

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
SECCIÓN DE EDUCACIÓN



TRABAJO DE GRADO:

“Nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017”.

PRESENTADO POR:

Adán de Jesús Canales Valdéz

José Miguel Claros Chávez

Mateo José Villaherrera Zambrano

PARA OPTAR AL GRADO DE:

Licenciado en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica.

DOCENTE DIRECTOR:

Lic. Edwind Jeovanny Trejos Cabrera

CIUDAD UNIVERSITARIA ORIENTAL, OCTUBRE DE 2017

SAN MIGUEL

EL SALVADOR

CENTROAMÉRICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

Autoridades

Msc. Roger Armando Arias

Rector

Dr. Manuel de Jesús Joya

Vicerrector Académico

Ing. Nelson Bernabé Granados

Vicerrector Administrativo

Msc. Claudia María Melgar de Zambrana

Defensora de los Derechos Universitarios

Lic. Cristóbal Hernán Ríos

Secretario General

Lic. Rafael Peña Marín

Fiscal General

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL

Autoridades

Ing. Joaquín Orlando Machuca Gómez

Decano

Lic. Carlos Alexander Díaz

Vicedecano

Lic. Jorge Alberto Ortez Hernández

Secretario General

DEDICATORIAS

A Dios y a mis padres Miguel Ángel Claros y María de Claros.

Miguel

A Dios y a mi madre Luz Canales Rivera.

Adán

Mateo

ÍNDICE DE CONTENIDO

Resumen	
Introducción	i

Capítulo I. Planteamiento del problema

1.1. Situación problemática.....	21
1.1.1. Comprender la exclusión educativa para orientar el cambio	
1.1.1.1. Expresión empírica del problema.....	22
1.1.1.2. Causas inmediatas y estructurales.....	23
1.1.1.3. Factores externos e internos de la exclusión educativa..	24
1.1.1.4. Consecuencias para la vida actual de las niñas y niños..	26
1.1.2. Educación nacional en cifras	
1.1.2.1. Matrícula escolar	27
1.1.2.2. Estudiantes con discapacidad en centros educativos del sistema regular	29
1.1.2.3. Educación especial	31
1.1.2.4. Actividad laboral de los estudiantes	32
1.1.2.5. Estudiantes pertenecientes a grupos indígenas	35
1.1.2.6. Repitencia y sobreedad escolar	37
1.1.2.7. Condiciones de accesibilidad en los centros educativos	39
1.2. Antecedentes	40
1.2.1. Marcos legales internacionales: marcando la evolución histórica en Educación Inclusiva	41
1.2.2. El Salvador avanza hacia la educación inclusiva: Plan Nacional de Educación 2021	48
1.2.3. Plan Social Educativo con una filosofía y modelo inclusivo	52
1.2.4. Política de Educación Inclusiva	53

1.3. Enunciado del problema	56
1.4. Justificación del estudio	56
1.5. Alcances y limitaciones	
1.5.1. Alcances	58
1.5.2. Limitaciones	59
1.6. Objetivos	
1.6.1. General	59
1.6.2. Específicos	60

Capítulo II. Marco teórico

2.1. Fundamentos de la Educación Inclusiva	62
2.2. Conceptualización de la Educación Inclusiva	64
2.3. Política de Educación Inclusiva	
2.3.1. Fundamentación: necesidad y posibilidad de una Política de Educación Inclusiva	69
2.3.2. Marco estratégico	76
2.3.2.1. Áreas de acción	77
2.3.2.2. Objetivos por área de acción	78
2.3.2.3. Estrategias por área de acción	78
2.3.2.4. Líneas de acción	81
2.3.2.5. Metas estratégicas	83
2.3.2.6. Monitoreo y evaluación	85

Capítulo III. Diseño metodológico

3.1. Enfoque de la investigación	88
3.2. Tipos de estudio en la investigación	88
3.2.1. Exploratorio	89
3.2.2. Descriptivo	90

3.3. Población y muestra	
3.3.1. Población	91
3.3.2. Muestra	96
3.3.3. Tamaño de la muestra	97
3.4. Técnica de investigación.....	107

Capítulo IV. Presentación de resultados

4.1. Tabulación, análisis e interpretación de los datos	
4.1.1. Atención de estudiantes con discapacidad.....	110
4.1.2. Formación docente en educación inclusiva.....	111
4.1.3. Escala Likert de directores y docentes.....	114
4.1.3.1. Resultados por área de acción	118
4.1.3.2. Resultados por objetivos	150
4.1.3.3. Resultados por institución educativa	160
4.1.3.4. Resultado general	167
4.1.4. Encuestas de estudiantes y padres de familia	169
4.1.4.1. Resultados por pregunta	171

Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones

5.1. Conclusiones	180
5.1.1. Conclusiones sobre las normativas y políticas de gestión	180
5.1.2. Conclusiones sobre las prácticas de gestión pedagógica	181
5.1.3. Conclusiones sobre la cultura escolar y comunitaria	183
5.1.4. Conclusiones sobre los ambientes educativos y recursos estratégicos	185
5.1.5. Conclusiones generales	187
5.2. Recomendaciones	189
5.2.1. Recomendaciones a futuras investigaciones	189

5.2.2. Recomendaciones al Ministerio de Educación	190
5.2.3. Recomendaciones a las instituciones educativas	192
5.2.4. Recomendaciones a directores y personal docente	193
5.2.5. Recomendaciones por área de acción	194
Referencias bibliográficas	197
Anexos	198

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Matrícula por nivel educativo y sector</i>	28
Tabla 2. <i>Estudiantes por nivel educativo según tipo de discapacidad</i>	30
Tabla 3. <i>Estudiantes pertenecientes a grupos indígenas por sector, zona y sexo</i>	37
Tabla 4. <i>Centros escolares públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel...</i>	92
Tabla 5. <i>Población docente de tercer ciclo del turno matutino de los centros escolares públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel</i>	93
Tabla 6. <i>Población de estudiantes de tercer ciclo matutino de las instituciones educativas públicas del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel</i>	94
Tabla 7. <i>Población total en estudio de las instituciones educativas públicas del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel</i>	96
Tabla 8. <i>Muestra probabilística estratificada de estudiantes</i>	101
Tabla 9. <i>Determinación de la muestra de estudiantes por grado y sección</i>	103
Tabla 10. <i>Formación docente del distrito 12-08 en Educación Inclusiva</i>	112
Tabla 11. <i>Distribución de la puntuación total de la escala Likert por área de acción e institución educativa</i>	115
Tabla 12. <i>Fundamentos sobre la calificación del cumplimiento de los objetivos de la primera área de acción</i>	151
Tabla 13. <i>Fundamentos sobre la calificación del cumplimiento del objetivo de la segunda área de acción</i>	154

Tabla 14. <i>Fundamentos sobre la calificación del cumplimiento del objetivo de la tercera área de acción</i>	156
Tabla 15. <i>Fundamentos sobre la calificación del cumplimiento del objetivo de la cuarta área de acción</i>	159
Tabla 16. <i>Resultados de encuesta por escuela, grupo y pregunta</i>	169
Tabla 17. <i>Resultados generales de encuesta por grupo y pregunta</i>	171

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. <i>Matrícula educativa por departamento</i>	28
Gráfico 2. <i>Cantidad de estudiantes con discapacidad por nivel educativo</i>	29
Gráfico 3. <i>Cantidad de estudiantes según tipo de discapacidad</i>	30
Gráfico 4. <i>Distribución de estudiantes según tipo de discapacidad</i>	31
Gráfico 5. <i>Actividad laboral de los estudiantes</i>	34
Gráfico 6. <i>Cantidad de estudiantes trabajadores por sector y zona</i>	35
Gráfico 7. <i>Cantidad de estudiantes pertenecientes a grupos indígenas</i>	36
Gráfico 8. <i>Cantidad de estudiantes según grupo indígena</i>	36
Gráfico 9. <i>Cantidad de estudiantes repetidores y con sobreedad por nivel</i>	38
Gráfico 10. <i>Estado familiar de los estudiantes repetidores y con sobreedad</i>	39
Gráfico 11. <i>Formación docente en cursos de especialización en estrategias de organización escolar inclusiva y en estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad</i>	112
Gráfico 12. <i>Formación docente en capacitaciones sobre el enfoque de Educación Inclusiva</i>	113
Gráfico 13. <i>Puntuación sobre la promoción de las reformas de ley necesarias para la Educación Inclusiva</i>	118
Gráfico 14. <i>Puntuación sobre el inventariado, análisis y ajustes de las normativas para cada nivel educativo</i>	120

Gráfico 15. <i>Puntuación sobre la revisión y ajustes de los instructivos para cada política educativa</i>	121
Gráfico 16. <i>Puntuación sobre la vinculación de las adecuaciones a políticas, normativas e instructivos con las adecuaciones curriculares para la inclusión</i>	121
Gráfico 17. <i>Puntuación sobre el desarrollo de jornadas de capacitación sobre el enfoque de Educación Inclusiva para el personal clave en la formulación de políticas, normativas e instructivos</i>	122
Gráfico 18. <i>Puntuación sobre el desarrollo de talleres, asistencias técnicas y otras actividades de análisis para facilitar el ajuste al currículo en función de las diferentes necesidades educativas de los estudiantes</i>	124
Gráfico 19. <i>Puntuación sobre el diseño y desarrollo de un sistema de seguimiento y evaluación para sistematizar las mejores prácticas en el desarrollo del currículo</i>	125
Gráfico 20. <i>Puntuación sobre la incorporación del enfoque de atención a la diversidad y educación inclusiva en los planes de estudio de las carreras para formar docentes.</i>	126
Gráfico 21. <i>Puntuación sobre el desarrollo de cursos de especialización en el tema de estrategias de organización escolar inclusiva</i>	127
Gráfico 22. <i>Puntuación sobre el desarrollo de cursos de especialización en estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad</i>	128
Gráfico 23. <i>Puntuación sobre el desarrollo de jornadas de entrenamiento en estrategias de vinculo comunitarios</i>	130
Gráfico 24. <i>Puntuación sobre el desarrollo de jornadas de capacitación sobre la promoción de autogestión comunitaria de la escuela inclusiva</i>	131

Gráfico 25. <i>Puntuación sobre la realización de diagnósticos escolares sobre estudiantes en riesgo de exclusión e inventariar sus necesidades específicas en apoyos complementarios</i>	132
Gráfico 26. <i>Puntuación sobre el aseguramiento que las necesidades específicas de los estudiantes en riesgo sean tomadas en cuenta al diseñar e implementar los programas complementarios</i>	134
Gráfico 27. <i>Puntuación sobre el desarrollo de jornadas de formación sobre vida escolar con reconocimiento y respeto a la diferencia</i>	135
Gráfico 28. <i>Puntuación sobre la revisión y aseguramiento del enfoque inclusivo en los manuales de participación estudiantil y de convivencia escolar</i>	136
Gráfico 29. <i>Puntuación sobre la sensibilización de toda la comunidad educativa sobre la práctica de conductas inclusivas</i>	137
Gráfico 30. <i>Puntuación sobre la implementación de jornadas de comunicación social sobre cultura familiar inclusiva</i>	138
Gráfico 31. <i>Puntuación sobre el fomento de actividades de concientización sobre el valor y necesidad de apoyar la cultura inclusiva en las escuelas</i>	139
Gráfico 32. <i>Puntuación sobre la promoción y facilitación de la contraloría social comunitaria a los procesos de Educación Inclusiva en la escuela</i>	140
Gráfico 33. <i>Puntuación sobre el fomento de la participación de madres y padres en la revisión y ajuste hacia el enfoque inclusivo</i>	141
Gráfico 34. <i>Puntuación sobre la elaboración de diagnósticos en todos los centros educativos sobre barreras arquitectónicas que afecten la accesibilidad y permanencia en la escuela</i>	143

Gráfico 35. <i>Puntuación sobre la gestión de apoyos internos para mejorar las vías de acceso a la escuela y su entorno</i>	144
Gráfico 36. <i>Puntuación sobre la realización de diagnósticos e inversiones suficientes para que todos los estudiantes tengan acceso al uso de sistemas de computación e internet</i>	146
Gráfico 37. <i>Puntuación sobre el inventario y la resolución de las necesidades de recursos de aprendizaje atendiendo las diferencias en toda población educativa</i>	148
Gráfico 38. <i>Puntuación sobre la creación de centros de apoyo de recursos para las necesidades educativas especiales</i>	148
Gráfico 39. <i>Puntuación sobre el diagnóstico y resolución de las necesidades específicas de recursos para lograr la equiparación de oportunidades de acceso y permanencia de cada grupo en riesgo de exclusión educativa</i>	150
Gráfico 40. <i>Puntuación sobre el cumplimiento de los objetivos de la normativa y políticas de gestión</i>	151
Gráfico 41. <i>Puntuación sobre el cumplimiento del objetivo de las prácticas de gestión pedagógica</i>	153
Gráfico 42. <i>Puntuación sobre el cumplimiento del objetivo de la cultura escolar y comunitaria</i>	156
Gráfico 43. <i>Puntuación sobre el cumplimiento del objetivo de los ambientes educativos y recursos estratégicos</i>	158
Gráfico 44. <i>Puntuación general del Centro Escolar “Colonias Unidas”</i>	161
Gráfico 45. <i>Puntuación general del Centro Escolar “Colonial Rio Grande”</i>	162
Gráfico 46. <i>Puntuación general del Centro Escolar “Colonia 15 de Septiembre”</i>	162

Gráfico 47. <i>Puntuación general del Complejo Educativo “Ofelia Herrera”</i>	163
Gráfico 48. <i>Puntuación general del Centro Escolar “María Escobar Granillo”</i>	164
Gráfico 49. <i>Puntuación general del Complejo Educativo “Aminta de Montiel”</i>	164
Gráfico 50. <i>Puntuación general del Centro Escolar “Abdón Cordero”</i>	165
Gráfico 51. <i>Puntuación general del Centro Escolar “Pablo J. Aguirre”</i>	166
Gráfico 52. <i>Puntuación general del Centro Escolar “Sagrado Corazón”</i>	166
Gráfico 53. <i>Puntuación sobre el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel</i>	168
Gráfico 54. <i>Desarrollo de jornadas de formación sobre vida escolar con reconocimiento y respeto a la diferencia</i>	172
Gráfico 55. <i>Sensibilización de toda la comunidad educativa sobre la práctica de conductas inclusivas</i>	173
Gráfico 56. <i>Fomentación de actividades de concientización sobre el valor y necesidad de apoyar la cultura inclusiva en las escuelas</i>	174
Gráfico 57. <i>Promoción y facilitación de la contraloría social comunitaria a los procesos de Educación Inclusiva en la escuela</i>	175
Gráfico 58. <i>Fomentación de la participación de madres y padres en la revisión y ajuste hacia el enfoque inclusivo</i>	176
Gráfico 59. <i>Cumplimiento del objetivo de la tercera área de acción de la Política de Educación Inclusiva</i>	177

RESUMEN

La Política de Educación Inclusiva es una apuesta del Ministerio de Educación que tiene como propósito avanzar hacia una sociedad equitativa, humana e inclusiva que responda a la necesidad de transformar el sistema educativo tomando como base el reconocimiento del derecho que cada persona posee de recibir una educación de calidad adecuada a sus propias necesidades y la del pueblo salvadoreño.

El objetivo de la investigación es conocer el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel por medio de una metodología cuantitativa que permita la recolección a través de la aplicación de diversos instrumentos de información precisa y confiable.

El estudio permite identificar la participación de los actores claves, los alcances y limitaciones sobre la aplicación de las líneas de acción de la política en el referido distrito escolar y la determinación del cumplimiento de los compromisos adquiridos por el gobierno salvadoreño en relación a la atención educativa a la diversidad y la promoción e instauración de un sistema educativo inclusivo.

Palabras claves:

Accesibilidad, cultura inclusiva, discapacidad, educación inclusiva y exclusión.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como objetivo conocer el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017. La referida política promueve oportunidades de acceso, permanencia y egreso exitoso en igualdad de condiciones a todos los estudiantes del sistema educativo sosteniendo como fundamentos el respeto al credo, raza, religión o condición social, económica y cualquier tipo de discapacidad con la finalidad de dar respuesta la diversidad de necesidades y demandas por parte de la población.

El estudio se divide en cinco capítulos: en el *primero*, se encuentra el planteamiento del problema donde se presenta la situación problemática, los antecedentes del fenómeno y en los cuales se aluden a los marcos legales nacionales e internacionales que regulan y orientan los esfuerzos de los países signatarios como El Salvador para profundizar avances en materia inclusiva. Así como las contribuciones que en educación inclusiva han aportado programas como el Plan Nacional de Educación 2021, Plan Social Educativo “Vamos a la Escuela” y otros.

La justificación del estudio permite comprender la necesidad de estudiar la aplicabilidad de esta política educativa impulsada desde el año 2010 como una propuesta de nación por parte de las entidades responsables que buscan priorizar en el sistema educativo la necesidad de promover esfuerzos en favor de una cultura inclusiva.

En el *segundo* se estructura un marco teórico conformado por los diversos fundamentos y conceptualizaciones de la educación inclusiva en el mundo y su adaptación curricular al contexto salvadoreño. Se presenta la fundamentación de la Política de Educación Inclusiva y su marco estratégico que se clasifica en cuatro áreas con sus respectivas líneas de acción pensadas en abordar la aplicabilidad de la política desde múltiples aristas debido a la complejidad del sistema educativo.

Como *tercer capítulo* se elabora un diseño metodológico con un enfoque y técnica de investigación pensada en el cumplimiento de los objetivos generales y específicos establecidos en el estudio, reconociendo en primer lugar los tipos de estudio a los cuales incurre la investigación. Posteriormente se realiza la selección de las unidades muestrales y la determinación de las muestras de directores, docentes, estudiantes y padres de familia que serán sujetos de análisis en todo el proceso debido a la importancia que estos poseen como actores claves para la gestión de la Educación Inclusiva en la escuela.

Culminado el proceso metodológico y el análisis estadístico de los datos que se recolectan en el estudio por medio de la escala Likert y las encuestas, se presentan los resultados en el *cuarto capítulo* conformado por tabulaciones, análisis e interpretaciones de la información relacionada con la aplicabilidad de la política educativa. En el capítulo se hace énfasis en la atención de estudiantes con discapacidad en el distrito educativo y la formación docente en educación inclusiva. Por otra parte, los resultados se clasifican en dos áreas, en la primera la escala Likert de directores y docentes y sus respectivos

análisis por área de acción, objetivos, institución educativa y resultados generales y por la otra, las encuestas de estudiantes y padres de familia en donde se detalla cada una de las preguntas vinculadas con las líneas de acción y la participación de la comunidad escolar.

Las conclusiones y recomendaciones del *quinto* y último capítulo son esenciales para contribuir a la comprensión y estudio del fenómeno en los años posteriores a la publicación de esta investigación; las sugerencias planteadas pueden servir a las entidades y actores responsables de implementar, participar y evaluar las acciones que se desarrollan en el marco de una transformación constante del sistema educativo. Las conclusiones se derivan de las cuatro áreas de acción de la política y del constructo general del estudio. Las recomendaciones por su parte son diseñadas para beneficiar a futuras investigaciones, al Ministerio de Educación, a las instituciones educativas y al personal directivo y docente del sistema educativo; de similar manera se plantean otras sugerencias según las áreas de acción en estudio: normativas y políticas de gestión, prácticas de gestión pedagógica, cultura escolar y comunitaria y ambientes educativos y recursos estratégicos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Situación problemática.

La educación constituye un eje fundamental que permite lograr el crecimiento económico y el desarrollo social y cultural de la población salvadoreña, sin embargo en la actualidad se muestran indicadores sociales muy preocupantes, debido a la inflación de la económica y del costo de la vida, además del clima de violencia e inseguridad social, las acciones de exclusión en los últimos años se han incrementado, por lo que los centros educativos deben estar preparados para atender a la población escolar afectada por las situaciones antes mencionadas.

El fenómeno de la exclusión se articula como un problema estructural en el medio social, es decir, que existe una gran cantidad de personas que se encuentran fuera del sistema educativo debido a condiciones de discapacidad física, psicológicas, económicas, étnicas, de trabajo, etc.

Según la fundamentación de la Política de Educación Inclusiva, en el apartado: “Comprender la exclusión educativa para orientar el cambio”¹. Se aborda de manera sistemática la expresión empírica del problema, las causas inmediatas y estructurales, los factores externos e internos de la exclusión y las consecuencias para la vida actual y futura de las niñas y niños; como un sustento que permite la comprensión estructural de la exclusión educativa y sus consecuencias.

¹ Ministerio de Educación. (2010) *Política de Educación Inclusiva*.

Posteriormente, se presentan algunas estadísticas, indicadores y boletines educativos, que detallan la situación o el estado más reciente –cuantitativamente hablando– de la Educación nacional en cifras, esta información ha sido obtenida gracias a las publicaciones emitidas por la Gerencia de Monitoreo, Evaluación y Estadísticas Educativas del Ministerio de Educación.

1.1.1. Comprender la exclusión educativa para orientar el cambio.

1.1.1.1. Expresión empírica del problema.

La exclusión educativa es un fenómeno común en nuestro medio, basta dar una mirada en el entorno cotidiano para darse cuenta que muchas niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas están fuera del sistema educativo por condición de discapacidad y otras por dedicarse a tareas inapropiadas para su edad (como las peores formas de trabajo infantil).

Hay quienes están fuera por su condición de víctimas de la violencia común, de la delincuencia cotidiana, y en el peor de los casos por estar en actividades de explotación sexual comercial, incluyendo las modalidades de trata de personas. Hay muchos estudiantes cuya exclusión educativa está asociada al hecho de estar en conflicto con la ley (menores infractores), o por efectos directos de la pobreza extrema y relativa. También hay exclusión por no atender las diferencias culturales y de género.

Ya dentro del sistema educativo, y atendiendo el significado amplio de exclusión, existen casos de estudiantes (o grupos de estudiantes) que están en riesgo de exclusión,

ya sea por estar en situación de marginación dentro del sistema o por recibir atención educativa de manera segregada (como los y las estudiantes talentosos y algunos tipos de discapacidad).

1.1.1.2. Causas inmediatas y estructurales.

La exclusión educativa está asociada al escaso énfasis en modelo de reconocimientos de las diferencias y limitaciones de recursos para financiar los costos de los programas de transformación hacia prototipos educativos más abiertos e inclusivos.

Aquí caben las visiones que tienen como base la “producción” de personas egresadas aptas para el mercado sin resaltar el valor de una educación más humanista que lleve a generar personas con las capacidades necesarias para participar en la vida laboral y productiva del país, con alto perfil de desarrollo en cuanto a su visión del mundo, apego voluntario a cánones éticos, sentidos estéticos y destrezas psicológicas y sociales para una vida en convivencia, respetando su medioambiente.

En lo estructural, esta exclusión educativa está asociada al déficit histórico en la promoción de políticas educativas y normativas jurídicas orientadas al cumplimiento del derecho a una educación integral, oportuna y de calidad, con equidad y recursos suficientes, es decir, una educación para todos y todas, sin discriminación de ningún tipo.

1.1.1.3. Factores externos e internos de la exclusión educativa.

La exclusión educativa es un fenómeno que se profundiza en condiciones de poca inversión en materia de seguridad humana (educación, alimentación, salud física y mental, vivienda). Estos factores llevan a que las familias sacrifiquen la educación de sus hijas e hijos y que tengan prioridad de su sobrevivencia.

Factores específicos (pobreza extrema y relativa, migración interna y externa, desarraigo cultural, violencia, consumismo, etc.) se consideran grandes generadores de diferencias y facilitadores de exclusión educativa cuando no se responde adecuada y oportunamente a las necesidades de equiparación de oportunidades. Las diferencias se consideran como todas aquellas condiciones o acciones que ponen al estudiante en desventaja ante las oportunidades del entorno, como consecuencia del déficit en las medidas de eliminación de todo tipo de barrera y acciones de equiparación de oportunidades.

La exclusión como expresión de falta de reconocimiento y de atención a la diversidad es un fenómeno inmerso en casi todos los ámbitos de la vida cotidiana, de ahí que se excluye con o sin justificación, desde las dinámicas políticas, la sociedad y el mercado, y aún desde los principales ámbitos de socialización como la familia y la escuela. En el Foro para el Análisis de la Política de Educación Inclusiva se determinó que se excluye por las siguientes razones:

Desde la sociedad se excluye por:

- La rigidez de algunos paradigmas culturales y religiosos.

- Las estructuras de los mandatos sociales.
- Los conceptos y criterios para definir la “normalidad”.
- La ignorancia o evasión de los derechos de la niñez.
- La indiferencia del dolor o sufrimiento del otro.
- El deterioro de los sistemas de valores.

Desde la escuela se excluye por:

- Los enfoques de organización y política educativa.
- Los criterios de admisión a la escuela regular.
- La falta de formación docente para atender la diversidad.
- La rigidez y las limitaciones del currículo y su desarrollo.
- Los criterios y modalidades de evaluación de los aprendizajes.
- Los excesos de burocracia en la gestión del sistema.
- La limitación de recursos económicos y financieros (incluyendo infraestructura).²

Desde la familia se excluye por:

- La tradición cultural e historia familiar (negar la educación).
- Las pautas culturales de género (feminidad o masculinidad).
- Las prácticas de maltrato infantil y explotación laboral y sexual.

² Más que todo para atender las necesidades educativas especiales en los diferentes grupos en exclusión, marginación o segregación.

- La resignación ante la experiencia cotidiana de pobreza y marginación.
- El desconocimiento de las oportunidades de acceso a la oferta educativa.

La exclusión, entonces, es una variable que distorsiona los esfuerzos de cumplimiento del derecho a la educación, razón por la que debe ser comprendida en todas sus dimensiones, más que todo cuando se sabe que hay miles de niñas y niños que están iniciando y desarrollando su vida en condiciones asimétricas de riesgo y desventaja, creando así nuevas demandas –que se suman a las actuales– de personas que requieren la atención a sus necesidades educativas específicas y especiales.

Por lo anterior, se asume que prevenir y atender la exclusión educativa es un esfuerzo de ética política y de buen gobierno en cumplimiento de uno de los principales derechos de la población: intervenir oportuna y apropiadamente para anticipar a los riesgos eminentes derivados de no tener acceso a la escuela –en condición de igualdad– para quienes están en riesgo o desventaja. Es un esfuerzo transformador de una educación oportuna que reconozca las diferencias y discapacidades, que elimine barreras y equipare oportunidades.

1.1.1.4. Consecuencias para la vida actual de las niñas y niños.

En términos generales la exclusión educativa tiene consecuencias negativas en la vida personal. Si la persona no es aceptada o incorporada al sistema educativo, queda al margen de un espacio vital para el despliegue de una serie de habilidades que le serán necesarias para la adecuada incorporación a la sociedad. La severidad de las

consecuencias negativas estará de acuerdo al nivel escolar y edad cronológica a la que se excluye a la persona. Entre estas consecuencias se pueden señalar:

- a) *A nivel fisiológico*, se dan retrasos a nivel psicomotriz, lo cual tiene un impacto a nivel cerebral al disminuir la calidad de la función sináptica, con énfasis en la formación de conexiones temporales, en las cuales se acumula el conocimiento que servirá de base para la apropiación de experiencias nuevas de cualquier tipo.
- b) *A nivel psicológico*, las consecuencias se relacionan con la generación de una subjetividad insegura, con déficit en la expresión de emociones y sentimientos, además de limitaciones en la comunicación interpersonal.
- c) *A nivel social*, la exclusión educativa puede contribuir a que unas personas tengan dificultades para interactuar con sus semejantes, para atender o acatar las normas básicas de convivencia, afectando así la normalidad de las conductas gregarias que requiere la vida humana.³

1.1.2. Educación nacional en cifras.

1.1.2.1. Matrícula escolar.

El Censo Escolar del año 2016 revela que un total de 1, 495,552 estudiantes fueron atendidos durante el referido año lectivo, del cual 1, 261,057 fueron pertenecientes al sector público (84%), mientras que el sector privado registro 234,495 estudiantes (16%).

³ El comportamiento gregario describe cómo los individuos de un grupo determinado pueden actuar juntos sin una dirección planificada.

La matrícula por nivel educativo y sector revelaron los siguientes porcentajes:

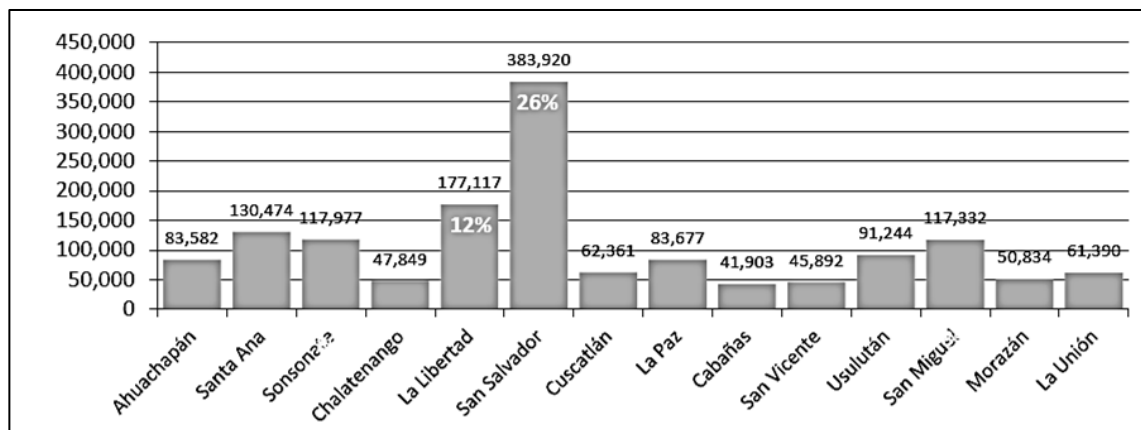
Tabla 1. Matrícula por nivel educativo y sector.

NIVEL	PÚBLICO	%	PRIVADO	%	NACIONAL	%
Educación inicial	7,236	0.57%	4,676	1.99%	11,912	0.80%
Educación parvularia	189,740	15.05%	38,716	16.51%	228,456	15.28%
Educación básica (ciclo I)	309,899	24.57%	48,207	20.56%	358,106	23.94%
Educación básica (ciclo II)	304,164	24.12%	44,275	18.88%	348,439	23.30%
Educación básica (ciclo III)	292,977	23.23%	47,424	20.22%	340,401	22.76%
Educación media	154,154	12.22%	51,197	21.83%	205,351	13.73%
Educación de adultos	2,887	0.23%	0	0.00%	2,887	0.19%

Fuente: Ministerio de Educación. Censo Escolar 2016.

Mientras que la matrícula por departamento registro los siguientes datos:

Gráfico 1. Matrícula educativa por departamento.

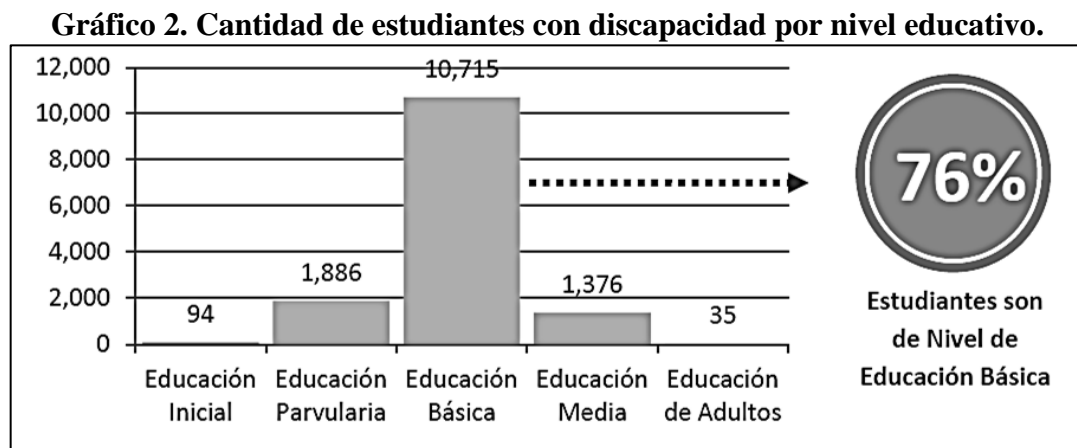


Fuente: Ministerio de Educación. Censo Escolar 2016.

1.1.2.2. Estudiantes con discapacidad en centros educativos del sistema regular.

Los centros educativos del sistema regular que reportaron información en el Censo Escolar 2015, registraron un total de 14,106 estudiantes con discapacidad.⁴

A continuación se presenta la cantidad de estudiantes con discapacidad por nivel educativo:

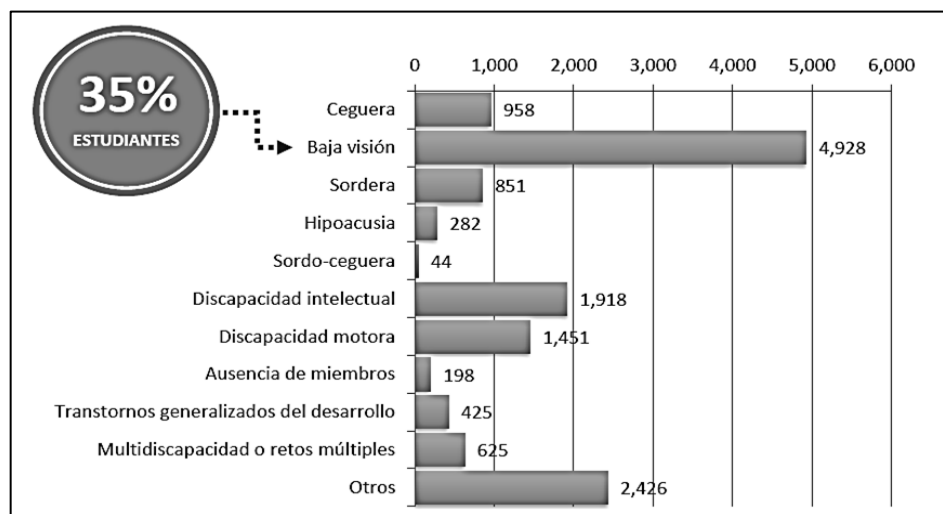


Fuente: Ministerio de Educación. Censo Escolar 2015.

En el siguiente gráfico, se detalla la cantidad de estudiantes que se registraron en los centros escolares regulares según el tipo de discapacidad que poseen.

⁴ Fuente: Departamento de Estadísticas Educativas. Ministerio de Educación. (2015).

Gráfico 3. Cantidad de estudiantes según tipo de discapacidad.



Fuente: Ministerio de Educación. Censo Escolar 2015.

Cantidad de estudiantes por nivel educativo según tipo de discapacidad, registrados en el año 2015:

Tabla 2. Estudiantes por nivel educativo según tipo de discapacidad.

NIVEL	CEGUERA	BAJA VISIÓN	SORDERA	HIPOACUSIA	SORDO CEGUERA	DISCAPACIDAD INTELECTUAL
Educación Inicial	13	9	5	3	0	3
Educación Parvularia	425	213	100	22	14	176
Educación Básica	490	3,825	635	235	30	1,699
Educación Media	30	861	110	22	0	33
Educación Adultos	0	20	1	0	0	7
NIVEL	DISCAPACIDAD MOTORA	AUSENCIA DE MIEMBROS	TRASTORNOS GENERALIZADOS DEL DESARROLLO	MULTIDISCAPACIDAD O RETOS MÚLTIPLES	OTROS	
Educación Inicial	7	1	10	11	32	
Educación Parvularia	234	44	115	87	456	
Educación Básica	1,122	121	290	513	1,755	
Educación Media	84	32	10	13	181	
Educación Adultos	4	0	0	1	2	

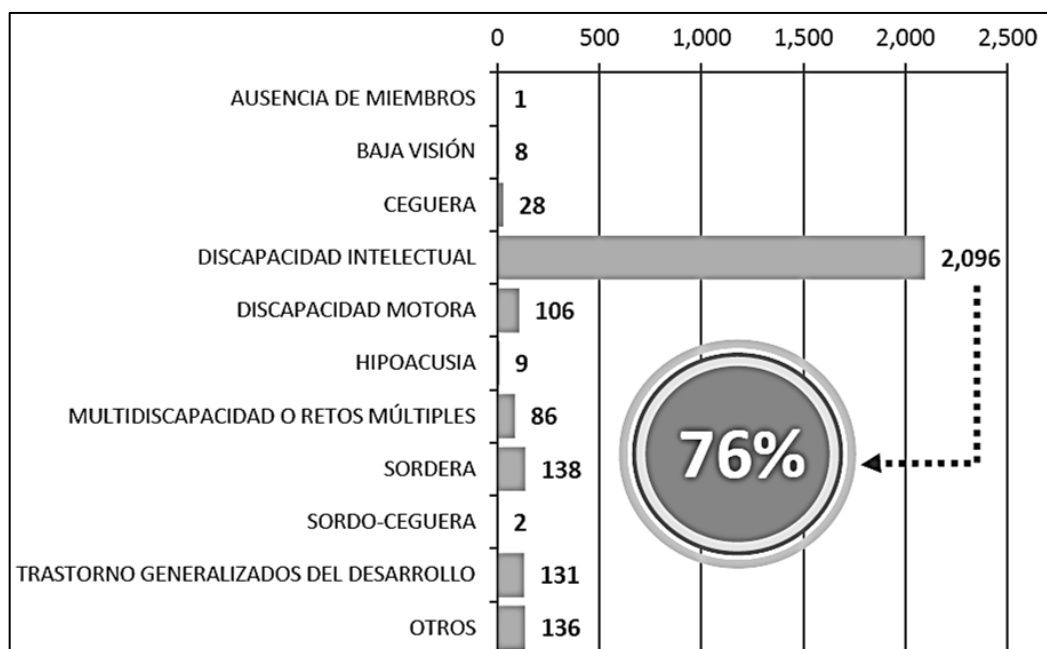
Fuente: Ministerio de Educación. Censo Escolar 2015.

1.1.2.3. Educación especial.

Para el año 2015, El Salvador contaba con 31 centros educativos de educación especial, entre los cuales funcionaron 29 centros escolares públicos y 2 privados. De los referidos centros educativos, se contabilizaron 218 secciones, de las cuales 213 son públicos y 5 privados. En síntesis, un total de 2,666 estudiantes de educación especial fueron atendidos en centros escolares públicos y 75 en instituciones privados, sumando un total de 2,741.⁵

El gráfico siguiente, detalla la distribución de estudiantes según tipo de discapacidad atendidos en los centros educativos de educación especial:

Gráfico 4. Distribución de estudiantes según tipo de discapacidad.



Fuente: Ministerio de Educación. Censo Escolar 2015.

⁵ Fuente: Censo Escolar 2015 de Educación Especial. Ministerio de Educación.

1.1.2.4. Actividad laboral de los estudiantes.

Se entenderá como actividad laboral, cualquier forma de actividad durante el año escolar, incluyendo actividades remuneradas monetariamente, o en especie los que trabajan por cuenta propia, los trabajadores familiares no remunerados, es decir, aquellos que trabajan y ayudan a algún familiar sin recibir remuneración alguna.

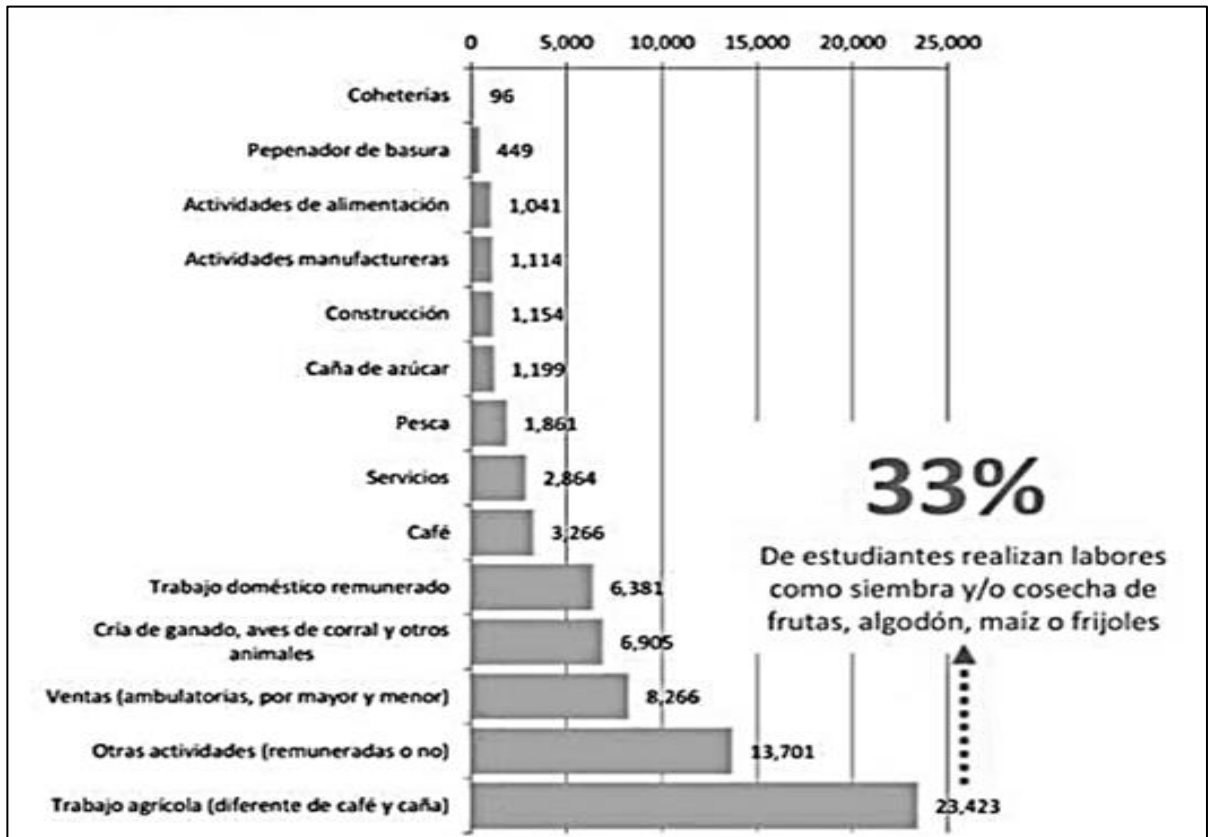
Se identifican las siguientes actividades:

- 1. Caña de azúcar:** labores en las plantaciones de caña de azúcar, incluyendo por ejemplo: rozar, picar, sembrar, manejar, basurear, etc.
- 2. Pesca:** actividad de extracción de variedades de especies marina y de agua dulce, incluyendo por ejemplo la pesca con atarraya, extracción de moluscos (curiles, ostras y conchas) pesca con anzuelo y pesca con explosivo.
- 3. Pепенador de basura:** labores de recolección, clasificación y entrega de material de desecho (latas de aluminio, objetos plásticos, etc.) en botaderos de basura o en la calle para su posterior comercialización.
- 4. Trabajo doméstico remunerado:** tareas de limpieza de casa, lavado de trastos o ropa, planchado de ropa, cuidado de niños/as, cocinar, etc. Pero realizada en hogares de terceros y por los cuales reciben ingresos monetarios o en especie. Por lo tanto no se incluye a esta categoría a los alumnos que realizan estas actividades en sus propios hogares.
- 5. Coheterías:** elaboración o cualquier tipo de manipulación de productos pirotécnicos.

