



Estudio:
“Una mirada a la situación de la Inclusión de estudiantes con discapacidad en Unidades Educativas del Sistema de Educación Regular”

Este documento ha sido publicado gracias al financiamiento de:



AUTORÍA

Defensoría del Pueblo – Estado Plurinacional de Bolivia

“Asociación de Padres Madres y Familiares de Niños(as) y Jovenes con Discapacidad”
“Jach’a Uru”

REVISIÓN Y APORTES

Unidad nacional de programas especiales de la Defensoría del Pueblo
Coordinación General/Programa RBC Asociación "Jach'a Uru"

EQUIPO ENCUESTADOR

Defensoría del Pueblo
Equipo Técnico y promotoras Asociación Jach’a Uru

DIAGRAMACIÓN E IMPRENTA

Sandra Mendoza Mendoza – Arte y publicidad SANTIN

Prohibida la reproducción parcial o total del presente documento sin aprobación de las instituciones que son parte del estudio.

**Mayo de 2016
La Paz – Bolivia**

Estudio: “Una mirada a la situación de la Inclusión de estudiantes con discapacidad en Unidades Educativas del Sistema de Educación Regular”

ÍNDICE

Presentación

I) PRIMERA PARTE

- 1.1. Introducción**
- 1.2. Educación Inclusiva**
- 1.3. Objetivos**

II) SEGUNDA PARTE

- 2.1. Presentación de datos cuantitativos**
- 2.2. Resultados Generales del Estudio**
- 2.3. Recomendaciones**
- 2.4. Conclusiones**

ANEXOS

- ANEXO 1 METODOLOGÍA
 MUESTRA
 INSTRUMENTOS**
- ANEXO 2 ENTREVISTA A DIRECTORAS/ES DE LAS UNIDADES
 EDUCATIVAS**
- ANEXO 3 ENTREVISTA DIRIGIDA A LAS/OS DOCENTES DE LAS
 UNIDADES EDUCATIVAS**
- ANEXO 4 CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN**
- ANEXO 5 ENTREVISTA PARA PADRES/MADRES DE FAMILIA O
 TUTORES/AS DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD**
- ANEXO 6 CUESTIONARIO PARA PADRES Y MADRES**
- ANEXO 7 OBSERVACIÓN EN AULA**

BIBLIOGRAFÍA

Presentación

Con los resultados de éste Estudio realizado en el marco de una alianza estratégica entre la Asociación “Jach’a Uru” y la Defensoría del Pueblo, buscamos contribuir al ejercicio del derecho de las y los estudiantes con discapacidad a incluirse, participar y educarse en igualdad y equiparación de oportunidades en el Sistema de Educación Regular, en todos los niveles, dentro el paradigma de la Inclusión, que se expresa tanto en la Constitución Política del Estado, La Ley 045 “Contra el racismo y toda forma de discriminación”, así como en los principios de la Ley 070 de Educación Aveliño Siñani y Elizardo Pérez, donde se manifiesta, que la educación *“es inclusiva, asumiendo la diversidad de los grupos poblacionales y personas que habitan el país, ofrece una educación oportuna y pertinente a las necesidades, expectativas e intereses de todas y todos los habitantes del Estado Plurinacional, con igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones, sin discriminación alguna”*. (Artículo 14).

El desarrollo de sistemas educativos inclusivos supone remover barreras sociales, culturales, económicas y humanas. Desde nuestras instituciones estamos seguros que la creación de espacios amplios para el análisis y elaboración de propuestas inclusivas son fundamentales para avanzar hacia el logro de esta meta. Estamos convencidos del valor que representa para la sociedad boliviana, que las futuras generaciones aprendan, desde la niñez, a relacionarse y respetar las diferencias como factor de enriquecimiento y desarrollo personal.

La difusión y democratización del conocimiento, la generación de discusiones en diferentes ámbitos de la sociedad y el compromiso de toda la comunidad educativa frente a este importante desafío, contribuirá a retroalimentar la política existente, así como a la construcción de una cultura y prácticas inclusivas que respete y valore la diversidad, eliminando toda forma de discriminación y exclusión que todavía persiste en nuestras escuelas.

Con estas intenciones, ponemos a disposición de las autoridades y público en general el presente Estudio: “Una mirada a la situación de la Inclusión de estudiantes con discapacidad en Unidades Educativas del Sistema de Educación del Regulares, para que a partir de sus resultados se puedan abrir puertas para un debate, sobre los caminos que debemos recorrer para construir entre todas y todos una **Educación Inclusiva**.

Rolando Villena Villegas
DEFENSOR DEL PUEBLO

Ernesto Condori
Presidente
ASOCIACIÓN JACH’A URU

Ofelia Bustillos
Coordinadora General
Programa RBC Asociación
Asociación Jach’a Uru

I. PRIMERA PARTE

1.1. Introducción

La educación dirigida a estudiantes con discapacidad ha sufrido diferentes cambios en los últimos años. Uno de los grandes avances fue el de la **integración educativa** que se orientaba desde los centros de educación especial y era impulsado desde las transformaciones que se daban en este paradigma, basándose en el principio de que: “todas y todos las/os estudiantes deben tener acceso a la educación”.

Sin embargo, se ha dado un debate frente a la integración educativa donde hay argumentos a favor y otros que lo cuestionan. Las/os defensoras/es aducen que la integración no solo beneficia a estudiantes con discapacidad sino a todas/os, ya que se desarrollan valores de respeto y solidaridad. Además, que la integración va más allá de la presencia física en las aulas de estudiantes con alguna discapacidad, supone una transformación profunda en la educación: un currículo flexible, abierto, amplio, equilibrado, un cambio en la formación de docentes y en cómo organizar la enseñanza.

Frente a estas razones, hay argumentos que manifiestan que las/os estudiantes con discapacidad no encuentran en las escuelas regulares una educación tan completa e individualizada como en los centros de educación especial, así como la formación de docentes y especialistas que la apoyan. Además que, las escuelas regulares sólo integran a un número reducido de niñas y niños con discapacidad dejando de lado a un amplio colectivo de estudiantes que también necesitan una respuesta educativa individualizada. Estas críticas a la integración han llevado a formular propuestas que se articulan al movimiento por una **educación y una escuela inclusiva**. Dos prescripciones específicas permiten definir este movimiento: la exigencia de educar a todas/os las/os estudiantes en la misma escuela y la necesidad de realizar una reforma educativa que transforme todo el sistema educativo.

Las escuelas inclusivas representan un marco favorable para asegurar la igualdad de oportunidades y la plena participación de todas y todos. Por ello, es importante avanzar hacia la implementación y el surgimiento de escuelas inclusivas, donde se desarrollan diferentes valores como ser: el respeto mutuo entre las personas y sus diferentes estilos de vida. Uno de los esfuerzos es asegurar que las/os estudiantes con discapacidad aprendan, pero no sólo ellos/as sino todas las niñas, niños y adolescentes vulnerables de ser sujetos de exclusión tal como menciona el principio rector del Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre necesidades especiales celebrada en Salamanca, España en 1994 que nos dice: *“Las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños con discapacidad y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas,*

étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginados, lo cual plantea un reto importante para los sistemas educativos” (Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Acceso y Calidad. Salamanca, España, 7-10 de junio 1994).

En Bolivia, a partir de la promulgación de la Ley N° 070 de Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, se cuenta con una política pública para que las unidades educativas inicien el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad. Sin embargo, desde el Ministerio de Educación, a través del Subsistema de Educación Alternativa y Especial, específicamente de la Dirección Nacional de Educación Especial, se han emitido disposiciones que no recogen a cabalidad los principios fundamentales del paradigma inclusivo que surge del sistema regular. Por ejemplo la resolución Nro. 1 artículo 46 que emitió el Viceministerio de Educación Regular, en la gestión 2016, señala:

1. Las unidades educativas tienen la obligación de inscribir a todas las personas con **discapacidad leve** sin discriminación alguna.
2. Las unidades educativas deben incorporar en su planificación planes y programas de sensibilización orientados a la inclusión de personas con **discapacidad leve**, proceso que será apoyado en los centros de educación especial del área que corresponda en coordinación con la subdirección de Educación Regular.
3. Las unidades educativas que atiendan a estudiantes con **discapacidad leve** y dificultades en el aprendizaje deben desarrollar las adaptaciones curriculares metodológicas con pertinencia a sus características y necesidades, en coordinación con los centros de educación especial.
4. Las maestras y maestros de unidades educativas no deben estigmatizar ni permitir apodos a los estudiantes con discapacidad leve y/o con dificultades en el aprendizaje, por estar identificada esta situación como un acto de discriminación.
5. Las maestras y maestros de apoyo inclusivo en **discapacidad leve** podrán participar en los consejos académicos de las Unidades Educativas.

El presente Estudio: “Una mirada a la situación de la Inclusión de estudiantes con discapacidad en Unidades Educativas del Sistema de Educación Regular”, analiza el proceso de Inclusión en el Nivel Primario de niñas y niños con discapacidad en 18 unidades educativas del departamento de La Paz, entre las cuales 9 coordinan actividades con la Asociación “Jach’a Uru”, siendo el propósito fundamental de éste trabajo, identificar debilidades y fortalezas de la educación inclusiva, para brindar algunas recomendaciones que apoyen el proceso de desarrollo de escuelas inclusivas, teniendo en cuenta los puntos de vista de todos los que son parte de la comunidad educativa, es decir directoras/es, docentes, estudiantes, representantes de la junta escolar y padres o madres de niñas/os con y sin discapacidad que asisten a la modalidad regular.

