EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Módulo 1

Fundamentos de la educación inclusiva: de la exclusión a la inclusión

Objetivos de aprendizaje

- ✓ Al finalizar, podrás distinguir exclusión, segregación, integración e inclusión y reconocerlas en situaciones reales de tu escuela.
- ✓ Al finalizar, podrás explicar los hitos internacionales de la educación inclusiva —Salamanca, la Convención de 2006 y su artículo 24, el ODS 4— y su vigencia para el Perú.
- ✓ Al finalizar, podrás contrastar el modelo médico y el modelo social de la discapacidad y usar un lenguaje respetuoso y con enfoque de derechos.
- ✓ Al finalizar, podrás identificar barreras para el aprendizaje y la participación en tu aula y proponer cambios para reducirlas.
- ✓ Al finalizar, podrás responder con evidencia a los mitos más frecuentes sobre la inclusión.

Contenido

Introducción
1. ¿Qué entendemos por educación inclusiva?
2. Cuatro respuestas a la diversidad: exclusión, segregación, integración e inclusión
3. Hitos internacionales: de Warnock al Informe GEM 2020
4. Del modelo médico al modelo social de la discapacidad
5. Barreras para el aprendizaje y la participación
6. La inclusión es para todos
7. Mitos frecuentes y lo que dice la evidencia
8. La situación en el Perú y el papel del docente
Resumen, glosario, autoevaluación, actividad y fuentes

Introducción

Es la primera semana de marzo en una escuela primaria pública de Huamanga, en Ayacucho. En la cola de matrícula espera la señora Elena con Mateo, su hijo de seis años, que tiene síndrome de Down. Quiere que estudie en la escuela del barrio, a cuatro cuadras de casa, donde ya estudian sus primos. Cuando llega su turno, el director la recibe con amabilidad y, casi en voz baja, le dice: «Aquí no tenemos especialistas, señora. ¿No estaría mejor en un centro especial?». No hay gritos ni portazos. Solo una sugerencia cortés que, en la práctica, cierra una puerta.

Esta escena, con nombres ficticios pero muy reconocible, resume la pregunta que atraviesa todo este curso: cuando un estudiante no encaja en la escuela, ¿dónde está el problema? Durante buena parte del siglo XX la respuesta fue casi automática: en el estudiante, en su diagnóstico, en lo que «le falta». Hoy, después de varias décadas de debate, investigación y acuerdos internacionales, la respuesta ha cambiado de lugar. El problema está, sobre todo, en las barreras que la escuela, el sistema y la sociedad ponen —muchas veces sin darse cuenta— a la presencia, la participación y el aprendizaje de ciertos estudiantes. Y las barreras, a diferencia de un diagnóstico, se pueden identificar y reducir.

En este primer módulo construirás los fundamentos de todo lo que viene después: distinguirás exclusión, segregación, integración e inclusión; recorrerás los hitos internacionales que convirtieron la inclusión en un derecho; pasarás del modelo médico al modelo social de la discapacidad; aprenderás a pensar en barreras; verás por qué la inclusión es para todos; confrontarás mitos con evidencia y conocerás cifras verificadas del Perú. El marco normativo peruano lo estudiaremos en el módulo 2.

1. ¿Qué entendemos por educación inclusiva?

En muchas escuelas, «inclusión» se usa como sinónimo de «tener un estudiante con discapacidad matriculado en un aula regular». Esa idea no es falsa, pero es estrecha: se queda en la puerta de entrada y no dice si el estudiante participa, si aprende o si tiene amigos. Tampoco dice nada de otros estudiantes que también quedan al margen: la niña que habla quechua en una escuela donde todo ocurre en castellano, el adolescente que trabaja de madrugada, la estudiante migrante que llegó a mitad de año.

La UNESCO, en su Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación (2017), entiende la inclusión como un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de los estudiantes; y la equidad, como la garantía de que la educación de todos se considere de igual importancia. No se trata de dar a todos exactamente lo mismo, sino de que nadie quede atrás porque el sistema fue pensado para otro tipo de estudiante.

> *«Todos los y las estudiantes cuentan, y cuentan por igual.»*
>
> **— UNESCO (2017)**

La definición de la UNESCO contiene tres palabras que conviene memorizar porque te servirán como lista de control durante todo el curso:

- Presencia: el estudiante está matriculado, asiste con regularidad y no es apartado del grupo en los momentos importantes (no se le manda «a otra aula» cada vez que hay evaluación, ni se le deja en casa los días de paseo).

- Participación: el estudiante toma parte real en las actividades, es escuchado, tiene un papel en el trabajo en grupo y se siente parte de la comunidad. Estar sentado al fondo copiando sin entender no es participar.
- Logro: el estudiante aprende y progresa respecto de metas exigentes y adecuadas para él. Incluir no es «dejarlo estar» ni aprobarlo por compasión, sino asegurar que aprenda de verdad.

Además, la inclusión es un proceso, no un estado: cada año llegan estudiantes con historias, lenguas y ritmos distintos, y la escuela debe volver a preguntarse qué barreras está poniendo. Y es responsabilidad de toda la institución —dirección, docentes, auxiliares, equipos de apoyo, familias y estudiantes—, no de un especialista que «se encarga de los casos». Cuando depende de una sola persona, se desmorona en cuanto esa persona se va.

