo, el 14,4% interrumpió estudios debido a la alta carga familiar en el periodo 2020-1, cifra que también cayó a 10,3% en el periodo 2020-2. De esta manera, el factor económico es el que más influyó en la decisión de interrumpir estudios en ambos periodos.
- f. De los estudiantes de universidades públicas que tuvieron problemas económicos en el hogar, aproximadamente el 84% tuvo que trabajar para ayudar en la economía del hogar.
- g. Los estudiantes de género masculino fueron los que realizaron, en su mayoría, actividades laborales remuneradas fuera del hogar, mientras que los de género femenino estuvieron a cargo mayormente de actividades no remuneradas domésticas y de cuidado en el hogar. Adicionalmente, cabe señalar que existe una proporción menor de mujeres que asumió ambos tipos de actividades.
- h. Ambos géneros tuvieron dificultades generadas por la sobrecarga académica, familiar y laboral, lo cual los obligó a interrumpir sus estudios; no obstante, fueron las estudiantes de género femenino las que se vieron mayormente afectadas.
- i. La salud física y, sobre todo, la salud mental, asociadas al covid-19, fueron factores importantes que contribuyeron a la interrupción de estudios. Los problemas asociados a la salud mental afectaron en mayor medida a estudiantes y docentes, y fueron las estudiantes mujeres quienes lograron una mayor atención en los servicios de bienestar. Sin embargo, dicho servicio se



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

percibe insuficiente para responder al incremento sustancial de estos problemas y necesario para impedir la interrupción.

- j. De los estudiantes en universidades públicas que tuvieron problemas de salud mental, el 86,8% acusan desánimo, desinterés o cansancio extremo como principal causa. Además, se registró que los problemas de salud mental estuvieron vinculados a la desolación, desmotivación, miedo, estrés y depresión, asociados a sobrecarga académica, estrés de la virtualización, conciliación de sus tiempos y responsabilidades, problemas generados por la falta de una suficiente economía, el contagio, la muerte de seres queridos y la presión de parte de sus familias.
- k. Asimismo, se identifican diversas formas de violencia en el hogar: emocional, física y sexual, las cuales fueron experimentadas por los estudiantes, especialmente mujeres, las más afectadas. Además, fueron estas quienes demandaron más los servicios de bienestar por este motivo en comparación con los hombres.

Por otro lado, en cuanto a las personas con discapacidad, a lo largo de los años, la educación que se les brinda ha ido cambiando de enfoque, pasando del modelo de exclusión a la segregación y, enseguida, de la integración a la inclusión¹².

La primera concepción no permite el ingreso de los estudiantes al sistema educativo a causa de sus limitaciones funcionales. El segundo enfoque, la segregación, caracteriza a las personas con discapacidad y las acoge en espacios educativos especializados. El tercero, el integrador, incorpora a la persona con discapacidad al sistema educativo regular, pero tiene que adaptarse al sistema. El cuarto, referido a la educación inclusiva, responde al modelo social y al enfoque de derechos, lo cual se contrapone a los otros modelos.¹³

Desde esta concepción, todas las personas tienen derecho a una educación de calidad (Boggino, 2021); en consecuencia, las instituciones educativas deben acoger a todos los estudiantes sin ningún reparo. Otra característica es que todos los estudiantes participan de todas las actividades de la jornada educativa, para lo cual el docente hace los ajustes pertinentes (Holzchuher, 2020).

Estas concepciones han sido —y siguen siendo— temas que han sido abordados en diferentes documentos internacionales. Por ejemplo, la "Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad", ocurrida en 1994 en Salamanca, España, estableció la necesidad urgente de brindar atención educativa a todos, incluidos los adultos con necesidades educativas especiales. Además, no solo incluyó a las personas con discapacidad, sino también a los niños que viven en las calles y que trabajan, así como los niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales. En otras palabras, propuso reformar la escuela ordinaria y constituir un sistema que respondiera a la diversidad. Este giro trae consigo otras reflexiones, como que el estudiante ya no se adapta al sistema educativo, sino al contrario. Asimismo, se asume que la discapacidad es una construcción social, y se presta

¹² Ramos, Cueto y Felipe, 2021.

¹³ Duque, 2020, p. 4.



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

atención más al potencial de las personas que a su déficit (o necesidades educativas especiales), así como se identifican las barreras (aquello que obstaculiza su desarrollo) que afectan de manera especial a las niñas y a las minorías étnicas, entre otros sujetos de la educación (Dakar, 2000).¹⁴

Por otro lado, Booth y Ainscow (2006) plantean que la educación inclusiva involucra procesos que se siguen para asegurar el incremento de la participación de los estudiantes en la institución educativa y así favorecer la convivencia bajo una práctica y una cultura inclusivas. Esto se relaciona con el aseguramiento del acceso, la participación y los logros de aprendizajes, así como con el desarrollo de acciones que reduzcan o eliminen las barreras físicas, institucionales o personales que obstruyen el acceso al aprendizaje y la participación de todos.

En ese sentido, el sistema educativo se convierte o transforma (Miñana y Moreno, 2020). Entre otros aspectos, el sistema ajusta su dinámica y sus estrategias pedagógicas para no tener ningún tipo de discriminación, atender a todos los estudiantes y valorar su diversidad (Blanco, 2008; citado en Toca, Acevedo y Sánchez, 2020). De este modo, la diversidad es una riqueza en sí misma, porque todos se benefician (Holzchuher, 2020) y además porque se logran aprendizajes a partir de la heterogeneidad y singularidad de cada uno, aspectos que están presentes en todos los que participan de la educación inclusiva (Dalmau et al., 2015, citado en Elizondo, 2020).

Otro instrumento internacional suscrito por el Estado peruano es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2007), un instrumento que ofrece otra mirada sobre la discapacidad a partir de la interacción entre las condiciones individuales. Asimismo, incide en que el sistema educativo se ajuste a las personas, para lo cual implementa apoyos educativos. Además, garantiza el acceso a la educación superior y el aprendizaje durante toda la vida, sin discriminación y en igualdad de condiciones.

Por tanto, la modificación del Reglamento de la LGE tiene por objetivo fortalecer la capacidad del sistema educativo para atender la diversidad desde un enfoque de educación inclusiva para cerrar las brechas de exclusión. Ello supone contar con un Plan Marco que oriente su implementación en todo el sistema educativo; es decir, que oriente el proceso de adecuación del sistema educativo conforme al nuevo artículo 11, que define el concepto de "educación inclusiva". Así también, orientará el proceso de fortalecimiento del servicio educativo conforme a la modificación e incorporación de los nuevos artículos del Reglamento, los cuales explicitan el marco y los mecanismos de la educación inclusiva en el sistema educativo.

4. ORIENTACIONES DEL PLAN MARCO

4.2 Objetivo: Orientar un proceso ordenado, articulado y progresivo de implementación de la educación inclusiva con enfoque territorial en los distintos niveles de gobierno de forma articulada y con participación multisectorial, que posibilite que las

¹⁴ Foro Mundial sobre la Educación (2000). Dakar, Senegal.