6. **Café:** labores en fincas de café, incluyendo siembra, combate de plagas, poda, corta, recolección de café, etc.
7. **Ventas:** labores de comercialización de productos ya sea en forma ambulante o en los mercados.
8. **Servicios:** labores de limpieza de autos, limpiabotas, apoyo en supermercados, cargadores, mantenimiento y reparación de automotores, muebles y enseres, transporte, etc.
9. **Trabajo agrícola (Otros cultivos diferentes al café y a la caña de azúcar):** labores como siembra y cosecha de frutas, de algodón, maíz, frijoles, etc.
10. **Cría de ganados, aves de corral y otros animales:** tareas realizadas con la alimentación y cuidado de animales.
11. **Construcción:** labores en construcción de casas, calles o caminos como ayudante de albañil, etc.
12. **Actividad de alimentación:** labores (elaboración, distribución, atención al público, oficios varios, etc.) en restaurantes, comedores, cafeterías o merenderos, chalets en escuelas, etc.
13. **Actividades manufactureras:** labores que implica producción de bienes como elaboración de panes, calzado, muebles, etc.
14. **Otras actividades remuneradas o no remuneradas:** cualquier otra actividad diferente a las anteriormente descritas.

Sobre la cantidad de estudiantes de educación básica, media y educación de adultos según actividad laboral por la cual reciben o no remuneración económica:

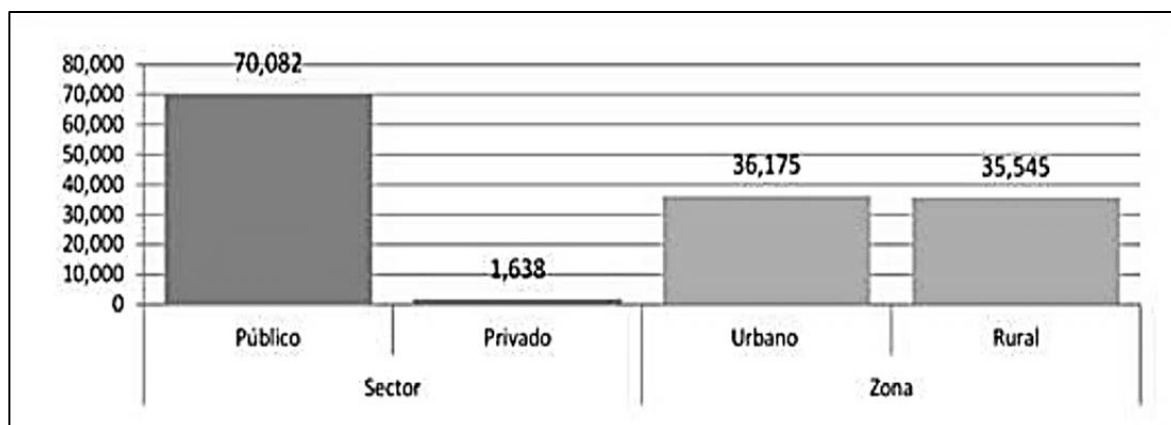
Gráfico 5. Actividad laboral de los estudiantes.



Fuente: Ministerio de Educación. Censo Escolar 2015.

En el caso de los estudiantes trabajadores por sector y zona del centro escolar, se estima una cantidad de 70,082 estudiantes del sector público; mientras que, el privado a penas registra 1,638. Se observa en el siguiente gráfico que existe además una cantidad similar entre los estudiantes trabajadores de la zona urbana y rural:

Gráfico 6. Cantidad de estudiantes trabajadores por sector y zona.



Fuente: Ministerio de Educación. Censo Escolar 2015.

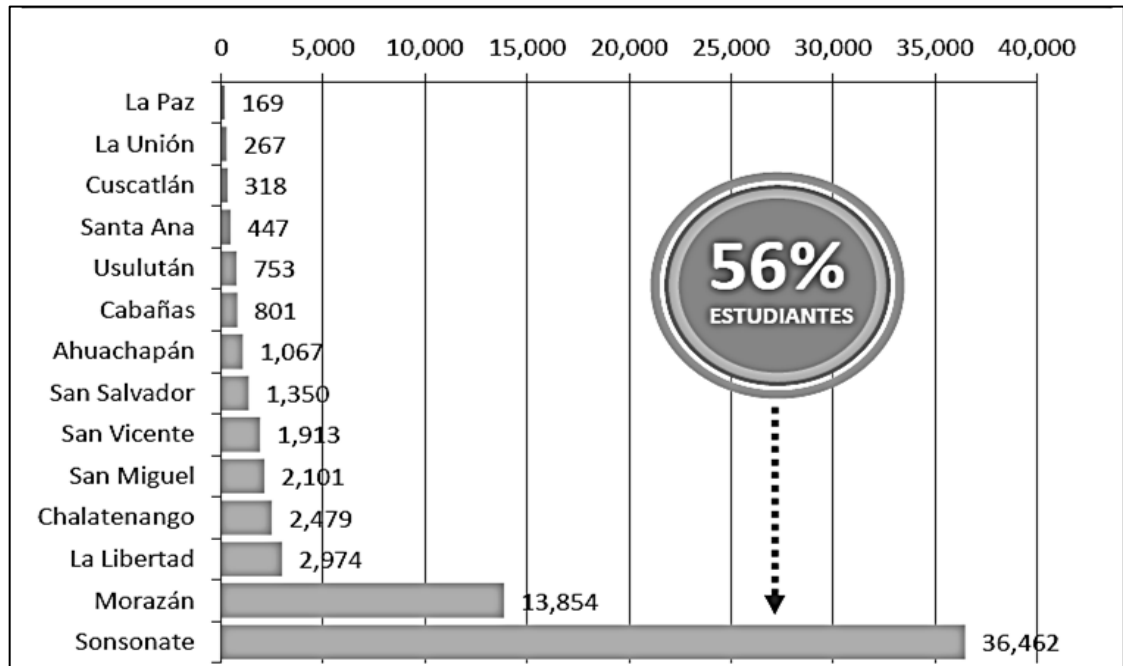
1.1.2.5. Estudiantes pertenecientes a grupos indígenas.

Para el Censo Escolar 2015 se reportaron un total de 64,955 estudiantes pertenecen a grupos indígenas, de los cuales su porcentaje se distribuye de la siguiente manera:

Educación Inicial:	Educación Parvularia:	Educación Básica:	Educación Media:	Educación de Adultos:
722	8,859	49,077	6,181	116
(1.1%)	(13.6%)	(75.6%)	(9.5%)	(0.2%)

El siguiente gráfico muestra la cantidad de estudiantes pertenecientes a grupos indígenas por Departamento:

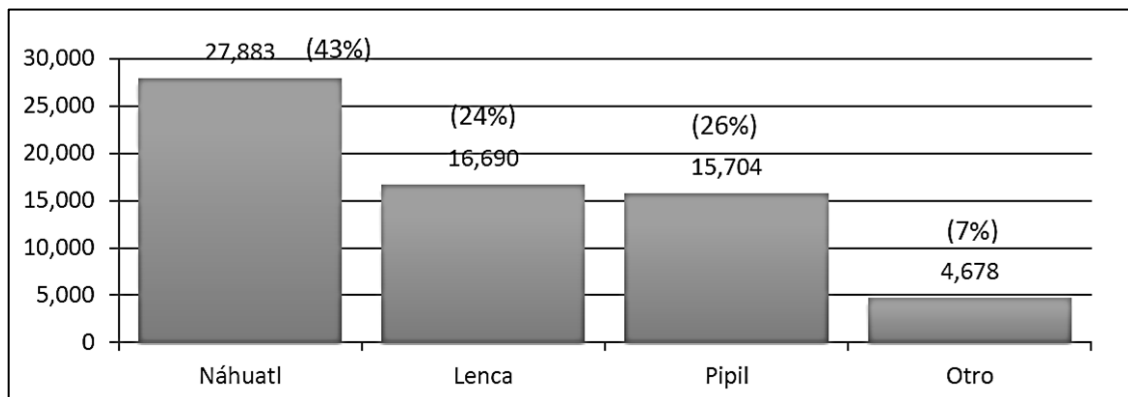
Gráfico 7. Estudiantes pertenecientes a grupos indígenas.



Fuente: Ministerio de Educación. Censo Escolar 2015.

Sobre la cantidad de estudiantes según grupo indígena, los cuales se ubican en las categorías: Náhuatl, Lenca, Pipil y otros:

Gráfico 8. Cantidad de estudiantes según grupo indígena.



Fuente: Ministerio de Educación. Censo Escolar 2015.

Cantidad de estudiantes pertenecientes a grupos indígenas por sector, zona y sexo:

Tabla 3. Estudiantes pertenecientes a grupos indígenas por sector, zona y sexo.

GRUPO INDÍGENA	SECTOR		ZONA		SEXO		*No especificado
	Público	Privado	Urbana	Rural	Femenino	Masculino	
Náhuatl	26,576	1,307	15,736	12,147	13,043	14,784	56
Pipil	15,070	634	6,983	8,721	7,627	8,077	0
Lenca	16,295	395	5,934	10,756	8,149	8,507	34
Otro	4,051	627	2,358	2,320	2,328	2,350	0
TOTAL	61,992	2,963	31,011	33,944	31,147	33,718	90
*Número de estudiantes sin identificación de sexo en los formularios de recolección de datos.							

Fuente: Ministerio de Educación. Censo Escolar 2015.

La información anterior, detalla que el 95% de los estudiantes pertenecientes a grupos indígenas estudian en el sector público, mientras que solo el 5% en el sector privado. Por otra parte el 52 % de los estudiantes asisten a centros escolares ubicados en la zona rural, mientras que 48% a los ubicados en la zona urbana. Asimismo el 52 % de los estudiantes son de sexo masculino, mientras que el 48% son de sexo femenino.

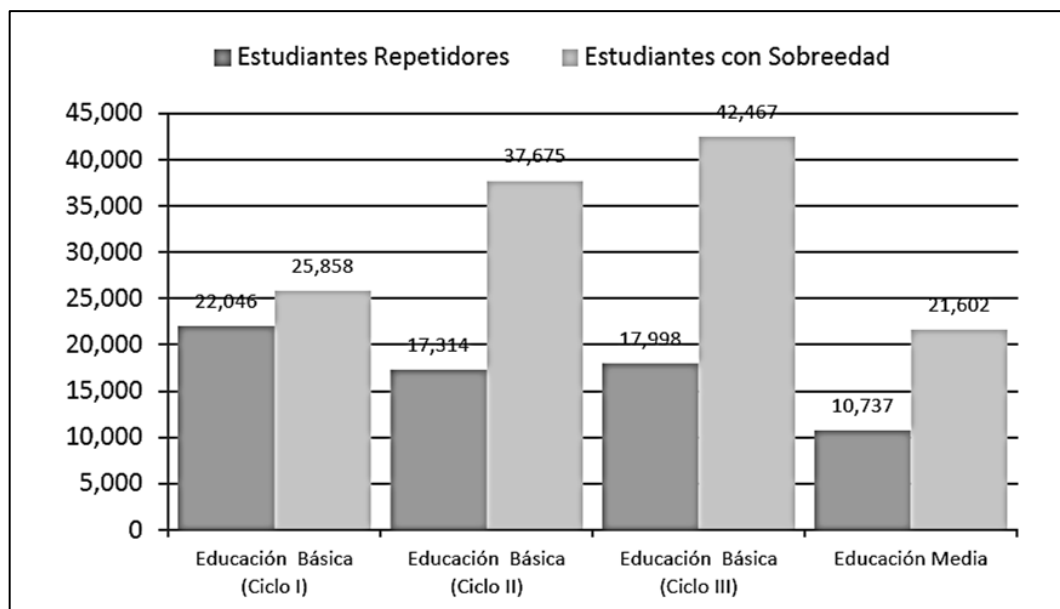
1.1.2.6. Repitencia y sobreedad escolar.

Los centros educativos del sistema regular reportaron el número de estudiantes de educación básica y educación media, que se ubicaron dentro de los siguientes indicadores:

REPITENCIA	SOBREEDAD
68,095	127,602

Ahora se detalla la cantidad de estudiantes repetidores y con sobreedad por nivel según su nivel educativo y su ciclo escolar:

Gráfico 9. Cantidad de estudiantes repetidores y con sobreedad por nivel.



Fuente: Ministerio de Educación. Censo Escolar 2015.

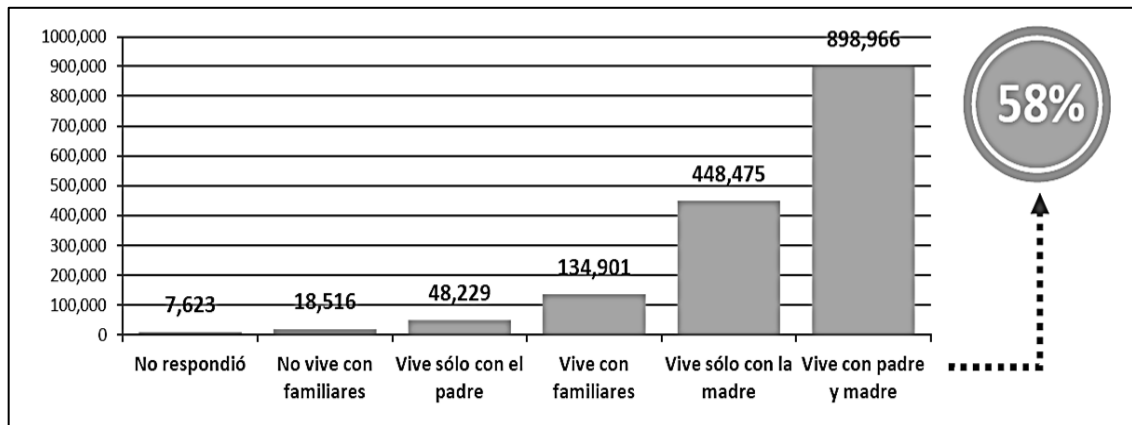
Para el caso de estudiantes repetidores y con sobreedad únicamente se han tomado en cuenta los niveles de educación básica y educación media, no se incluyen los estudiantes de los niveles de educación inicial (13,510), educación parvularia (230,143) y educación de adultos (3,448). Total matrícula nacional 1, 556,710 estudiantes.⁶

Es necesario conocer las estadísticas sobre la situación familiar en la que viven los estudiantes en condición de repitencia y sobreedad, en consecuencia que el factor de

⁶ Fuente: Departamento de Estadísticas Educativas. Ministerio de Educación (2015).

familia influye en el rendimiento escolar de los estudiantes y su permanencia consecutiva en el sistema educativo.

Gráfico 10. Estado familiar de los estudiantes repetidores y con sobreedad.

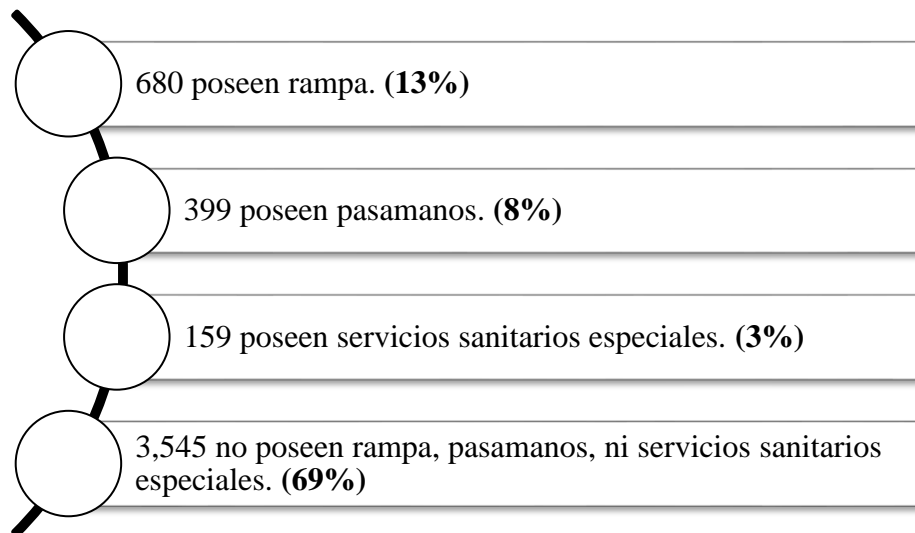


Fuente: Ministerio de Educación. Censo Escolar 2015.

1.1.2.7. Condiciones de accesibilidad en los centros educativos.

La accesibilidad se puede definir como “*la característica que permite que los entornos, los productos, y los servicios sean utilizados sin problemas por todas y cada una de las personas, para conseguir de forma plena los objetivos para los que están diseñados, independientemente de sus capacidades, sus dimensiones, su género, su edad o su cultura*”. (Aragall, 2010).

El sistema educativo en El Salvador carece de condiciones de accesibilidad idóneas que permita a través de las infraestructuras escolares el acceso, permanencia y desarrollo de personas con discapacidades físicas para la realización plena de sus actividades escolares. Sin embargo, para el año 2016 se contabilizaron los siguientes recursos en algunos centros educativos del país:



Los datos anteriores permiten evidenciar que el 69% del total de escuelas públicas en El Salvador no cuentan con acceso adecuado para personas con discapacidades físicas. Lo que supone un gran desafío al sistema educativo lograr proporcionar las condiciones de accesibilidad en todos los centros escolares como una disposición plasmada en la Política de Educación Inclusiva.

1.2. Antecedentes del problema.

Desde 1948 hasta la fecha el término de Educación Inclusiva ha sido muy variado en su acepción. Al inicio se le otorgó un sentido clínico y de atención a las personas que presentan algún tipo de discapacidad, pero luego se centró en la acción de integrar a las personas con discapacidad en las escuelas regulares, y por último, se concluyó que la inclusión en la educación no solo significa permitir que niños, niñas, jóvenes o adultos con alguna discapacidad o situación de exclusión asistan a las escuelas “regulares”, sino que implica crear las estrategias necesarias para mejorar la calidad de los aprendizajes

para toda persona que participa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, independientemente se trate de educación formal o no formal.

El tema de educación inclusiva ha evolucionado con los años en cuanto a acepción y aplicación se refiere en las diferentes convenciones y foros internacionales que se han celebrado con el objetivo de mejorar las condiciones y calidad de los aprendizajes del estudiantado en todos los niveles. El siguiente apartado se convierte en un recorrido corto pero significativo en relación a esta evolución en la cual se aborda el marco legal a escala internacional y nacional que orienta y norma la educación inclusiva en El Salvador y el mundo.

1.2.1. Marcos legales internacionales: marcando la evolución histórica en educación inclusiva.

El término de Educación Inclusiva ha evolucionado tanto en su definición, como en las prácticas que a nivel internacional se han desarrollado por lograr sociedades más justas y equitativas (educativamente hablando) con las personas menos favorecidas.

En un primer momento se manejó el término en un sentido clínico y de atención a las personas con discapacidad, sin embargo, rápidamente se generaron críticas a esta forma de pensar sobre la educación, pues se trataba de considerar dos sistemas diferentes para atender las necesidades educativas de las sociedades, por lo que, por un lado se atendería en un sistema “regular” o “normal” a niños, niñas, adolescentes y adultos sin algún tipo de discapacidad.

Mientras que en otro se atendería a personas con discapacidades en los lugares que se conocieron y que aún siguen existiendo, llamados “escuelas de educación especial”, que están subdivididas, o que lo fueron en su momento, de acuerdo a los tipos de discapacidad que presentaban las personas para quienes estaban pensadas (ceguera, problemas auditivos, retraso mental, entre otras).

Tal y como era de esperarse, esta etapa se superó en alguna medida, pero no aún desde el punto de vista de la educación inclusiva, pues se propuso una visión de la educación integradora, la cual pretendió involucrar en el mismo sistema tanto a niños, niñas, adolescentes y adultos con alguna discapacidad, junto al estudiantado que no presentaba ningún tipo de discapacidad, la dificultad en esta etapa radicó en el hecho de permitir a personas con discapacidad, acceder a la educación “regular”; pero ni las escuelas, ni los docentes y ni la comunidad educativa estaban lo suficientemente preparados para asumir este nuevo reto que, sociológicamente hablando, le compete a la institución social llamada escuela.

Por lo que las instituciones educativas –aunque no en su totalidad– se preocuparon por permitir el ingreso de estudiantes con discapacidad, más no por buscar estrategias que favorecieran el aprendizaje e inserción social de estos en el aula, en la escuela, en la comunidad y por tanto, en la sociedad.

Este preámbulo pretende iniciar un análisis retrospectivo sobre las iniciativas internacionales que han marcado la evolución no solo en el aspecto teórico, sino también en las políticas públicas de educación en el mundo y en nuestro país.

A. Primeros hitos para la educación inclusiva.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 estipula que todos tienen derecho a la educación, y que además, esta debe ser gratuita y obligatoria, al menos en su nivel primario porque es considerado como el punto de partida de la evolución histórica en cuanto a educación inclusiva se refiere. Sin embargo, hasta en próximas convenciones y foros es que el tema cobra mayor auge y presencia en las agendas de diferentes Estados a nivel internacional.

En el año 1960, cuando se desarrolla la Conferencia General de la UNESCO se aprueba la Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza que prohíbe en su artículo 1 (UNESCO, 1960):

Destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza y, en especial, excluir a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza; limitar a un nivel inferior la educación de una persona o de un grupo; instituir o mantener sistemas o establecimientos de enseñanza separados para personas o grupos; o colocar a una persona o grupo de personas en una situación incompatible con la dignidad humana.

La convención anteriormente mencionada no solo se convierte en un hito para iniciar con las discusiones sobre el tema de la educación inclusiva, sino también, se le consideró como una base sólida y fundamental para la iniciativa de Educación para Todos (EPT).

Pero antes de abordar el aporte concreto de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, se identifica otro paso más para llegar al tema en cuestión, este paso

corresponde a los diez años que le tomó a la Convención sobre los derechos del niño obtener como resultado un tratado internacional de Derechos Humanos el 20 de noviembre de 1989 que consta de 54 artículos y que se convertiría en la primera Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y de la Niña para los Estados firmantes, entre los que se encontraba El Salvador.⁷

Esta convención se considera necesaria debido a que entre muchos de los países firmantes a pesar de contar con marcos legales en sus países que protejan a la niñez y adolescencia, se registraban porcentajes elevados o fenómenos recurrentes relativos a desigualdades sociales, económicas y/o culturales que afectaban el desarrollo integral directa o indirectamente. La Convención sobre los Derechos del Niño reconoce que todo niño tiene derecho a la educación y es obligación del Estado asegurar por lo menos la educación primaria gratuita y obligatoria.

La aplicación de la disciplina escolar deberá respetar la dignidad del niño en cuanto persona humana. Además considera como objetivo de la educación ser orientada a desarrollar la personalidad y las capacidades del niño, a fin de prepararlo para la vida adulta activa, inculcarle el respeto de los derechos humanos elementales y desarrollar su respeto por los valores culturales y nacionales propios y de civilizaciones distintas a la suya (UNICEF, 1989).

⁷ Convención adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.

B. Un movimiento en educación vigente en las agendas de diferentes Estados a nivel mundial.

Luego de la Convención sobre los derechos del niño y de la niña, en 1990 se conoce el movimiento Educación para Todos (EPT) que surge en el marco de la Conferencia Mundial Educación para Todos, la cual se desarrolló en Jomtien, Tailandia, y de la cual resulta la Declaración Mundial de Educación para Todos.

Los logros obtenidos con esta Conferencia no solo ha sido el documento propiamente dicho (Declaración), sino también el diagnóstico de necesidades en el tema educativo, las cuales, a pesar de esfuerzos realizados por los diferentes países participantes, continuaban obstaculizando el logro de mejorar el acceso y la calidad de la educación a nivel mundial. Las problemáticas identificadas y comunes en las diferentes regiones internacionales participantes, para ese momento, se detallan a continuación (UNESCO, 1990):

- Más de 100 millones de niños y niñas, de los cuales 60 por lo menos son niñas, no tienen acceso a la enseñanza primaria.
- Más de 960 millones de adultos –dos tercios de ellos mujeres– son analfabetos, y, este analfabetismo funcional es un problema importante en todos los países, tanto industrializados como en desarrollo.
- Más de la tercera parte de los adultos del mundo carecen de acceso al conocimiento impreso y a las nuevas capacidades y tecnologías que podrían mejorar la calidad de su vida y ayudarles a dar forma y adaptarse a los cambios sociales y culturales.

- Más de 100 millones de niños e innumerables adultos no consiguen completar el ciclo de educación básica; y hay millones que, aun completándolo, no logran adquirir conocimientos y capacidades esenciales.

Estas problemáticas identificadas por los especialistas que participaron en discusiones previas al diseño del documento final condujeron a realizar una conceptualización, sugerencia y conclusión de la necesidad de la educación con una “visión ampliada” que indudablemente se inicia a permear de inclusividad a través de la universalización del acceso a la educación y el fomento de la equidad. Por ejemplo, en el artículo 3 numeral 4, se estipula que (UNESCO, 1990):

Hay que empeñarse activamente en modificar las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desatendidos, los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan, las poblaciones de las zonas remotas y rurales, los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra, y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación.

C. Nuevo siglo, nueva visión y nueva escuela.

Con el comienzo de un nuevo siglo y diez años después de la Declaración Mundial celebrada en Jomtien, se desarrolla en abril de 2000 en Dakar, el Foro Mundial de Educación para Todos, con el cual se busca garantizar seguimiento a los objetivos del Marco de acción de la Declaración Mundial EPT 1990. Los propósitos principales fueron garantizar la educación básica de calidad para niños, niñas, jóvenes y adultos; y

reducir significativamente el analfabetismo hacia finales del decenio a través de la “visión ampliada del aprendizaje”.

Según la UNESCO, debido a que el tiempo había transcurrido y que muchos países se encontraban lejos de alcanzar los objetivos propuestos en la Declaración de Jomtien, los Estados participantes se reúnen nuevamente para ratificar el compromiso de alcanzar Educación para Todos, esta vez incluyendo seis objetivos que pretenden:

- a. Extender y mejorar la protección y educación integral de la primera infancia;
- b. Velar porque niños y niñas tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad hasta que la terminen;
- c. Garantizar el acceso equitativo a aprendizajes adecuados y a programas de preparación para la vida activa dirigido a jóvenes;
- d. Aumentar el número de adultos alfabetizados, especialmente para mujeres;
- e. Suprimir la disparidad entre géneros en la enseñanza primaria y secundaria;
- f. Mejorar cualitativamente la educación, para lograr resultados reconocidos en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas. (UNESCO, 2000).

Desde el año 2000 a la fecha se han realizado innumerable cantidad de foros o convenciones en las que el Estado salvadoreño ha suscrito y ratificado su compromiso con el desarrollo de acciones concretas en el tema de la Educación Inclusiva, los cuales se detallan en el apartado siguiente, al igual que el marco legal que existe en El Salvador relativo a todas estas exigencias y compromisos asumidos a nivel internacional.

D. El Salvador y su marco legal en búsqueda de la educación inclusiva.

El Gobierno de El Salvador a través de las autoridades del Ministerio de Educación y como parte de las respuestas a los compromisos adquiridos en foros e instancias internacionales que promueven la Educación Inclusiva, ha lanzado alrededor de los últimos 15 años, planes y programas ajustados a las necesidades de inclusión que demanda nuestra población salvadoreña. Seguidamente se detallan las acciones educativas para implementar un modelo educativo inclusivo en el país.

1.2.2. El Salvador avanza hacia la educación inclusiva: Plan Nacional de Educación 2021.

El Plan Nacional de Educación 2021 por medio del programa “Todos Iguales”, tuvo la tarea de iniciar la sensibilización sobre una educación para todos, realizando acciones sistemáticas que además de atender las necesidades educativas de los estudiantes, favorecían la transformación gradual de la escuela salvadoreña hacia una educación inclusiva.

Según el informe publicado por la UNESO y el Ministerio de Educación para el año 2008, se presentaron los siguientes avances y logros en el marco del Plan Nacional de Educación 2021:⁸

- a.** Alrededor de 8,900 niños y niñas de 6 años atendidos por medio de secciones comunitarias de parvularia del programa “Juega leyendo”, las cuales desarrollan

⁸ *El Salvador avanza hacia la Educación Inclusiva: Plan Nacional de Educación 2021.* Informe UNESCO. (2008).

un programa intensivo de apresto con énfasis en lectura, escritura y el pensamiento lógico matemático.

- b.** Atención por medio de modalidades flexibles educativas a más de 50 mil estudiantes que estaban en sobreedad tras 2 años o más fuera del sistema por medio de la creación del programa EDÚCAME el cual ha logrado graduar cerca de 11 mil jóvenes y certificar a más de 2 mil tutores.
- c.** Más de 50 mil estudiantes pertenecientes a comunidades educativas en riesgo social se han beneficiado del modelo Escuelas Efectivas y Solidarias y de los programas de apoyo para la convivencia en las escuelas y solución creativa de los conflictos, clubes de artes marciales, danza folclórica y moderna, medio ambiente, educación física, instrumentos musicales, así como programas antidrogas, de prevención al VIH-SIDA, etc.
- d.** La impresión de los nuevos materiales curriculares por “competencias”, los cuales respetan los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, y se enfatiza en el desarrollo del lenguaje y matemática desde el Programa COMPRENDO. Es decir, programas de estudio y guías metodológicas para docentes, libros de texto y cuadernos de ejercicios para los estudiantes, de todas las asignaturas bajo el nombre de “Colección Cipotas y Cipotes” que benefician al 100% de la población estudiantil de Parvularia (4, 5 y 6 años), I Ciclo (1º, 2º y 3º grado) y II Ciclo (4º, 5º y 6º grado) y al 100% de los docentes de esos niveles.

- e. Atención, por medio de COMPRENDO, a más de 33 Redes Escolares Efectivas, las cuales funcionan en los municipios de extrema pobreza del país, como parte del programa gubernamental Red Solidaria.

En relación con la implementación de políticas de atención a la diversidad, los avances del Plan 2021 fueron muy significativos según este documento, que proporcionó logros tanto en el sector regular como en las escuelas especiales. Entre ellos se encontraron dos áreas:

Gestión institucional:

- a) Incremento de asignación presupuestaria para la atención de estudiantes sordos y con discapacidad intelectual en un 500 %.
- b) Proyectos pilotos en Sonsonate y Santo Tomás para el desarrollo de educación inclusiva en El Salvador.
- c) Lineamientos a nivel nacional para la atención a la diversidad a través de circulares de educación básica.
- d) Definición de un prototipo de infraestructura educativa con condiciones de accesibilidad y requerimientos de accesibilidad en las carpetas nuevas.
- e) Otorgamiento de becas para alumnos con discapacidad de educación media y superior.
- f) Lineamientos para la incorporación del enfoque de atención a la diversidad en el PEI a 800 directores de centros escolares.
- g) Desarrollo piloto del nivel de educación inicial en 5 escuelas de educación especial.

- h)** Entrega técnica de guías para la identificación temprana y atención educativa de estudiantes con necesidades especiales en escuelas parvularias del departamento de San Salvador.
- i)** Desarrollo de la experiencia piloto en Redes Escolares para probar figuras de maestro itinerante.
- j)** Conformación de mesa técnica consultiva institucional para la consolidación de la política de atención a la diversidad.

Gestión pedagógica:

- a)** Diseño de materiales diversos para fortalecer y orientar la política de atención a la diversidad. Ejemplos: “Currículo y Evaluación al servicio de los aprendizajes”, “Guía de Educación Inclusiva”, “Manual Técnico-Operativo COR”, Módulos para “atención a la diversidad”, etc.
- b)** Apertura de 30 círculos de alfabetización para estudiantes con necesidades educativas sensoriales.
- c)** Programa de Español como segunda lengua para el 1^a ciclo de educación básica de estudiantes sordos.
- d)** Desarrollo de cursos de especialización para docentes de centros escolares con enfoque de atención a la diversidad.
- e)** Realización de pruebas de logros para las escuelas de educación especial.
- f)** Desarrollo de estrategia educativa para atención de la niñez trabajadora.
- g)** Desarrollo de programas deportivos en escuelas de educación especial (Olimpiadas Especiales).

- h)** Atención educativa a estudiantes con parálisis cerebral a través de subsidio al Hogar de Parálisis.
- i)** Incorporación de certamen de inclusividad educativa en programación MINED.
- j)** Desarrollo de planes de mejora para escuelas de educación especial, de sordos y equipamiento de Centros de Orientación y Recursos (Fideicomiso GOES \$350 mil).

1.2.3. Plan Social Educativo con una filosofía y modelo inclusivo.

El Plan Social Educativo 2009-2014 denominado “Vamos a la Escuela”, refleja la necesidad de cambios que se deben realizar en todos los ámbitos de la educación en el país, para convertir las escuelas en espacios inclusivos y en donde aprender sea una de las actividades más enriquecedoras y esperadas por quienes buscan el conocimiento, independientemente de las diferencias.

Diferencias que guardan el reto que deben enfrentar no solo docentes, sino también el estudiantado; madres, padres y referentes familiares de estos, como de las personas con algún tipo de discapacidad que tendrán acceso a la educación; el equipo directivo de las instituciones educativas y la comunidad ampliada, pues la inclusión no es un tema que deba preocupar, interesar y ocupar exclusivamente a docentes, sino a todos.

Con el nuevo modelo de escuela en El Salvador, se habla de un rediseño del aula, el cual además de considerar el ámbito de infraestructura, se espera que suceda en el aula un cambio de paradigmas relativos con: el “poder” a veces mal utilizado de quien enseña, el

cual deberá ser compartido con quienes aprenden; buscar estrategias que permitan la inclusión en y desde la escuela, iniciando sobre todo en el aula, más allá del sentido clínico.

Este modelo pretende superar ese sentido, dotando a docentes y todos los involucrados en el hecho pedagógico de estrategias para involucrar y enseñar a los diferentes tipos de aprendices que en un grupo de estudiantes se puede observar, e incluye además, a aquellos estudiantes con talentos excepcionales en alguna de las disciplinas de él currículo nacional; también pasa por superar el trato diferenciado entre un género y otro, además de los roles de desigualdad o exclusión que en la escuela se siguen perpetuando.

1.2.4. Política de Educación Inclusiva.

Esta política se articula con los compromisos del Plan de Gobierno de 2009-2014 y a su vez con el mandato no solo del marco legal nacional sino también internacional de una educación para todos y todas.

La política ha surgido no solo desde personas experimentadas en temas legales y educativos sino también desde la sociedad en general, pues a partir del Foro de Análisis para la Política de Educación Inclusiva donde participaron diferentes Organismos No Gubernamentales, Organismos de Cooperación, padres y madres de personas con discapacidad, entre otros; se ha logrado la formulación, implementación, seguimiento y evaluación de la misma; lo cual ha favorecido que este instrumento legal considere la

contextualización con las realidades de muchas familias que siguen enfrentándose a la exclusión en diferentes ámbitos de la realidad.

La Política de Educación Inclusiva promovida por el Ministerio de Educación desde el 2010 pretende responder a las necesidades de niñas, niños, adolescentes y personas adultas que:

- a. No acceden a la escuela.
- b. No avanzan como se espera (o por el contrario avanzan demasiado en relación a los demás).
- c. Repiten grado, llegan con sobreedad o abandonan la escuela.
- d. Estando dentro de la escuela, son segregadas o marginadas por sus diferencias (necesidades educativas especiales, etnia, género o condición social).
- e. Habiendo culminado el trayecto escolar, no logran insertarse satisfactoriamente en una sociedad porque el aprendizaje logrado en la escuela no fue relevante para ese fin.
- f. Habiendo terminado un grado o nivel no pueden acceder al próximo.

Si bien esta política es uno de los instrumentos legales más específicos sobre el tema de la inclusión, también se cuenta con el siguiente grupo de documentos jurídicos entre generales y también especializados en el tema, que respaldan el compromiso del Estado salvadoreño por mejorar la sociedad, la escuela y la formación de sus ciudadanos, estos son:

- a. Constitución de la República (1983).
- b. Ley General de Educación (1996).
- c. Ley de Equiparación de oportunidades para personas con discapacidad y su reglamento (2000).
- d. Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (2009).

Además se cuenta con el contexto internacional, en la que esta Política es respaldada por una serie de declaraciones y convenios que el Estado salvadoreño ha suscrito y ratificado, siendo estos:

- a.** Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948).
- b.** Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad (1982).
- c.** Convención Internacional de los Derechos del Niño y de la Niña (1989).
- d.** Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfaciendo las necesidades básicas del aprendizaje (1990).
- e.** Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad y su marco de acción. (1994).
- f.** Convenio No. 182 de OIT (1999).
- g.** Recomendación No. 190 (1999).
- h.** Foro Mundial de Educación (2000).
- i.** Declaración Mesoamericana sobre Educación Inclusiva (2004).
- j.** Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006).
- k.** Declaración de los Objetivos del Milenio (2000) y Objetivos de Desarrollo Sostenible (2015) de las Naciones Unidas.

Si bien se cuenta con un marco legal nacional e internacional relativamente reciente, es importante identificar la conceptualización que el Estado, a través del Ministerio de Educación formula en relación con la Educación Inclusiva. Este término ha sido definido según la Política de Educación Inclusiva (2010), de la siguiente manera:

“Conjunto de respuestas educativas orientadas a la eliminación gradual y efectiva de las barreras de acceso y participación que faciliten el cumplimiento del derecho efectivo a una educación oportuna, integral, de calidad y en condiciones de equidad. En el marco de un esfuerzo constante de transformar y fortalecer el sistema educativo, empoderar la escuela y facilitar la participación de la comunidad en todo el hecho pedagógico”.⁹

1.3. Enunciado del problema.

¿Cuál es la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017?

1.4. Justificación del estudio.

La educación en nuestro país constituye una base fundamental para el desarrollo de las diversas habilidades y destrezas en las personas, sean estas niñas, niños, adolescentes, jóvenes o adultos, porque permite un óptimo rendimiento y desempeño en las actividades educativas, sociales y culturales.

⁹ Fuente: *Política de Educación Inclusiva*, Pág. 21. (2010) Ministerio de Educación

Es necesario destacar que para lograr un pleno desarrollo en una sociedad es conveniente realizar transformaciones educativas que permitan tomar en cuenta todas aquellas necesidades educativas que están ligadas a la situación social y económica de la población, con el propósito de lograr consolidar una sociedad humanista, educada y justa.

El Gobierno de El Salvador por medio del Ministerio de Educación ha desarrollado la Política de Educación Inclusiva como una iniciativa en respuesta a la exigencia de avanzar hacia la conformación de un sistema educativo en el que se haga mayor énfasis en la persona, contribuyendo además al fortalecimiento de una cultura más abierta a las diferencias y a las necesidades que presentan ciertos sectores de la población que están en condiciones de marginación, segregación y exclusión en torno al ámbito educativo.

Dicha iniciativa propone un gran desafío para garantizar el derecho a una educación inclusiva, la cual no discrimina a la persona y responda con pertinencia, oportunidad y calidad a las múltiples necesidades de todos los sectores. De manera que toda persona sea considerada en lo particular y colectivo, independientemente de su condición física, cultural, social, étnica y económica.

Por lo antes mencionado se realiza esta investigación con la finalidad de conocer la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los centros escolares públicos, asimismo, se desea determinar si las autoridades pertinentes del Ministerio de Educación están asumiendo el compromiso y la responsabilidad de proporcionar los recursos

institucionales, financieros y materiales, que sean necesarios para la puesta en marcha y desarrollo de la referida iniciativa.

La importancia de esta investigación consiste en identificar si la Política de Educación Inclusiva responde a las necesidades de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas que no acceden a la escuela por diversas razones, que no avanzan como se espera y aquellas que en su permanencia en la institución educativa son segregadas y/o marginadas por sus diferencias, presentando necesidades educativas especiales, etnia, género o de condición social.

La investigación permite conocer la implementación de la Política de Educación Inclusiva y la manera en cómo se logra el cumplimiento de los objetivos, estrategias principales, líneas de acción y metas estratégicas por el Ministerio de Educación de la República de El Salvador.

1.5. Alcances y limitaciones.

1.5.1 Alcances.

- a. El marco de referencia para la realización de la investigación se toma de la Política de Educación Inclusiva que sirve como el documento guía durante el proceso investigativo.
- b. Conocer la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel.

- c. La investigación determina la capacidad que poseen los Centros Escolares para implementar la Política de Educación Inclusiva.
- d. Se identifican los avances que han surgido en los centros escolares en materia de Educación Inclusiva.
- e. La investigación permite conocer el rol que ejercen los actores claves y su nivel de participación en la implementación exitosa de esta Política.

1.5.2. Limitaciones.

- a. No existen investigaciones o documentos referentes a la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva que sirvan como consulta para la investigación.
- b. El segundo trimestre del año lectivo como periodo de investigación en los centros escolares es muy reducido para encontrar mayores hallazgos referentes al tema.

1.6. Objetivos

1.6.1. General

Conocer la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017.

