



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

**TÍTULO DE MAGISTER EN GESTIÓN Y DESARROLLO
SOCIAL**

**Análisis de las prácticas de inclusión de personas con discapacidad en los
cursos de nivelación de la Universidad Tecnológica Equinoccial durante el
semestre marzo – julio 2015 desde la visión de los docentes**

TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTORA: Cajas Flores, Patricia Eugenia

DIRECTORA: Erique Ortega, Elsa Rosa Nora, Dra.

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO

2016



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Septiembre, 2016

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Doctora.

Elsa Rosa Nora Enrique Ortega.

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación, denominado: *Análisis de las prácticas de inclusión de personas con discapacidad en los cursos de nivelación de la Universidad Tecnológica Equinoccial durante el marzo– julio 2015 desde la visión de los docentes*, realizado por Cajas Flores Patricia Eugenia, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, Octubre 2015

f.

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Cajas Flores Patricia Eugenia declaro ser la autora del presente trabajo titulación: Análisis de las prácticas de inclusión de personas con discapacidad en los cursos de nivelación de la Universidad Tecnológica Equinoccial durante el marzo – julio 2015 desde la visión de los docentes, de la Titulación Maestría en Gestión y Desarrollo Social, siendo Elsa Rosa Nora Erique Ortega directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 88 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.

f.....

Autora: Cajas Flores Patricia Eugenia

1714228671

DEDICATORIA

A mi familia por su fidelidad y acompañamiento permanente para alcanzar este objetivo.

Patricia

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Técnica Particular de Loja, porque en sus aulas y a través de su programa de Maestría es posible alcanzar esta meta; a la doctora Nora Erique Ortega por su permanente acompañamiento y asesoría, y en especial a la Universidad Tecnológica Equinoccial por su apertura y transparencia para el desarrollo de esta investigación.

Patricia Cajas

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | |
|--|-----|
| APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN | ii |
| DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS..... | iii |
| AGRADECIMIENTO | v |
| ÍNDICE DE CONTENIDOS | vi |
| RESUMEN..... | 1 |
| ABSTRACT..... | 2 |
| INTRODUCCIÓN | 3 |
| 1. Justificación..... | 5 |
| 2. Problemas de investigación..... | 6 |
| 3. Preguntas de investigación:..... | 6 |
| 4. Objetivos | 7 |
| 4.1. Objetivo General. | 7 |
| 4.2. Objetivos Específicos..... | 7 |
| MARCO TEÓRICO | 8 |
| 1.1. Una breve visión sobre la discapacidad | 9 |
| 1.1.1. Epidemiología de las discapacidades. | 9 |
| 1.1.2. Prevalencia de la discapacidad..... | 9 |
| 1.1.3. Discapacidad y educación. | 10 |
| 1.1.3.1. Datos de discapacidad en Ecuador..... | 11 |
| 1.1.4. Tipos de discapacidad. | 12 |
| 1.1.4.1. Discapacidad Sensorial..... | 13 |
| 1.1.4.2. Discapacidad auditiva. | 13 |
| 1.1.4.3. Discapacidad visual. | 14 |
| 1.1.4.4. Discapacidad Motriz..... | 16 |
| 1.1.4.5. Discapacidad Intelectual. | 17 |
| 1.1.4.6. Discapacidad Psicológica. | 18 |
| 1.1.4.7. Mutidiscapacidad. | 20 |

| | | |
|--------|---|----|
| 1.2. | Personas con discapacidad y educación superior..... | 24 |
| 1.2.1. | Sistema de Educación Superior en Ecuador..... | 24 |
| 1.2.2. | Constitución del Ecuador..... | 24 |
| 1.2.3. | Ley Orgánica de Educación Superior (LOES)..... | 25 |
| 1.2.4. | Inclusión y propuesta del modelo de inclusión educativa UNESCO (INDEX)... | 29 |
| 1.3. | De la integración a la inclusión..... | 30 |
| 1.4. | Definición de Inclusión..... | 32 |
| 1.5. | Principios y factores que fundamentan la inclusión..... | 32 |
| 1.6. | Valores de la Inclusión Educativa..... | 33 |
| 1.7. | Índice de Inclusión de UNESCO..... | 34 |
| 1.7.1. | Términos generales..... | 34 |
| 1.7.2. | Proceso de trabajo con el Índice..... | 35 |
| 1.7.3. | Dimensiones, secciones, indicadores..... | 35 |
| 1.7.4. | Dimensiones en el Índice..... | 35 |
| 1.7.5. | Secciones..... | 36 |
| | MARCO METODOLÓGICO..... | 38 |
| 2.1. | Contexto..... | 39 |
| 2.1.1. | Universidad Tecnológica Equinoccial – UTE..... | 39 |
| 2.2. | Caracterización de la UTE..... | 39 |
| 2.2.1. | Visión..... | 39 |
| 2.2.2. | Misión..... | 39 |
| 2.2.3. | Modelo educativo y pedagógico..... | 39 |
| 2.2.4. | Características de la comunidad universitaria..... | 40 |
| 2.2.5. | Instancias encargadas de atención a los estudiantes..... | 41 |
| 2.3. | Metodología..... | 41 |
| 2.3.1. | Tipo de investigación..... | 41 |
| 2.3.2. | Métodos de la Investigación..... | 41 |
| 2.3.4. | Población y Muestra..... | 42 |

| | |
|--|-----|
| 2.3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos. | 42 |
| 2.3.5.1. <i>Técnicas</i> | 42 |
| 2.3.5.2. <i>Instrumentos</i> | 42 |
| 2.3.6. Técnicas para el procesamiento y análisis de resultados. | 43 |
| PRESENTACIÓN DE RESULTADOS..... | 45 |
| DISCUSIÓN..... | 86 |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 95 |
| CONCLUSIONES | 96 |
| RECOMENDACIONES | 98 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 99 |
| ANEXOS..... | 103 |

RESUMEN

La presente investigación pretende analizar las prácticas inclusivas de estudiantes con discapacidad que desarrollaron los docentes de los cursos de nivelación la Universidad Tecnológica Equinoccial UTE durante el periodo marzo - julio 2015.

Este trabajo se convierte en el primer documento que sistematiza la situación de los docentes que tienen a su cargo los cursos de nivelación en la UTE. Como resultado, la universidad cuenta con una línea de base que permite identificar las prácticas, políticas y cultura que manejan los docentes para así contrastarla con los principios que propugna la UNESCO con la finalidad de entender la realidad institucional y generar planes y programas de mejora para construir una comunidad educativa inclusiva.

Del estudio se puede destacar que a pesar de existir una postura institucional positiva frente al tema de inclusión de estudiantes diversos existe un punto difícil de manejar que está relacionado con el proceso de capacitación y acompañamiento al personal docente para que atienda a estudiantes con discapacidad.

PALABRAS CLAVE

Discapacidad, inclusión educativa, Índice, Educación Superior.

ABSTRACT

This research aims to analyze the inclusive practices of students with disabilities who developed the teaching of remedial courses UTE Equator Technological University during the period March to July 2015.

This work becomes the first document that systematizes the situation of teachers who are in charge of leveling courses in the joint venture. As a result, the university has a baseline that identifies the practices, policies and culture teachers to manage and contrast it with the principles advocated by UNESCO in order to understand the institutional reality and generate plans and programs for improvement build an inclusive educational community.

The study can be noted that despite the existence of a positive institutional position regarding the issue of inclusion of diverse students there is a difficult point to handle that is related to the process of training and support for teachers to attend to students with disabilities.

KEYWORDS:

Disability, educational inclusion, index, Higher Education.

INTRODUCCIÓN

Las prácticas educativas inclusivas se han reglamentado en el Ecuador desde la expedición de la Constitución del año 2008. El Sistema Educativo Superior no está exento de abrir sus puertas a la diversidad de estudiantes y por lo tanto, debe facilitar el ingreso de la mayor cantidad de población excluida tradicionalmente.

Para alcanzar los estándares que demandan los organismos de control de la Educación Superior, todas las universidades deben crear programas de inclusión educativa, sobre todo, de personas con discapacidad. Por esta razón es importante conocer las prácticas inclusivas que se están desarrollando en las instituciones de educación superior, concretamente en la Universidad Tecnológica Equinoccial (UTE) para sobre esta base identificar los procesos que se están desarrollando y sus resultados.

La presente investigación está formada por cuatro capítulos: en el primer capítulo se desarrolla el marco teórico que sustenta la investigación, el capítulo II aborda la metodología utilizada para el desarrollo de la investigación, en el tercer capítulo se presentan los resultados y la discusión de estos, finalmente en el cuarto capítulo se exponen las conclusiones y las recomendaciones.

Esta investigación es importante pues ayudará a detectar las prácticas inclusivas de personas con discapacidad que desarrollan los docentes de nivelación de la UTE con la finalidad de generar una línea de base para que la institución conozca sus aciertos y falencias para que puede así facilitársele la sistematización de las experiencias generando, en lo posterior, un modelo de inclusión educativo propio de la Universidad. Además, al centrarse en la visión de los docentes, dará paso para futuras investigaciones que se centrarán en las percepciones de los estudiantes, el personal administrativo y de servicio, las familias y por qué no, la comunidad cercana a la Institución.

La investigación desarrollada tuvo como objetivo general analizar las prácticas inclusivas de los docentes de los cursos de nivelación al momento de trabajar con estudiantes que presentan discapacidad en la Universidad Tecnológica Equinoccial durante el periodo marzo - julio 2015.

En la presente investigación se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- Identificar los procesos inclusivos desarrollados en la UTE en función de su cultura institucional, sus prácticas educativas y sus políticas educativas

- Identificar las percepciones que tienen los docentes del curso de nivelación sobre las prácticas inclusivas desarrolladas por la UTE.
- Identificar los procesos de sensibilización que ha recibido el personal docente en el tema de inclusión de personas con discapacidades.

En este sentido y para el cumplimiento de los objetivos planteados la investigación basó su trabajo teórico en los postulados planteados por la UNESCO en su Índice de Inclusión Educativa así como en diversos autores especialistas en el tema de discapacidades e inclusión educativa, se sistematizó información de textos de autores connotados en estos temas y adicionalmente, se buscaron direcciones electrónicas de documentos alojados en repositorios de seriedad académica.

La investigación en su parte metodológica fue de tipo descriptiva y se desarrolló en las instalaciones de la Universidad Tecnológica Equinoccial ubicada en Quito. Se trabajó con el total de la población de docentes (29 maestros del curso de nivelación), el instrumento seleccionado para la recuperación de la información fue un cuestionario adaptado, al lenguaje y la vida académica de la educación superior, del propuesto por el Índice de Inclusión de UNESCO. Todo el proceso de recolección de datos se lo realizó desde la aplicación Docs de Google.

Al finalizar la investigación se puede evidenciar el cumplimiento de los objetivos propuestos, pues a través del estudio teórico y el trabajo de campo se llegó a la conclusión de la necesidad de sistematizar los procesos de inclusión educativa desarrollados en la UTE así como también la necesidad de capacitación a los docentes en temas de inclusión.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Justificación

Si bien las personas con discapacidad tradicionalmente fueron excluidas de los procesos educativos y se formaron en sistemas educativos paralelos denominados “centros de educación especial”, con el cambio de paradigma y la visibilización de las diferencias que promueve la “Educación para todos”, aparecen las prácticas inclusivas obligatorias dentro del sistema de educación regular.

Es decir, ya no se educa en espacios diferentes a las personas con discapacidad, sino que, de acuerdo a su grado de limitación, son incluidas en las escuelas, colegios y universidades del Sistema Educativo Ecuatoriano.

Son muchos los instrumentos legales que amparan a la Inclusión, sin embargo, en la última década “cobra especial importancia..., como consecuencia de los Acuerdos y Convenios Internacionales promovidos por la UNESCO y las Naciones Unidas en defensa del derecho a la educación de las personas con discapacidad” (Booth & Ainscow, 2002)

Para garantizar el cumplimiento de un proceso de inclusión educativa, la Constitución del Ecuador (Asamblea Nacional Constituyente, 2008) (2008), en su Sección Quinta, Art. 27 determina que la educación:

... se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar...