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

instituciones educativas y programas de educación básica, técnico-productiva y superior fomenten prácticas, cultura y políticas inclusivas para contribuir al desarrollo integral, la participación plena y el desarrollo de competencias de todas y todos los estudiantes durante su trayectoria educativa.

4.3 Finalidad: Contribuir a establecer en todo el sistema educativo peruano una educación inclusiva sobre la base de servicios educativos de calidad, flexibles y con condiciones de asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad, para que todas las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores pueden acceder, permanecer, desarrollar competencias y culminar sus estudios en igualdad de oportunidades, durante su trayectoria educativa.

4.4 Enfoques: El diseño y la implementación del Plan Marco considera los enfoques contemplados en el Currículo Nacional de Educación Básica así como en la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva (Enfoque basado en derechos humanos, Enfoque intercultural, Enfoque ambiental, Enfoque intergeneracional, Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad, Enfoque diferencial, Enfoque igualdad de género, Enfoque orientación al bien común y Enfoque búsqueda de la excelencia), además de los que se detalla a continuación:

- a. **Enfoque territorial:** aquel que reconoce las particularidades del territorio, como un espacio social, político, económico, geográfico, cultural, étnico, lingüístico e históricamente construido, para establecer los arreglos institucionales más adecuados para organizar e implementar servicios educativos que garanticen la inclusión de todas y todos en el territorio. De este modo, el Plan Marco es un instrumento que orienta la implementación de la educación inclusiva en el territorio y con el territorio.^{15, 16}
- b. **Enfoque multisectorial:** aquel que reconoce que la problemática de la exclusión educativa es multifactorial y multidimensional; por tanto, el abordaje de la educación inclusiva requiere de la participación de otros sectores (Minsa, Mintra, Midis, MIMP, entre otros) en los ámbitos nacional y territorial.
- c. **Enfoque transdisciplinario:** aquel que concibe campos disciplinarios interconectados y sin fronteras entre ellos. Bajo este enfoque, los profesionales docentes y no docentes de las instituciones educativas colaboran entre sí por un mismo objetivo: el abordaje integral en la atención de cada estudiante para lograr su plena inclusión en la escuela y la comunidad educativa.
- d. **Enfoque interseccional:** reconoce que en la condición de exclusión confluyen diversos factores de discriminación: discapacidad, etnia, religión, nivel socioeconómico, opinión política, origen social, orientación sexual, identidad de género, condición de inmigrante, edad, entre otros. Esto demanda trabajar las

¹⁵ CNE (2013).

¹⁶ Como señala el CNE (2013), en educación, "ello supone propiciar un proceso en el que cada región asume la gestión de la educación en un territorio determinado y se adecúa a las características de este. Eso implica pensar en las condiciones geográficas, sociales, culturales e institucionales en función de las cuales se puedan definir —con una división clara de responsabilidades, roles y funciones— distintos arreglos institucionales que respondan a las necesidades y condiciones de ese contexto. Se trata de lograr una mejor organización para la gestión educativa y modalidades de atención que garanticen el acceso y el derecho a la educación de grupos de niños/as y jóvenes excluidos o en situación de vulnerabilidad" (p. 87).



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

distintas formas de desigualdad, opresión y discriminación que afectan a la población escolar en situación de exclusión o en riesgo de exclusión educativa.

- e. **Perspectiva de discapacidad:** considera la discapacidad como el producto de la interacción entre las deficiencias sensoriales, físicas, intelectuales o mentales de las personas y las distintas barreras que les impone la sociedad, abordando la multidimensionalidad de la problemática de exclusión y discriminación que las afecta y comprometiendo al Estado y a la sociedad a tomar medidas para eliminarlas, con el fin de asegurar su participación en la sociedad de forma plena, efectiva, sin discriminación y en igualdad de condiciones.¹⁷

4.5 Ámbito de aplicación

El Plan Marco se implementará en las Direcciones Regionales de Educación (DRE/GRE), las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL), las instituciones educativas y los programas educativos, así como en los ámbitos de espacios articulados intersectoriales.

5. ESTRATEGIA GENERAL DE LA IMPLEMENTACIÓN

5.1 Implementación progresiva

El Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, que modifica 16 artículos e incorpora 16 nuevos artículos al Reglamento de la Ley General de Educación, fue publicado en el diario *El Peruano* el 11 de mayo de 2021, y entró en vigencia al día siguiente. Para su implementación, se requiere de la elaboración del Plan Marco, regulado en la décima segunda disposición complementaria y final; la cual establece que el Ministerio de Educación deberá aprobar un Plan Marco que oriente la implementación de la educación inclusiva con enfoque territorial contemplando las condiciones de organización y articulación institucional e intergubernamental, entre otras.

Cabe señalar que lo estipulado en el Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU está articulado con los dispositivos normativos del sector, así como los documentos internacionales sobre educación inclusiva. Su implementación es progresiva, y requiere para ello la aprobación del Plan Marco. Asimismo, con el objetivo de asegurar y mantener la continuidad de las acciones al finalizar el periodo establecido en el Plan Marco, se realizará la evaluación de lo avanzado y se plantearán mejoras para mantener la continuidad.

Dentro del marco de la implementación progresiva del Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, se encuentran los Servicios de Apoyo Educativo (SAE), que en la décima disposición complementaria y final señala que los SAE externos se crean e implementan de forma progresiva en un periodo de cuatro (4) años a partir de 2022, teniendo en cuenta las brechas y los criterios de priorización de atención a la diversidad que han sido identificados, a nivel local y regional, en concordancia con sus instrumentos de gestión educativa y marco presupuestal multianual. Por otro

¹⁷ Política Nacional Multisectorial en Discapacidad para el Desarrollo al 2030.



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

lado, culminado el periodo de cuatro (4) años, se continuarán implementando los SAE externos.

5.2 Principales actores y responsabilidades en el proceso de implementación

Con la aprobación del Plan Marco de Educación Inclusiva, se propone el cumplimiento de las siguientes acciones:

a. Nacional-Minedu

- Plan Marco aprobado.
- Aprobación de los instrumentos normativos necesarios.
- Aprobación de los instrumentos presupuestales.
- Lineamientos pedagógicos y de gestión necesarios.
- Alineación de las normas, planes y política educativa.
- Concienciación en la comunidad educativa sobre la implementación de la educación inclusiva.
- Gestión de recursos presupuestales a nivel regional.
- Asistencia técnica en la planificación y el presupuesto de las regiones.
- Elaboración y dotación de recursos, materiales educativos, acondicionamiento, etc.
- Asistencia técnica territorial.
- Formación de los agentes educativos para cumplir sus funciones.
- Monitoreo y evaluación de resultados.

b. Regional-DRE-UGEL. A partir de las coordinaciones con las autoridades y en función a sus competencias, se plantearán las siguientes responsabilidades:

- Plan regional de educación inclusiva.
- Diagnóstico y caracterización del contexto en materia de educación inclusiva.
- Construcción de una visión compartida en la región.
- Resultados y metas multianuales articulados al Plan Marco.
- Consulta regional del Plan Marco.
- Gestión de recursos presupuestales.
- Contratación del personal.
- Sensibilización y alineación en la región sobre el cambio.
- Aprobación de los instrumentos normativos necesarios.
- Orientaciones pedagógicas y de gestión necesarias y contextualizadas.
- Formación de los agentes educativos para cumplir sus funciones.
- Implementación de los servicios de apoyo educativo, de la adecuación de servicios educativos, de la adecuación del sistema de información, del diseño, la adaptación y la dotación de materiales, etc.
- Seguimiento y monitoreo regional a la implementación.