Tal como se indicó anteriormente, en un esfuerzo conjunto de experiencias y conocimientos, las partes involucradas para realizar este Estudio son, por un lado la Defensoría del Pueblo y por el otro la Asociación “Jach´a Uru”.

La Defensoría del Pueblo tiene como competencias, según señala la Constitución Política del Estado Plurinacional en su artículo 218 y siguientes, velar por la vigencia, promoción, difusión y cumplimiento de los derechos humanos, individuales y colectivos de las bolivianas y los bolivianos. Esta función de la Defensoría alcanzará a la actividad administrativa de todo el sector público y las actividades de las instituciones privadas que presten servicios públicos.

El artículo 222 número 3 de la misma Constitución, faculta además a la Defensoría del Pueblo a investigar, de oficio o a solicitud de partes, los actos u omisiones que impliquen violación de los derechos individuales y colectivos, que se establecen en la Constitución, las leyes y los instrumentos internacionales. Asimismo, confiere a la Defensoría del Pueblo, con ocasión de sus investigaciones, la facultad de formular recomendaciones, recordatorios de deberes legales, y sugerencias para la inmediata adopción de correctivos y medidas a todos los órganos e instituciones del Estado, y emitir censura pública por actos o comportamientos contrarios a dichas formulaciones.

Por consiguiente, la Defensoría del Pueblo es competente para supervisar el cumplimiento de las normas establecidas en materia del derecho a la participación de las personas con discapacidad, así como emitir recomendaciones orientadas a garantizar su implementación efectiva y eficiente. Con la finalidad última de contribuir a que se brinden las condiciones necesarias para el ejercicio de éste derecho por parte de las personas con discapacidad del país.

La **Asociación** de padres, madres y familiares de niñas, niños y jóvenes con discapacidad “**Jach´a Uru**”, es una organización sin fines de lucro, fundada el 13 de julio de 2010, cuenta con Resolución Administrativa Departamental de La Paz, No. 1297/2012, cuya Visión señala: “La Asociación Jach´a Uru, promueve una sociedad justa, solidaria y democrática que incluya a niñas, niños y jóvenes con discapacidad para que logren alcanzar el desarrollo pleno de sus potencialidades, ejerzan sus derechos y tengan igualdad de oportunidades”. Hasta la fecha tiene representaciones en los Municipios de: Huarina, Achacachi, El Alto y La Paz, apoya su accionar en la estrategia de la Rehabilitación Basada en la Comunidad (R.B.C.).

1.2. Educación Inclusiva

¿Qué entendemos por educación inclusiva?

La UNESCO define a la educación inclusiva como: *“un proceso orientado a responder a la diversidad de los y las estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación”* (UNESCO, Orientaciones para la

inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos. París, 2005). Está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todas/os las/os estudiantes, con énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos del sistema escolar como por ejemplo: niñas y niños indígenas que hablan una lengua distinta, aquellos que tienen VIH/Sida, los que presentan una discapacidad, entre otros grupos vulnerables.

Por lo tanto, la inclusión implica el acceso a una educación de calidad sin ningún tipo de discriminación, ya sea dentro o fuera del sistema escolar, lo cual exige una transformación profunda del sistema educativo. Va más allá del acceso y permanencia en el sistema educativo, implica que las personas que están insertas aprendan, en igualdad de condiciones, y desarrollen todas sus potencialidades. Supone un paso hacia delante respecto de la integración.

Según manifiesta la Lic. Rosa Blanco G. *“la finalidad de la inclusión es más amplia que la integración porque asegura el derecho de las personas con discapacidad a educarse en las unidades educativas regulares, aspira a hacer efectivo para toda la población, el derecho a una educación de calidad”*.

Asimismo, *“el foco de atención de la inclusión también es de naturaleza distinta al de la integración. En ésta última, los grupos que se incorporan a las escuelas tienen que adaptarse a lo que ya está en el currículo Base del Sistema de Educación Regular, los métodos de enseñanza, los valores, las normas y procedimientos, independientemente de su lengua materna, su cultura o sus capacidades. Los sistemas educativos mantienen todo lo que proponen y las acciones se centran más en la atención individualizada de estos estudiantes a través de la planificación de programas individualizados o currículos paralelos, estrategias y materiales diferentes, docentes o aulas de apoyo, etc, y no así en modificar aquellos factores del contexto educativo y de la enseñanza que limitan la participación y el aprendizaje de todas/os.*

En la inclusión, por el contrario, el punto de atención es la transformación de los sistemas educativos y de las escuelas para que sean capaces de atender la diversidad de necesidades de aprendizaje de las y los estudiantes que son fruto de su procedencia social y cultural y de sus características individuales en cuanto a motivaciones, capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, ya no son los grupos admitidos quienes se tienen que adaptar a la escolarización y enseñanza disponibles, sino que éstas se ajustan a las necesidades de cada estudiante, porque todos son diferentes.

En la inclusión, el elemento clave no es la individualización sino la diversificación de la oferta educativa y la personalización de las experiencias comunes de aprendizaje con el fin de lograr la mayor participación de todas/os las y los estudiantes, sin perder de vista las necesidades individuales. Esto significa avanzar hacia diseños universales, en los que el currículo y la enseñanza consideren de entrada la diversidad de necesidades de todas/os las/os

estudiantes, en lugar de planificar pensando en un “estudiante promedio” y luego realizar acciones individualizadas para dar respuesta a las necesidades de determinados estudiantes o grupos que no han tenido cabida en una propuesta educativa que se inscribe en una lógica de la homogeneidad y no de la diversidad (Documento preparado por Rosa Blanco Guijarro, Directora interina de la oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y El Caribe (UNESCO – OREALC).

La respuesta a la diversidad, condición esencial de una educación de calidad, es probablemente el principal desafío que enfrentan las unidades educativas y las/os docentes, porque exige cambios sustanciales en las concepciones que manejan, en las actitudes, en el currículo, en las prácticas pedagógicas, en la formación de docentes y en los sistemas de evaluación.

La inclusión, según la UNESCO, se caracteriza por los siguientes aspectos:

- Implica una *visión diferente de la educación basada en la diversidad* y no en la homogeneidad.
- Se preocupa de *identificar y minimizar las barreras que enfrentan las/os estudiantes* para acceder y permanecer en la escuela, participar y aprender.
- Es *un proceso que nunca está acabado del todo* porque implica un cambio profundo de los sistemas educativos y de la cultura escolar

1.3 Objetivos

Los objetivos que se plantearon para este Estudio son los siguientes:

Objetivo General

Elaborar un Estudio en unidades educativas del Sistema de Educación Regular, del Departamento de La Paz - Bolivia, que permita analizar el proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad, identificando fortalezas y debilidades que contribuyan al fortalecimiento del sistema educativo boliviano.

Objetivos Específicos

- Identificar algunos indicadores que sirvan para orientar los cambios que se deberían llevar a cabo en las escuelas inclusivas.
- Identificar prácticas educativas analizando si son inclusivas o no y si responden a las necesidades de las/os estudiantes con discapacidad.

- Conocer las necesidades de formación de directoras/es y docentes de las unidades educativas que consideran que han iniciado el proceso de inclusión.
- Conocer las necesidades que tienen las familias de estudiantes con discapacidad.
- Observar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las 18 unidades educativas de la muestra seleccionada para este Estudio en el Departamento de La Paz, Bolivia.
- Brindar recomendaciones a las instancias competentes del Ministerio de Educación, para la adopción de medidas que contribuyan a mejorar la calidad educativa de las/os estudiantes con discapacidad.

II. SEGUNDA PARTE

2.3 Presentación de datos cuantitativos

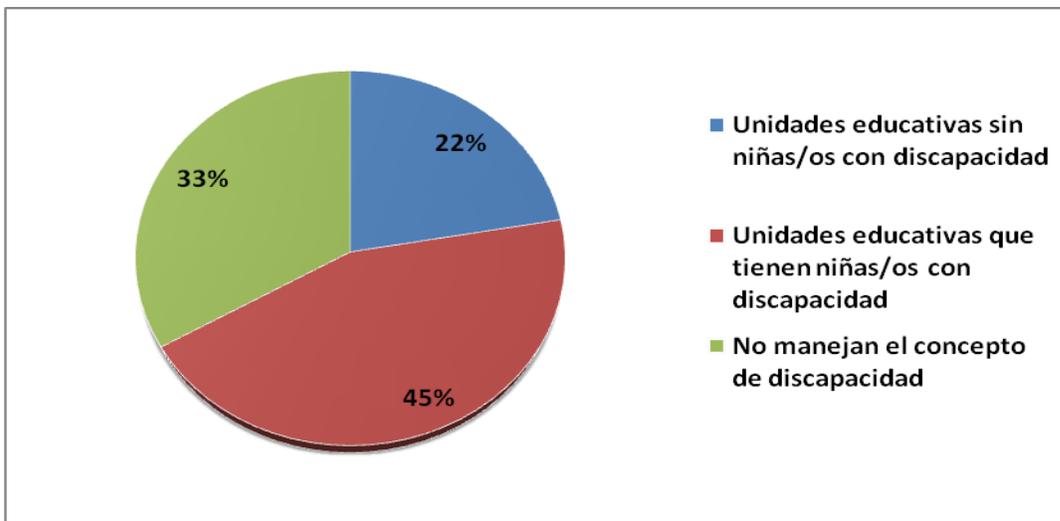
Se expondrá los resultados de las entrevistas a diferentes actores entrevistados como: directores/as, docentes, padres, madres y/ o tutores/as y representantes de las juntas escolares.

Así también, resultados de las preguntas realizadas a niños y niñas con y sin discapacidad que asisten a la modalidad del Sistema de Educación Regular.