> **Idea clave:** La educación inclusiva no es «educación especial dentro de la escuela regular». Es una transformación de la escuela regular para que pueda enseñar bien a toda la diversidad de estudiantes que efectivamente tiene.

2. Cuatro respuestas a la diversidad: exclusión, segregación, integración e inclusión

A lo largo de la historia, los sistemas educativos han respondido de maneras muy distintas a los estudiantes que no encajaban en el molde. Para ordenar esas respuestas, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas, en su Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva, distinguió cuatro situaciones. Aunque el Comité las formula pensando en estudiantes con discapacidad, la lógica sirve para cualquier grupo en riesgo de quedar al margen.

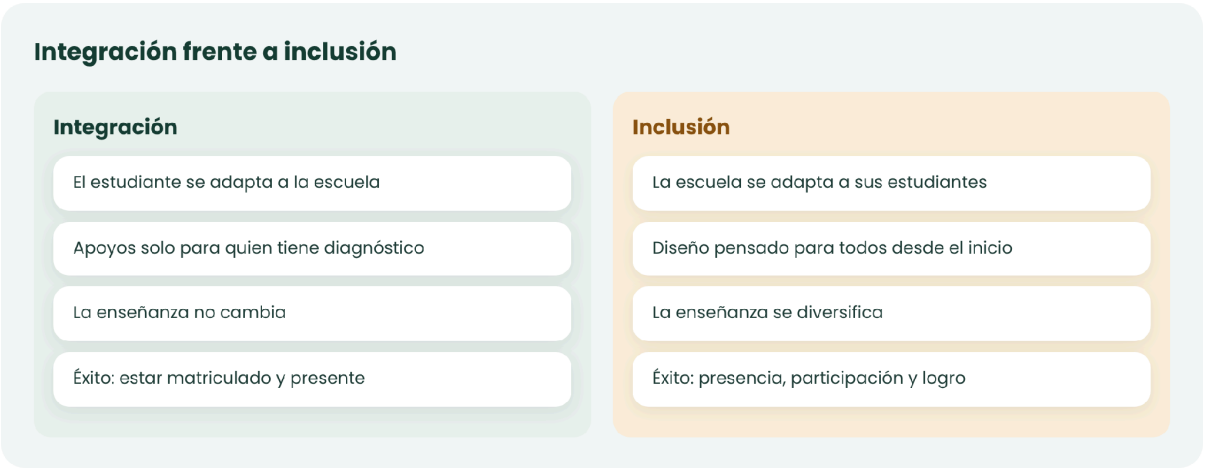
- Exclusión: se impide o dificulta, directa o indirectamente, el acceso a la educación.
- Segregación: se educa a los estudiantes con discapacidad en entornos separados, aislados de sus pares sin discapacidad.
- Integración: se ubica al estudiante en la escuela ordinaria, siempre que él pueda adaptarse a lo que ya existe.
- Inclusión: se reforma sistemáticamente métodos, estructuras y estrategias para superar las barreras y ofrecer a todos una experiencia equitativa y participativa.

Las cuatro respuestas, vistas desde el aula

Respuesta	Qué ocurre	Pregunta implícita	Ejemplo
Exclusión	El estudiante no accede a la escuela o la abandona por falta de respuesta	¿Para qué va a estudiar?	Una adolescente con discapacidad física que nunca fue matriculada porque la escuela queda en una ladera sin acceso

Respuesta	Qué ocurre	Pregunta implícita	Ejemplo
Segregación	Se educa aparte, solo con estudiantes con la misma condición	¿Dónde lo atienden los que saben?	Un niño sordo que solo se relaciona con otros niños sordos y nunca comparte con los chicos de su barrio
Integración	Está en el aula común, pero todo sigue igual y él debe adaptarse	¿Podrá seguir el ritmo?	Una estudiante con baja visión sentada adelante, con las mismas fichas en letra pequeña que el resto
Inclusión	La escuela cambia su forma de enseñar, organizar y evaluar para que todos participen y aprendan	¿Qué tenemos que cambiar nosotros?	La misma estudiante recibe textos ampliados, la docente verbaliza lo que escribe y todo el grupo puede elegir cómo demostrar lo aprendido

La diferencia que más confusiones genera es la que separa integración e inclusión. En ambas el estudiante está en la escuela común; lo que cambia es quién tiene que moverse. En la integración, entra a un sistema que no se modifica y, si no se adapta, el fracaso se le atribuye a él. En la inclusión, el sistema asume que la diversidad es lo normal y se reorganiza desde el principio.



> ✎ **Caso de aula: ¿integración o inclusión?**
> En una institución educativa de secundaria de Trujillo se matricula Jhon, un estudiante de segundo grado con hipoacusia moderada que usa audífonos. Lo sientan en la primera fila y le piden que «ponga atención». En el primer bimestre se pierde casi todas las indicaciones orales y deja de participar. Un docente comenta: «Lo hemos incluido, pero no rinde». En realidad, lo han integrado: nada en la enseñanza se movió. En el segundo bimestre, la tutora acuerda con todo el salón escribir las indicaciones clave en la pizarra, hablar de frente, repetir las intervenciones de los compañeros y usar subtítulos en los videos. Jhon empieza a participar, y de paso mejoran otros estudiantes que se distraían con facilidad.