1.6.2. Específicos

- 1) Identificar los avances en las Prácticas de Gestión Pedagógica en los centros escolares.
- 2) Determinar los alcances en el Ambiente Educativo y en la Cultura Escolar y Comunitaria.
- 3) Verificar la participación de los actores claves en la gestión de la Educación Inclusiva.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentos de la Educación Inclusiva.

Las diferentes convenciones, declaraciones e informes internacionales, determinaron aspectos importantes, que dieron paso a la Educación Inclusiva, entre ellos se detallan los siguientes:

I. El reconocimiento de la educación como un derecho humano básico.

La Educación Inclusiva surge del reconocimiento de la educación como un derecho humano básico. Bajo este principio se concibe a la educación como un derecho de todos y no de unos pocos, y como un principio indispensable para el desarrollo individual y social que promueve la paz, la libertad y la justicia, en contraposición a la exclusión, que genera discriminación, ignorancia y guerra, entre otras.

En el texto aprobado por el Foro Mundial sobre Educación, Dakar 2000, se lee:

La educación es un derecho humano fundamental, y como tal es un elemento clave del desarrollo sostenible, de la paz y de la estabilidad en cada país y entre las naciones, y, por consiguiente, un medio indispensable para participar en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI, afectados por una rápida mundialización. Ya no se debería posponer más el logro de los objetivos de la Educación para Todos (pág. 6)

A través del impulso coordinado hacia la Educación para Todos, la Educación Inclusiva puede hacer realidad el logro de sus objetivos, entre ellos, la educación básica de calidad para todos. Arnaiz menciona: *“La inclusión surge con el objetivo de eliminar las diversas formas de opresión existentes al respecto, y de luchar por conseguir un sistema de educación para todos (...)”* (pág.142) (2003).

Desarrollar procesos que preparen y habiliten a las instituciones, de manera que puedan atender a todos los niños de su comunidad, es el reto de la Educación Inclusiva y en ese sentido es que el enfoque cuyo fin es el desarrollo de un sistema educativo que responda a la diversidad, se convierta en un desafío para todos y cada uno de los países. Estos tendrán que asumir su responsabilidad, en diferentes niveles, tomando en cuenta, como se analiza posteriormente, que muchos de los recursos necesarios para el logro buscado, están fuera de la escuela.

II. La diversidad como un valor educativo.

La diversidad, representada por las diferencias personales, culturales y ecológico-sociales ha sido vista como una amenaza en muchos procesos, entre ellos el educativo. Este enfoque de la diferencia ha dado cabida a las distintas formas de exclusión. Rosa Blanco, en la conferencia magistral sobre “*Realidades y Perspectivas de la Educación Inclusiva en América Latina*”, refiere:

Las diferencias entre los seres humanos es lo común y no lo excepcional, sin embargo, al igual que ocurre en la sociedad, las diferencias en el ámbito educativo se obvian, se niegan y se valoran negativamente, lo que ha dado lugar a la creación de estructuras y propuestas educativas diferenciadas para distintos colectivos de alumnos y alumnas (...).

En contraposición al planteamiento que propone la cita anterior, la Educación Inclusiva pretende que la comunidad escolar y la sociedad en general valoren las diferencias, como un aspecto positivo y de oportunidad, y eliminen las barreras que a lo largo del tiempo han creado desigualdad, discriminación y exclusión.

Promover actitudes y valores de aceptación, tolerancia y respeto hacia la diversidad, así como ejercer los principios de igualdad y equidad, son acciones inherentes de la atención inclusiva. En el capítulo posterior, el tema de atención a la diversidad se desarrolla puntualmente.

III. De la integración escolar a la Educación Inclusiva.

Para algunos autores, entre ellos Arnaiz (2003), el término inclusión educativa surge, en principio, como alternativa de integración ante todas las situaciones de exclusión vivenciadas por estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Asimismo, como una opción para reconstruir el enfoque médico e individualista dominante.

En este paso, previo a la inclusión, el Movimiento “*Regular Education Initiative*”, en Estados Unidos, a mediados de los años 80 y principios de los 90, tuvo gran relevancia. Este nuevo enfoque se constituye en una reivindicación, de manera que todos los alumnos, con o sin necesidades educativas especiales, reciban en la escuela regular, una atención de calidad. De este modo se da paso a la Educación para Todos mediante la Educación Inclusiva.

2.2. Conceptualización de la educación inclusiva.

Al tener claro el derecho básico de todas las personas a la educación en igualdad de oportunidades y sin discriminación, se puede decir que en todo el mundo se están haciendo esfuerzos para que las orientaciones dadas tanto en las normas uniformes sobre

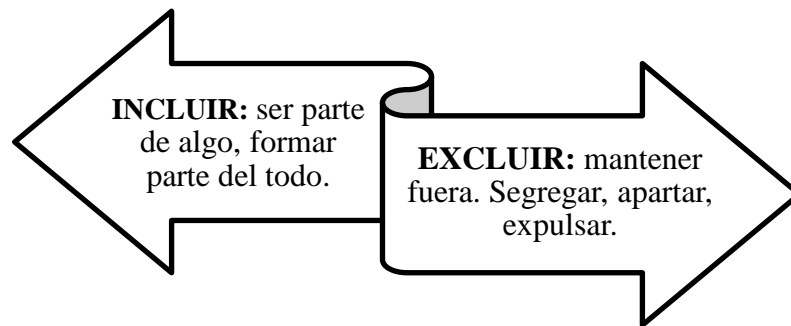
igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad de la ONU, como en la Declaración de Salamanca, se cumplan.

No obstante, a pesar de que todos los países reconocen y reiteran el derecho a la educación, indicado en la Declaración de los Derechos Humanos, existen millones de personas en el mundo que están siendo excluidas de este derecho, o bien, que no disfrutan de él en igualdad de oportunidades, principio que también fue adoptado por la gran mayoría de los países en sus políticas sobre educación y planes de estudio.

El avance hacia esta nueva orientación no es fácil, y es que en la mayoría de los países, el proceso es limitado; pese a ello, la Educación Inclusiva debe preocuparse por superar los obstáculos que encuentre cualquier alumno, para poder participar en el contexto educativo que le corresponde.

La Educación Inclusiva debe de analizar, eliminar o minimizar, las barreras que existen y que impiden que todos los estudiantes puedan acceder al aprendizaje y logren una plena participación en la escuela. Ningún tipo de diferencia: de género, cultural, personal, socioeconómica, o de cualquier índole, debe, por ningún motivo, convertirse en desigualdad educativa o en exclusión.

Antes de detallar varias definiciones de Educación Inclusiva, planteadas por diferentes autores, se debe retomar el significado de dos términos que se mencionan a continuación:



Asimismo es fundamental recordar que los conceptos de Educación Inclusiva y de integración escolar son distintos, aunque, como se aborda más adelante, están relacionados entre sí.

Ainscow (2001),¹⁰ considera que la Educación Inclusiva es un proceso sin acabar, que depende de la organización continua de la educación general y de su desarrollo pedagógico. Aclara al respecto:

Mi enfoque actual consiste en definir la inclusión como un proceso de incremento de la participación de los alumnos en las culturas, currículos y comunidades de sus escuelas locales y de reducción de su exclusión de los mismos, sin olvidar, por supuesto, que la educación abarca muchos procesos que se desarrollan fuera de las escuelas. (p. 293).

La Educación Inclusiva no es un tema que se relacione con la posibilidad de incluir un grupo específico a las escuelas regulares, se trata de un paradigma que puede y debe llevar a la transformación del sistema educativo. Define Blanco (2002):¹¹

¹⁰ Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de Escuelas Inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea Ediciones. Madrid.

¹¹ Blanco, R. (2004). *La Educación Inclusiva en América Latina. Realidades y Perspectivas*. En CENAREC, Conferencias Magistrales: Ciclos Anuales 2002-2003 (págs. 9-51). San José: Editorama.

La inclusión educativa es un concepto mucho más amplio, ya que no se trata solo de lograr el acceso a la escuela común de determinados grupos de alumnos, tradicionalmente excluidos, sino también de transformar el sistema educativo en su conjunto para atender la diversidad de necesidades educativas de todos los niños y niñas, asegurar la igualdad de oportunidades en el aprendizaje, y su plena participación e integración. (p. 22)

Blanco opina que el movimiento de la Educación Inclusiva defiende el derecho a la educación, a la equiparación de oportunidades y a la participación, entendida ésta última como el derecho de todo estudiante a formar parte de la escuela y de su comunidad, a acceder a un currículo común y con los apoyos necesarios, de manera que se asegure para su futuro su integración y participación en la sociedad, de por sí diversa.

Arnaiz (2003),¹² plantea la necesidad de defender la educación eficaz para todos. Los centros, como comunidades educativas que son, deben de satisfacer las necesidades de los alumnos, independientemente de sus características:

La Educación Inclusiva es ante todo y en primer lugar una cuestión de derechos humanos, ya que defiende que no se puede segregar a ninguna persona como consecuencia de su discapacidad o diferencia de aprendizaje, género o pertenencia a una minoría étnica... En segundo lugar es una actitud, un sistema de valores o creencias, no una acción o un conjunto de acciones. (p. 150)

Educar para la diversidad de los alumnos posibilita, entre otras cosas, un mayor aprendizaje para todos. Buscar nuevas formas de enseñar, conlleva a romper con muchos paradigmas de la educación regular. Lamas y Murrugarra (2007)¹³ indican:

¹² Arnaiz, P. (2003). *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Editorial Aljibe.

¹³ Lamas, H., & Murrugarra, A. Educación Inclusiva. (28 de Marzo de 2007).

La inclusión no puede reducirse a una simple cuestión curricular, organizativa o metodológica; la inclusión es más que todo eso, es una manera distinta de atender la educación y, si se quiere, la vida misma y la sociedad, se trata más bien de una filosofía, de valores. (p. 87)

Resume Arnaiz (2003) tres puntos en común que ha encontrado en múltiples definiciones de la Educación Inclusiva, todas con sus propias peculiaridades:

- Crear una sociedad más justa.
- Crear un sistema educativo equitativo.
- Fomentar que las escuelas respondan a la diversidad estudiantil.

En el proceso de la Educación Inclusiva, como menciona Ainscow (2001), en donde múltiples factores, leyes, y otras convergen, entre sí, (se pueden mencionar: derechos humanos, sociedad, desarrollo, democracia, sistema educativo, igualdad de oportunidades, valores y otros), se requiere de esfuerzos conjuntos, en los cuales todos los actores de la sociedad, y del sistema educativo en particular, tengan responsabilidad, tareas específicas pero que en conjunto, se deban poner en marcha. Meléndez (2002) afirma al respecto:¹⁴

La inclusión tiene que ver entonces con derechos humanos, con desarrollo, con democracia y con oportunidad de vida con calidad, y tanto para alcanzarla como para sostenerla, se requiere de dominio técnico y de competencia cognitiva por parte de todos los sectores de un país. Semejante responsabilidad está en manos principalmente, del quehacer educativo, pero –por supuesto– la

¹⁴ Meléndez, L. (2004). *Implicaciones de la diversidad personal y cultural en el escenario educativo*. En CENAREC, Conferencias Magistrales: Ciclos Anuales 2002-2003 (págs. 53-83). San José: Editorama.

eficacia de éste dependerá del enfoque del Estado, de los recursos que se le asignen y de la cobertura que pretenda alcanzar. (p. 67)

Es importante comprender que se requiere del esfuerzo y compromiso de todos en este proceso. Cabe esperar que a largo plazo, los sistemas educativos, desarrollen políticas de igualdad y equidad.

2.3. Política de Educación Inclusiva.

2.3.1. Fundamentación: necesidad y posibilidad de una Política de Educación Inclusiva.

I. Legitimidad de la propuesta.

Para consensuar las propuestas contenidas en esta política, el Ministerio de Educación generó procesos participativos con los diferentes sectores de la sociedad civil, a través del “Foro de análisis para la política de educación inclusiva”; esta es una instancia externa, de carácter consultivo, que participó con mucha responsabilidad en el esfuerzo de discutir, proponer y validar con pertinencia y calidad las características, enfoques y alcances de esta política educativa.

Este foro se integró con un equipo de profesionales, personas líderes y representantes de diferentes instituciones (publicas, civiles y de organismos de cooperación), quienes de forma voluntaria participaron en las respectivas sesiones de exposición, discusión en

mesas de trabajo, realización de plenarias y reuniones de validación; con lo cual se fue dando forma al contenido y estructura del documento final de la política.

En el marco de esta política se estableció la continuidad y fortalecimiento de este foro, el cual pasa a ser un ente útil para consultas futuras sobre el tema de Educación Inclusiva y para desarrollar acciones de contraloría externa y participación en las evaluaciones de procesos e impactos de las acciones que deriven de la puesta en marcha de este instrumento de gestión educativa.

II. Grandes desafíos: demandas del foro de análisis para la Política de Educación Inclusiva.

En términos de desafíos para la Educación Inclusiva las discusiones realizadas en mesas de trabajo en el seno del foro de análisis señalan lo siguiente:

En cuanto a aspectos de normativa y políticas:

- Planificación y formulación de políticas de largo plazo (Políticas de Estado).
- Normativas consistentes con las políticas y enfocadas a eliminar la exclusión, la marginación y la segregación.
- Políticas y normativas inclusivas a todo nivel (nivel institucional, escolar).
- Inclusión en la gestión política, directiva administrativa y pedagógica.
- Presupuestos y financiamientos consistentes con el objetivo de la política.

- Inversión suficiente y ascendente.

En cuanto a prácticas pedagógicas:

- Educación basada en el reconocimiento de la diferencia, de las necesidades educativas especiales y en el cumplimiento pleno de derechos.
- Vinculación del hecho pedagógico con la participación familiar y comunitaria.
- Énfasis en atención educativa inclusiva en centros escolares regulares, incluyendo personas con discapacidad.
- Materiales y recursos para el trabajo en el aula, con énfasis en apoyos técnicos y pedagógicos a los diferentes grupos vulnerables.
- Garantía de la inversión en infraestructura escolar y gestión de la calidad educativa.
- Garantía de la formación y actualización docente.

En cuanto a aspectos culturales:

- Cambio de una cultura de necesidades a una cultura de inclusión.
- Sensibilización sobre los valores y principios de la educación inclusiva.
- Educación que reconozca el contexto (económico, social y político).
- Fomento del sentido crítico y la acción positiva.
- Educación para la convivencia armoniosa y la vida democrática.

- Promoción de la integración, participación y cohesión escolar, familiar y comunitaria.

En resumen, se trata de responder eliminando las barreras que dificultan el cumplimiento del derecho a la educación universal, es decir, de una educación para todas y todos en condiciones de equidad, lo cual requiere acciones específicas en función de las características y necesidades de los diferentes grupos poblacionales en situación de exclusión o que están en riesgo de quedar y estar fuera del sistema escolar. El reto es la transformación gradual del sistema educativo, hasta lograr la atención en escuelas regulares que provean respuestas educativas inclusivas.

III. Compromiso y voluntad política.

Esta Política de Educación Inclusiva se hizo posible a partir de la voluntad política del gobierno central. En su discurso de toma de posesión el Presidente de la República manifestó su compromiso para servir, sobre todo, a la población más desfavorecida, teniendo como una de sus principales metas vencer la marginación de amplios sectores sociales y, principalmente, la desesperanza y falta de perspectiva para la juventud.

Mencionó su compromiso de promover un proyecto de desarrollo nacional que tiene como base entre otros temas la inclusión social y la ampliación de las oportunidades; precisó la necesidad de reconstruir la vida de las personas, en especial a las que más necesitan y sobre todo, promover la urgente cualificación del capital humano el cual constituye la principal riqueza del país.

IV. Educación Inclusiva: un concepto básico.

En términos generales la educación inclusiva es aquella que promueve oportunidades de acceso, permanencia y egreso educativo en condiciones de igualdad a todas y todos, teniendo como premisa el respeto a condiciones de discapacidad, credo, raza, condición socioeconómica, opción política, etc.

Este concepto supone que la diversidad en sí misma es un valor esencial para la educación, ya que enriquece las experiencias socio-pedagógicas en la escuela, contribuye a la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como la formación psico-social e intelectual en la persona.

V. Valores y enfoque de la Educación Inclusiva.

Dentro del marco de un enfoque ético-filosófico de Educación Inclusiva, existen acuerdos mínimos sobre los valores que deben inspirar la vida en sociedad y sobre lo que cabe cada persona y esa misma sociedad. En esta perspectiva, la idea de “inclusión” debe entenderse a su opuesto, esto es desde la “exclusión”. Según la propuesta de nueva escuela definida en el “Plan Social Educativo 2009-2014”, la escuela es la productora de inclusión social futura enfatizando la educación como un fin en sí mismo, una necesidad y un acto de justicia.

VI. Condiciones básicas para el éxito de la política.

Para asegurar el éxito de las intervenciones definidas en esta política, el Ministerio de Educación asume el compromiso de garantizar las siguientes medidas:

- **Apoyo institucional desde el más alto nivel:** la Política de Educación Inclusiva es un eje estratégico en el desarrollo del modelo social educativo, por tal razón los titulares de este Ministerio la respaldan y aseguran su cumplimiento en todos los niveles institucionales. Este respaldo indica mantenerles su estatus de eje transversal prioritario, asignarles los recursos que se requieran para su puesta en marcha, así como apoyar las iniciativas para sistematizar las buenas prácticas que se deriven de su ejecución.
- **Valorar lo realizado:** hay esfuerzos y acciones del estado de las instituciones privadas, de las personas con discapacidad, de los grupos familiares que han permitido un cierto grado de acumulación y experiencia en materia de respuesta para reducir la exclusión educativa. Hoy se trata de avanzar, de dar un salto cuantitativo para consolidar un modelo que salga al paso de los desafíos señalados en esta política.
- **Transformar con gradualidad y firmeza:** se parte de la necesidad de transformaciones en el sistema, de modificar el paradigma de educación que ha estado vigente. La transformación debe ser gradual para evitar los riesgos, pero debe ser efectiva para consolidar los logros y construir una nueva cultura educativa.
- **Invertir con oportunidad y responsabilidad:** la Política de Educación Inclusiva requiere de una mayor inversión en recursos y la contratación de personas profesionales especializados (psicología, lenguaje de señas, administración educativa, recursos extraordinarios y específicos para equiparar).

Estos deben ser muy bien administrados para poder cumplir con los objetivos y metas trazadas.

- **Consulta permanente a los protagonistas:** la presente política y las acciones derivadas de esta implican ser incluyente con las y los actores del entorno involucrados en el hecho educativo. Demanda la creación de espacios de participación para conocer sus propuestas, valorar sus experiencias e identificar sus necesidades, lo cual dará legitimidad al proceso de cambio hacia una cultura de Educación Inclusiva.
- **Transparencia y rendición de cuentas:** ésta política constituye un compromiso serio por parte de las autoridades ministeriales, respecto al cumplimiento de la obligación o responsabilidad de asumir cuenta de los compromisos asumidos en el marco de este esfuerzo educativo, implica, también atender las recomendaciones de las organizaciones civiles que ejercerán contraloría social en la puesta en marcha de la política.
- **Seguimiento y evaluación con pertinencia y oportunidad:** la gestión exitosa de esta política requiere una sistematización adecuada de las buenas prácticas y lecciones aprendidas; todo con el fin de disponer del conocimiento idóneo para hacer los ajustes y adaptaciones que demande el contexto de su implementación.

2.3.2. Marco estratégico.

El marco estratégico de esta política comprende una estructura centrada en un gran objetivo. Este objetivo está definido por cuatro grandes áreas de acción en las que se deberán hacer las intervenciones relevantes para alcanzar el propósito de la educación inclusiva.

A cada área de acción le corresponde un objetivo específico que está en correspondencia con el gran objetivo. De igual manera en estas estructuras se definen estrategias claves (las más relevantes) para orientar el trabajo de cada área de acción, luego se marcan las principales líneas de trabajo que demanda cada estrategia y las metas globales.

Clasificación de las áreas de acción:



Objetivo estratégico:

Esta política busca, de manera fundamental, la erradicación gradual y efectiva de las barreras para el aprendizaje y el poder garantizar la participación de todas y todos, eliminando las condiciones de segregación, marginación, y exclusión, en pleno respeto a

la garantía del derecho a la educación. En términos formales y en su primera fase de implementación este objetivo se define como:

Contribuir a la formación gradual y efectiva del sistema educativo en términos de políticas, cultura, prácticas pedagógicas e inversiones estratégicas que garanticen el cumplimiento del derecho a la educación para todas y todos”. (p. 28).

Lo propuesto en esta política trasciende del cumplimiento de “derecho a la educación”, al cumplimiento del derecho a una “Educación Inclusiva”, con la cual se espera incidir en la promoción del cambio social del país, por medio de acciones transformadoras y la creación de un pensamiento crítico en el seno de la sociedad salvadoreña.

Esta política persigue, de manera estratégica, crear un modelo educativo de amplia participación, que permita afectar las prácticas pedagógicas y el contenido curricular del sistema, para así responder a todas y todos con calidad, eficiencia, eficacia y equidad.

2.3.2.1. Áreas de acción.

Las acciones derivadas de esta política se fundamentan en la eliminación de barreras de accesibilidad en cuatro áreas básicas:

- **Normativa y Políticas de Gestión:** vinculadas a los ámbitos de dirección, administración y evaluación de la calidad.
- **Prácticas de Gestión Pedagógica:** referidas al currículo, práctica docente y apoyos complementarios.

- **Cultura Escolar y Comunitaria:** comprende los campos de participación familiar, escuela de padres y madres, apoyo comunitario a la escuela inclusiva.
- **Ambientes Educativos y Recursos Estratégicos:** referidas a intervenciones arquitectónicas para la accesibilidad, acceso a tecnología de la información y la comunicación educativa y otros recursos materiales.

2.3.2.2. Objetivos por área de acción.

ÁREAS	OBJETIVOS
1. Normativa y Políticas de Gestión	Transformar, de forma gradual y efectiva, la gestión institucional hacia un enfoque de educación inclusiva. Crear normativas inclusivas para toda la gestión institucional.
2. Prácticas de Gestión Pedagógica	Desarrollar una gestión pedagógica que propicie las prácticas inclusivas en el centro educativo y en el aula.
3. Cultura Escolar y Comunitaria	Promover permanentemente en la escuela, la familia y la comunidad, los valores, compromisos y actitudes favorables a la cultura de Educación Inclusiva.
4. Ambientes Educativos y Recursos Estratégicos	Promover de manera permanente, la eliminación gradual de barreras de acceso físico y recursos esenciales para la inclusión educativa.

2.3.2.3. Estrategias por área de acción.

Las estrategias principales de la Política de Educación Inclusiva se articulan con el “Plan Social Educativo: Vamos a la escuela” (2009-2014) y están en correspondencia con los

resultados obtenidos en las mesas de trabajo del foro de análisis de la misma. Las estrategias están organizadas en función de las cuatro áreas de acción y corresponden a lo planteado en cada objetivo específico:

Normas y Políticas de Gestión:

- Revisar y ajustar las políticas, normativas e instructivos en los ámbitos de dirección, administración y evaluación, con el fin de incorporar el enfoque de educación inclusiva.
- Fortalecer las capacidades y destrezas técnicas del personal de dirección, administración y evaluación en materia de enfoques de gestión de la Educación Inclusiva.

Prácticas de Gestión Pedagógicas:

- Revisar las estrategias y metodologías de implementación del currículo, con el fin de orientar las adecuaciones y rediseños necesarios para hacerlo funcional y flexible en la atención a la diversidad de necesidades educativas de la comunidad estudiantil.
- Fortalecer las capacidades y destrezas profesionales del personal docente con el fin de que se apropie el enfoque de Educación Inclusiva y lo aplique en todo su trabajo.
- Asegurar que los estudiantes en riesgo de exclusión sean grupos meta específicos y tengan acceso real a los recursos y apoyos complementarios que provee el sistema educativo.

Cultura Escolar y Comunitaria:

- Promover la participación estudiantil en toda la dinámica escolar, bajo normas propias de convivencia y respeto a las diferencias.
- Revisar y hacer adecuaciones necesarias para que la escuela de madres y padres contribuya a promover la cultura de inclusión en la escuela y los grupos familiares.
- Promover y facilitar la organización y participación comunitaria en el proceso de desarrollo de la escuela inclusiva.

Ambientes Educativos y Recursos Estratégicos:

- Desarrollar transformaciones y mejoras arquitectónicas para asegurar la accesibilidad física a la escuela, en la escuela y en su entorno.
- Asegurar los accesos a las tecnologías educativas, de información y comunicación para toda la población estudiantil.
- Asegurar que toda la población estudiantil tenga acceso a recursos esenciales para su aprendizaje, permanencia y egreso exitoso de la escuela.
- Asegurar los recursos necesarios para la equiparación a grupos vulnerados o en riesgo de exclusión educativa.

2.3.2.4. Líneas de acción.

Normas y Políticas de Gestión:

- Promover las reformas de ley necesarias para la Educación Inclusiva.
- Inventariar, analizar y ajustar las normativas para cada nivel educativo.
- Revisar y ajustar los instructivos para cada política educativa.
- Vincular las adecuaciones a políticas, normativas e instructivos, con las adecuaciones curriculares para la inclusión.
- Desarrollar jornadas de capacitación sobre el enfoque de Educación Inclusiva para el personal clave en la formulación de políticas, normativas e instructivos.

Prácticas de Gestión Pedagógica:

- Desarrollar talleres, asistencias técnicas y otras actividades de análisis para facilitar el ajuste al currículo en función de las diferentes necesidades educativas de los estudiantes.
- Diseñar y desarrollar un sistema de seguimiento y evaluación para sistematizar las mejores prácticas en el desarrollo del currículo.
- Incorporar el enfoque de atención a la diversidad y educación inclusiva en los planes de estudio de las carreras para formar docentes.
- Desarrollar cursos de especialización en el tema de estrategias de organización escolar inclusiva.
- Desarrollar cursos de especialización en estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad.

- Desarrollar jornadas de entrenamiento en estrategias de vinculo comunitarios.
- Desarrollar jornadas de capacitación sobre la promoción de autogestión comunitaria de la escuela inclusiva.
- Realizar diagnósticos escolares sobre estudiantes en riesgo de exclusión e inventariar sus necesidades específicas en apoyos complementarios.
- Asegurar que las necesidades específicas de los estudiantes en riesgo sean tomadas en cuenta al diseñar e implementar los programas complementarios.

Cultura Escolar y Comunitaria:

- Desarrollar jornadas de formación sobre vida escolar con reconocimiento y respeto a la diferencia.
- Revisar y asegurar el enfoque inclusivo en los manuales de participación estudiantil y de convivencia escolar.
- Sensibilizar a toda la comunidad educativa sobre la práctica de conductas inclusivas.
- Implementar jornadas de comunicación social sobre cultura familiar inclusiva.
- Fomentar actividades de concientización sobre el valor y necesidad de apoyar la cultura inclusiva en las escuelas.
- Promover y facilitar la contraloría social comunitaria a los procesos de Educación Inclusiva en la escuela.
- Fomentar la participación de madres y padres en la revisión y ajuste hacia el enfoque inclusivo.

Ambientes Educativos y Recursos Estratégicos:

- Elaborar diagnósticos, en todos los centros educativos, sobre barreras arquitectónicas que afecten la accesibilidad y permanencia en la escuela.
- Gestionar apoyos internos para mejorar las vías de acceso a la escuela y su entorno.
- Realizar diagnósticos e inversiones suficientes para que todas y todos los estudiantes tengan acceso al uso de sistemas de computación e internet.
- Inventariar y resolver las necesidades de recursos de aprendizaje atendiendo las diferencias en toda población educativa.
- Crear centros de apoyo de recursos para las necesidades educativas especiales.
- Diagnosticar y resolver las necesidades específicas de recursos para lograr la equiparación de oportunidades de acceso y permanencia de cada grupo en riesgo de exclusión educativa.

2.3.2.5. Metas Estratégicas.

En normativa y políticas de gestión:

- En un año se habrá capacitado en materia de gestión de educación inclusiva, al personal clave del Ministerio de Educación.
- En tres años se habrán realizado los ajustes necesarios a la legislación en materia educativa.
- En cuatro años se habrán ajustado, incorporando el enfoque inclusivo, todos los instrumentos de gestión institucional (Políticas, normativas e instructivos).

En prácticas de gestión pedagógica:

- En dos años se habrán especializado al 30% del personal docente en materia de atención educativa a la diversidad y educación inclusiva.
- En tres años estarán en implementación nuevas estrategias pedagógicas con enfoque inclusivo.

En cultura escolar y comunitaria:

- En cuatro años se estará en marcha la educación inclusiva en las escuelas del país.
- En tres años se habrá sensibilizado a las familias y líderes comunitarios en tema de convivencia y cultura inclusiva.
- En tres años se tendrá una participación efectiva de la familia y grupos comunitarios en apoyo a la escuela inclusiva.
- En tres años se tendrá participación efectiva de la comunidad en acciones de contraloría a la educación inclusiva.

En ambientes educativos y estratégicos:

- En tres años se habrá eliminado las principales barreras de accesibilidad arquitectónica, tecnología y de comunicación en las escuelas.
- En dos años estarán en marcha medidas de garantía plena de recursos para el aprendizaje para todos los centros educativos.

- En un año estarán desarrollándose programas específicos de provisión de recursos básicos para la equiparación de oportunidades de acceso y permanencia de los diferentes grupos de estudiantes en riesgo de exclusión.

2.3.2.6. Monitoreo y evaluación.

Para garantizar el éxito en las intervenciones derivadas de esta política es necesario generar una base de datos que ayude a sistematizar las buenas prácticas de gestión y el logro de objetivos y metas. Para esto la política incluye acciones de monitoreo y evaluación, las cuales tienen el objetivo de verificar y medir el proceso y resultados de las intervenciones propuestas y sus planes respectivos, con el fin de evaluar el grado de pertinencia, eficiencia, y eficacia en todo lo actuado en el marco de la política.

Las acciones de monitoreo y evaluación buscan sistematizar el conocimiento generado en la implementación de la política en cuanto a buenas prácticas de gestión en materia de educación inclusiva. Los resultados de este monitoreo y evaluación contribuyen a desarrollar procesos de mejora continua respecto a política y ayudaran a fortalecer las capacidades de dirección, administración y gestión pedagógica favorables a la escuela inclusiva.

El monitoreo y evaluación de esta política se realiza en tres momentos: evaluación inicial (evaluación de pertinencia y suficiencia en el diseño y puesta en marcha), evaluación de procesos y de resultados (eficiencia y eficacia).

En el monitoreo y evaluación de procesos de resultados la política se realiza en diferentes ámbitos según el detalla siguiente:

- Planificación y dirección (gestión institucional).
- Implementación territorial (despliegue regional y departamental).
- Gestión escolar (organización, dirección, acción pedagógica).
- Desarrollo comunitario (organización, participación y contraloría).

Se formula un manual o instructivo de monitoreo y evaluación. Este instrumento define los criterios, tiempos, técnicas, procesos y responsabilidades para dicha función, y toma como base técnica, los contenidos de la Política y de los respectivos planes de acción que de esta se deriven.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque de la investigación.

El enfoque cuantitativo en la investigación permite la obtención de información objetiva de la realidad ya que toma como punto de partida la deducción, es decir, que asocia parámetros cuantificables cuyo objetivo es analizar el estado de la problemática. El enfoque pretende también la generalización de información ya que no se enfoca en un proceso particular, sino que, se enfoca en la búsqueda cuantitativa, la cual ocurre en la realidad externa del individuo y se fundamenta en la medición de datos para analizar resultados con base a métodos estadísticos.

De igual manera requiere que entre los elementos del problema de investigación exista una relación cuya naturaleza sea representativa, por lo cual, la implementación de dicho enfoque resulta plausible a este abordaje ya que asume una postura objetiva, separando la postura del investigador con respecto a los participantes en la investigación y a la situación en estudio.

De forma que el enfoque cuantitativo se incorpora en esta investigación con la finalidad de orientar el proceso que permita conocer objetivamente el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito Educativo 12-08 del Municipio de San Miguel.

3.2. Tipos de estudio en la investigación.

Diversos autores ofrecen teorías enriquecedoras sobre los tipos de estudios que se aplican en la investigación de los fenómenos humanos. De manera general, los clasifican

en cuatro categorías: exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativos. *Para determinar el tipo de estudio con que se inicia una investigación se deben considerar dos factores: el estado de conocimiento en el tema de investigación que nos revele la revisión de la literatura y el enfoque que el investigador pretende dar al estudio.*¹⁵

En la investigación se incluyen elementos de tipo exploratorio y descriptivo. En primer término, sí se posee la literatura necesaria para fundamentar la investigación, pero no se encuentran antecedentes sobre investigaciones afines que hayan conocido sobre la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva. De modo que la investigación se inicia como exploratoria para después pasar a ser descriptiva.

De ahí que es importante detallar cuáles son los tipos de estudio que se aplican en la investigación, debido a que según sus tipos, así son las estrategias metodológicas que se elaboran con el objetivo de formular el diseño, el muestreo, los datos que se recolectan y la manera de obtenerlos. En consecuencia de lo anterior, se presenta a continuación los tipos de estudio en los que se fundamenta la investigación. Tomando como consideración, que ambos se apegan a los objetivos de la misma.

3.2.1. Exploratorio.

La investigación posee un tipo de estudio exploratorio, dado que éste se efectúa normalmente cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco

¹⁵ Hernández Sampieri, Roberto., Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar. (1991). *Metodología de la Investigación*. México, D.F. Pag. 59

*estudiado o que no ha sido abordado antes.*¹⁶ Tal es el caso sobre el Nivel de Aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en El Salvador.

El referido tipo de estudio sirve también para aumentar el grado de familiaridad con el fenómeno relativamente desconocido y obtener así información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre el contexto en particular.

3.2.2 Descriptivo.

El propósito del investigador es describir situaciones y eventos. En pocas palabras, decir cómo es y cómo se manifiesta un determinado fenómeno en estudio. Según Dankhe, *los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Y desde el punto de vista científico, describir es medir.*¹⁷

Por lo que en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así describir lo que se investiga. Es importante mencionar que así como los estudios *exploratorios* se interesan fundamentalmente en describir, los *descriptivos* se centran en medir con la mayor precisión posible. Por lo que se define posteriormente lo que se va a medir y como se va a lograr la precisión en esa medición. Asimismo, quiénes se incluyen en la medición.

¹⁶ *Ibíd.* Pág. 59

¹⁷ Dankhe, G. L. (1986). *Investigación y comunicación*. México, D. F. McGraw-Hill de México.

3.3. Población y muestra.

3.3.1. Población.

Es necesario precisar claramente el problema de la investigación y los objetivos de la misma, para lograr definir la unidad de análisis que sirve como referencia para la obtención de información precisa y confiable. En este estudio, se determina que la unidad de análisis es la comunidad escolar de todos los centros escolares públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel.

Definido lo anterior se selecciona a la población que se estudia y sobre la cual se generalizan los resultados. La población es la totalidad del fenómeno a estudiar en donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación.

Es importante delimitar el número de individuos participantes que forma parte de la población. La cual está distribuida en todos los centros escolares públicos del distrito educativo 12-08 del Municipio de San Miguel, según la función que desempeñan en la institución. Lo anterior, con el objeto que la información que proporcionen sea objetiva y confiable, en vista de que estos son los actores principales que participan en la aplicación de la Política de Educación Inclusiva.

Los principios que rigen la selección de población son:

- **Homogeneidad:** los miembros de la población deben contar con características comunes según el estudio.

- **Tiempo:** se refiere al periodo de tiempo donde se ubica la población de interés.
- **Espacio:** hace referencia al entorno de la población y el tamaño de esta.

La población seleccionada se clasifica en los siguientes grupos: directores, docentes, estudiantes y padres de familia. A continuación, se detalla el listado de los centros escolares públicos del distrito 12-08 donde se ubican las unidades de análisis de la investigación.

Tabla 4. Centros escolares públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel.

N°	CODIGO	CENTRO EDUCATIVO	ZONA
1	12995	Centro Escolar “Colonias Unidas”	Urbana
2	13005	Centro Escolar “Colonial Rio Grande”	Urbana
3	13007	Centro Escolar “Colonia 15 de Septiembre”	Urbana
4	13082	Complejo Educativo “Ofelia Herrera”	Urbana
5	13086	Centro Escolar “María Escobar Granillo”	Urbana
6	13087	Complejo Educativo “Aminta de Montiel”	Urbana
7	13091	Centro Escolar “Abdón Cordero”	Urbana
8	13092	Centro Escolar “Pablo J. Aguirre”	Urbana
9	13094	Centro Escolar “Sagrado Corazón”	Urbana

Fuente: Ministerio de Educación.

De igual manera, se detalla la población de directores, docentes, estudiantes y padres de familia distribuidos por cada centro educativo:

A. Directores

La población está conformada por todos los directores del turno matutino de los centros escolares públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel. Formando un total de nueve directores representantes de las nueve instituciones educativas en estudio.

B. Docentes

La población está conformada por todos los docentes de tercer ciclo del turno matutino de los centros escolares públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel. Formando un total de 39 docentes detallados en la siguiente tabla.

Tabla 5. Población docente de tercer ciclo del turno matutino de los centros escolares públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel.

CENTRO EDUCATIVO	7°			8°			9°			SUBTOTAL
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	
Centro Escolar “Colonias Unidas”	1	-	-	1	1	-	1	-	-	4
Centro Escolar “Colonial Rio Grande”	1	-	-	1	-	-	1	-	-	3
Centro Escolar “Colonia 15 de Septiembre”	1	-	-	1	-	-	1	-	-	3
Complejo Educativo “Ofelia Herrera”	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
Centro Escolar “María Escobar Granillo”	1	-	-	1	-	-	1	-	-	3
Complejo Educativo “Aminta de Montiel”	1	1	-	1	1	-	1	1	-	6
Centro Escolar “Abdón Cordero”	1	-	-	1	-	-	1	-	-	3

Centro Escolar “Pablo J. Aguirre”	1	-	-	1	-	-	1	-	-	3
Centro Escolar “Sagrado Corazón”	1	1	-	1	1	-	1	-	-	5
TOTAL										39

Fuente: elaboración propia.

C. Estudiantes

La población está conformada por todos los estudiantes matriculados en tercer ciclo del turno matutino de los centros escolares públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel. Según se detalla en la siguiente tabla.

Tabla 6. Población de estudiantes de tercer ciclo matutino de las instituciones educativas públicas del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel.

CENTRO EDUCATIVO	7°			8°			9°			SUBTOTAL
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	
Centro Escolar “Colonias Unidas”	27	-	-	26	25	-	29	-	-	107
Centro Escolar “Colonial Rio Grande”	33	-	-	39	-	-	34	-	-	106
Centro Escolar “Colonia 15 de Septiembre”	25	-	-	37	-	-	21	-	-	83
Complejo Educativo “Ofelia Herrera”	32	37	39	34	41	40	35	37	33	328
Centro Escolar “María Escobar Granillo”	37	-	-	39	-	-	31	-	-	112
Complejo Educativo “Aminta de Montiel”	31	26	-	32	28	-	23	26	-	166

Centro Escolar “Abdón Cordero”	38	-	-	25	-	-	28	-	-	91
Centro Escolar “Pablo J. Aguirre”	38	-	-	40	-	-	35	-	-	113
Centro Escolar “Sagrado Corazón”	27	23	-	29	26	-	45	-	-	150
TOTAL										1,256

Fuente: elaboración propia.

D. Padres de familia

Ésta población está conformada por un padre o madre de familia (o en su ausencia otro familiar o representante legal responsable) que representa a cada estudiante del tercer ciclo del turno matutino de los centros escolares públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel. Formando una población de 1,256 padres de familia.

E. Población total

La población total de directores, docentes, estudiantes y padres de familia distribuidos en todas las instituciones educativas según los criterios definidos en la investigación es de 2,560.

Tabla 7. Población total en estudio de las instituciones educativas públicas del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel.

N°	CÓDIGO	CENTRO EDUCATIVO	GRUPO				
			DIR	DOC	EST	PDF	ST
1	12995	Centro Escolar “Colonias Unidas”	1	4	107	107	219
2	13005	Centro Escolar “Colonial Rio Grande”	1	3	106	106	216
3	13007	Centro Escolar “Colonia 15 de Septiembre”	1	3	83	83	170
4	13082	Complejo Educativo “Ofelia Herrera”	1	9	328	328	666
5	13086	Centro Escolar “María Escobar Granillo”	1	3	112	112	218
6	13087	Complejo Educativo “Aminta de Montiel”	1	6	166	166	339
7	13091	Centro Escolar “Abdón Cordero”	1	3	91	91	186
8	13092	Centro Escolar “Pablo J. Aguirre”	1	3	113	113	230
9	13094	Centro Escolar “Sagrado Corazón”	1	5	150	150	306
TOTAL POR GRUPO			9	39	1,256	1,256	2,560

Fuente: elaboración propia.

3.3.2. Muestra.

Hernández Sampieri (1991) define a la muestra como *un subgrupo de la población*. O dicho de otra manera, un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que se llama población. Este subconjunto debe ser fielmente representativo de la población que se investiga. Los tipos de muestras se categorizan en dos grandes ramas: las muestras no probabilísticas y las muestras

probabilísticas. De modo que para la elección entre una y otra, se determina con base en los objetivos del estudio, el esquema de la investigación y el alcance de sus contribuciones.

Para la investigación se determina que la más conveniente es la *muestra probabilística* ya que es esencial en los diseños de investigación por encuestas en donde se pretende hacer estimaciones de variables en la población; estas variables se miden con instrumentos de medición y se analizan con pruebas estadísticas para el análisis de datos en donde se presupone que la muestra es probabilística, donde todos los elementos de la población tienen una misma probabilidad de ser elegidos.

Para obtener una muestra probabilística se necesita de dos pasos: *1. Determinar el tamaño de la muestra* y *2. Seleccionar los elementos muestrales*, de manera que todos tengan la misma posibilidad de ser elegidos. Para lo primero, se utiliza el *muestreo aleatorio estratificado* como herramienta para obtener los elementos situados de manera más homogénea. Y para lo segundo, se aplica la *selección sistemática de elementos muestrales* como un mecanismo de selección adecuado para permitir la aleatoriedad en la selección.

