



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

ORIENTACIONES PARA REALIZAR LAS ADAPTACIONES CURRICULARES

EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN
PRIMARIA





MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Dirección de Educación Primaria

**ORIENTACIONES PARA REALIZAR LAS
ADAPTACIONES CURRICULARES EN EL
NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Primera edición digital, 2022

Editado por:

©Ministerio de Educación

Calle Del Comercio 193, San Borja

Lima 41, Perú

Teléfono: 615-5800

www.minedu.gob.pe

Revisión de contenidos

Johana Pomajambo Pérez

Diseño y diagramación

Carol Mendizabal Alegria

ÍNDICE

➔	Presentación	4
➔	CAPÍTULO I	7
	LA EDUCACIÓN INCLUSIVA, UNA RESPUESTA A LA DIVERSIDAD	
	1.1. Atención a la diversidad en el sistema educativo	8
	1.1.1. ¿Qué significa atender la diversidad en el aula?	8
	1.1.2. ¿Qué podemos hacer para atender la diversidad del aula?	13
	1.2. ¿Cómo entender la educación inclusiva?	15
	1.3. Marco normativo que sustenta la educación inclusiva	16
➔	CAPÍTULO II	23
	CONCEPTOS CLAVES RELACIONADOS CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	
	2.1. Las barreras educativas	24
	2.1.1. ¿Qué tipos de barreras podemos identificar?	24
	2.2. Los apoyos educativos	32
	2.2.1. ¿Qué tipos de apoyos educativos existen?	32
➔	CAPÍTULO III	37
	LAS ADAPTACIONES CURRICULARES COMO APOYO PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	
	3.1. Una mirada al proceso de diversificación	38
	3.1.1. ¿Qué es la diversificación curricular?	39
	3.2. Adaptaciones curriculares	41
	3.2.1. ¿Qué son las adaptaciones curriculares?	42
	a. Adaptaciones de acceso	43
	b. Adaptaciones pedagógicas	45
	c. Adaptaciones curriculares	50
➔	Referencias	60

PRESENTACIÓN

Estimadas y estimados docentes:

En nuestro país, el Estado debe garantizar una educación de calidad para todas y todos; además, tiene que asegurar, a través del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) y otros documentos normativos, que responda a las necesidades educativas de nuestras y nuestros estudiantes y considere la diversidad del Perú.

La institución educativa debe ser vista como una escuela comprensiva, flexible, accesible, creativa y de calidad. Para ello, es necesaria la construcción de una comunidad educativa que valore la diversidad, practique el respeto a las diferencias y aprenda a vivir y convivir con las y los demás, en el marco de una cultura inclusiva que permita que los derechos de todas las niñas y todos los niños sean respetados. De esa manera, se podrá garantizar el acceso, la permanencia y los logros de aprendizaje de cada estudiante.

Con la finalidad de atender a la diversidad de estudiantes, el Sistema Educativo Peruano establece disposiciones que orientan la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje y los ajustes razonables, los apoyos educativos, entre otras medidas pertinentes.

En este marco, la Dirección de Educación Primaria viene realizando acciones que fortalezcan la educación inclusiva para la atención a la diversidad.

El presente documento tiene como finalidad orientar el trabajo pedagógico del profesorado y otros profesionales en la atención de estudiantes que requieren una atención personalizada, con apoyos específicos para desarrollar las competencias establecidas en el CNEB. Se espera que previamente a las adaptaciones curriculares se haya realizado el proceso de adecuación curricular, considerando como marco de trabajo el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Esta cartilla es una herramienta que permitirá comprender aspectos claves de la atención a la diversidad y cómo desde la escuela se deben promover prácticas inclusivas; además, brindará orientación sobre el proceso de adaptaciones curriculares que, de manera personalizada, permita dar una respuesta educativa pertinente y de calidad al estudiante que lo demande. Así, eliminaremos progresivamente las barreras educativas en el aprendizaje y participación de las y los estudiantes, sobre todo, de aquellas poblaciones con mayor riesgo de ser excluidas.

Este documento se desarrolla en el marco de la implementación del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB)¹, el cual aspira a reconocer las diferencias individuales en todas sus dimensiones.

Para una mejor comprensión del texto, este ha sido dividido en tres capítulos:

El primero, “La educación inclusiva, una respuesta a la diversidad”, permite conocer la perspectiva de la educación inclusiva, a fin de que personal directivo, docentes y estudiantes convivan en una comunidad que respete y valore la diversidad como un aspecto que enriquece a todas y todos.

El segundo, “Conceptos claves relacionados con la educación inclusiva”, permite comprender aspectos fundamentales sobre la atención a la diversidad, como las barreras educativas, los apoyos educativos necesarios para el aprendizaje y una nueva mirada al concepto de necesidades educativas especiales.

El tercero, “Las adaptaciones curriculares como apoyo para la educación inclusiva”, señala la importancia de realizar las adaptaciones curriculares en sus tres formas (de acceso, pedagógicas y curriculares) para responder a las diversas necesidades educativas individuales que requieran nuestras y nuestros estudiantes.

Esperando contribuir con los procesos de la educación inclusiva, ponemos a disposición de la comunidad educativa los contenidos de esta cartilla.

¹Es el documento base de la Política Educativa Nacional, ya que presenta los aprendizajes que se deben garantizar como Estado y sociedad, los cuales se encuentran en concordancia con los fines y principios de la educación, establecidos en la Ley General de Educación y el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036.



LA EDUCACIÓN INCLUSIVA, UNA RESPUESTA A LA DIVERSIDAD



1.1.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL SISTEMA EDUCATIVO

En nuestro país, la atención a la diversidad implica lograr que las y los estudiantes desarrollen su máximo potencial como lo dispone el CNEB (Ministerio de Educación [Minedu], 2017); requiere asumir una mirada heterogénea de nuestras y nuestros estudiantes, donde todas y todos se sientan acogidas y acogidos en su diversidad, así como atendidas y atendidos en sus necesidades de aprendizaje, en la cual se consideren sus potencialidades y características particulares.

La diversidad considera y valora las diferencias humanas como un elemento común y enriquecedor de cada persona. Asume una postura de rechazo frente al modelo de “normalización” en la escuela, donde todas y todos deben ser “iguales” en formas y ritmos de aprendizaje, motivaciones, intereses, características, entre otros; por lo tanto, quien no encaja es excluida o excluido.

“En una sociedad diversa y aún desigual y, al mismo tiempo, con enormes potencialidades, aspiramos a una educación que contribuya con la formación de todas las personas sin exclusión, así como de ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes” (Minedu, 2017, p. 13).

1.1.1.

¿Qué significa atender la diversidad en el aula?

Significa que se atienda a la totalidad de estudiantes sin ningún tipo de exclusión ni discriminación, que se les den las mismas oportunidades de aprendizaje y participación, para educarse en un ambiente acogedor donde se respete y valore su individualidad, sus características y sus formas y ritmos de aprendizaje.

Atender la diversidad en el sistema educativo significa reconocer que todas y todos los estudiantes son diferentes, y que tienen derecho a una educación de calidad que les brinde igualdad de oportunidades según sus necesidades educativas durante su proceso de aprendizaje, es decir, a disponer por igual de los apoyos necesarios para lograr sus aprendizajes y desarrollar al máximo su potencial.

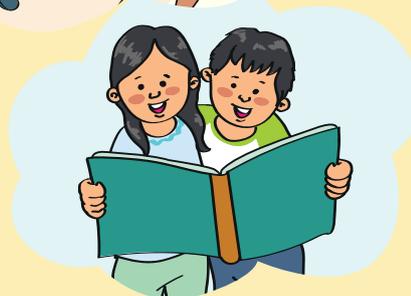


Asimismo, implica que se reconozca que todas y todos los estudiantes tienen la capacidad de aprender y que lo fundamental es darles la oportunidad de mostrar y desarrollar su potencial.

Atender la diversidad en el aula requiere que las y los docentes acojan a todas y todos sus estudiantes, que promuevan espacios donde el aprendizaje sea enriquecedor y funcional, y que se diversifique la enseñanza considerando, sobre todo, a quienes presentan obstáculos en su aprendizaje. Es decir, todas y todos pueden desarrollar competencias si se les proporcionan las oportunidades, los andamiajes o ayudas, así como la cantidad y calidad de experiencias en los distintos espacios de aprendizaje de la escuela; además, si cuentan con la participación y el compromiso de la familia.

A continuación, presentamos un caso para reflexionar:

Soy Julia, docente de segundo grado de primaria. Tengo 33 estudiantes en mi aula: 18 mujeres y 15 varones, a quienes he ido conociendo un poco más durante este año. Cada cual es singular y posee diferentes potencialidades y formas de aprender. Además, he identificado sus características y me he dado cuenta de que tienen distintas motivaciones y retos que enfrentar; por ejemplo, un grupo se interesa por los experimentos, la mayoría destaca en la expresión corporal y otro grupo responde mejor cuando trabaja en pares.



Julián aprende con la ayuda de material concreto o mediante apoyos visuales, como los videos. Es el primero en resolver problemas matemáticos. Sabe leer, pero le demanda mayor tiempo comprender lo que lee; por ello, he decidido trabajar en equipo y de manera coordinada con él y su familia para facilitarle la comprensión de textos escritos. Como estrategia, decidí utilizar secuencias de imágenes, porque responde mejor con este tipo de recursos.

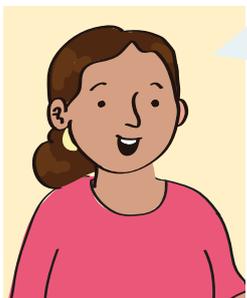


Miguelina escribe textos cortos con dificultad al organizar sus ideas, por ello requiere apoyo. Por tal motivo, decidí darle mayor tiempo para retroalimentar en la producción de su texto, haciendo uso de preguntas y repreguntas para que mejore su texto escrito.



Santiago es un niño al que le agrada participar en las actividades artísticas, en todo aquello que implique movimiento y desplazamiento coordinado; por ello, en mi planificación de aula, he considerado incorporar más actividades físicas o de movimiento. Por otro lado, tiene dificultades para expresarse verbalmente con claridad; en razón de ello, le brindaré mayores oportunidades de diálogo en parejas y en grupos para que pueda comunicarse y expresarse de diferentes formas con sus compañeras y compañeros.

Rosana es una niña que suele ser espontánea y participativa en clase y en los trabajos grupales; sin embargo, desde que sus padres se separaron, empezó a aislarse, dejó de participar en los grupos de trabajo y ya no interviene al menos que se lo soliciten. Por ello, he decidido realizar actividades en las que mis estudiantes puedan expresar sus emociones y mostrar empatía; además, le di a Rosana responsabilidades en los grupos para que se sienta motivada en su trabajo, pues, de lo contrario, podría distanciarse mucho del desarrollo de las competencias esperadas. También le pedí a una de sus mejores amigas que la involucre en los juegos y en todas las actividades lúdicas que realicen dentro y fuera de clase. Le mostraré, con más frecuencia, afecto y expresiones de ánimo.



Julia

Al principio, no sabía cómo responder a la diversidad de mis estudiantes; sin embargo, para atender sus características y necesidades educativas, poco a poco fui investigando y enriqueciendo mi práctica pedagógica. Todo ello me ayudó a tomar decisiones para eliminar los obstáculos que se presentaban en el aprendizaje de mis estudiantes e incorporé distintas estrategias considerando su diversidad. En algunos casos, cuando fue necesario, realicé adaptaciones curriculares para lograr que todas y todos mis estudiantes tengan las mismas oportunidades para aprender.