5.3 Estrategia comunicacional del plan marco



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

La implementación del plan marco va acompañada del desarrollo de una estrategia comunicacional que se concreta en acciones de:

- Difusión por diferentes canales accesibles de las orientaciones y propuestas normativas para el acceso y permanencia al sistema educativo.
- Implementación de canales de comunicación accesibles que permitan a las organizaciones, familias, docentes, directivos y especialistas de las UGEL y DRE u otros expresarse sobre el cumplimiento de las normas en materia de educación inclusiva.
- Convocatoria permanente a un trabajo articulado con organizaciones que representan a las personas con discapacidad de los pueblos indígenas (andinos y amazónicos) y afroperuanos, gobiernos locales, empresas privadas, organismos de cooperación, ONGD y otros sectores (MIMP, Midis, Minsa, Mininter, Mintra, MTC, entre otros), para la eliminación de las barreras que impiden u obstaculizan el ejercicio del derecho a la educación.
- Campañas que promuevan las prácticas, políticas y cultura inclusiva que se desarrollan en los servicios educativos o como resultado de la ejecución de las tareas del plan marco.
- Producción de recursos de difusión sobre los servicios de apoyo, el diseño universal para el aprendizaje, materiales educativos, el valor de la diversidad, entre otros, en diferentes formatos accesibles.
- Campaña digital para difundir la implementación del plan marco. La campaña incluye gráficas, infografía y vídeos explicando esta implementación. La idea es que se difunda una vez por semana a través de las redes oficiales del Ministerio de Educación y que sean replicadas por instituciones aliadas.
- Realizar una nota de prensa con respecto al tema.
- Estas acciones se planificarán, organizarán y ejecutarán en coordinación con las diferentes direcciones involucradas en el desarrollo del plan marco y la Oficina General de Comunicaciones (OGC) del Minedu.

5.4 Evaluación y proceso de mejora continua (evaluación, monitoreo y supervisión)

El monitoreo, seguimiento y evaluación de la implementación del Plan Marco facilitará su mejora. Por ello, se plantea la elaboración y/o revisión de las fichas técnicas de sus indicadores, a fin de que las metas físicas de las líneas de acción y los indicadores de producto se midan trimestralmente a lo largo del proceso de implementación, así como que se cuente con información cualitativa del proceso. Los aportes de este monitoreo y seguimiento serán insumos para la evaluación del presente plan, los cuales deben presentarse al menos en un informe anual con los logros obtenidos, dificultades presentadas y acciones realizadas frente a ello. Para esto, se recogerán los aportes de los estudiantes, docentes, familias, organizaciones de y para personas con discapacidad, pueblos indígenas (andinos y amazónicos) y afroperuanos, entre otros que son partícipes del proceso de implementación del plan marco.



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

5.5 Gestión de la implementación

5.5.1 Rectoría articulada

Implementación del plan marco (2022-2024)

- Comité de gestión.
- Direcciones involucradas.
- El monitoreo y evaluación del plan será responsabilidad de OSEE, en coordinación con las direcciones del Minedu y las IGED.

5.5.2 Características del plan marco

a. Gestión territorial: planificación regional de la educación inclusiva

Sobre la base de la orientación estratégica 7 del PEN 2036, para que se asuma este tipo de gestión es necesario abandonar la idea de la gestión centralizada o sistema centralista de la educación y pasar a uno que se articule con la autonomía de las instituciones educativas.

Por tanto, promover la gestión territorial, desde el marco de la educación inclusiva, significa fortalecer las capacidades de los gobiernos regionales y locales, con la participación de cada uno de los miembros de la comunidad educativa y la ciudadanía en general, para que puedan gestionarse territorialmente los servicios, administrar regional y localmente los recursos¹⁸ y desarrollar un plan regional de implementación de la educación inclusiva.

b. Articulación intergubernamental (en el marco la descentralización)

En el marco de la descentralización, la relación intergubernamental está referida a la interacción y articulación que existe entre las diferentes instancias y niveles de gobierno, con el fin de diseñar, implementar, monitorear y evaluar políticas públicas y estrategias vinculadas a la educación para ofrecer un mejor servicio.¹⁹

Dichas relaciones intergubernamentales comprenden implícitamente la coordinación, cooperación y colaboración, como principios de relación entre las instancias de los niveles de gobierno, y una organización basada en competencias compartidas.

c. Articulación multisectorial (a través de políticas, convenios y coordinación)

La articulación multisectorial, como el Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social MIDIS, Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables MIMP (para viabilizar la participación del Consejo Consultivo de Niñas, Niños y Adolescentes), entre otras, se define como la integración complementaria

¹⁸ Objetivo estratégico 7 del Proyecto Educativo Nacional al 2036.

¹⁹ Lineamientos para la relación intergubernamental entre el Minedu los gobiernos regionales y los gobiernos locales.



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

con corresponsabilidad para la acción gubernamental, la cual se concreta cuando se convoca, además, al sector privado y la sociedad civil.

El Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, que modifica el Reglamento de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, aprobado por el Decreto Supremo N.º 011-2012-ED, en el artículo 11B, atención a la educación inclusiva, plantea este tipo de articulaciones para el desarrollo de servicios centrados en la persona, y de esa manera abordar la atención de poblaciones con alto riesgo de exclusión.

Asimismo, la articulación multisectorial posibilita logros educativos en términos de aprendizajes pertinentes que dependen de acciones integrales que involucren no solo al sector educación, sino a otros sectores y agentes educativos, en el marco de políticas públicas en los campos económico, social y cultural,²⁰ así como la mejora de las condiciones básicas de la calidad educativa en la educación básica y superior. En este último aspecto, la Sunedu, como supervisora y fiscalizadora para garantizar una educación inclusiva y de calidad en las universidades.

d. Alianzas con la sociedad civil (red de aliados, organizaciones y soporte)

Dos de los componentes claves de la educación inclusiva son la participación integral del estudiante y el logro de aprendizajes. Para Miñana (2020), esta tarea no es individual, sino social, e involucra a los estudiantes con sus pares, a los docentes, a los padres y madres, a la administración, a los medios, a las redes sociales, la articulación con las organizaciones de y para personas con discapacidad, los pueblos indígenas (andinos y amazónicos) y afroperuanos y a la sociedad civil en general.²¹ Por tanto, la implementación del plan en cada una de las regiones pasa por sostener una permanente interacción con la sociedad civil organizada, ya sea desarrollando alianzas o conformando redes de apoyo o plataformas de reflexión o soporte en la implementación de la educación inclusiva.