3.3.3. Tamaño de la muestra.

En esta investigación no basta que cada uno de los elementos muestrales tengan la misma probabilidad de ser escogidos, sino que además es necesario estratificar la muestra en relación a estratos o categorías (escuelas) que se presentan en la población (directores, docentes, estudiantes y padres de familia) y que aparte son relevantes para

los objetivos del estudio, de manera que aquí se aplica un *muestreo aleatorio estratificado*.

El muestreo aleatorio estratificado consiste en dividir a la población en grupos llamados “estratos”, para que dentro de cada estrato exista una submuestra en la que se ubiquen los elementos de manera más homogénea con respecto a las características en estudio. El muestreo por estrato puede ser más efectivo si se trata de poblaciones heterogéneas. Al hacer la estratificación, los estratos se establecen de modo que las unidades de muestreo tienden a ser uniformes dentro de cada estrato, y los estratos tienden a ser diferentes entre sí. (Bonilla, 1992)

En el estudio se aplica el muestreo estratificado y su *técnica de asignación proporcional* en el subgrupo de estudiantes y padres de familia debido a que cada población se conforma de 1,256 individuos. La técnica de asignación proporcional establece que el tamaño de cada estrato en la muestra es proporcional a su tamaño en la población. En el caso de los directores y docentes se incluyen como una muestra poblacional.

A. Directores

La muestra de directores es de nueve, es decir, que está representada por el total de su población.

B. Docentes

La población docente es de 39, y por ser un número reducido y accesible se considera entonces como una muestra poblacional.

C. Estudiantes

La muestra de estudiantes es de 303. Mientras que la submuestra por estrato varía dependiendo su proporcionalidad en cada institución educativa. Para que los estudiantes se conviertan en una muestra probabilística en donde todos tengan la misma posibilidad de ser elegidos, se requiere de dos pasos importantes:

1. Determinación del tamaño de la muestra:

Para determinar el tamaño de la muestra de estudiantes se aplican dos procedimientos, en el primero se *obtiene la muestra del subgrupo* de estudiantes y a su vez, se determina la *muestra por estrato* (institución educativa) en relación a su proporción subpoblacional. En el segundo procedimiento se *cálcula la submuestra* de cada subestrato (grado) en relación a su proporción.

Procedimiento 1: Cálculo de la muestra del subgrupo y estrato.

La siguiente fórmula se utiliza para calcular la muestra de los estudiantes que sirven como un sector de los elementos muestrales de la investigación:

$$n = \frac{S^2}{V^2} \frac{\text{varianza de la muestra}}{\text{varianza de la población}}$$

La cual se ajusta si se conoce el tamaño de la población N.

Entonces:

$$n = \frac{n}{1 + n/N}$$

Sustituyendo:

$$n = \frac{S^2}{V^2}$$

$$S^2 = p(1 - p) = 0.9(1 - 0.9) = 0.09$$

$$V = (0.015)^2 = 0.000225$$

$$n = \frac{0.09}{0.000225} = 400$$

Ajustando:

$$n = \frac{n}{1 + n/N} = \frac{400}{1 + 400/1,256} = 303$$

La muestra es de **303** estudiantes, en la cual se establece por el equipo investigador que el error estándar es de **0.015**, por consiguiente los valores reales de la población no sea mayor que **0.01**, es decir que, de 100 casos, 99 veces la predicción sea correcta.

Muestra probabilística estratificada.

Obtención de la fracción constante:

$$fh = \frac{n}{N} = KSh$$

Sustituyendo:

$$fh = \frac{303}{1,256} = 0.2412$$

De manera que el total de la subpoblación se multiplica por esta fracción constante a fin de obtener el tamaño de muestra para el estrato.

Sustituyendo:

$$N h (f h) = nh$$

Tabla 8. Muestra probabilística estratificada de estudiantes.

CENTRO EDUCATIVO	TOTAL POBLACIÓN $f h = 0.2412$ $Nh (f h) = nh$	MUESTRA
Centro Escolar “Colonias Unidas”	107	26
Centro Escolar “Colonial Rio Grande”	106	26
Centro Escolar “Colonia 15 de Septiembre”	83	20
Complejo Educativo “Ofelia Herrera”	328	79
Centro Escolar “María Escobar Granillo”	112	27
Complejo Educativo “Aminta de Montiel”	166	40
Centro Escolar “Abdón Cordero”	91	22
Centro Escolar “Pablo J. Aguirre”	113	27
Centro Escolar “Sagrado Corazón”	150	36
TOTAL	1, 256	303

Fuente: elaboración propia.

En dónde:

N_h = número de estudiantes.

f_h = fracción constante.

n_h = número de estudiantes que tendrán que encuestarse.

Aplicando el procedimiento se obtiene:

Centro Escolar “Colonias Unidas”

Datos:

$$N_h = 107$$

$$f_h = 0.2412$$

Fórmula:

$$N_h (f_h) = n_h$$

Sustituyendo:

$$107 (0.2412) = n_h$$

$$26 = n_h$$

Entonces, se obtiene que la muestra para el Centro Escolar “Colonias Unidas” son de 26 estudiantes, los cuales se distribuyen de acuerdo al número de estudiantes por cada sección de tercer ciclo. Se aplica el mismo procedimiento para todas las instituciones educativas.

Procedimiento 2: Determinación de la submuestra de estudiantes por grado y sección.

Para determinar la submuestra de estudiantes por grado y sección se aplica el mismo procedimiento, a fin de conocer cuántas unidades muestrales existen en cada grado y sección de las instituciones educativas.

Tabla 9. Determinación de la muestra de estudiantes por grado y sección.

CENTRO EDUCATIVO	GRADO	7°			8°			9°			TOTAL
	SECCIÓN	A	B	C	A	B	C	A	B	C	
Centro Escolar “Colonias Unidas”	N	27	-	-	26	25	-	29	-	-	107
	n	7	-	-	6	6	-	7	-	-	26
Centro Escolar “Colonial Rio Grande”	N	33	-	-	39	-	-	34	-	-	106
	n	8	-	-	10	-	-	8	-	-	26
Centro Escolar “Colonia 15 de Septiembre”	N	25	-	-	37	-	-	21	-	-	83
	n	6	-	-	9	-	-	5	-	-	20
Complejo Educativo “Ofelia Herrera”	N	32	37	39	34	41	40	35	37	33	328
	n	8	9	9	8	10	10	8	9	8	79
Centro Escolar “María Escobar Granillo”	N	37	-	-	39	-	-	36	-	-	112
	n	9	-	-	9	-	-	9	-	-	27

Complejo Educativo “Aminta de Montiel”	N	31	26	-	32	28	-	23	26	-	166
	n	7	6	-	8	7	-	6	6	-	40
Centro Escolar “Abdón Cordero”	N	38	-	-	25	-	-	28	-	-	91
	n	9	-	-	6	-	-	7	-	-	22
Centro Escolar “Pablo J. Aguirre”	N	38	-	-	40	-	-	35	-	-	113
	n	9	-	-	10	-	-	8	-	-	27
Centro Escolar “Sagrado Corazón”	N	27	23	-	29	26	-	45	-	-	150
	n	6	6	-	7	6	-	11	-	-	36

Fuente: elaboración propia.

Las unidades muestrales se obtienen mediante dos pasos: 1- *Determinando la fracción constante para cada institución educativa según su proporción en la muestra.* 2- *Aplicando la fórmula $Nh (f h) = nh$ para obtener la submuestra por cada grado y sección.*

Para el caso del Centro Escolar “Colonias Unidas”:

Datos: $n = 26$ $N = 107$

Determinación de la fracción constante:

$$fh = \frac{n}{N} = KSh$$

Sustituyendo:

$$fh = \frac{26}{107} = 0.2429$$

Obtención de la submuestra por grado y sección:

Fórmula:

$$N_h (fh) = nh$$

$$7^\circ A = 27 (0.2429) = 6.5 = 7 \text{ estudiantes (Aproximado).}$$

$$8^\circ A = 26 (0.2429) = 6.3 = 6 \text{ estudiantes.}$$

$$8^\circ B = 25 (0.2429) = 6.0 = 6 \text{ estudiantes.}$$

$$9^\circ A = 29 (0.2429) = 7.0 = 7 \text{ estudiantes.}$$

Y así sucesivamente para cada institución educativa.

2. Selección de los elementos muestrales:

Para la selección de los elementos muestrales se utiliza el procedimiento sistemático, el cual consiste en la obtención de una muestra tomando cada K -ésima unidad de la población, tras enumerar las unidades elementales de la población por medio de los listados de estudiantes matriculados en cada sección. La K representa un número entero, que es aproximadamente la “razón de muestreo” entre el tamaño de la población N y el tamaño de la muestra n ; es decir, $K = N/n$.

La población es de 1,256 unidades de muestreo, y se toma una muestra de 303 unidades, entonces la razón de muestreo es:

$$K = \frac{1,256}{303} = 4$$

4 es el intervalo aplicable para cada una de las secciones y grados de todas las instituciones educativas.

Para lograr la aleatoriedad, el proceso debe comenzar al azar. Como el intervalo es de cuatro, se presenta la misma cantidad de papelitos enumerados, entre los cuales el dos, contiene la palabra “inicio”. Para realizar el mecanismo de selección de los elementos muestrales, se incluyen a los primeros cuatro estudiantes según el orden de lista, de los cuales, el que extraiga el papelito preferencial (numero dos con la palabra “inicio”), será considerado, según su número de lista como el punto de partida.

Suponiendo entonces, que el papelito preferencial sea extraído por el discente número de lista cuatro, será el primero que forma parte de la muestra; el siguiente sería $4 + K$, o sea $4 + 4 = 8$; el tercero es $8 + 4 = 12$, y así sucesivamente hasta completar la muestra según cada grado y sección.

D. Padres de familia

La muestra de padres de familia es igual a la de estudiantes según cada grado y sección de las instituciones educativas. También se aplica el mismo procedimiento para la selección de elementos muestrales. A cada estudiante seleccionado se le proporcionan

dos encuestas, una para él o ella, y la otra para su representante o padre de familia que debe ser resuelta en casa y entregarse al día siguiente.

3.4. Técnica de investigación.

La técnica de la investigación científica integra la estructura por medio de la cual se organiza la investigación con el objetivo de lograr el ordenamiento de las etapas del estudio, el aporte de instrumentos para manejar la información, el control de los datos y la orientación para la obtención de conocimientos.

Para esta investigación se adopta el Escalamiento tipo Likert, el cual consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos a los que se les administra. Es decir, se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los 5 puntos de la escala.

A cada opción de respuesta se le asigna un valor numérico para que el sujeto pueda obtener una puntuación respecto a la afirmación y/o pregunta que responda, con la intención de que al final se extraiga su puntuación total por medio de la suma de todas las puntuaciones obtenidas.

En términos generales, una escala Likert se construye generando un elevado número de afirmaciones que califiquen al objeto de actitud y se administran a un grupo para obtener las puntuaciones del grupo en cada afirmación. La encuesta se incluye como el instrumento de investigación que nos permite dar respuesta a problemas en términos

descriptivos tras la recogida sistemática de información, según el diseño previamente establecido que asegure el rigor de los datos obtenidos.

Su implementación se realiza con la finalidad de obtener información objetiva y a la vez dar respuesta a los objetivos planteados en la investigación, permitiendo también una aplicación masiva, que mediante un sistema de muestreo, pueda extenderse a una gran población. Es muy importante conocer todos los aspectos que son de suma relevancia en la investigación a fin de que las preguntas del instrumento estén cuidadosamente preparadas con relación al problema que se investiga.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Tabulación, análisis e interpretación de los datos.

4.1.1. Atención de estudiantes con discapacidad.

A partir del lanzamiento de la política de Educación Inclusiva, la escuela se ve envuelta en una serie de transformaciones que van desde las actitudes y conocimientos de los profesores, hasta un cambio en el diseño de la infraestructura. Es importante destacar que ninguno de estos cambios es fácil, pero si se puede decir que resulta más fácil cambiar el diseño infraestructural que el actitudinal comprensivo del fenómeno mismo.

Generalmente se tiende a pensar que cuando se habla de inclusión o de discapacidad se hace referencia a los aspectos físicos o motrices los cuales resultan más fáciles de cuantificar y con los cuales pueden diseñarse acciones de intervención, tal es el caso que para la presente investigación resulta fácil señalar que ocho de nueve instituciones tienen un registro de 24 estudiantes con algún tipo de discapacidad física.

Para el Censo Escolar 2015 el sistema educativo reporto un total de 14,106 estudiantes con discapacidad, entre los cuales se encuentran dificultades o problemáticas relacionadas con la ceguera, baja visión, sordera, hipoacusia, sordo ceguera, discapacidad intelectual, discapacidad motora, ausencia de miembros, trastornos generalizados del desarrollo, multidiscapacidad o retos múltiples, y otros.¹⁸

El personal clave de cada institución al parecer no reconoce con facilidad las diversas discapacidades que puedan poseer o desarrollar paulatinamente los estudiantes, por

¹⁸ Fuente: Ministerio de Educación. Censo Escolar 2015.

motivos de no ser especialistas en esta materia. Se considera que la información proporcionada por las instituciones se focaliza exclusivamente en algunos casos a las deficiencias o discapacidades relativas a lo auditivo, visual y motriz.

No incluyendo probablemente aquellas discapacidades cognitivas o intelectuales que se caracterizan por ser un problema relacionado con un crecimiento mental retardado, el cual se deriva en anomalías que afectan directamente el proceso de aprendizaje y que provoca una adquisición tardía e incompleta de habilidades intelectuales durante el proceso educativo.

4.1.2. Formación docente en Educación Inclusiva.

Es imprescindible conocer sobre el estado de formación docente que se posee en el distrito educativo en materia de educación inclusiva debido a que la segunda área de acción tiene por fin mejorar las prácticas de gestión pedagógica para fortalecer el enfoque inclusivo en la escuela y comunidad. Capacitar a los docentes para introducir a su práctica pedagógica y a la comunidad el enfoque inclusivo es necesario para lograr el éxito de la política.

Los resultados obtenidos se visualizan en la siguiente tabla:

Tabla 10. Formación docente del distrito 12-08 en Educación Inclusiva.

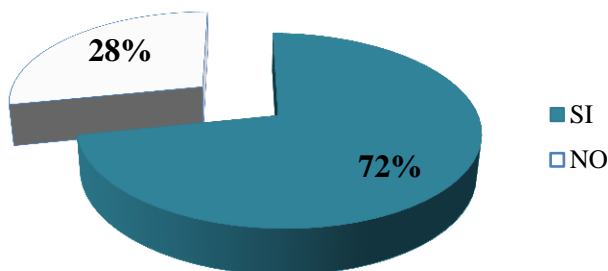
N°	PREGUNTAS	FRECUENCIA		
		SI	NO	TOTAL
1	¿Ha recibido cursos de especialización en el tema de estrategias de organización escolar inclusiva?	28	11	39
2	¿Ha recibido capacitación sobre el enfoque de Educación Inclusiva?	31	8	39
3	¿Ha recibido cursos de especialización en estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad?	28	11	39

Fuente: elaboración propia.

La tabla anterior refleja un resultado positivo sobre la formación docente recibida en materia inclusiva. No obstante, un número reducido en cada interrogante manifestó que no ha recibido la formación docente de la que según se trate. Los resultados se analizan a continuación.

De manera general se puede apreciar en la tabla 11 que en las interrogantes número uno y tres se obtienen resultados iguales, interpretándose como el hecho que en el distrito educativo se ha

Gráfico 11. Formación docente en cursos de especialización en estrategias de organización escolar inclusiva y en estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad.

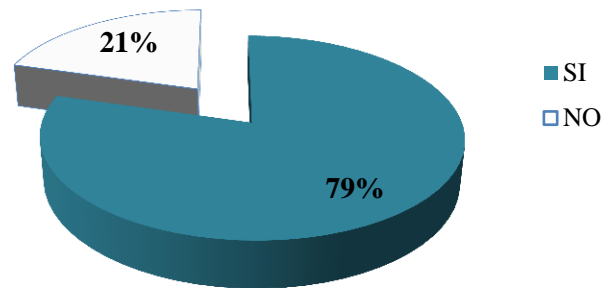


implementado con la misma prioridad los cursos de especialización en el tema de estrategias de organización escolar inclusiva y los cursos de especialización en estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad.

Cada curso de especialización refleja una participación positiva del 78% de docentes que del distrito. Por el contrario, con el mismo porcentaje de 28%, un grupo por arriba de la cuarta parte de docentes aseguran no haberse especializado en ninguna de estas áreas. Por lo que se observa que la planta docente en estas instituciones sí han recibido cursos de especialización en el tema de estrategias de organización escolar inclusiva y estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad.

En referencia a la capacitación sobre el enfoque de educación inclusiva el 79% de docentes aseguran haber recibido esta formación. Este resultado se constituye como el más alto en

Gráfico 12. Formación docente en capacitaciones sobre el enfoque de Educación Inclusiva.



relación a los tipos de formación docente planteados en la Política de Educación Inclusiva; es decir, que casi el 80% de maestros en el distrito educativo 12-08 se capacitan sobre el enfoque inclusivo impulsado por el Ministerio de Educación.

En los resultados anteriores se muestra una inclinación positiva sobre la formación docente en materia inclusiva, pero se analiza más adelante sí esta preparación docente se materializa en las prácticas pedagógicas y comunitarias que requieren las instituciones para avanzar hacia una cultura escolar inclusiva.

Los resultados de las encuestas aplicadas en los estudiantes expresan que algunas de las acciones enmarcadas en la Política de Educación Inclusiva son ejecutadas como

mecanismos para consolidar la participación e inclusión de la población educativa. Es decir, que parte de la formación recibida por el personal docente contribuye de manera directa o indirecta para realizar acciones orientadas a favorecer la cultura inclusiva en la comunidad.

Al analizar los resultados obtenidos en la escala Likert se observa que la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva se considera por arriba de “regular” y por debajo de ser “buena” (Ver gráfico 50). Esta aplicabilidad puede derivarse como producto de los procesos de formación docente que los maestros y maestras han recibido en torno al enfoque de Educación Inclusiva.

Los docentes son actores claves en esta política porque a través de sus prácticas pedagógicas y comunitarias son capaces de promover permanentemente en la escuela, la familia y la comunidad, los valores, compromisos y actitudes favorables a la cultura de educación inclusiva.

En resumen se puede aducir que para el éxito o fracaso de esta política educativa, es sumamente importante la formación docente para su aplicación. Ya que esto permite que se dispongan del conocimiento, herramientas y estrategias necesarias para implementar una cultura inclusiva en la comunidad escolar.

4.1.3. Escala Likert de directores y docentes.

En el presente apartado se procesa la información que se obtuvo mediante la aplicación del instrumento a la población de directores y muestra de docentes. La puntuación de la

escala Likert se adquiere mediante la sumatoria de los valores obtenidos respecto a cada pregunta. Esta escala se denomina “escala aditiva”.

En los apartados subsiguientes se detallan los procedimientos respectivos sobre cómo calificar cada escala según el caso, con el objetivo de contribuir a un análisis completo sobre el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva.

Los resultados se presentan en el siguiente orden: área de acción, objetivos, institución educativa y resultados generales. La distribución de la puntuación total de la escala Likert por institución educativa y área de acción de la Política de Educación Inclusiva se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 11. Distribución de la puntuación total de la escala Likert por área de acción e institución educativa.

ÁREA	ITEMS	INSTITUCIÓN EDUCATIVA									PUNTUACIÓN TOTAL (PT)
		N° 1	N° 2	N° 3	N° 4	N° 5	N° 6	N° 7	N° 8	N° 9	
Normativa y políticas de gestión	1A	21	8	16	38	18	23	10	15	21	170
	1B	21	9	16	36	17	23	10	15	20	167
	1C	19	12	15	37	16	22	12	14	22	169
	1D	22	10	15	37	17	22	14	13	24	174
	1E	21	12	17	37	17	23	14	14	23	178
	1F	19	12	14	38	17	23	15	15	20	173

Prácticas de gestión pedagógica	2A	20	10	16	37	17	22	15	15	24	176
	2B	20	14	16	37	17	22	15	18	24	183
	2C	21	11	18	37	16	22	15	17	22	179
	2D	22	13	18	38	18	22	15	17	20	183
	2E	22	10	19	37	15	22	15	15	21	176
	2F	20	11	16	38	16	22	15	15	23	176
	2G	18	16	16	36	15	21	15	17	23	177
	2H	22	14	17	38	17	21	15	16	23	183
	2I	20	16	15	37	16	22	15	14	23	178
	2J	19	18	17	37	16	22	15	15	22	181
Cultura escolar y comunitaria	3A	20	13	14	35	17	21	15	14	25	174
	3B	21	14	17	37	17	22	15	14	21	178
	3C	20	12	15	38	17	22	15	15	24	178
	3D	19	12	16	38	17	22	15	14	25	178
	3E	20	11	15	37	18	22	16	19	24	182
	3F	18	15	15	37	18	22	14	16	21	176
	3G	16	16	16	38	16	22	16	16	23	179
	3H	19	13	15	37	18	22	16	18	20	178
Ambientes educativos y recursos estratégicos	4A	22	15	18	37	17	21	16	17	20	183
	4B	21	15	17	36	15	21	16	15	21	177

	4C	21	16	17	37	15	21	16	15	21	179
	4D	22	14	17	34	15	22	16	14	20	174
	4E	20	16	14	36	14	22	16	13	20	171
	4F	22	14	17	35	15	22	16	14	21	176
	4G	20	13	17	37	15	22	16	14	22	176
PUNTUACIÓN TOTAL		628	405	501	1,144	509	680	459	473	683	5,482

Fuente: elaboración propia.

La fórmula para calcular la puntuación de la escala Likert es la siguiente:

$$\frac{PT}{NT} = PUNTUACIÓN$$

Dónde:

PT= puntuación total.

NT= número de interrogantes o ítems.

Esta fórmula se aplica en los apartados subsiguientes para obtener el nivel de puntuación según el caso a tratar.

4.1.3.1. Resultados por área de acción.

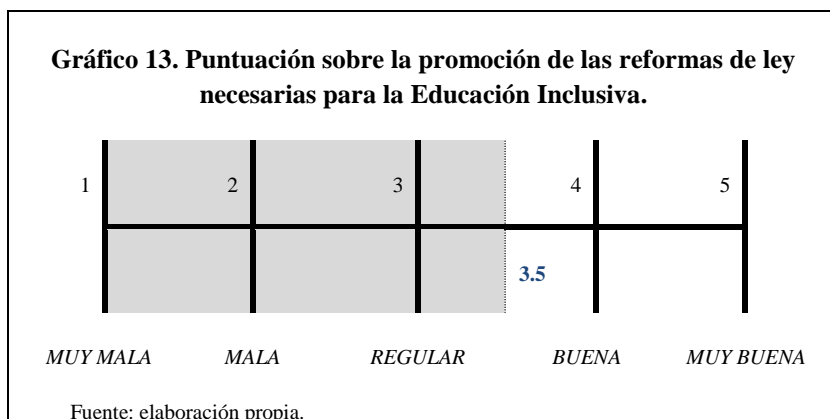
En la escala Likert se considera cada una de las líneas de acción contempladas en el Marco Estratégico de la Política de Educación Inclusiva. Estas se convierten en preguntas que tienen como finalidad obtener la calificación por parte de directores y docentes sobre la realización y participación de la comunidad escolar. De manera ordenada se presenta a continuación los resultados de las cuatro áreas de acción y sus líneas correspondientes.

1) Normativa y políticas de gestión:

1A. Promover las reformas de ley necesarias para la Educación Inclusiva.

Sustituyendo: $\frac{170}{48} = 3.5$ Las instituciones educativas califican entre “regular” y “buena” la promoción de las reformas de ley necesarias para la Educación Inclusiva realizadas por el Ministerio de Educación.

El Ministerio de Educación desde la puesta en marcha de la Política de Educación Inclusiva sigue realizando esfuerzos



para lograr resultados en la promoción de las reformas de ley necesarias para la Educación Inclusiva. El surgimiento de esta política es muestra de la voluntad del MINED en favor de la educación inclusiva en El Salvador.

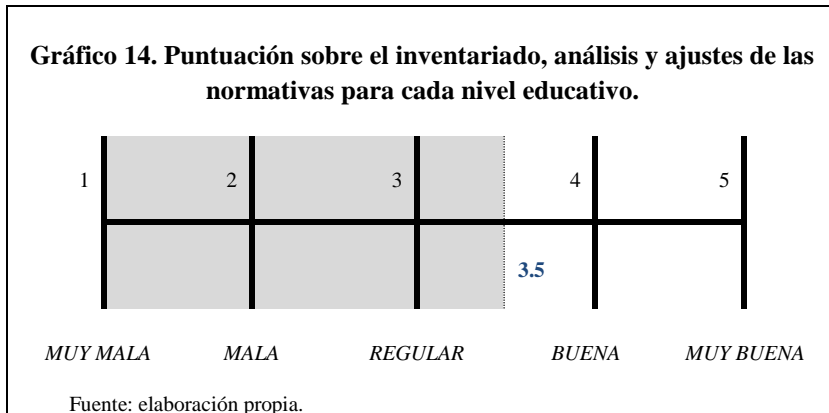
El presidente del Consejo Nacional de Atención Integral a la Persona con Discapacidad (CONAIPD), entre otros funcionarios públicos y miembros de asociaciones de personas con discapacidad presentaron el tres de mayo una moción a la Asamblea Legislativa para que programe el estudio y aprobación del proyecto de ley de inclusión para las personas con discapacidad.¹⁹

Los esfuerzos realizados por el departamento de educación inclusiva del Ministerio de Educación y en conjunto interinstitucional con otras entidades públicas y privadas en esta materia abren oportunidades para quienes han sido segregados por la sociedad y el sistema educativo a causa de una condición de discapacidad.

1B. Inventariar, analizar y ajustar las normativas para cada nivel educativo.

Sustituyendo: $\frac{167}{48} = 3.5$ Las instituciones educativas califican entre “regular” y “buena” el inventariado, análisis y ajuste de las normativas para cada nivel educativo realizado por el Ministerio de Educación.

¹⁹ *Piden aprobar ley de inclusión de personas con discapacidad.* 4 de Mayo de 2017. La Prensa Gráfica. Recuperado de <https://www.laprensagrafica.com/elsalvador/Piden-aprobar-ley-de-inclusion-de-personas-con-discapacidad-20170504-0105.html>



El Ministerio de Educación a partir del 2009 inicio la puesta en marcha de políticas y programas educativos como el Plan Social

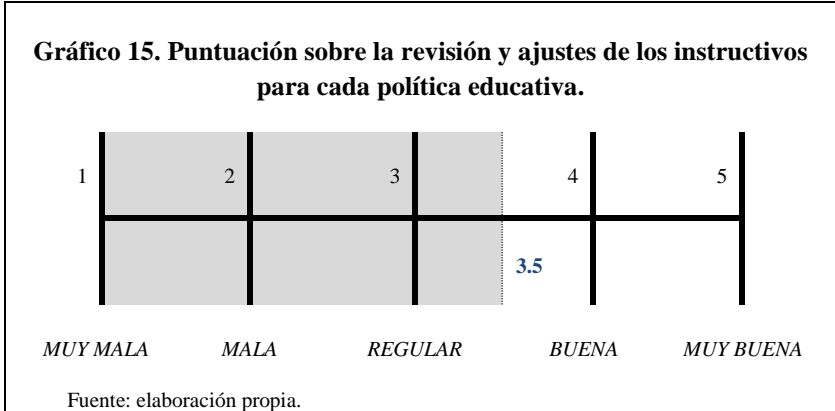
Educativo “Vamos a la Escuela”, el Sistema Integrado de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, la Política de Educación Inclusiva, entre otros, los cuales se materializan como avances en el ajuste de las normativas para los niveles educativos.

No obstante, es necesario que para una mayor aplicabilidad y aprovechamiento de los esfuerzos que impulsan las vigentes políticas educativas, sea prioridad apostar a un amplio análisis, revisión y ajustes de las normativas en todos los niveles que permitan retomar la inclusión como una práctica cultural permanente.

1C. Revisar y ajustar los instructivos para cada política educativa.

Sustituyendo: $\frac{167}{48} = 3.5$ Las instituciones educativas califican entre “regular” y “buena” la revisión y el ajuste de los instructivos para cada política educativa realizada por el Ministerio de Educación.

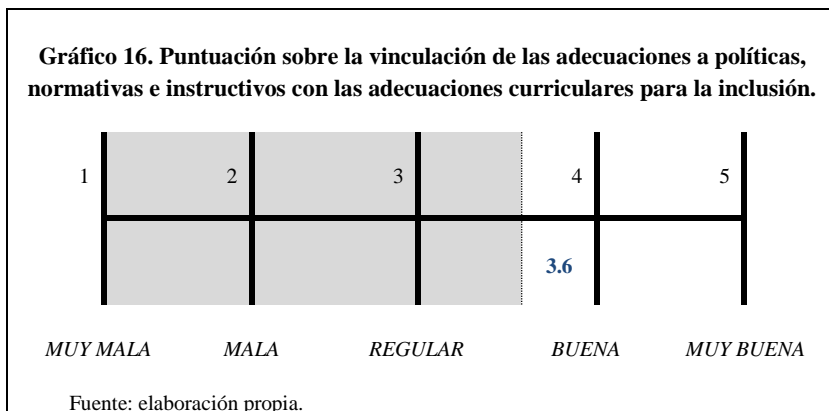
Para el caso de esta línea de acción los actores claves consideran en que el Ministerio de Educación elabora



instructivos que permiten ser usados por la institución como guía que establezca los pasos a seguir para la ejecución de esta y otras políticas educativas que se incorporan al sistema educativo.

1D. Vincular las adecuaciones a políticas, normativas e instructivos con las adecuaciones curriculares para la inclusión.

Sustituyendo: $\frac{174}{48} = 3.6$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” la vinculación de las adecuaciones a políticas, normativas e instructivos, con las adecuaciones curriculares para la inclusión realizada por el Ministerio de Educación.



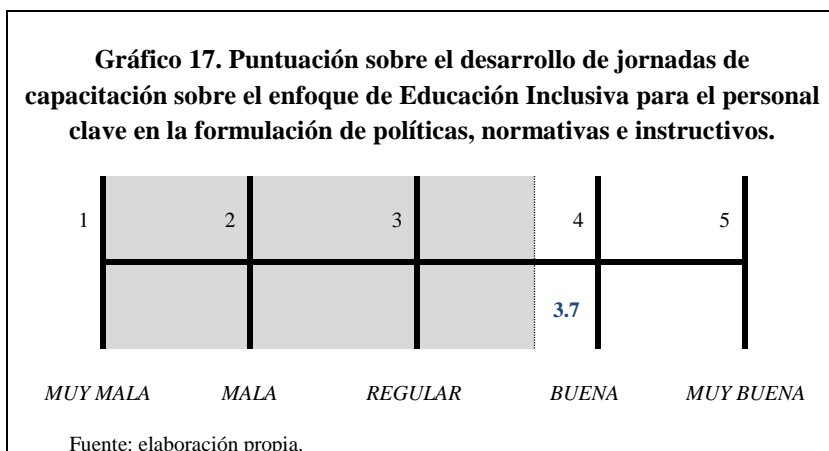
Las adecuaciones curriculares que se practican en las instituciones escolares son asumidas

directamente por los docentes, quienes consideren conveniente adecuar el currículo a las necesidades educativas de los estudiantes con un enfoque inclusivo.

En relación con esta puntuación se revela en la tabla 16 que las adecuaciones curriculares son parte de las prácticas de gestión que determinan la labor docente. Ellos manifiestan expresiones como: “*Se planifica a nivel institucional en el aula de acuerdo a las necesidades de los estudiantes*”.

1E. Desarrollar jornadas de capacitación sobre el enfoque de Educación Inclusiva para el personal clave en la formulación de políticas, normativas e instructivos.

Sustituyendo: $\frac{178}{48} = 3.7$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” el desarrollo de jornadas de capacitación sobre el enfoque de Educación Inclusiva para el personal clave en la formulación de políticas, normativas e instructivos realizados por el Ministerio de Educación.



Para el análisis de esta línea de acción es producete retomar los resultados plasmados en el gráfico 11 y 12 que detalla la formación docente en

capacitaciones sobre el enfoque de Educación Inclusiva. Sin embargo, el desarrollo de estas jornadas de capacitación sobre el enfoque de Educación Inclusiva para el personal clave no tiene como objetivo primordial la formulación de políticas, normativas e instructivos.

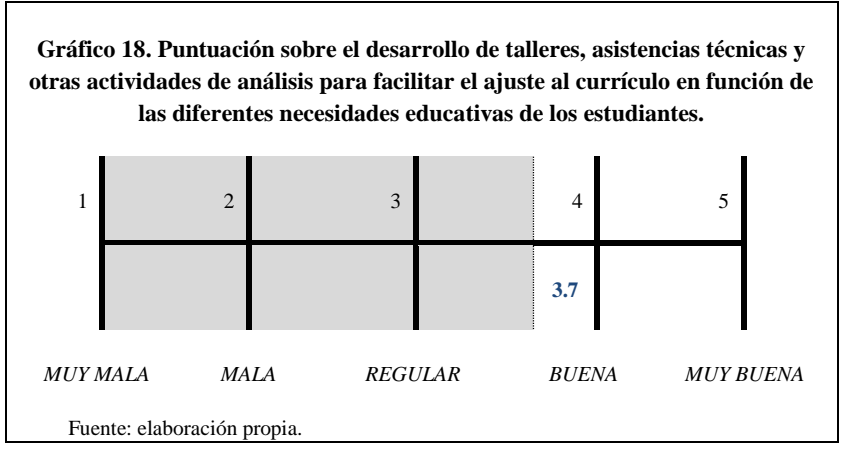
Estas capacitaciones tienen por finalidad contribuir al ejercicio de la práctica docente con un enfoque inclusivo. Es decir, que el proceso de validación de las políticas, normativas e instructivos recae en el personal clave que intervienen en el quehacer escolar de las instituciones.

2) Prácticas de gestión pedagógica:

2A. Desarrollar talleres, asistencias técnicas y otras actividades de análisis para facilitar el ajuste al currículo en función de las diferentes necesidades educativas de los estudiantes.

Sustituyendo: $\frac{176}{48} = 3.7$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” el desarrollo de talleres, asistencias técnicas y otras actividades de análisis para facilitar el ajuste al currículo en función de las diferentes necesidades educativas de los estudiantes realizados por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.

Los directores y docentes califican el cumplimiento de las referidas actividades de manera aceptable. Debido a que el

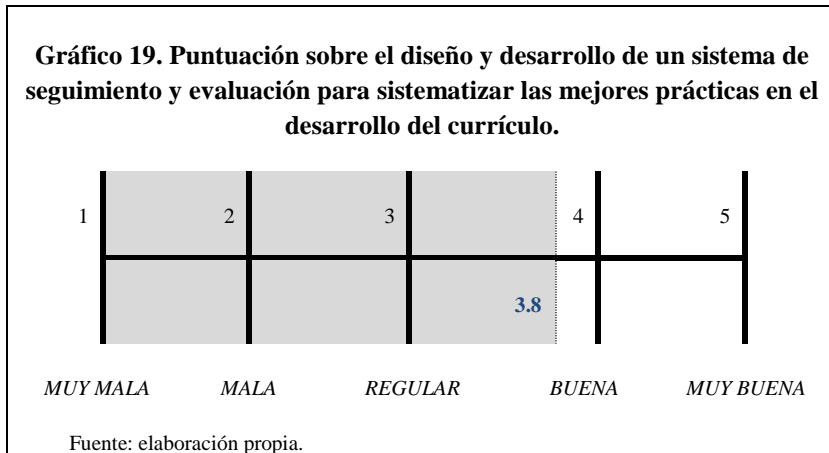


desarrollo de talleres, asistencias técnicas y otras actividades, facilitan el ajuste del currículo en cada aula e institución en función de las diferentes necesidades de la población escolar.

Previo a este ajuste fue necesario que el Ministerio de Educación organizará la preparación docente que fuese conveniente para que esta incorporación sea efectiva en las instituciones. Dicho ajuste del currículo se ha caracterizado por ser de forma gradual y sistemática.

2B. Diseñar y desarrollar un sistema de seguimiento y evaluación para sistematizar las mejores prácticas en el desarrollo del currículo.

Sustituyendo: $\frac{183}{48} = 3.8$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” el diseño y desarrollo de un sistema de seguimiento y evaluación para sistematizar las mejores prácticas en el desarrollo del currículo realizada por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.



La puntuación fue muy positiva a pesar que no fue posible determinar de qué manera los docentes y directores han participado en el diseño y desarrollo de

un sistema de seguimiento y evaluación para sistematizar las mejores prácticas en el desarrollo del currículo.

Para mayo del 2013 el Ministerio de Educación con el apoyo de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y la Fundación Mapfre impulsaron el “Programa iberoamericano para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales”, como un esfuerzo que permite a través de una guía promover la reflexión y valoración de prácticas pedagógicas inclusivas. Esto contribuye a sistematizar las mejores prácticas en el desarrollo del currículo.

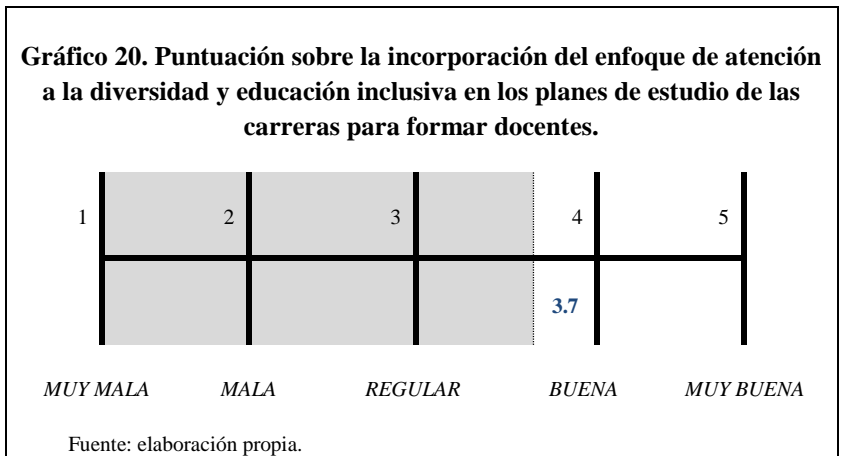
La referida guía tiene como propósito de orientar a las escuelas para autoevaluar los elementos claves de su respuesta educativa y animarles a relatar sus propias experiencias de cambio y de progreso para hacer de su escuela un entorno donde todos encuentran más y mejores oportunidades para aprender y ser felices. La guía se divide en dos

secciones: la situación actual y los principios para la autoevaluación de la escuela y valoración de la práctica.²⁰

2C. Incorporar el enfoque de atención a la diversidad y educación inclusiva en los planes de estudio de las carreras para formar docentes.

Sustituyendo: $\frac{179}{48} = 3.7$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” la incorporación del enfoque de atención a la diversidad y educación inclusiva en los planes de estudio de las carreras para formar docentes realizada por el Ministerio de Educación.

La puntuación es favorable. Sin embargo, la única universidad pública del país no cuenta con una licenciatura o profesorado en



educación especial.²¹ Y además los planes de estudio de las carreras afines como Licenciatura en Ciencias de la Educación o Profesorado en Educación Básica tampoco tienen la incorporación del enfoque de atención a la diversidad y Educación Inclusiva.

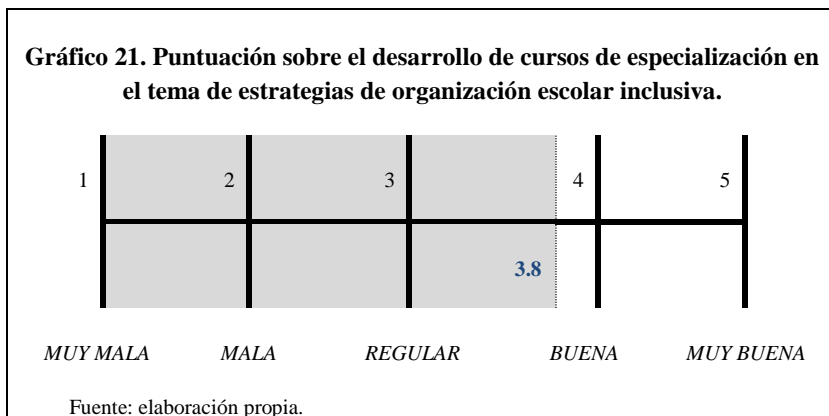
²⁰ Organización de Estados Iberoamericanos (2017). *Educación Inclusiva*. Recuperado de: <http://www.oei.es/historico/inclusiva.php>

²¹ Universidad de El Salvador (2017). *Catálogo académico 2016*. Recuperado de: https://academica.ues.edu.sv/ingreso2010/registro_linea/archivos/catalogo_academico_2006.pdf

A excepción de algunas universidades privadas que a través de la aprobación del Ministerio de Educación han incorporado a sus ofertas académicas estudios en Profesorado y Licenciatura en Educación Especial; dichas ofertas están disponibles en la Universidad Evangélica,²² la Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas”²³ y el Instituto Especializado de Educación Superior “El Espíritu Santo”.²⁴

2D. Desarrollar cursos de especialización en el tema de estrategias de organización escolar inclusiva.

Sustituyendo: $\frac{183}{48} = 3.8$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” el desarrollo cursos de especialización en el tema de estrategias de organización escolar inclusiva realizada por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.