Estas cuatro respuestas no se suceden ordenadamente en la historia: en un mismo país, e incluso en una misma escuela, conviven. El Informe GEM 2020 de la UNESCO revisó las leyes educativas y encontró que,

para estudiantes con discapacidad, las del 25 % de los países prevén la educación en entornos separados, las del 10 % prevén la integración y solo las del 17 % prevén la inclusión; el resto combina segregación y escolarización en la escuela común. En América Latina y el Caribe, así como en Asia, la proporción de países cuyas leyes prevén entornos separados supera el 40 % (UNESCO, 2020).

> **Idea clave:** Integrar no es incluir. Que un estudiante figure en la nómina de matrícula de un aula regular es una condición necesaria, pero no suficiente. La pregunta de control es siempre la misma: ¿participa y aprende?

3. Hitos internacionales: de Warnock al Informe GEM 2020

La idea de que todos los estudiantes deben aprender juntos es el resultado de varias décadas de cambios impulsados por investigadores, docentes, familias y, sobre todo, por las propias personas con discapacidad. Conocer los hitos principales permite entender que la inclusión tiene un respaldo internacional sólido y no es una moda pedagógica.

Hitos que conviene conocer

1. 1978 – Informe Warnock (Reino Unido)
2. 1990 – Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien)
3. 1994 – Declaración de Salamanca y Marco de Acción (UNESCO)
4. 2006 – Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, artículo 24
5. 2015 – Agenda 2030 y Objetivo de Desarrollo Sostenible 4
6. 2016 – Observación general núm. 4
7. 2020 – Informe GEM de la UNESCO sobre inclusión

Del Informe Warnock (1978) a Jomtien (1990)

En 1978 se publicó en el Reino Unido el informe del comité presidido por la filósofa Mary Warnock, que dio un sentido más amplio a la expresión «necesidades educativas especiales»: en lugar de clasificar a los niños por categorías de déficit, propuso pensar en las ayudas que cada uno requiere. En 1990, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, en Jomtien (Tailandia), comprometió a los países a universalizar la educación básica, aunque muchos niños con discapacidad siguieron fuera de esas metas.

La Declaración de Salamanca (1994)

Del 7 al 10 de junio de 1994, representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales se reunieron en Salamanca (España), convocados por la UNESCO y el Gobierno de España. Su Marco de Acción formula un principio que sigue siendo el corazón de la inclusión: todos los niños deben aprender juntos, siempre que sea posible, independientemente de sus dificultades y diferencias. Un detalle curioso: la versión oficial en castellano tradujo inclusive orientation como «orientación integradora»; las palabras todavía estaban en construcción.

> *«Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias.»*
>
> **— Declaración de Salamanca, UNESCO (1994)**

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006)

El salto decisivo llegó el 13 de diciembre de 2006, cuando la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. A diferencia de una declaración, una convención es un tratado que obliga jurídicamente a los Estados que la ratifican. El Perú la aprobó por Resolución Legislativa N.º 29127 (2007), la ratificó por Decreto Supremo N.º 073-2007-RE y está vigente para el país desde el 3 de mayo de 2008.

Su artículo 24 reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación y obliga a asegurar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles. Establece que no deben quedar excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad y que deben acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en la comunidad en que viven. También introduce los ajustes razonables, que estudiaremos en el módulo 4.

El ODS 4 (2015), la Observación general núm. 4 (2016) y el Informe GEM 2020

La Agenda 2030 (2015) incluye el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas y todos. Su meta 4.5 pide acceso en igualdad de condiciones para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad. En 2016, la Observación general núm. 4 interpretó el artículo 24 y aclaró que colocar a estudiantes con discapacidad en aulas regulares sin cambios estructurales no constituye inclusión.

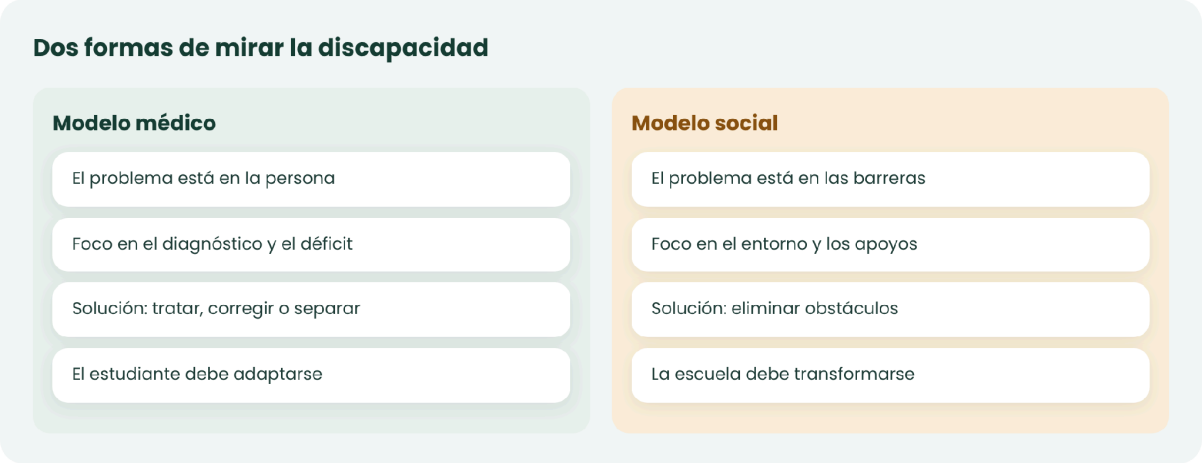
En 2020, la UNESCO dedicó a la inclusión su Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo; su edición regional se tituló «Inclusión y educación: todos y todas sin excepción». El informe recordó que unos 258 millones de niños, niñas y jóvenes estaban fuera de la escuela, que solo el 68 % de los países tenía una definición de educación inclusiva —y solo el 57 % de ellas abarcaba a múltiples grupos marginados— y que apenas 41 países reconocían oficialmente la lengua de señas (UNESCO, 2020).