Para concluir, se mencionan algunos resultados que arrojan la observación en aula y el grupo focal.

Directoras/es

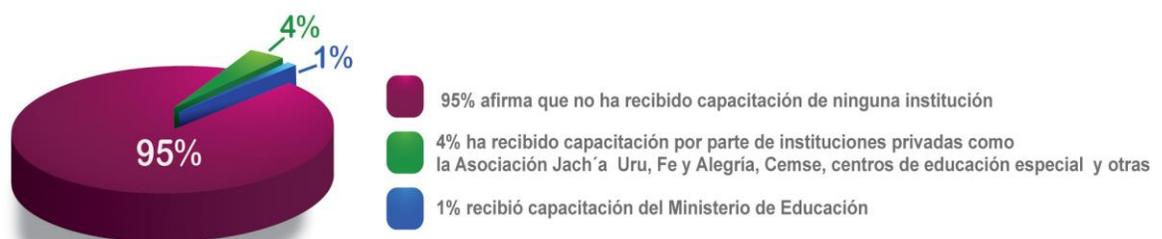
De las/os 18 directoras/es entrevistados, cuatro afirmaron que en sus unidades educativas no cuentan con niños/as con discapacidad. Catorce mencionaron que tienen en sus aulas niñas/os con discapacidad intelectual, física, sensorial (personas sordas, baja visión) y autismo. De estos 14, cuatro no sabían qué tipo de discapacidad tenían las/os estudiantes de su unidades educativas y dos directoras/es se refirieron a estudiantes con dificultades de aprendizaje, como sinónimo de discapacidad.



Como vemos en el gráfico anterior, de los catorce entrevistados de unidades educativas que tienen niñas/os con discapacidad, el 33% no tienen claro el concepto de discapacidad, lo cual no permite un abordaje adecuado de la inclusión educativa.

Esta afirmación se refuerza en el hecho de que el 95 % de los/as directores/as entiende la inclusión como la inserción de personas con discapacidad a la modalidad regular y ven a los dos paradigmas (inclusión e integración educativa) como similares o sinónimos. Por ejemplo, hacer rampas, “ayudar” al estudiante a ingresar a las aulas, lo consideran inclusión, que de hecho es un avance aunque resta mucho camino para garantizar una real inclusión educativa.

Esta confusión es generada por la escasa capacitación y formación docente en la temática de discapacidad y educación inclusiva. Así lo reflejan los siguientes datos:



Según los resultados de las entrevistas, el mayor aporte en cuanto a las capacitaciones, en realidad proviene de organizaciones de la sociedad civil.

Por otro lado el 88.8 % de los entrevistados mencionan que han elaborado el Proyecto Socio-comunitario Productivo junto con docentes y representantes de las

familias pero que no se contempla la inclusión. El resto no cuenta con un proyecto que oriente el accionar de la Unidad Educativa.

Respecto a las practicas inclusivas más del 85% menciona como prácticas inclusivas, las ferias, horas cívicas, trabajo con la comunidad (limpiar la escuela, arreglar o construir), elaborar adaptaciones curriculares. El otro porcentaje de entrevistadas/os señala no haber implementado actividades o prácticas inclusivas.

Por los datos expuestos, existe escasa claridad en cuanto a las prácticas inclusivas, porque las actividades señaladas son utilizadas tradicionalmente y no constituyen estrategias y prácticas innovadoras que fomenten la real inclusión de estudiantes con discapacidad.

Así también, la carencia de materiales de apoyo es generalizada en las unidades educativas que forman parte del estudio. Por lo mismo, el 99% de las autoridades entrevistadas respondieron que no cuentan con materiales como guías didácticas, folletos, trípticos, revistas u otra documentación que apoye u oriente la inclusión o el trabajo con niños/as con discapacidad.



Desde la lectura de las/os directores/as, las familias tienen oportunidades para involucrarse en las actividades de la unidad educativa como ser: charlas sobre nutrición, cuidado del medio ambiente y cómo apoyar a los niños y niñas en general. Sin embargo, hay que hacer notar que las mismas, se presentan sobre todo cuando recogen las evaluaciones de sus hijos o hijas cada bimestre y en el peor de los casos para recoger el bono; es decir no se involucran en el trabajo que proponen las unidades educativas y que es necesario conformar una “escuela de familia”.

Ante la pregunta de contar con elementos necesarios para una política inclusiva, la mayoría de los/as entrevistados/as opinó que “el Ministerio de Educación debe capacitar a través de seminarios y talleres obligatoriamente a todos los/as directores/as y docentes”. También mencionan que “se debe dotar de especialistas a las escuelas como psicólogos, médicos, fonoaudiólogos, para que

hagan diagnósticos y tratamientos”. “El Estado debe dotar de material didáctico, equipamiento y bibliografía especializada; mejorar la infraestructura”.

Docentes

Se entrevistaron a 86 docentes de 18 unidades educativas, de los cuales 60.4% tienen en sus aulas niños y niñas con discapacidad intelectual, física, sensorial (sordos y baja visión) y autismo.

Al igual que en el caso de la/los directores existe confusión entre lo que es dificultades en el aprendizaje y discapacidad o simplemente lo interpretan como sinónimo.

Asimismo el 95 % de los/as docentes entiende la inclusión como la Inserción de personas con discapacidad a la modalidad del Sistema de Educación Regular y ven a los dos paradigmas (inclusión e integración) como similares o sinónimos. El otro 5% desconoce los términos o entiende la integración como una articulación de áreas curriculares.

En cuanto a los términos utilizan: discapacidad, discapacitados, especiales, necesidades especiales, capacidades diversas, lisiados y otros para referirse a personas con discapacidad.



En cuanto a la capacitación sobre el tema de Inclusión u otro relacionado a la atención de niños/as con discapacidad el 95% de docentes afirma que no ha recibido capacitación de ninguna institución. Un 3%, que corresponde a docentes que asisten a unidades educativas que coordinan con la Asociación “Jach’a Uru”, manifiesta que sí ha recibido capacitación de esta organización, sobre todo aquellas docentes que son parte de la Red “Comprometidos con la inclusión”. También se mencionan otras instituciones de sociedad civil como CEMSE y Fe Alegría. El 2% de docentes manifiesta que ha recibido capacitación del Ministerio de Educación a través del PROFOCOM, pero que su contenido ha sido teórico y

nada práctico donde la inclusión de niñas y niños con discapacidad no ha sido abordada de manera específica.



Respecto al Proyecto Socio Comunitario Productivo de cada Unidad Educativa, se puede afirmar que la mayoría de los/as docentes mencionan que la escuela cuenta con el mismo. No obstante señalan que estos proyectos no contemplan la inclusión y que se tocan temas como cuidado del medio ambiente, nutrición, salud etc., ratificando lo señalado por los directores, es decir, no se trabaja de manera específica la inclusión de niñas, niños con discapacidad ni siquiera como transversal.

El 94.1% de los/as docentes manifestó que organiza a los/as niños/as para que trabajen de manera cooperativa para fomentar la colaboración entre pares, manifestando a su vez que no existe discriminación. Sin embargo, el 5.8% de las/os docentes manifestaron que los niños/as sin discapacidad se burlan, les pegan, no les quieren colaborar, les discriminan no sólo a los que tienen discapacidad sino también a las/os que vienen del área rural o viven en otro contexto.

Respecto a la disponibilidad de materiales de apoyo como guías didácticas, trípticos, documentos u otros que apoyan la inclusión de personas con discapacidad, las/os docentes reiteran que no cuentan con los mismos y que por necesidad de las exigencias del aula, algunas/os docentes deben proveerse de dichos materiales afectando su propia economía.



Con referencias a las prácticas inclusivas que se realizan en la escuela o aula mencionan tutoría entre niños/as, trabajo grupal, cooperativo, charlas sobre valores, ejercicios, juegos, grupos de nivel, participación en todas las actividades, paseos, diarios de vida, cuadernos de recuerdos, el buzón de las cartas. A diferencia de lo manifestado por las/os directores, se pueden identificar algunas prácticas que podrían contribuir a la inclusión como la tutoría entre pares y el trabajo cooperativo.

El 99% de docentes ha manifestado su preocupación por la poca participación, involucramiento y apoyo de madres y padres a sus hijos o hijas. Sin embargo, algunos docentes reconocen la participación de madres y padres de niñas, niños con discapacidad.

Respecto al cuestionario sobre indicadores de inclusión dirigido a directores y docentes de las unidades educativas, se concluye:

Dimensión A: Crear culturas inclusivas.

Ésta se vincula con la creación de una comunidad escolar que reciba a todos y todas, donde cada estudiante sea valorado, logre los objetivos educativos propuestos, se desarrollen valores de colaboración, respeto mutuo que sean compartidos por toda la comunidad educativa. Los principios que se derivan de esta cultura escolar van a ser los que guían los Proyectos que se elaboren en las unidades educativas.

En el marco de este concepto se advierte que no hay expectativas altas sobre el aprendizaje de estudiantes con discapacidad lo cual limita el logro de los objetivos educativos. Por otro lado, las comunidades educativas desconocen la filosofía de la inclusión.

Dimensión B: Elaborar políticas inclusivas.

Ésta tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro de la escuela, desde su incorporación en los Proyectos para que se responda a la diversidad y se vea a ésta como un elemento que enriquece la practica educativa.

Bajo este concepto directores/as y docentes, manifestaron su preocupación porque advierten falta de colaboración entre colegas y que no se coordina con otras instituciones para que apoyen a niños/as con discapacidad. Como un aspecto favorable casi el 6% de la población encuestada resaltó la coordinación con la Asociación “Jach’a Uru” por su contribución en el proceso de prácticas inclusivas y el involucramiento de las familias.

Dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas.

Esta dimensión toma en cuenta que las prácticas educativas reflejan la cultura y las políticas inclusivas que tiene la unidad educativa para asegurar la participación de todos/as los/as estudiantes.

En este sentido, en los cuestionarios que se tomaron en las 18 unidades educativas como muestra se concluye que: no hay el ejercicio de prácticas inclusivas, fundamentalmente por el desconocimiento y desinterés de la mayoría de los actores. Sin embargo, se destaca que algunas unidades educativas que coordinan y reciben acompañamiento de la Asociación “Jach’a Uru”, incorporan prácticas inclusivas. Por ejemplo, elaboración de adaptaciones curriculares en varios elementos del currículo, contenidos, actividades de evaluación, actividades de información y concientización por parte de las docentes dirigidas a la comunidad, espacios inclusivos, mesas trabajo, entre otras.

Familias (padres, madres o tutores)

Se entrevistaron a 45 miembros de familias, de los cuales 55.5% tienen hijos/as con discapacidad. El otro grupo de madres/padres, si bien no tiene hijos/as con discapacidad, dieron su opinión acerca de la inclusión.

El 90 % de las familias entiende la inclusión como la inserción de personas con discapacidad a la modalidad regular, asociándolo al paradigma de la integración.



El desconocimiento señalado anteriormente se expresa al momento de la inscripción de niñas y niños con discapacidad porque el 90 % enfrentaron varias dificultades a la hora de inscribirles como por ejemplo, en algunos casos les solicitaban llevar una tutora que acompañe al/a estudiante; en otros casos simplemente no los querían recibir por tener discapacidad. Por otro lado, la junta escolar y/o las familias de niñas/niños que no tenían discapacidad, se oponían argumentando razones prejuiciosas y discriminatorias.



Con referencia a la educación que se le otorga a su hijo/a con discapacidad en la unidad educativa las madres y padres manifiestan que la educación no es buena *“porque los profesores riñen mucho”, no les tienen paciencia, no saben enseñar a sus hijos/as, los hacen a un lado porque no pueden aprender, no los toman en cuenta a la hora de enseñar, no saben cómo trabajar, solicitan que llevemos un tutor o que los llevemos a una escuela especial*”. Una vez en aula, el testimonio de las madres señala, *“lo discriminan, lo riñen; se burlan. Le dicen sonso, tu cara chueca, no caminas bien, borracho. Feo, mudo, cochino, bebé (porque babea). Lo critican, le pegan no quieren jugar. No lo hacen participar en ferias ni exposiciones. Le dicen tonta, burra y yo no hago nada porque me siento que soy muy poca cosa para enfrentarme con todos”*

El 17.7% de madres/padres de niños/as con discapacidad señalaron que sus hijos/as han repetido el curso al menos una vez. El padre de un niño sin discapacidad, manifestó que *“en la escuela han hecho repetir a dos niños muchas veces, hasta que las familias han tomado la decisión de retirarlos”*.

Respecto a la calidad y calidez podemos mencionar que la demanda de las familias se dirige a las/los docentes los cuales tendrían que ser capacitados y sensibilizados en el trato, dotarles de materiales para así poder brindar una mejor educación a niños y niñas con discapacidad.

Un factor que debe ser considerado en una política pública para enfrentar este tema, es que hay madres que no saben leer ni escribir lo que les representa una gran dificultad para apoyar a sus hijas/os con discapacidad.

En el área rural destaca el apoyo domiciliario que recibe una madre por parte de la promotora de la Asociación “Jach’a Uru”.

Respecto al involucramiento de madres y padres en las actividades de la unidad educativa que promueven las/os docentes, la mayoría de las familias del área rural que tiene hijas/os con discapacidad, manifiesta que *“sólo nos llaman para hacer trabajos de refacción en la escuela o limpiar las aulas y cuando hay ferias o exposiciones y tienen que hacer los trabajos de los/as niños/as”*.

Por estas razones muchas madres quisieran cambiar esta realidad y proponen algunas alternativas: “Mejorar la infraestructura y la enseñanza; docentes más comprometidos; cambiar a los profesores por otros que enseñen, que no riñan; tener especialistas como un psicólogo para los niños/as; que se prepare a todos con el tema de inclusión; que los docentes tengan paciencia; talleres de orientación a niños/as para que no discriminen a nuestros hijos; construir aulas amplias y adecuar los baños para nuestros hijos/os con discapacidad; construir rampas para acceso de todos; que los docentes traten bien a los niños, basta de discriminación; que se de capacitación sobre el tema de discapacidad; capacitar a las familias de niños discapacitados...” (Entrevista con madre de familia)

Trabajo con las niñas y los niños

Se trabajó con 28 niñas y niños de los cuales 20 presentaban discapacidad física, intelectual, sensorial (sordera y baja visión) y autismo. Las preguntas que se trabajaron fueron las siguientes:

¿Te gusta la escuela?

El 100 % de las/os niñas/os, respondió que sí, que le gusta su escuela.

¿Tienes amigas/os?

El 80% de las/os niñas/os con discapacidad respondieron que tiene amigas/os, aunque pocos. El 20 % restante manifestó que no la/o dejan jugar o les pegan.

¿Qué cambiarías de la escuela?

La mayoría de las/os niñas/os manifestó que no cambiaría nada. Dos adolescentes con discapacidad intelectual, de una educativa que coordina con la Asociación “Jach’a Uru” expresaron que quieren tener más amigos y que sus compañeros/as no se burlen y no se rían de ellos/as.

Observación en aula

El trabajo de campo también incluyó la observación en aula, con el propósito de analizar el contexto de la misma, la práctica educativa y el clima relacional entre docentes y estudiantes con y sin discapacidad.

Las conclusiones generales son:

- Aulas sin textos en sus paredes que no contribuyen al aprendizaje o materiales escritos como periódicos letreros, avisos, etc. que apoyen el trabajo docente.
- En cuanto a la organización del aula se caracteriza porque los bancos están dispuestos en fila, en su mayoría los/as niños/as con discapacidad

están sentados solas/os. En el caso de aquellos que están sentados con otros compañeros/as, no hacen actividades de grupo sino individual.

- En la mayoría de las escuelas hay muy poco materiales y los que existen no están al alcance de los/as estudiantes. En general, se utilizan adaptaciones curriculares, sobre todo en las aulas donde se encuentran docentes que forman parte de la red de profesoras de la Asociación “Jach’a Uru”.
- En las actividades prima la repetición y la copia mecánica, con escasa innovación.
- No siempre se presta atención/colaboración al niño o niña con discapacidad que está en el aula.
- Las unidades educativas donde se coordina con la Asociación “Jach’a Uru” hay un inicio de prácticas inclusivas como por ejemplo: el trabajo cooperativo, la planificación de una variedad de actividades como el dibujo, videos, juegos, se valora el trabajo del estudiante con discapacidad y se respeta el ritmo de aprendizaje.

Grupo Focal

Se trabajó con un grupo de 12 docentes que pertenecen a la Red de profesoras “Comprometidos con la inclusión” impulsada por la Asociación “Jach’a Uru”.

Se inició el trabajo realizando preguntas sobre inclusión y discapacidad.

Resultados

Vemos que las docentes, a la hora de dar una definición de estos dos paradigmas, inclusión e integración, no ven una diferencia. Hay una confusión, consideran que es lo mismo, que sólo ha cambiado el término o se ha ampliado. Hay un desconocimiento de las leyes, normas y declaraciones que fundamentan estos paradigmas. Algunas de las definiciones que han expresado son las siguientes:

Inclusión:

- *Es integrar a las personas con discapacidad a la sociedad.*
- *Es la inserción de personas con discapacidad a la modalidad regular.*
- *Es aceptar a una persona con discapacidad en una escuela regular donde toda la comunidad educativa acepte los derechos de esas personas.*
- *Que los/as niños/as con discapacidad física e intelectual tengan las mismas oportunidades en las diferentes actividades escolares.*
- *El niño/a con discapacidad debería entrar a la escuela.*
- *Es la unión de todos con algún objetivo.*

- *Una persona con discapacidad es integrada a un grupo y tiene que adaptarse.*
- *Integrar es que un niño con discapacidad está dentro de un grupo pero no participa de todas las actividades.*

En cuanto a las dificultades que encuentran en su quehacer educativo ven la falta de capacitación, la falta de materiales como guías didácticas que orienten su trabajo, las barreras arquitectónicas, la falta de compromiso de las familias y la indiferencia de los/as docentes.

Entre los aspectos favorables de la inclusión y que tienen que ver con la Red, manifiestan su posición de que: las/os estudiantes con discapacidad deben estar inmersos en las escuelas regulares, sin ser discriminados, compartir con sus pares y brindarles las mismas oportunidades.

Otro aspecto relevante, es que es un grupo de docentes sensibilizadas con el tema, esto permite a su vez trabajar con otras colegas que también han iniciado este proceso.

La Red desarrolla su trabajo con algunas prácticas inclusivas dentro de su aula y también en la escuela.

2.2 Resultados Generales del Estudio

A continuación se presentan los resultados y su posterior análisis de los datos que arrojó el presente estudio. La realidad actual de las 18 unidades educativas, 9 de las cuales coordinan con la Asociación “Jach’a Uru”, y tomando en cuenta todos los resultados obtenidos del trabajo de campo, nos muestra experiencias con resultados similares, y algunas innovaciones dependiendo del nivel de compromiso de la escuela y de las/os docentes y directoras/es, la responsabilidad con que las escuelas asumen la educación de las y los estudiantes con discapacidad, las características del Proyecto Educativo, los recursos de apoyo disponibles y el nivel de capacitación de docentes y directores/as, entre otros aspectos.