Asegurar el cumplimiento del desarrollo de cursos de especialización en el tema de estrategias de organización escolar

²² Universidad Evangélica de El Salvador (2017). *Profesorado y Licenciatura en Educación Especial*. Recuperado de: <http://www.uees.edu.sv/carreras/pensumpdf/FLUJOGRAMA-LICENCIATURA-EN-EDUCACION-CON-EDUC-ESPECIAL.pdf>

²³ Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas” (2017). *Profesorado en Educación Especial*. Recuperado de: http://www.uca.edu.sv/upload_w/file/pensum/fcsh/pespecial.pdf

²⁴ Instituto Especializado de Educación Superior “El Espíritu Santo” (2017). *Malla Curricular del Plan de Estudio de Profesorado y Licenciatura en Educación Especial*. Recuperado de: http://ieeses.edu.sv/images/documentos/71_ieeses_CATALOGO2015.pdf

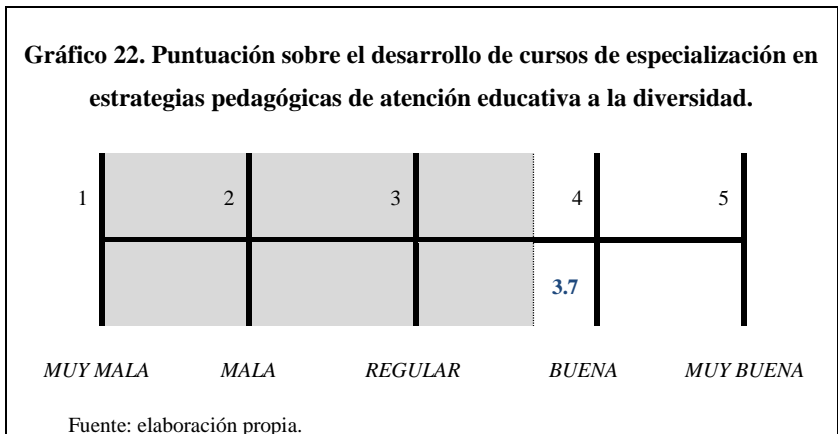
inclusiva ha sido prioridad para el Ministerio de Educación. La puntuación refleja que esta línea de acción ha sido parte de los esfuerzos que se realizan en vías de mejorar la profesionalización docente.

La puntuación se respalda con el 72% de docentes que afirmaron en la pregunta número uno sobre la formación docente, haber cursado la referida especialización. No obstante, no ha logrado cubrir por completo la planta docente de las instituciones en estudio (Ver gráfico 11).

2E. Desarrollar cursos de especialización en estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad.

Sustituyendo: $\frac{176}{48} = 3.7$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” el desarrollo de cursos de especialización en estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad realizada por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.

Esta puntuación es aceptable debido a que en efecto los directores y docentes reconocen en los datos preliminares que han



recibido los cursos de especialización en un porcentaje por arriba del setenta por ciento

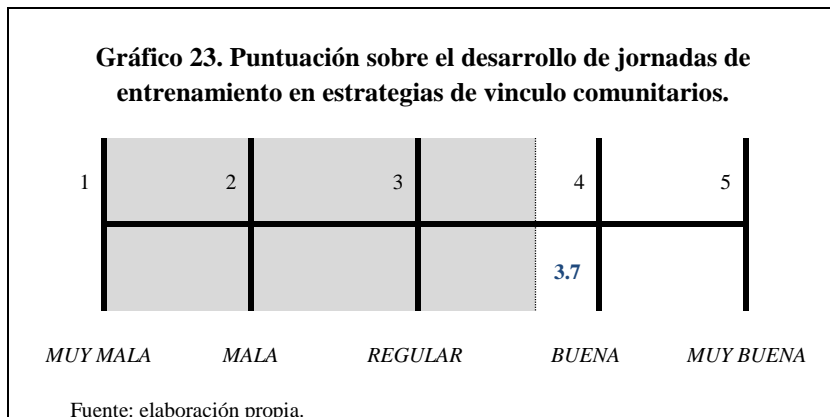
(Ver gráfico 11 y 12), por el contrario, esta puntuación no se considera como “muy buena” debido a que estos cursos de especialización no han cubierto a toda la planta docente, que para el caso del distrito 12-08 se estima en un 28%.

Los docentes manifestaron que en algunas ocasiones existe poca disposición para asistir y ser parte activa de los procesos de formación y capacitación que se ofrece consecutivamente. De igual manera, en algunos casos estos cursos de especialización y/o capacitación son asignados de manera aleatoria o por afinidad a docentes de cada institución, no importando la especialidad de la que se trate.

Para citar un ejemplo, una maestra de ciencias naturales manifestó que con la finalidad de cubrir espacios solicitados por el MINED. En algunas ocasiones se asignan docentes de otras especialidades a las que se solicita, para su ejemplo, ella fue asignada a un taller para impartir la asignatura de educación artística.

2F. Desarrollar jornadas de entrenamiento en estrategias de vinculo comunitarios.

Sustituyendo: $\frac{176}{48} = 3.7$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” el desarrollo jornadas de entrenamiento en estrategias de vinculo comunitarios realizada por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.



Según Alfonso Torres Carrillo, en su artículo sobre “Vínculos Comunitarios y Reconstrucción Social”, los vínculos

comunitarios son aquellos que *buscan reivindicar la “comunidad” como una categoría analítica y propositiva capaz de describir, comprender y encauzar estos lazos sociales, esquemas de vida, referentes de identidad y alternativas sociales.*²⁵

Las instituciones al parecer están llevando a la práctica el desarrollo de jornadas de entrenamiento en estrategias de vínculo comunitarios, sin embargo los padres de familia que fueron parte de la investigación revelan en el apartado sobre los resultados de la encuesta que entre el 50% y 60% desconocen y/o no participan en aquellas actividades que realiza la institución para generar vínculos comunitarios.

Estos resultados adversos se pueden entender desde la hipótesis que muchos de los padres de familia no acuden a estas actividades por motivos laborales y personales. O por el contrario, podrían en efecto evidenciar que las instituciones no están desarrollando actividades con fines de consolidar los vínculos comunitarios. Caso contrario los estudiantes mostraron una participación positiva, entendiéndose como normal debido a que son ellos quienes participan activamente en el proceso escolar. Pese a ello, la

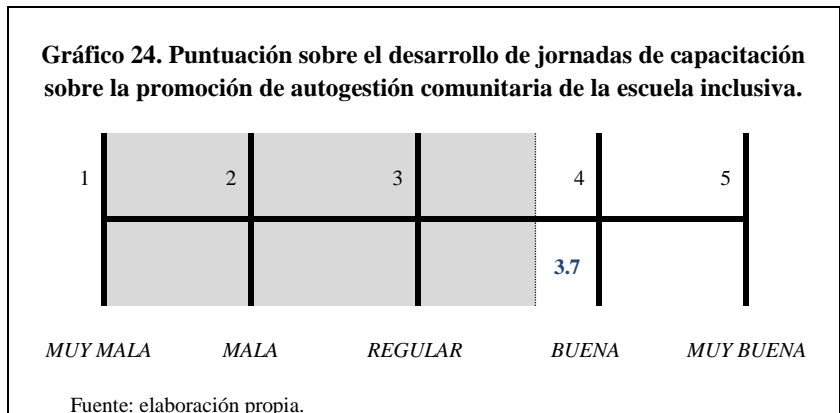
²⁵ Carrillo, A. (Sin fecha) *Vínculos Comunitarios y Reconstrucción Social*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Recuperado de: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/43_05ens.pdf

opinión de los directores y docentes sostiene que sí se está cumpliendo esta línea de acción.

2G. Desarrollar jornadas de capacitación sobre la promoción de autogestión comunitaria de la escuela inclusiva.

Sustituyendo: $\frac{177}{48} = 3.7$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y debajo de “buena” el desarrollo de jornadas de capacitación sobre la promoción de autogestión comunitaria de la escuela inclusiva realizada por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.

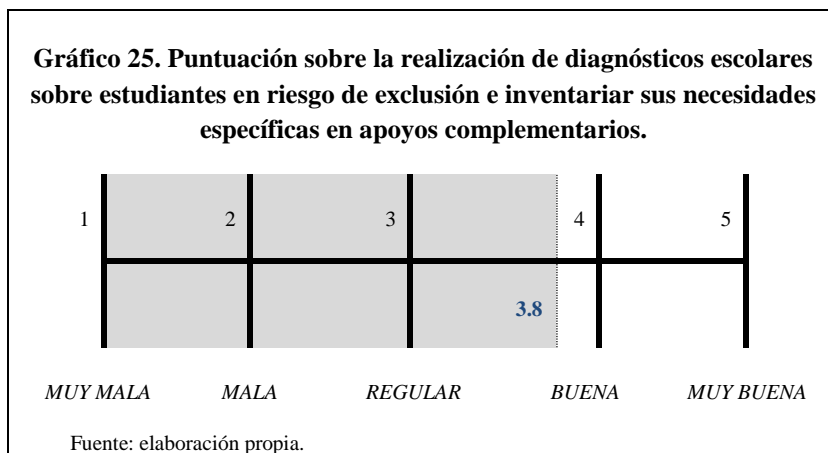
La autogestión comunitaria de la escuela inclusiva es un proceso mediante el cual se desarrolla la capacidad de la



comunidad para identificar los intereses o las necesidades básicas que en materia de inclusión se desean alcanzar. Esta promoción de autogestión comunitaria presenta situaciones adversas, como por ejemplo la poca participación de los padres de familia en las actividades escolares. Quienes se encuentran alejados de la realidad comunitaria de la institución.

2H. Realizar diagnósticos escolares sobre estudiantes en riesgo de exclusión e inventariar sus necesidades específicas en apoyos complementarios.

Sustituyendo: $\frac{183}{48} = 3.8$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” la realización de diagnósticos escolares sobre estudiantes en riesgo de exclusión e inventariar sus necesidades específicas en apoyos complementarios realizadas por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.



La realización de diagnósticos escolares sobre estudiantes en riesgo de exclusión y el inventario de sus necesidades específicas en apoyos

complementarios tiene un cumplimiento muy aceptable en las instituciones. Se solicitó el acceso a un diagnóstico escolar y a un inventario de necesidades pero estos no fueron proporcionado por la dirección escolar.

Esto puede deberse a dos situaciones: la primera, es que en las instituciones consideran no poseer o atender estudiantes en riesgo de exclusión, y en segunda, que no es prioritario la realización de estos inventarios debido a que cada docente conoce de

primera mano las necesidades específicas que requieran apoyos complementarios en sus estudiantes.

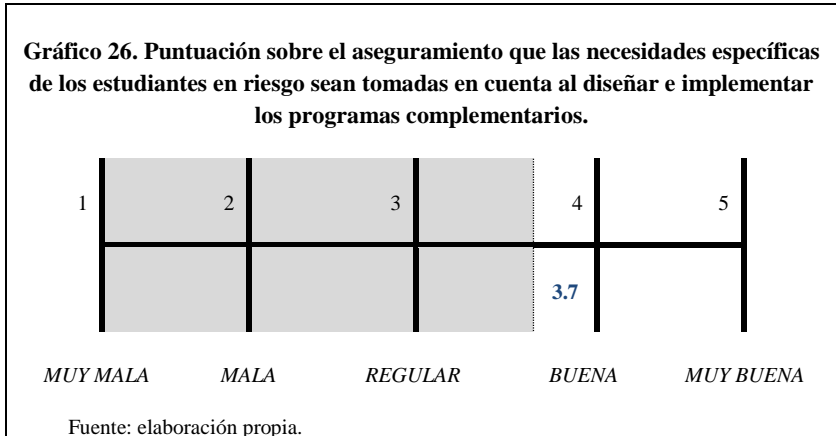
Al inicio de este capítulo se reveló que el distrito posee un reducido número de 24 estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad.²⁶ Lo que conlleva a deducir que las instituciones no estiman como prioridad elaborar diagnósticos e inventarios que identifiquen y establezcan mecanismos de seguimiento a los estudiantes en riesgo de exclusión, porque este número considerado en riesgo o con necesidades específicas es mínimo en relación a la población estudiantil.

2I. Asegurar que las necesidades específicas de los estudiantes en riesgo sean tomadas en cuenta al diseñar e implementar los programas complementarios.

Sustituyendo: $\frac{178}{48} = 3.7$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” el aseguramiento que las necesidades específicas de los estudiantes en riesgo sean tomadas en cuenta al diseñar e implementar los programas complementarios realizados por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.

²⁶ Ver apartado: 4.1.1. Atención de estudiantes con discapacidad.

Los programas complementarios son aquellos que se desarrollan fuera del contexto escolar ordinario, por eso es



importante que las necesidades específicas de los estudiantes en riesgo sean tomadas en cuenta al diseñar e implementar estos programas para asegurar una inclusión más efectiva.

Ante la ausencia de diagnósticos escolares e inventarios sobre las necesidades específicas de los estudiantes es difícil que las instituciones proporcionen información para que sea tomada en cuenta en las etapas de diseño e implementación de programas complementarios por el MINED.

Sobre los programas complementarios relacionados con la educación inclusiva que han sido publicados por las autoridades educativas, se encuentra el Programa de Educación Inclusiva, que tiene como objetivo brindar oportunidades de acceso, permanencia y de aprendizaje efectivo en todos los niveles educativos a estudiantes con necesidades individuales especiales o en situación de riesgo social.²⁷

Entre sus metas prioriza la incorporación y mantenimiento al 100% de los niños y niñas con necesidades educativas especiales en el sistema educativo. Asimismo la atención al

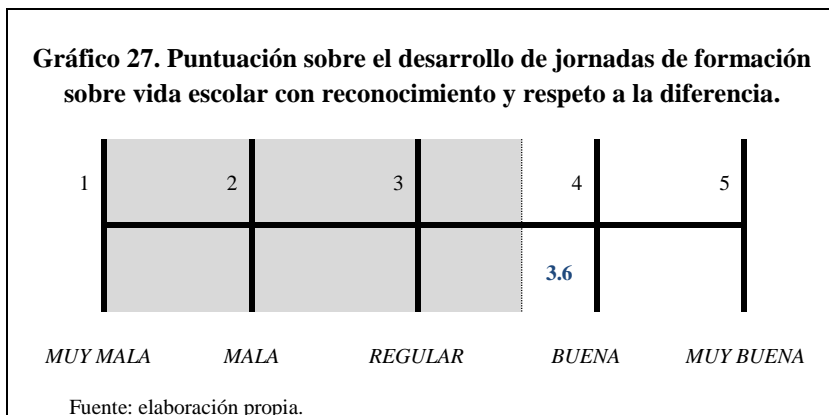
²⁷ Ministerio de Educación (2017). *Programa de Educación Inclusiva*. Recuperado de: <http://www.mined.gob.sv/index.php/programas-educativos/item/5488-programa-de-educacion-inclusiva>

100% de centros educativos con población escolar en situación de riesgo social. Al consultarse sobre la introducción por parte del Ministerio de Educación de este programa al Plan Educativo Institucional de cada institución, los directores declaran desconocer al respecto.

3) Cultura escolar y comunitaria:

3A. Desarrollar jornadas de formación sobre vida escolar con reconocimiento y respeto a la diferencia.

Sustituyendo: $\frac{174}{48} = 3.6$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” el desarrollo de jornadas de formación sobre vida escolar con reconocimiento y respeto a la diferencia realizados por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.



Para la comunidad escolar es importante desarrollar jornadas de formación sobre vida escolar con reconocimiento y

respeto a la diferencia. Los estudiantes validan estas jornadas organizadas por la institución con un nivel de participación del 81% de acuerdo a los resultados de esta

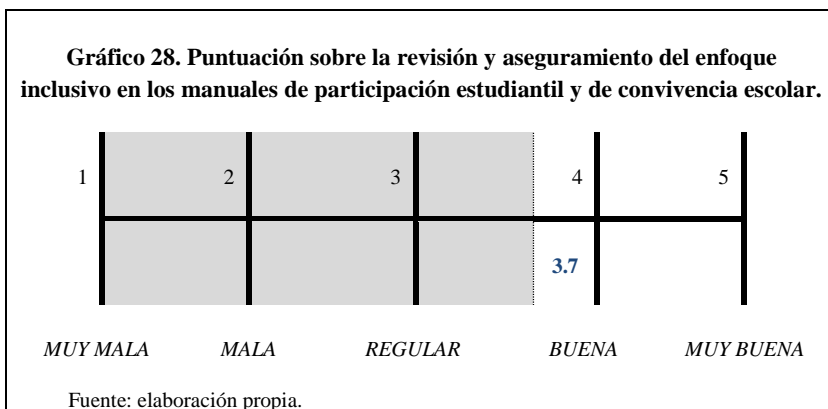
misma interrogante en la versión de encuesta, asegurando su participación en actividades que fomenten buenas relaciones de respeto a las diferencias entre los compañeros.

De manera contraria, los padres de familia consideran en casi un 40% que no han sido parte de jornadas organizadas por el centro educativo para hablar sobre el reconocimiento y el respeto a las diferencias de la comunidad educativa. Se puede apreciar mejor este análisis en el gráfico 54. Es importante destacar que el reconocimiento y respeto a la diferencia en la comunidad educativa es necesario para la construcción de una cultura inclusiva.

3B. Revisar y asegurar el enfoque inclusivo en los manuales de participación estudiantil y de convivencia escolar.

Sustituyendo: $\frac{178}{48} = 3.7$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” la revisión y aseguramiento del enfoque inclusivo en los manuales de participación estudiantil y de convivencia escolar realizados por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.

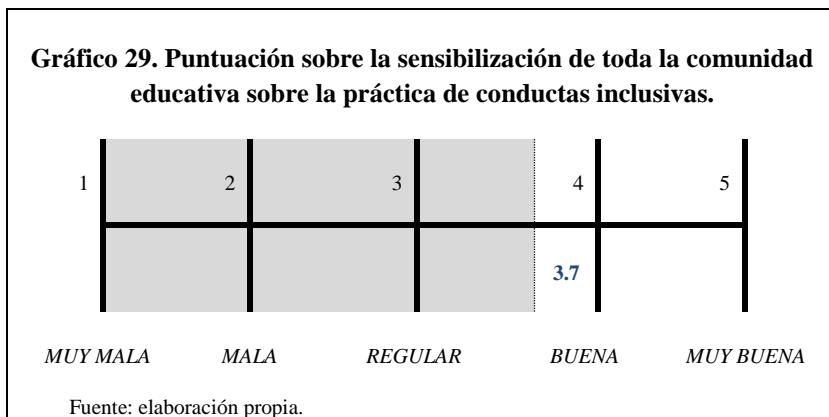
En los procesos de participación estudiantil y de convivencia se incluyen acciones con enfoque inclusivo



durante los años lectivos. Posiblemente no este plasmado este enfoque inclusivo en algunos documentos, pero si en la práctica. Por consiguiente se considera que ese es el marco de referencia utilizado al momento de calificar el cumplimiento de esta línea de acción.

3C. Sensibilizar a toda la comunidad educativa sobre la práctica de conductas inclusivas.

Sustituyendo: $\frac{178}{48} = 3.7$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” la sensibilización a toda la comunidad educativa sobre la práctica de conductas inclusivas realizados por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.



Durante la investigación en las instituciones se comprobó que si existen indicios sobre el esfuerzo realizado en

el tema de la sensibilización de toda la comunidad educativa sobre la práctica de conductas inclusivas. El personal clave califica por arriba de “regular” estas acciones. Por su parte los estudiantes la validan por arriba del 70% al consultarles sobre la

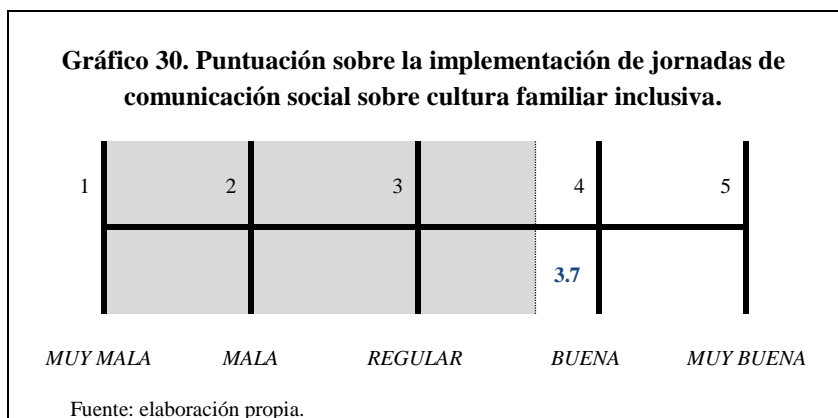
participación en actividades en las que se respete las opiniones de la comunidad (Ver gráfico 55).

Los padres de familia perciben en casi un 60% que en las instituciones no han participado en actividades donde se hable sobre la importancia de practicar conductas inclusivas en la comunidad (Ver gráfico 55). En resumen, se puede decir que los padres de familia –en su mayoría– desconocen cuáles son las prácticas de conductas inclusivas y la importancia que estas merecen en el marco de una cultura de inclusión.

3D. Implementar jornadas de comunicación social sobre cultura familiar inclusiva.

Sustituyendo: $\frac{178}{48} = 3.7$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” la implementación de jornadas de comunicación social sobre cultura familiar inclusiva realizados por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.

La participación de la familia es fundamental para asegurar una escuela inclusiva. Esta implementación de jornadas de



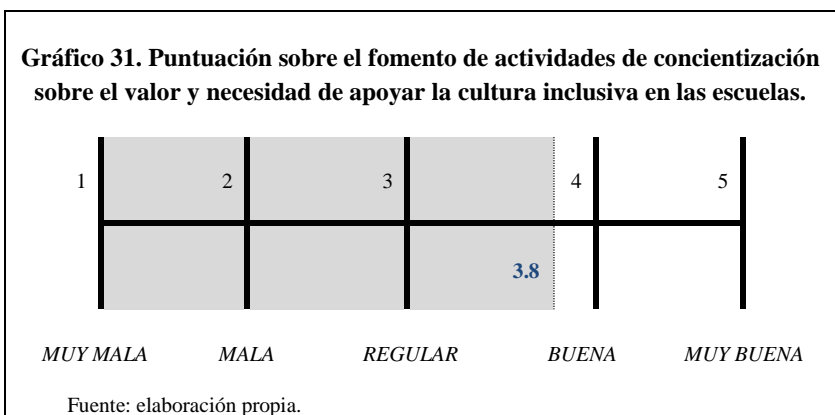
comunicación social sobre cultura familiar inclusiva se manifiesta de manera positiva.

Ya que la educación no sólo es un tema de los profesionales. Las familias y las comunidades tienen derecho a participar para hacer valiosas contribuciones.

A pesar de ello, los resultados obtenidos por la población de padres de familia evidencian que no se ha logrado alcanzar la inclusión completa de este sector en la organización y ejecución de actividades inclusivas. El reto que deben asumir las instituciones es consolidar esta participación para construir una cultura familia inclusiva.

3E. Fomentar actividades de concientización sobre el valor y necesidad de apoyar la cultura inclusiva en las escuelas.

Sustituyendo: $\frac{182}{48} = 3.8$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” la fomentación de actividades de concientización sobre el valor y necesidad de apoyar la cultura inclusiva en las escuelas realizados por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.



La puntuación arriba de “regular” confirma una incorporación positiva de la comunidad escolar en diversas actividades de

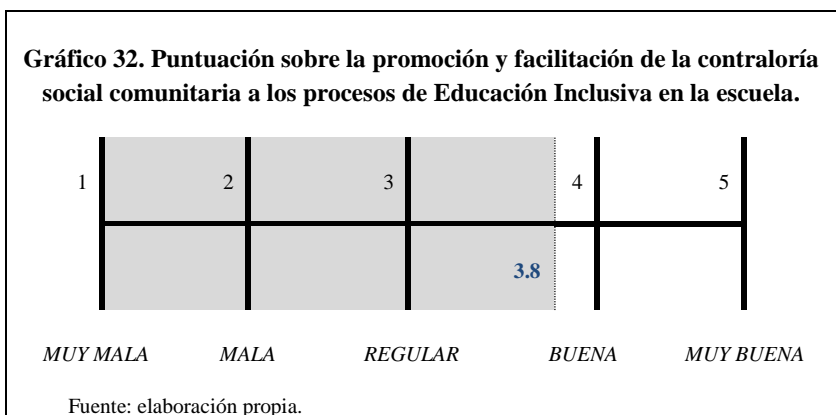
concientización sobre el valor y necesidad de apoyar la cultura inclusiva en las escuelas ha sido un eje primordial para las instituciones.

Es habitual identificar matices sobre esta incorporación cuando se da lectura a la información proporcionada de los estudiantes quienes perciben con una aceptación del 86% el cumplimiento de estas actividades de concientización. Solo para el caso de los padres de familia se encuentra una distinta aceptación, llegando siquiera arriba del 40% (Ver gráfico 56).

3F. Promover y facilitar la contraloría social comunitaria a los procesos de Educación Inclusiva en la escuela.

Sustituyendo: $\frac{176}{48} = 3.8$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” la promoción y facilitación de la contraloría social comunitaria a los procesos de Educación Inclusiva en la escuela realizados por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.

Las instituciones han promovido y facilitado la contraloría social comunitaria a los procesos de Educación Inclusiva en la escuela

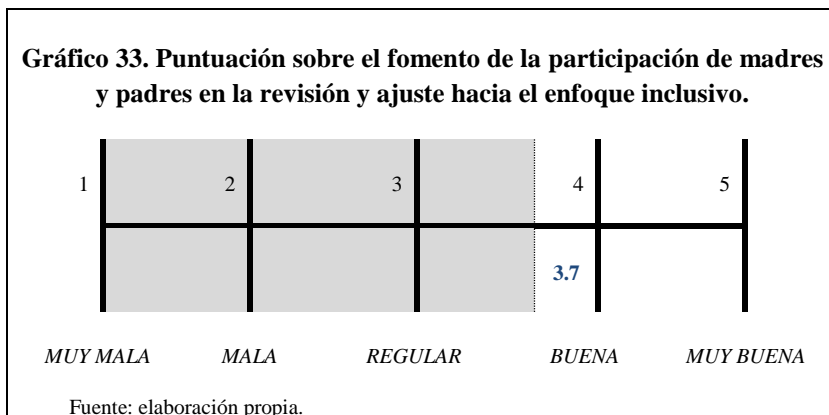


en pequeños indicadores, en primera la puntuación de 3.8 y en segunda la afirmación del 61% de estudiantes que participan en la evaluación de algunas actividades que realizan en la escuela en favor de la comunidad (Ver gráfico 57).

Los padres de familia aseguran que su cooperación es reducida cuando se les consulta sobre la organización de actividades recreativas y/o deportivas, proyectos educativos, jornadas de convivencia, entre otros en favor de la educación inclusiva; quienes revelan que el 61% de ellos no son parte de la contraloría social comunitaria (Ver gráfico 57). Por el contrario los padres de familia y los estudiantes que integran el Consejo Directivo Escolar (CDE) son los únicos que están facultados para examinar la legalidad y corrección de los gastos de la institución. Así como tomar la mayoría de acuerdos para la organización de procesos educativos inclusivos.

3G. Fomentar la participación de madres y padres en la revisión y ajuste hacia el enfoque inclusivo.

Sustituyendo: $\frac{179}{48} = 3.7$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” la fomentación de la participación de madres y padres en la revisión y ajuste hacia el enfoque inclusivo realizados por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.



El fomento de la participación de madres y padres en la revisión y ajuste hacia el enfoque inclusivo es aplicado en la medida

en que los procesos de educación inclusiva en la institución son incorporados por el personal clave de la institución.

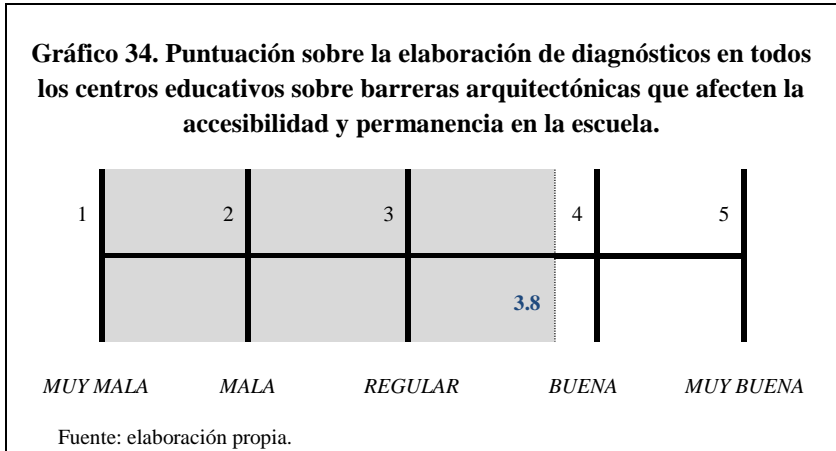
Los padres de familia en coordinación con los docentes de cada institución contribuyen a modificar substancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los estudiantes, de forma que todos tengan satisfacción en su aprendizaje y que participen en igualdad de condiciones.

4) Ambientes educativos y recursos estratégicos:

4A. Elaborar diagnósticos en todos los centros educativos sobre barreras arquitectónicas que afecten la accesibilidad y permanencia en la escuela.

Sustituyendo: $\frac{183}{48} = 3.8$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” la elaboración de diagnósticos en todos los centros educativos sobre barreras arquitectónicas que afecten la accesibilidad y permanencia en la escuela realizados por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.

En todas las instituciones que conforman el distrito educativo 12-08 se identificó una evidente deficiencia en la infraestructura para



personas que viven en una situación de discapacidad física. Las personas con deficiencias motrices tienen dificultad para desplazarse en estas condiciones, por lo que pueden hallar difícil participar en las actividades debido a las barreras sociales y físicas. Lo que supone un fuerte impedimento de acceso educativo al sistema regular. Durante la investigación no se conoció ningún estudiante que se desplazara con apoyo de silla de ruedas, muletas o de otras formas.

Estas limitantes de infraestructura en las instituciones se consideran altamente perjudiciales para los derechos fundamentales de las personas afectadas. Privándose del derecho a un servicio educativo con equidad e igualdad en el marco de una visión universal en donde se sostiene en que la discapacidad no está en la persona, sino en las barreras del entorno.

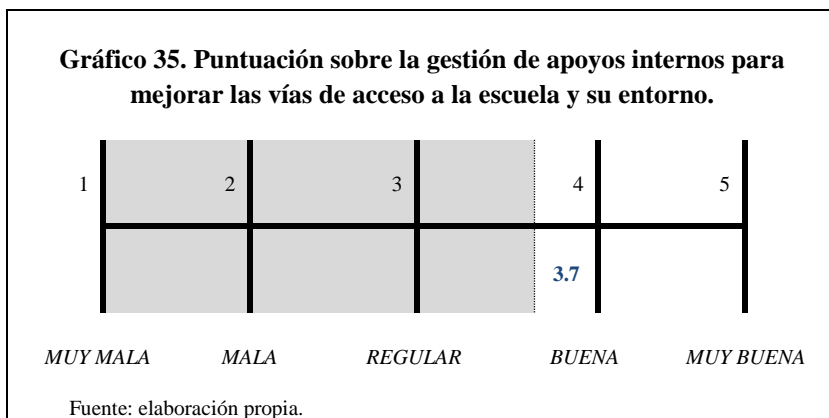
Entre otros datos, 6 de 9 instituciones poseen infraestructuras que cuentan con dos niveles y que no poseen condiciones de acceso para personas con discapacidad motora. De la misma manera, no se cuenta con ningún servicio sanitario adaptado para tal uso.

Las instituciones restantes con infraestructuras de un nivel tampoco poseen las referidas condiciones.

En ninguno de los centros educativos se poseen diagnósticos sobre las barreras arquitectónicas que afecten la accesibilidad y permanencia en la escuela. No se tuvo acceso a este documento por no estar disponible. En resumen, no es posible garantizar la accesibilidad y permanencia en la escuela de estudiantes en condición de discapacidad física por no haber condiciones de infraestructura para ello.

4B. Gestionar apoyos internos para mejorar las vías de acceso a la escuela y su entorno.

Sustituyendo: $\frac{177}{48} = 3.7$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” la gestión de apoyos internos para mejorar las vías de acceso a la escuela y su entorno realizados por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.



En la Política de Educación Inclusiva se establece el conjunto de actores claves para la gestión de la educación inclusiva

con la finalidad de orientar un compromiso interinstitucional para apoyar a las escuelas y

las comunidades del entorno. Este compromiso es el resultado de un vínculo ético entre diferentes sectores y entidades que convergen en el interés común de prevenir la exclusión educativa.²⁸

Entre los referidos actores que mayormente contribuyen para la mejora de las vías de acceso a la escuela y su entorno se encuentra: el Ministerio de Educación, iniciativas privadas con programas de Responsabilidad Social Empresarial (RSE), organismos internacionales, instituciones del sector público y municipal, ONG's y en algunos casos organizaciones comunitarias.

Estas gestiones se articulan en el marco de contribuciones financieras y de capital humano para el desarrollo de proyectos escolares y comunitarios. Aunque no se evidencia la recurrencia de estos apoyos internos para mejorar las vías de acceso de la comunidad y escuela, si hay precedente en materia de infraestructuras viales, recursos tecnológicos en escuelas, capacitación y ejecución de proyectos para gestión y prevención de riesgos y desastres, entre algunos otros.

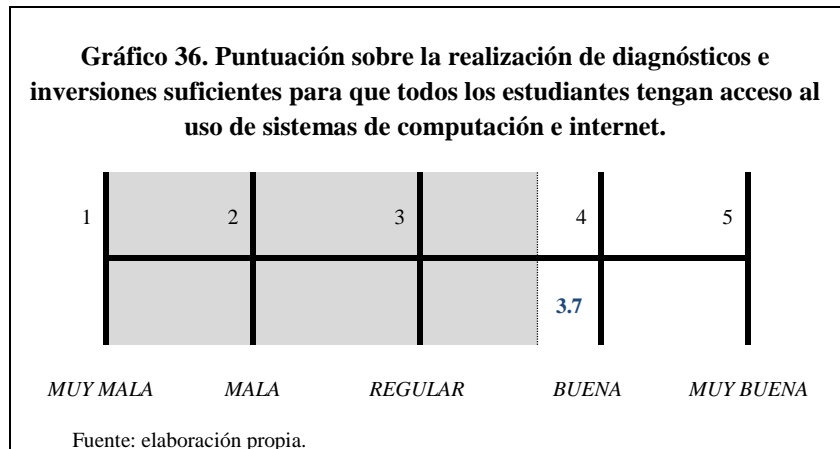
4C. Realizar diagnósticos e inversiones suficientes para que todos los estudiantes tengan acceso al uso de sistemas de computación e internet.

Sustituyendo: $\frac{179}{48} = 3.7$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” la realización de diagnósticos e inversiones suficientes para que todas y todos los estudiantes tengan acceso al uso de sistemas de

²⁸ Ministerio de Educación (2009). *Política de Educación Inclusiva*. Pág. 25.

computación e internet realizados por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.

Pocas instituciones han logrado realizar diagnósticos e inversiones suficientes para que los estudiantes tengan acceso al uso de



sistemas de computación y en algunos casos de internet, no obstante, el sostenimiento de estas inversiones se ven debilitadas con el tiempo producto del poco recursos para el mantenimiento de la misma.

Para citar un ejemplo, el Centro Escolar “Sagrado Corazón” fue beneficiado años atrás con un equipamiento de computadoras en el marco de un programa de Responsabilidad Social Empresarial impulsado por una reconocida agencia bancaria radicada en El Salvador. Este proyecto trajo consigo el equipamiento de computadoras pero no el acceso de internet.

Lo extraño es que la calificación de esta línea de acción ubica una percepción por arriba de “regular” en instituciones educativas que ni siquiera poseen un centro de computación para el uso estudiantil. Algunos otros, ni siquiera cuentan con un diagnóstico oficial sobre la necesidad y demanda que requiere este tema. De nueve

instituciones en estudio solo tres poseen acceso a computadoras. Dejando entrever que la brecha digital en el distrito educativo es muy notable.

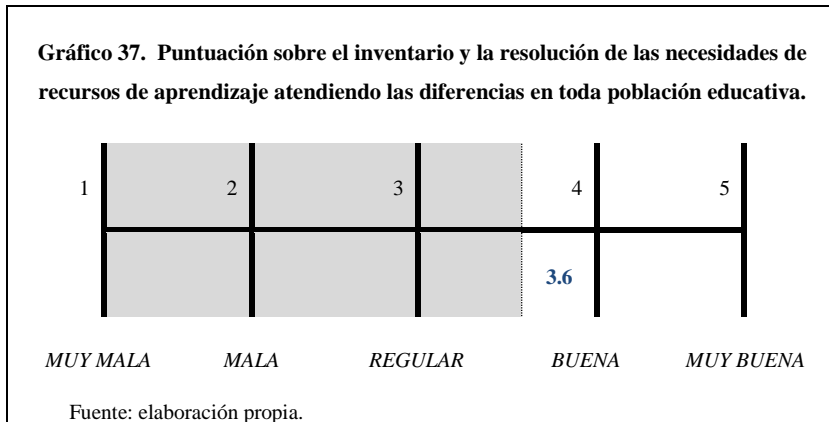
El Programa Cerrando la Brecha del Conocimiento (CBC) impulsado por el Vice Ministerio de Ciencia y Tecnología del MINED, no ha logrado cubrir esta necesidad a pesar que entre la meta más destacada se encuentra la dotación de 1, 416,879 dispositivos tecnológicos a estudiantes y docentes de educación parvularia y básica.²⁹

El personal de la institución manifestó en la tabla 16 que se motiva a los estudiantes a hacer un buen uso del internet y a capacitarse en lo mismo. Pero que, no se cuenta con dicho recurso. Aseguraron también que la preparación tecnológica del estudiante es limitada.

4D. Inventariar y resolver las necesidades de recursos de aprendizaje atendiendo las diferencias en toda población educativa.

Sustituyendo: $\frac{174}{48} = 3.6$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” el inventariado y resolución de las necesidades de recursos de aprendizaje atendiendo las diferencias en toda población educativa realizados por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.

²⁹ Ministerio de Educación (2017). *Programa Cerrando la Brecha del Conocimiento (CBC)*. Recuperado de: <http://www.mined.gob.sv/index.php/programas-educativos/item/5489-programa-cerrando-la-brecha-del-conocimiento-cbc>



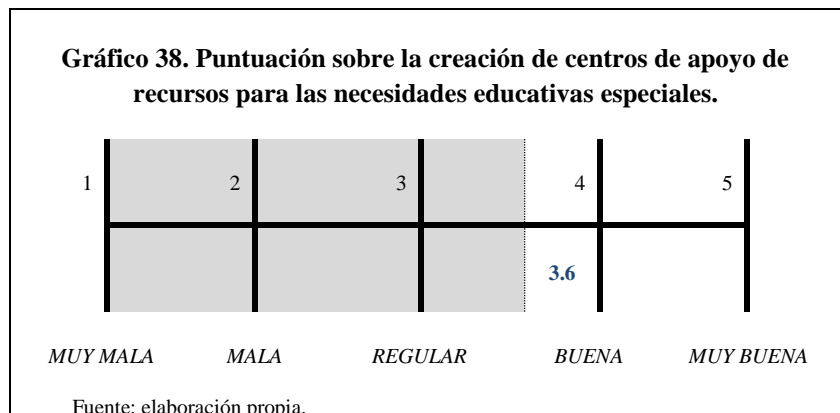
Los recursos de aprendizaje son el conjunto de procedimientos y estrategias que el estudiante debe poner

en funcionamiento cuando se enfrenta con una tarea. Los docentes consideran que la resolución de estas necesidades de recursos de aprendizaje para atención de la diversidad está por arriba de regular.

4E. Crear centros de apoyo de recursos para las necesidades educativas especiales.

Sustituyendo: $\frac{171}{48} = 3.6$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” la creación de centros de apoyo de recursos para las necesidades educativas especiales realizadas por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.

Le realidad refleja que no se han creado centros de apoyo de recursos para las necesidades educativas

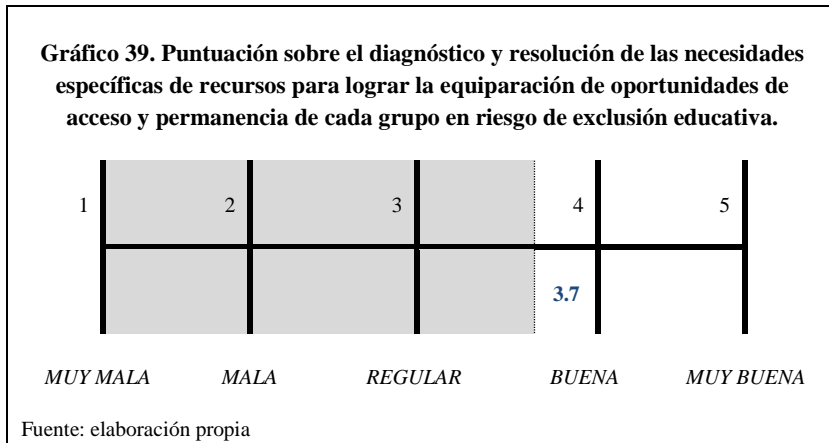


especiales en el distrito debido a que no se cuenta con una planta docente especializada en educación especial. Las capacitaciones y cursos de especialización en materia inclusiva han sido importantes pero no son suficientes como para lograr la creación de los referidos centros de apoyo.

El fortalecimiento de la educación especial es una deuda histórica para el sistema educativo salvadoreño. La incorporación del enfoque de atención a la diversidad y educación inclusiva en los planes de estudio de las carreras para formar docentes está en marcha en las universidades privadas del país.

4F. Diagnosticar y resolver las necesidades específicas de recursos para lograr la equiparación de oportunidades de acceso y permanencia de cada grupo en riesgo de exclusión educativa.

Sustituyendo: $\frac{176}{48} = 3.7$ Las instituciones educativas califican por arriba de “regular” y por debajo de “buena” el diagnóstico y resolución de las necesidades específicas de recursos para lograr la equiparación de oportunidades de acceso y permanencia de cada grupo en riesgo de exclusión educativa realizados por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente.



La resolución de las necesidades específicas de recursos para lograr la equiparación de oportunidades de acceso y permanencia

de cada grupo en riesgo de exclusión educativa es positiva en el distrito educativo. Pero se estimó anteriormente que las instituciones no establecen como prioridad elaborar diagnósticos e inventarios que provean información sobre estudiantes en riesgo de exclusión.