6. LÍNEAS DE ACCIÓN

6.1 Línea 1: Identificación, acceso y permanencia de la población no atendida por el sistema educativo en el marco de la educación inclusiva

Esta línea orienta el proceso de cierre de brechas de acceso de niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores que, por diversas barreras, no han logrado acceder al sistema educativo o no permanecen en el este (población con discapacidad, población en centros poblados con dispersión, migrantes y refugiados, trabajadores, trata de personas, violencia, matrícula, certificado de discapacidad, registro, reingreso, traslado, ubicación, modelos de servicios educativos disponibles, servicios accesibles, condiciones de infraestructura, materiales, apoyos educativo, ámbitos EIB [pueblos originarios andinos,

²⁰ Evaluación del proceso de transferencia de competencias sectoriales a los gobiernos regionales y locales con enfoque de gestión descentralizada de servicios públicos.

²¹ Miñana y Moreno, 2020.



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

amazónicos y afroperuanos], población de adolescentes, jóvenes adultos de la modalidad alternativa, género, entre otros). Ello implica orientar los procesos de identificación de población excluida por el sistema educativo, de detección y eliminación de las barreras que dificultan o impiden su acceso, así como adecuar los procesos de incorporación y matrícula y acompañamiento, con la finalidad de garantizar la trayectoria educativa y asegurar el tránsito y continuidad de los estudiantes entre modalidades, niveles, ciclos o etapas educativas conforme al artículo 11, inciso h del Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU.



PERÚ

Ministerio de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

Producto	Actividades	Tareas
1. Población no atendida identificada y caracterizada por el sistema educativo, en el marco de la educación inclusiva.	1.1. Elaborar y ejecutar estudios de oferta y demanda (EOD) para identificar y caracterizar a la población no atendida por el sistema educativo, según segmento poblacional, nivel o etapa, en el marco de la educación inclusiva.	1.1.1. Identificar y caracterizar a la población no atendida por el sistema educativo en el marco de una estrategia intergubernamental, multisectorial y territorial con las organizaciones aliadas con DRE, UGEL y GL.
		1.1.2. Conformar las unidades de análisis territorial con información secundaria de la oferta y demanda y validar a través de reuniones de trabajo participativo con los equipos regionales de DRE, UGEL y los gobiernos locales.
		1.1.3. Desarrollar el trabajo de campo para validar la información primaria de la oferta y demanda.
		1.1.4. Sistematizar, procesar y analizar el resultado del trabajo de campo (población no atendida, oferta y características del territorio).
		1.1.5. Identificar las barreras educativas que dificultan el acceso y permanencia de la población en el sistema educativo (matrícula, certificado de discapacidad, registro, reingreso, traslado, ubicación, MSE disponibles, servicios accesibles, condiciones de infraestructura, materiales, apoyos educativo, ámbitos EIB [pueblos originarios andinos, amazónicos y afroperuanos], población de adolescentes, jóvenes adultos de la modalidad alternativa, migrantes, refugiados, género, violencia, trata de personas, entre otros), consignadas en los dispositivos normativos.
		1.1.6. Acompañar a regiones en la elaboración de los planes multianuales para la implementación de los servicios educativos que se optimizarán, ampliarán o crearán para el acceso de la población no atendida.
2. Población identificada y caracterizada que accede y permanece a los servicios educativos públicos con condiciones generadas para su atención, en el marco de la educación inclusiva.	2.1. Implementar servicios educativos o modelos o programas pertinentes y con condiciones generadas (plazas docentes, no docentes, agentes educativos, apoyos educativos, módulos educativos, equipamiento, mobiliarios, materiales, saneamiento físico legal de terrenos, actos administrativos, entre otros) para el acceso y permanencia de la población a los servicios educativos públicos de la educación básica	2.1.1. Elaborar orientaciones y propuestas normativas para el acceso y permanencia al sistema educativo, que incluyan los canales que permitan a las organizaciones familias u otros la vigilancia y formulación de denuncia, reclamo u otros referidos al incumplimiento de dichas normas.
		2.1.2. Implementar el modelo de servicio educativo no escolarizado de ciclo II (entorno familiar y entorno comunitario), que atiende a niñas y niños de 3 a 5 años de ámbito rural-disperso en las regiones de Amazonas, Ayacucho, Apurímac, Cusco y Huánuco.
		2.1.3. Implementar el modelo de servicio educativo intercultural bilingüe para el fortalecimiento de la secundaria en pueblos indígenas u originarios andinos y amazónicos.
		2.1.4. Fortalecer los servicios educativos para los estudiantes con discapacidad auditiva o personas sordas en los CEBA con la contratación de intérpretes de lenguas de señas peruana y modelos lingüísticos de lengua de señas peruana para EBA (CAS).
		2.1.5. Implementar el modelo de servicio educativo para atención a personas adultas mayores (MSE-PAM).
		2.1.6. Implementar el modelo de servicio educativo para atención a personas privadas de libertad (MSE-PPL).
		2.1.7. Implementar modelos de servicio educativo secundaria con residencia estudiantil.
		2.1.8. Implementar modelos de servicio educativo secundaria tutorial.
		2.1.9. Implementar modelos de servicio educativo secundaria en alternancia.
		2.1.10. Desarrollar un plan de comunicación y concienciación dirigido a la comunidad educativa sobre la importancia de la autoidentificación étnica.
		2.1.11. Generación de información estadística desagregada sobre los estudiantes afroperuanos.