REFLEXIÓN



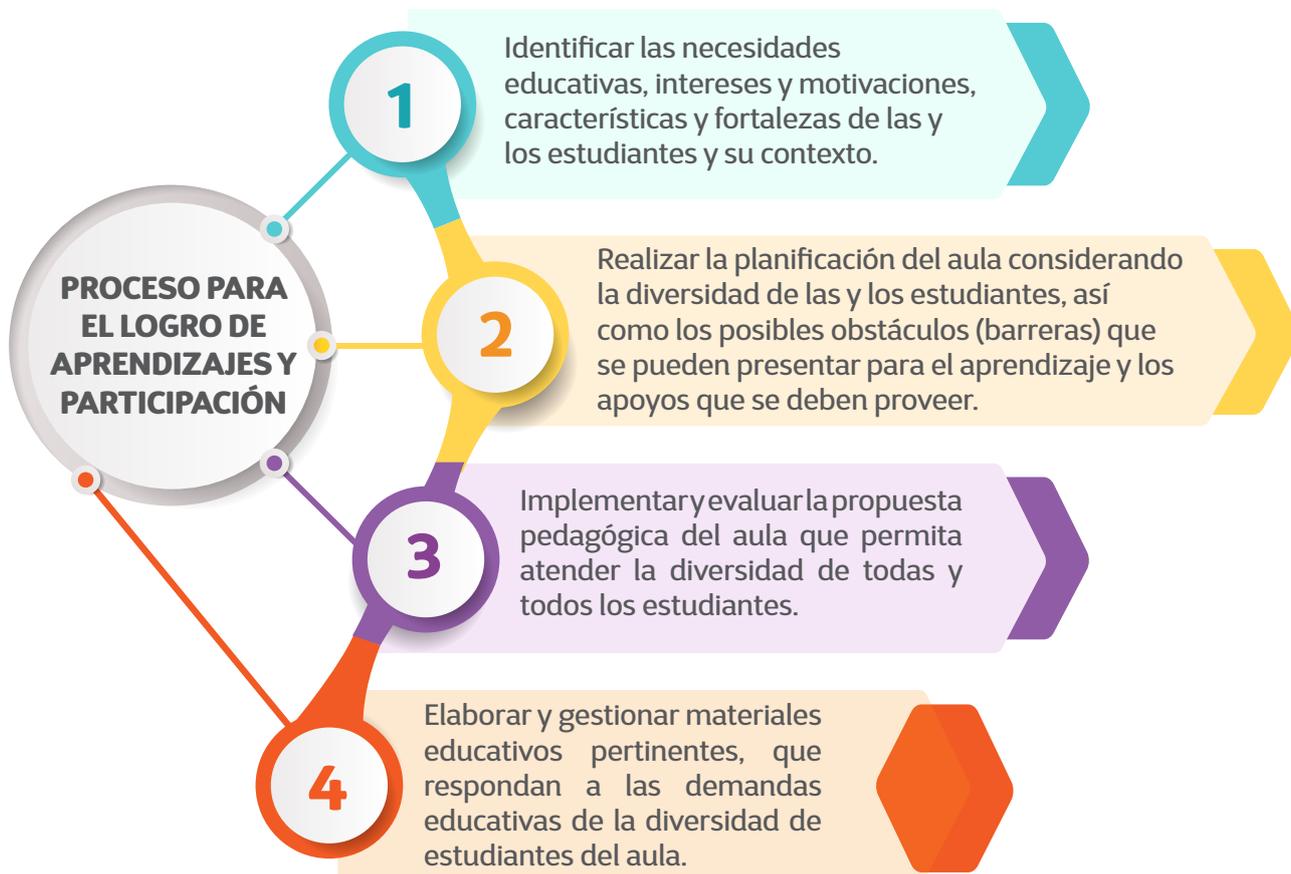
1. ¿Podemos decir que la docente Julia conoce a sus estudiantes? ¿De qué forma conocer a sus estudiantes le permite responder a sus necesidades educativas y favorecer el logro de sus aprendizajes?
2. ¿Conoces la diversidad de tu aula? ¿Qué estrategias utilizas para atender la diversidad de tus estudiantes?



Todas y todos los estudiantes son diferentes, porque tienen...



Responder a la diversidad del aula implica...



1.1.2. ¿Qué podemos hacer para atender la diversidad del aula?

Durante la planificación, se pueden tomar decisiones para generar oportunidades de aprendizaje y participación en favor de todas y todos los estudiantes. A continuación, presentamos algunas formas de atención a la diversidad:

- a.** Proponiendo en la planificación pedagógica formas de interacción para el logro de aprendizajes, que permitan una mayor comunicación y participación de la totalidad de estudiantes, considerando las motivaciones, los intereses y las necesidades de aprendizaje de cada niña o niño.



- b.** Planteando actividades que posibiliten y aseguren la cooperación entre las y los estudiantes, corresponsabilizándose tanto del aprendizaje propio como del aprendizaje de sus compañeras y compañeros, así como de la construcción de relaciones positivas (de cuidado, de aprecio y ayuda mutua) dentro del grupo.



- c.** Apoyando la participación de distintos actores de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, madres y padres de familia), con el objetivo de que los contextos sean complementarios y aseguren la continuidad y generalización de los aprendizajes.



- d.** Comprometiéndose en la superación o eliminación de los distintos obstáculos (barreras) que se pueden presentar en la participación y el aprendizaje de todas y todos los estudiantes.



e. Diseñando una propuesta pedagógica que responda a las necesidades de todas y todos los estudiantes del aula, que permita el desarrollo de las competencias propuestas en el currículo, considerando los diferentes niveles de complejidad, según su avance.

f. Brindando los apoyos educativos en espacios compartidos (dentro y fuera del aula) para responder a las necesidades individuales de las y los estudiantes.

g. Utilizando los espacios, los tiempos y los recursos de acuerdo con la metodología de la enseñanza y el aprendizaje por competencias; flexibilizando los procesos de enseñanza y aprendizaje para que las y los estudiantes puedan tener distintas posibilidades de acceder a la información.



h. Realizando la evaluación formativa, de tal manera que la retroalimentación a cada estudiante centre su atención en sus fortalezas y permita que la o el docente reflexione y reajuste su práctica pedagógica para atender la diversidad del aula. Asimismo, permitiendo distintas formas en las que cada estudiante muestre su aprendizaje.

i. Haciendo uso de la tecnología dentro o fuera del aula de clase, es decir, colocando las TIC al servicio de las metodologías, que permita al estudiante acceder a la información y demostrar lo aprendido.



1.2.

¿CÓMO ENTENDER LA EDUCACIÓN INCLUSIVA?

La educación inclusiva se define como un “Proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los estudiantes” (Unesco, 2017, p. 7). Ello supone realizar modificaciones en las estrategias de enseñanza, tener una visión común que alcance a la totalidad de estudiantes y una convicción de que educar a todas y todos es responsabilidad del sistema educativo, dándoles las mismas oportunidades de calidad y gratuidad.



La inclusión implica **superar barreras** para hacer posible que todas y todos los estudiantes puedan estar presentes, participar y alcanzar logros en sus aprendizajes, independientemente de sus contextos y características personales.



La educación inclusiva busca **promover una educación de calidad y con equidad**, con docentes, estudiantes y comunidad educativa en general que convivan en armonía, muestren respeto y valoren la diversidad.

Todas y todos podemos aprender.



1.3.

MARCO NORMATIVO QUE SUSTENTA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Los organismos internacionales de derechos humanos han sido contundentes respecto a que el derecho a la educación solo puede garantizarse a través de la educación inclusiva, la cual asegura que todas las personas nos eduquemos en los mismos espacios y que aprendamos y participemos en igualdad de condiciones.

La Declaración de los Derechos del Niño (1959) establece la igualdad de derechos de **todas las niñas y todos los niños, sin excepción alguna ni distinción o discriminación.** Enfatiza que “el niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular” (ONU, 1959, p. 2).

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) establece que los Estados Parte “reconocen que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten la participación del niño en la comunidad” (Unicef, 2006, p. 18).

La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990) plantea la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, el acceso universal a la educación y el fomento de la equidad entre todos los seres humanos, sobre todo de los grupos más desvalidos física, sociocultural y económicamente hablando.

La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (Salamanca, 1994) adopta el principio de “educación inclusiva” y marca un hito porque se plantea por primera vez la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales en las escuelas ordinarias, las cuales “deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. (...) 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 desfavorecidos o marginados” (Unesco y Ministerio de Educación y Ciencia de España, 1994, p. 59).

“La no discriminación por motivos culturales, lingüísticos, sociales, de género e individuales es un derecho humano irrenunciable y que debe ser respetado y fomentado por los sistemas educativos” (Unesco, 2000, p. 6).

El Marco de Acción Regional de Educación para todos en las Américas (2000)

amplía la mirada de la educación inclusiva porque demanda la atención a la diversidad y compromete a los países a una educación inclusiva que asegure “el acceso y la permanencia, la calidad de los aprendizajes y la plena participación e integración de todos los niños, niñas y adolescentes, especialmente indígenas, con discapacidad, de la calle, trabajadores, personas viviendo con VIH/SIDA, y otros” (Unesco, 2000, p. 6).

Busca que las niñas y los niños logren la integración social y su desarrollo personal a partir de la atención de sus necesidades especiales.

La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe

demanda un considerable esfuerzo para ratificar la equidad y la inclusión. Plantea que se debe garantizar una educación de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todas y todos de aquí al 2030 (Naciones Unidas, 2018)².

Para ello, se deben eliminar las barreras en el contexto educativo, a fin de que todas las personas tengan acceso a la educación, valorando las características, capacidades y necesidades. Alcanzar una igualdad plena en cuanto a las oportunidades de aprendizaje debe ser el objetivo de las políticas y prácticas educativas.



² En 2015, todos los Estados Miembros de las Naciones Unidas aprobaron 17 objetivos como parte de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe.



En nuestro país, se sustenta la educación inclusiva en el siguiente marco normativo:

La Ley General de Educación, en su artículo 8, plantea que la inclusión implica la incorporación de “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” (Ley N.º 28044, 2003).

Señala que el Estado garantiza que los servicios educativos brinden una atención de calidad a la población que se encuentre en situación de vulnerabilidad. Es por eso que promueve medidas para garantizar el acceso a una educación pertinente y de calidad **con una inclusión oportuna**.

La década de la educación inclusiva 2003-2012 para niños con discapacidad, en cuyo marco el Ministerio de Educación dispone que se garanticen planes, programas piloto y proyectos sobre educación inclusiva en coordinación con diversos sectores del Estado y la sociedad civil.

El Reglamento de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación (2012), en su artículo 2, reconoce la educación como derecho para todas y todos los peruanos, asumiendo como responsabilidad y obligación del Estado la asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad de la educación.

El Marco de Buen Desempeño Docente (2012), aprobado con la Resolución Ministerial N.º 547-2012-ED, señala lo siguiente:

Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Comprende la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración de un programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de **un enfoque intercultural e inclusivo** (Minedu, 2014, p. 25).

Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que **valore la inclusión y la diversidad** en todas sus expresiones. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación (Minedu, 2014, p. 25).

El Reglamento de la Ley General de la Persona con Discapacidad, Ley N.º 29973 (D. S. N.º 002-2014-MIMP) señala que la educación inclusiva es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todas y todos los estudiantes; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave en la aspiración de alcanzar la educación para todas y todos.



Fuente: El Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad-CONADIS

El Currículo Nacional de la Educación Básica (R. M. N.º 281-2016-MINEDU) indica que, en el sistema educativo peruano, el trabajo pedagógico está orientado por los enfoques transversales, que responden a los principios educativos declarados en la Ley General de Educación y a otros principios relacionados con las demandas del mundo contemporáneo. Además:

Los enfoques transversales aportan concepciones importantes sobre las personas, su relación con los demás, con el entorno y con el espacio común y se traducen en formas específicas de actuar, que constituyen valores y actitudes que tanto estudiantes, maestros y autoridades deben esforzarse por demostrar en la dinámica diaria de la escuela. Estas formas de actuar –empatía, solidaridad, respeto, honestidad, entre otros– se traducen siempre en actitudes y en comportamientos observables (Minedu, 2017, p. 19).



Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad:



¿Qué dice el CNEB sobre el enfoque inclusivo o de atención a la diversidad?

El Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) indica lo siguiente:

Hoy nadie discute que todas las niñas, niños, adolescentes, adultos y jóvenes tienen derecho no solo a oportunidades educativas de igual calidad, sino a obtener resultados de aprendizaje de igual calidad, independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, condición de discapacidad o estilos de aprendizaje. No obstante, en un país como el nuestro, que aún exhibe profundas desigualdades sociales, eso significa que los estudiantes con mayores desventajas de inicio deben recibir del Estado una atención mayor y más pertinente, para que puedan estar en condiciones de aprovechar sin menoscabo alguno las oportunidades que el sistema educativo les ofrece. En ese sentido, la atención a la diversidad significa erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades (Minedu, 2017, p. 21).

En este marco, es un desafío asegurar que la totalidad de estudiantes logren aprender y participar en igualdad de condiciones; asimismo, que las escuelas puedan identificar y eliminar aquellas barreras que dificulten la participación de las y los estudiantes, sobre todo de quienes son más vulnerables y se encuentran en desventaja por alguna situación o condición.