Idea clave: La normativa peruana la estudiaremos en el módulo 2. Aquí basta saber que el Perú está obligado por la Convención desde 2008.

4. Del modelo médico al modelo social de la discapacidad

Detrás de cada respuesta a la diversidad hay una forma de entender la discapacidad. Durante mucho tiempo predominó el modelo médico o rehabilitador: la discapacidad es un problema que reside en la persona y que debe ser diagnosticado y, en lo posible, corregido; cuando no se puede, la respuesta es la atención en espacios separados. Los diagnósticos y las terapias son importantes, pero cuando esta mirada se vuelve la única explicación, la escuela espera que el niño llegue «reparado» y, si no, lo deriva a otro lugar.

A mediados de los años setenta, personas con discapacidad física organizadas en Gran Bretaña en la Union of the Physically Impaired Against Segregation (UPIAS) dieron vuelta a la pregunta: distinguieron la deficiencia —la condición del cuerpo— de la discapacidad, que describieron como algo impuesto por una sociedad que excluye. En 1983, el sociólogo Mike Oliver acuñó la expresión «modelo social de la discapacidad». La idea es poderosa: una persona usuaria de silla de ruedas no está en desventaja por sus piernas, sino por la escalera sin rampa.



La Convención de 2006 incorpora esta mirada desde su preámbulo, al reconocer que la discapacidad resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad. A esta perspectiva, que suma el reconocimiento de derechos, se la llama también enfoque de derechos humanos.

> *«La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras...»*
>
> **— Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, preámbulo, inciso e (ONU, 2006)**

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud aprobó el 22 de mayo de 2001 (resolución WHA54.21) la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), de enfoque biopsicosocial: el funcionamiento depende de la condición de salud y también de factores ambientales y personales. Para el docente, la consecuencia es la misma: el entorno cuenta, y mucho.

✎ Caso de aula: la escalera del segundo piso

En un colegio de Arequipa, Sara, de cuarto de secundaria, usa silla de ruedas tras un accidente. Su sección funciona en el segundo piso, sin rampa. Durante semanas falta o llega tarde porque depende de

que dos compañeros la carguen. Algunos docentes comentan que «su condición no le permite seguir el ritmo». Cuando la directora traslada la sección al primer piso y deja un pasillo libre en el aula, la asistencia de Sara se normaliza en una semana. Su condición no cambió; cambió la barrera.

Un lenguaje que respeta

El enfoque de derechos se expresa también en el lenguaje. Las palabras transmiten una manera de ver a las personas; por eso usamos expresiones que ponen primero a la persona.

Expresiones que conviene cambiar

Evitar	Preferir	Por qué
Discapacitado, minusválido, inválido	Persona con discapacidad	La discapacidad es una característica, no la identidad completa
Normal / especial	Estudiante con / sin discapacidad	Nadie es «anormal»; la diversidad es lo común
Postrado o confinado a una silla de ruedas	Persona usuaria de silla de ruedas	La silla da movilidad, no encierra
Sufre de autismo, padece síndrome de Down	Tiene autismo, tiene síndrome de Down	No se presume sufrimiento
El niño problema, el caso	El estudiante que enfrenta barreras para…	Desplaza el foco hacia lo que se puede cambiar

Idea clave: El modelo social no niega la existencia de deficiencias ni la importancia de las terapias. Lo que rechaza es que la deficiencia sea la explicación única de la exclusión. Para un docente, esto es una buena noticia: las barreras sí están a su alcance.

5. Barreras para el aprendizaje y la participación

Si la discapacidad y la exclusión surgen de la interacción entre la persona y su entorno, el trabajo del docente se concentra en el entorno. Para eso, Tony Booth y Mel Ainscow, autores del Index for Inclusion —traducido al castellano como Índice de inclusión y, en su tercera edición, como Guía para la educación inclusiva (Booth y Ainscow, 2015)—, propusieron un concepto que se ha vuelto central: barreras para el aprendizaje y la participación.

Booth y Ainscow propusieron usarlo en lugar de la etiqueta de «necesidades educativas especiales» por tres razones: la etiqueta baja las expectativas de los docentes, oculta las barreras del sistema al atribuir todo al déficit del estudiante y refuerza la idea de que educarlo es tarea de especialistas. Según el Índice, las barreras pueden encontrarse en todos los aspectos y estructuras del sistema: dentro de la escuela, en la comunidad y en las políticas locales y nacionales.

El Índice invita también a identificar recursos para apoyar el aprendizaje: compañeros, familias, colegas y espacios de la comunidad. Incluir es reducir barreras y movilizar recursos a la vez.