Además, el mismo instrumento legal en su Sección Sexta, Personas con discapacidad, Art. 7 y 8 promueve las prácticas inclusivas en los espacios educativos, al plantear que se busca:

... Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones. Se garantizará su educación dentro de la educación regular. Los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada. Los establecimientos educativos cumplirán normas de accesibilidad para personas con discapacidad e implementarán un sistema de becas que responda a las condiciones económicas de este grupo.

Al establecerse el tema de las prácticas inclusivas, el sistema educativo y las instituciones, a todo nivel, se ven en la obligación de recibir a estudiantes con capacidades diferentes. Sin embargo, surge la contraposición frente a este mandato, pues si bien, las instituciones y las autoridades institucionales pueden tener la voluntad de desarrollar prácticas inclusivas, en la realidad, el personal que labora día a día en las instituciones educativas siente temor de incluir a estudiantes con diversas discapacidades en los espacios educativos, pues no se sienten preparados para asumir este reto académico.

Algunas de las razones que llevan a postergar los procesos de inclusión en algunas instituciones de educación son: a) desconocimiento del tema de atención y manejo a personas con discapacidad, b) falta de adaptaciones curriculares a los programas, c) mal manejo de la infraestructura de las instalaciones educativas sin considerar el diseño universal, entre otras.

Frente a este panorama, las instituciones de educación superior no se excluyen de las prácticas de inclusión educativa, por lo tanto, deben desarrollar procesos sostenidos, verificables y exitosos de inclusión de personas con discapacidad, tanto de estudiantes como de docentes, sin embargo, este proceso requiere de un cambio de la cultura institucional, de las prácticas educativas y de las políticas educativas (Booth & Ainscow, 2002).

La Universidad Tecnológica Equinoccial UTE, al ser una institución de nivel superior con un enfoque humanístico social (Universidad TEcnológica Equinoccial, 2008), ha desarrollado prácticas de inclusión educativa, de tal suerte que en el año 2010 obtuvo el primer premio a las “Mejores prácticas de Inclusión Educativa” otorgado por la Organización de Estados Iberoamericanos OEI. Sin embargo, cara a las nuevas disposiciones legales y a los planes de desarrollo del país, estas prácticas necesitan replantearse y sistematizarse.

Por lo tanto, es fundamental el desarrollo de la presente investigación para identificar los procesos de Inclusión de personas con discapacidad en la educación superior, concretamente, en las prácticas educativas de la Universidad Tecnológica Equinoccial durante el curso de nivelación durante el semestre marzo - julio del año 2015.

2. Problemas de investigación

La UTE, al ser una universidad privada, ha contribuido al desarrollo de prácticas inclusivas, sin embargo, al ser parte de los docentes del curso de nivelación es notorio que el momento en que un docente se enfrenta a un estudiante con discapacidad surgen en él muchos temores y dudas que no sabe cómo manejar.

Frente a esta realidad es posible plantear el siguiente problema:

Las prácticas inclusivas desarrolladas por los docentes de nivelación de la UTE no han sido sistematizadas en función de los parámetros establecidos por el índice de Inclusión de la UNESCO.

3. Preguntas de investigación:

- ¿La UTE desarrolla procesos de inclusión educativa sobre la base de los indicadores señalados en el INDEX y propuesto por la UNESCO?

- ¿Se ha sensibilizado al personal docente de los cursos de nivelación sobre el tema de inclusión educativa de la UTE?
- ¿Los docentes de la UTE conocen la forma de incluir en sus aulas a estudiantes con discapacidad?

4. Objetivos:

4.1. Objetivo General.

Identificar los procesos de inclusión que se desarrollan en la UTE y que conocen los docentes de los cursos de nivelación al momento de trabajar con estudiantes que presentan discapacidad en la Universidad Tecnológica Equinoccial durante el periodo marzo - julio 2015.

4.2. Objetivos Específicos.

- Determinar los procesos inclusivos desarrollados en la UTE en función de su cultura institucional, sus prácticas educativas y sus políticas educativas
- Identificar las percepciones que tienen los docentes del curso de nivelación sobre las prácticas inclusivas desarrolladas por la UTE.
- Identificar los procesos de sensibilización que ha recibido el personal docente en el tema de inclusión de personas con discapacidades.

MARCO TEÓRICO

1.1. Una breve visión sobre la discapacidad

1.1.1. Epidemiología de las discapacidades.

La Organización Mundial de la Salud en la CIF MUNDIAL, (2011) define la discapacidad como “un término genérico que abarca deficiencias, limitaciones de la actividad y restricciones a la participación. Se entiende por discapacidad la interacción entre las personas que padecen alguna enfermedad (por ejemplo, parálisis cerebral, síndrome de Down y depresión) y factores personales y ambientales (por ejemplo, actitudes negativas, transporte y edificios públicos inaccesibles y un apoyo social limitado)”.

El término discapacidad ha pasado de ser peyorativo a un término que define y concibe, ante todo, a una persona que tiene una necesidad especial, pero sobre todo, derechos. Antes de la década de los ochenta, las personas con discapacidad eran consideradas únicamente sujetos de atención médica, por lo tanto, se les brindaban únicamente tratamientos clínicos encaminados a paliar su enfermedad. Esta concepción no solamente era limitante en el campo de desarrollo personal, sino que además incluía una visión de la persona con discapacidad como un ser socialmente inútil lo que lo convertía en una persona marginada.

A partir de los años ochenta, cambia la visión de la discapacidad (con el texto de la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM), que fue publicada inicialmente por la OMS en 1980 y finalmente el 22 de Mayo de 2001 se aprobó para poder ser empleada a nivel internacional la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud CIF (World Health Organization, 2001) y con ella la percepción social de la persona con discapacidad.

Al aparecer los nuevos conceptos dados por la CIF se comienzan a describir experiencias positivas y no peyorativas o discriminantes, con todo esto, la discapacidad deja de ser vista y tratada como enfermedad y las personas con discapacidad comienzan a ser consideradas miembros de la sociedad, por lo tanto, sujetos de derechos y actores sociales con responsabilidades. A todo esto se suma la firma de acuerdos y tratados internacionales que defienden los derechos de este grupo de personas.

1.1.2. Prevalencia de la discapacidad.

Según datos de la Organización Mundial de la Salud, OMS (Organización Mundial de la Salud, 2001) hasta diciembre del año 2014, se calculaba que más de mil millones de personas (15% de la población mundial) tenía algún tipo de discapacidad. Sin embargo, esto

no es lo alarmante, lo que realmente preocupa en la actualidad es que este número se incrementa con la edad de las personas y con la presencia de enfermedades crónicas.

Otro dato, que llama la atención, es aquel que menciona que la discapacidad afecta de manera desproporcionada a las poblaciones vulnerables. Según la OMS (World Health Organization, 2001) en los últimos resultados de la Encuesta Mundial de Salud se establece que la prevalencia de la discapacidad es mayor en los países de ingresos bajos frente a los países de ingresos más elevados y que además, los grupos poblacionales que presentan mayor prevalencia de la discapacidad son los del quintil más pobre, las mujeres y los ancianos.

Otros factores de riesgo, adicionales a los biológicos, podrían estar asociados a la falta de trabajo y la poca información sobre las discapacidades. Se consideran también como grupos de alto riesgo a los niños cuyas familias son las más pobres y a los niños que pertenecen a grupos étnicos minoritarios.

Según UNAH – OPS (2013, pág. 7) la relación entre las condiciones de salud y la discapacidad es compleja. La posibilidad de que una condición de salud, en interacción con factores contextuales, ocasione una discapacidad está determinada por factores interrelacionados”.

Con frecuencia, la interacción de varias condiciones, en vez de una dolencia, contribuye a la relación entre las condiciones de salud y la discapacidad. La comorbilidad, asociada más con la discapacidad grave que con dolencias individuales, tiene consecuencias en materia de discapacidad. Además, la existencia de múltiples condiciones de salud puede dificultar la gestión de los servicios de atención de salud y rehabilitación (UNAH - OPS, 2013, pág. 7).

Las estimaciones de la prevalencia de niños con discapacidad varían considerablemente según la definición y la medida de discapacidad. “Según los resultados del estudio Carga Mundial de Morbilidad, hay 93 millones (5,1%) de niños de 0 a 14 años que experimentan una «discapacidad moderada o grave», de los cuales 13 millones (0,7%) sufren dificultades graves. De acuerdo con las estimaciones de un estudio de UNICEF de 2005, el número de niños menores de 18 años con discapacidad ascendía a 150 millones” (UNAH - OPS, 2013, pág. 8).

1.1.3. Discapacidad y educación.

La Unesco (UNESCO, 20014) en su reporte *Education for all global monitoring report* manifiesta que en la actualidad todavía existe la incapacidad de poner remedio a las desigualdades, la estigmatización y las discriminaciones relacionadas con el nivel de ingresos, el género, el origen étnico, el idioma, el lugar de residencia y la discapacidad y toda esta situación está retrasando los progresos hacia la Educación para Todos.

Para este organismo internacional, es preocupante el hecho de que los datos disponibles sobre la situación de las personas con discapacidad son insuficientes para medir y evaluar los alcances alcanzados por los diversos países para el cumplimiento de los objetivos de la educación.

Según la Unesco, existen pocos datos sobre la situación de las personas con discapacidad y su acceso a la educación:

...no existen datos concretos que muestren la verdadera magnitud de la discapacidad en todo el mundo. La falta de datos sobre las personas con discapacidad limita considerablemente la capacidad de la comunidad internacional para seguir de cerca la situación de los niños, jóvenes y adultos con discapacidad.

(...) Aunque es difícil obtener datos fiables y comparables en el plano mundial, según una estimación, 93 millones de niños menores de 14 años, o sea, el 5,1% de los niños del mundo, vivían con una discapacidad leve o grave. (UNESCO, 20014)

Son muchas las definiciones de discapacidad que se pueden encontrar actualmente, sin embargo, la más completa, pues recoge los elementos tanto funcionales como sociales, es la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), en ella, la Organización Mundial para la Salud (OMS) define la discapacidad como:

...un término genérico que abarca deficiencias, limitaciones de la actividad y restricciones a la participación. Se entiende por discapacidad la interacción entre las personas que padecen alguna enfermedad (por ejemplo, parálisis cerebral, síndrome de Down y depresión) y factores personales y ambientales (por ejemplo, actitudes negativas, transporte y edificios públicos inaccesibles y un apoyo social limitado) (Organización Mundial de la Salud, 2011)

En el caso del Ecuador, se habla de *personas con discapacidad*, en el artículo 6 de la Ley Orgánica de Discapacidades:

...se considera persona con discapacidad a toda aquella que, como consecuencia de una o más deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, con independencia de la causa que la hubiera originado, ve restringida permanentemente su capacidad biológica, psicológica y asociativa para ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria ... (2012, pág. 8)

Las percepciones sobre la discapacidad, a nivel mundial, han cambiado, por lo tanto, los estados, en la actualidad, procuran eliminar todo rastro de discriminación fomentando procesos de inclusión.

1.1.3.1. Datos de discapacidad en Ecuador.

Según datos del Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades CONADIS (2015), en el Ecuador existen registradas 401538 personas que presentan algún tipo de discapacidad. De las 401538 personas, se puede observar que la mayoría de los individuos de este grupo

(48%) tienen una discapacidad física, seguido de un alto porcentaje de personas con discapacidad Intelectual (22%).

Según el (Betancourt, 2015) en datos proporcionados por el Ministerio de Educación, 33067 personas con discapacidad se encuentran incluidas en el Sistema Nacional de Educación, de este total, 1734 cursan algún nivel en sistema de educación popular permanente, 17883 se encuentran en el sistema regular de educación y 13450 son atendidos por el régimen de educación especial.

Según la Agenda Nacional para la Igualdad en Discapacidades 2013- 2017 (CONADIS, 2014) "... el Ministerio de Educación, se encuentra implementando un nuevo Modelo de Gestión del Sistema Educativo, a fin de mejorar la calidad y acceso a la educación. Actualmente, entre todos los servicios existentes, tanto del sector público como privado, no se alcanza a cubrir el 10% del total de la población de personas con discapacidad".