PERÚ

Ministerio de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

Producto	Actividades	Tareas
		2.1.12. Identificación y focalización de II. EE. en territorios con predominancia de población afroperuana, para la validación y desarrollo de propuestas pedagógicas.
		2.1.13. Ampliar la cantidad de servicios de PRITE, de acuerdo con la demanda identificada en territorio de niños y niñas menores de 3 años con discapacidad o riesgo de adquirirla.
		2.1.14. Implementar los programas de apoyo para adultos con discapacidad con más de 20 años que no han culminado la educación básica, de acuerdo con la demanda identificada en territorio.
		2.1.15. Ampliar la cantidad de PANETS, de acuerdo con la demanda identificada de estudiantes con altas capacidades en el territorio.
		2.1.16. Diseño, elaboración de lineamientos para la atención educativa a estudiantes con discapacidad auditiva.
		2.1.17. Mejora de condiciones que en el futuro se incluirían en los lineamientos para la atención educativa a estudiantes con discapacidad auditiva. Esta mejora incluye la contratación de ML e ILSP para las intervenciones educativas a estudiantes con discapacidad auditiva.
		2.1.18. Campañas de promoción y difusión para promover la matrícula oportuna en los servicios educativos, que se optimizarán, ampliarán o crearán según los resultados del estudio de oferta y demanda.
		2.1.19. Presentar requerimientos y realizar seguimiento, según corresponda (plazas docentes, no docentes, agentes educativos, apoyos educativos, módulos educativos, equipamiento, mobiliarios, materiales, entre otros).
3. Estudiantes que transitan y continúan en el sistema educativo, en el marco de la educación inclusiva	3.1 Facilitar el tránsito de los estudiantes entre modalidades, niveles o ciclos y etapas, en el marco de la educación inclusiva.	3.1.1. Identificar barreras que condicionan el tránsito de los estudiantes entre modalidades, niveles, ciclos o etapas.
		3.1.2. Elaborar o modificar orientaciones o documentos normativos para promover el tránsito de los estudiantes entre modalidades, niveles, ciclos o etapas.
		3.1.3. Brindar asistencia técnica y seguimiento a la implementación de actividades para facilitar el tránsito de los estudiantes entre modalidades, niveles, ciclos o etapas.
		3.2.1. Identificar factores o barreras que fomentan la interrupción de estudios de los estudiantes en el sistema educativo.
		3.2.2. Elaborar o modificar orientaciones o documentos normativos para promover la continuidad de los estudiantes en el sistema educativo.
		3.2.3. Brindar asistencia técnica en acciones de acompañamiento para promover la continuidad de estudiantes en el sistema educativo.



PERÚ

Ministerio de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

6.2 Línea 2: Instrumentos y orientaciones para la gestión pedagógica e institucional en el marco de la educación inclusiva

Esta línea orienta la gestión de las II. EE. de educación básica, técnico-productiva, superior tecnológica, pedagógica y artística y universitaria (en el marco de su autonomía) y la gestión educativa descentralizada (DRE-UGEL-Minedu) a fin de incorporar políticas, culturas y prácticas inclusivas y responder a la diversidad, teniendo en cuenta las características, demandas y barreras para el aprendizaje de los estudiantes, considerando su contexto sociocultural y lingüístico.

Para todo esto se toma en cuenta lo siguiente:

- Gestión educativa (planificación, liderazgo, gestión de recursos, gestión de apoyos educativos, cultura, políticas y prácticas inclusivas, entre otras acciones).
- Proceso pedagógico (evaluación de aprendizajes, diseño universal para el aprendizaje, uso de materiales, apoyos, entre otras acciones).

Producto	Actividades	Tareas
Disposiciones normativas para el desarrollo de la educación inclusiva, así como orientaciones respecto a la implementación del diseño universal para el aprendizaje, ajustes razonables, apoyos educativos, entre otras medidas pertinentes y necesarias para los servicios educativos de la educación básica, técnico-productiva y superior.	Formular documentos normativos para el desarrollo de la educación inclusiva en el servicio educativo en todas las etapas, niveles y modalidades de la educación básica.	2.1.1 Aprobación de normas y lineamientos generales para la educación inclusiva en la educación básica.
		2.1.2 Aprobación de orientaciones para el desarrollo de políticas, culturas y prácticas inclusivas en la gestión escolar y pedagógica, dirigidas a docentes, directivos y la comunidad educativa de la educación básica.
	Formular documentos normativos para el desarrollo de la educación inclusiva en el servicio educativo en las instituciones educativas de la educación técnico-productiva y superior.	2.2.1 Aprobación de normas y lineamientos generales para la educación inclusiva en instituciones de educación superior.
		2.2.2 Adecuación de las normas de gestión educativa en el marco de la educación inclusiva correspondientes a la educación técnico-productiva, superior tecnológica y artística, en el marco de su autonomía.



PERÚ

Ministerio de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

6.3 Línea 3: Servicios de apoyo educativo

Esta línea de acción orienta la organización e implementación de los procesos vinculados al servicio de apoyo educativo para fortalecer las instituciones educativas y programas de educación básica, técnico-productiva y superior, para atender a la diversidad de estudiantes:

- El proceso de funcionamiento de los SAE externos a cargo de las UGEL, DRE o lo que haga sus veces, de forma progresiva por cuatro (04) años a partir de 2022.
- El proceso de absorción de los servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales (SAANEE) por los SAE cuando en su mismo ámbito jurisdiccional se crea un SAE externo.
- El proceso de conformación, acompañamiento y supervisión, según corresponda, de los SAE internos en las II. EE. de educación básica, técnico-productiva y superior tecnológica, pedagógica y artística, las cuales se implementan independientemente de la conformación de servicios de apoyo educativo externo.
- El proceso de conformación del SAE interno en las universidades, en el marco de su autonomía.

Producto	Actividades	Tareas
3. Servicio de apoyo educativo en las instituciones y programas de educación básica, técnico productiva y superior.	3.1. Implementación del SAE interno en las instituciones educativas de todas las etapas, niveles y modalidades educativas.	3.1.1. Aprobación de normas, lineamientos y orientaciones para el funcionamiento del SAE interno en las instituciones educativas de todas las etapas, niveles y modalidades educativas.
		3.1.2. Contratación de personal (psicólogo, modelos lingüísticos, intérprete de lengua de señas peruanas y guía de intérprete para sordoceguera, entre otros) en instituciones educativas de la educación básica y superior pedagógica encargado del funcionamiento de los SAE internos, según modalidad.
		3.1.3. Asistencia técnica al personal encargado del funcionamiento de los SAE internos en las instituciones educativas para la educación básica, técnico-productiva y superior tecnológica, pedagógica y artística en regiones.
	3.2. Implementación del SAE externo y su equipo transdisciplinario en las instancias de gestión educativa regional (DRE/GRE/UGEL).	3.2.1. Aprobación de normas y lineamientos para el funcionamiento de los SAE externos para la educación básica, técnico-productiva y superior tecnológica, pedagógica y artística.
		3.2.2. Aprobación de normas y lineamientos para la absorción progresiva de los SAANEE en los SAE externos según ámbito territorial, que aseguren la no interrupción del servicio.
		3.2.3. Reordenamiento del CAP de la DRE/UGEL nivel nacional para incorporar plaza para el SAE externo.