Tipos de barreras en la escuela

Tipo de barrera	Ejemplo en una escuela peruana	Pregunta para detectarla
Actitudinales	La docente da por hecho que un estudiante con discapacidad intelectual «no llegará» a leer y deja de enseñarle	¿Qué espero de cada estudiante y por qué?
Físicas o arquitectónicas	Aula en el segundo piso sin rampa; poca luz; baños inaccesibles	¿Todos pueden llegar, moverse y ver?
De comunicación	Indicaciones solo orales para un estudiante sordo; reuniones solo en castellano con familias quechuahablantes	¿Todos entienden y pueden expresarse?
Curriculares y pedagógicas	Una única forma de explicar y un único tipo de examen escrito	¿Hay más de un camino para aprender y demostrar?
Organizativas	Horarios rígidos, agrupamientos fijos por «rendimiento», reglas de matrícula que desalientan	¿Nuestras normas dejan a alguien fuera?

Pensar en barreras cambia la pregunta ante un estudiante que no avanza: ya no «¿qué tiene?», sino «¿qué hay en la tarea, el aula o la escuela que le impide participar y aprender?». No niega las diferencias individuales; dirige la atención a lo que el docente puede cambiar.

De la etiqueta a la barrera

1. Describe lo que observas sin etiquetas (qué hace, cuándo, en qué actividad)
2. Pregúntate dónde aparece la dificultad y dónde no
3. Identifica qué elemento del entorno, la tarea o la organización interviene
4. Decide un cambio concreto que reduzca esa barrera para todo el grupo
5. Comprueba si la participación y el aprendizaje mejoraron

✎ **Caso de aula: la niña que «no habla»**

En una escuela primaria multigrado de una comunidad de Puno, la profesora Ruth anota en su registro que Yesenia, de segundo grado, «no participa y parece tener problemas de lenguaje». Al aplicar la pregunta por las barreras, nota que Yesenia conversa con soltura en el recreo… en quechua. En clase, todas las preguntas se hacen en castellano y se responden de pie frente al grupo. Ruth empieza a permitir que los estudiantes discutan primero en parejas en la lengua que prefieran y luego compartan

> en castellano, con apoyo de imágenes. Yesenia empieza a levantar la mano a la segunda semana. No había un «problema de lenguaje»: había una barrera de comunicación.

El Índice organiza el trabajo inclusivo de una escuela en tres dimensiones: crear culturas inclusivas, establecer políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas. Las estudiaremos en el módulo 8, cuando hablemos de la escuela y la comunidad. Por ahora, quédate con la herramienta más sencilla y poderosa del Índice: aprender a ver barreras donde antes veías etiquetas.

> **Idea clave:** Una barrera retirada para un estudiante suele beneficiar a muchos más. Escribir en la pizarra las indicaciones clave ayuda al estudiante sordo, pero también al que se distrae, al que llegó tarde y al que aprende mejor viendo.

6. La inclusión es para todos

Un error extendido es pensar que la educación inclusiva se refiere solo a estudiantes con discapacidad. La discapacidad es un ámbito central —lo trabajaremos en los módulos 5 y 6—, pero la inclusión abarca a todo estudiante en riesgo de quedar excluido, marginado o con bajo logro.

La Ley General de Educación, Ley N.º 28044, incluye entre los principios de la educación peruana el de inclusión, que según su artículo 8 incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades. La ley peruana adoptó así una mirada amplia de la inclusión; sus detalles y modificaciones los verás en el módulo 2.

En la práctica de nuestras aulas, esto significa que la atención a la diversidad debe pensar, entre otros, en:

- Estudiantes con discapacidad sensorial, física, intelectual o psicosocial, y estudiantes con trastornos del neurodesarrollo o dificultades específicas del aprendizaje.
- Estudiantes de pueblos originarios y estudiantes cuya lengua materna no es la lengua de enseñanza.
- Estudiantes en situación de pobreza, que trabajan, que viven en zonas rurales alejadas o que recorren largas distancias para llegar a la escuela.
- Estudiantes migrantes o refugiados, y estudiantes que cambian a menudo de escuela.
- Estudiantes embarazadas o madres y padres adolescentes, estudiantes en situación de violencia y estudiantes que sufren discriminación por cualquier motivo.
- Estudiantes con altas capacidades o talentos, que también pueden quedar desatendidos si la enseñanza se dirige solo al «alumno promedio».

A menudo estas condiciones se cruzan: una niña indígena, con discapacidad, rural y en situación de pobreza no enfrenta cuatro barreras separadas, sino una combinación que se refuerza. A esto se le llama interseccionalidad, y lo veremos en el módulo 7.

> ✎ **Caso de aula: un aula de instituto superior**
> En un instituto de educación superior tecnológico de Lima, el docente Martín tiene en Contabilidad a Daniela, migrante venezolana recién llegada; a Wilmer, que trabaja de madrugada en un mercado mayorista y llega agotado a las ocho; y a Fiorella, que tiene baja audición y nunca lo ha comentado. Ninguno figura en un registro de «necesidades especiales», pero los tres enfrentan barreras. Martín sube las presentaciones al aula virtual antes de clase, graba las explicaciones clave con subtítulos y flexibiliza algunos plazos con criterios claros para todos. Mejora toda la sección.

Idea clave: Atender a la diversidad no es elaborar una lista de «casos» que requieren atención aparte. Es diseñar la enseñanza sabiendo que la diversidad es la regla y no la excepción, y luego ajustar para quien lo necesite.