4.1.3.2. Resultados por objetivos.

a) Normativa y políticas de gestión:

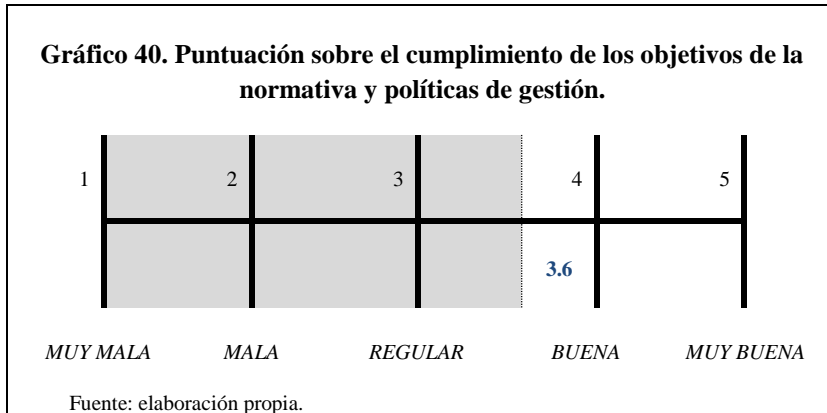
Los objetivos de la primera área de acción son: 1. Transformar, de forma gradual, la gestión institucional hacia un enfoque de educación inclusiva. 2. Crear normativas inclusivas para toda la gestión institucional. Los referidos objetivos obtuvieron la siguiente puntuación:

1F. De manera general, ¿Cómo calificaría el cumplimiento de los objetivos de la primera área de acción de la Política de Educación Inclusiva?

Sustituyendo:

$$\frac{173}{48} = 3.6$$

Este resultado se aprecia mejor en el siguiente gráfico:



Los directores y docentes consideran que el cumplimiento de los objetivos de la primera área de acción relacionada con la

transformación de forma gradual y efectiva de la gestión institucional hacia un enfoque de educación inclusiva y la creación de normativas inclusivas para toda la gestión institucional, está por arriba de “regular” y por debajo de “buena”.

Los comentarios que se presentan en la siguiente tabla son parte de la fundamentación que algunos directores y docentes agregaron al momento de calificar el cumplimiento de los objetivos de la primera área de acción:

Tabla 12. Fundamentos sobre la calificación del cumplimiento de los objetivos de la primera área de acción.	
Percepciones positivas	Percepciones negativas
<ul style="list-style-type: none"> — Se trata de oportunidades educativas a quienes desean la superación. — Se trabaja de forma gradual para lograr 	<ul style="list-style-type: none"> — No se cuenta con recursos económicos para realizar esas transformaciones. — No existe seguimiento para cumplir

<p>las prácticas inclusivas en la institución.</p> <p>— La institución no funciona bajo el Sistema Integrado de Escuela Inclusiva pero intenta incluir a todos.</p>	<p>objetivos.</p> <p>— Se lanzan programas y proyectos sin un proceso de seguimiento establecido.</p>
---	---

Fuente: elaboración propia.

Lo reflejado en la tabla anterior muestra que las instituciones realizan esfuerzos para incluir a la diversidad pese a no funcionar bajo el SI-EITP. Estas instituciones ofrecen oportunidades para todos aquellos que deseen acceder al sistema escolar. En contra parte las instituciones manifiestan que no existen recursos financieros destinados para ejecutar estas transformaciones planteadas en la política.

Según la opinión vertida por directores y docentes se presume que el Ministerio de Educación está limitado en el cumplimiento de la transformación gradual de la gestión institucional hacia un enfoque de educación inclusiva y a la creación de normativas inclusivas para toda la gestión institucional debido a que no se cuenta con un riguroso proceso de seguimiento y monitoreo del trabajo realizado.

Los esfuerzos realizados en las instituciones son impulsados por los miembros de la comunidad escolar y comunitaria a partir de la introducción de esta política al sistema educativo. Pero en la mayoría de acciones que se diseñaron en la primera área se manifiestan realidades adversas que imposibilitan su cumplimiento y que trae consigo una deuda creciente en el pasar de los años.

b) Prácticas de gestión pedagógica:

El objetivo de la segunda área de acción es desarrollar una gestión pedagógica que propicie prácticas inclusivas en el centro educativo y el aula. El referido objetivo obtuvo la siguiente puntuación:

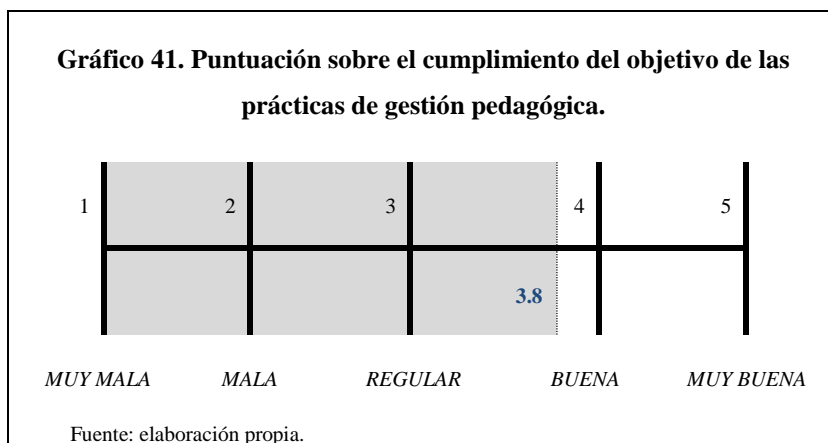
2J. De manera general, ¿Cómo calificaría el cumplimiento del objetivo de la segunda área de acción de la Política de Educación Inclusiva?

Sustituyendo:

$$\frac{181}{48} = 3.8$$

Este resultado se aprecia mejor en el siguiente gráfico:

Los directores y docentes consideran que el cumplimiento de los objetivos de la segunda área de acción relacionada con el



desarrollo de una gestión pedagógica que propicie las prácticas inclusivas en el centro educativo y en el aula, está por arriba de “regular” y por debajo de “buena”.

Los comentarios que se presentan en la siguiente tabla son parte de la fundamentación que algunos directores y docentes agregaron al momento de calificar el cumplimiento del objetivo de la segunda área de acción:

Tabla 13. Fundamentos sobre la calificación del cumplimiento del objetivo de la segunda área de acción.	
Percepciones positivas	Percepciones negativas
<ul style="list-style-type: none"> — Se planifica a nivel institucional en el aula de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. — Se busca mejora continua en las prácticas pedagógicas. — Se ponen en práctica las metodologías activas según las capacitaciones del MINED. — La administración escolar gestiona la capacitación docente. — Se desarrollan talleres y capacitaciones para la actualización docente en temas de inclusión que brindan las herramientas para la profesionalización docente. — Existe una comisión pedagógica que realiza actividades de evaluación. — Es necesario capacitar personal docente eventualmente si desean percibir resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> — Por motivos de exceso de población estudiantil no se pueden realizar algunos cambios ni atender de manera personalizada a los estudiantes y sus necesidades. — Los docentes que trabajan con esta política son pocos. — Pocas veces se participa en capacitaciones porque el MINED no proporciona viáticos para transporte. Además que no se puede abandonar a los alumnos.

Fuente: elaboración propia.

Desarrollar una gestión pedagógica que propicie prácticas inclusivas en el centro educativo y el aula es posible por medio del esfuerzo que la población docente realiza en coordinación con la comunidad escolar. El cumplimiento de este objetivo ha sido posible en el distrito a pesar de los matices que se observan en el análisis de la información.

El rol asumido por el sector docente es importante para mejorar las prácticas de gestión pedagógica que requieren las escuelas para fortalecer la inclusión. A pesar de las dificultades que se observaron ha resultado muy favorecedor el apoyo y seguimiento que el Ministerio de Educación realiza para introducir el enfoque inclusivo en el quehacer pedagógico. Como se detalla en el cuadro anterior hay evidentes esfuerzos que son impulsados gracias a la gestión institucional del Ministerio y de las instituciones educativas las cuales traen consigo mejoras en las prácticas pedagógicas.

c) Cultura escolar y comunitaria:

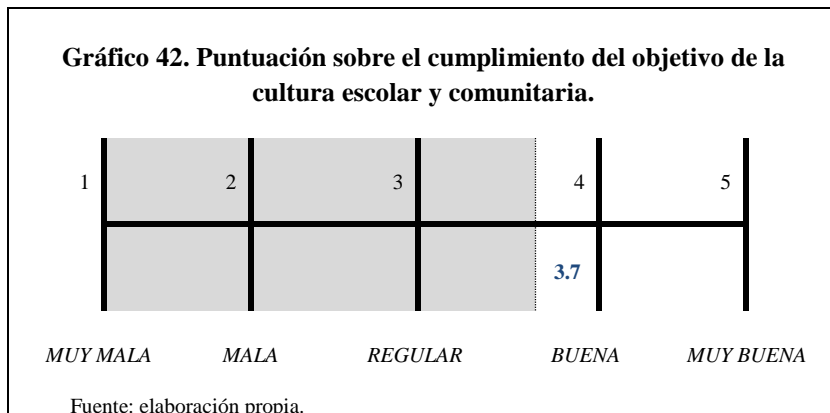
El objetivo de la tercera área de acción es promover permanentemente en la escuela, la familia, y la comunidad, los valores, compromisos y actitudes favorables a la cultura de educación inclusiva.

3H. De manera general, ¿Cómo calificaría el cumplimiento del objetivo de la tercera área de acción de la Política de Educación Inclusiva?

Sustituyendo:

$$\frac{178}{48} = 3.7$$

Este resultado se aprecia mejor en el siguiente gráfico:



Los directores y docentes consideran que el cumplimiento del objetivo de la tercera área de acción relacionada con la

promoción permanente en la escuela, la familia y la comunidad, los valores, compromisos y actitudes favorables a la cultura de Educación Inclusiva, está por arriba de “regular” y por debajo de “buena”.

Los comentarios que se presentan en la siguiente tabla son parte de la fundamentación que algunos directores y docentes agregaron al momento de calificar el cumplimiento del objetivo de la tercera área de acción:

Tabla 14. Fundamentos sobre la calificación del cumplimiento del objetivo de la tercera área de acción.	
Percepción positiva	Percepción negativa
<ul style="list-style-type: none"> — Involucramiento de los padres de familia en actividades curriculares y extracurriculares. — Se requiere de apoyos externos de otros actores como parte de la comunidad educativa. — El MINED tomó en cuenta los actores principales y su participación activa y 	<ul style="list-style-type: none"> — Por razones desconocidas los padres de familia no se integran a la institución y tampoco se interesan sus hijos. — Recibí algunas capacitaciones sobre Escuela Inclusiva a las cuales no se les da continuidad y/o seguimiento. — La Escuela Inclusiva no se puede llevar a cabo si no tiene un vínculo fuerte con el

<p>protagónica la cual sirve para mantener un mejor acercamiento de la familia y la comunidad para mejorar el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje.</p> <p>— En esta área se trabaja mucho en escuelas de padres, programas como “Miles de mano” y otros talleres.</p>	<p>MINED y con la comunidad educativa.</p>
--	--

Fuente: elaboración propia.

El cumplimiento de este objetivo revela que todas las acciones realizadas con el objeto de promover permanentemente en la escuela, la familia, y la comunidad, los valores, compromisos y actitudes favorables a la cultura de educación inclusiva han surgido efectos. Quienes se ven primeramente favorecidos con estas prácticas inclusivas son los docentes y estudiantes por ser los más involucrados a la vida escolar.

Como señalan algunas opiniones se desconoce el poco involucramiento de parte de este sector escolar, pero al mismo tiempo se reconoce su incorporación en las actividades curriculares y extracurriculares. Estos aun requieren un mayor acercamiento que les permita adquirir compromisos y actitudes inclusivas en sus familias y comunidades. La reproducción del enfoque inclusivo en estos espacios permite fortalecer un proceso de inclusión a nivel social.

Otras opiniones concuerdan en que la Escuela Inclusiva no se puede llevar a cabo si no tiene un vínculo estrecho con el MINED y la comunidad educativa. Destacando que para la existencia de una sólida cultura escolar y comunitaria es importante el reconocimiento y participación de los actores principales que establece la política.

d) Ambientes educativos y recursos estratégicos:

El objetivo de la cuarta área de acción es promover de manera permanente la eliminación gradual de barreras de acceso físico y a recursos esenciales para la inclusión educativa.

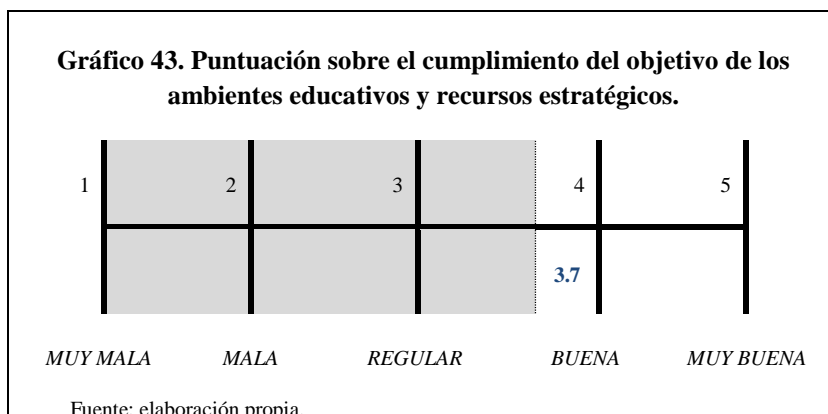
4G. De manera general, ¿Cómo calificaría el cumplimiento del objetivo de la cuarta área de acción de la Política de Educación Inclusiva?

Sustituyendo:

$$\frac{176}{48} = 3.7$$

Este resultado se aprecia mejor en el siguiente gráfico:

Los directores y docentes consideran que el cumplimiento del objetivo de la cuarta área de acción relacionada con



promoción de manera permanente, la eliminación gradual de barreras de acceso físico y recursos esenciales para la inclusión educativa, está por arriba de “regular” y por debajo de “buena”.

Los comentarios que se presentan en la siguiente tabla son parte de la fundamentación que algunos directores y docentes agregaron al momento de calificar el cumplimiento del objetivo de la cuarta área de acción:

Tabla 15. Fundamentos sobre la calificación del cumplimiento del objetivo de la cuarta área de acción.	
Percepción positiva	Percepción negativa
<ul style="list-style-type: none"> — El uso de recursos tecnológicos ha proporcionado una oportunidad y accesibilidad a los jóvenes para aprender e impedir que existan barreras en el proceso educativo. — De manera gradual se generan cambios en el pensamiento institucional para permitir la educación universal y mejorar así el desarrollo de la sociedad con futuros profesionales. — Se proporciona la atención a los diferentes niveles y sus problemas. — Los objetivos se realizan a través de un concejo de maestros por ciclo o en asambleas en donde se analizan y resuelven las dificultades. 	<ul style="list-style-type: none"> — Se motiva a los estudiantes a hacer un buen uso del internet y a capacitarse en lo mismo. Pero no se cuenta con dicho recurso. — Se necesita personal idóneo para atender la diversidad. — La preparación tecnológica del estudiante es limitada.

Fuente: elaboración propia.

Estos resultados adolecen de controversia debido a que la situación real de las instituciones en infraestructura con accesibilidad para estudiantes con discapacidad motora es inexistente. Pese a un resultado por encima a regular, no es posible expresar

que en efecto las instituciones han cumplido con las diversas líneas de acción que plantea esta área.

La eliminación gradual de barreras de acceso físico y recursos esenciales para la inclusión educativa sigue siendo una demanda no solo en el distrito educativo en estudio, sino también la de todo un sistema educativo regular que aún no dispone de oportunidades de acceso y permanencia para este grupo en riesgo de exclusión educativa.

Los mayores resultados que destacan en esta área de acción es el uso de las herramientas tecnológicas como una oportunidad de acceso a los jóvenes para contribuir a la erradicación de barreras en el proceso educativo. Pero al mismo tiempo se reconoce que la preparación tecnológica del estudiante es limitada porque no se dispone de dicho recurso o se dispone de manera ocasional.

4.1.3.3. Resultados por institución educativa.

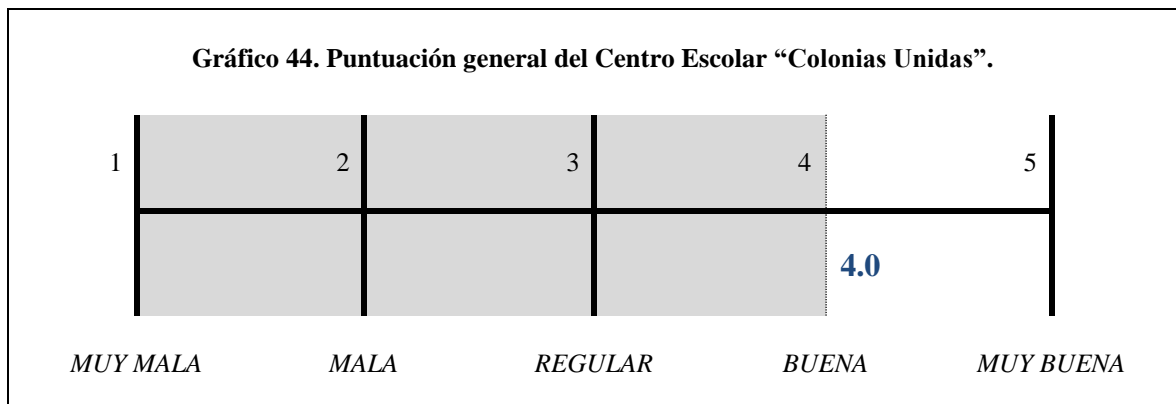
Se presentan los resultados de cada institución educativa sobre el nivel de aplicación de las líneas de acción contempladas en la Política de Educación Inclusiva. Para conocer la puntuación total (PT) de cada institución se realiza la sumatoria de la puntuación de cada pregunta, este acumulado se detalla en la tabla 12 y para conocer el número de preguntas (NT) se multiplica la cantidad de instrumentos aplicados en cada institución por 31, ya

que dicha cantidad corresponde al número de preguntas que tiene la escala Likert aplicada a los directores y docentes.

Esta puntuación se analiza en el continuo 1-5 (Muy mala, mala, regular, buena y muy buena) de la siguiente manera:

A. Centro Escolar “Colonias Unidas”

Sustituyendo: $\frac{628}{155} = 4.0$ La puntuación del Centro Escolar “Colonias Unidas” es de 4.0. Dicho resultado se ubica según la escala de 1-5, en el rango número cuatro, es decir, que el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en la referida institución es “buena”. Esta puntuación se aprecia mejor en el siguiente gráfico:

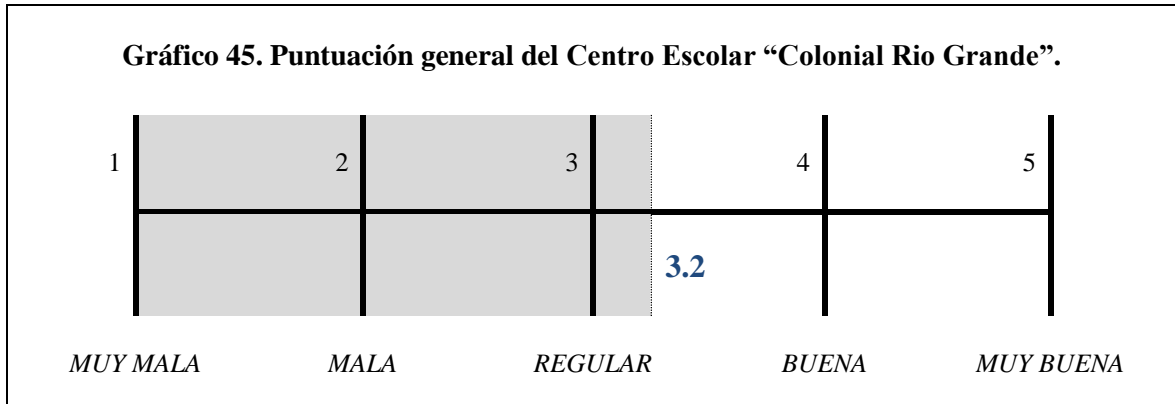


Fuente: elaboración propia.

B. Centro Escolar “Colonial Rio Grande”

Sustituyendo: $\frac{405}{124} = 3.2$ La puntuación del Centro Escolar “Colonial Rio Grande” es de 3.2. Dicho resultado se ubica según la escala de 1-5, en el rango entre el número tres y cuatro, es decir, que el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva

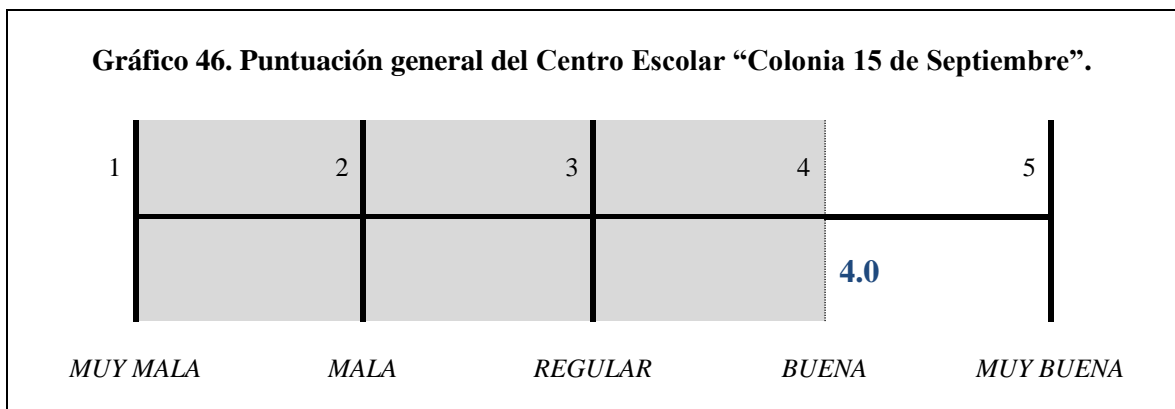
en la referida institución se encuentra un poco arriba de “regular”. Esta puntuación se aprecia mejor en el siguiente gráfico:



Fuente: elaboración propia.

C. Centro Escolar “Colonia 15 de Septiembre”.

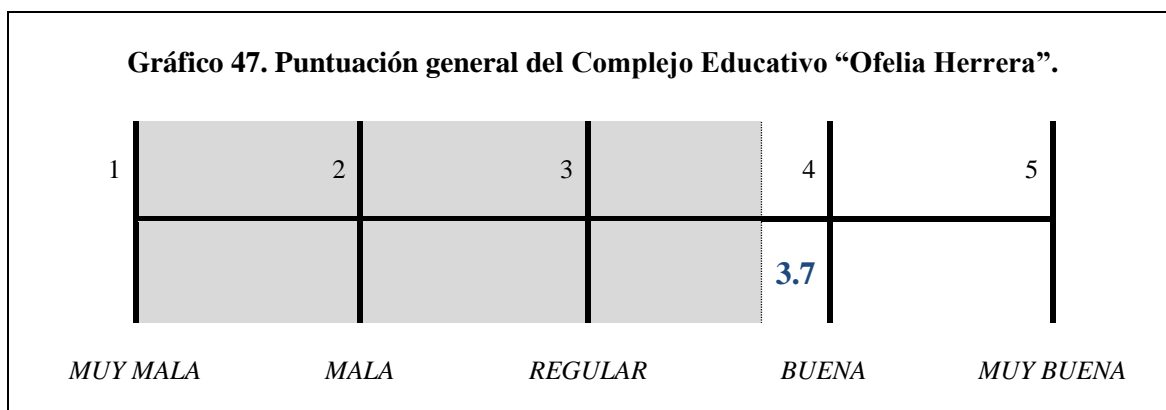
Sustituyendo: $\frac{501}{124} = 4.0$ La puntuación del Centro Escolar “Colonia 15 de Septiembre” es de 4.0. Dicho resultado se ubica según la escala de 1-5, en el rango número cuatro, es decir, que el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en la referida institución es “buena”. Esta puntuación se aprecia mejor en el siguiente gráfico:



Fuente: elaboración propia.

D. Complejo Educativo “Ofelia Herrera”.

Sustituyendo: $\frac{1144}{310} = 3.7$ La puntuación del Complejo Educativo “Ofelia Herrera” es de 3.7. Dicho resultado se ubica según la escala de 1-5, en el rango entre el número tres y cuatro, es decir, que el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en la referida institución está por arriba de “regular” y por debajo de “buena”. Esta puntuación se aprecia mejor en el siguiente gráfico:

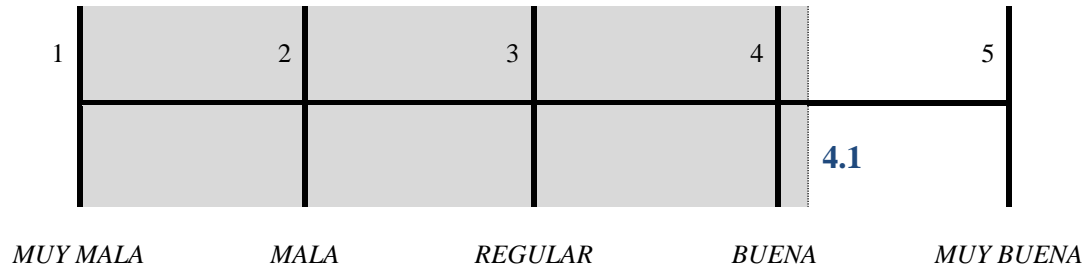


Fuente: elaboración propia.

E. Centro Escolar “María Escobar Granillo”.

Sustituyendo: $\frac{509}{124} = 4.1$ La puntuación del Centro Escolar “María Escobar Granillo” es de 4.1. Dicho resultado se ubica según la escala de 1-5, en el rango entre el número cuatro y cinco, es decir, que el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en la referida institución está por arriba de “buena”. Esta puntuación se aprecia mejor en el siguiente gráfico:

Gráfico 48. Puntuación general del Centro Escolar “María Escobar Granillo”.

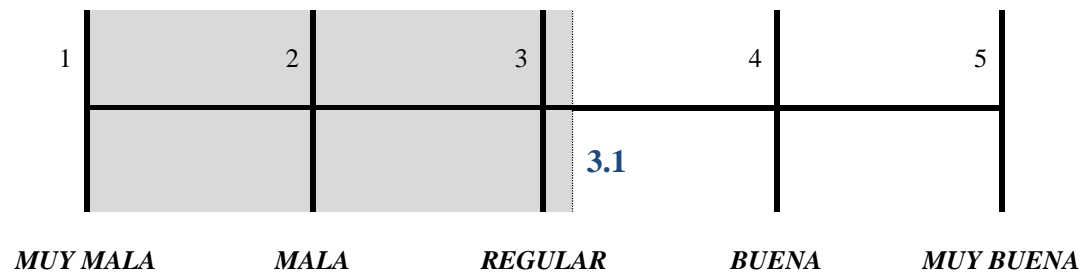


Fuente: elaboración propia.

F. Complejo Educativo “Aminta de Montiel”.

Sustituyendo: $\frac{680}{217} = 3.1$ La puntuación del Complejo Educativo “Aminta de Montiel” es de 3.1. Dicho resultado se ubica según la escala de 1-5, en el rango entre el número tres y cuatro, es decir, que el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en la referida institución está por arriba de “regular”. Esta puntuación se aprecia mejor en el siguiente gráfico:

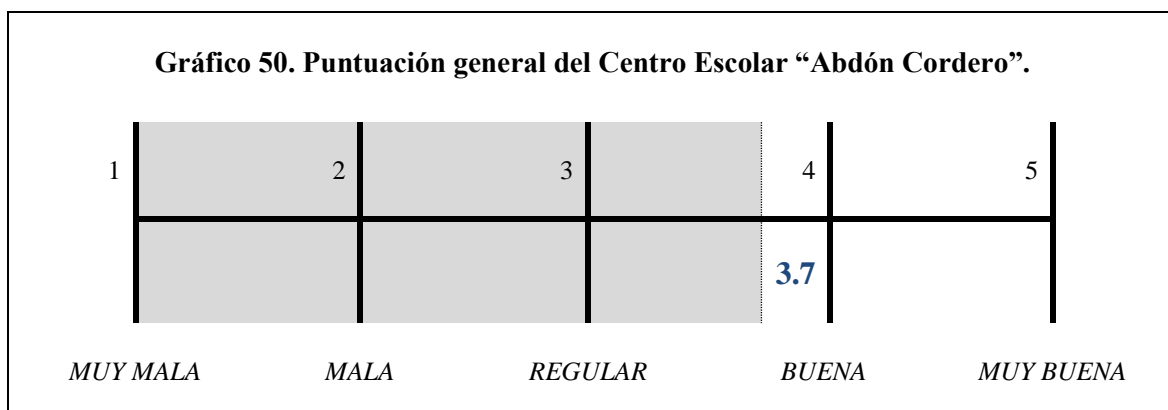
Gráfico 49. Puntuación general del Complejo Educativo “Aminta de Montiel”.



Fuente: elaboración propia.

G. Centro Escolar “Abdón Cordero”.

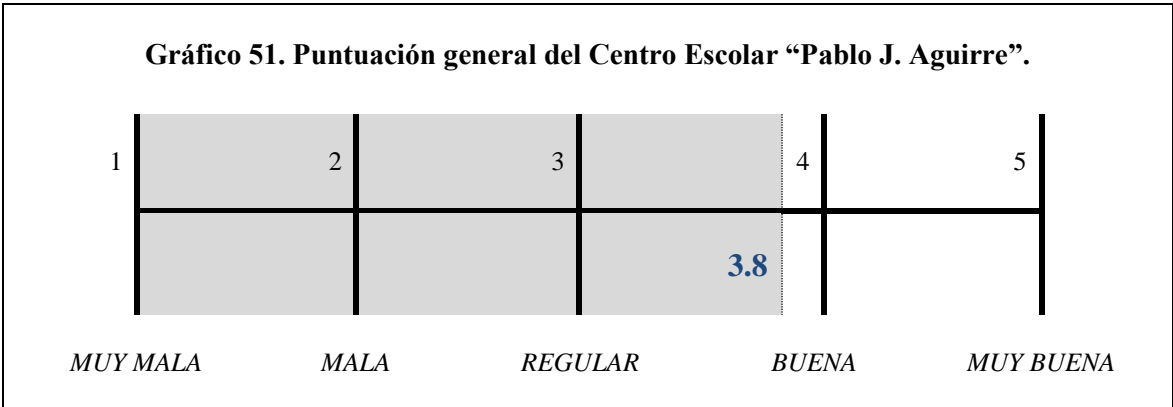
Sustituyendo: $\frac{459}{124} = 3.7$ La puntuación del Centro Escolar “Abdón Cordero” es de 3.7. Dicho resultado se ubica según la escala de 1-5, en el rango entre el número tres y cuatro, es decir, que el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en la referida institución está por arriba de “regular” y por debajo de “buena”. Esta puntuación se aprecia mejor en el siguiente gráfico:



Fuente: elaboración propia.

H. Centro Escolar “Pablo J. Aguirre”.

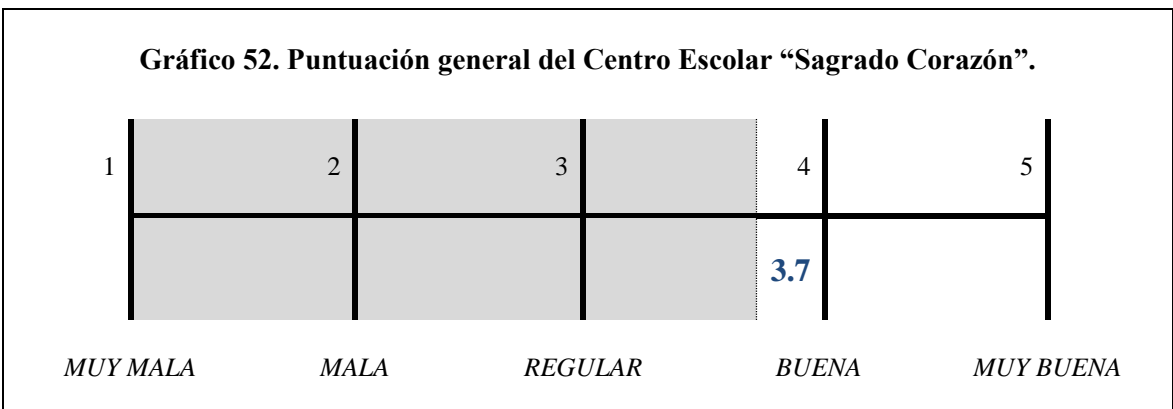
Sustituyendo: $\frac{473}{124} = 3.8$ La puntuación del Centro Escolar “Pablo J. Aguirre” es de 3.8. Dicho resultado se ubica según la escala de 1-5, en el rango entre el número tres y cuatro, es decir, que el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en la referida institución está por arriba de “regular” y por debajo de “buena”. Esta puntuación se aprecia mejor en el siguiente gráfico:



Fuente: elaboración propia.

I. Centro Escolar “Sagrado Corazón”.

Sustituyendo: $\frac{683}{186} = 3.7$ La puntuación del Centro Escolar “Sagrado Corazón” es de 3.7. Dicho resultado se ubica según la escala de 1-5, en el rango entre el número tres y cuatro, es decir, que el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en la referida institución está por arriba de “regular” y por debajo de “buena”. Esta puntuación se aprecia mejor en el siguiente gráfico:



Fuente: elaboración propia.

Los resultados anteriores serán procesados posteriormente para conocer el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los centros escolares públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel.

4.1.3.4. Resultado general.

Para obtener la puntuación del nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva, se aplica la formula descrita anteriormente, extrayendo la Puntuación Total (PT) mediante la sumatoria de la puntuación de las nueve instituciones, entre la multiplicación de 31 (número de preguntas) por 48 (escala Likert aplicadas).

Tenemos que:

$$PT = 5,482$$

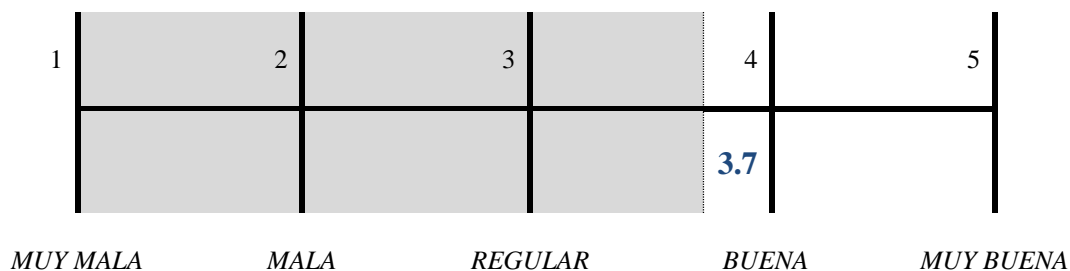
$$NT = 1,488$$

Sustituyendo tenemos que:

$$\frac{5,482}{1,488} = 3.7$$

En términos generales se considera que el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel es de 3.7, en una escala 1-5. Ubicándose en el rango de regular y buena (Ver el siguiente gráfico).

Gráfico 53. Puntuación sobre el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares públicos del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel.



Fuente: elaboración propia.

La primera interpretación de los resultados revela que esta política educativa ha tenido una aplicación favorable en todas las instituciones del distrito 12-08 del Municipio de San Miguel. De igual manera el cumplimiento de los objetivos de las cuatro áreas de acción se califica positivamente al igual que sus líneas de acción.

El análisis de la información obtenida en contraste con la realidad de las instituciones revela que aunque la calificación general sobre el nivel de aplicabilidad es buena, existen muchos procesos, acciones, proyectos y procedimientos que se deben intensificar para obtener mejores resultados que se reflejen tangiblemente ante cualquier futura investigación.

Esta puntuación puede compararse también con los resultados obtenidos en la aplicación de encuestas en donde se manifiesta por parte de los estudiantes una aceptable participación, no así la que padres de familia en calidad que expresan resultados más adversos.

La encuesta tenía como propósito verificar el cumplimiento de algunas acciones inclusivas y la participación de los estudiantes y padres de familia en las actividades organizadas por la institución como una puesta en marcha de la Política de Educación Inclusiva. Resultados que se presentan en el siguiente apartado.

4.1.4. Encuestas de estudiantes y padres de familia.

Los estudiantes y padres de familia como actores clave de la presente Política manifestaron su opinión y nivel de participación en una encuesta elaborada a partir de algunas líneas de acción específicas de la tercera área de acción, que tiene como objeto central la promoción permanentemente en la escuela, la familia y la comunidad, los valores, compromisos y actitudes favorables a la cultura de Educación Inclusiva. A continuación se refleja una tabla con los resultados de la encuesta clasificado por escuela, grupo y pregunta:

Tabla 16. Resultados de encuesta por escuela, grupo y pregunta.

INSTITUCIÓN	ESTUDIANTES				PADRES DE FAMILIA			
	ITEM.	FRECUENCIA			ITEM.	FRECUENCIA		
		SI	NO	TOTAL		SI	NO	TOTAL
Centro Escolar "Colonias Unidas"	3 ^a	21	5	26	3A	12	14	26
	3C	25	1	26	3C	12	14	26
	3E	22	4	26	3E	11	15	26
	3F	16	10	26	3F	10	16	26
	3G	18	8	26	3G	8	18	26
	3H	24	2	26	3H	10	16	26
Centro Escolar "Colonial Rio Grande"	3 ^a	16	10	26	3A	9	17	26
	3C	20	6	26	3C	18	8	26
	3E	19	7	26	3E	12	14	26
	3F	16	10	26	3F	18	8	26

	3G	13	13	26		3G	9	17	26
	3H	21	5	26		3H	19	7	26
Centro Escolar "Colonia 15 de Septiembre"	3A	14	6	20		3A	11	9	20
	3C	15	5	20		3C	9	11	20
	3E	19	1	20		3E	10	10	20
	3F	12	8	20		3F	10	10	20
	3G	8	12	20		3G	10	10	20
	3H	19	1	20		3H	9	11	20
Complejo Educativo "Ofelia Herrera"	3A	61	18	79		3A	33	46	79
	3C	56	23	79		3C	23	56	79
	3E	67	12	79		3E	34	45	79
	3F	50	29	79		3F	24	55	79
	3G	33	46	79		3G	27	52	79
	3H	69	10	79		3H	17	62	79
Centro Escolar "María Escobar Granillo"	3A	23	4	27		3A	8	19	27
	3C	22	5	27		3C	10	17	27
	3E	24	3	27		3E	9	18	27
	3F	15	12	27		3F	8	19	27
	3G	13	14	27		3G	8	19	27
	3H	21	6	27		3H	10	17	27
Complejo Educativo "Aminta de Montiel"	3A	34	6	40		3A	9	31	40
	3C	33	7	40		3C	10	30	40
	3E	35	5	40		3E	8	32	40
	3F	25	15	40		3F	9	31	40
	3G	17	23	40		3G	7	33	40
	3H	36	4	40		3H	7	33	40
Centro Escolar "Abdón Cordero"	3A	19	3	22		3ª	8	14	22
	3C	18	4	22		3C	11	11	22
	3E	17	5	22		3E	7	15	22
	3F	10	12	22		3F	9	13	22
	3G	11	11	22		3G	9	13	22
	3H	14	8	22		3H	13	9	22
Centro Escolar "Pablo J. Aguirre"	3A	23	4	27		3A	6	21	27
	3C	23	4	27		3C	11	16	27
	3E	24	3	27		3E	12	15	27
	3F	19	8	27		3F	12	15	27
	3G	11	16	27		3G	8	19	27
	3H	21	6	27		3H	10	17	27
Centro Escolar "Sagrado Corazón"	3A	34	2	36		3A	25	11	36
	3C	33	3	36		3C	22	14	36
	3E	35	1	36		3E	28	8	36
	3F	23	13	36		3F	20	16	36
	3G	20	16	36		3G	22	14	36
	3H	35	1	36		3H	29	7	36

Fuente: elaboración propia.

La tabla anterior es utilizada para procesar los resultados de los apartados siguientes en los cuales se analiza cada una de las preguntas relacionadas con la participación e implementación de algunas líneas de acción.

4.1.4.1. Resultados por pregunta.

En la siguiente tabla se muestra las frecuencias según las opciones de respuesta por cada pregunta desde una distribución clasificada por grupo.

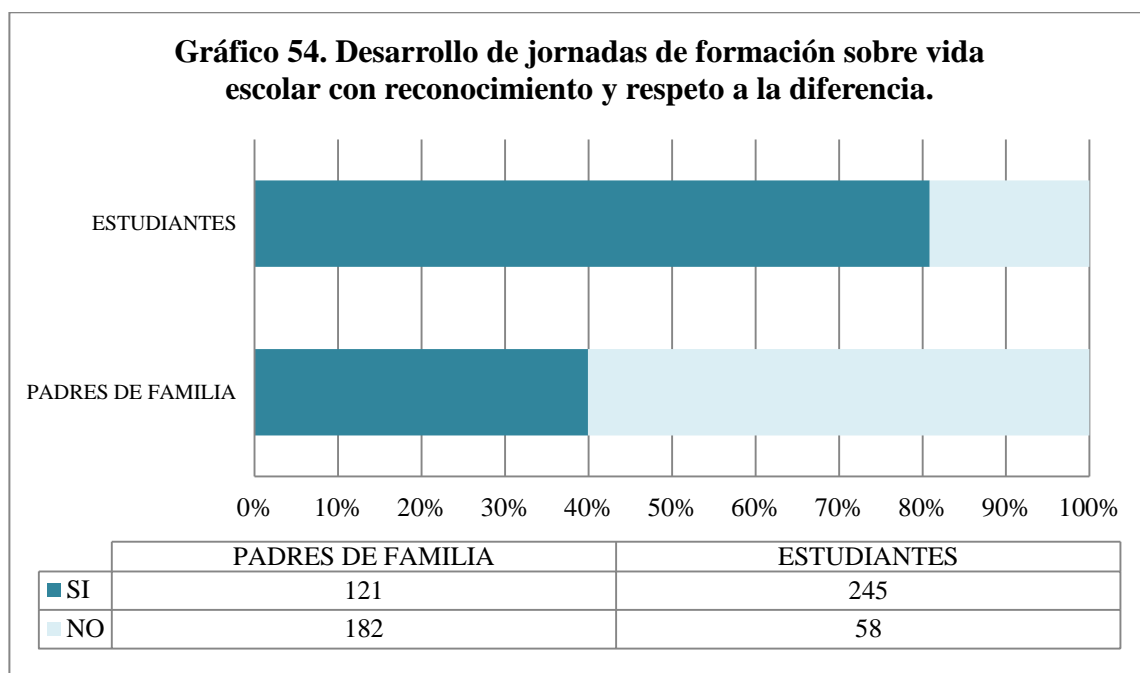
Tabla 17. Resultados generales de encuesta por grupo y pregunta.