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
 "Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
 "Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

Producto	Actividades	Tareas
		<p>3.2.4. Contratación de personal transdisciplinario (personal docente, psicólogo(a), otros profesionales, mediadores-modelos lingüísticos, intérpretes de lengua de señas peruana y guías de intérpretes para sordoceguera, entre otros) u otros en DRE/GRE y/o UGEL encargados del funcionamiento de los SAE externo en regiones para la educación básica, técnico-productiva y superior tecnológica, pedagógica y artística (bajo diversas modalidades de contratación).</p> <p>3.2.5. Asistencia técnica al personal contratado de las DRE/GRE y/o UGEL encargados del funcionamiento de los SAE externos en regiones para la educación básica, técnico-productiva y superior tecnológica, pedagógica y artística.</p>

6.4 Línea 4: Desarrollo de competencias docentes y fortalecimiento de capacidades de otros agentes educativos

Esta línea de acción orienta el proceso de desarrollo de competencias de directores y docentes, y de fortalecimiento de capacidades de especialistas (DRE-UGEL) y otros agentes educativos, en el marco de la educación inclusiva y atención a la diversidad en todos los niveles y modalidades de la educación básica y superior pedagógica. Así también, orienta el desarrollo de competencias y procesos vinculados a la formación inicial docente y a la promoción del desarrollo de estrategias de soporte y reconocimiento de buenas prácticas inclusivas:

- Formación continua inicial y en servicio del docente y otros agentes educativos.
- Oferta formativa dirigida a docentes, directivos, formadores de docentes, equipos de SAE (línea 3) y otros agentes educativos y de la sociedad civil.
- Buenas prácticas e innovación educativa en educación inclusiva y atención a la diversidad.



PERÚ

Ministerio de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

Producto	Actividades	Tareas
Servicio de desarrollo de competencias profesionales de los directivos, docentes, formadores en formación inicial y en servicio, y de fortalecimiento de capacidades de los especialistas y otros agentes educativos, en el marco de la educación inclusiva, que le permitan la generación de buenas prácticas inclusivas.	1. Formación continua (inicial y en servicio) del docente, directivos y formadores, con una perspectiva transversal de la educación inclusiva en todos los niveles y modalidades educativas.	1.1 Diseño e implementación del plan de formación, dirigido a docentes y docentes directivos en el marco de la educación inclusiva, considerando la identificación de barreras, los tipos de apoyo y el uso de marcos e instrumentos pedagógicos flexibles que permitan la generación de respuestas educativas oportunas y pertinentes, como el diseño universal para el aprendizaje, formación en lengua de señas peruana, entre otros.
		1.2 Diseño e implementación del programa formativo, dirigido a los docentes que conforman el SAE interno de instituciones educativas de EBR/EBE/EBA focalizadas.
		1.3 Diseño e implementación de acciones formativas para docentes de EBE en temas de inclusión y/o atención a la diversidad.
		1.4 Diseño e implementación del plan de formación de formadores de los IESP/EESP en educación inclusiva para la identificación de barreras, los tipos de apoyo y el uso de marcos e instrumentos pedagógicos flexibles, que permitan la generación de respuestas educativas oportunas y pertinentes.
		1.5 Diseño e implementación del plan de formación de formadores de docentes que conforman el SAE interno del IESP/EESP en educación inclusiva, para la identificación de barreras, los tipos de apoyo y el uso de marcos e instrumentos pedagógicos flexibles, que permitan la generación de respuestas educativas oportunas y pertinentes, como el diseño universal para el aprendizaje, formación en lengua de señas peruana, entre otros.
	2. Acciones formativas para el fortalecimiento de capacidades de otros agentes educativos y la sociedad civil, con una perspectiva transversal de la educación inclusiva en todos los niveles y modalidades educativas.	2.1 Diseño e implementación del plan de formación dirigido a otros agentes educativos (especialistas de DRE y UGEL, psicólogos, tecnólogos, intérprete de lengua de señas peruana, modelos lingüístico, auxiliares, familias, entre otros) de educación básica (EBA,EBR,EBE), en el marco de la educación inclusiva, considerando la identificación de barreras, los tipos de apoyo y el uso de marcos e instrumentos pedagógicos flexibles que permitan la generación de respuestas educativas oportunas y pertinentes, como el diseño universal para el aprendizaje, formación en lengua de señas peruana, entre otros.
		2.2 Diseño e implementación del programa formativo dirigido a otros agentes educativos de los SAE internos de los IESP/EESP.
	3. Desarrollo de herramientas curriculares y recursos complementarios.	3.1. Orientaciones pedagógicas para la incorporación del marco de la educación inclusiva en toda la oferta formativa (programas-cursos) para la identificación de barreras, los tipos de apoyo y el uso de marcos e instrumentos pedagógicos flexibles, que permitan la generación de respuestas educativas oportunas y pertinentes, como el diseño universal para el aprendizaje, entre otros, dirigidas a docentes en formación y en servicio, directivos y formadores.
		3.2. Orientaciones para la gestión escolar inclusiva de directivos, centrada en la gestión comunitaria y pedagógica que incluyan un enfoque inclusivo para el logro de aprendizajes.



PERÚ

Ministerio de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

Producto	Actividades	Tareas
		3.3. Orientaciones para la incorporación del marco de la educación inclusiva en toda la oferta formativa (programas-cursos) para la identificación de barreras, los tipos de apoyo y el uso de marcos e instrumentos pedagógicos flexibles, que permitan la generación de respuestas educativas oportunas y pertinentes, como el diseño universal para el aprendizaje, entre otros, dirigidas a otros agentes educativos de todos los niveles y modalidades educativas.
	4. Promoción de buenas prácticas inclusivas a través del trabajo colegiado de directores, docentes y otros agentes educativos, en el aula, la escuela y las comunidades profesionales de aprendizaje.	4.1. Establecimiento de los criterios de evaluación de las bases del concurso de buenas prácticas docentes, para que todas las categorías incluyan transversalmente el enfoque inclusivo.
		4.2. Reconocimiento de las buenas prácticas en educación inclusiva en las redes, con las instituciones educativas organizadas por docentes, directivos y otros agentes educativos en las distintas instancias de gestión.
		4.3. Fomento y fortalecimiento de las iniciativas y buenas prácticas de gestión educativa que implementan las DRE y UGEL en el territorio que incorporan la educación inclusiva.

6.5 Línea 5: Materiales educativos en el marco de la educación inclusiva

Esta línea orienta los procesos de selección, planificación, diseño, adaptación, dotación y uso de materiales educativos (impresos, concretos, digitales y complementarios) pertinentes, alineados a los documentos curriculares, considerando el diseño universal para el aprendizaje, así como los ajustes razonables para la atención a la diversidad de características, potencialidades, demandas educativas de las estudiantes y los estudiantes y su contexto cultural y lingüístico. Asimismo, orienta el conjunto de procesos que comprende el financiamiento y obtención de los materiales educativos para un periodo determinado, a fin de favorecer el logro de los aprendizajes, en el marco de los currículos vigentes. Los procesos involucrados en la gestión de los materiales educativos comprenden dos momentos: el pedagógico y el logístico. Así también, incluyen los procesos necesarios de validación de pertinencia de los materiales educativos.

En el caso de la educación técnico-productiva y superior, esta línea de acción orienta los ajustes razonables según el marco de funciones de las instancias de gestión educativa descentralizada (IGED) y el marco de la autonomía de las instituciones educativas de acuerdo con la normativa vigente, en el marco de la educación inclusiva. En tal sentido, dada la naturaleza de las universidades y el alcance funcional del Minedu, los objetivos señalados solo se alcanzan parcialmente.