Según (CONADIS, 2014),

...el nivel de instrucción de las personas con discapacidad es bajo con relación al resto de la población ecuatoriana. El 18% no tiene nivel alguno de instrucción, el 54% ha cursado primaria, 19% ha realizado estudios secundarios, y, apenas el 8% alcanza algún nivel de educación superior. A la fecha, se reportan bajas tasas de educación inclusiva, se observan algunos procesos de integración, subsiste el sistema paralelo: regular para la población sin discapacidad, y especial para las personas con discapacidad.

Como se puede apreciar, pese a que en el Ecuador existen instrumentos legales que garantizan una educación inclusiva, no se llega a concretar un real proceso de inclusión en el país.

1.1.4. Tipos de discapacidad.

La discapacidad es una condición que puede afectar a una persona de manera permanente o temporal, para el Ministerio de Inclusión Económica y Social (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2013) esta condición pueda darse en tres niveles: leve, moderado y severo.

Para el presente estudio se ha considerado la clasificación de las discapacidades propuesta por el Ministerio de Inclusión Económica y Social (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2013) que toma como base a las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), y en las experiencias contenidas en el documento de la Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Estado de Salud, del Instituto Nacional de Estadística,

Madrid, España (1999), de esta clasificación se desprenden los siguientes tipos de discapacidades: sensoriales, motrices, intelectuales y multidiscapacidades.

1.1.4.1. Discapacidad Sensorial.

Según el Ministerio de Inclusión Económico y Social (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2013) las discapacidades sensoriales se presentan ante la pérdida total o parcial del sentido visual o auditivo.

Las personas que presentan deficiencias visuales o auditivas generalmente, tienen afectados los órganos de la vista o del oído y usualmente, tiene dificultades de comunicación con su entorno, lo que provoca limitaciones en la participación y, por lo tanto, aislamiento.

1.1.4.2. Discapacidad auditiva.

La discapacidad auditiva no permite escuchar el mensaje correctamente, o bien oírlo en una intensidad disminuida, o no oírlo en lo absoluto.

Para la Universidad Politécnica de Madrid (2013) la discapacidad auditiva, comprende “las deficiencias con pérdida total, la sordera profunda o la pérdida parcial, sordera leve o hipoacusia”.

Según INEGI (2006, pág. 16) la discapacidad auditiva o para oír, comprende las descripciones que se relacionan con: “la pérdida total de la audición en uno o en ambos oídos, o con la pérdida parcial pero intensa, grave o severa en uno o en ambos oídos”.

Este tipo de discapacidades comprende los subgrupos de: sordos totales, los sordos de un solo oído, así como las personas con debilidad auditiva (personas que sólo escuchan sonidos de alta intensidad). Además se incluyen en este tipo de discapacidad a las personas que tienen las limitaciones mencionadas y que usan o no aparato auxiliar.

Según DICADE (2006, pág. 14) la discapacidad auditiva se puede clasificar de dos maneras: según la locación de la lesión y según el grado de pérdida auditiva.

Clasificación según la locación de la lesión

- a. **Pérdida conductiva:** se produce por una disfunción del oído externo o del oído medio. Puede ser corregida con procedimientos médicos, farmacológicos o con cirugía.

- b. **Pérdida neurosensorial:** se produce por una lesión en el oído interno, a nivel de la cóclea o del nervio auditivo. No se puede corregir, pero se puede ayudar con el uso de audífonos.
- c. **Pérdida mixta:** se presenta al darse la combinación de la pérdida conductiva y neurosensorial.

Clasificación de acuerdo al grado de la pérdida auditiva

- a) **Sordera:** se produce cuando hay la pérdida total de la audición y esto imposibilita al sujeto para escuchar y comprender el lenguaje hablado. La pérdida auditiva que corresponde a la sordera puede ser de grado severo o de grado profundo. Las personas que tienen una pérdida severa tienen capacidad de escuchar palabras que se le griten en el oído. Las personas con pérdida auditiva profunda son incapaces de oír y entender aun cuando se les grite.
- b) **Hipoacusia:** es la disminución de la audición, estas personas que tienen hipoacusia pueden escuchar algunos sonidos del medio ambiente y la voz. Las personas con este tipo de pérdida manifiestan problemas en su articulación y atención.

Este grupo de personas se pueden encontrar con algunas limitaciones como:

- Problemas al recibir un mensaje
- Dificultades para comunicarse con grupos
- Dificultades al decodificar diversos textos

1.1.4.3. Discapacidad visual.

Para las Organización Nacional de Ciegos Españoles (2011, pág. 77), una persona que tiene una discapacidad visual “sufre un descenso, en cualquier grado, de la visión considerada «normal». Sin embargo, esto no dice prácticamente nada sobre la propia discapacidad y mucho menos sobre la incidencia que puede tener en su autonomía. No obstante, la pérdida visual, ya sea originada por una patología ocular o por una lesión cerebral, reduce la capacidad para llevar a cabo las tareas de forma independiente y repercute en la forma de realizarlas”.

Según INEGI (2006, pág. 13) “una debilidad visual puede ser ocasionada, entre otros motivos, por una disminución severa de la agudeza visual, por la imposibilidad de percibir visión tridimensional, así como por trastornos en la visión de los colores que sólo permiten

ver en blanco y negro, o por trastornos en la adaptación a la luz y en la percepción de tamaños y formas.”

Según la Clasificación Internacional de Enfermedades (Madrid, 2013, pág. 10) la discapacidad visual se divide en: discapacidad visual moderada, discapacidad visual grave, ceguera.

Barraga (1992) citado por INEGI (2006, pág. 17) estableció cuatro niveles de discapacidad visual que guardan correlación con los niveles de deterioro visual, los cuales se explican a continuación:

- a. **Ceguera:** carencia de visión o sólo de la percepción de luz. Imposibilidad de realizar tareas visuales.
- b. **Discapacidad visual profunda:** dificultad para realizar tareas visuales gruesas. Imposibilidad de realizar tareas que requieren visión de detalle.
- c. **Discapacidad visual severa:** la persona que tiene discapacidad visual severa puede realizar tareas visuales con inexactitud, requiere adecuación de tiempo de trabajo pues puede tardar más que las otras personas, debe tener ayudas y modificaciones.
- d. **Discapacidad visual moderada:** las personas con este nivel de discapacidad visual pueden realizar tareas visuales con el empleo de ayudas especiales e iluminación adecuada, similares a las que utilizan las personas de visión normal.

Algunas limitaciones que pueden presentarse en las personas con baja visión y ceguera son:

- Surgen problemas al momento de orientarse espacialmente y en su movilidad.
- Al no tener el sentido de la vista la lectura de textos escritos y visuales se dificulta o se vuelve más lenta (en el caso de personas con baja visión).
- Se presentan problemas de comprensión de terminología abstracta que está relacionada con la percepción a través de órgano de la visión.
- En la escucha en lugares públicos, ya que puede existir contaminación acústica.

1.1.4.4. Discapacidad Motriz.

Esta discapacidad hace referencia e incluye a las personas que presentan dificultades motoras. Según la UPM (2013, pág. 5) se presenta cuando “existen limitaciones en la ejecución de movimientos y/o visceral, pudiendo quedar afectadas también las áreas del lenguaje o la manipulación de objetos”. Según UPM (2013, pág. 6) la discapacidad motriz “hace referencia a enfermedades como: cardiopatías, enfermedades pulmonares, artritis reumatoides, diabetes, esclerosis múltiple, etc.”

Para el Ministerio de Inclusión (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2013), se puede definir como una desventaja, resultante de una imposibilidad que limita o impide el desempeño motor de la persona afectada. Las causas de la discapacidad física muchas veces están relacionadas a problemas durante el embarazo y el nacimiento, la condición de nacimiento prematuro del bebé o pueden ser causadas por lesiones medulares como resultado de algún accidente o problema del organismo.

Existen varias clasificaciones, según INEGI (2006) la discapacidad física puede dividirse en:

- a) **Epilepsia:** es la disfunción del cerebro, causada por descargas eléctricas desordenadas, es decir, que existe una mala transmisión entre una neurona y otra, pueden haber o no, crisis convulsivas. Esto puede generar limitaciones en el movimiento.
- b) **Problemas que afectan las articulaciones:** la artritis reumatoide juvenil, es una condición presentada como consecuencia de una inflamación permanente de las articulaciones que incluso, puede llegar a deformarse.
- c) **Problemas que afectan los huesos:** la escoliosis (desviación lateral de la columna vertebral) y la osteogénesis imperfecta (formación imperfecta de los huesos que se tornan sumamente frágiles).
- d) **Problemas que afectan los músculos:** la distrofia muscular es una enfermedad progresiva que debilita todos los grupos de los músculos, es hereditaria y afecta a los varones.
- e) **La artrogriposis:** es congénita, se nace con articulaciones rígidas y músculos débiles.
- f) **La atrofia muscular espinal de la niñez:** es una degeneración progresiva de las células nerviosas motoras, su característica principal es la debilidad progresiva de los músculos.

Esta discapacidad puede presentar limitaciones en los siguientes aspectos:

- Dificultades en la movilidad del individuo
- Problemas en la manipulación de elementos, lentitud de movimientos
- En la adaptación de horarios, prescripción de medicinas.

1.1.4.5. Discapacidad Intelectual.

Hace referencia a las dificultades relacionadas con el entendimiento y el desarrollo del pensamiento. Verdugo y Shalock (2010, pág. 12) mencionan que la definición operativa de discapacidad intelectual, plantean que “La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años”.

Es decir, se caracteriza por un funcionamiento intelectual limitado, se manifiesta también con limitaciones en dos o más de las siguientes áreas de habilidades de adaptación: comunicación, cuidado propio, vida en el hogar, habilidades sociales, relaciones y manejo en la comunidad, autodirección, salud y seguridad, vida escolares, ocio y trabajo.

Esto quiere decir que la discapacidad intelectual ha dejado de medirse únicamente con una escala de coeficiente intelectual y ha traspasado a las esferas del desarrollo social y la participación.

Grados de discapacidad intelectual

a. Retraso mental leve: las personas con retraso mental leve, durante los años preescolares desarrollan habilidades sociales y de comunicación. Su discapacidad a nivel sensorial y psicomotora es mínima y generalmente no se identifica fácilmente, hasta edades más avanzadas.

b. Retraso mental moderado: la mayoría de personas con este nivel de retraso mental adquieren habilidades de comunicación durante los años de preprimaria. Con supervisión pueden cuidar de sí mismos, también pueden desarrollar habilidades sociales y ocupacionales.

c. Retraso mental severo: desarrollan muy poco el lenguaje y comunicación, durante los primeros 6 años de vida. En los años escolares pueden aprender a hablar y realizar algunas actividades de cuidado personal (vestirse, bañarse, lavarse los dientes y otras).

d. Retraso mental profundo: por lo general, las personas que presentan este nivel de retraso, también tienen impedimentos neurológicos asociados. Durante la edad preescolar manifiestan considerables impedimentos a nivel sensorial y psicomotor, que les impide una buena adaptación al mundo que les rodea, sin embargo, pueden lograr que su desarrollo sea mayor al que presentan, en un ambiente estimulante, con supervisión constante y apoyo individual.

Algunas causas que provocan la discapacidad intelectual son.

Causas prenatales: se originan antes del nacimiento y pueden ser provocadas por: Infecciones maternas (toxoplasmosis, transmitida por animales como los gatos), toxinas ingeridas durante el embarazo (drogas, alcohol, tabaco, plomo y otras), causas genéticas como el Síndrome de Down, enfermedades de transmisión sexual de la madre (Sífilis, gonorrea, virus del VIH). Defectos en la formación del tubo neural. Desnutrición en la madre.

Causas perinatales: son los problemas que se puedan dar en el momento del parto. El momento del nacimiento puede ser peligroso tanto para el bebé como para la madre. Falta de oxígeno al cerebro (anoxia). Accidentes provocados por el cordón umbilical. Golpes en la cabeza en el momento del nacimiento. Mala utilización de fórceps.