Los valores y actitudes del enfoque inclusivo o de atención a la diversidad son:

- ✓ **Respeto por las diferencias:** Reconocimiento al valor inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia.

✓ **Equidad en la enseñanza:** Disposición a enseñar ofreciendo a las y los estudiantes las condiciones y oportunidades que cada uno necesita para lograr los mismos resultados.

✓ **Confianza en la persona:** Disposición a depositar expectativas en una persona, creyendo sinceramente en su capacidad de superación y crecimiento por sobre cualquier circunstancia (Minedu, 2017, p. 21).

La Ley N.º 30797, Ley que promueve la educación inclusiva, modifica el artículo 52 e incorpora los artículos 19-a y 62-a en la Ley 28044, Ley General de Educación (2018) tiene como objetivo promover la educación inclusiva y garantizar, de manera efectiva, el enfoque inclusivo en la educación en todas sus modalidades, e incorporar al profesional en psicología como integrante de la comunidad educativa.

Artículo 19-A.- Educación inclusiva

La educación es inclusiva en todas sus etapas, formas, modalidades, niveles y ciclos. Las instituciones educativas adoptan medidas para asegurar condiciones de accesibilidad, disponibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad en la provisión de los servicios educativos; y desarrollan planes educativos personalizados para los estudiantes con necesidades educativas especiales.

El Estado garantiza la creación e implementación de los servicios de apoyo educativo para la atención en educación inclusiva, desarrollando acciones de sensibilización, capacitación y asesoramiento a la comunidad educativa en materia de atención a la diversidad, sin perjuicio del personal especializado para la atención educativa inclusiva.

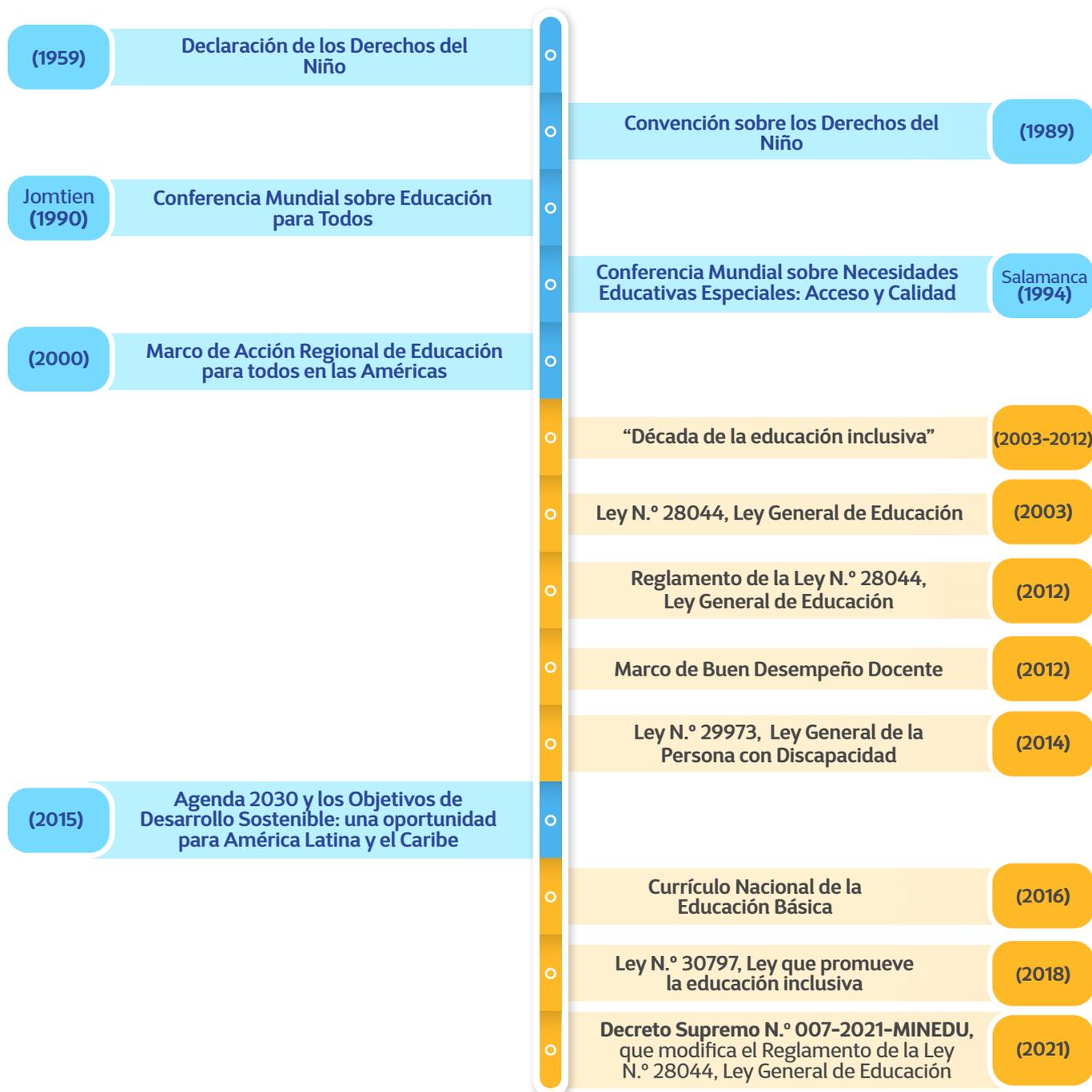
La educación inclusiva no genera costos adicionales a los alumnos con necesidades educativas especiales, en aplicación del derecho a la no discriminación y a la igualdad de oportunidades educativas.

El Decreto Supremo N.º 007 -2021-MINEDU, que modifica el Reglamento de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N.º 011-2012-ED, tiene como fin promover una educación inclusiva en todas sus etapas, formas, modalidades, niveles y ciclos.

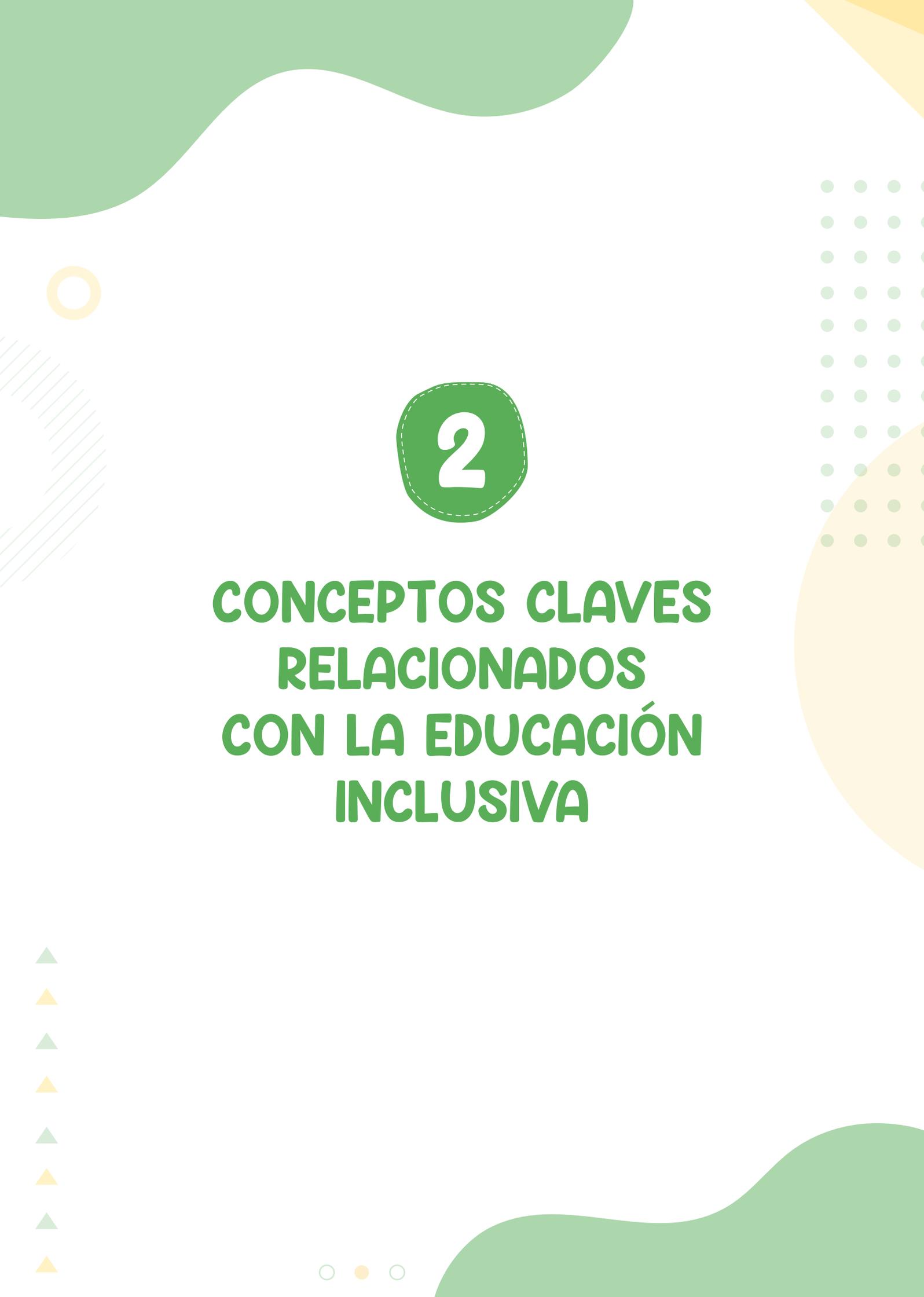


GRÁFICO N.º 1

Línea de tiempo del marco normativo sobre educación inclusiva



La política educativa puede influir y apoyar el pensamiento y las prácticas inclusivas, estableciendo la igualdad en el disfrute del derecho a la educación de todas las personas y definiendo las formas de enseñanza, apoyo y liderazgo que constituyen la base de una educación de calidad para todas y todos (Unesco, 2015).



2

CONCEPTOS CLAVES RELACIONADOS CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

2.1.

LAS BARRERAS EDUCATIVAS

Según la modificatoria del Reglamento de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, las barreras educativas son:



Los **obstáculos temporales o permanentes** que puede experimentar una persona a lo largo de su trayectoria educativa, que **impiden o limitan su acceso, permanencia, participación, desarrollo de competencias y culminación de cada ciclo, nivel, modalidad y etapa educativa**, más aún cuando se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad, por género, pobreza, discapacidad u otra condición. (Artículo 11A, incorporado por el Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, 2021)

Estas barreras son el resultado de la interacción de las características de cada niña o niño con el contexto socioeducativo, por lo que deben ser atendidas oportunamente para garantizar su acceso, permanencia, participación y desarrollo de competencias a lo largo de su trayectoria en la educación primaria.

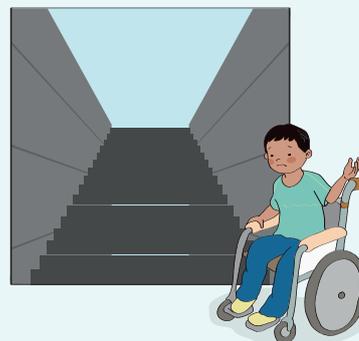
Es importante tener presente que la población estudiantil es diversa en múltiples formas y que cada estudiante tiene derecho a ser valorada o valorado y a recibir atención con igualdad y equidad de oportunidades, bajo el reconocimiento de sus características, capacidades, potencialidades, fortalezas, intereses y contexto cultural y socioeducativo. Por ello, se requiere identificar tempranamente aquellas barreras que podrían limitar su aprendizaje.

2.1.1. ¿Qué tipos de barreras podemos identificar?

Las barreras educativas pueden ser de accesibilidad, actitudinales, curriculares y didácticas, organizacionales, entre otras.

A continuación, presentamos algunas de las barreras educativas que limitan el acceso, permanencia, participación y desarrollo de competencias.

► **Barreras de accesibilidad:** Tienen que ver con la infraestructura o espacios físicos inadecuados (ausencia de vías de acceso, inadecuados servicios higiénicos, ausencia de señalización, falta de ventilación, escasa iluminación, poco espacio, etc.), la falta de transporte, la negación al servicio o programa educativo, la ausencia de conectividad, la carencia de recursos tecnológicos, la inaccesibilidad a la comunicación, entre otros. Es decir, son “aquellas que impiden o dificultan acceder al servicio educativo en igualdad de condiciones que los demás” (Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, 2021).