7. Mitos frecuentes y lo que dice la evidencia

Las resistencias a la inclusión rara vez nacen de la mala voluntad: surgen de preocupaciones legítimas —grupos numerosos, poco tiempo, escasos apoyos— que se convierten en creencias que nadie contrasta con datos. El Informe GEM 2020 recogió, por ejemplo, que cerca del 15 % de los padres en Alemania y el 59 % en Hong Kong creían que los niños con discapacidad perturbaban el aprendizaje de los demás.

Mito 1: «La inclusión baja el nivel del grupo»

Es la objeción más frecuente y la más estudiada. Una revisión sistemática de Kalambouka, Farrell, Dyson y Kaplan (2007) analizó 26 estudios sobre el efecto de escolarizar a estudiantes con necesidades educativas especiales en escuelas ordinarias sobre sus compañeros, y concluyó que no hay efectos adversos: el 81 % de los resultados fueron positivos o neutros. Los autores advierten que la calidad de algunos estudios era desigual y que la mayoría procedía de Estados Unidos.

En los Países Bajos, Ruijs, van der Veen y Peetsma (2010) no encontraron diferencias de rendimiento académico entre estudiantes de primaria de aulas con y sin estudiantes incluidos. En Polonia, Szumski, Smogorzewska y Grygiel (2022) siguieron a 1552 estudiantes sin discapacidad de 108 aulas y hallaron un progreso similar en lenguaje y matemática en aulas generales e inclusivas: ni pierden ni ganan académicamente. El mismo artículo recuerda un metaanálisis previo de 47 estudios de seis países con un efecto positivo, aunque débil.

Mito 2: «Al estudiante con discapacidad le va mejor en un entorno separado»

La revisión de Hehir y colaboradores (2016), de Abt Associates y el Instituto Alana, examinó 280 estudios de 25 países (89 con evidencia relevante) y concluyó que hay pruebas claras de que los entornos inclusivos pueden ofrecer beneficios sustanciales a estudiantes con y sin discapacidad: mejores

resultados académicos de los estudiantes incluidos, beneficios en el lenguaje de los estudiantes con síndrome de Down y compañeros con opiniones menos prejuiciosas.

Mito 3: «Para incluir hace falta un docente especial»

La inclusión no depende de un especialista en cada aula, sino de que el docente cuente con formación, apoyos y un equipo. Booth y Ainscow advirtieron que las etiquetas refuerzan la creencia de que educar a ciertos estudiantes es tarea de especialistas, lo que aísla al docente y al estudiante. Los equipos de apoyo son aliados para asesorar y acompañar, no para reemplazar al docente (módulos 2 y 8).

Mito 4: «Si ya está en el aula, ya está incluido»

Como viste en la sección 2, la presencia física sin participación ni logro es integración. Un estudiante que pasa el año dibujando en la última carpeta mientras el resto trabaja no está incluido, aunque figure en la nómina.

Mito 5: «La inclusión es un tema de discapacidad»

Como viste en la sección 6, la inclusión abarca a todo estudiante en riesgo de exclusión. Reducirla a la discapacidad hace invisibles barreras tan importantes como la lengua, la pobreza o la discriminación.

Mitos frente a evidencia

Mito	Lo que muestra la evidencia	Fuente
Baja el nivel del grupo	No se observan efectos adversos; 81 % de resultados positivos o neutros	Kalambouka et al. (2007)
Los compañeros pierden	Progreso académico similar en aulas inclusivas y generales	Ruijs et al. (2010); Szumski et al. (2022)
Le va mejor separado	Beneficios académicos y sociales en entornos inclusivos	Hehir et al. (2016)
Hace falta un docente especial	Hacen falta apoyos, formación y trabajo en equipo	Booth y Ainscow (2015)

> **Honestidad con la evidencia:** la mayoría de estos estudios procede de países con más recursos que el nuestro, y en ellos la inclusión se acompaña de apoyos. La inclusión sin apoyos, sin formación y con aulas sobrecargadas también puede fracasar. La conclusión no es que «la inclusión funciona sola», sino que, bien organizada, no perjudica a nadie y beneficia a muchos.

8. La situación en el Perú y el papel del docente

Para dimensionar el desafío conviene mirar algunas cifras oficiales. Según el Perfil sociodemográfico de la población con discapacidad, 2017, publicado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) en 2019 con datos de los Censos Nacionales 2017, 3 209 261 personas declararon tener alguna dificultad o limitación permanente, lo que representa el 10,3 % de la población censada. El 56,7 % eran mujeres. En educación, la brecha es evidente: la proporción de personas con discapacidad sin ningún nivel educativo

superaba en 7,9 puntos porcentuales a la de la población sin discapacidad, y el 16,8 % de las personas con discapacidad declaró no saber leer ni escribir (INEI, 2019).

Estas cifras no describen una consecuencia inevitable de la discapacidad, sino la huella de décadas en las que muchas escuelas no abrieron sus puertas. Por eso la pregunta de hoy es qué ocurre con los estudiantes que están ahora en el sistema. Según una presentación del Ministerio de Educación ante el Congreso de la República en diciembre de 2025, en 2023 estaban matriculados 72 002 estudiantes con discapacidad en la educación básica regular; hasta 2022 el nivel con más matrícula era primaria, y desde 2023 lo es secundaria. La misma fuente reporta que el número de estudiantes con diagnóstico de trastorno del espectro autista registrado en la matrícula aumentó 206 % entre 2019 y 2023 (Ministerio de Educación, 2025).