La mayoría de las experiencias, tanto de las unidades educativas que coordinan con la Asociación “Jach’a Uru” y las que no lo hacen, ponen énfasis en la socialización del estudiante con sus compañeros/as y dejan en un segundo plano el desarrollo de los objetivos y contenidos curriculares, bajo el argumento que representan una alta exigencia para estos estudiantes o que esto debería estar en manos de especialistas o en centros de educación especial. La inserción de niñas/os con discapacidad se traduce en aceptar, de manera voluntaria, que ingresen al Sistema de Educación Regular, sin que exista una acción intencionada tanto de las/os directoras/es como de docentes, por favorecer su participación social y aprendizaje escolar.

Sólo una de las unidades educativas, que coordina con la Asociación “Jach’a Uru”, del área rural, nos muestra que la inclusión es asumida por la comunidad educativa y forma parte del Proyecto Educativo de la escuela, generando respuestas que permite a todas/os las/os niñas/os acceder y participar del currículo escolar, atendiendo al mismo tiempo a sus diferencias individuales.

Es un hecho que, desde que se oficializaron las políticas de inclusión, sobre todo a partir de la promulgación de la Ley 070 de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez, la inserción de niñas, niños y jóvenes con discapacidad a la educación en el sistema regular ha tenido importantes avances. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos y recursos invertidos por varias instituciones, en la mayoría de la sociedad civil como la Asociación “Jach’a Uru” se requiere apoyo físico, material y emotivo para impulsar procesos de transformación en las escuelas que favorezcan la atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales, caso contrario los progresos siguen siendo insuficientes y escasos.

En cuanto a la terminología, **inclusión educativa**, la mayoría de los/as directores/as como también las/os docentes la asocian, a la inserción de niñas y niños con discapacidad a la modalidad del Sistema de Educación Regular. Es decir, asimilan el paradigma de inclusión con el de integración cuando en realidad se trata de dos paradigmas distintos. Esta confusión, que viene desde las políticas y directrices del Ministerio de Educación, tiene como consecuencia, entre otros motivos, que las políticas de inclusión se consideren como una responsabilidad de la educación especial, limitándose el análisis de la totalidad de exclusiones y discriminaciones que se dan al interior de los sistemas educativos.

Lo mismo sucede al momento de referirse al concepto de personas con discapacidad, tanto docentes como directivos hablan de “discapacitados” o “incapacitados”, “necesidades especiales”, “capacidades diversas”, como si fueran los mismos conceptos.

En las dieciocho unidades educativas de la muestra, predomina el paradigma de la integración con un enfoque clínico y no educativo curricular, es decir, que se considera a las dificultades y discapacidades como condiciones de vida que no van a cambiar y por lo tanto, amparados en este enfoque defienden la segregación argumentando que las/os estudiantes deben continuar su escolarización en Centros o unidades educativas especiales, enfatizando la atención en manos de médicos o especialistas en el tema como fonoaudiólogos, fisioterapeutas, etc..

Por otro lado, las escuelas o Centros de Educación Especial, a partir de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas realizada en Salamanca, promueven el enfoque educativo curricular bajo los argumentos de que cualquier niña o niño puede presentar dificultades, en algún momento de su escolaridad; estas dificultades pueden sugerir medios para mejorar la práctica docente; estos cambios permiten ofrecer mejores condiciones de aprendizaje para todas/os las/os estudiantes, y las/os docentes tendrán apoyo cuando intenten mejorar sus prácticas.

Las experiencias de inclusión son puntuales y no se contemplan en los proyectos socio comunitarios de las unidades educativas. Por lo tanto, no tienen impacto en la escuela en su conjunto. Muchos niños y niñas con discapacidad se encuentran insertos en las escuelas, en condiciones poco apropiadas, por ejemplo en aulas especiales dentro de la unidad educativa o dentro del salón de clase sin que se les brinde una enseñanza adecuada y sin que se beneficien de los aprendizajes del currículo escolar oficial y con oportunidades muy limitadas de interacción social con sus pares sin discapacidad.

La permanencia en la escuela depende, con frecuencia, de la buena voluntad del docente de aula o de la dirección. Sólo dos profesoras de todas las entrevistadas, nombraron el convenio o alianza que tienen con la Asociación “Jach’a Uru” y en este caso la responsabilidad del aprendizaje del niño o niña recae en el equipo técnico que son parte de esta asociación y que son considerados/as por la comunidad educativa especialistas y las/os encargadas/os de orientar y elaborar las adaptaciones curriculares.

Aún, cuando no existen estudios ni evaluaciones de cómo se está dando la inclusión en el país y sus resultados, existe suficiente evidencia de que a pesar del número de estudiantes insertos en las aulas, la mayoría de las unidades educativas del nivel primario, no han adecuado su estructura curricular, ni han modificado las prácticas pedagógicas habituales. Sin embargo, en las unidades educativas que coordinan con la Asociación “Jach’a Uru” se ha podido evidenciar que se han iniciado algunas prácticas inclusivas como elaboración de adaptaciones curriculares, organización de actividades grupales entre estudiantes, planificación conjunta de docentes y el compromiso de algunas docentes con el tema.

En cuanto a la capacitación y dotación de materiales, la mayoría de docentes y directoras/es entrevistadas manifestaron que no reciben ninguna capacitación por parte de ninguna instancia del Estado y son algunas instituciones privadas las que otorgan algunos seminarios, talleres o cursos sin que sea una formación continua fundamental a la hora de brindar ayuda a esta población que se encuentra en las aulas. Lo mismo sucede con los materiales y guías didácticas, hasta ahora el Estado no ha dotado de insumos que oriente el trabajo que deben realizar con las/os estudiantes con discapacidad, creándoles dificultades a la hora de brindar las ayudas necesarias como cuando elaboran las adaptaciones curriculares.

Otras de las dificultades encontradas fueron las barreras arquitectónicas. Esto no sólo afecta a la población con discapacidad que se encuentra en las aulas, sino también a muchos otros estudiantes que sin tener una discapacidad física presentan, en algún momento de su escolaridad una dificultad física y la falta de rampas. Por ejemplo: hay espacios que no permiten el acceso a las aulas u otros espacios de las unidades educativas.

En cuanto a las familias entrevistadas que tienen niñas/os con discapacidad en las escuelas manifiestan que sus hijas e hijos son víctimas de discriminación, burlas no sólo por parte de las/os estudiantes sino también de docentes y familiares de estudiantes que no presentan discapacidad. Asimismo, las familias, en su mayoría no cuentan con información suficiente para apoyar a sus hijas e hijos y no son tomadas en cuenta a la hora de que se tomen decisiones sobre su escolarización y no reciben capacitación. Sólo algunas madres que son apoyadas por la Asociación “Jach’a Uru”, mencionaron las orientaciones que les brindan las promotoras en el acompañamiento que realizan en sus domicilios.

2.3 Recomendaciones

A continuación, se señalan como recomendaciones, algunas condiciones que facilitarían el desarrollo de escuelas inclusivas, en las que todas las niñas y niños participen y tengan éxito en su aprendizaje.

1. Cambios en el Sistema Educativo Regular, las Políticas y sus Normas.

Es necesario que el Estado garantice la igualdad de oportunidades y asegure las condiciones básicas de funcionamiento de las unidades educativas en términos de recursos humanos, materiales, de forma que puedan atender la diversidad del estudiantado. Los fines y principios de la Ley 070 Avelino Siñani – Elizardo Pérez, son compartidos con la educación inclusiva y son esos los que deben ser considerados a la hora de elaborar las políticas, normas y reglamentos. Asimismo, es necesario establecer mecanismos de discriminación positiva que beneficien a los grupos en situación de mayor vulnerabilidad, en este caso niñas/os con discapacidad, y a las unidades educativas con mayores carencias brindando algunos estímulos como: capacitación al personal docente, dotación de equipamiento y materiales educativos, sensibilización a las madres y padres de familia.

2. Legislación y normativas educativas e intersectoriales.

Si bien el concepto de inclusión educativa se ha incorporado plenamente en la política educativa y en la Constitución Política del Estado, esto no es suficiente. Es fundamental asignar recursos adicionales en apoyo sobre todo a la atención de personas con discapacidad en la modalidad del Sistema de Educación Regular, y abordar la inclusión de una manera multisectorial que garantice la participación de las personas con discapacidad en todas las esferas de la vida, incluyendo la escolar, laboral y social desde el punto de vista de la equiparación de oportunidades.

3. Ampliación de la cobertura y de la calidad de los programas de educación y cuidado de la primera infancia.

Actualmente es una realidad que las niñas y niños que más necesitan una educación temprana para compensar su situación de desventaja son

quienes menos acceden a los programas o reciben una educación de menor calidad. Por ello, un desafío importante es lograr una mayor equidad en la distribución y la calidad de la oferta educativa que asegure la igualdad de oportunidades de niñas y niños que por sus condiciones individuales, sociales o culturales se encuentran en situación de desventaja. Las personas con discapacidad constituyen uno de los colectivos más excluidos. Por lo tanto, es fundamental una educación temprana que compense sus dificultades y optimice su desarrollo.

4. Flexibilidad de la oferta educativa en todas las etapas.

Es necesaria una mayor flexibilidad y diversificación de la oferta educativa dentro de las propias unidades educativas, ofreciendo distintas propuestas y alternativas en cuanto al currículo, a través de modificaciones sustanciales, brindar actividades variadas que aborde no sólo áreas curriculares como matemática o lenguaje, sino también aquellas relacionadas con el arte, la vida cotidiana (por ejemplo el manejo de dinero en el mercado) para que las/os estudiantes con discapacidad puedan acceder a los contenidos curriculares, a los materiales y procedimientos de evaluación.