► **Barreras actitudinales:** Tienen que ver con la “discriminación, exclusión, bajas expectativas, falta de valoración a la diversidad, estigmas, prejuicios, entre otros” (Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, 2021).



► **Barreras curriculares y didácticas:** Tienen que ver con la aplicación de un currículo rígido y de una inadecuada metodología, la cual no responde a la diversidad del aula, no respeta la forma y ritmo de aprendizaje de cada estudiante, y presenta poca o ninguna utilización de los apoyos educativos. Es decir, “surgen de la inadecuada diversificación del currículo, prácticas docentes homogeneizadoras, falta de recursos educativos adecuados, evaluaciones no pertinentes, entre otras” (Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, 2021).



► **Barreras organizacionales:** Tienen que ver con “políticas institucionales, normas, procedimientos o formas de organización que limitan la participación o generan situaciones de discriminación o exclusión, entre otras” (Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, 2021).

El siguiente cuadro muestra algunas situaciones que pueden ocurrir en la institución educativa y que se convierten en barreras educativas para las y los estudiantes.



Cuadro N.º 1

Barreras educativas identificadas en la institución educativa

BARRERAS DE ACCESIBILIDAD	SITUACIONES ENCONTRADAS
Falta de acceso físico a la IE y al aula	<ul style="list-style-type: none"> La IE no cuenta con rampas que permitan el acceso a las o los estudiantes con silla de ruedas o que requieran de apoyos, como muletas, bastón, andador, etc., para su desplazamiento.
Desconocimiento de la lengua materna (originaria o lengua de señas peruana-LSP)	<ul style="list-style-type: none"> Un estudiante, cuya lengua materna es el quechua, ingresa a una IE de la Educación Básica Regular. Allí la totalidad de docentes habla castellano y ninguna o ninguno conoce la lengua quechua. Esta situación limita la comunicación del estudiante y, por lo tanto, su participación y aprendizaje. Un estudiante con discapacidad auditiva, usuario de la lengua de señas peruana-LSP, es matriculado en una IE de Educación Básica Regular. Si la institución no cuenta con un intérprete de LSP, y menos con un profesional que la conozca, dicha situación obstaculizará la comunicación del estudiante y, por lo tanto, su participación y aprendizaje.
Sin acceso a Internet	<ul style="list-style-type: none"> Si la IE no cuenta con Internet o la señal es deficiente para el uso de equipos tecnológicos y <i>software</i> educativo, limita la participación y el aprendizaje de las y los estudiantes, sobre todo de quienes requieren de apoyos tecnológicos para realizar sus actividades educativas.
Espacios inadecuados para el aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> Aulas con espacios reducidos, con poca ventilación y escasa luz natural o artificial para realizar actividades educativas en igualdad de condiciones.
Mobiliario inadecuado	<ul style="list-style-type: none"> El mobiliario no está acondicionado para estudiantes zurdas o zurdos, o para estudiantes que requieran sillas de rueda y mesas de acuerdo con sus características o necesidades educativas.

Las **barreras de accesibilidad** limitan o impiden el acceso a la información, así como al uso de servicios. Es una de las primeras barreras que deben ser eliminadas o disminuidas en la institución educativa.





BARRERAS ACTITUDINALES	SITUACIONES ENCONTRADAS
Ignorar al estudiante o no darle la oportunidad de participar	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando en el aula no consideran ni valoran la participación de una o un estudiante por creencias equivocadas, como “nunca aprenderá”, “no es igual que los demás”, “es problemático”, entre otras, motivo por el cual es excluida o excluido de actividades, evaluaciones, paseos, concursos, etc. • Cuando en el aula se permiten insultos, burlas o sobrenombres a las y los estudiantes por alguna característica o condición.
Tener bajas expectativas	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando no se confía en las capacidades de una o un estudiante y se piensa que no puede aprender. Por ejemplo, se le brindan fichas para colorear, mientras que el resto de estudiantes realiza las actividades de aprendizaje programadas. • En algunos casos, la familia suele resolver todas las dificultades que se le presentan a su menor hija o hijo y, por temor a que algo le pase, no le brinda autonomía ni le permite que supere retos.
Falta de compromiso en el aprendizaje de todas y todos los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando se considera que una o un estudiante, debido a su condición aparentemente “diferente al resto”, no es responsabilidad de su docente del aula, y se delega a quien se asume que es especialista o tiene los conocimientos para atender dicha condición de manera interna o externa a la IE.

Las barreras actitudinales dificultan la participación y el acceso al aprendizaje y, muchas veces, son las más difíciles de eliminar.





BARRERAS CURRICULARES Y DIDÁCTICAS	SITUACIONES ENCONTRADAS
Desconocimiento de los canales sensoriales predominantes o ritmos de aprendizaje de las y los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando no se tienen en cuenta las diferentes formas de aprender de las y los estudiantes en la planificación curricular, es decir, no se considera que un grupo de estudiantes requerirán de estímulos visuales y otro de auditivos; además, en las actividades de aprendizaje, no se prevén los recursos educativos que atiendan a estas características.
Las condiciones básicas para el aprendizaje (atención, motivación y otros) no son consideradas	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando a una o un estudiante con periodos cortos de concentración se le exige de la misma manera que al resto. En ese caso, no se considera que su nivel de atención es distinto y que requiere de flexibilidad en los tiempos, así como de estímulos intensos u otros para captar su atención y motivar su participación.
Uso rígido del CNEB	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando en la práctica docente se sigue planificando y desarrollando actividades de aprendizaje homogéneas, desconociendo la diversidad del aula y los distintos niveles de desarrollo de las competencias en las y los estudiantes. • Cuando no se les permite demostrar de diversas formas su aprendizaje.
Prácticas tradicionales de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando se desarrolla la actividad de aprendizaje únicamente de forma expositiva y utilizando solo la pizarra y el plumón o la tiza. • Cuando a las y los estudiantes no se les brindan diversas formas para acceder a la información. Algunas o algunos requieren distintos estímulos sensoriales para su aprendizaje: visual, auditivo, táctil, entre otros.
Evaluaciones únicas y rígidas para el grado	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando, sin considerar los niveles de desarrollo de las competencias, se aplican a todas y todos los mismos criterios de evaluación o no se les brindan diferentes opciones para expresar lo aprendido. • Cuando se omite la retroalimentación respectiva para el desarrollo de la competencia.

• **Las barreras curriculares** se asocian principalmente a los aspectos de enseñanza y aprendizaje rígidos, que no conciben la diversidad del aula y hacen que la enseñanza sea homogénea.





BARRERAS ORGANIZACIONALES	SITUACIONES ENCONTRADAS
Dificultad en la continuidad de los estudios	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando en una institución educativa, debido al diagnóstico de trastorno del espectro autista (TEA) de una o un estudiante, se argumenta que no se le podrá continuar brindando el servicio educativo si la familia no consigue una o un docente de apoyo para su hija o hijo.
La inclusión no es considerada en la planificación de la institución	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando hay ausencia de actividades que promuevan y fortalezcan la empatía y el respeto a las diferencias.
Falta de funcionamiento del comité de tutoría	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando se minimiza la importancia del comité de tutoría y no se nombra a la persona responsable de inclusión. • Cuando en la planificación anual no se consideran actividades de sensibilización para la atención a la diversidad, o no se coordina con los servicios de apoyo educativo o de soporte social para que oriente y asesore al personal de la institución educativa.
No se ajusta la distribución del espacio a las necesidades de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando se agrupa de una sola forma a las y los estudiantes en el aula de clase y no se considera el tipo de actividad que van a realizar. • Cuando no se mantienen libres los espacios para que las y los estudiantes puedan desplazarse con facilidad.

Reflexionemos sobre las barreras educativas

Para ello, presentamos a continuación casos en los que podrán identificar algunas de las barreras educativas mencionadas anteriormente.



Caso 1:

Un padre de familia indica que la docente está obligando a su niño a bailar con una niña con síndrome de Down. El padre consulta a la directora sobre qué acciones puede realizar para que a su hijo no le exijan participar en esa actividad.

► **¿Qué tipo de barrera es?**

Barrera actitudinal.

► **¿Por qué?**

Porque se evidencian prejuicios³, estigmas⁴ y creencias sobre las personas con síndrome de Down. Todas y todos tenemos derecho a participar sin discriminación.

► **¿Cómo podemos eliminar esta barrera?**

Podríamos brindarles información a las familias y a la comunidad educativa sobre la valoración a la diversidad –entre ellas, la discapacidad– a través de talleres, escuelas de padres y tutorías. Debemos recordar que esta es una oportunidad para vivenciar los valores, como el respeto y la solidaridad, en las actividades de aprendizaje.



³Entiéndase por “prejuicios” el acto de juzgar u opinar de manera negativa sobre una cosa o persona antes de tiempo, sin previo conocimiento.

⁴Entiéndase por “estigmas” una señal o atributo que marca a la persona como diferente a las demás y la desacredita o devalúa.



Caso 2:

Un estudiante presenta discapacidad motora. Como su salón se encuentra en el segundo piso, sus compañeros deben cargarlo todos los días para que pueda acceder a las diferentes instalaciones. En una ocasión, durante su traslado, sufrió una caída en las escaleras.



► **¿Qué tipo de barrera es?**

Es una barrera de accesibilidad de tipo arquitectónico.

► **¿Por qué?**

Porque estamos vulnerando su derecho al acceso, ya que se obstaculiza o limita su participación y la oportunidad de que reciba una educación en igualdad de condiciones que la del resto de estudiantes.

► **¿Cómo podemos eliminar esta barrera?**

Las y los docentes y el equipo directivo de la IE deben coordinar y decidir, en consenso, el cambio de aulas para facilitar el acceso al estudiante y prevenir accidentes. Deben organizarse con la comunidad educativa para hacer más accesibles los ambientes y la infraestructura de la escuela.



Reflexión

¿Qué tipo de barreras educativas puedes identificar en tu aula e institución educativa?



2.2.

LOS APOYOS EDUCATIVOS

Según Booth y Ainscow (2011), los apoyos educativos **son todas las acciones que aumentan la capacidad de la institución educativa para eliminar o reducir las barreras** que impiden el acceso, el aprendizaje, la participación y el logro de las competencias. Estas acciones permiten responder a la diversidad de las y los estudiantes, de manera que se valore a todas y todos por igual.

Según la modificatoria del Reglamento de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, los apoyos educativos son:

El conjunto de medidas, acciones y recursos que favorecen que las instituciones educativas (según modelos de servicio educativo, modalidad, forma de atención diversificada, entre otras) y programas educativos y redes en cada ciclo, nivel, modalidad y etapa atiendan a la diversidad de demandas educativas de la población estudiantil. (Artículo 11D, incorporado por el Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, 2021)

2.2.1. ¿Qué tipos de apoyos educativos existen?

Podemos considerar los siguientes apoyos educativos:

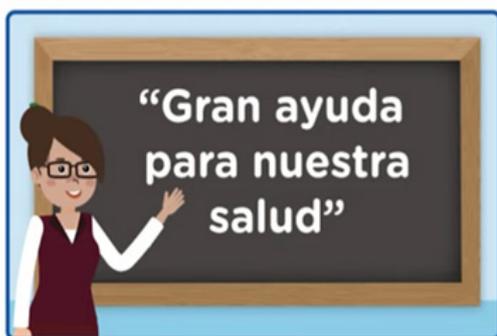
- Pedagógicos (currículo, metodología, tiempo, evaluación, acompañamiento, adaptaciones curriculares, entre otros)
- Organizacionales
- Socioemocionales
- De acondicionamiento de espacios físicos
- De materiales
- De mobiliario
- De sistemas de comunicación (aumentativo y alternativo)



Entre otros apoyos, se puede considerar a los agentes educativos: docentes, equipo directivo, psicólogas o psicólogos, mediadoras o mediadores (guías intérpretes de sordoceguera, intérpretes en lengua de señas peruana, modelos lingüísticos), promotoras o promotores educativos comunitarios, terapistas, tecnólogas o tecnólogos, auxiliares y las familias. Por ejemplo: la presencia de intérpretes en lengua de señas peruana en los recursos adaptados para el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Tema: Gran ayuda para nuestra salud

EBR Video accesible



Fuente: Dirección de Educación Básica Especial (2021). Adaptado de Dirección General de Educación Básica Regular, Gran ayuda para nuestra salud.

En este marco, la política educativa ha dispuesto la incorporación de agentes educativos; además, ha designado roles y funciones que favorezcan el proceso de inclusión en las instituciones educativas, tales como el de **responsable de inclusión**.