Conviene leer estas cifras con cuidado: el censo mide lo que las personas declaran, la matrícula solo registra la discapacidad identificada y reportada, y el aumento de diagnósticos de autismo puede reflejar mejor identificación y no necesariamente más casos. Lo importante para el docente es que los estudiantes con discapacidad ya están en las aulas regulares, y cada vez más en secundaria.

Qué le toca al docente de aula

No necesitas ser especialista en todas las discapacidades. Sí necesitas un cambio de mirada y algunos hábitos que puedes empezar mañana:

- Asumir que la diversidad es lo normal en tu aula y planificar pensando en ella desde el inicio, no como un añadido.
- Mantener expectativas altas para todos, con apoyos distintos para llegar a metas exigentes.
- Describir a tus estudiantes sin etiquetas y preguntarte, ante cada dificultad, qué barrera está interviniendo.
- Observar la presencia, la participación y el logro de cada estudiante, no solo la asistencia.
- Trabajar en equipo: con la dirección, con los equipos de apoyo, con otros docentes y con las familias.
- Cuidar el lenguaje y las actitudes, porque los compañeros aprenden de cómo tratas la diferencia.

> ✎ **Caso de aula: volvamos a Mateo**
>
> Imagina que, en lugar de sugerir un centro especial, el director de la escuela de Huamanga matricula a Mateo y convoca a la docente de primer grado, a la familia y al equipo de apoyo de la zona. Identifican barreras: instrucciones largas solo orales, pocas imágenes, recreos sin acompañamiento y una docente que teme no saber qué hacer. Acuerdan pictogramas para las rutinas de todo el salón, tareas por pasos, un compañero tutor y visitas mensuales del equipo de apoyo. A fin de año Mateo reconoce las letras de su nombre, participa y tiene amigos; y esas estrategias ayudaron también a otros niños.

A lo largo del curso construirás un Plan de atención a la diversidad para tu grupo. El primer paso es este módulo: mirar tu aula con el lente de las barreras.

El hilo conductor del curso: el problema no está en el estudiante, sino en las barreras del entorno. El docente diseña para todos desde el inicio y ajusta para cada uno.

Resumen del módulo

- ✓ La inclusión es un proceso que busca presencia, participación y logro de todos.
- ✓ Exclusión, segregación, integración e inclusión todavía conviven en los sistemas educativos.
- ✓ Integrar no es incluir: en la inclusión es la escuela la que se transforma.
- ✓ Salamanca (1994) presentó la escuela común inclusiva como el mejor medio contra la discriminación.
- ✓ La Convención de la ONU (2006), vigente para el Perú desde 2008, consagra en su artículo 24 la educación inclusiva.
- ✓ El modelo social entiende la discapacidad como interacción entre la persona y las barreras.
- ✓ Las barreras pueden ser actitudinales, físicas, de comunicación, curriculares u organizativas.
- ✓ La inclusión es para todo estudiante en riesgo de exclusión, no solo por discapacidad.
- ✓ La evidencia no muestra perjuicio para los compañeros y sí beneficios cuando hay apoyos.
- ✓ En 2023 había más de 72 mil estudiantes con discapacidad en la educación básica regular peruana.

Glosario

Término	Definición
Educación inclusiva	Proceso de transformación de la escuela para eliminar las barreras que limitan la presencia, la participación y el logro de todos los estudiantes.
Equidad	Principio según el cual la educación de todos los estudiantes tiene igual importancia, lo que puede exigir apoyos diferentes para llegar a metas comunes.
Exclusión	Situación en la que se impide o dificulta, directa o indirectamente, el acceso de un estudiante a la educación.
Segregación	Educación de estudiantes con discapacidad en entornos separados, aislados de los estudiantes sin discapacidad.
Integración	Ubicación de estudiantes con discapacidad en la escuela ordinaria sin transformarla, a condición de que se adapten a ella.
Modelo médico de la discapacidad	Enfoque que sitúa la discapacidad en la persona y centra la respuesta en el diagnóstico, el tratamiento y, a menudo, la atención separada.
Modelo social de la discapacidad	Enfoque que entiende la discapacidad como resultado de las barreras sociales, físicas y actitudinales que enfrenta una persona con una deficiencia.
Barreras para el aprendizaje y la participación	Obstáculos del entorno, la cultura, la organización o la enseñanza que limitan la presencia, la participación o el aprendizaje de un estudiante (Booth y Ainscow).
Ajuste razonable	Modificación o adaptación necesaria y adecuada, que no impone una carga desproporcionada, para garantizar derechos en igualdad de condiciones. Se estudia en el módulo 4.
Atención a la diversidad	Conjunto de decisiones pedagógicas y organizativas que asumen la diversidad como norma y diseñan la enseñanza para todos, ajustando para cada uno.

Término	Definición
Interseccionalidad	Cruce de varias condiciones de desventaja en una misma persona, que se refuerzan entre sí (módulo 7).

Autoevaluación

1. Un estudiante con discapacidad intelectual asiste a un aula regular, pero en matemática se le da una hoja para colorear porque «no va a entender». ¿Es inclusión?

Respuesta orientadora: No. Hay presencia, pero no participación ni logro: es integración con bajas expectativas, una barrera actitudinal. Lo inclusivo sería trabajar el mismo contenido con apoyos: material concreto, pasos más cortos y metas adecuadas.