5. Dotar de recursos de apoyo para las/os docentes.

Los recursos de apoyo, como son los especialistas de los Centros de Educación Especial, han de centrar su intervención en la escuela en su conjunto, orientando a docentes y a las familias para que sean capaces de atender las necesidades de las/os niñas/os con discapacidad. Un ejemplo de apoyo es el que se pueden prestar los Centros de Educación Especial y las unidades educativas perteneciente al Sistema de Educación Regular entre sí; creando redes de trabajo entre docentes, intercambio de experiencias, etc..

6. Elaborar Políticas Educativas e intersectoriales que promuevan la inclusión en todos los niveles educativos.

Un aspecto sumamente sensible tiene que ver con la transición de las/os estudiantes con discapacidad a lo largo de su vida: transición del hogar a la educación inicial en familia comunitaria, de ahí a la Educación Primaria Comunitaria Vocacional, posteriormente la transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria Comunitaria Productiva y de ahí al mundo laboral. Cada proceso de transición tiene sus propias complejidades y es necesario encontrar la forma de suavizar y simplificar estos procesos. En Bolivia tenemos todavía un largo camino que recorrer. Los mayores avances se han dado en la Educación Inicial y en los primeros años de la educación primaria. Ha habido muy pocos progresos en los últimos años a nivel primario y mucho menos en el nivel secundario.

7. Crear redes de trabajo intersectorial entre diferentes sectores responsables del bienestar de las personas con discapacidad.

Es necesaria la articulación entre el Estado y la sociedad civil para colaborar principalmente en temas relacionados con la educación, el empleo y la salud. Esto a través de la conformación de escuelas de familias y el trabajo con los padres y madres de niñas y niños con discapacidad, brindándoles capacitación y dándoles la información necesaria para que puedan tomar decisiones respecto a la educación de sus hijas e hijos. Pero no solo las familias deben recibir capacitación sino también todas/os las/os profesionales para que puedan desempeñar el rol de facilitadores, mediadores y constituirse en fuente de apoyo en su tarea con las familias.

8. Valoración de la diversidad como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social.

La condición más importante para el desarrollo de una educación inclusiva es que la sociedad en general y la comunidad educativa en particular, tengan una actitud de aceptación, respeto y valoración de las diferencias. Es fundamental desarrollar una intensa actividad de información y sensibilización, en la que los medios de comunicación social jueguen un papel fundamental.

9. Capacitación y formación permanente y obligatoria a directoras/es y docentes.

La inclusión de estudiantes con capacidades diferentes al Sistema de Educación Regular requiere preparar adecuadamente a las/os docentes para favorecer el cambio en su práctica. Esta preparación debe concretarse tanto en la formación inicial como en la permanente. Es necesario que el Ministerio de Educación incorpore dentro el currículo base de formación de docentes para la educación inicial, primaria y secundaria, la temática de las personas con discapacidad para garantizar una respuesta apropiada a las necesidades educativas de todas/os las/os estudiantes, se propone que las/los profesionales que atiendan esta área alcancen los objetivos básicos para los diferentes niveles de atención. En cuanto a los planes y programas de formación permanente se debería contemplar la educación inclusiva como una transversal.

10. Eliminación de barreras.

Las instancias pertinentes deben garantizar la supresión de barreras arquitectónicas en todas las unidades educativas, dotar de sistemas de comunicación aumentativos y alternativos como el sistema Braille para personas ciegas, lengua de señas para las personas sordas u otros medios de comunicación para las personas con discapacidad física como el sistema pictográfico de comunicación.

11. Elaborar un currículo amplio, flexible y equilibrado.

Los enfoques metodológicos y la pedagogía deben estar centrados en la/el estudiante y facilitar la diversificación y flexibilidad de la enseñanza, de modo que sea posible personalizar las experiencias de aprendizaje comunes. El punto central es cómo organizar las situaciones de aprendizaje de forma que todas/os las/os estudiantes participen sin perder de vista las necesidades y objetivos específicos de cada una/o. Uno de los mayores desafíos es romper con la cultura homogeneizadora de las escuelas y la enseñanza transmisora y frontal que considera que todas/os son iguales y aprenden de la misma forma.

12. Elaborar criterios y procedimientos flexibles de evaluación y de promoción del estudiantado con discapacidad.

Desde la perspectiva de una educación inclusiva, el fin de la evaluación es identificar el tipo de ayudas y recursos que precisan para facilitar su proceso de enseñanza aprendizaje y de desarrollo personal y social.

13. Fomentar prácticas inclusivas en las escuelas.

Es necesario que la planificación y las clases respondan a la diversidad de las /os estudiantes con discapacidad a través de la elaboración de adaptaciones curriculares, metodologías diversas, trabajo cooperativo, respeto a su lengua, ritmo y estilos de aprendizaje.

14. Participación de la comunidad.

La educación inclusiva es una tarea en la que debe comprometerse toda la comunidad que interviene en el proceso educativo. Con esta finalidad es fundamental impulsar acciones de información y sensibilización sostenida y de mayor impacto. También es necesario fomentar la participación en las asociaciones de personas con discapacidad y familias para el intercambio de experiencias, el apoyo mutuo y defensa colectiva de los derechos humanos, políticos, sociales, culturales, etc.

15. Formación profesional y transición a la vida activa.

La política de educación inclusiva no puede orientarse exclusivamente a los niveles inicial, primario o secundario. Es preciso, que al mismo tiempo que se favorezca la incorporación de estudiantes con discapacidad en las unidades educativas del Sistema de Educación Regular, se abran nuevas vías de formación profesional, de manera que las personas con discapacidad reciban alguna preparación para su futura inserción en el mercado laboral. Una buena preparación profesional exige una planificación cuidadosa. No sólo hace falta preparar a las instituciones que van a impartir

esta formación sino también son las habilidades y competencias profesionales que las/os estudiantes pueden adquirir y que van a poder ofrecer en el mercado de trabajo. La perspectiva laboral debe preceder a las decisiones que se adopten sobre la formación profesional más adecuada para ellas/os. La importancia de esta formación, que mayoritariamente constituye la última etapa educativa, no debe dejar de considerar la necesidad de establecer estrategias para la inserción laboral.

16. Innovación e investigación educativa.

La investigación educativa y la innovación constituyen elementos fundamentales para orientar y fortalecer la ejecución de la educación inclusiva. En este sentido, es recomendable que las instancias técnicas a nivel nacional, departamental y distrital promuevan la investigación en los diferentes campos de la educación especial y regular con el objetivo de enriquecer las prácticas educativas. Entre las estrategias más importantes que se pueden impulsar, se sugiere:

- Incorporación de la investigación y la innovación en los currículos base de formación docente de Educación Inicial, Primaria y Secundaria sobre la inclusión de estudiantes con Discapacidad al Sistema de Educación Regular.
- Creación, en todos los espacios territoriales, de centros y redes de información y documentación.

17. Difusión.

Para informar sobre la educación inclusiva y favorecer la participación de todos los sectores sociales y educativos interesados, es necesario poner en ejecución diferentes iniciativas como:

- Difusión de prácticas inclusivas que se realizan en unidades educativas, recuperando la amplia experiencia de diferentes instituciones y organizaciones de padres y madres de familia de sociedad civil, como por ejemplo, la Asociación “Jach’a Uru”, entre otros.

La implementación de estas recomendaciones exigen el esfuerzo solidario del conjunto de ciudadanas/os y van a permitir el desarrollo de una mayor conciencia sobre el derecho que les asiste a todas/os las/os niñas/os a acceder a una educación inclusiva; por otra parte van a incidir de manera favorable al fortalecimiento de las actitudes de respeto hacia la diversidad, en diversos ámbitos de la sociedad boliviana.

2.4 Conclusiones

Si tomamos como parámetro la escuela inclusiva, es decir, una escuela que no pone requisitos de entrada, que no excluye a nadie, que ha eliminado las prácticas discriminatorias, que tiene una metodología de enseñanza y de aprendizaje que responde a cada una/o de las/os estudiantes, podríamos afirmar que hoy en día estamos muy lejos de alcanzar ese objetivo pero no imposible.

Por los resultados del Estudio, encontramos que estamos situados en el paradigma de la integración, con el inicio de algunas prácticas inclusivas, sobre todo en aquellas unidades educativas que coordinan con organizaciones de la sociedad civil, es el caso de la Asociación “Jach’a Uru”.

La Ley de Educación 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” habla de inclusión, esto supone impulsar una estrategia global de cambio que involucre al Sistema Educativo en su conjunto, es decir, tanto a la educación especial como a la educación regular, ya que:

- Las escuelas necesitan redefinir sus proyectos educativos desde la perspectiva de la inclusión, flexibilizar el currículo e implementar sistemas de apoyo, seguimiento y evaluación de las necesidades educativas.
- Las y los docentes requieren de capacitación y apoyo sostenido para modificar sus actitudes y pasar de las prácticas pedagógicas homogeneizadoras a prácticas que incluyan la atención a la diversidad.
- Las/os estudiantes con discapacidad requieren de respuestas adecuadas a sus necesidades educativas individuales y de los apoyos que les permitan participar y progresar en el currículo escolar común. Ello no solo implica un importante esfuerzo y voluntad política de cambio impulsado por el Ministerio de Educación, sino que también obliga a la reorganización de las estructuras y recursos existentes en todas las comunidades educativas.
- Las familias de las/os niñas/os con discapacidad necesitan apoyo constante, no sólo del Estado a través de la elaboración de una Política clara, sino también de instituciones o asociaciones de madres y padres que les brinde orientación, apoyo y capacitación sobre cómo trabajar con sus hijos e hijas además de dotarles de algunos recursos e información para que puedan tomar decisiones y establecer una comunicación fluida con las/os profesionales.
- La comunidad en general pero en particular la educativa, no está lo suficientemente sensibilizada e informada respecto a la discapacidad y menos la inclusión.