Causas postnatales: son las que se producen después del nacimiento. Caídas que lesionen el cerebro: meningitis, encefalitis, poca alimentación, desnutrición

1.1.4.6. Discapacidad Psicológica.

Según el Ministerio de Relaciones Laborales (2013, pág. 10) la discapacidad psicológica “se refiere a las deficiencias y/o trastornos del comportamiento, del razonamiento, de los estados de ánimo, crónicos y permanentes que afectan su capacidad de juicio crítico sobre sí mismo y sobre los demás. En este tipo de discapacidad se encuentran personas con trastorno bipolar, trastorno psicótico, esquizofrenia, etc.” Para la OMS y de la Asociación Psiquiátrica Americana (Salud, 2006), son «Alteraciones de los procesos afectivos y cognitivos del desarrollo que provoca trastornos del razonamiento, del comportamiento, la adaptación y comprensión de la realidad»

Según la UPM (2013, pág. 7), los trastornos más comunes y de mayor incidencia en el ámbito universitario son:

- **Depresión:** es la baja generalizada del estado de ánimo, este trastorno provoca la pérdida de capacidad para disfrutar e interesarse, reduce el nivel de actividad.
- **Trastorno Bipolar:** el trastorno bipolar se caracteriza por se caracteriza por la presentar reiterados episodios de cambios de ánimo constante y marcados (exaltación o disminución) y los niveles de actividad de la persona están profundamente alterados.
- **Esquizofrenia:** Según la Clasificación Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud CIE-10 (Organización Mundial de la Salud, 2006) «se caracteriza por distorsiones fundamentales y típicas de la percepción, del pensamiento y de las emociones, estas últimas en forma de embotamiento o falta de adecuación de las mismas. Conservándose la claridad de conciencia y la capacidad intelectual».
- **Trastorno de Ansiedad Generalizada:** Según la CIE-10 (Organización Mundial de la Salud, 2006): «se caracteriza esencialmente en una ansiedad generalizada y persistente. Como en el caso de otros trastornos de ansiedad los síntomas predominantes son muy variables, pero los más frecuente son quejas de sentirse constantemente nervioso, con temblores, tensión muscular, sudoración, mareos, palpitaciones, vértigos y molestias epigástricas».
- **Síndrome de Asperger:** Este síndrome se encuadran dentro de los trastornos generalizados del desarrollo CIE-10 (2002) presenta un conjunto de condiciones mentales y conductuales que muestran dificultades en la interacción social y en la comunicación.

Tanto en la discapacidad intelectual como psicológica se pueden encontrar varias limitaciones como:

- Puede resultar difícil entablar relaciones sociales positivas.
- El procesamiento y asimilación de información puede ser más lento y se puede dar de diferente manera a la usualmente esperada.
- Pueden darse problemas de adaptación al entorno.

1.1.4.7. Mutidiscapacidad.

El Ministerio de Educación de Perú hace referencia al documento del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad 11) (2014, pág. 11) donde se define a las personas con Mutidiscapacidad (M) como: “son los (estudiantes) que presentan deficiencias, limitaciones en la actividad o en la participación que les impiden su desempeño para la vida diaria y el ejercicio de sus derechos como ciudadanos. El elemento distintivo es el grado de dependencia que ocasiona la discapacidad, ya sea por la intensidad de la deficiencia, como por la acumulación de déficits”.

Es decir, una persona que presenta una mutidiscapacidad, según SENSE (2012, pág. 19)(2012, p. 19), tiene:

Una o más deficiencias asociadas, estas deficiencias pueden ser de orden físico, sensorial, mental, emocional ó de comportamiento social, las cuales afectan significativamente el nivel de desarrollo, las posibilidades funcionales, la comunicación, la interacción social y el aprendizaje, por lo que requieren para su atención de apoyos generalizados y permanentes. ...no es la suma de esas alteraciones que caracterizan la múltiple deficiencia, sino más bien el nivel de desarrollo, las posibilidades funcionales, de la comunicación, de la interacción social y del aprendizaje que determina las necesidades educacionales de esas personas. El niño, adolescente o adulto con discapacidad múltiple es una persona con un reto sensorial, ya sea este a nivel visual, auditivo, táctil, olfativo, gustativo, o varios de estos simultáneamente, además presenta retos tales como: discapacidades físicas, intelectuales, emocionales o de aprendizaje, algunos tienen cierto grado de daño cerebral. También en las personas con retos múltiples se pueden ver afectados algunos de otros sistemas tales como: el vestibular (equilibrio), propioceptivo (posición del cuerpo), teniendo como consecuencia que la limitación en alguna de estas áreas puede tener un efecto definitivo sobre el funcionamiento y el desarrollo del individuo.

Dentro de la mutidiscapacidad se encuentra la Parálisis Cerebral (PC) que es definida por Ríos (2005, pág. 275) como un trastorno del tono postural y del movimiento y que sus secuelas estarán presentes durante toda la vida. Muchos autores la incluyen dentro de las discapacidades físicas, sin embargo, según la clasificación CIF se encuentra dentro de las mutidiscapacidades pues en la mayoría de los casos la PC no solo implica el deterioro de la función motriz sino que está acompañada de problemas de lenguaje, audición, vista o incluso discapacidad intelectual.

Las causas de la PC pueden encontrarse en el periodo:

Prenatal: pueden darse causas genéticas, cromosómicas o se puede producir por el consumo de alguna droga.

Perinatal: es decir, al momento del parto, esto se produce como efecto de la conocida condición conocida como sufrimiento fetal.

Postnatal: la pueden provocar algunas infecciones como la meningitis y la sepsis temprana y los traumatismos craneoencefálicos.

Según la topografía de la afectación Ríos (2005) la clasifica en:

- **Monoplejia o Monoparesia:** afectación de una sola extremidad
- **Diplejia o diparesia:** afectación de dos extremidades, generalmente inferiores, o de tres o más extremidades, pero son con gran dominancia de las inferiores.
- **Paraplejia o paraparesia:** afectación de ambos miembros inferiores.
- **Triporejia o triplesia:** afectación de los miembros superiores.
- **Tetraplejia o tetraparesia:** afectación de los miembros superiores e inferiores y generalmente de la cara y el cuello.
- **Hemiplejia o hemiparesia:** afectación de la pierna y del brazo del mismo lado.

El mismo autor clasifica también a la PC según la alteración del control del movimiento en:

Espástico: la contracción involuntaria de los músculos pues el tono muscular está aumentado debido a la imposibilidad de relajar y contraer recíprocamente los músculos agonistas y antagonistas.

Atetósico: se caracteriza por las contracciones involuntarias de las extremidades distales.

Atáxico: el tono muscular suele estar disminuido y la estabilidad postural es deficiente.

Otras clasificaciones los llaman también: hipertonía, hipotonía, distonía.

Prevención de las discapacidades

Según UNAH - OPS (2013) la prevención de las condiciones de salud vinculadas a la discapacidad es una cuestión de desarrollo. La atención a los factores ambientales –entre ellos, la nutrición, enfermedades prevenibles, agua potable y saneamiento, seguridad vial y laboral– puede reducir muchísimo la incidencia de las condiciones de salud que generan discapacidad, según el enfoque de salud pública se distinguen las siguientes categorías de prevención:

Prevención primaria: considera las medidas para evitar o eliminar la causa de un problema de salud en una persona o población antes de que surja; incluye el fomento de la salud y su protección específica (por ejemplo, educación en materia de VIH).

Prevención secundaria: son medidas destinadas a detectar un problema de salud en una etapa temprana en una persona o población, de manera que se facilite su cura o se reduzca o impida su propagación, o se reduzcan o impidan sus efectos a largo plazo.

Prevención terciaria: comprende medidas destinadas a disminuir el impacto de una enfermedad ya instalada restaurando la función y disminuyendo las complicaciones vinculadas a dicha enfermedad (por ejemplo, sesiones de rehabilitación para los niños con deficiencias musculoesqueléticas).

Se considerarán además, dos aspectos fundamentales para la prevención de las discapacidades:

- a) la importancia de las políticas públicas para prevenir las discapacidades y,
- b) los cuidados que deben tener las personas para prevenirlas

a. Políticas encaminadas a prevenir las discapacidades: en la 58ª Asamblea Mundial de la Salud (2005, p. 1), se insta a los países del mundo a que diseñen y promuevan programas, políticas y estrategias de prevención de las discapacidades, entre algunos puntos que enuncia el documento tenemos los siguiente:

- 2) ... que sensibilicen al público general acerca de la importancia de la cuestión de la discapacidad y a que coordinen los esfuerzos de todos los sectores de la sociedad por participar en las actividades de prevención de la discapacidad; (...)
- 4) ... que adopten todas las medidas necesarias para reducir los factores de riesgo que contribuyen a la discapacidad durante el embarazo y la infancia; (...)
- 6) ... a que apliquen, según corresponda, programas de asesoramiento a las familias, inclusive pruebas prenupciales confidenciales para detectar enfermedades como la anemia y la talasemia, así como orientación preventiva para los matrimonios entre familiares; (...)
- 13) ... a que investiguen y pongan en práctica, bajo sus condiciones específicas, las medidas más eficaces para prevenir las discapacidades, con la participación de otros sectores de la comunidad; (...)

Al tratarse la discapacidad de un asunto de salud pública y que afecta e interesa a toda la población del planeta, los estados se empeñan constantemente en incorporar normativas que faciliten la prevención de las discapacidades, sin embargo, la voluntad de cada gobierno y las asignaciones de todo tipo de recursos para trabajar este tema, todavía no son

completas. Hay mucha población que necesita sensibilizarse y entender qué es la discapacidad y cuáles son los factores de riesgo que pueden generarla.

La reducción de la pobreza, la generación de trabajos dignos para las personas, el acceso a la salud como un derecho inviolable, el acceso a los servicios básicos, el acompañamiento a las personas de la tercera edad, la sensibilización e información constante a través de los medios de comunicación son algunos de los aspectos que debería reforzar los gobiernos para que se dé la prevención de la discapacidad en todo el mundo.

b) Cuidados que deben tener las personas para prevenir las discapacidades

Según Hesperian (2013), una vez que una persona está informada sobre la existencia de las discapacidades y las consecuencias que puede traer a la persona afectada y a la familia, se deben promover prácticas que ayuden a mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, por ejemplo:

- Las mujeres en estado de embarazo deben ser responsables de su cuidado personal y por ende del cuidado de su futuro hijo. Este cuidado implica una buena alimentación, el control del embarazo en un centro especializado de salud, una buena higiene personal y del medio en el que habita, la eliminación de hábitos como fumar o consumir drogas, el no automedicarse ni consumir medicamentos que pueden afectar al bebé.
- Los cuidados de los recién nacidos y los niños son fundamentales en la prevención de las discapacidades; los controles pediátricos, las vacunas, en la edad oportuna, contra enfermedades como el sarampión, la rubéola, poliomielitis, entre otras, una buena alimentación, aseo y un óptimo cuidado del infante son algunos de los factores que ayudan a la prevención de la discapacidad.
- En cuanto a los adultos, se pueden prevenir discapacidades si se siguen las normas de seguridad laboral establecidas, por ejemplo: tener cuidado en los lugares de trabajo sobre todo cuando se manejan equipos de alto riesgo para los operadores, utilizar los implementos y vestimenta adecuada para una actividad que requiere alto riesgo, así se evitará la absorción de materiales dañinos para la salud como los vapores de venenos o sustancias contaminadas, entre otras.
- Según Sanjoaquín y otros (2011) durante los últimos quince años la población de personas adultas mayores ha crecido pues la esperanza de vida de la población a aumentado hasta los setenta y nueve u ochenta años aproximadamente. El

aumento de la proyección de vida, y por tanto del periodo de vejez en las personas trae consecuencias concomitantes a esta etapa, sí pues la población de la tercera edad se ve expuesta a un incremento de las enfermedades degenerativas o ciertas patologías que conllevan a incapacitar y se convierten en discapacidades (artrosis, osteoporosis, enfermedades reumáticas, etc.). Es decir, en la tercera edad hay una estrecha relación entre la discapacidad y el envejecimiento. Algunas alternativas para retrasar y prevenir las discapacidades en este grupo de personas son: asistir a valoraciones periódicas con médicos especialistas, mantener una vida activa, llevar una buena alimentación, buscar la detección temprana de enfermedades que pueden luego incapacitar a la persona, entre otras.

Para finalizar este apartado es importante recordar que la prevención de las discapacidades es un tema que incumbe a toda la población y a todos los sectores. Un buen manejo de la información sobre este tema puede ayudar a disminuir las discapacidades que son prevenibles.