LINEA DE ACCIÓN	ESTUDIANTES				PADRES DE FAMILIA			
	ITEM	FRECUENCIA			ITEM	FRECUENCIA		
		SI	NO	TOTAL		SI	NO	TOTAL
Desarrollo de jornadas de formación sobre vida escolar con reconocimiento y respeto a la diferencia.	3^a	245	58	303	3A	121	182	303
Sensibilización de toda la comunidad educativa sobre la práctica de conductas inclusivas.	3C	223	80	303	3C	126	177	303
Fomentación de actividades de concientización sobre el valor y necesidad de apoyar la cultura inclusiva en las escuelas.	3E	262	41	303	3E	131	172	303
Promoción y facilitación de la contraloría social comunitaria a los procesos de Educación Inclusiva en la escuela.	3F	186	117	303	3F	120	183	303
Fomentación de la participación de madres y padres en la revisión y ajuste hacia el enfoque inclusivo.	3G	144	159	303	3G	108	195	303
Cumplimiento del objetivo de la tercera área de acción: promover permanentemente en la escuela, la familia, y la comunidad, los valores, compromisos y actitudes favorables a la cultura de educación inclusiva.	3H	260	43	303	3H	124	179	303

Fuente: elaboración propia.

Las preguntas líneas de acción convertidas en preguntas y que entran en análisis son las siguientes:

3A. Desarrollo de jornadas de formación sobre vida escolar con reconocimiento y respeto a la diferencia.



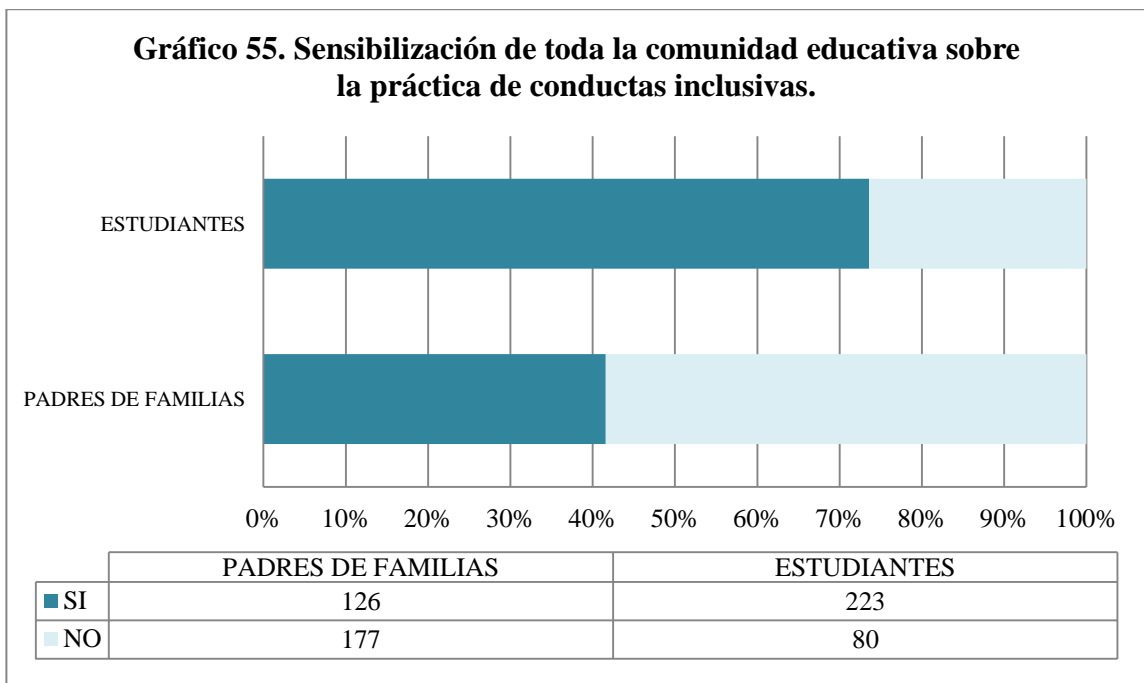
Fuente: elaboración propia.

Se observa una considerable distancia del 40% entre la percepción positiva que poseen los estudiantes sobre la positiva que poseen los padres de familia relacionada con el desarrollo de jornadas de formación sobre vida escolar con reconocimiento y respeto a la diferencia.

Un poco más del 80% de estudiantes manifestó participar en actividades que fomentan las buenas relaciones de respeto a las diferencias con los compañeros y la comunidad escolar. Por su parte un reducido porcentaje de padres de familia asevero participar en

jornadas organizadas por el centro educativo para hablar sobre el reconocimiento y el respeto a las diferencias de la comunidad escolar. Se estima que un alto porcentaje del 60% de padres de familia consideran no participar en las referidas actividades o en su caso, desconocer sobre ellas; mientras que menos del 20% de la población estudiantil considera lo mismo.

3C. Sensibilización de toda la comunidad educativa sobre la práctica de conductas inclusivas.

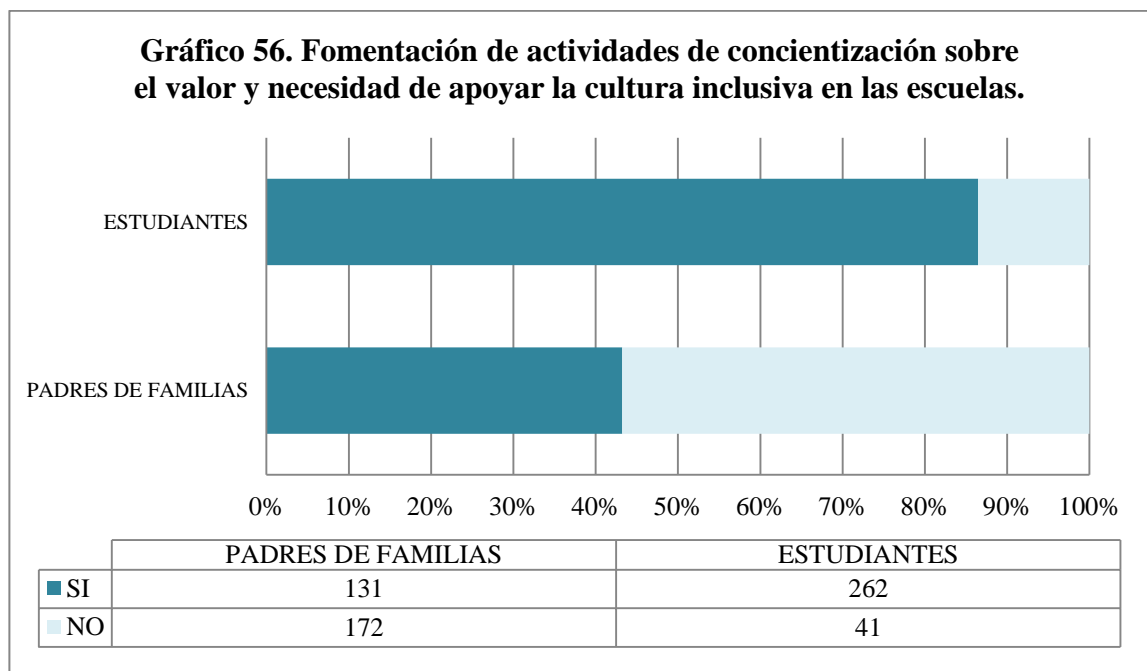


Fuente: elaboración propia.

Arriba del 70% de estudiantes participan en actividades en las que se respete su opinión y la de sus compañeros. Mientras que los padres de familia sostienen que poco arriba del 40% participan en este tipo de actividades donde se hable sobre la importancia de practicar conductas inclusivas en la comunidad.

Creando la percepción que la sensibilización de toda la comunidad educativa sobre la práctica de conductas inclusivas está siendo aplicada de forma favorable en todas las instituciones educativas de distrito 12-08. Los resultados negativos estiman que un pequeño porcentaje menor del 60% de padres de familia consideran no participar en las referidas actividades o en su caso, desconocen sobre ellas; mientras que menos del 30% de la población estudiantil se inclinan con la misma percepción.

3E. Fomentación de actividades de concientización sobre el valor y necesidad de apoyar la cultura inclusiva en las escuelas.



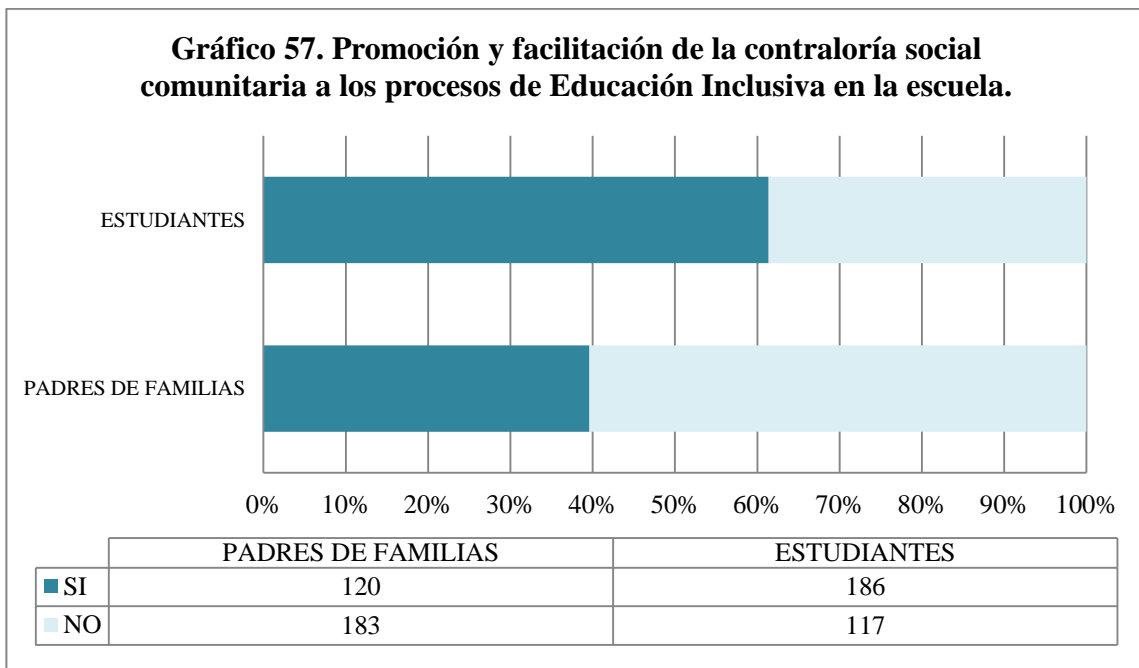
Fuente: elaboración propia.

Los estudiantes y padres de familia han participado en actividades en donde se practican valores como el respeto, la colaboración, la convivencia, la justicia y la identidad; estas

acciones se planifican como esfuerzos que logran la concientización sobre el valor y la necesidad que se tiene de apoyar la educación inclusiva.

Los mayormente beneficiados con la organización de estas actividades son los estudiantes por ser quienes permanecen diariamente en las escuelas o complejos educativos. Casi un 90% de ellos están conscientes sobre la necesidad de apoyar la educación inclusiva. Por parte de los padres de familia se revela poca inclusión.

3F. Promoción y facilitación de la contraloría social comunitaria a los procesos de Educación Inclusiva en la escuela.



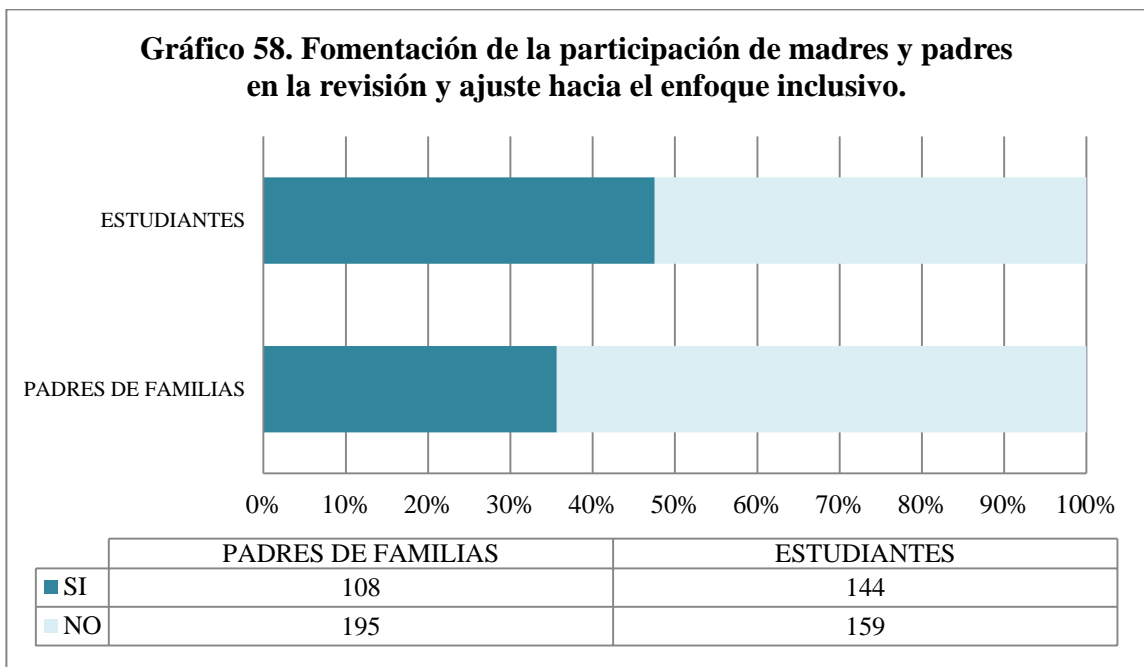
Fuente: elaboración propia.

Facilitar la contraloría social en las comunidades para que participen en la fiscalización, organización y ejecución de algunos procesos educativos inclusivos resulta difícil bajo

los ámbitos comunitarios que enfrentan para este caso las instituciones escolares de la zona urbana. Incrementar la cohesión social resulta un gran desafío ya que los padres de familia y las comunidades disponen de poco tiempo para invertir en las escuelas.

Es uno de los resultados más bajo registrado en esta investigación muestra por debajo del 60% la participación de los padres de familia. Es un resultado alarmante. Se estima que los centros educativos no están incluyendo la contraloría social comunitaria en sus agendas de trabajo.

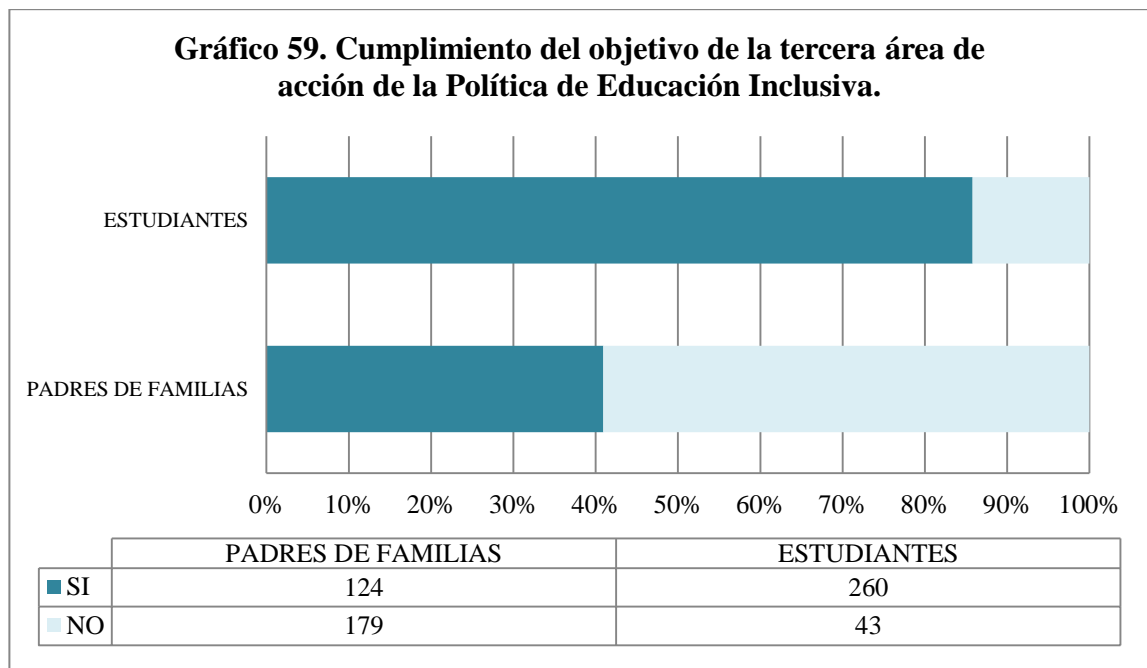
3G. Fomentación de la participación de madres y padres en la revisión y ajuste hacia el enfoque inclusivo.



Fuente: elaboración propia.

Es difícil analizar sobre el fomento de la participación de madres y padres en la revisión y ajuste hacia el enfoque inclusivo ya que los hallazgos revelan que no se han creado espacios de participación para que esto sea posible de manera formal. Los esfuerzos que se realizan se orientan a procesos más prácticos como la organización de actividades recreativas y/o deportivas, proyectos educativos, jornadas de convivencia, entre otros. Aproximadamente un 36% de padres reconocen ser parte de la organización de dichas actividades escolares. Por parte de los estudiantes el resultado no es distante debido a que se aprecia que un 11% de aumento en el sector estudiantil que valida la inclusión de los padres de familia en la revisión y ajuste de este enfoque.

3H. Cumplimiento del objetivo de la tercera área de acción: promover permanentemente en la escuela, la familia, y la comunidad, los valores, compromisos y actitudes favorables a la cultura de educación inclusiva.



Fuente: elaboración propia.

Los estudiantes que consideran que el centro educativo ha promovido los valores, compromisos y actitudes favorables a las prácticas de educación inclusiva son muchos, ellos expresan en casi un 85% que efectivamente se está cumpliendo el objetivo de la tercera área de acción.

Al presente análisis se le suma el resultado que obtuvo el cumplimiento de este objetivo en la escala Likert que califica por arriba de regular y por debajo de buena la aplicabilidad de este objetivo. Es pertinente asegurar que se está promoviendo permanentemente en la escuela, la familia, y la comunidad, los valores, compromisos y actitudes favorables a la cultura de educación inclusiva.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones.

La Política de Educación Inclusiva es parte de los esfuerzos que el Ministerio de Educación impulsa para transformar las escuelas regulares en espacios de atención e inclusión en donde la diversidad sea parte de un sistema educativo equitativo, igualitario e inclusivo, y que esta diversidad no sea un motivo de retraso para los procesos escolares como comúnmente se pensaba años atrás.

Estas transformaciones requieren de acciones estratégicas que busquen abordar el fenómeno por medio de cuatro áreas que fueron pensadas para alcanzar el éxito por medio de la participación de los actores claves de la gestión inclusiva.

Por consiguiente es necesario que en éste estudio se construyan conclusiones por cada área de acción y a nivel general que permitan una mayor comprensión del fenómeno y que contribuya a la planeación de recomendaciones apropiadas para el fortalecimiento y seguimiento en los próximos años de ésta política educativa.

5.1.1. Conclusiones sobre las normativas y políticas de gestión.

A partir de la puesta en marcha de la Política de Educación Inclusiva se han logrado avances en la promoción de reformas de ley para facilitar gradualmente la transición de un sistema educativo regular a un sistema educativo inclusivo que permita ajustar las normativas e instructivos necesarios para el uso pedagógico y de adecuación curricular para la atención oportuna de las necesidades escolares.

La creación de las normativas inclusivas para la gestión institucional ha permitido la incorporación de un enfoque educativo más inclusivo que posibilita la equiparación de oportunidades para aquellos que han sido históricamente excluidos por la sociedad y el sistema educativo por sus condiciones físicas, culturales, étnicas, socioeconómicas, de género o de cualquier índole.

Las recientes transformaciones del sistema educativo son producto del esfuerzo realizado por el Ministerio de Educación en conjunto con el personal clave quienes han participado en la implementación de jornadas de capacitación para el fortalecimiento de las capacidades y destrezas técnicas del personal de dirección, administración y evaluación en materia de enfoques de gestión de la Educación Inclusiva.

5.1.2. Conclusiones sobre las prácticas de gestión pedagógica.

El Ministerio de Educación ha desarrollado talleres, asistencias técnicas y otras actividades de análisis para facilitar el ajuste al currículo en función de las diferentes necesidades educativas de los estudiantes en el sistema educativo. El diseño y desarrollo de un sistema de seguimiento y evaluación para sistematizar las mejores prácticas en el desarrollo del currículo es eficiente.

Las prácticas de gestión pedagógica son fortalecidas por medio del desarrollo de talleres, asistencias técnicas y otras actividades las cuales ayudan a favorecer el ajuste del currículo y la priorización en la atención de la diversidad educativa que presentan los estudiantes.

La participación de los docentes en el diseño y desarrollo de un sistema de seguimiento y evaluación para sistematizar mejores prácticas es posible gracias a la adaptabilidad del currículo a las necesidades y características de la comunidad en la que funcionan las instituciones escolares.

La incorporación del enfoque de atención a la diversidad y educación inclusiva en los planes de estudio de las carreras para formar docentes ha avanzado en instituciones privadas de educación superior. No obstante, la única universidad pública en el país no cuenta con una oferta académica que incluya profesorado o licenciaturas en educación especial, y tampoco se han logrado ajustes a los planes de estudio de carreras afines a las ciencias de la educación. La incorporación de asignaturas o módulos sobre enfoque inclusivo pedagógico y atención a la diversidad es un requerimiento que debe ser atendido para formar a los profesionales de las referidas carreras universitarias.

El desarrollo de cursos de especialización en el tema de estrategias de organización escolar inclusiva y en estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad es recibido frecuentemente por el personal docente para una constante mejora de las prácticas de gestión pedagógica que se realizan en las escuelas.

Las jornadas de entrenamiento en estrategias de vínculo comunitarios y de capacitación sobre la promoción de autogestión comunitaria de la escuela inclusiva permiten en la comunidad escolar fortalecer los vínculos entre los actores claves de la política así como en el centro educativo y en el aula.

La realización de diagnósticos escolares sobre estudiantes en riesgo de exclusión y el inventario de sus necesidades específicas en apoyos complementarios es inconclusa en las instituciones debido a que no se poseen a nivel institucional, solo a nivel docente según grado y sección.

Las necesidades específicas de los estudiantes en riesgo de exclusión por condiciones multifactoriales han sido tomadas en cuenta al diseñar e implementar los programas complementarios que ejecuta el Ministerio de Educación.

La mayoría de instituciones no logran la eficaz incorporación de los padres de familia a la mejora del desarrollo de vínculos comunitarios debido a que la mayor parte de actividades curriculares y extracurriculares que se realizan interfieren con las jornadas laborales o personales y en algunos casos porque no se asigna mayor relevancia a su participación en las referidas actividades. Sin embargo, el estudio refleja que la participación de la comunidad para identificar los intereses o las necesidades básicas que presentan los estudiantes es positiva pese a la poca participación.

5.1.3. Conclusiones sobre la cultura escolar y comunitaria.

Las instituciones han desarrollado frecuentemente jornadas de formación sobre vida escolar con reconocimiento y respeto a la diferencia a la comunidad escolar las cuales permiten revisar y asegurar el enfoque inclusivo en los manuales de participación estudiantil y de convivencia escolar.

La implementación de jornadas de comunicación social sobre cultura familiar inclusiva ha permitido en buena parte de la comunidad escolar su sensibilización sobre la práctica de conductas favorables para la inclusión por medio de actividades curriculares y extracurriculares que fomenten el valor y necesidad de apoyar una educación inclusiva en la escuela.

La promoción de la contraloría social comunitaria a los procesos de educación inclusiva en la escuela se encuentra limitada debido al poco nivel de participación de los padres de familia, estudiantes y comunidad en la supervisión, evaluación y fiscalización de las actividades organizadas en la escuela. El acceso hacia la contraloría comunitaria es limitado debido a que el único mecanismo formal para esta integración es a través del Consejo Directivo Escolar (CDE).

El fortalecimiento de una cultura escolar y comunitaria crece proporcionalmente hacia la práctica de un enfoque inclusivo que apunta a la transformación de la escuela en un espacio de interacción distanciado de las condiciones de marginación, segregación y estigmas que han predominado permanentemente en el sistema educativo durante muchos años atrás y que ahora avanzan hacia la incorporación de toda la comunidad en la atención de las múltiples necesidades educativas.

El establecimiento de una cultura inclusiva en las instituciones y comunidad es un logro alcanzado por medio del trabajo en conjunto realizado entre directores, docentes y padres de familia quienes contribuyen al funcionamiento y propuesta pedagógica para la

atención de la diversidad en igualdad de condiciones con la finalidad de potenciar los aprendizajes previstos en cada nivel educativo.

5.1.4. Conclusiones sobre los ambientes educativos y recursos estratégicos.

Las instituciones educativas comienzan a realizar los primeros esfuerzos para disminuir las barreras arquitectónicas por medio de diagnósticos y obras de infraestructuras escolares que faciliten el acceso y permanencia de estudiantes que poseen algún tipo de discapacidad física. Estas mejoras han sido producto de la participación de actores claves que promueven la gestión de educación inclusiva.

Los actores claves para la gestión de la educación inclusiva han contribuido para mejorar gradualmente las vías de acceso a las escuelas y a sus entornos por medio de las relaciones interinstitucionales que se realizan con el objeto de mejorar los espacios sociales y comunitarios.

La creación de diagnósticos sobre la adquisición de computadoras y uso de internet no ha sido suficiente para gestionar o conseguir inversiones necesarias para cubrir la demanda escolar en materia tecnológica. Las pocas instituciones que cuentan con recursos informáticos no poseen acceso a internet y en algunas ocasiones si lo poseen es para fines administrativos.

La creación de centros de apoyo de recursos para las necesidades educativas especiales en el distrito es limitado por motivos de no disponer de una planta docente especializada para dicho fin. Las instituciones no cuentan con preparación suficiente aparte de la recibida en capacitaciones y cursos de especialización para atender las necesidades especiales. Los esfuerzos realizados en esta área se evidencian en los programas de atención a estudiantes con dificultades o lentitud de aprendizaje en las aulas de apoyo que funcionan desde muchos años atrás.

La equiparación de oportunidades de acceso y permanencia de cada grupo en riesgo de exclusión educativa se realiza de manera independiente por cada institución procurando la atención de las diferencias en toda la población educativa.

Las instituciones educativas han gestionado diversas ayudas a instituciones privadas las cuales han respondido con programas de Responsabilidad Social Empresarial (RSE); dichas gestiones se han realizado con el objetivo de obtener contribuciones financieras y de capital humano las cuales han servido para impulsar el desarrollo de proyectos escolares y comunitarios.

También se ha contado con iniciativas de instituciones del sector público y municipal, ONG´ s y en algunos casos organizaciones comunitarias, que buscan de igual manera contribuir a la disminución de barreras que afectan la incorporación de estudiantes al sistema educativo resolviendo aquellas necesidades específicas de recursos para lograr la equiparación de oportunidades de acceso y permanencia de cada grupo en riesgo de exclusión educativa.

5.1.5. Conclusiones generales.

Luego de presentar las conclusiones por cada área de acción es preciso en el estudio concluir a manera general lo siguiente:

- a.** La aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva es posible por medio de los esfuerzos que el Ministerio de Educación realiza constantemente para transformar de forma gradual y efectiva la gestión institucional hacia un enfoque de educación inclusiva.
- b.** La creación de normativas inclusivas para la gestión institucional propicia al sistema educativo regular una pronta transición hacia la educación inclusiva.
- c.** La preparación técnica-pedagógica y en gestión comunitaria es esencial para la incorporación permanente de la cultura inclusiva en el aula, la escuela y la comunidad.
- d.** La comunidad educativa logra adquirir las capacidades necesarias para detectar las barreras que limitan el proceso de aprendizaje en la medida en que se somete a la profundización de principios, enfoques y conceptualización teórica-práctica de la educación inclusiva.
- e.** Los esfuerzos interinstitucionales para provocar cambios pedagógicos y de infraestructura son imprescindibles y necesarios para atender a la diversidad y eliminar de forma gradual la exclusión del sistema educativo regular.
- f.** Los docentes como personal clave son capaces de desarrollar una gestión pedagógica que propicie las prácticas inclusivas en el centro educativo y en el

aula en la medida en que son incorporados en la formación técnica pedagógica que organiza el Ministerio de Educación.

- g.** Para promover permanentemente en la escuela, la familia y la comunidad los valores, compromisos y actitudes favorables a la cultura de Educación Inclusiva es necesario la participación igualitaria de todos los actores claves de la gestión inclusiva.
- h.** La eliminación gradual de barreras de acceso físico y recursos esenciales para la inclusión educativa son parte de los esfuerzos que realización las instituciones para asegurar la accesibilidad física en la escuela y en su entorno.
- i.** El acceso a las tecnologías educativas, de información y comunicación para toda la población estudiantil es una notable necesidad que no ha sido resuelta por el Ministerio de Educación.
- j.** Los recursos necesarios para la equiparación a grupos vulnerados o en riesgo de exclusión educativa son limitados y por lo tanto no han sido asegurados por completo.

5.2. Recomendaciones.

Luego de los hallazgos encontrados en el estudio que permitieron comprender el nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva se cierra la presente investigación con un conjunto de recomendaciones que tienen como finalidad proporcionar orientaciones oportunas de aplicación inmediata que sirvan para continuar con el proceso de transición hacia una educación inclusiva.

Así como sugerencias que pueden ser retomadas para el estudio del tema en futuras investigaciones, en el seguimiento, evaluación y ejecución de la política en el sistema educativo por actores claves como el Ministerio de Educación, las instituciones educativas en conjunto, el personal directivo y docente; y de similar manera se invita a las mismas a incluir los recomendables para cada una de las áreas de acción de la Política según corresponda.

5.2.1. Recomendaciones a futuras investigaciones.

Para el desarrollo del tema en estudio a futuro se sugiere considerar como aspectos primordiales lo siguiente:

- a.** Incluir en la investigación el monitoreo y evaluación en tres momentos: evaluación inicial (evaluación de pertinencia y suficiencia en el diseño y puesta en marcha), evaluación de procesos y evaluación de resultados (eficiencia y eficacia).

- b.** Para obtener hallazgos sobre la evaluación del proceso y resultados de la política es necesario considerar los siguientes ámbitos según como se detalla: planificación y dirección (gestión institucional), implementación territorial (despliegue regional y departamental), gestión escolar (organización, dirección y acción pedagógica), desarrollo comunitario (organización, participación y contraloría).
- c.** Formular un manual o instructivo de monitoreo y evaluación donde se definan criterios, técnicas, tiempos, proceso o responsabilidades para dicha función.
- d.** Verificar la coordinación interinstitucional determinada por los diferentes espacios y agendas de trabajo de la gestión pública que se plantean en la política.
- e.** Elaborar un instrumento que permita verificar el cumplimiento y los avances alcanzados en las metas estratégicas de las cuatro áreas de acción de la Política de Educación Inclusiva.

5.2.2. Recomendaciones al Ministerio de Educación.

Al Ministerio de Educación como gestor principal y ente responsable de la puesta en marcha y seguimiento de la Política de Educación Inclusiva se recomienda:

- a.** Generar una base de datos que contribuya a sistematizar las prácticas de gestión, logro de objetivos y metas.

- b.** Verificar el proceso y los resultados de las intervenciones propuestas y sus planes respectivos con el fin de evaluar el grado de pertinencia, eficiencia y eficacia de lo realizado en el marco de la política.
- c.** Fortalecer los mecanismos de monitoreo y evaluación que sean necesarios para orientar los esfuerzos en materia inclusiva que permita establecer vínculos efectivos en el proceso de acompañamiento a las instituciones por parte del Ministerio de Educación.
- d.** Organizar una jornada de evaluación y presentación de resultados oficiales a escala local, departamental y nacional que permita conocer los avances del sistema educativo en materia inclusiva.
- e.** Continuar con los procesos de formación docente en módulos teóricos y prácticos sobre estrategias de organización escolar inclusiva, estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad y promoción de autogestión comunitaria de la escuela inclusiva.
- f.** Promover experiencias escolares y comunitarias exitosas de las instituciones en la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva.
- g.** Promocionar campañas sociales en medios de comunicación y diversos espacios públicos que promuevan la cultura inclusiva en la familia, escuela y comunidad.
- h.** Asignar al presupuesto anual del Ministerio de Educación fondos destinados para la ejecución de proyectos de remodelación y creación de infraestructura que contribuyan a la eliminación gradual de las barreras arquitectónicas que afectan

la accesibilidad y permanencia en la escuela de estudiantes en riesgo de exclusión por motivos de discapacidad motriz.

5.2.3. Recomendaciones a las instituciones educativas.

A raíz de los resultados positivos que se encontraron en las instituciones que participaron en el estudio se recomienda:

- a) Eliminar los criterios de admisión en estudiantes que posean alguna situación de discapacidad con el objetivo de impulsar el establecimiento de una cultura más inclusiva cumpliendo el derecho a una educación integral, oportuna y de calidad para todos.
- b) Realizar todas las gestiones pertinentes ante el Ministerio de Educación y demás instituciones públicas o privadas que laboran en la atención de personas con discapacidad para continuar con la formación docente y preparación institucional que se requiere para ofrecer cobertura educativa a personas en cualquier condición de discapacidad.
- c) Realizar un plan de trabajo anual en el que se definan las estrategias, líneas de acción, metas institucionales, y gestiones interinstitucionales que se deben priorizar durante cada año para la aplicación de la Política de Educación Inclusiva.
- d) Identificar las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA) de cada institución frente a la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva con el fin de conocer los avances y retos que aún se deben trabajar.

- e) Fortalecer los lazos comunitarios que permitan la integración efectiva entre los padres de familia y las organizaciones comunales.
- f) Realizar mejoras arquitectónicas en las instituciones que permita eliminar gradualmente las barreras físicas que impide la accesibilidad y permanencia de estudiantes en situación de discapacidad motora.
- g) Consolidar los temas de inclusión y atención a la diversidad en el ambiente escolar y comunitario.

5.2.4. Recomendaciones a directores y personal docente.

El personal directivo y docente como gestores de la educación inclusiva y quienes dirigen estos procesos de transición del sistema regular a un sistema inclusivo deben considerar lo siguiente:

- a) Los subdirectores y directores deben de supervisar y acompañar al personal docente para garantizar el avance de las prácticas de gestión pedagógica hacia una educación inclusiva.
- b) Los docentes deben priorizar la planificación didáctica como una herramienta esencial para desarrollar prácticas pedagógicas inclusivas e innovadoras que atiendan la complejidad y diversidad escolar que presenta el estudiantado.
- c) Participar de manera activa y propositiva en el desarrollo de capacitaciones y talleres extracurriculares impartidos por el Ministerio de Educación y cualquier otra institución que contribuyan en la superación de la rigidez y limitación en la aplicación y adecuación del currículo.

- d) Adecuar los criterios y mecanismos que son utilizados por los docentes para evaluar los procesos de aprendizaje de los discentes debido a que la educación inclusiva desafía los esquemas tradicionales de educar, evaluar y construir el aprendizaje.

5.2.5. Recomendaciones por área de acción.

A pesar de los avances que se han logrado a partir de la aplicación de las líneas de acción de las cuatro áreas estratégicas de la política es necesario continuar con los esfuerzos según sus áreas respectivas, debido a que cada una responde a ámbitos diferentes pero que son complementarios entre sí. A continuación se presentan los siguientes recomendables:

a. Normas y Políticas de Gestión:

El Ministerio de Educación debe reforzar el seguimiento de la revisión y ajuste de las políticas, normativas e instructivos en los ámbitos de dirección, administración y evaluación escolar con el fin de incorporar el enfoque de educación inclusiva en mayor proporción.

Es importante continuar con el fortalecimiento de las capacidades y destrezas técnicas del personal directivo, administrativo y evaluativo en materia de enfoques de gestión de la Educación Inclusiva.

b. Prácticas de Gestión Pedagógicas:

Prolongar la revisión de estrategias y metodologías de implementación del currículo, con el fin de orientar las adecuaciones y rediseños necesarios para hacerlo funcional y flexible en la atención a la diversidad de necesidades educativas de la comunidad estudiantil.

Robustecer las capacidades y destrezas profesionales del personal docente con el fin de apropiar el enfoque de Educación Inclusiva en la comunidad escolar y en el aula.

Cerciorarse que la mayoría de estudiantes en riesgo de exclusión sean grupos de mayor prioridad para asegurar que tengan acceso verdadero a los recursos y apoyos complementarios que provee el sistema educativo actual.

c. Cultura Escolar y Comunitaria:

Promover a nivel escolar y comunitario la convivencia y respeto a las diferencias de la población escolar a través de la participación estudiantil.

Realizar las adecuaciones pertinentes para que los padres de familia se incorporen en mayor número a fin de ser parte activa en la promoción de una cultura inclusiva en la escuela y la familia.

Facilitar los procesos de organización y participación comunitaria que impacten eficazmente en la dinámica escolar de la escuela inclusiva.

d. Ambientes Educativos y Recursos Estratégicos:

Situar las transformaciones y mejoras arquitectónicas futuras para asegurar la accesibilidad física a la escuela, en la escuela y en su entorno con mayor preponderancia en las gestiones administrativas del Ministerio de Educación y de las instituciones educativas.

Invertir en proyectos que permitan el acceso de toda la población estudiantil a las tecnologías educativas de información y comunicación.

Garantizar que la población estudiantil identificada en grupos vulnerados o en riesgo de exclusión educativa tenga acceso a recursos esenciales para su aprendizaje, permanencia y egreso exitoso del sistema educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aragall, F. (2010). *La accesibilidad en los centros educativos* .
- Bonilla, G. (1992). *Estadística II: métodos prácticos de inferencia estadística*. San Salvador: UCA Editores.
- Carrillo, A. T. (-). *Vínculos Comunitarios y Reconstrucción Social*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Danhke, G. L. (1986). *Investigación y comunicación*. México, D. F: McGraw-Hill de México.
- Hernández Sampieri, R. F. (1991). *Metodología de la Investigación*. México, D.F.
- Inclusiva, C. M. (2004). *Declaración Mesoamericana de Educación Inclusiva*. San José, Costa Rica.
- Mejía, J. (2014). *Un vistazo al contexto salvadoreño sobre los desafíos y expectativas en la búsqueda de la Educación Inclusiva*. Formación y Empleo.
- MINED. (2009). *Plan Social Educativo "Vamos a la Escuela"*. San Salvador.
- MINED. (2010). *Política de Educación Inclusiva*. San Salvador.
- Todos, C. M. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*. Jomtien, Tailandia.
- UNICEF. (1989). *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y de la Niña*. Asunción, Paraguay.
- Unidas, N. (2000). *Declaración del Milenio*. Nueva York.
- Unidas, N. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. New York.
- Unidas, N. (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible*.

ANEXOS

Anexo 1. Instrumentos de recolección de información. Instrumento A. Escala de Likert dirigida a directores.

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
SECCIÓN DE EDUCACIÓN



ESCALA DE LIKERT DIRIGIDA A DIRECTORES

TESIS: NIVEL DE APLICABILIDAD DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LOS CENTROS ESCOLARES PÚBLICOS DEL DISTRITO 12-08 DEL MUNICIPIO DE SAN MIGUEL EN EL SEGUNDO TRIMESTRE DEL AÑO 2017.

INTRODUCCIÓN

PRESENTACIÓN

Estimado (a) director: El presente instrumento tiene como objetivo obtener información necesaria que permita conocer la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel. En la misma, encontrará instrucciones generales que servirán como orientación para contestarse, así como la descripción de cada área en estudio. El instrumento se clasifica en cuatro áreas que tienen como propósito identificar, determinar y verificar si las líneas de acción contempladas en la Política de Educación Inclusiva impulsada por el Ministerio de Educación se están ejecutando en su institución educativa.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

General: Conocer la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017. **Específicos:** a) Identificar los avances en las Prácticas de Gestión Pedagógica en los centros escolares. b) Determinar los alcances en el Ambiente Educativo y en la Cultura Escolar y Comunitaria; y c) Verificar la participación de los actores claves en la gestión de la Educación Inclusiva.

INDICACIONES GENERALES

Para contestar el instrumento deberá considerar lo siguiente:

- Utilizar bolígrafo tinta azul.
- Selecciona una opción de respuesta por pregunta.
- Escribir con letra de molde y de forma clara cuando corresponda.
- Marcar con la letra “X” la opción de respuesta de acuerdo a su criterio.
- Cualquier consulta o inquietud hacerla del conocimiento de los investigadores responsables.
- Las opciones de respuesta son: *muy malo, malo, regular, bueno o muy bueno.*

INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

01 ¿La institución desarrolla el modelo pedagógico de la Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno (EITP)? Sí _____ No _____ **02** ¿La institución forma parte de un Sistema Integrado de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno (EITP)? Sí _____ No _____ **03** ¿Atiende el centro educativo estudiantes con discapacidad? Sí _____ No _____ ¿Cuántos estudiantes atiende? _____

ÁREAS DE ACCIÓN DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

1. NORMATIVA Y POLÍTICAS DE GESTIÓN

Las siguientes interrogantes están vinculadas a los ámbitos de dirección, administración y evaluación de la calidad educativa. Los cuales se refieren a las líneas de acción contempladas en la primera área estratégica de la Política de Educación Inclusiva: **Normativa y políticas de gestión.**

De manera individual, **proporcione su calificación sobre el trabajo realizado por el Ministerio de Educación y la administración escolar:**

1A ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la promoción de las reformas de ley necesarias para la Educación Inclusiva?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

1B ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la realización de inventarios, análisis y ajustes a las normativas para cada nivel educativo?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

1C ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la revisión y los ajustes de los instructivos para cada política educativa?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

1D ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la vinculación de las adecuaciones a políticas, normativas e instructivos con las adecuaciones curriculares para la inclusión?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

1E ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre el desarrollo de jornadas de capacitación sobre el enfoque de Educación Inclusiva para el personal clave en la formulación de políticas, normativas e instructivos?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

1F De manera general, ¿Cómo calificaría el cumplimiento de los objetivos de la primera área de acción de la Política de Educación Inclusiva? (1. Transformar, de forma gradual, la gestión institucional hacia un enfoque de educación inclusiva. 2. Crear normativas inclusivas para toda la gestión institucional).