- Los recursos humanos y materiales especializados que se disponen para la atención de estudiantes con discapacidad, se encuentran mayoritariamente concentrados en las escuelas especiales.
- Otra de las dificultades para avanzar hacia una educación inclusiva tiene que ver con el cambio en las actitudes y representaciones sociales. El tema de las actitudes tiene una gran trascendencia en el éxito de la educación porque están muy relacionadas con las concepciones que tienen las/os docentes y que se refleja en su práctica educativa. Generalmente, las actitudes negativas y la resistencia a la inserción de niñas/os con discapacidad tiene que ver con los prejuicios sociales, el temor a lo desconocido y a no saber cómo manejar las diferencias física, intelectuales entre otros.
- El desarrollo de una Educación Inclusiva implica cambios en el ámbito del sistema y de las políticas educativas, en el funcionamiento de las unidades educativas, en las actitudes y prácticas de las/os directoras/es y docentes y en los niveles de relación, sensibilización e información de madres, padres, tutoras/es y autoridades de las juntas escolares.

Por último:

Una de las mayores dificultades con las que se tropieza, es que desde el Subsistema de Educación Alternativa, donde supuestamente se impulsa el proceso de inclusión se dan a conocer contradicciones en relación a los principios y fundamentos de la Educación Inclusiva.

ANEXOS

ANEXO 1

Metodología

Para realizar el presente estudio se utilizó una metodología de investigación de tipo cuantitativo y cualitativo.

El trabajo se desarrolló en 18 Unidades Educativas del departamento de La Paz: Achacachi, Huarina, Macrodistrito de San Antonio, Cotahuma y los distritos 5 y 6 de la ciudad de El Alto.

Muestra

Han formado parte del Estudio, en el nivel Primario de la modalidad regular, un total de 18 directoras/es, 86 docentes, 45 madres, padres, tutores/as de niñas y niños con y sin discapacidad, representantes de juntas escolares y 28 niñas/os con y sin discapacidad que se encuentran en la modalidad regular.

Además se realizó un grupo focal con 12 docentes, *que son parte de la Red de profesoras/es “Comprometidos con la Inclusión”, impulsado por la Asociación “Jach’a Uru”.*

Esta Red está integrada por un grupo de docentes pertenecientes al Sistema de Educación Regular y que trabajan de forma coordinada y estrecha con la Asociación “Jach’a Uru”. Dicha Red *tiene como Visión “Ser referente en procesos de inclusión educativa de niño/as y jóvenes con discapacidad en el departamento de La Paz, contribuyendo de manera efectiva al ejercicio de sus derechos dentro y fuera de la comunidad educativa”.*

En este grupo focal se trabajó una entrevista grupal, abierta, a partir de preguntas estructuradas con el propósito de discutir, desde la experiencia personal, los paradigmas de inclusión e integración educativa.

Instrumentos

A los grupos que conforman la muestra se les aplicaron los siguientes instrumentos:

- **Directoras/es:** Entrevista de 12 preguntas (Anexo 2) y un cuestionario con 43 ítems dividido en tres dimensiones: Crear culturas inclusivas (A), Elaborar Políticas Inclusivas (B), Desarrollar Prácticas Inclusivas (C)¹ (Anexo 4).
- **Docentes:** Entrevista con 17 preguntas (Anexo 3) y cuestionario (Anexo 4).
- **Madres y padres de familia, tutoras/es de niñas y niños con y sin discapacidad y representantes de la Junta Escolar:** Entrevista de 11 preguntas (Anexo 5) y un cuestionario con 22 ítems cerrados (Anexo 6).
- Se aplicó el instrumento “**Observación en aula**” que tenía como propósito analizar tres aspectos: a) El contexto del aula, b) Análisis de la práctica educativa, c) Clima relacional (Anexo 7)

¹ Los ítems de los cuestionarios para directoras/es, docentes y padres, madres de familia fueron tomados y adaptados del documento: Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Versión original en inglés escrita por Tony Booth y Mel Ainscow. UNESCO – CSIE.

ANEXO 2:

ENTREVISTA A DIRECTORAS/ES DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS

Nombre de la Unidad Educativa Turno...
Lugar..... Distrito:Ubicación..... Tel....
Nombres y apellido(s) del Director/a:.....
N° de estudiantes en su U.E.:.....
Número de estudiantes con discapacidad:
M:Tipo(s) de discapacidad:.....
H:Tipo(s) de discapacidad.....

Años de servicio en el magisterio:.....Años de servicio como Director/a de la UE:.....

- 1.- ¿Qué entiende por Educación Inclusiva?
- 2.- Según Ud. ¿Cuál es la diferencia entre Educación Inclusiva e Integración Educativa?
- 3.- ¿Ha recibido capacitación sobre Educación inclusiva u otro tema relacionado a la atención de niñas, niños (NN) con discapacidad proveniente de alguna institución privada o pública? Explique.
- 4.- La escuela ¿Cuenta con un Proyecto Educativo? ¿Este contempla la inclusión de niñas y niños con discapacidad? ¿Quiénes participaron en la elaboración del proyecto?
- 5.- ¿Usted considera que la/el Director de la U.E. debe ser líder? Existe un tipo de liderazgo que funcione mejor en las escuelas, ¿Cuál es?
- 6- Mencione algunas prácticas inclusivas que se realizan en la U.E.
- 7.- ¿Usted promueve actividades o prácticas inclusivas dentro la U. E entre profesoras/es, estudiantes y familias? Mencione algunas.
- 8.- De acuerdo a sus conocimientos y experiencia ¿Qué debería tomarse en cuenta dentro de una política inclusiva?
- 9.- La U.E. ¿Cuenta con materiales (guías, módulos, revistas, folletos, etc) para apoyar el proceso educativo de NN con discapacidad? Mencione cuáles.
- 10.- Desde la Dirección, ¿Qué estrategias se ponen en marcha para incentivar a las/os profesores/as?

11.- Las familias ¿disponen de una variedad de oportunidades para involucrarse en la escuela? (Toma de decisiones, actividades puntuales, ayuda de aula, etc). ¿De qué forma se motiva a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijos/as?

12.- ¿Tiene algún comentario que le resulte importante para complementar este tema?

Observaciones generales del entrevistador/a.....

Nombre de la persona que realizó la entrevista:.....

Lugar y fecha de la entrevista:

ANEXO 3

Entrevista Dirigida a las/os Docentes de las Unidades Educativas

Nombres y apellidos de la /el

docente:.....

Nombre de la Unidad

Educativa:.....

Distrito:..... Turno:.....

Curso que tiene a su cargo:.....

Años de experiencia:.....

Número de estudiantes en su aula:

1. En su aula ¿hay algún niño/a con discapacidad? ¿Qué tipo de discapacidad?
2. ¿Qué entiende por Educación Inclusiva?
3. ¿Cuál es la diferencia que usted ve entre Educación Inclusiva e Integración Educativa?
4. Ha recibido capacitación sobre Educación inclusiva u otro tema relacionado a la atención de niños/as con discapacidad de alguna institución (privada o pública).
5. ¿La escuela cuenta con un Proyecto Educativo? ¿En él se contempla la inclusión de niños y niñas con discapacidad? ¿Quiénes participaron en la elaboración del proyecto?
6. En su práctica como docente Informa a los/as estudiantes de las finalidades y objetivos que se quieren alcanzar, el porqué de las actividades y la forma de realizarlas.
7. Mencione algunas estrategias para motivar e interesar a los/as estudiantes en la realización de las actividades.
8. Las actividades que propone fomenta el trabajo cooperativo o el trabajo individual.
9. ¿Cómo se relacionan los/as compañeros/as con los/as niños/as con discapacidad?
10. ¿Qué tipo de apoyos, ayudas le brinda a los/as niños/as con discapacidad que se encuentran en su aula?

11. Mencione algunas prácticas inclusivas que se realicen en la escuela o en su aula.
12. ¿Existen reuniones periódicas con padres y madres de familia?, ¿Qué temas se abordan?
13. ¿Las familias disponen de una variedad de oportunidades para involucrarse en la escuela (Toma de decisiones, actividades puntuales, ayuda de aula)?, ¿De qué forma se motiva a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijos/as?
14. Tiene algún comentario que le resulte importante para complementar este tema.

Observaciones generales del entrevistador/a.....

Nombre de la persona que realizó la entrevista:.....

Lugar y fecha de la entrevista:

ANEXO 4

CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN

(Dirigido a Directores/as y Docentes)

Este cuestionario ha sido adaptado de: “Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Booth, Tony y Ainscow, Mel. UNESCO.

Por favor, marque con una X el grupo al que pertenece:

- Director/a
- Docente

Por favor, marque la casilla que coincida con su opinión:

Dimensión A	Crear Culturas inclusivas	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
.1.1	Todos/as los/as estudiantes se sienten acogidos/as en la U.E.				
.1.2	Los/as estudiantes se ayudan unos/as a otros/as.				
.1.3	Los/as maestros/as se ayudan, colaboran entre ellos/as.				
.1.4	Los/as maestros/as, Director/a, estudiantes, y familias de la U.E. se tratan con respeto.				
.1.5	Existe relación entre el personal de la U.E. y la familia.				
.1.6	El personal docente y el equipo directivo trabajan conjuntamente.				
.1.7	Muchas de las instituciones u organizaciones donde está la U.E. están involucradas.				
.2.1	Se tiene expectativas altas sobre todos/as los/as estudiantes.				