PERÚ

Ministerio de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

Producto	Actividades	Tareas
Materiales educativos pertinentes que respondan a las necesidades educativas de los estudiantes del sistema educativo en el marco de la educación inclusiva.	1. Ajuste del plan multianual desde el marco de la educación inclusiva.	1.1. Formulación de un (01) documento normativo de la educación básica respecto a la implementación del DUA en los materiales educativos, de acuerdo con el marco de la educación inclusiva.
		1.2 Formulación de tres (03) documentos orientadores para la implementación del DUA en los materiales educativos para cada una de las modalidades de la educación básica.
		1.3 Formulación de tres (03) documentos orientadores para la aplicación de ajustes razonables, de acuerdo con el marco de la educación inclusiva.
		1.4. Revisión, ajuste o mejora de los planes multianuales de adquisición de materiales con base en los documentos orientadores.
	2. Sistema para el seguimiento a la necesidad del estudiante, su georreferenciación y estado de los materiales educativos.	2.1. Generación de un aplicativo que permita conocer la necesidad y evolución del estudiante para la dotación del material educativo en forma efectiva.
		2.2. Asistencia en el uso y registro de información del aplicativo para conocer la necesidad del estudiante y el estado del material educativo.
	3. Promoción y difusión del uso de materiales y/o recursos accesibles alojados en el catálogo de recursos digitales del AeC en PeruEduca.	3.1 Elaboración de materiales de difusión del uso de materiales y/o recursos digitales accesibles alojados en el catálogo de recursos digitales de AeC en PeruEduca.
		3.2 Campañas de difusión del uso de materiales y/o recursos digitales accesibles (LSP para las personas sordas, audios, u otros formatos) alojados en el catálogo de recursos digitales de AeC en PeruEduca.

6.6 Línea 6: Gestión del sistema de información para la inclusión

Esta línea busca orientar el proceso de adecuación o desarrollo de los sistemas de información del sector educación, en el marco de la educación inclusiva, sobre la base de la necesidad de información de las demás líneas. Ello implica que los sistemas se articulen entre sí y que permitan la interoperabilidad con los sistemas de información de otros sectores (MIMP, Conadis, Minsa, entre otros).

Asimismo, esta línea de acción busca desarrollar mecanismos de difusión de la información producida en el marco de la transparencia y acceso a la información pública para la toma de decisiones y acciones de mejora en el sistema educativo. Asimismo, se propone orientar el proceso de adecuación de los sistemas de información en el marco de la educación inclusiva.



PERÚ

Ministerio de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

Producto	Actividades	Tareas
Sistemas de información integrados que respondan a las demandas de información en materia de educación inclusiva.	1. Desarrollo del sistema de información en el marco de la educación inclusiva.	1.1. Sistematización de las necesidades de información en el marco de la educación inclusiva (matrícula, docente, apoyos, identificación de la población no atendida por el sistema educativo, entre otros).
		1.2. Mapeo de los procesos que son parte del alcance del sistema de información (ficha y diagrama de flujo de los procesos). Notas: - La ejecución o no de esta tarea depende del resultado del análisis de la tarea 1.1, pudiendo ser no necesario realizar el mapeo de los procesos. - Asimismo, una vez que se defina el alcance del sistema de información en la tarea 1.1, se determinará el alcance de los procesos a mapear, lo que podría generar una variación en el presupuesto propuesto para esta tarea. - Por otro lado, el inicio de esta tarea depende de que finalice la tarea 1.1.
		1.3. Identificación de los sistemas de información en el sector y fuentes de datos internos y externos (otros sectores).
		1.4. Desarrollo de un sistema de información que consolide las variables identificadas en la 1.1.

6.7 Línea 7: Infraestructura y mobiliario educativo inclusivo

Esta línea busca orientar y promover la implementación de infraestructura y mobiliario educativo que cumpla con la condición de accesibilidad, conforme al diseño universal, y respondiendo a la diversidad de características de la población estudiantil. Además, se propone garantizar la seguridad de todos los estudiantes y del personal dentro de la institución educativa. Para ello se debe asegurar que toda infraestructura cuente con los servicios básicos señalados en el DS N.º 007-2021-MINEDU (electricidad, agua potable, saneamiento, internet, entre otros), así como con espacios recreativos para la convivencia y el juego.

La accesibilidad se entiende como la condición que cumple un ambiente o espacio (interior o exterior), objeto, instrumento, sistema o medio para que sea utilizable por todas las personas en forma segura, confiable y de la manera más autónoma y confortable posible, sin restricciones derivadas de la inadecuación del medio físico, de modo que permita el fácil desplazamiento y eficiente uso de la infraestructura educativa. Presupone la utilización de los conceptos de diseño universal.



PERÚ

Ministerio de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

La accesibilidad es una de las obligaciones para garantizar el derecho a la educación —derecho fundamental de la persona y la sociedad— e implica el acceso a una educación de calidad, equitativa, pertinente e inclusiva a todas las personas sin discriminación alguna; es decir, trasciende las condiciones físicas.

Producto	Actividades	Tareas
Infraestructura accesible brinda soporte a la educación inclusiva en los servicios de la educación básica, técnico-productiva y superior tecnológica, pedagógica y artística.	1. Desarrollo del sistema de información en el marco de la educación inclusiva.	1.1. Actualización de la norma técnica denominada "Criterios de diseño para locales educativos de EBE".
	2. Formulación de un diagnóstico de la accesibilidad en la infraestructura educativa existente.	2.1. Mecanismos de diagnóstico del estado situacional de la infraestructura de las II. EE. de educación básica (SRI/CENSO/FUIE).
		2.2. Matriz de locales educativos con déficit o brechas de accesibilidad, de acuerdo con el marco de la educación inclusiva.
	3. Mejora de las condiciones de infraestructura educativa mediante acciones de acondicionamiento.	3.1. Implementar el acondicionamiento para la mejora de condiciones de accesibilidad en instituciones educativas públicas a nivel nacional (para estudiantes que se encuentran en el sistema).
		3.3. Acondicionamiento en infraestructuras existentes en servicios educativos que se optimizarán y ampliarán, según resultados del estudio de oferta y demanda del PP 0150 (que beneficia a la población que accede al sistema educativo).
		3.4. Saneamiento físico legal de terrenos de los servicios educativos, que se optimizarán, ampliarán o crearán según los resultados del estudio de oferta y demanda del PP 0150 (que beneficia a la población que accede al sistema educativo).
3.5. Capacitaciones a las UGEL y/o DRE sobre las actividades para la ejecución de la intervención de acondicionamiento de locales educativos para la mejora de condiciones de accesibilidad, bajo la modalidad de subvenciones.		

6.8 Línea 8: Gobernanza y gestión territorial orientada a la educación inclusiva

Orientar el proceso de planificación, ajuste e implementación del servicio educativo, en el marco de la educación inclusiva, en un contexto de ordenamiento territorial, buscando que los decisores, organizaciones sociales y actores locales asuman un compromiso político, y que se establezca con las regiones una ruta consensuada y la legitimación en el territorio de lo planificado.