1.2. Personas con discapacidad y educación superior

1.2.1. Sistema de Educación Superior en Ecuador.

A partir del año 2008 con la aprobación de nueva Constitución Política de la República del Ecuador y, posteriormente con la Ley de Educación Superior, se definieron con claridad las normas y directrices para el Sistema Ecuatoriano de Educación Superior. En este apartado se analizarán los elementos legales que garantizan el acceso, permanencia y graduación de todos los ecuatorianos al sistema de educación superior, se hará énfasis en los artículos que promueven la visión de inclusión en el sistema educativo ecuatoriano.

1.2.2. Constitución del Ecuador.

La Constitución del Ecuador es el instrumento legal que tiene mayor peso y que ampara a todos los ciudadanos para el ejercicio de sus derechos. Un aspecto fundamental, a raíz de la aprobación de la nueva Constitución de 2008, fue que por primera vez en la historia de país se contaba con un “Plan del Buen Vivir” cuyo objetivo fundamental es la democratización de las relaciones entre el Estado y la sociedad, es decir, la construcción colectiva de un estado fuerte, en el que todos los ciudadanos participen y sean sujetos de derechos, donde todas las personas se encuentren en igualdad de condiciones tanto para ejercer como para reclamar sus derechos.

Con relación a la garantía de los derechos, la Constitución señala en el capítulo 2 Derechos Civiles, artículo 23 :

(...)“ Sin perjuicio de los derechos establecidos en esta Constitución y en los instrumentos internacionales vigentes, el Estado reconocerá y garantizará a las personas los siguientes:

(...) 3. La igualdad ante la ley. Todas las personas serán consideradas iguales y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades, sin discriminación en razón de nacimiento, edad, sexo, etnia, color, origen social, idioma; religión, filiación política, posición económica, orientación sexual; estado de salud, discapacidad, o diferencia de cualquier otra índole” (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, págs. 15-16).

Así también, considerando a los grupos que necesitan mayor atención por su constante condición de invisibilidad, en el artículo 53 señala:

El Estado garantizará la prevención de las discapacidades y la atención y rehabilitación integral de las personas con discapacidad, en especial en casos de indigencia. Conjuntamente con la sociedad y la familia, asumirá la responsabilidad de su integración social y equiparación de oportunidades.

El Estado establecerá medidas que garanticen a las personas con discapacidad, la utilización de bienes y servicios, especialmente en las áreas de salud, educación, capacitación, inserción laboral y recreación; y medidas que eliminen las barreras de comunicación, así como las urbanísticas, arquitectónicas y de accesibilidad al transporte, que dificulten su movilización.... (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, pág. 24).

Frente al tema de educación superior, la Constitución es muy clara al garantizar la igualdad de oportunidades para el acceso y permanencia en las instituciones educativas a todo nivel, es así que en su artículo 77 establece: “El Estado garantizará la igualdad de oportunidad de acceso a la educación superior. Ninguna persona podrá ser privada de acceder a ella ... Ingresarán a las universidades y escuelas politécnicas quienes cumplan los requisitos establecidos por el sistema nacional obligatorio de admisión y nivelación” (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, pág. 77).

Al facilitar la Constitución las garantías necesarias para el acceso de las personas con discapacidad al sistema de educación superior, los instrumentos legales específicos se deben acoger a los mandatos de la Constitución.

1.2.3. Ley Orgánica de Educación Superior (LOES).

El instrumento legal que viabiliza los principios declarados en Constitución es la LOES. Es importante conocer qué instituciones conforman el Sistema de Educación Superior Ecuatoriano, con este fin se hará referencia al Art. 14 que menciona el siguiente grupo:

a) Las universidades, escuelas politécnicas públicas y particulares, debidamente evaluadas y acreditadas.

b) Los institutos superiores técnicos, tecnológicos, pedagógicos, de artes y los conservatorios superiores.

Según Oswaldo Hurtado, “Los centros de educación superior son comunidades de autoridades, personal académico, estudiantes, empleados y trabajadores” (Hurtado, 2005, pág. 1). Estas comunidades se encargan de ofertar servicios de pregrado y postgrado y, por lo tanto, el conocer la ley que los rige es trascendental para entenderlo.

La LOES en su artículo 12 dice que “El Sistema de Educación Superior se regirá por los principios de autonomía responsable, eogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad y autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global” (SENECYT, 2010, pág. 7).

Haciendo referencia a las funciones del sistema de educación superior, el artículo 13 señala que son funciones del Sistema de Educación Superior:

a) Garantizar el derecho a la educación superior mediante la docencia, la investigación y su vinculación con la sociedad, y asegurar crecientes niveles de calidad excelencia académica y pertinencia

... c) Formar académicos, científicos y profesionales responsables, éticos y solidarios, comprometidos con la sociedad, debidamente preparados para que sean capaces de generar y aplicar sus conocimientos y métodos científicos, así como la creación y promoción cultural y artística,

... j) Garantizar las facilidades y condiciones necesarias para que las personas con discapacidad puedan ejercer el derecho a desarrollar actividad, potencialidades y habilidades (SENECYT, 2010, pág. 7).

El artículo. 86 ordena la creación de la Unidad de bienestar estudiantil definiéndose así:

Las instituciones de educación superior mantendrán una unidad administrativa de Bienestar Estudiantil destinada a promover la orientación vocacional y profesional, facilitar la obtención de créditos, estímulos, ayudas económicas y becas, y ofrecer los servicios asistenciales que se determinen en las normativas de cada institución. Esta unidad, además, se encargará de promover un ambiente de respeto a los derechos y a la integridad física, psicológica y sexual de las y los estudiantes, en un ambiente libre de violencia, y brindará asistencia a quienes demanden por violaciones de estos derechos... (SENECYT, 2010, pág. 16).

Pero el sostenimiento de la Unidad de Bienestar estudiantil está regularizado en el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Superior (Registro oficial 526) en el artículo 6 que dispone: “Unidad de bienestar estudiantil.- Con el propósito de garantizar el

funcionamiento y cumplimiento de las actividades de la Unidad de Bienestar Estudiantil, las instituciones de educación superior establecerán en sus planes operativos el presupuesto correspondiente” (SENECYT, 2011, pág. 2).

Como se observa, a nivel de la normativa legal del Ecuador, en cuanto a la Educación Superior se refiere, se deja establecido con mucha claridad la intención de generar un sistema incluyente, sin embargo, cada institución debe acoger e implementar esta propuesta para garantizar el acceso a la educación de todos postulantes.

Según CERMI el nivel de educación superior, “se muestra como el más excluyente, no llega a 2% el porcentaje de estudiantes con discapacidad, según el Informe 2000-2005 del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).

El capítulo X, titulado: Integración/inclusión de las personas con discapacidad en la Educación Superior, cita:

(...) ambos conceptos para mostrar la continuidad/contradicción dialéctica entre ambos y la convicción compartida con Echeíta y Verdugo (2004, p.211) de que el debate sobre utilizar “integración” o “inclusión” es apenas “nominalista” si se considera que en castellano son en cierta medida sinónimos y “perfectamente pueden intercambiarse en el discurso si tenemos claro lo que queremos reflejar con ellos. (IESALC 2006:145).

Implica una discrepancia en el sentido de que los propios autores de los informes solicitaron utilizar el término “integración” pero suscribieron la declaración final utilizando “inclusión” como una afirmación de una diferenciación entre ambos. El informe cita datos estadísticos sobre población con discapacidad aclarando las deficiencias que conllevan y la información sobre la población en educación superior. Se observa fuentes diversas, carencia de sistematización e imprecisiones sobre el tipo de discapacidad de los estudiantes” (2010, pág. 306).

Es decir, según los datos del informe de CERMIN (2010, pág. 308), no existe una concepción de inclusión en las instituciones que integran este estudio. (Ver tabla 1)

Tabla 1. Información estadística de latinoamérica sobre personas con discapacidad en educación superior

| | Estadísticas Población en general (en %) | Población en la Educación Superior | Discapacidad predominante |
|----------------------|--|---|---|
| Paraná | Censo 2000: 1,83% (52.137 con respecto a una población de 2.839.177 habitantes). Predomina la discapacidad física, otro tipo y retraso mental | No existen registros El 2,5% de la población con discapacidad tiene un título universitario según Censo 2000. | Deficiencia Física, Ceguera, Sordera y Parálisis Cerebral |
| Paraguay | Censo Nacional de Población y Viviendas (2002): 0,99% (51.146 de un total de 5.163.198) Censo Nacional 1993: 1,3% (288.526 personas) y OPS | 130 (0,26 de la población con discapacidad) y 0,12 de los estudiantes en el nivel terciario de educación). | Predominan las discapacidades relacionadas a función corporal (A2-sensoriales y A7-relacionadas con el movimiento). |
| Perú | (13,1%). Según Censo predomina la pérdida de extremidades (26%), Ceguera (20,9%), Sordera (14,4%) | 230 alumnos (Ministerio de Educación, 2005). Según Comisión Especial de Estudio sobre Discapacidad, el 16% de la población con discapacidad posee estudios superiores. | Sin precisar |
| República Dominicana | Censo (2002): 4,18% (358.341 personas de 8.582.541) | 17.160 (4,60%) han culminado o cursan estudios universitarios. | Sin precisar |
| Uruguay | Encuesta de Hogares (2003-2004): 7,6% (260.000) | 1,25% (estimación del autor) | Sin precisar |
| Venezuela | OPS/OMS (2000): 10% de la población (2.370.000) Instituto Nacional de Estadísticas (2001): 3,67% (907.634 de 24.765.581) COMAPI (2003): 6% (1.600.000) | 417 estudiantes registrados por el MEE, aunque los registros no son detallados. 136 de ellos tienen discapacidad visual según Federación Venezolana de Instituciones de Ciegos. | Sin precisar |

Fuente: IESALC 2000-2005
Elaborado por: IESAL

Como se puede apreciar, es un problema recurrente en todos los países estudiados el tema de la inclusión de personas con discapacidad al sistema educativo superior y la falta de estadísticas al respecto permite confirmar la importancia de realizar diagnósticos sobre las prácticas inclusivas en cada institución de educación superior.

Para CERMI (2010), aunque existen esfuerzos encaminados hacia la inclusión de personas con discapacidad en educación superior, todavía no se logra una participación mayoritaria de las personas con discapacidad en este nivel educativo, pues no se garantiza el acceso y la permanencia en los niveles previos (inicial, educación general básica, bachillerato), y por lo tanto, esto genera un filtro que afecta, y en algunos casos, impide el ingreso al nivel superior.

Pese a que existen políticas de inclusión educativa para todo el sistema educativo ecuatoriano, todavía se juega con la voluntad de las instituciones. Así también CERMI plantea que el acceso al sistema universitario se ve restringido porque

... por un lado están los prejuicios; por otro, la falta de voluntad y decisión de las autoridades universitarias, agravadas por el desconocimiento sobre la temática por parte del cuerpo docente que al no tener una formación de base generan barreras al aprendizaje en términos de actitud, comunicación, pedagogía, intervención y discriminación positiva. Las invisibles barreras psicológicas cuya raíz son los prejuicios e ignorancia, y se manifiestan en actitudes, son tan contundentes como dolorosas; quien no tiene integrados los propios componentes de su personalidad (afectivo-cognitivo-volitivo), difícilmente se puede abrir al otro porque hay un sentimiento de amenaza a ser desnudado y tener que mostrar sus propias falencias, miedos y debilidades (CERMI, 2010, pág. 307).

En la actualidad y con Plan del Buen Vivir enfocado en cambiar la matriz productiva para mejorar las condiciones de vida de todos los ecuatorianos, se busca que todas las universidades, públicas y privadas se conviertan en centros de inclusión de personas diversas, (entendiendo por diversidad a los grupos que históricamente han permanecido excluidos de procesos sociales). Con esta finalidad, la SENECYT, “promueve desde el año 2014 el Programa piloto “Política de Cuotas” que “busca democratizar el acceso a la universidad particular, es decir, esto es una extensión de la política de gratuidad en la educación superior. Las personas que tengan escasos recursos económicos no pagarán matrícula, sino recibirán una ayuda económica de media Remuneración Básica Unificada o, en el caso que pasen con 8.5/10 en la nivelación, recibirán una Remuneración Básica Unificada” (Ecuador Universitario, 2014).