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

Fundamente su respuesta:

2. PRACTICAS DE GESTIÓN PEDAGÓGICA

Las siguientes interrogantes se refieren al currículo, la práctica docente y los apoyos complementarios. Los cuales se enmarcan como las líneas de acción diseñadas para la segunda área estratégica de la Política de Educación Inclusiva: **Prácticas de gestión pedagógica.**

De manera individual, **proporcione su calificación sobre el trabajo realizado por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente de la institución:**

2A ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre el desarrollo de talleres, asistencias técnicas y otras actividades de análisis para facilitar el ajuste al currículo en función de las diferentes necesidades educativas de las/los estudiantes?

	1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

2B ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre el diseño y desarrollo de un sistema de seguimiento y evaluación para sistematizar las mejores prácticas en el desarrollo del currículo?

	1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

2C ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la incorporación del enfoque de atención a la diversidad y educación inclusiva en los planes de estudio de las carreras para formar docentes?

	1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

2D ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre el desarrollo de cursos de especialización en el tema de estrategias de organización escolar inclusiva?

	1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

2E ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre el desarrollo de cursos de especialización en estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad?

	1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

2F ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre el desarrollo de jornadas de entrenamiento en estrategias de vinculo comunitarios?

	1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

2G ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre el desarrollo jornadas de capacitación sobre la promoción de autogestión comunitaria de la escuela inclusiva?

	1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

2H ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la realización de diagnósticos escolares sobre estudiantes en riesgo de exclusión e inventariar sus necesidades específicas en apoyos complementarios?

	1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

2I ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre el aseguramiento de las necesidades específicas de las/los estudiantes en riesgo para que sean tomadas en cuenta al diseñar e implementar los programas complementarios?

	1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

2J De manera general, ¿Cómo calificaría el cumplimiento del objetivo de la segunda área de acción de la Política de Educación Inclusiva? (Desarrollar una gestión pedagógica que propicie prácticas inclusivas en el centro educativo y el aula).

	1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

Fundamente su respuesta:

3. CULTURA ESCOLAR Y COMUNITARIA

Las siguientes interrogantes comprenden los campos de participación familiar, escuela de padres y madres, apoyo comunitario a la escuela inclusiva. Los cuales se enmarcan como las líneas de acción diseñadas para la tercera área estratégica de la Política de Educación Inclusiva: **Cultura escolar y comunitaria.**

De manera individual, **proporcione su calificación de acuerdo al trabajo realizado por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente de la institución que impulsa la participación familiar y comunitaria:**

3A ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre el desarrollo de jornadas de formación sobre vida escolar con reconocimiento y respeto a la diferencia?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

3B ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la revisión y aseguramiento del enfoque inclusivo en los manuales de participación estudiantil y de convivencia escolar?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

3C ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la sensibilización de toda la comunidad educativa sobre la práctica de conductas inclusivas?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

3D ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la implementación de jornadas de comunicación social sobre cultura familiar inclusiva?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

3E ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la fomentación de actividades de concientización sobre el valor y necesidad de apoyar la cultura inclusiva en las escuelas?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

3F ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la promoción y facilitación de la contraloría social comunitaria a los procesos de Educación Inclusiva en la escuela?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

3G ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la fomentación de la participación de madres y padres en la revisión y ajuste hacia el enfoque inclusivo?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

3H De manera general, ¿Cómo calificaría el cumplimiento del objetivo de la tercera área de acción de la Política de Educación Inclusiva? (Promover permanentemente en la escuela, la familia, y la comunidad, los valores, compromisos y actitudes favorables a la cultura de educación inclusiva).

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

Fundamente su respuesta:

4. AMBIENTES EDUCATIVOS Y RECURSOS ESTRATÉGICOS

Las siguientes interrogantes están referidas a las intervenciones arquitectónicas para la accesibilidad, acceso a tecnología de la información y la comunicación educativa y otros recursos materiales. Los cuales se enmarcan como las líneas de acción diseñadas para la cuarta área estratégica de la Política de Educación Inclusiva: **Ambientes educativos y recursos estratégicos.**

De manera individual, **proporcione su calificación de acuerdo al trabajo realizado por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente:**

4A ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la elaboración de diagnósticos en su institución sobre las barreras arquitectónicas que afecten la accesibilidad y permanencia en la escuela?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

4B ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la gestión de apoyos internos para mejorar las vías de acceso a la escuela y su entorno?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

4C ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la realización de diagnósticos e inversiones suficientes para que todas y todos los estudiantes tengan acceso al uso de sistemas de computación e internet?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

4D ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre el inventariado y la resolución de las necesidades de recursos de aprendizaje que atienden las diferencias en toda población educativa?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

4E ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre la creación de centros de apoyo de recursos para las necesidades educativas especiales?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

4F ¿Cómo calificaría el trabajo realizado por la institución sobre el diagnóstico y la resolución de las necesidades específicas de recursos para lograr la equiparación de oportunidades de acceso y permanencia de cada grupo en riesgo de exclusión educativa?

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

4G De manera general, ¿Cómo calificaría el cumplimiento del objetivo de la cuarta área de acción de la Política de Educación Inclusiva? (promover de manera permanente, la eliminación gradual de barreras de acceso físico y a recursos esenciales para la inclusión educativa).

1) MUY MALO	2) MALO	3) REGULAR	4) BUENO	5) MUY BUENO

Fundamente su respuesta:

Instrumento B. Escala de Likert dirigida a docentes.

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
SECCIÓN DE EDUCACIÓN



ESCALA DE LIKERT DIRIGIDA A DIRECTORES

TESIS: NIVEL DE APLICABILIDAD DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LOS CENTROS ESCOLARES PÚBLICOS DEL DISTRITO 12-08 DEL MUNICIPIO DE SAN MIGUEL EN EL SEGUNDO TRIMESTRE DEL AÑO 2017.

INTRODUCCIÓN

PRESENTACIÓN

Estimado (a) director: El presente instrumento tiene como objetivo obtener información necesaria que permita conocer la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel. En la misma, encontrará instrucciones generales que servirán como orientación para contestarse, así como la descripción de cada área en estudio. El instrumento se clasifica en cuatro áreas que tienen como propósito identificar, determinar y verificar si las líneas de acción contempladas en la Política de Educación Inclusiva impulsada por el Ministerio de Educación se están ejecutando en su institución educativa.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

General: Conocer la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017. **Específicos:** a) Identificar los avances en las Prácticas de Gestión Pedagógica en los centros escolares. b) Determinar los alcances en el Ambiente Educativo y en la Cultura Escolar y Comunitaria; y c) Verificar la participación de los actores claves en la gestión de la Educación Inclusiva.

INDICACIONES GENERALES

Para contestar el instrumento deberá considerar lo siguiente:

- Utilizar bolígrafo tinta azul.
- Selecciona una opción de respuesta por pregunta.
- Escribir con letra de molde y de forma clara cuando corresponda.
- Marcar con la letra “X” la opción de respuesta de acuerdo a su criterio.
- Cualquier consulta o inquietud hacerla del conocimiento de los investigadores responsables.
- Las opciones de respuesta son: *muy malo, malo, regular, bueno o muy bueno.*

INFORMACIÓN

01 ¿Ha recibido cursos de especialización en el tema de estrategias de organización escolar inclusiva? Sí _____ No _____ **02** ¿Ha recibido capacitación sobre el enfoque de Educación Inclusiva? Sí _____ No _____ **03** ¿Ha recibido cursos de especialización en estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad? Sí _____ No _____

ÁREAS DE ACCIÓN DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

1. NORMATIVA Y POLÍTICAS DE GESTIÓN

Las siguientes interrogantes están vinculadas a los ámbitos de dirección, administración y evaluación de la calidad educativa. Los cuales se refieren a las líneas de acción contempladas en la primera área estratégica de la Política de Educación Inclusiva: **Normativa y políticas de gestión.**

De manera individual, **proporcione su calificación sobre el trabajo realizado por el Ministerio de Educación y la administración escolar:**

1A ¿Cómo calificaría su participación en la promoción de las reformas de ley necesarias para la Educación Inclusiva?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

1B ¿Cómo calificaría su participación en la realización de inventarios, análisis y ajustes a las normativas para cada nivel educativo?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

1C ¿Cómo calificaría su participación en la revisión y los ajustes de los instructivos para cada política educativa?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

1D ¿Cómo calificaría su participación en la vinculación de las adecuaciones a políticas, normativas e instructivos con las adecuaciones curriculares para la inclusión?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

1E ¿Cómo calificaría su participación en el desarrollo de jornadas de capacitación sobre el enfoque de Educación Inclusiva para el personal clave en la formulación de políticas, normativas e instructivos?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

1F De manera general, ¿Cómo calificaría el cumplimiento de los objetivos de la primera área de acción de la Política de Educación Inclusiva? (1. Transformar, de forma gradual, la gestión institucional hacia un enfoque de educación inclusiva. 2. Crear normativas inclusivas para toda la gestión institucional.).

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

Fundamente su respuesta:

2. PRACTICAS DE GESTIÓN PEDAGÓGICA

Las siguientes interrogantes se refieren al currículo, la práctica docente y los apoyos complementarios. Los cuales se enmarcan como las líneas de acción diseñadas para la segunda área estratégica de la Política de Educación Inclusiva: **Prácticas de gestión pedagógica.**

De manera individual, **proporcione su calificación sobre el trabajo realizado por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente de la institución:**

2A ¿Cómo calificaría su participación en el desarrollo de talleres, asistencias técnicas y otras actividades de análisis para facilitar el ajuste al currículo en función de las diferentes necesidades educativas de las/los estudiantes?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

2B ¿Cómo calificaría su participación en el diseño y desarrollo de un sistema de seguimiento y evaluación

para sistematizar las mejores prácticas en el desarrollo del currículo?				
1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA
2C ¿Cómo calificaría su participación en la incorporación del enfoque de atención a la diversidad y educación inclusiva en los planes de estudio de las carreras para formar docentes?				
1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA
2D ¿Cómo calificaría su participación en el desarrollo de cursos de especialización en el tema de estrategias de organización escolar inclusiva?				
1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA
2E ¿Cómo calificaría su participación en el desarrollo de cursos de especialización en estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad?				
1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA
2F ¿Cómo calificaría su participación en el desarrollo de jornadas de entrenamiento en estrategias de vínculo comunitarios?				
1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA
2G ¿Cómo calificaría su participación en el desarrollo jornadas de capacitación sobre la promoción de autogestión comunitaria de la escuela inclusiva?				
1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA
2H ¿Cómo calificaría su participación en la realización de diagnósticos escolares sobre estudiantes en riesgo de exclusión e inventariar sus necesidades específicas en apoyos complementarios?				
1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA
2I ¿Cómo calificaría su participación en el aseguramiento de las necesidades específicas de las/los estudiantes en riesgo para que sean tomadas en cuenta al diseñar e implementar los programas complementarios?				
1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA
2J De manera general, ¿Cómo calificaría el cumplimiento del objetivo de la segunda área de acción de la Política de Educación Inclusiva? (Desarrollar una gestión pedagógica que propicie prácticas inclusivas en el centro educativo y el aula).				
1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA
Fundamente su respuesta:				

3. CULTURA ESCOLAR Y COMUNITARIA

Las siguientes interrogantes comprenden los campos de participación familiar, escuela de padres y madres, apoyo comunitario a la escuela inclusiva. Los cuales se enmarcan como las líneas de acción diseñadas para la tercera área estratégica de la Política de Educación Inclusiva: **Cultura escolar y comunitaria.**

De manera individual, **proporcione su calificación de acuerdo al trabajo realizado por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente de la institución que impulsa la participación familiar y comunitaria:**

3A ¿Cómo calificaría su participación en el desarrollo de jornadas de formación sobre vida escolar con reconocimiento y respeto a la diferencia?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

3B ¿Cómo calificaría su participación en la revisión y aseguramiento del enfoque inclusivo en los manuales de participación estudiantil y de convivencia escolar?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

3C ¿Cómo calificaría su participación en la sensibilización de toda la comunidad educativa sobre la práctica de conductas inclusivas?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

3D ¿Cómo calificaría su participación en la implementación de jornadas de comunicación social sobre cultura familiar inclusiva?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

3E ¿Cómo calificaría su participación en la fomentación de actividades de concientización sobre el valor y necesidad de apoyar la cultura inclusiva en las escuelas?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

3F ¿Cómo calificaría su participación en la promoción y facilitación de la contraloría social comunitaria a los procesos de Educación Inclusiva en la escuela?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

3G ¿Cómo calificaría su participación en la fomentación de la participación de madres y padres en la revisión y ajuste hacia el enfoque inclusivo?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

3H De manera general, ¿Cómo calificaría el cumplimiento del objetivo de la tercera área de acción de la Política de Educación Inclusiva? (Promover permanentemente en la escuela, la familia, y la comunidad, los valores, compromisos y actitudes favorables a la cultura de educación inclusiva.).

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

Fundamente su respuesta:

4. AMBIENTES EDUCATIVOS Y RECURSOS ESTRATÉGICOS

Las siguientes interrogantes están referidas a las intervenciones arquitectónicas para la accesibilidad, acceso a tecnología de la información y la comunicación educativa y otros recursos materiales. Los cuales se enmarcan como las líneas de acción diseñadas para la cuarta área estratégica de la Política de Educación Inclusiva: **Ambientes educativos y recursos estratégicos**.

De manera individual, **proporcione su calificación de acuerdo al trabajo realizado por el Ministerio de Educación, la administración escolar y el personal docente:**

4A ¿Cómo calificaría su participación en la elaboración de diagnósticos en su institución sobre las barreras arquitectónicas que afectan la accesibilidad y permanencia en la escuela?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

4B ¿Cómo calificaría su participación en la gestión de apoyos internos para mejorar las vías de acceso a la

escuela y su entorno?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

4C ¿Cómo calificaría su participación en la realización de diagnósticos e inversiones suficientes para que todas y todos los estudiantes tengan acceso al uso de sistemas de computación e internet?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

4D ¿Cómo calificaría su participación en el inventariado y la resolución de las necesidades de recursos de aprendizaje que atienden las diferencias en toda población educativa?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

4E ¿Cómo calificaría su participación en la creación de centros de apoyo de recursos para las necesidades educativas especiales?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

4F ¿Cómo calificaría su participación en el diagnóstico y la resolución de las necesidades específicas de recursos para lograr la equiparación de oportunidades de acceso y permanencia de cada grupo en riesgo de exclusión educativa?

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

4G De manera general, ¿Cómo calificaría el cumplimiento del objetivo de la cuarta área de acción de la Política de Educación Inclusiva? (Promover de manera permanente, la eliminación gradual de barreras de acceso físico y a recursos esenciales para la inclusión educativa).

1) MUY MALA	2) MALA	3) REGULAR	4) BUENA	5) MUY BUENA

Fundamente su respuesta:

Instrumento C. Encuesta dirigida a estudiantes.

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
SECCIÓN DE EDUCACIÓN**



ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

TESIS: NIVEL DE APLICABILIDAD DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LOS CENTROS ESCOLARES PÚBLICOS DEL DISTRITO 12-08 DEL MUNICIPIO DE SAN MIGUEL EN EL SEGUNDO TRIMESTRE DEL AÑO 2017.

PRESENTACIÓN

Estimado (a) estudiante: Le solicitamos que conteste las preguntas que se le presentan a continuación con el objetivo de contribuir al trabajo que realiza tu Centro Educativo. Por lo que agradecemos de su sinceridad al momento de contestar.

INDICACIONES GENERALES

Para contestar la encuesta deberá considerar lo siguiente:

- Utilizar bolígrafo tinta azul.
- Selecciona una opción de respuesta por pregunta.
- Escribir con letra de molde y de forma clara cuando corresponda.
- Marcar con la letra “X” la opción de respuesta de acuerdo a su criterio.
- Cualquier consulta o inquietud hacerla del conocimiento de los investigadores responsables.

Responda a las siguientes preguntas, tomando en cuenta su participación en el centro educativo:

3A ¿Participas en actividades que fomenten buenas relaciones de respeto a las diferencias con tus compañeros?

SÍ _____ NO _____

3C ¿Participas en actividades en las que se respete tu opinión y la de tus compañeros?

SÍ _____ NO _____

3E ¿En tu escuela fomentan valores y necesidades como el respeto, la colaboración, la convivencia, la justicia y la identidad?

SÍ _____ NO _____

3F ¿Participas en la evaluación de algunas actividades que realizan en tu escuela en favor de la comunidad?

SÍ _____ NO _____

3G ¿Tus padres de familia o responsables participan en la organización de actividades deportivas, talleres, proyectos, entre otros?

SÍ _____ NO _____

3H ¿En tu escuela te han enseñado valores, compromisos y actitudes favorables para las buenas relaciones con tu comunidad?

SÍ _____ NO _____

Instrumento D. Encuesta dirigida a padres de familia.

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
SECCIÓN DE EDUCACIÓN



ENCUESTA DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA

TESIS: NIVEL DE APLICABILIDAD DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LOS CENTROS ESCOLARES PÚBLICOS DEL DISTRITO 12-08 DEL MUNICIPIO DE SAN MIGUEL EN EL SEGUNDO TRIMESTRE DEL AÑO 2017.

PRESENTACIÓN

Estimado (a) padre de familia o responsable: Le solicitamos que conteste las preguntas que se le presentan a continuación con el objetivo de contribuir al trabajo que realiza el Centro Educativo al que asiste su hijo/a o familiar. Por lo que agradecemos de su sinceridad al momento de contestar.

INDICACIONES GENERALES

Para contestar la encuesta deberá considerar lo siguiente:

- Utilizar bolígrafo tinta azul.
- Selecciona una opción de respuesta por pregunta.
- Marcar con la letra “X” la opción de respuesta de acuerdo a su criterio.
- Cualquier consulta o inquietud hacerla del conocimiento de los investigadores responsables.

Responda a las siguientes preguntas tomando en cuenta su participación como padre de familia, y el trabajo que el centro educativo realiza para fomentar la educación inclusiva:

3A ¿Ha participado en jornadas organizadas por el centro educativo para hablar sobre el reconocimiento y el respeto a las diferencias de la comunidad educativa?

SÍ _____ NO _____

3C ¿Ha participado en actividades donde se hable sobre la importancia de practicar conductas inclusivas en la comunidad?

SÍ _____ NO _____

3E ¿Ha participado en actividades donde se retomen valores como el respeto, la colaboración, la convivencia, la justicia y la identidad?

SÍ _____ NO _____

3F ¿Ha participado en la evaluación de algunas actividades organizadas por el centro educativo que sean de beneficio para la comunidad?

SÍ _____ NO _____

3G ¿Ha participado en la organización de actividades recreativas y/o deportivas, proyectos educativos, jornadas de convivencia, entre otros?

SÍ _____ NO _____

3H ¿Consideras que el centro educativo ha promovido los valores, compromisos y actitudes favorables a las prácticas de educación inclusiva?

SÍ _____ NO _____

Anexo 2. Glosario

Accesibilidad.- (o accesibilidad universal) Combinación de elementos constructivos y operativos que permiten a cualquier persona con discapacidad, entrar, desplazarse, salir, orientarse y comunicarse con el uso seguro, autónomo y cómodo en los espacios construidos, el mobiliario y equipo, el transporte, la información y las comunicaciones. *Referencia: Glosario de Términos sobre Discapacidad. Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos. Gobierno Federal de México.*

Discapacidad.- concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con discapacidad y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. *Referencia: Glosario de Términos sobre Discapacidad. Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos. Gobierno Federal de México.*

Discriminación.- Es cualquier distinción, exclusión o restricción que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, educativo, social, cultural, civil o de otro tipo. *Referencia: Glosario de Términos sobre Discapacidad. Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos. Gobierno Federal de México.*

Diversidad.- es el término que nos permite indicar, marcar o hablar de la variedad y diferencia que pueden presentar algunas cosas entre sí, aunque también nos es útil a la hora de querer señalar la abundancia de cosas distintas que conviven en un

contexto en particular. *Referencia: Definición ABC. Diversos autores.*
<https://www.definicionabc.com/general/diversidad.php>

Equiparación.- (o equiparación de oportunidades). Es el proceso mediante el cual los diversos sistemas de la sociedad y el entorno, como los servicios, actividades, información y documentación, se ponen a disposición de todos, particularmente de las personas con discapacidad. *Referencia: Glosario de Términos sobre Discapacidad. Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos. Gobierno Federal de México.*

Equidad.- en educación tiene dos dimensiones que están interrelacionadas: - Justicia. Asegurar que las circunstancias personales y sociales, por ejemplo, género, estatus socioeconómico u origen étnico, no representan un obstáculo para alcanzar el potencial educativo. -Inclusión. Conocer las necesidades de todos los individuos a través de un tratamiento diferencial para tener en cuenta la diversidad de los estudiantes. *Referencia: Glosario orientado al trabajo con personas con discapacidad. Fundación Derecho a la Desventaja FUNDALDE. Bogotá (2014).*

Exclusión.- Proceso mediante el cual los individuos o grupos son total o parcialmente excluidos de una participación plena en la sociedad en la que viven. *Referencia: Karlos Pérez de Armiño y Marlen Eizagirre. European Foundation. (1995).*

Inclusión.- proceso de afrontar y responder a la diversidad de necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de la participación creciente en el aprendizaje, culturas y comunidades, y la reducción de la exclusión, en y de la educación. Involucra cambios y modificaciones en el contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con una

visión común que cobija a todos los niños del rango de edad apropiado y una convicción de que es responsabilidad del sistema regular y educar a todos los niños. *Referencia: Glosario orientado al trabajo con personas con discapacidad. Fundación Derecho a la Desventaja FUNDALDE. Bogotá (2014).*

Marginación.- fenómeno multidimensional y estructural originado, en última instancia, por el modelo de producción económica expresado en la desigual distribución del progreso, en la estructura productiva y en la exclusión de diversos grupos sociales, tanto del proceso como de los beneficios del desarrollo. *Referencia: Consejo Nacional de Población CONAPO. México (2011).*

Segregación.- es el acto de separar y generar divisiones dentro de los grupos sociales que conforman una comunidad. Se basa en el concepto de que los individuos son diferentes en sentido peyorativo, por lo cual algunos considerados superiores no quieren mantener contacto con aquellos que consideran inferiores. *Referencia: <https://www.definicionabc.com/social/segregacion.php>*

**Anexo 3. Matriz de áreas de acción, objetivos, estrategias y líneas de acción de la
Política de Educación Inclusiva.**

POLITICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA		
AREAS DE ACCIÓN		
<i>NORMATIVA Y POLÍTICAS DE GESTIÓN</i>		
OBJETIVOS	ESTRATEGIAS	LINEAS DE ACCIÓN
<p>Transformar, de forma gradual y efectiva, la gestión institucional hacia un enfoque de educación inclusiva.</p> <p>Crear normativas inclusivas para toda la gestión institucional.</p>	<p>Revisar y ajustar las políticas, normativas e instructivos en los ámbitos de dirección, administración y evaluación, con el fin de incorporar el enfoque de educación inclusiva.</p> <p>Fortalecer las capacidades y destrezas técnicas del personal de dirección, administración y evaluación en materia de enfoques de gestión de la Educación Inclusiva.</p>	<p>Promover las reformas de ley necesarias para la Educación Inclusiva.</p> <p>Inventariar, analizar y ajustar las normativas para cada nivel educativo.</p> <p>Revisar y ajustar los instructivos para cada política educativa.</p> <p>Vincular las adecuaciones a políticas, normativas e instructivos, con las adecuaciones curriculares para la inclusión.</p> <p>Desarrollar jornadas de capacitación sobre el enfoque de Educación Inclusiva para el personal clave en la formulación de políticas, normativas e instructivos.</p>
<i>PRÁCTICAS DE GESTIÓN PEDAGÓGICA</i>		
OBJETIVOS	ESTRATEGIAS	LINEAS DE ACCIÓN
<p>Desarrollar una gestión pedagógica que propicie las prácticas inclusivas en el centro educativo y en el aula.</p>	<p>Revisar las estrategias y metodologías de implementación del currículo, con el fin de orientar las adecuaciones y rediseños necesarios para hacerlo funcional y flexible en la atención a la diversidad de necesidades educativas de la comunidad estudiantil.</p> <p>Fortalecer las capacidades y destrezas profesionales del</p>	<p>Desarrollar talleres, asistencias técnicas y otras actividades de análisis para facilitar el ajuste al currículo en función de las diferentes necesidades educativas de las/ los estudiantes.</p> <p>Diseñar y desarrollar un sistema de seguimiento y evaluación para sistematizar las mejores prácticas en el desarrollo del currículo.</p> <p>Incorporar el enfoque de atención a la diversidad y educación inclusiva en los planes de estudio de las carreras para formar docentes.</p> <p>Desarrollar cursos de especialización en el tema de estrategias de organización escolar</p>

	<p>personal docente con el fin de que se apropie el enfoque de Educación Inclusiva y lo aplique en todo su trabajo.</p> <p>Asegurar que los estudiantes en riesgo de exclusión sean grupos meta específicos y tengan acceso real a los recursos y apoyos complementarios que provee el sistema educativo.</p>	<p>inclusiva.</p> <p>Desarrollar cursos de especialización en estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad.</p> <p>Desarrollar jornadas de entrenamiento en estrategias de vinculo comunitarios.</p> <p>Desarrollar jornadas de capacitación sobre la promoción de autogestión comunitaria de la escuela inclusiva.</p> <p>Realizar diagnósticos escolares sobre estudiantes en riesgo de exclusión e inventariar sus necesidades específicas en apoyos complementarios.</p> <p>Asegurar que las necesidades específicas de las/los estudiantes en riesgo sean tomadas en cuenta al diseñar e implementar los programas complementarios.</p>
--	---	---

CULTURA ESCOLAR Y COMUNITARIA

OBJETIVOS	ESTRATEGIAS	LINEAS DE ACCIÓN
<p>Promover permanentemente en la escuela, la familia y la comunidad, los valores, compromisos y actitudes favorables a la cultura de Educación Inclusiva.</p>	<p>Promover la participación estudiantil en toda la dinámica escolar, bajo normas propias de convivencia y respeto a las diferencias.</p> <p>Revisar y hacer adecuaciones necesarias para que la escuela de madres, padres contribuya a promover la cultura de inclusión en la escuela y los grupos familiares.</p> <p>Promover y facilitar la organización y participación comunitaria en el proceso de desarrollo de la escuela inclusiva.</p>	<p>Desarrollar jornadas de formación sobre vida escolar con reconocimiento y respeto a la diferencia.</p> <p>Revisar y asegurar el enfoque inclusivo en los manuales de participación estudiantil y de convivencia escolar.</p> <p>Sensibilizar a toda la comunidad educativa sobre la práctica de conductas inclusivas.</p> <p>Implementar jornadas de comunicación social sobre cultura familiar inclusiva.</p> <p>Fomentar actividades de concientización sobre el valor y necesidad de apoyar la cultura inclusiva en las escuelas.</p> <p>Promover y facilitar la contraloría social comunitaria a los procesos de Educación Inclusiva en la escuela.</p> <p>Fomentar la participación de madres y padres en la revisión y ajuste hacia el enfoque inclusivo.</p>

AMBIENTES EDUCATIVOS Y RECURSOS ESTRATÉGICOS

OBJETIVOS	ESTRATEGIAS	LINEAS DE ACCIÓN
<p>Promover de manera permanente, la eliminación gradual de barreras de acceso físico y recursos esenciales para la inclusión educativa.</p>	<p>Desarrollar transformaciones y mejoras arquitectónicas para asegurar la accesibilidad física a la escuela, en la escuela y en su entorno.</p> <p>Asegurar los accesos a las tecnologías educativas, de información y comunicación para toda la población estudiantil.</p> <p>Asegurar que toda la población estudiantil tenga acceso a recursos esenciales para su aprendizaje, permanencia y egreso exitoso de la escuela.</p> <p>Asegurar los recursos necesarios para la equiparación a grupos vulnerados o en riesgo de exclusión educativa.</p>	<p>Elaborar diagnósticos, en todos los centros educativos, sobre barreras arquitectónicas que afecten la accesibilidad y permanencia en la escuela.</p> <p>Gestionar apoyos internos para mejorar las vías de acceso a la escuela y su entorno.</p> <p>Realizar diagnósticos e inversiones suficientes para que todas y todos los estudiantes tengan acceso al uso de sistemas de computación e internet.</p> <p>Inventariar y resolver las necesidades de recursos de aprendizaje atendiendo las diferencias en toda población educativa.</p> <p>Crear centros de apoyo de recursos para las necesidades educativas especiales.</p> <p>Diagnosticar y resolver las necesidades específicas de recursos para lograr la equiparación de oportunidades de acceso y permanencia de cada grupo en riesgo de exclusión educativa.</p>

Anexo 4. Constancias de autorización para ejecución de investigación.

A. Centro Escolar “Colonias Unidas”



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL

San Miguel, 08 de agosto de 2017.

Alex Mauricio Pérez Orellana
Centro Escolar “Colonias Unidas”

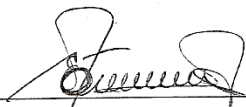
Presente.

Reciba un cordial saludo en el marco de sus actividades laborales al frente de esta importante institución. El motivo de la presente es para solicitar respetuosamente autorización de esta dirección escolar para que los siguientes estudiantes universitarios:

1. **Adán de Jesús Canales Valdéz** con carnet N° CV12011
2. **José Miguel Claros Chávez** con carnet N° CC12048
3. **Mateo José Villaherrera Zambrano** con carnet N° VV11018

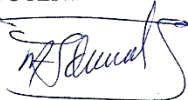
Egresados de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria Oriental - Universidad de El Salvador, puedan realizar su trabajo de grado en las instalaciones de esta institución, tesis que se titula: “**Nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017**”. Por lo cual, su aprobación y colaboración será muy importante para contribuir al cumplimiento de los objetivos planteados por el equipo investigador, el cual consiste en conocer el nivel de aplicabilidad de la referida política en su centro escolar, al igual que en el resto de instituciones que conforman el distrito educativo 1208 del Municipio de San Miguel.

En espera de una respuesta favorable, me despido agradeciendo de su valioso apoyo para el éxito de la presente investigación. Atentamente,


Lic. Edwin Jeovanny Trejos Cabrera

DOCENTE ASESOR – SECCIÓN DE EDUCACIÓN







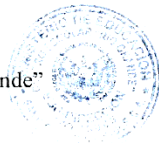
B. Centro Escolar “Colonial Rio Grande”



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL

San Miguel, 08 de agosto de 2017.

Benjamín Humberto Retana
Centro Escolar “Colonial Rio Grande”
Presente.



Recibido: 16-08-17
Gómez
Quintero Rosero

Reciba un cordial saludo en el marco de sus actividades laborales al frente de esta importante institución. El motivo de la presente es para solicitar respetuosamente autorización de esta dirección escolar para que los siguientes estudiantes universitarios:

1. **Adán de Jesús Canales Valdéz** con carnet N° CV12011
2. **José Miguel Claros Chávez** con carnet N° CC12048
3. **Mateo José Villaherrera Zambrano** con carnet N° VV11018

Egresados de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria Oriental - Universidad de El Salvador, puedan realizar su trabajo de grado en las instalaciones de esta institución, tesis que se titula: **“Nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017”**. Por lo cual, su aprobación y colaboración será muy importante para contribuir al cumplimiento de los objetivos planteados por el equipo investigador, el cual consiste en conocer el nivel de aplicabilidad de la referida política en su centro escolar, al igual que en el resto de instituciones que conforman el distrito educativo 1208 del Municipio de San Miguel.

En espera de una respuesta favorable, me despido agradeciendo de su valioso apoyo para el éxito de la presente investigación. Atentamente,

Lic. Edwind Jeovanny Trejos Cabrera

DOCENTE ASESOR – SECCIÓN DE EDUCACIÓN



C. Centro Escolar “Colonia 15 de Septiembre”



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL

San Miguel, 08 de agosto de 2017.

Elvis Alirio Villatoro Andrade
Centro Escolar “Colonia 15 de Septiembre”

Presente.

Reciba un cordial saludo en el marco de sus actividades laborales al frente de esta importante institución. El motivo de la presente es para solicitar respetuosamente autorización de esta dirección escolar para que los siguientes estudiantes universitarios:

1. **Adán de Jesús Canales Valdéz** con carnet N° CV12011
2. **José Miguel Claros Chávez** con carnet.N° CC12048
3. **Mateo José Villaherrera Zambrano** con carnet N° VV11018

Egresados de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria Oriental - Universidad de El Salvador, puedan realizar su trabajo de grado en las instalaciones de esta institución, tesis que se titula: **“Nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017”**. Por lo cual, su aprobación y colaboración será muy importante para contribuir al cumplimiento de los objetivos planteados por el equipo investigador, el cual consiste en conocer el nivel de aplicabilidad de la referida política en su centro escolar, al igual que en el resto de instituciones que conforman el distrito educativo 1208 del Municipio de San Miguel.

En espera de una respuesta favorable, me despido agradeciendo de su valioso apoyo para el éxito de la presente investigación. Atentamente,



Lic. Edwin Jeovanny Tréjos Cabrera

DOCENTE ASESOR – SECCIÓN DE EDUCACIÓN



D. Complejo Educativo “Ofelia Herrera”



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL

San Miguel, 08 de agosto de 2017.

Sandra Dinora Velásquez de Villatoro
Complejo Educativo “Ofelia Herrera”
Presente.

Reciba un cordial saludo en el marco de sus actividades laborales al frente de esta importante institución. El motivo de la presente es para solicitar respetuosamente autorización de esta dirección escolar para que los siguientes estudiantes universitarios:

1. **Adán de Jesús Canales Valdéz** con carnet N° CV12011
2. **José Miguel Claros Chávez** con carnet N° CC12048
3. **Mateo José Villaherrera Zambrano** con carnet N° VV11018

Egresados de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria Oriental - Universidad de El Salvador, puedan realizar su trabajo de grado en las instalaciones de esta institución, tesis que se titula: “**Nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017**”. Por lo cual, su aprobación y colaboración será muy importante para contribuir al cumplimiento de los objetivos planteados por el equipo investigador, el cual consiste en conocer el nivel de aplicabilidad de la referida política en su complejo educativo, al igual que en el resto de instituciones que conforman el distrito educativo 1208 del Municipio de San Miguel.

En espera de una respuesta favorable, me despido agradeciendo de su valioso apoyo para el éxito de la presente investigación. Atentamente,



Lic. Edwin Jeovanny Trejos Cabrera

DOCENTE ASESOR – SECCIÓN DE EDUCACIÓN



E. Centro Escolar “María Escobar Granillo”



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL

San Miguel, 08 de agosto de 2017.

Rigoberto Cruz Turcios
Centro Escolar “María Escobar Granillo”

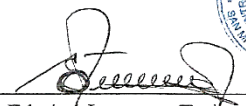
Presente.

Reciba un cordial saludo en el marco de sus actividades laborales al frente de esta importante institución. El motivo de la presente es para solicitar respetuosamente autorización de esta dirección escolar para que los siguientes estudiantes universitarios:

1. **Adán de Jesús Canales Valdéz** con carnet N° CV12011
2. **José Miguel Claros Chávez** con carnet N° CC12048
3. **Mateo José Villaherrera Zambrano** con carnet N° VV11018

Egresados de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria Oriental - Universidad de El Salvador, puedan realizar su trabajo de grado en las instalaciones de esta institución, tesis que se titula: “**Nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017**”. Por lo cual, su aprobación y colaboración será muy importante para contribuir al cumplimiento de los objetivos planteados por el equipo investigador, el cual consiste en conocer el nivel de aplicabilidad de la referida política en su centro escolar, al igual que en el resto de instituciones que conforman el distrito educativo 1208 del Municipio de San Miguel.

En espera de una respuesta favorable, me despido agradeciendo de su valioso apoyo para el éxito de la presente investigación. Atentamente,


Lic. Edwin Jeovanny Trejos Cabrera

DOCENTE ASESOR – SECCIÓN DE EDUCACIÓN



Recibido
10-08-2017



F. Complejo Educativo “Aminta de Montiel”



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL

San Miguel, 08 de agosto de 2017.

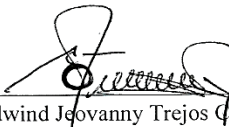
Alva Nely García de Osorio
Complejo Educativo “Aminta de Montiel”
Presente.

Reciba un cordial saludo en el marco de sus actividades laborales al frente de esta importante institución. El motivo de la presente es para solicitar respetuosamente autorización de esta dirección escolar para que los siguientes estudiantes universitarios:

1. **Adán de Jesús Canales Valdéz** con carnet N° CV12011
2. **José Miguel Claros Chávez** con carnet N° CC12048
3. **Mateo José Villaherrera Zambrano** con carnet N° VV11018

Egresados de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria Oriental - Universidad de El Salvador, puedan realizar su trabajo de grado en las instalaciones de esta institución, tesis que se titula: **“Nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017”**. Por lo cual, su aprobación y colaboración será muy importante para contribuir al cumplimiento de los objetivos planteados por el equipo investigador, el cual consiste en conocer el nivel de aplicabilidad de la referida política en su centro escolar, al igual que en el resto de instituciones que conforman el distrito educativo 1208 del Municipio de San Miguel.

En espera de una respuesta favorable, me despido agradeciendo de su valioso apoyo para el éxito de la presente investigación. Atentamente,


Lic. Edwind Jeovanny Trejos Cabrera

DOCENTE ASESOR – SECCIÓN DE EDUCACIÓN





G. Centro Escolar “Abdón Cordero”



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL

San Miguel, 08 de agosto de 2017.

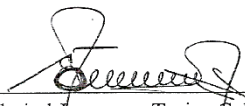
Gloribel Campos Navas
Centro Escolar “Abdón Cordero”
Presente.

Reciba un cordial saludo en el marco de sus actividades laborales al frente de esta importante institución. El motivo de la presente es para solicitar respetuosamente autorización de esta dirección escolar para que los siguientes estudiantes universitarios:

1. **Adán de Jesús Canales Valdéz** con carnet N° CV12011
2. **José Miguel Claros Chávez** con carnet N° CC12048
3. **Mateo José Villaherrera Zambrano** con carnet N° VV11018

Egresados de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria Oriental - Universidad de El Salvador, puedan realizar su trabajo de grado en las instalaciones de esta institución, tesis que se titula: **“Nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017”**. Por lo cual, su aprobación y colaboración será muy importante para contribuir al cumplimiento de los objetivos planteados por el equipo investigador, el cual consiste en conocer el nivel de aplicabilidad de la referida política en su centro escolar, al igual que en el resto de instituciones que conforman el distrito educativo 1208 del Municipio de San Miguel.

En espera de una respuesta favorable, me despido agradeciendo de su valioso apoyo para el éxito de la presente investigación. Atentamente,


Lic. Edwind Jeovanny Trejos Cabrera

DOCENTE ASESOR – SECCIÓN DE EDUCACIÓN



Recibido
Don del Distrito
11-08-17

H. Centro Escolar “Pablo J. Aguirre”



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL

San Miguel, 08 de agosto de 2017.

Yaneth Estela Argueta De Castillo
Centro Escolar “Pablo J. Aguirre”

Presente.

Reciba un cordial saludo en el marco de sus actividades laborales al frente de esta importante institución. El motivo de la presente es para solicitar respetuosamente autorización de esta dirección escolar para que los siguientes estudiantes universitarios:

1. **Adán de Jesús Canales Valdéz** con carnet N° CV12011
2. **José Miguel Claros Chávez** con carnet N° CC12048
3. **Mateo José Villaherrera Zambrano** con carnet N° VV11018

Egresados de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria Oriental - Universidad de El Salvador, puedan realizar su trabajo de grado en las instalaciones de esta institución, tesis que se titula: **“Nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017”**. Por lo cual, su aprobación y colaboración será muy importante para contribuir al cumplimiento de los objetivos planteados por el equipo investigador, el cual consiste en conocer el nivel de aplicabilidad de la referida política en su centro escolar, al igual que en el resto de instituciones que conforman el distrito educativo 1208 del Municipio de San Miguel.

En espera de una respuesta favorable, me despido agradeciendo de su valioso apoyo para el éxito de la presente investigación. Atentamente,



Lic. Edwin Jeovanny Trejos Cabrera

DOCENTE ASESOR – SECCIÓN DE EDUCACIÓN



I. Centro Escolar “Sagrado Corazón”



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL

San Miguel, 08 de agosto de 2017.

Adolfo Umanzor Molina
Centro Escolar “Sagrado Corazón”
Presente.

Reciba un cordial saludo en el marco de sus actividades laborales al frente de esta importante institución. El motivo de la presente es para solicitar respetuosamente autorización de esta dirección escolar para que los siguientes estudiantes universitarios:

1. **Adán de Jesús Canales Valdéz** con carnet N° CV12011
2. **José Miguel Claros Chávez** con carnet N° CC12048
3. **Mateo José Villaherrera Zambrano** con carnet N° VV11018

Egresados de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria Oriental - Universidad de El Salvador, puedan realizar su trabajo de grado en las instalaciones de esta institución, tesis que se titula: **“Nivel de aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en los Centros Escolares Públicos del Distrito 12-08 del Municipio de San Miguel en el segundo trimestre del año 2017”**. Por lo cual, su aprobación y colaboración será muy importante para contribuir al cumplimiento de los objetivos planteados por el equipo investigador, el cual consiste en conocer el nivel de aplicabilidad de la referida política en su centro escolar, al igual que en el resto de instituciones que conforman el distrito educativo 1208 del Municipio de San Miguel.

En espera de una respuesta favorable, me despido agradeciendo de su valioso apoyo para el éxito de la presente investigación. Aientamente,



Lic. Edwin Jeovanny Trejos Cabrera

DOCENTE ASESOR – SECCIÓN DE EDUCACIÓN