AGENTE EDUCATIVO COMO APOYO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Responsable de inclusión, funciones:

- ✓ Coordinar el desarrollo de actividades para generar culturas y prácticas inclusivas, articulando con los diferentes sistemas de apoyo de la institución educativa, que brindan atención a estudiantes con necesidades educativas especiales.
- ✓ Coordinar con sus colegas docentes y equipo directivo los apoyos y ajustes necesarios para que en la institución educativa se garanticen las condiciones de aprendizaje para todas y todos, principalmente para las y los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad; por ejemplo, el acceso a la comunicación e información (de tipo oral, gestual, señas, braille, etc.).





- ✓ Coordinar con el equipo de SAANEE, si lo hubiera, sobre la atención oportuna y pertinente de las y los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad para garantizar su inclusión.
- ✓ Desarrollar actividades relacionadas con el fortalecimiento, la sensibilización y la concientización del enfoque de inclusión y atención a la diversidad, a partir del respeto y la valoración de todas y todos los estudiantes en las jornadas o encuentros familiares.
- ✓ Motivar al equipo directivo, docentes, integrantes del CONEI, la APAFA y otras instancias de la comunidad educativa para que se construyan comunidades escolares seguras, acogedoras y colaboradoras, que resulten estimulantes y que permitan que cada persona se sienta valorada.
- ✓ Promover la difusión del enfoque de inclusión y atención a la diversidad en las diversas actividades que se planifiquen en la IE.
- ✓ Detectar señales que alerten situaciones de vulneración de los derechos de las y los estudiantes, así como coadyuvar en la atención de casos de acuerdo a la normativa vigente. (Resolución Viceministerial N.º 212-2020-MINEDU, 2020).



- Necesidades educativas especiales (NEE)

¿Cómo debemos entender ahora las necesidades educativas especiales (NEE)?



El Reglamento de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, plantea considerar a las necesidades educativas como:

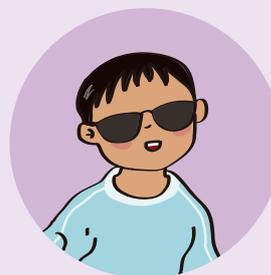
Las **demandas educativas que surgen como producto de la existencia de barreras educativas** que impiden u obstaculizan el ejercicio del derecho a la educación desde una comprensión amplia de la diversidad humana; por tanto, **no debe usarse dicho término para hacer referencia a la condición o característica particular de cada persona.** (Artículo 11A, incorporado por el Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, 2021)

Es importante entender que las barreras educativas impiden u obstaculizan el ejercicio del derecho a la educación y participación de las y los estudiantes. Por tanto, el **foco de atención debe centrarse en la eliminación de dichas barreras**, que se generan en la interacción de las y los estudiantes con el contexto y no por su condición personal.

Por ello, resulta necesario precisar que de mantenerse las **barreras educativas** durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes, aparecerán las necesidades educativas especiales.

Por ejemplo:

Un estudiante con discapacidad visual requiere material adaptado al sistema braille para desarrollar la competencia lectora. Si por diferentes razones no puede acceder a ello, se le estaría obstaculizando su derecho a la educación por la presencia de una barrera de accesibilidad.





► **Demanda**

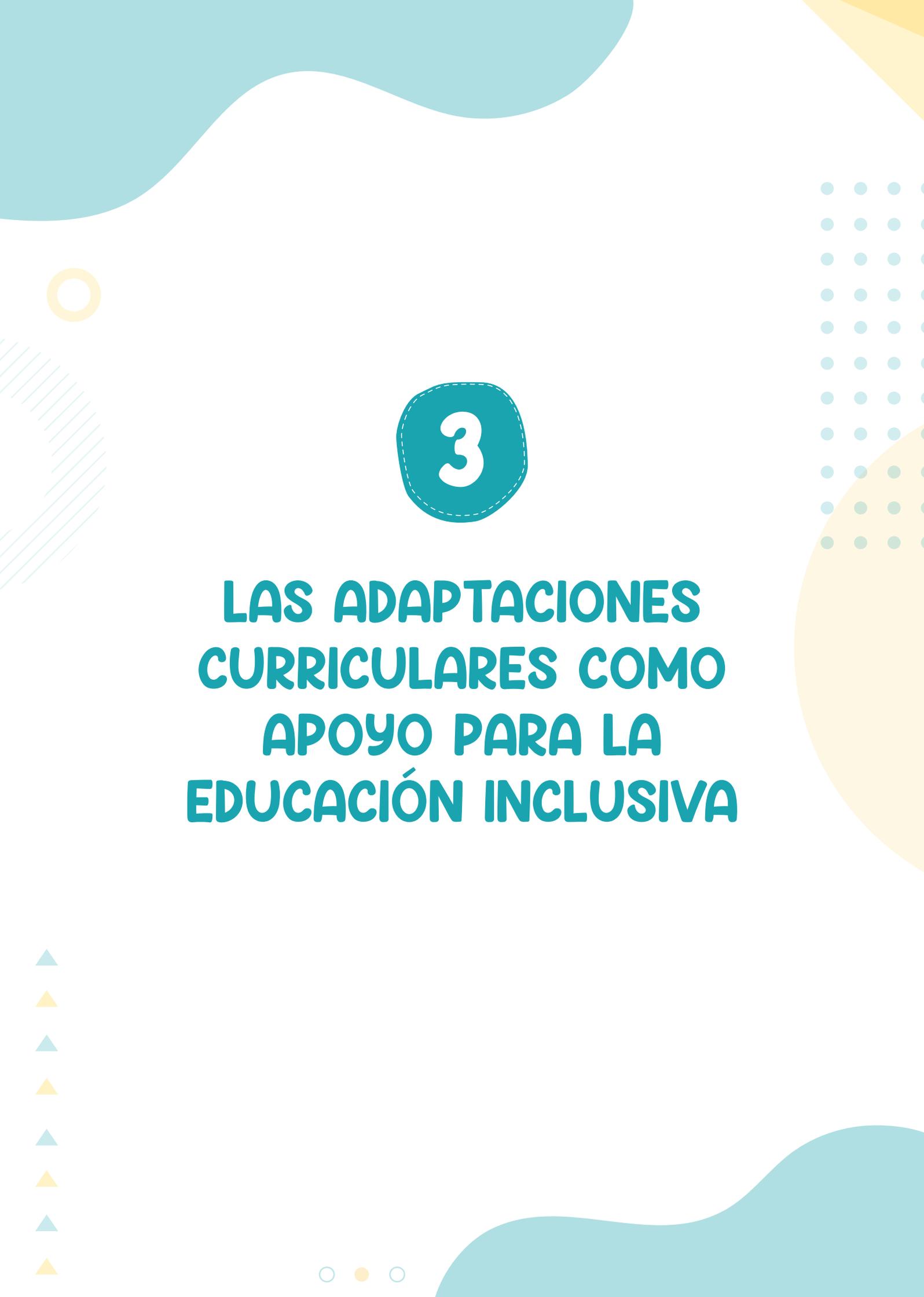
Textos en sistema braille para desarrollar la competencia lectora.

► **Barrera**

No se cuenta con textos en sistema braille.

Si el estudiante con discapacidad visual cuenta con textos en sistema braille, podrá acceder a la información y desarrollar la competencia lectora. Entonces, con el acceso al material adaptado al sistema braille para que desarrolle su competencia lectora, se elimina la barrera.





3

LAS ADAPTACIONES CURRICULARES COMO APOYO PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

3.1.

UNA MIRADA AL PROCESO DE DIVERSIFICACIÓN

La diversidad nos da la oportunidad de mejorar la práctica docente y las relaciones entre los integrantes de la comunidad educativa. “La diversidad es una condición inherente al ser humano. Se sustenta en el respeto a las diferencias individuales y las tiene en cuenta a la hora de aprender” (Arnaiz y De Haro, 1997).

El CNEB reconoce las diferencias individuales en todas sus dimensiones y se alinea a lo dispuesto en la Ley General de Educación. Reconoce la importancia de contar con una propuesta que establezca una ruta que considere la diversidad de nuestro país y que tome en cuenta los ajustes diferenciados o individualizados según las características y demandas de las y los estudiantes.

En ese sentido, el CNEB, al ser flexible y diversificado, puede responder a las necesidades educativas de todas y todos los estudiantes, independientemente de su condición personal, socioeconómica, lingüística, geográfica y cultural.



La Ley General de Educación, en su artículo 33, menciona que el currículo de la Educación Básica es abierto, flexible, integrador y diversificado, y se sustenta en los principios y fines de la educación peruana.

Como lo hemos señalado, una característica del CNEB es la diversificación. Esta permite adecuar el currículo a las condiciones y demandas socioeconómicas, lingüísticas, geográficas y culturales de cada región.

El CNEB plantea que, para el proceso de diversificación, se deben considerar los siguientes elementos: enfoque curricular por competencias, el perfil de egreso, las competencias y los estándares de aprendizaje (Minedu, 2017, p. 186).

3.1.1. ¿Qué es la diversificación curricular?

La diversificación curricular es:

El conjunto de procesos que da respuesta a las características, necesidades, intereses y potencialidades individuales o de un grupo de estudiantes en un territorio determinado y en su interacción sociocultural, lingüística, económica, productiva, ambiental, geográfica y de desarrollo; permitiendo articular y adecuar las distintas II. EE., programas y propuestas educativas que se implementan en el territorio, teniendo como premisa los elementos del CNEB (Resolución Viceministerial N.º 222-2021-MINEDU, 2021).





La diversificación curricular debe garantizar la **pertinencia y relevancia** del proceso educativo. A continuación, veamos lo que al respecto señala la Resolución Viceministerial N.º 222-2021-MINEDU.

Es pertinente si:

- Atiende las necesidades específicas, individuales y generacionales de las y los estudiantes de una región.
- Atiende las demandas educativas que se desprenden de los problemas y potencialidades del desarrollo local y regional.

Es relevante si:

- Contribuye al desarrollo de las competencias expresadas en el currículo, o las propuestas por la región o por las II. EE. y programas educativos.
- Son significativas a las características específicas, necesidades y demandas de las y los estudiantes.
- Considera los entornos socioculturales, lingüísticos, económico-productivos y geográficos, de modo que a las y los estudiantes les permita desenvolverse como ciudadanas y ciudadanos que respondan a las demandas locales y globales, sobre la base firme de sus raíces socioculturales.

La diversificación curricular orienta el proceso pedagógico para que responda a la diversidad de las y los estudiantes, según su ámbito regional o local. Implica identificar las barreras educativas para su eliminación y determinar los apoyos educativos pertinentes que aseguren el desarrollo de las competencias en todas y todos los estudiantes.

El proceso de diversificación considera la **contextualización, adecuación y adaptación curricular**.

En el presente documento se desarrollará un nivel de concreción del proceso de diversificación, como son las adaptaciones curriculares.

El currículo, por ser flexible y diversificado, puede responder a las necesidades educativas de las y los estudiantes, incluso de quienes requieren de apoyos específicos para participar y aprender en igualdad de condiciones.

3.2.

ADAPTACIONES CURRICULARES

Con la finalidad de responder a la diversidad de nuestro país, a las diferentes necesidades, demandas y potencialidades de nuestra población estudiantil, es necesario **contextualizar, adecuar y adaptar el CNEB** mediante la diversificación curricular. Este es un proceso inherente a la implementación del CNEB, que tiene como fin atender, de manera pertinente y relevante, a las características, intereses y necesidades educativas comunes e individuales de las y los estudiantes.



En este marco, las adaptaciones curriculares responden a las demandas educativas individuales no abordadas a nivel de la adecuación curricular en el aula, incluso después de realizar una atención diferenciada en el grupo clase y de brindar los apoyos educativos pertinentes.

Al respecto, el CNEB señala que:

Las adaptaciones curriculares individuales, según lo señala el Reglamento de la Ley General de Educación (art. 77), se realizan en las instituciones o programas educativos de diversos niveles y modalidades educativas, para responder de manera particular y personalizada a las características y necesidades especiales de un estudiante (Minedu, 2017, p. 190).



3.2.1. ¿Qué son las adaptaciones curriculares?