1.2.4. Inclusión y propuesta del modelo de inclusión educativa UNESCO (INDEX).

El objetivo de este apartado es presentar y analizar el Índice de Inclusión de Unesco, todos los conceptos y parámetros que sirvieron de base para el desarrollo de este trabajo de investigación son los que establece el INDEX. Si bien el documento se base en los niveles escolares y de bachillerato, los indicadores y principios propuestos son aptos para todo nivel educativo, pues destacan el verdadero significado de la palabra Inclusión.

El INDEX tiene como objetivo “construir comunidades escolares colaborativas que promuevan en todo el alumnado altos niveles de logro” (Booth & Ainscow, 2002, pág. 15), es decir, busca una educación de calidad para construir al desarrollo de la ciudadanía, la participación, la generación de procesos evaluativos, pero su énfasis está en la construcción de comunidades inclusivas a través de la integración de tres dimensiones fundamentales: la cultura, las políticas y las prácticas de una educación inclusiva.

La propuesta del *INDEX* trasciende más allá del simple concepto de inclusión como sinónimo de acceso a una institución educativa común, para este documento la inclusión se centra en minimizar y eliminar paulatinamente las barreras que provocan limitaciones en el aprendizaje y en la participación de todos los estudiantes; en este sentido esta propuesta puede ayudar a generar conciencia sobre el real sentido de la inclusión e identificar, dentro del contexto educativo, los aspectos que pueden ser motivadores o limitantes de esta.

Inclusión educativa

1.3. De la integración a la inclusión.

En el contexto de la educación, incluir e integrar tienen acepciones diferentes, sin embargo, muchas personas los confunden e históricamente se los ha utilizado como sinónimos.

Según Muontaner, J., citando a Barrio de la Fuente (2009; 16) “el término integración está siendo abandonado, ya que detrás del mismo subyace la idea de que se orienta únicamente a alguien que ha sido excluido previamente, intentando adaptarlo a la vida de la escuela”, por su parte la (EDF, 2009, añade “la integración es una cuestión de ubicación de los estudiantes con discapacidad en las escuelas, en donde tienen que adaptarse a la enseñanza y aprendizaje existente y a la organización de la escuela” (2012, pág. 6.).

Visto de este modo, la integración obedece a la necesidad de cambiar de un modelo de atención completamente hospitalario, donde la persona con discapacidad era considerada enfermo y no tenía ninguna opción fuera del tratamiento médico, a una visión más amplia que obedece al cambio de paradigma en el cual la persona con discapacidad es un sujeto que debe acomodarse en un sistema educativo; como menciona Ainscow “la integración lleva implícito el concepto de reformas adicionales cuya realización es necesaria para acomodar a los alumnos considerados especiales en un sistema escolar tradicional e inalterado” (Ainscow & Echeita, 2014).

En el modelo de integración, es el estudiante que presenta una diferencia quien debe ser “agregado” a un grupo normalizado y es él quien debe adaptarse a este contexto, en ocasiones con un diseño curricular ligeramente modificado.

Así también, en el Ecuador, según la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) al analizar la historia de la educación en el país, se observa que esta ha cambiado y evolucionado dando paso a modelos más modernos como el actual que busca la inclusión no solo educativa sino social.

La siguiente tabla resume el proceso educativo ecuatoriano:

Tabla 2. Proceso educativo ecuatoriano

| Años | Denominación del periodo | Características |
|--------------------------|--------------------------|--|
| 1940-1960 | Periodo asistencialista | <ul style="list-style-type: none"> - Inicio de la Educación Especial en Ecuador. - Patrocinio de familias pudientes y empresas privadas. - Enfoque asistencialista (cuidado de la salud, provisión de alimento, actividades lúdicas). - Atención a todas las discapacidades sin diferenciación - Creación de escuelas de educación especial para atención por discapacidad. |
| Década de los años 70 | Institucionalización | <ul style="list-style-type: none"> - Organismos públicos y privados asumen responsabilidades en los campos educativos, de salud y bienestar social. - Cada organización presta atención desde su visión y se generan multiacciones. - Escuelas de Educación Especial creadas en el sector público y privado. |
| Década de los años 80 | Enfoque Rehabilitador | <ul style="list-style-type: none"> - El MEC crea la Unidad de Educación Especial. - Las instituciones educativas especiales trabajaban de manera aislada y diferente a la educación general con sus propios lineamientos y principios. - Se comienza a hablar de necesidades educativas especiales e integración educativas. |
| Década de los años 90 | INTEGRACIÓN | <ul style="list-style-type: none"> - Se reconoce a la personas con discapacidad como sujeto de derechos. - Se comienzan a trabajar modelos de integración educativa. - El sistema educativo no varía y la atención se vuelve individualizada en la atención a las necesidades educativas especiales. |
| 2000 hasta la actualidad | INCLUSIÓN | <ul style="list-style-type: none"> - Se genera el movimiento de educación inclusiva que promueve el derecho a una educación de calidad. - Cambia la visión y no se trata solo de que los estudiantes tradicionalmente excluidos se eduquen en las escuelas regulares, sino que éstas transformen sus culturas, políticas y prácticas. |

Fuente: http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf
 Elaborada por: Patricia Cajas Flores

1.4. Definición de Inclusión.

Para la Unesco,

... la inclusión es vista como un proceso que aborda y da respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en el contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común (...) y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos” (UNESCO, 2005, pág. 14).

Este concepto no dista mucho del planteado en el 2002 en el INDEX donde se define a la inclusión como “un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado”, más bien ha sido complementado para hacerlo más preciso y aplicable.

En este sentido el concepto de inclusión que se maneja en el presente trabajo es el propuesto por UNESCO en el año 2005, sin embargo se mantendrán las conceptualizaciones propuestas por el INDEX.

El proceso de inclusión se plantea el objetivo de dar respuestas apropiadas a toda la población que presenta necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad y en contextos formales o no.

En el Índice, la educación inclusiva

...se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. La inclusión, está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como los alumnos con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios o afrodescendientes, niños portadores de VIH/SIDA o adolescentes embarazadas, entre otros (Booth & Ainscow, 2002, pág. 9).

1.5. Principios y factores que fundamentan la inclusión.

Para la Vicepresidencia de la República (Vicepresidencia de la República del Ecuador, 2011) son tres los principios que deben regir la inclusión:

- **Igualdad**, que plantea la equidad y el derecho a una educación de calidad en todos los niveles con el objetivo de formar ciudadanos que se incluyan activamente en la sociedad.
- **Comprensividad**, se la concibe como la necesidad de diseñar, aplicar y mantener un currículo básico y común durante un largo periodo,, sobre todo en la educación

obligatoria, para atender la a la diversidad de los estudiantes en función de su origen económico, discapacidad, etnia, estrato social y cultural.

- **Globalización**, esta visión permite preparar al estudiante para enfrentarse y solucionar los problemas de la vida, todo esto abordado desde la integralidad del currículo.

El Ministerio de Educación, en su Modelo de Inclusión Educativa (Ministerio de Educación y Cultura , 2008), plantea que para alcanzar una educación inclusiva se deben considerar algunos factores que aseguren a las personas el ejercicio de todos sus derechos:

1. Instituciones educativas acogedoras es decir, instituciones que valoran y respetan la diversidad y promuevan prácticas favorables con la inclusión.
2. Currículo amplio y flexible que promueva el aprendizaje cooperativo, el pensamiento crítico, la resolución de problemas.
3. Proceso de enseñanza y aprendizaje interactivo quiere decir que potencia las metodologías de trabajo activas, la construcción colectiva del conocimiento, la participación activa de los estudiantes en construcción de su aprendizaje y en el de sus compañeros/as.
4. Apoyo y seguimiento a los docentes brindándoles acompañamiento continuo en sus aulas y fuera de ellas para romper las barreras de aislamiento profesional, facilitar el trabajo en equipo y construir una comunidad educativa más empoderada de su rol.
5. Participación de la comunidad esto implica la participación activa no solo de los docentes y tutores sino también del personal de servicios, personal administrativo, la familia y la comunidad en general.

1.6. Valores de la Inclusión Educativa.

González Arnais citado por Sarto (2009) propone los siguientes valores que conllevan a la construcción de un proyecto de escuela inclusiva:

“El respeto a la diferencia y el reconocimiento de la dignidad

La tolerancia

La solidaridad y del compromiso

Educación para la convivencia y la paz “(Vicepresidencia de la República del Ecuador, 2011, pág. 33)

Así pues, el enfoque inclusivo permite ampliar la mirada de la educación mucho más allá de

la discapacidad, facilita la aceptación de la diversidad, promueve la equidad, la calidad, la justicia social.

1.7. Índice de Inclusión de UNESCO.

1.7.1. Términos generales.

Al hablar de educación inclusiva, el Índice propone la unificación de los siguientes términos:

“Los términos “escuela” o “centro educativo” “se utilizan indistintamente para referirse a todos los contextos educativos formales que impartan educación inicial, básica o secundaria”. En el caso del presente estudio se han considerado dentro de este concepto los contextos educativos que imparte educación superior.

- “Los términos “alumnado”, “estudiantes” o “alumno” se usan para referirse a cualquier niño, o joven que participe en la educación formal y que, por lo tanto, asiste a escuela, un liceo u otro centro de aprendizaje”. -Entiéndase también Universidad.
- Los términos “profesorado”, “docentes” o “profesores” se utilizan indistintamente para referirse a cualquiera que cumpla el rol de enseñar en un contexto educativo formal.
- .” El término personal (staff) se utiliza para referirse al conjunto de profesionales de la escuela; docentes, cargos directivos, profesionales de apoyo y personal no docente, como auxiliares o administrativos. .
- Los términos “comunidad” o “localidad” se refieren al contexto más amplio al que pertenecen tanto el niño como su familia, y en el que está inserta la escuela. En este caso se entiende también joven.
- El término “barreras para el aprendizaje y la participación” se adopta en Índice el lugar del de necesidades educativas especiales para hacer referencia a las dificultades que experimenta cualquier alumno o alumna. Se considera que las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas. .
- El término “discapacidad”, proviene del ámbito de la salud, y en este texto alude a las barreras a la participación del alumnado con deficiencias o enfermedades crónicas. Las discapacidades se crean en la interacción entre actitudes, acciones, culturas, políticas y prácticas institucionales discriminatorias con las deficiencias, el dolor o las enfermedades crónicas. En muchos países, no todos los estudiantes identificados como con discapacidad son también identificados como con necesidades educativas especiales o viceversa. Por tanto, cuando en el Índice se habla de estudiantes con discapacidad “o” con necesidades educativas especiales”, no se trata de una mera repetición, sino que indica que los dos grupos no son idénticos” (Booth & Ainscow, 2002, págs. 8-9).

1.7.2. Proceso de trabajo con el Índice.

El Índice propone el trabajo en varias etapas: La primera etapa es exploratoria a fin de conocer e identificar el tipo de institución con la que se está trabajando, así se genera una línea de base sobre la situación de la institución. Para este diagnóstico, se parte de la aplicación de los materiales diseñados por el INDEX, ellos serán la base para hacer una exploración y análisis institucional y para identificar las prioridades que se quieren desarrollar.

La segunda etapa implica intervenir en los programas y planes de la institución con la finalidad de que todo el currículo refleje los objetivos de la inclusión y las prioridades identificadas en la etapa primera.

En la tercera etapa, se implementan y apoyan las prioridades de desarrollo y, finalmente, en la etapa 4 permite evaluar el progreso en el desarrollo de culturas, políticas y prácticas inclusivas (Booth & Ainscow, 2002).

El INDEX propone la aplicación de cambios progresivos y la planificación cuidadosa de todos los procesos institucionales para así alcanzar un proyecto educativo institucional PEI inclusivo.

1.7.3. Dimensiones, secciones, indicadores.

En este documento tanto la inclusión como la exclusión se exploran a través de tres dimensiones interrelacionadas en la vida de las escuelas: culturas, políticas y prácticas, cada dimensión tiene dos secciones.