2. Explica con un ejemplo de tu escuela la diferencia entre el modelo médico y el modelo social de la discapacidad.

Respuesta orientadora: Respuesta abierta. Debe contrastar «no lee la pizarra porque tiene baja visión» (problema en la persona: derivar o corregir) con «no lee la pizarra porque la letra es pequeña y el aula está oscura» (problema en el entorno: cambiarlo).

3. Un colega afirma que la Declaración de Salamanca obliga legalmente al Perú a tener escuelas inclusivas. ¿Qué le precisarías?

Respuesta orientadora: Salamanca (1994) tiene gran peso político y pedagógico, pero no es un tratado. Lo jurídicamente vinculante es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, vigente para el Perú desde el 3 de mayo de 2008, junto con la normativa nacional (módulo 2).

4. Una docente anota: «Kevin es inquieto y no atiende». Reformula la observación en términos de barreras y propone un cambio.

Respuesta orientadora: Por ejemplo: «Kevin deja la tarea cuando la explicación oral supera los diez minutos sin apoyo visual; con material concreto en grupo se mantiene en la actividad». Cambio: explicar en tramos cortos, con imágenes, alternando con práctica para todo el grupo.

5. Un padre sostiene que un compañero con discapacidad perjudicará el aprendizaje de su hijo. ¿Qué evidencia compartirías y con qué cautela?

Respuesta orientadora: Que Kalambouka et al. (2007) no hallaron efectos adversos (81 % de resultados positivos o neutros), que estudios en Países Bajos y Polonia hallaron progreso similar y que Hehir et al. (2016) observaron más tolerancia en los compañeros. Cautela: los estudios provienen de países con más recursos y los resultados dependen de una inclusión con apoyos.

6. ¿Por qué la inclusión no se limita a la discapacidad? Menciona dos grupos de tu contexto y una barrera para cada uno.

Respuesta orientadora: Porque busca la presencia, la participación y el logro de todo estudiante en riesgo de exclusión (UNESCO, meta 4.5 del ODS 4, Ley 28044). Ejemplos: estudiantes quechuahablantes (barrera de comunicación) o estudiantes que trabajan (horarios y plazos rígidos).

Actividad práctica

Mapa de barreras de mi aula. Durante una semana observa una de tus clases con un único propósito: descubrir barreras, no culpables. Será la primera pieza de tu Plan de atención a la diversidad.

Pasos:

1. Elige un grupo y una clase concreta.
2. Escribe un perfil breve del grupo sin etiquetas: lenguas, quiénes trabajan, quiénes faltan, quiénes tienen alguna discapacidad o dificultad conocida.
3. Durante la clase, anota quién participa y quién no, en qué momentos y en qué actividades.
4. Clasifica al menos cinco barreras: actitudinales, físicas, de comunicación, curriculares u organizativas.
5. Para cada una, propone un cambio sencillo para todo el grupo.
6. Aplica uno y registra qué pasó con la presencia, la participación y el logro.

Fuentes

Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares (3.ª ed. rev.). FUHEM Educación; OEI.

Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2016). Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva (CRPD/C/GC/4). Naciones Unidas.

Hehir, T., Grindal, T., Freeman, B., Lamoreau, R., Borquaye, Y., & Burke, S. (2016). Resumen de evidencia sobre la educación inclusiva. Abt Associates; Instituto Alana. https://alana.org.br/wp-content/uploads/2017/08/educacao-inclusiva_espanhol.pdf

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2019). Perfil sociodemográfico de la población con discapacidad, 2017. INEI. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1675/libro.pdf

Kalambouka, A., Farrell, P., Dyson, A., & Kaplan, I. (2007). The impact of placing pupils with special educational needs in mainstream schools on the achievement of their peers. Educational Research, 49(4), 365–382. https://doi.org/10.1080/00131880701717222

Ley N.º 28044. Ley General de Educación. (2003). Diario Oficial El Peruano.

Ministerio de Educación del Perú. (2025, 11 de diciembre). Situación actual de la educación inclusiva en el Perú [Presentación ante la Comisión Especial Multipartidaria de Protección a la Infancia en el Contexto de Emergencia Sanitaria]. Congreso de la República del Perú. https://www.congreso.gob.pe/Docs/comisiones2021/CEM-proteccion-infancia-emergencia-/files/exposiciones/104_sed-37-exposicion-minedu-11.12.2025.pdf

Oliver, M. (1983). Social work with disabled people. Macmillan.

Organización de las Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y Protocolo Facultativo. Naciones Unidas.

Organización Mundial de la Salud. (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (Resolución WHA54.21). OMS.

Ruijs, N. M., van der Veen, I., & Peetsma, T. T. D. (2010). Inclusive education and students without special educational needs. Educational Research, 52(4), 351–390. https://doi.org/10.1080/00131881.2010.524749

Szumski, G., Smogorzewska, J., & Grygiel, P. (2022). Academic achievement of students without special educational needs and disabilities in inclusive education: Does the type of inclusion matter? PLoS ONE, 17(7), e0270124. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0270124

UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales. UNESCO; Ministerio de Educación y Ciencia de España.

UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592

UNESCO. (2020). Global education monitoring report 2020: Inclusion and education: All means all. UNESCO. https://gem-report-2020.unesco.org/