Las adaptaciones curriculares son:

Ajustes y/o modificaciones que se realizan al CNEB para garantizar una atención personalizada, que reconoce y valora las potencialidades del estudiante, y minimiza o elimina barreras educativas que limitan su aprendizaje y participación, para desarrollar las competencias establecidas en el CNEB. Por lo tanto, requiere de un proceso de reflexión crítica por parte de los docentes sobre las expectativas que se tiene sobre el estudiante, identificando y deconstruyendo visiones estereotipadas y de bajas expectativas existentes hacia ellos (Resolución Viceministerial N.º 222-2021-MINEDU, 2021).

Desde esta perspectiva, la adaptación curricular es un proceso que permite atender la demanda de una o un estudiante frente a las barreras que se le presentan durante su aprendizaje. **Atiende de manera personalizada cuando no se lograron eliminar o superar las barreras educativas en el nivel de adecuación curricular en el aula⁵.**

Es importante comprender que:

- Las adaptaciones curriculares no son exclusividad de una o un estudiante con discapacidad, sino que pueden aplicarse a cualquier estudiante que presente barreras para el aprendizaje y participación.
- Las adaptaciones curriculares no son para todas y todos los estudiantes del aula, sino para quien las requieren, por ello se dice que su atención es personalizada.



⁵Son ajustes curriculares las metodologías, estrategias, recursos internos y externos o didácticas, así como la priorización o incorporación de competencias, que se realizan con el fin de responder a las características, potencialidades, demandas y necesidades de un grupo particular de estudiantes en el territorio.

Las adaptaciones curriculares pueden ser:



Cuando nos referimos a las adaptaciones curriculares, le sugerimos pensar en estos tres tipos de adaptaciones. Su aplicación dependerá de las demandas o características de la o el estudiantes que lo requiera.

a. Adaptaciones de acceso

Son los cambios y/o modificaciones que se hacen para **aprovechar los espacios educativos** y facilitar la comunicación, la movilidad o el desplazamiento de las y los estudiantes. Están relacionados con la infraestructura, el mobiliario, los recursos educativos y tecnológicos, los instrumentos (sistemas) alternativos de comunicación, entre otros (Resolución Viceministerial N.º 222-2021-MINEDU, 2021).

Cambios o modificaciones en los espacios educativos

Estas modificaciones se realizan para que la o el estudiante cuente con espacios, ambientes y muebles adecuados para el aprendizaje. Por ejemplo: rampas que faciliten el desplazamiento al interior de la IE y también en el ingreso, puertas accesibles y señalizadas, baños amplios y con pasamanos, pisos con antideslizantes, barras paralelas en los patios, lavaderos sin pedestal, escaleras amplias, elevadores, etc. Respecto al ambiente de aprendizaje, considera los espacios amplios que permitan el desplazamiento y la interacción, espacios estructurados y predecibles, con adecuada iluminación y libre de sonidos perturbadores. En cuanto al mobiliario, ten en cuenta que las mesas, las sillas y los estantes deben estar adaptados a las características, condiciones o necesidades de las y los estudiantes.



Señalización



Pasamanos



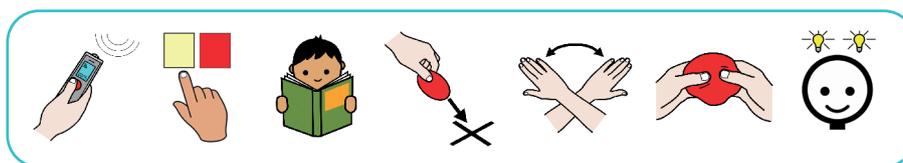
Puertas accesibles



Adaptación o ajuste para la comunicación

El uso de sistemas alternativos o aumentativos de comunicación permite que la o el estudiante pueda relacionarse e interactuar con las demás personas cuando el lenguaje no es comprensivo o está ausente. El lenguaje oral puede ser complementado o sustituido utilizando gestos, señales, signos, fotos, lectura labial, entre otros.

Por ejemplo: pictogramas (dibujos), lengua de señas peruana (LSP), sistemas de comunicación de intercambio de figuras (PECS), dactilología, etc.



Pictogramas



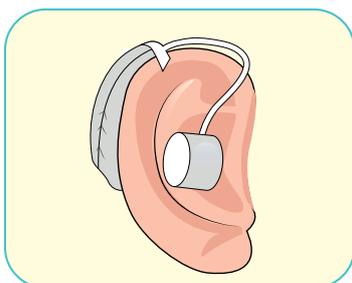
Sistema de comunicación de intercambio de figuras



Lengua de señas peruana

Uso de materiales educativos específicos

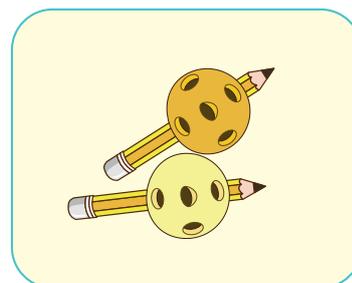
Son materiales diseñados para atender una necesidad específica de la o el estudiante. Por ejemplo: audífonos, regleta, punzón, lupa, grabadora, férulas posturales, atriles, máquinas Perkins, lectores y amplificadores de pantalla, textos en sistema braille y alto relieve, *software* especializado o tecnología para lectura (aplicaciones de texto a voz, audiolibros), computadoras, teléfonos inteligentes y otros dispositivos.



Audífonos



Aplicaciones de texto a voz



Adaptador de lápiz

Ejemplos sobre adaptaciones de acceso:

1. En la IE se ha matriculado una estudiante que se desplaza en silla de ruedas. Como para ingresar a la escuela es necesario subir escaleras, se debe colocar en la entrada una rampa de madera con goma antideslizante para facilitarle el acceso y evitar que se resbale. De igual forma, de ser necesario, deben realizarse adaptaciones (en los pasadizos y en las aulas) que permitan el libre desplazamiento o tránsito en la institución.
2. En un aula, un estudiante con discapacidad auditiva es asistido por un intérprete de lengua de señas peruana, quien le facilita la comunicación y el acceso al aprendizaje (educación presencial). Y cuando atiende los programas educativos transmitidos por la televisión, estos cuentan con un intérprete de lengua de señas peruana (educación a distancia).
3. En un aula, un estudiante comprende las indicaciones que le da su docente; sin embargo, aún no ha logrado la expresión verbal esperada para su edad o se encuentra en proceso de desarrollarla. En este caso, se puede utilizar un sistema alternativo de comunicación, como los pictogramas, y así facilitarle la expresión de sus deseos, necesidades, dudas, entre otros.
4. Una niña manifiesta incomodidad o dolor en el momento de coger el lápiz; además, a pesar de su deseo de escribir, requiere mayor tiempo cuando debe producir un texto. En este caso, para favorecer la presión y la postura de los dedos, se le puede facilitar un adaptador de lápiz.
5. Si un estudiante es sensible a los sonidos que provoca el movimiento de sillas, mesas y pupitres en el aula, y por ello suele alterarse o ponerse nervioso, entonces se podría cubrir las patas de esos muebles con gomas de plástico o con trozos de jebe y cinta adhesiva, y así atenuar esos ruidos molestos.
6. Un estudiante que suele distraerse con facilidad y solo logra mantener la concentración por periodos cortos debe sentarse en un lugar cerca de su docente y lo más lejos posible de los ruidos (ventiladores, por ejemplo) o de cualquier espacio que lo distraiga (pasillos, oficinas, patios, ventanas, etc.).

b. Adaptaciones pedagógicas

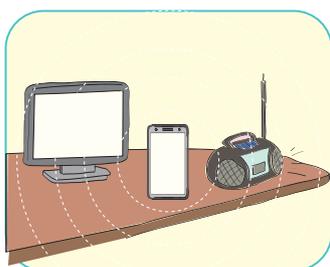
Son los cambios o modificaciones en las metodologías, estrategias, materiales educativos y evaluación que permiten la participación e interacción de las y los estudiantes en el proceso y logro de los aprendizajes (Resolución Viceministerial N.º 222-2021-MINEDU, 2021).

Ello supone diseñar materiales pedagógicos y recursos educativos, criterios e instrumentos de evaluación, entre otros.

Adaptaciones en la metodología

Son las modificaciones que se realizan a las actividades de enseñanza en el proceso de aprendizaje. Están relacionadas con el cómo aprende la o el estudiante. Considerando el ritmo y las formas de aprendizaje, se deben considerar diferentes estrategias:

- Flexibilidad en los tiempos, es decir, desarrollar una actividad en varios periodos o brindarle el tiempo suficiente para terminar las actividades.
- Considerando el aprendizaje cooperativo, usar diversas formas de agrupamiento: tutoría entre pares, simulación y juego, entre otras.
- Presentar de diversas maneras las consignas o indicaciones de una actividad, que sean concretas y visuales.
- Hacerle preguntas y repreguntas para ayudar a reflexionar y comprender mejor.
- Brindarle la oportunidad de expresar sus ideas de diversas formas (escrita, oral, gestual, gráfica u otras).
- Darle la posibilidad de asumir diferentes funciones al interior del grupo, de acuerdo con sus habilidades y potencialidades.
- Presentar de diferentes maneras los recursos didácticos, impresos, audios, videos, títeres, etc.
- Propiciar juegos y actividades recreativas en las que todas y todos puedan participar.



Diferentes formas de presentar la información



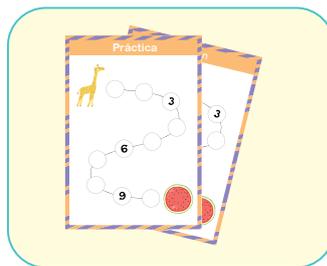
Diversas formas de agrupamiento



Juegos y actividades recreativas donde todas y todos participen



Diferentes recursos didácticos



Materiales impresos atractivos

Adaptaciones en la evaluación

- Brindar mayor tiempo para la elaboración de evidencias.
- Brindar diversas alternativas para la presentación de evidencias.
- Ajustar los criterios de evaluación para que estén en concordancia con su nivel de desarrollo de la competencia.



Distintas formas de presentar las evidencias o demostrar lo que aprende



Flexibilidad en el tiempo para elaborar evidencias



Flexibilidad en la presentación de evidencias

Ejemplo 1: Adaptaciones en la metodología

Durante el desarrollo de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”, se presenta el caso de un estudiante al que la lectura le demanda mucho tiempo y esfuerzo, lo que ha traído como consecuencia que se desmotive y empiece a presentar rechazo hacia ella. La maestra indica que una de las actividades requerirá realizar la lectura de un texto escrito para responder las preguntas de reflexión.



¿Qué adaptación podría requerir?

Adaptar la presentación del recurso, es decir, presentar el texto a través de un mapa conceptual u otro organizador gráfico que facilite la lectura y le demande menos tiempo y esfuerzo al estudiante; así se podrá evitar que abandone esta actividad.

LECTURA: “No hay evidencia que apoye el uso de vitamina C en la prevención y tratamiento de COVID-19”

No hay evidencia que apoye el uso de vitamina C en la prevención y tratamiento de COVID-19

“La Dirección General de Medicamentos, Insumos y Drogas (DIGEMID), a través de la Dirección de Farmacovigilancia, Acceso y Uso (DFAU); informa a los profesionales de la salud y población en general lo siguiente:

La vitamina C es un micronutriente fundamental para el buen funcionamiento del sistema inmunológico y desempeña un papel vital para la salud y el bienestar nutricional. Sin embargo, las cantidades necesarias para la ingesta diaria son pequeñas y, por lo general, pueden obtenerse de forma equilibrada de algunos alimentos (camu camu, naranja, mandarina, tumbo, limón, cocona, aguaymanto, entre otros). Las vitaminas en general pueden desempeñar un papel importante en la salud de algunas personas, especialmente aquellas que tienen deficiencias. **La vitamina C puede tener varios beneficios para la salud, pero la única evidencia bien establecida para su uso es en el tratamiento del escorbuto.**

(...)

“A raíz del estado de emergencia por la pandemia por COVID-19, se ha incrementado la demanda de vitamina C como posible coadyuvante en el tratamiento de la infección por SARS-CoV-2 (virus causante del COVID-19).

En este contexto, se encontró que a la fecha no existe evidencia concluyente en la literatura médica que respalde el uso de vitamina C (ya sea por vía oral o parenteral) para la prevención de COVID-19 o para el tratamiento de los síntomas de afecciones asociadas a COVID-19.