1.7.4. Dimensiones en el Índice.

Este apartado toma textualmente, del INDEX, las dimensiones señaladas en el documento:

Dimensión A: Crear CULTURAS inclusivas: esta dimensión se relaciona con la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Se refiere, asimismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela(institución de ES), los estudiantes, los miembros del Consejo Escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas institucionales propias y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo.

Dimensión B: Elaborar POLÍTICAS inclusivas: esta dimensión tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la institución educativa, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Se considera como

“apoyo” todas las actividades que aumentan la capacidad institucional para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se agrupan dentro de un único marco y se conciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas.

Dimensión C: Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas: esta dimensión se refiere a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la institución. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extracurriculares promueven la participación de todo el alumnado y que tengan en cuenta los conocimientos y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de ella. La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación. El personal moviliza recursos de la escuela y de las instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todos” (Booth & Ainscow, 2002, págs. 17-18).

1.7.5. Secciones.

Cada dimensión se divide en dos secciones, que centran la atención en un conjunto de actividades en las que deben comprometerse las escuelas, como una vía para ir mejorando el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

Tabla 3 Dimensiones y las secciones

| Dimensiones | Secciones | |
|---|--------------------------------------|---|
| | 1 | 2 |
| Dimensión A Crear CULTURAS inclusivas | Construir una comunidad | Establecer valores inclusivos Dimensión |
| Dimensión B: Elaborar POLÍTICAS inclusivas | Desarrollar una escuela para todos | Organizar el apoyo para atender a la diversidad |
| Dimensión C Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas | Orquestrar el proceso de aprendizaje | Movilizar recursos |

Fuente: Índice de Inclusión de Unesco (2005)
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

Tanto las dimensiones como las secciones servirán de base para generar indicadores y preguntas que permitan analizar la situación de la institución donde se aplica el instrumento y se pretende implementar un proceso de inclusión.

En la fase de aplicación de los cuestionarios para generar el diagnóstico, el Índice recomienda trabajar por separado cada población para así tener mejores resultados de cada una de las secciones analizadas. “Es recomendable, al principio, mantener por separado la información del alumnado, de las familias, del personal y de los miembros del Consejo Escolar, con el fin de poder revelar y explorar algunas diferencias en las perspectivas” (Booth & Ainscow, 2002, págs. 39-40).

Esta investigación se propuso trabajar con la primera fase planteada en el Índice, explorar y diagnosticar las percepciones de la planta “staff”, concretamente, de los docentes de los cursos de nivelación de la UTE.

MARCO METODOLÓGICO

2.1. Contexto.

2.1.1. Universidad Tecnológica Equinoccial – UTE.

El presente estudio se desarrolló en la Universidad Tecnológica Equinoccial, ubicada en Quito, provincia de Pichincha. La UTE es una institución de Educación Superior, particular, con una finalidad social y sin fines de lucro, fue creada mediante Ley N°. 19, publicada en el Registro Oficial N°. 377 del 18 de Febrero de 1986. Tiene tres sedes ubicadas en: Quito, Santo Domingo, Salinas y las modalidades de estudio que oferta son: Presencial, semipresencial, distancia

2.2. Caracterización de la UTE.

2.2.1. Visión.

La UTE es una institución particular ecuatoriana, humanista, innovadora, de servicio a la sociedad y comprometida con la calidad de la educación, de la investigación científica y del desarrollo tecnológico

2.2.2. Misión.

Ser una Universidad reconocida por sus altos estándares de calidad, su innovación académica y resultados científicos, destinados al desarrollo del país.

2.2.3. Modelo educativo y pedagógico.

La Universidad cuenta con un Modelo educativo y Pedagógico que guía todo su accionar, orienta y plasma toda la filosofía institucional. Este instrumento fue diseñado por la Dirección de Innovación de la Universidad y en cuanto al quehacer educativo de la UTE plantea:

El Modelo Educativo de la UTE orienta el quehacer universitario y armoniza las acciones educativas, hacia la formación integral de la comunidad. Se sustenta en diferentes concepciones teóricas actuales (constructivismo histórico-social-cultural, conectivismo, complejidad, neurociencias) de la educación universitaria e incorpora los aspectos pertinentes del Plan Nacional de Desarrollo y del Buen Vivir, y las disposiciones legales vigentes.

El fin educativo de la UTE es la formación de un ser humano profesional, íntegro, integral, capaz de investigar, gestionar el conocimiento, la innovación tecnológica y diálogo de saberes; un ser humano comprometido con la construcción de una sociedad más justa, equitativa y solidaria.

El Modelo Pedagógico brinda los lineamientos pedagógicos para alcanzar la formación profesional y humana que demanda la sociedad en su contexto histórico, determina el papel de los actores y la gestión del diseño curricular, propone estrategias metodológicas que propician

experiencia, reflexión y transformación, centradas en la acción del estudiante acompañado por el docente para lograr en ellos los resultados de aprendizaje como niveles de desarrollo de las competencias de finalización de carrera. (UTE, 2014).

Este modelo presenta dos elementos fundamentales para aplicar las políticas de inclusión: a) elementos filosóficos que permiten enmarcar y contextualizar al proceso de inclusión en el ámbito y la vida institucional de la UTE y b) enfoque pedagógico que permite la integración de elementos curriculares pensados en procesos inclusivos.

2.2.4. Características de la comunidad universitaria.

2.2.4.1. Estudiantes y graduados.

El fin último de la Universidad son los estudiantes y por lo tanto espera que: “Al finalizar su carrera contarán con las competencias que les permitirán desempeñarse en entornos locales, regionales e internacionales con eficacia y eficiencia. Para ello la UTE propone las siguientes competencias genéricas planteadas por el proyecto Tunning:” (UTE, 2014).

2.2.4.2. Docente.

El Modelo plantea que “los docentes de la UTE, en coherencia con el Modelo Educativo de la Institución” deberán desempeñarse con un sinnúmero de competencias que les permitan alcanzar los resultados de aprendizajes esperados. El docente debe ser capaz de: planificar, gestionar, organizar y evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje, además debe estar en capacidad de desarrollar proyectos tanto de investigación como de vinculación con la sociedad, todos los procesos como la tutoría, debe tener un alto sentido de solidaridad para trabajar en comunidades académicas y debe siempre aportar, desde su cátedra y fuera de ella, para la transformación social. El docente debe ser un ser humano íntegro y capaz de atender a la diversidad y al interculturalidad (UTE, 2014).

2.2.4.3. Empleados y trabajadores.

Como el Modelo promueve la integración de todos los miembros de la comunidad educativa se espera de este grupo de personas que puedan demostrar actitudes de cercanía y apego a la comunidad, cordialidad y participen con la sociedad en construcción de Buen Vivir.

La UTE es una institución de educación superior que cuenta con un Modelo Educativo y Pedagógico el cual deja entrever en sus lineamientos y fundamentos filosóficos, antropológicos, pedagógicos, etc., que toda la comunidad educativa, incluido el personal administrativo y de servicios, debería estar comprometida con el desarrollo de procesos

exitosos de enseñanza aprendizaje, pero además, con la promoción de prácticas inclusivas y que promuevan la igualdad de derechos dentro de este sistema educativo.

2.2.5. Instancias encargadas de atención a los estudiantes.

La UTE cuenta con un Departamento de Bienestar Estudiantil que se encarga de facilitar a los estudiantes las condiciones necesarias para la adaptación, permanencia y desarrollo académico. Tiene a su cargo: política de cuotas, becas estudiantiles, atención y apoyo psicológico, tutorías académicas y seguros de salud.

2.3. Metodología.

2.3.1. Tipo de investigación

La presente investigación fue de tipo descriptivo, ya que los datos arrojados por la encuesta fueron el material para la descripción que da a conocer y describe el proceso de inclusión de las personas con discapacidad en las prácticas educativas de la Universidad Tecnológica Equinoccial. Concretamente, el análisis se centra en los cursos de nivelación del sistema presencial de la sede Quito, durante el semestre marzo-julio del año 2015. Fue, además, una investigación de campo porque se trabajó directamente en las instalaciones de la UTE en Quito.

2.3.2. Métodos de la Investigación.

Se trabajó a través del método científico, pues se partió del planteamiento del problema, la formulación de objetivos generales y específicos, el levantamiento de la información y la tabulación de los resultados. Una vez obtenidos los resultados, se procedió a la discusión. Utilizamos los métodos lógicos de la investigación como son el analítico y sintético así como el inductivo-deductivo, cada uno con sus respectivas características y particularidades.

La metodología fue de tipo cuantitativa y cualitativa que facilitaron el análisis de los datos obtenidos una vez aplicado los instrumentos de investigación (INDEX). Se utilizó el método analítico para analizar los distintos aspectos que corresponden a los indicadores planteados en el Índice con la finalidad de observar las causas, la naturaleza y los efectos. De esta manera se nos permitió conocer más del objeto de estudio. Se utilizó la *inducción* para ir de los hechos particulares a afirmaciones de carácter general.

2.3.4. Población y Muestra.

La investigación se desarrolló en la UTE Quito. Se trabajó con la población de docentes a tiempo completo que dictaron clases en los cursos de nivelación durante el periodo marzo-julio 2015 (29 profesores). Al ser un número reducido de individuos, no hizo falta aplicar una fórmula para determinar una muestra y se trabajó con el total de la población.

Se incluyeron en el estudio tres autoridades académicas: la directora de Bienestar Estudiantil, la directora de Innovación y Desarrollo Curricular y la Coordinadora de Nivelación.

2.3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

2.3.5.1. Técnicas.

Las técnicas que se utilizaron para la recolección de la información fueron dos: la encuesta y la entrevista.

Se usó la encuesta para obtener la información sobre las prácticas de inclusión educativa que abordan con sus estudiantes, los docentes de nivelación de la UTE, mientras que la entrevista sirvió para analizar las percepciones de las autoridades institucionales sobre los procesos de inclusión.

2.3.5.2. Instrumentos.

El cuestionario del Índice de Inclusión propuesto por UNESCO en el año 2006 fue seleccionado para recopilar la información de los docentes de nivelación. Este instrumento fue adaptado lingüísticamente, sin alterar las dimensiones establecidas en él. Se mantuvieron: a) prácticas inclusivas, b) políticas inclusivas y, c) cultura institucional. La UNESCO sugiere que cada país así como cada institución realice cambios y adaptaciones del instrumento para obtener resultados más aproximados a cada realidad.

Se ha considerado el Índice de inclusión de UNESCO como el instrumento básico para la recolección de la información institucional relacionada con el proceso de inclusión pues es “un instrumento que se utiliza como guía para apoyar a los centros escolares en el proceso de la inclusión educativa y que, además, por sus características podría actuar como promotor de una mejora institucional” (Plancarte, 2010).

En este sentido, la presente investigación tuvo como propósito la aplicación del instrumento contenido en el Índice de inclusión con la finalidad de conocer las percepciones sobre los procesos de inclusión que tienen los docentes en los cursos de nivelación.

Como lo plantea el Índice, en un primer momento, la percepción de toda la comunidad educativa sobre los procesos de inclusión no está sistematizada y es fundamental conocer cómo piensan, como actúan y cuáles son las proyecciones de estos actores frente a todos aquellos temas que impiden el aprendizaje y la participación de los alumnos.

El Índice brinda la oportunidad de que el conocimiento común y las reflexiones personales entren en las agendas de discusión, planes y programas de la institución. Plantea que el trabajo con los conceptos sobre inclusión para promover la reflexión sobre los conocimientos previos acerca de las barreras al aprendizaje y a la participación y cómo pueden reducirse unas y otras.

La forma de aplicar el instrumento fue a través de la aplicación Google Docs, con este propósito se creó un archivo en este programa y se generó el instrumento en su versión digital. La Coordinadora de nivelación distribuyó, a través del correo electrónico, la encuesta a los profesores y las respuestas llegaron automáticamente al sistema de la investigadora.

Se consideró de vital importancia, además del trabajo con el cuestionario, conocer la opinión de las autoridades académicas relacionadas directamente con el proceso de nivelación, por esta razón se diseñó una entrevista que tuvo como base las mismas dimensiones propuestas en el índice.