Producto	Actividades	Tareas
1. Planes regionales y locales con acciones estratégicas orientadas a la educación inclusiva, con enfoque territorial en articulación institucional, intergubernamental e intersectorial.	1.1. Incorporar y/o actualizar en los planes regionales y locales las acciones estratégicas orientadas a la educación inclusiva, con enfoque territorial en articulación institucional, intergubernamental e intersectorial.	1.1.2. Caracterización y priorización de las regiones donde se tomen en cuenta las vivencias culturales de cada pueblo (saberes ancestrales y formas de organización), a través de un diagnóstico, conocer los conocimientos previos de las poblaciones e incorporar en el plan de marco.
		1.1.3 Aprobar los lineamientos de gestión descentralizada que incorporan las acciones estratégicas del plan marco de educación inclusiva con enfoque territorial en articulación institucional, intergubernamental e intersectorial, entre otros.
		1.1.4 Brindar asistencia técnica y acompañamiento a las DRE/GRE en la incorporación y/o actualización de las acciones estratégicas orientadas a la educación inclusiva en los planes regionales y locales con la participación de actores de estado, diferentes organizaciones bilingües de los pueblos originarios que se encuentran en el territorio, representantes de los estudiantes organizados en las IE, organizaciones de padres de familia, organizaciones que representan a las personas con discapacidad y la sociedad civil, entre otros.
2. Informe técnico de seguimiento y monitoreo de la implementación del plan marco de educación inclusiva en las regiones.	2.1. Realizar seguimiento y monitoreo a la implementación del plan marco de educación inclusiva en las regiones.	2.1.1 Definir la estrategia/metodología (matriz de planificación, indicadores, resultados, matriz de monitoreo, informantes, actores) para el seguimiento y monitoreo a la implementación del plan marco de educación inclusiva.
		2.1.2 Elaborar los instrumentos y mecanismos para el seguimiento y monitoreo que serán configurados en la plataforma SIMON.
		2.2.3. Brindar asistencia técnica y acompañamiento durante el recojo de información vía <i>online</i> en la plataforma SIMON sobre la implementación del plan marco de educación inclusiva.
		2.2.4. Generar reportes sobre el seguimiento y monitoreo a la implementación del plan marco de educación inclusiva.



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

Referencias bibliográficas

Alba, C., Sánchez, J. y Zubillaga, A. (2013). *Pautas sobre el diseño universal para el aprendizaje (DUA)*. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de https://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf

Boggino, N. (2021). *¿Inclusión o accesibilidad educativa para tod@s?* Homo Sapiens.

Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3.ª ed.). Fuhem.

Brugué, J., Subirats, J. y Carmona, R. (2002). De la pobreza a la exclusión social. *Revista internacional de Sociología*, 33, 7-45.

Consejo Nacional de Educación (CNE) (s. f.). *Marco de referencia común sobre gestión educativa descentralizada, territorio y enfoque territorial*. Recuperado de <http://www.grade.org.pe/forge/descargas/Marco%20de%20referencia%20comun%20CNE.pdf>

Consejo Nacional de Educación (2020). Proyecto Educativo Nacional al 2036.

Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad (Conadis)-Minedu (2021). Política Nacional Multisectorial en Discapacidad para el Desarrollo al 2030. Recuperado de <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1932186/POL%C3%8DTICA%20NACIONAL%20MULTISECTORIAL%20EN%20DISCAPACIDAD%20PARA%20EL%20DESARROLLO%20AL%202030.pdf>

Duque, C. (2020). *Educación inicial e inclusiva: desafíos y dilemas de los maestros frente a la inclusión de niños con discapacidad en el aula regular*. Corporación universitaria Minuto de Dios.

Elizondo, C. (2020a). *Ámbitos de aprendizaje: una propuesta interdisciplinar*. Octaedro.

Elizondo, C. (2020b). *Hacia la inclusión educativa en la universidad: diseño universal para el aprendizaje y la educación de calidad*. Octaedro.

Elizondo, C. (2020c). *La inclusión en secundaria: propuestas educativas innovadoras para el aula*. Horsori.

Holzschuher, C. (2020). *Cómo organizar aulas inclusivas*. Narcea Ediciones.

INEI (2006). *Encuesta nacional continua 2006*.

INEI (2017). *Perfil sociodemográfico de la población con discapacidad*. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1675/libro.pdf

INEI (2020). *Perú: Indicadores de Educación por Departamentos, 2009-2019* https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1751/libro.pdf



PERÚ

Ministerio
de Educación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"
"Año del Bicentenario del Congreso de la República del Perú"

Ministerio de Educación (Minedu) (s. f.). Currículo Nacional de la Educación Básica. Recuperado de <http://curriculonacional.isos.minedu.gob.pe/index.php?action=artikel&cat=2&id=45&artlang=es>

Ministerio de Educación (Minedu) (s. f.). Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva. Recuperado de <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1481464/Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20y%20T%C3%A9cnico-Productiva.pdf>

Ministerio de Educación (Minedu) (2016). *Lineamientos para la relación intergubernamental entre el Ministerio de Educación, los gobiernos regionales y gobiernos locales*. Recuperado de <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5153/Lineamientos%20para%20la%20relaci%C3%B3n%20intergubernamental%20entre%20el%20Ministerio%20de%20Educaci%C3%B3n%20los%20Gobiernos%20Regionales%20y%20Gobiernos%20Locales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Cultura del Perú (s. f.). Base datos de pueblos indígenas u originarios (BDPI). Recuperado de <https://bdpi.cultura.gob.pe/lenguasc>

Miñana, C. y Moreno, M. (2020). *Educación inclusiva: Estado de la cuestión y balance analítico*. Universidad Nacional de Colombia.

Presidencia del Consejo de Ministros (PCM) (2014). Competencias sectoriales a los gobiernos locales con enfoque de gestión descentralizada de servicios públicos. Recuperado de [https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/3754316C16BC64DA05257DF000581DD2/\\$FILE/Informe_Final_Plan_de_Supervisi%C3%B3n.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/3754316C16BC64DA05257DF000581DD2/$FILE/Informe_Final_Plan_de_Supervisi%C3%B3n.pdf)

Ramos, G., Cueto, S. y Felipe, C. (2021). *La educación de niñas y niños con discapacidad en el Perú durante la pandemia del Covid-19*. Grade.

Toca, A., Acevedo, S. y Sánchez, N. (2020). *Educación inclusiva y educación superior virtual: construyendo desde la diversidad*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado de https://repositorio.uniminuto.edu/bitstream/10656/11235/1/Libro_Educacion%20inclusiva%3a%20propuesta%20para%20instituciones%20de%20educacion%20superior%20con%20modelo%20virtual_2020.pdf

Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC)-Minedu (2019). Evaluación de logros de aprendizaje. Resultados 2019. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosnacionales2019/>