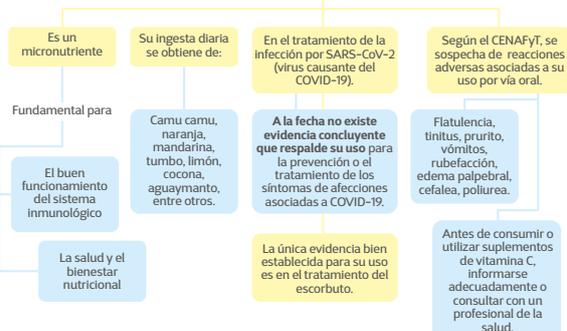
La DIGEMID recomienda que, antes de consumir o utilizar suplementos de vitamina C, se cuente con una adecuada información y, en todo caso, se consulte con un profesional de la salud”.

No hay evidencia que apoye el uso de vitamina C en la prevención y tratamiento de COVID-19

La Dirección General de Medicamentos, Insumos y Drogas (DIGEMID) y la Dirección de Farmacovigilancia, Acceso y Uso (DFAU)

Informan a profesionales de la salud y comunidad

Vitamina C



Fuente: Dirección General de Medicamentos, Insumos y Drogas. (10 de noviembre de 2020). No hay evidencia que apoye el uso de vitamina C en la prevención y tratamiento de COVID-19. [Comunicado N.º 30-2020-DIGEMID]. <https://bit.ly/3kRM0ra>

Lectura de un texto escrito

Modificar el texto a un organizador gráfico



Ejemplo 2: Adaptaciones en la evaluación

Un estudiante extranjero de 9 años de edad estuvo un año sin estudiar debido al proceso migratorio de su familia. Fue matriculado en el tercer grado de primaria; sin embargo, el docente identifica que recién está iniciando el aprendizaje de la escritura, pues ha visto que logra escribir algunas palabras, pero con apoyo. El docente explica a sus estudiantes que escribirán un texto con recomendaciones para contribuir a una convivencia armoniosa en la familia; además, les da cuenta de los criterios de evaluación.

¿Qué adaptación podría requerir?

El estudiante requiere que se realice una adaptación pedagógica en los criterios de evaluación, pues, según la evaluación del docente, se encuentra iniciando el nivel III del desarrollo de la competencia “Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna”.

El estándar para el ciclo III: Escribe diversos tipos de textos de forma reflexiva. Adecúa al propósito y el destinatario a partir de su experiencia previa. Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores y emplea **vocabulario de uso frecuente**. Separa adecuadamente las palabras y utiliza algunos recursos ortográficos básicos para darle **claridad y sentido a su texto**. Reflexiona sobre las ideas más importantes en el texto que escribe y explica el uso de algunos recursos ortográficos según la situación comunicativa (Minedu, 2017, p. 43).

Por ello, el docente decide realizar la adaptación pedagógica, pues no podría evaluarlo con los mismos criterios que se describen en el otro nivel del desarrollo de la competencia, es decir, el nivel IV, que han iniciado los demás estudiantes.

Decide hacer las siguientes adaptaciones para su estudiante:

Criterios de evaluación	Criterios de evaluación adaptados
<ul style="list-style-type: none"> Escribe, con claridad y precisión, recomendaciones que favorezcan la convivencia entre los integrantes de la familia y la comunidad. Considera el uso del lenguaje formal que incluya palabras nuevas. 	<ul style="list-style-type: none"> Escribe, según su nivel de escritura y con apoyo, recomendaciones que favorezcan la convivencia entre los integrantes de la familia y la comunidad. Considera el uso del lenguaje formal con vocabulario de uso frecuente.



c. Adaptaciones curriculares

Se refiere a los ajustes y/o modificaciones que se realizan en la propuesta curricular (Resolución Viceministerial N.º 222-2021-MINEDU, 2021). Esta adaptación permite atender de manera personalizada al estudiante que lo requiera. Con ello, se busca minimizar o eliminar las barreras educativas que obstaculizan el avance en el desarrollo de las competencias establecidas en el CNEB.

Es importante tomar en cuenta lo siguiente respecto de cada estudiante:

- I. Analizar e identificar su nivel de desarrollo de las competencias, es decir, cuán cerca o lejos se encuentra con relación al grupo clase y qué se espera que logre al final de cada ciclo.
- II. Reconocer que se pueden presentar distintos niveles de desarrollo en las competencias; por ejemplo, un estudiante en la competencia “Construye su identidad” puede mostrar un nivel de desarrollo similar al de su grupo clase, pero en la competencia “Resuelve problemas de cantidad” puede presentar un desarrollo distante al de sus compañeras y compañeros.
- III. Decidir si se requiere hacer algún ajuste o modificación a la propuesta de aprendizaje para brindarle al estudiante los apoyos educativos que le permitan continuar avanzando con su aprendizaje.

¿Cómo realizar las adaptaciones curriculares?

Estas pueden hacerse de la siguiente manera:

- Priorizando competencias.
- Flexibilizando el nivel de desarrollo alcanzado por la o el estudiante.
- Modificando los desempeños.

a. Priorización de competencias

Implica analizar un grupo de competencias y seleccionar aquella que desarrollará la o el estudiante, es decir, cuál se priorizará. Un criterio puede ser que la competencia sea la base para el desarrollo de otras, es decir, que resulte más pertinente para que a partir de esta competencia logre avanzar en las demás. Esta priorización dependerá de las características y condiciones de las y los estudiantes, así como de sus avances y desafíos.

Ejemplo:



Un estudiante que utiliza silla de ruedas para desplazarse tiene la prescripción médica de no realizar ejercicios físicos.

La docente analiza todas las competencias que desarrollará el estudiante. Identifica que las competencias del área de Educación Física, las cuales están relacionadas con el movimiento corporal, podrían afectar su salud. Entonces, tomando en cuenta la prescripción médica, examina las competencias del área para determinar cuáles podrían ser desarrolladas sin perjudicarlo. En este caso, la docente dialoga con la familia y, con base en ello, decide realizar una adaptación curricular.

¿Cuál es la adaptación curricular?

Priorización de competencias. De las tres competencias del área de Educación Física, la docente prioriza la competencia **“Asume una vida saludable”**. Esto debido a que, según la prescripción médica hecha al estudiante, se podría poner en riesgo su salud, pues las competencias “Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad” e “Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices” implican realizar movimientos físicos o desplazamientos.

Debemos precisar que la priorización de competencias se realiza en el área curricular de Educación Física porque su desarrollo podría ir en contra de lo indicado por el médico; sin embargo, el estudiante desarrolla las demás competencias propuestas para su grado.

En este caso, por la condición médica del estudiante, la docente dialoga con la familia y acuerdan la priorización de competencias como una forma de proteger su salud.

b. Flexibilización del nivel de desarrollo de la competencia

Implica ajustar el nivel de desarrollo de la competencia, es decir, considerar que la o el estudiante puede presentar un nivel de desarrollo de la competencia distante o diferente al de su grupo clase.

Ejemplo:



Se espera que una estudiante del cuarto grado de primaria se encuentre en el nivel IV del desarrollo de la competencia “Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna”. Sin embargo, el docente, a través del análisis de las evidencias de trabajo, ha identificado que la estudiante se encuentra en el nivel III del desarrollo de dicha competencia; por ello, decide realizar una adaptación curricular. (Ver el siguiente gráfico)



Gráfico N.º 2

Flexibilidad del nivel de desarrollo de la competencia



¿Cuál es la adaptación curricular?

El docente realizará un ajuste en su propuesta curricular para la estudiante, es decir, considerará el nivel de desarrollo alcanzado por ella, porque, de lo contrario, tendrá barreras para continuar avanzando en el desarrollo de la competencia y la brecha para el aprendizaje será mayor.

c. Modificación o ajuste en los desempeños

El ajuste o modificación en los desempeños puede ser de omisión o incorporación. Una vez identificado el nivel de desarrollo de la competencia, se analizan los desempeños con el fin de determinar dónde se debe realizar la adaptación para que la o el estudiante logre avanzar en la competencia.

Es importante recordar que la adaptación puede realizarse en uno o más desempeños; esto dependerá de las demandas y necesidades de cada estudiante.

Cuando el nivel de desarrollo de la competencia es el mismo que el del grupo clase

Ejemplo:



María, una estudiante de segundo grado, es sociable, afectuosa con las personas significativas y respetuosa de las normas. Logra comunicarse de manera oral con frases cortas y con apoyo de imágenes y gestos; sin embargo, aún no se ha apropiado del sistema de lectura y escritura, por lo que algunas veces requiere de más tiempo para comprender una indicación y desarrollar las actividades. Por otro lado, logra realizar estrategias de cálculo, como la suma, con apoyo de material concreto. La docente ha identificado que, en general, se encuentra en el nivel de desarrollo de las competencias del grupo clase; sin embargo, requiere la realización de ajustes en algunas competencias.

1. COMPETENCIA: CONSTRUYE SU IDENTIDAD

Descripción del nivel esperado de la competencia al final del ciclo III:

Construye su identidad al tomar conciencia de los aspectos que lo hacen único, cuando se reconoce a sí mismo a partir de sus características físicas, habilidades y gustos. Se da cuenta de que es capaz de realizar tareas y aceptar retos. Disfruta de ser parte de su familia, escuela y comunidad. Reconoce y expresa sus emociones y las regula a partir de la interacción con sus compañeros y docente, y de las normas establecidas de manera conjunta. Explica con razones sencillas por qué algunas acciones cotidianas causan malestar a él o a los demás, y por qué otras producen bienestar a todos. Se reconoce como mujer o varón y explica que ambos pueden realizar las mismas actividades. Muestra afecto a las personas que estima e identifica a las personas que le hacen sentir protegido y seguro y recurre a ellas cuando las necesita (Minedu, 2017, p. 47).

La docente selecciona para su grupo clase el siguiente desempeño:

Desempeño de segundo grado:

Expresa sus características físicas, habilidades y gustos, y explica las razones de aquello que le agrada de sí mismo.





La docente analiza el desempeño y realiza la siguiente adaptación para María:

Desempeño de segundo grado adaptado para María

Expresa sus características físicas, habilidades y gustos, y explica, **en la medida de sus posibilidades o con apoyo**, las razones de aquello que le agrada de sí misma.

¿Cuál es la adaptación curricular?

La docente agrega al desempeño la frase **“en la medida de sus posibilidades o con apoyo”** para que la estudiante logre expresar lo que se plantea en el desempeño, pero de la forma en que ella puede hacerlo. La estudiante puede mencionar sus características físicas, habilidades y gustos (ya sea de manera oral, gestual o apoyándose en imágenes) y dar alguna razón sencilla de aquello que le agrada de sí misma y por qué.

2. COMPETENCIA: LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA

Descripción del nivel esperado de la competencia al final del ciclo III:

Lee diversos tipos de textos de estructura simple en los que predominan palabras conocidas e ilustraciones que apoyan las ideas centrales. Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otra semejante y realiza inferencias locales a partir de información explícita. Interpreta el texto considerando información recurrente para construir su sentido global. Opina sobre sucesos e ideas importantes del texto a partir de su propia experiencia (Minedu, 2016, p. 75).

La docente selecciona para su grupo clase el siguiente desempeño:

Desempeño de segundo grado:

Interpreta el sentido global del texto (cuento) explicando el tema, el propósito y las acciones de personas y personajes, así como las relaciones texto-ilustración, en textos que lee por sí mismo.



La docente analiza el desempeño y realiza la siguiente adaptación para María:

Desempeño adaptado

Interpreta el sentido global del texto (cuento **corto**) explicando, en la **medida de sus posibilidades o con apoyo**, el tema, el propósito y las acciones de personas y personajes, así como las relaciones texto-ilustración, en textos **que lee con apoyo**.

¿Cuál es la adaptación curricular?

La adaptación ha consistido en precisar que el tipo de texto que utilizará será un **“cuento corto”**; también ha incorporado la frase **“en la medida de sus posibilidades o con apoyo”** para que la estudiante logre expresar lo que se plantea en el desempeño, pero de la forma en que ella puede hacerlo, pues requiere de mayor tiempo para comprender un texto. Además, ha modificado “lee por sí mismo” por **“lee con apoyo”**, pues la estudiante aún no se ha apropiado de la lectura, por lo que puede ser asistida por una compañera, un compañero o una persona adulta para que le lea, o tener el apoyo de un medio tecnológico –un audio, por ejemplo– para poder acceder al texto y lograr establecer relaciones.