“Una mirada a la situación de la Inclusión de estudiantes con Discapacidad en Unidades Educativas del Sistema de Educación Regular”

2.2	El personal docente, el director/a, los/as estudiantes y las familias comparten una filosofía de inclusión.				
2.3	Se valora de igual manera a niñas y niños.				
2.4.	El personal docente y los/as estudiantes son tratados/as como personas y se respeta el rol de cada uno/a.				
2.5	El/la Director/a, maestros/as intentan eliminar todas las barreras para el aprendizaje y la participación en todos los ámbitos escolares.				
2.6	La U.E. se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.				
Dimensión B	Elaborar Políticas inclusivas	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
3.1.1	Los nombramientos y las promociones del personal son justos.				
3.1.2.	Se ayuda al personal nuevo a adaptarse a la U.E.				
3.1.3	La U. E. recibe a todos/as los/as estudiantes de su localidad, barrio o comunidad.				
3.1.4.	La U.E. se preocupa de que su infraestructura sea accesible a todos/as.				
3.1.5.	Cuando los/as estudiantes ingresan a				

“Una mirada a la situación de la Inclusión de estudiantes con Discapacidad en Unidades Educativas del Sistema de Educación Regular”

	la U.E. por primera vez se les ayuda a adaptarse.				
3.1.6	La U.E. organiza grupos de aprendizaje para que todos/as los/as estudiantes se sientan valorados/as.				
3.2.1	Se coordinan todas las formas de apoyo.				
3.2.2	Las actividades formativas del personal docente le ayudan a responder a la diversidad del estudiantado.				
3.2.3	Las políticas de atención a las necesidades educativas especiales son políticas inclusivas.				
3.2.4	La evaluación de las necesidades educativas especiales y los apoyos se utilizan para reducir las barreras de aprendizaje y la participación de todos/as los/as estudiantes.				
3.2.5	El apoyo a los/as estudiantes que tienen discapacidad se coordina con otros tipos de ayuda (centros de E.Especial etc.).				
3.2.6	Las adaptaciones curriculares sirven para mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje de todos/as los/as				

“Una mirada a la situación de la Inclusión de estudiantes con Discapacidad en Unidades Educativas del Sistema de Educación Regular”

	estudiantes.				
3.2.7	Se ha reducido el ausentismo escolar en la U.E.				
3.2.8	Se ha minimizado el bullying (acoso, intimidación, abuso de poder).				
Dimensión C	Desarrollar prácticas inclusivas	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
3.1.1	La enseñanza se planifica teniendo en cuenta los procesos de aprendizaje de todos/as los/as estudiantes.				
3.1.2	En las aulas se estimula la participación de todos/as los/as estudiantes.				
3.1.3	En las aulas se promueve la comprensión de los contenidos abordados.				
3.1.4	Los/as estudiantes están implicados activamente en su propio aprendizaje.				
3.1.5	Los/as alumnos/as aprenden de manera cooperativa.				
3.1.6	La evaluación contribuye al logro de aprendizaje de todos/as los/as estudiantes.				
3.1.7	La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.				
3.1.8	Los/as maestros/as planifican, enseñan y evalúan de manera conjunta.				
3.1.9	Los/as maestros/as de				

	apoyo refuerzan el aprendizaje y la participación de todos/as los/as estudiantes.				
C.1.10	Las tareas para la casa contribuyen al aprendizaje.				
C.1.11	Todos/as los/as alumnos/as participan en las actividades extracurriculares.				
C.2.1	Los recursos de la U.E. se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.				
C.2.2	Se conocen y aprovechan los recursos de la comunidad.				
C.2.3	Se aprovecha la experiencia de los/as maestros/as.				
C.2.4	La diversidad de los/as estudiantes se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.				
C.2.5	El personal docente genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación como por ejemplo kermese, ferias, etc.				

ANEXO 5

ENTREVISTA PARA PADRES/MADRES DE FAMILIA O TUTORES/AS DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

- **Padre:****Madre:**.....**Tutor/a:**.....
- **Ocupación:**.....
- **Tipo de discapacidad de su hijo/a:**.....
- 1- ¿Qué entiende por Inclusión de niños y niñas con discapacidad en las Unidades Educativas regulares?
- 2- ¿Qué problemas u obstáculos tuvo al momento de inscribir a su hijo/a con discapacidad en la Unidad Educativa?
- 3- Su hijo/a ¿ha permanecido más de un ciclo escolar en algún grado o curso?
- 4- ¿Cuál es su percepción sobre la educación que se le otorga a su hijo/a con discapacidad?
- 5- ¿Qué necesita para brindar orientación y apoyo a su hijo/a en el proceso de aprendizaje?
- 6- ¿El o la docente involucra a las familias en el aprendizaje de los/as niños/as? Mencione algunos ejemplos.
- 7- ¿Qué hacen las familias para apoyar el aprendizaje de los/as niños/as en la casa? Cite un ejemplo. ¿Quién los orienta?
- 8- ¿Qué problemas ha tenido con su hijo/a en la escuela donde acude? ¿Se le ha dado solución?
- 9- El/la director/a de la U.E. ¿Le resuelve sus problemas?
- 10- Considera que en la Unidad Educativa se presenta discriminación hacia los/as niños/as con discapacidad. Mencione ejemplos.
- 11.- Si pudiera cambiar algunas cosas de la U.E., ¿qué sería:
 - a).....
 - b).....
 - c).....

ANEXO 6

CUESTIONARIO PARA PADRES Y MADRES

	Indicador	Si	No	A veces
1	Toda la comunidad educativa es bien recibida en la U.E.			
2	Los/as estudiantes se ayudan unos a otros			
3	Yo quería que mi hijo/a viniese a esta U.E.			
4	Mi hijo/a quería venir a esta U.E.			
5	Los/as maestros/as, director/a y estudiantes se tratan con respeto.			
6	La escuela a través de la maestra/o o director/a me mantiene informado.			
7	El personal de la escuela es amable con las familias.			
8	Los/as maestros/as y las familias trabajan de manera conjunta.			
9	Los/as maestros/as piensan que todos/as los estudiantes son igual de importantes.			
10	La U.E. hace que la infraestructura/edificio sea accesible para todos y todas.			
11	Se han reducido las conductas de intimidación y abuso de poder en la U.E.			
12	Cuando tengo problemas con mi hijo/a sé con quién comunicarme.			
13	La U.E. me brinda información sobre cómo ayudar a mi hijo/a.			
14	Mi hijo/a disfruta estar en esta U.E. y se siente acogido/a.			
15	Las/os maestras/os trabajan por ayudar a que nuestros/as hijos/as aprendan. .			
16	Las familias son valoradas por el personal de la U.E. no importa el origen.			
17	Mi hijo/a participa en todas las actividades de la U.E.			
18	Participo en la toma de decisiones respecto a las actividades que se realizan con mi hijo/a en la elaboración de adaptaciones curriculares y evaluación.			
19	Las familias participan en todas las actividades de la U.E.			
20	La U.E. respeta la diversidad de los/as estudiantes.			
21	La junta escolar apoya el tema de la inclusión de niños/as con discapacidad en la U.E.			
22	Considera que en la U.E. se dan casos de discriminación			

ANEXO 7

OBSERVACIÓN EN AULA

A) El contexto del aula, su organización, la ubicación de las/os niñas/os con discapacidad dentro del aula, si la distribución del espacio permite o no la movilidad de todas/os las/as estudiantes, si los materiales son o no accesibles y la elaboración de adaptaciones curriculares.

B) Análisis de la práctica educativa, la utilización o no de estrategias de parte del docente para motivar e interesar a las/os estudiantes; si las actividades que propone la o el docente favorece el aprendizaje y la participación de todas/os; si las actividades que propone la o el docente favorece el trabajo grupal, individual, cooperativo, competitivo u otro; si valora el trabajo de niñas y niños; si pone énfasis más en los logros o en las dificultades y si valora el esfuerzo y no sólo los resultados.

C) Clima relacional, como se caracteriza el clima del aula (cordial, tenso, caótico, sin normas y reglas, donde prima el respeto y la colaboración); si los docentes y los/as niños/as se tratan con respeto, si las/os estudiantes se tratan con respeto y se colaboran y si le ayudan a la niña o niño con discapacidad que se encuentra en el aula.

BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow Mel. Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid, España, 2001.
- Ainscow Mel, Booth Tony, Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. UNESCO- CSIE.
- Blanco Rosa, “Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia”, en *Revista de Educación* (Universidad Complutense de Madrid), Monográfico nº 347 sobre ‘Atención socioeducativa a la primera infancia’, coordinado por la M^a Paz Lebrero Baena (en prensa).ED/BIE/CONFINTED 48/Inf.2.
- Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Acceso y Calidad. Salamanca, España, 7-10 de junio 1994.
- Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Ley 070 Avelino Siñani Elizardo Pérez. Ministerio de Educación: La Paz, Bolivia.
- Marchesi A., Coll C., Palacios J. (1999) Desarrollo Psicológico y Educación. 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Psicología y Educación Alianza Editorial: España.
- UNESCO, *Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos*). París, 2005
- Unesco, París, septiembre de 1997. Consulta Internacional sobre Educación para la Primera Infancia y las Necesidades Educativas Especiales.