3. COMPETENCIA: RESUELVE PROBLEMAS DE CANTIDAD

Descripción del nivel esperado de la competencia al final del ciclo III:

Resuelve problemas referidos a acciones de juntar, separar, agregar, quitar, igualar y comparar cantidades; y las traduce a expresiones de adición y sustracción, doble y mitad. Expresa su comprensión del valor de posición en números de dos cifras y los representa mediante equivalencias entre unidades y decenas. Así también, expresa mediante representaciones su comprensión del doble y mitad de una cantidad; usa lenguaje numérico. Emplea estrategias diversas y procedimientos de cálculo y comparación de cantidades; mide y compara el tiempo y la masa, usando unidades no convencionales. Explica por qué debe sumar o restar en una situación y su proceso de resolución (Minedu, 2017, p. 135).

La docente selecciona para su grupo clase el siguiente desempeño:

Desempeño de segundo grado:

Traduce una o dos acciones de separar, agregar, quitar, comparar e igualar cantidades, identificadas en problemas, a expresiones de sustracción y adición con números naturales, al plantear y resolver problemas.

La docente analiza el desempeño y realiza la siguiente adaptación:

Desempeño adaptado

Traduce una o dos acciones de **separar, agregar y quitar, identificadas** en problemas, a expresiones de adición con números naturales, al plantear y resolver problemas **con apoyo**.

¿Cuál es la adaptación curricular?

La adaptación ha consistido en omitir del desempeño **“comparar e igualar cantidades”**, pues se considera que establecer dichas relaciones le puede demandar mayor tiempo a la estudiante. Se ha omitido **“sustracción”**, ya que aún está consolidando el aprendizaje de suma. También se ha incorporado **“con apoyo”**, ya que aún no se ha apropiado de la adición y, por lo tanto, puede requerir de la ayuda de una persona adulta, de material concreto u otro.

Cuando el nivel de desarrollo de la competencia es distinto al del grupo clase

Ejemplo:



José es un estudiante de tercer grado. Por lo general, es detallista, creativo y posee habilidades artísticas, como el dibujo y la pintura. Suele responder con palabras cortas, sencillas y algunas veces prefiere usar imágenes. Su canal sensorial predominante es visual, y requiere mayor tiempo para procesar y mantener la información verbal. Responde mejor de manera individual que cuando realiza trabajos grupales, le cuesta interactuar y, por momentos, evita relacionarse con sus compañeras o compañeros. Asimismo, requiere mayor tiempo para responder las preguntas. Su aprendizaje de la lectura y escritura está en inicio. Tiende a repetir conductas, como dar vueltas, y, algunas veces, realiza movimientos rítmicos con su cuerpo (balancearse). Posee una forma peculiar de percibir y expresar sus emociones. La docente ha identificado que en algunas competencias su nivel de desarrollo es distinto al del grupo clase y, por ende, requiere adaptar algunas de ellas.

4. COMPETENCIA: ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA

Descripción del nivel esperado de la competencia al final del ciclo IV:

Escribe diversos tipos de textos de forma reflexiva. Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de alguna fuente de información. Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores y de referentes; emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos básicos para darle claridad y sentido a su texto. Reflexiona sobre la coherencia y cohesión de las ideas en el texto que escribe, y explica el uso de algunos recursos textuales para reforzar sentidos y producir efectos en el lector según la situación comunicativa (Minedu, 2017, p. 43).

La docente selecciona para su grupo clase el siguiente desempeño:

Desempeño seleccionado para el grupo clase (tercer grado):

Escribe diversos tipos de textos, adecuándose al destinatario y tipo textual de acuerdo con el propósito comunicativo, e incorporando un vocabulario pertinente, así como algunos términos propios de los campos del saber.

La docente analiza el desempeño y realiza la siguiente adaptación:

Desempeño seleccionado y adaptado para José (primer grado):

Escribe **con apoyo** diversos tipos de textos **en el nivel alfabético**, utilizando las regularidades del sistema de escritura, considerando el destinatario y tema de acuerdo con el propósito comunicativo, e incorporando un vocabulario **sencillo** de uso frecuente.

¿Cuál es la adaptación curricular?

Se ha realizado la flexibilización del nivel de desarrollo de la competencia. La docente analiza el desempeño e identifica que el nivel de desarrollo de la competencia de José corresponde al inicio del ciclo III y, por ello, decide trabajar con el desempeño de primer grado.

También se ha incorporado **“con apoyo”**, pues se considera que el estudiante está en proceso de apropiación de la escritura de textos; por lo tanto, requiere de un apoyo para realizar la escritura. En este caso, podría ser una persona adulta quien escriba las palabras o ideas que el niño organiza y desea comunicar.



Asimismo, se ha realizado la omisión de **“en el nivel alfabético”**, pues el estudiante aún está en proceso de aprendizaje de la lectura y escritura. Sin embargo, esta omisión es temporal, puesto que el estudiante será apoyado durante el proceso de aprendizaje para ir superando barreras y aproximarse al nivel requerido del desarrollo de la competencia que le corresponde a su grado.

Se ha incorporado **“sencillo”**, ya que el estudiante responde con palabras cortas y sencillas.

5. COMPETENCIA: SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA

Descripción del nivel esperado de la competencia al final del ciclo IV:

Se comunica oralmente mediante diversos tipos de textos; identifica información explícita; infiere e interpreta hechos, tema y propósito. Organiza y desarrolla sus ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de algunos conectores y referentes, así como de un vocabulario variado. Se apoya en recursos no verbales y paraverbales para enfatizar lo que dice. Reflexiona sobre textos escuchados a partir de sus conocimientos y experiencia. Se expresa adecuándose a situaciones comunicativas formales e informales. En un intercambio, comienza a adaptar lo que dice a las necesidades y puntos de vista de quien lo escucha, a través de comentarios y preguntas relevantes (Minedu, 2017, p. 71).

La docente selecciona para su grupo clase el siguiente desempeño:

Desempeño esperado en el grupo (tercer grado):

Expresa oralmente ideas y emociones, adecuando su texto oral a sus interlocutores y contexto de acuerdo al propósito comunicativo, reconociendo el registro formal y utilizando recursos no verbales y paraverbales para enfatizar la información.

La docente analiza el desempeño e identifica que el nivel de desarrollo de la competencia del estudiante corresponde al **inicio del ciclo III** y realiza la siguiente adaptación:

Descripción del nivel esperado de la competencia al final del ciclo III:

Se comunica oralmente mediante diversos tipos de textos; identifica información explícita, infiere e interpreta hechos y temas. Desarrolla sus ideas manteniéndose, por lo general, en el tema; utiliza algunos conectores, así como vocabulario de uso frecuente. Su pronunciación es entendible y se apoya en recursos no verbales y



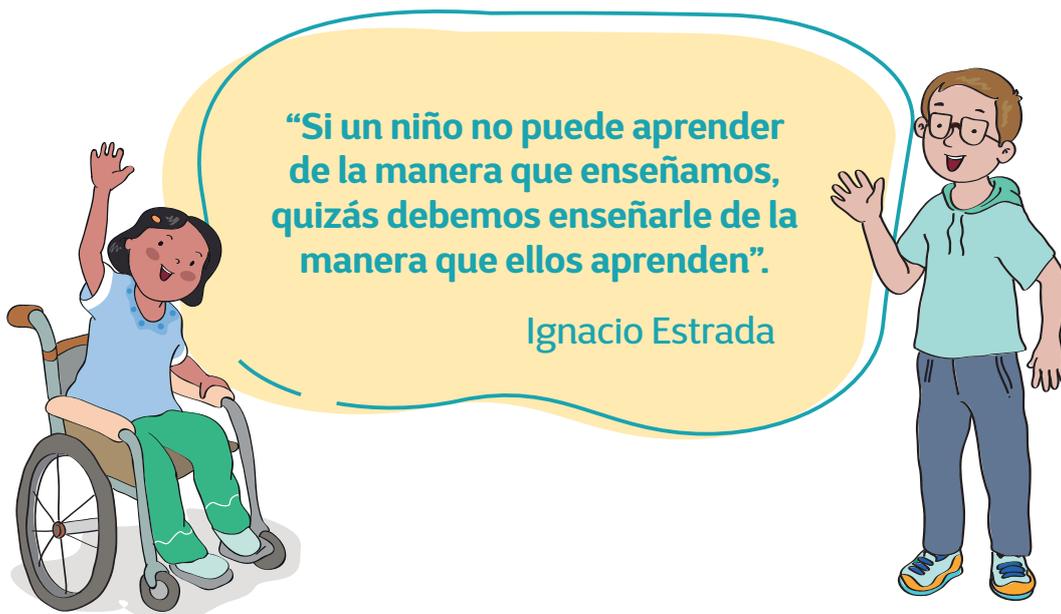
paraverbales. Reflexiona sobre textos escuchados a partir de sus conocimientos y experiencia. Se expresa adecuándose a su propósito comunicativo, interlocutores y contexto. En un intercambio, participa y responde en forma pertinente a lo que le dicen (Minedu, 2017, p. 71).

Desempeño seleccionado y adaptado para José (primer grado)

Expresa oralmente sus necesidades, intereses **experiencias** y emociones **con apoyos** de forma espontánea, adecuando su texto oral a sus interlocutores y contexto de acuerdo al propósito comunicativo, y **utilizando recursos no verbales y paraverbales según sus posibilidades**.

¿Cuál es la adaptación curricular?

La adaptación ha consistido en incorporar al desempeño **“con apoyos”** y en omitir **“experiencias”**, pues se considera que el estudiante responde con palabras cortas, sencillas, y que algunas veces necesita de apoyos visuales, como imágenes; además, requiere de mayor tiempo y apoyo para la expresión de sus emociones, pues es poco expresivo. Se ha agregado **“utilizando recursos no verbales y paraverbales según sus posibilidades”**, ya que una forma de complementar su comunicación es usar gestos, sus manos y su cuerpo.



Referencias

- Arnaiz, P. y De Haro, R. (1997). Educación intercultural y atención a la diversidad. En F. Salinas y E. Moreno. (Coord.). *Semejanzas, diferencias e intervención educativa*. CSI-CSIF.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3.ª ed.). FUHEM.
- Decreto Supremo N.º 011-2012-ED. Reglamento de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación (7 de julio de 2012).
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118256-0011-2012-ed>
- Decreto Supremo N.º 002-2014-MIMP. Reglamento de la Ley N.º 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad (7 de abril de 2014).
https://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/2016/06/Reglamento_de_la_Ley_de_la_Persona_con_Discapacidad.pdf
- Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU. Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N.º 011-2012-ED (11 de mayo de 2021).
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2160460/DS%20N%C2%B0%20007-2021-MINEDU%20%28NL%2BDL%29.pdf.pdf>
- Ley N.º 28044. Ley General de Educación (29 de julio de 2003).
http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Ley N.º 30797. Ley que promueve la educación inclusiva, modifica el artículo 52 e incorpora los artículos 19-a y 62-a en la Ley 28044, Ley General de Educación (21 de junio de 2018).
<https://www.gacetajuridica.com.pe/boletin-nvnet/ar-web/Ley30797.pdf>
- Ministerio de Educación. (2014). *Marco de Buen Desempeño Docente*. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf

- ONU. (1959). *Declaración de los Derechos del Niño*.
<https://www.oas.org/dil/esp/Declaraci%C3%B3n%20de%20los%20Derechos%20del%20Ni%C3%B1o%20Republica%20Dominicana.pdf>
- Resolución Viceministerial N.º 212-2020-MINEDU. Lineamientos de Tutoría y Orientación Educativa para la Educación Básica (10 de noviembre de 2020).
<http://infanciaymedios.org.pe/wp-content/uploads/Resoluci%C3%B3n-Ministerial-N212-2020-MINEDU.pdf>
- Resolución Viceministerial N.º 222-2021-MINEDU. Lineamientos para la diversificación curricular en la Educación Básica (13 de julio de 2021).
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2014807/RVM%20N%C2%B0%20222-2021-MINEDU.pdf.pdf>
- Tovar, M. (2013). *La década de la educación inclusiva 2003-2012 para niños con discapacidad*. Consejo Nacional de Educación.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4450>
- Unesco. (2000). *Educación para todos en las Américas. Marco de acción regional*. <http://equidadparalainfancia.org/wp-content/uploads/2017/07/Educaci%C3%B3n-para-Todos.-Marco-de-Acci%C3%B3n-para-las-Am%C3%A9ricas.pdf>
- Unesco. (2015). *Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción*.
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>
- Unesco. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*.
<http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Unesco y Ministerio de Educación y Ciencia de España. (1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*.
<https://sid.usal.es/idocs/F8/8.4.2-1366/8.4.2-1366.pdf>
- Unicef. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*.
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