2.3.6. Técnicas para el procesamiento y análisis de resultados.

Para la elaboración de este trabajo de titulación se pidió el aporte de la coordinación de Nivelación y a través de esta instancia a los docentes a su cargo. Después de su aceptación se inició con el plan de recolección de la información, para ello tuve una entrevista la directora de Nivelación y se acordó que el correo con la dirección donde se encontraban alojadas las encuestas sería enviado desde esta Unidad Académica. Se realizó una revisión del cuestionario y se procedió al envío vía *e-mail*.

Los docentes tuvieron tres semanas para responder la encuesta y una vez recolectada la información se procedió a codificarla y tabularla. Los datos obtenidos se organizaron según cada dimensión y según el ítem. Se contabilizó, en cada pregunta, la respuesta dada por cada encuestado (frecuencia absoluta) y se armaron tablas que contenían la frecuencia absoluta y su respectivo porcentaje.

Una vez representados los resultados en las tablas se procedió a graficarlos y se utilizaron pasteles con los porcentajes respectivos; todo este proceso se realizó con el programa Excel.

En el caso de la entrevista la investigadora tuvo reuniones con tres autoridades académicas para conocer sus puntos de vista sobre el tema de Inclusión, las entrevistas duraron, en cada caso, dos horas, se registraron en un video y para realizar el procesamiento de la información obtenida con este instrumento se tuvo que transcribir la información y luego sistematizarla en función de cada Dimensión e indicador.

Finalmente, se hizo una interpretación de los resultados, con apoyo del marco teórico, en el aspecto pertinente. Luego se realizó un análisis de los resultados destacando tendencias o relaciones fundamentales de acuerdo con el objetivo de la investigación. Con toda la información debidamente organizada, se prepararon las conclusiones y recomendaciones así como también la discusión.

PRESENTACIÒN DE RESULTADOS

Resultados de la aplicación de la encuesta dirigida a los docentes de los cursos de nivelación de la UTE (Semestre marzo – julio 2015)

6.1. DATOS GENERALES

Tabla 4. Cargo de los encuestados

| | f | % |
|---------------------------------------|-----------|------------|
| Docente | 26 | 89.7% |
| Docente tutor | 1 | 3.4% |
| Coordinador de Carrera / Departamento | 1 | 3.4% |
| Otro | 1 | 3.4% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docente
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

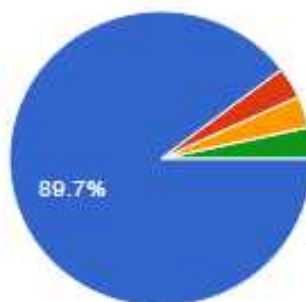


Gráfico 1

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 89.7% de la población encuestada corresponde a docentes de la universidad, mientras que el 10.2% de los encuestados ocupa cargos de coordinación, docentes tutores y otros cargos no especificados.

Se aprecia que los docentes son los principales encargados del proceso educativo de los cursos de nivelación en la Universidad y quienes están directamente relacionados con los estudiantes.

6.2. DIMENSIÓN A: Crear CULTURAS inclusivas.

6.2.1. CONSTRUIR UNA COMUNIDAD.

A1.1. Todo el mundo se siente acogido en la Universidad.

Tabla 5. Todo el mundo se siente acogido en la Universidad

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 15 | 51.7% |
| De acuerdo | 11 | 37.9% |
| En desacuerdo | 1 | 3.4% |
| Necesito más información | 2 | 6.9% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

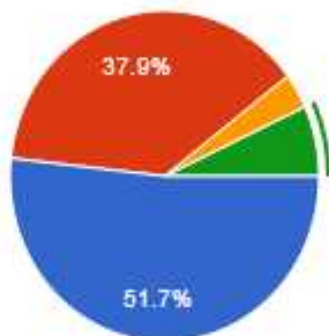


Gráfico 2. Todo el mundo se siente acogido en la Universidad
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 89.6% de la población plantea que se siente acogido por la Universidad, de este grupo un 51.7% está completamente de acuerdo, mientras que el 37.9% estar de acuerdo con lo consultado. El 6.9% de los encuestados manifiesta que no se siente acogidos y el 3.4% de necesita mayor información.

Se observa que la población encuestada tiene una percepción positiva sobre cómo la institución y la comunidad educativa lo ven y lo reciben, sin embargo, llama poderosamente la atención, las respuestas del personal que no se siente acogido. Es necesario identificar las razones que pueden generar esta percepción.

(A.1.2.) Los estudiantes se ayudan unos a otros.

Tabla 6. Los estudiantes se ayudan unos a otros

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 8 | 27.6% |
| De acuerdo | 11 | 37.9% |
| En desacuerdo | 8 | 27.6% |
| Necesito más información | 2 | 6.9% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores



Gráfico 2 Los estudiantes se ayudan unos a otros

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 65.5 % (37,9 % completamente de acuerdo y el 27.9 de acuerdo) de la población cree que los estudiantes se ayudan unos a otros en cualquier situación que se dé en el contexto universitario, el 27.6 % de los encuestados considera que no existe apoyo entre los estudiantes, y el 6.9% de personas necesitan más información para responder.

Se evidencia que si bien hay una percepción positiva en cuanto a la ayuda entre estudiantes, los encuestados creen que no se ha hecho lo suficiente o falta mucho por hacer, para que realmente se dé entre los estudiantes la ayuda mutua.

(A.1.3.) Los miembros del personal docente colaboran entre ellos.

Tabla 7. Los miembros del personal docente colaboran entre ellos

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 4 | 13.8% |
| De acuerdo | 15 | 51.7% |
| En desacuerdo | 8 | 27.6% |
| Necesito más información | 2 | 6.9% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

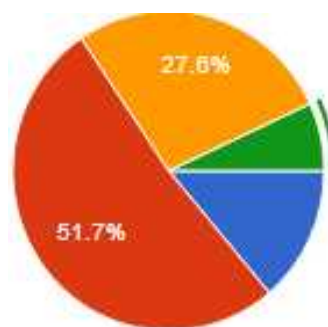


Gráfico 3. Colaboración entre docentes

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 51.7% de la población plantea que está de acuerdo en que el personal docente colabora entre ellos, un 13.8% de los encuestados está completamente de acuerdo en que los docentes colaboran entre ellos mientras que el 27.6% está en desacuerdo. El 6.9% de encuestados necesita más información para responder esta pregunta.

Los docentes encuestados no tienen una percepción muy positiva sobre las relaciones existentes entre el cuerpo docente, probablemente las formas de relacionarse o la calidad de relaciones que establecen a nivel profesional generan esta postura en los encuestados y sería importante prestar atención a este indicador, pues si no se sienten bien en su grupo de trabajo, no podrán desarrollarse profesional y personalmente de manera óptima.

(A.1.4.) El personal y el alumnado se tratan con respeto.

Tabla 8 El personal y el alumnado se tratan con respeto

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 16 | 55.2% |
| De acuerdo | 13 | 44.8% |
| En desacuerdo | 0 | 0% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

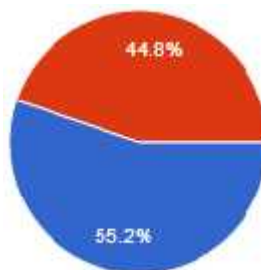


Gráfico 4 El personal y el alumnado se tratan con respeto

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 100% de los encuestados coinciden en que existe un buen trato entre docentes y estudiantes, esto lo dicen el 55.2% al estar completamente de acuerdo y el 44.8% al estar de acuerdo.

Una comunidad educativa que percibe sus relaciones como respetuosas es una comunidad que puede aceptar retos nuevos y que está dispuesta a respetar las diferencias de los otros.

(A.1.5.) Los docentes encargados de una asignatura determinada y los docentes tutores trabajan en conjunto.

Tabla 9. Trabajo conjunto de docente y tutores

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 4 | 13.8% |
| De acuerdo | 9 | 31% |
| En desacuerdo | 14 | 48.3% |
| Necesito más información | 2 | 6.9% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

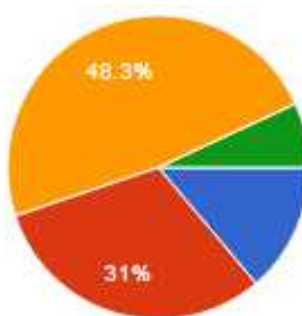


Gráfico 5 Trabajo conjunto de docente y tutores
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 48.3 % de la población está en desacuerdo con esta pregunta, el 31% de la población está de acuerdo, el 13.8% está completamente de acuerdo y el 6.9% necesita más información para responder.

Se aprecia que la percepción de los docentes frente al trabajo conjunto con los profesionales de apoyo (tutoría) es negativa, pues se aprecia que los docentes se sienten solos o poco acompañados en su tarea de inclusión y docencia.

A.2 ESTABLECER VALORES INCLUSIVOS.

(A.2.1.) Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado.

Tabla 10 Expectativas altas sobre todo el alumnado

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 11 | 37.9% |
| De acuerdo | 16 | 55.2% |
| En desacuerdo | 2 | 6.9% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

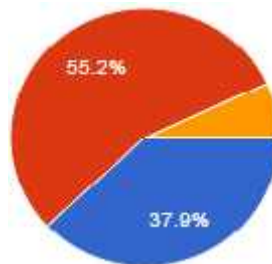


Gráfico 6 Expectativas altas sobre todo el alumnado
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 55.2% de los docentes está de acuerdo con este indicador, el 37.9% está completamente de acuerdo mientras que el 6.9% necesita mayor información para responder.

Se observa que la percepción sobre esta pregunta es positiva lo que permitiría inferir que los docentes esperan buenos resultados de sus estudiantes lo que permitiría validar y afirmar positivamente su práctica pedagógica.

(A.2.2.) El personal docente, los tutores y el alumnado comparten una filosofía de inclusión.

Tabla 11 Filosofía de inclusión

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 5 | 17.2% |
| De acuerdo | 16 | 55.2% |
| En desacuerdo | 8 | 27.6% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores



Gráfico 7 Filosofía de inclusión
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 55.2% de los docentes está de acuerdo con este indicador, el 27.6% está en desacuerdo mientras que el 17.2% está completamente de acuerdo.

Se observa que la percepción sobre este indicador es buena, pues parece que la triada estudiante, docente y tutor conocen y viven una filosofía inclusiva. Es preocupante en este indicador la percepción de un gran número de docentes que considera que no existe una filosofía de inclusión o que desconoce su existencia. Si todos los miembros de este conglomerado no comparten una filosofía inclusiva, no se puede hablar de una institución incluyente.

(A.2.3.) Se valora de igual manera a todos los alumnos y alumnas.

Tabla 12 Se valora de igual manera a todos los alumnos y alumnas

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 11 | 37.9% |
| De acuerdo | 16 | 55.2% |
| En desacuerdo | 2 | 6.9% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

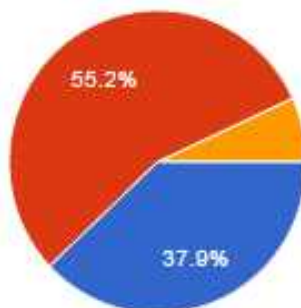


Gráfico 8 Se valora de igual manera a todos los alumnos y alumnas

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 55.2% de los docentes está de acuerdo con este indicador, el 37.9% está completamente de acuerdo mientras que el 6.9% está en desacuerdo.

Este indicador permite identificar que en la comunidad educativa, los estudiantes son valorados por igual sin importar sus diferencias. Sin embargo es necesario sensibilizar a toda la comunidad universitaria para que las percepciones de valoración sean de igualdad entre todos y con respeto a las diferencias individuales.

(A.2.5.) El personal docente intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación que existen en la institución.

Tabla 13. Eliminación de barreras al aprendizaje y la participación

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 7 | 24.1% |
| De acuerdo | 16 | 55.2% |
| En desacuerdo | 5 | 17.2% |
| Necesito más información | 1 | 3.4% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

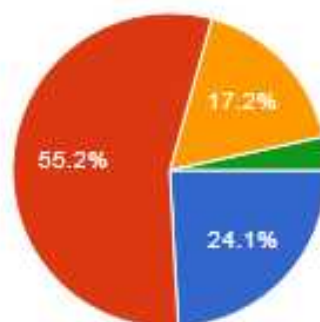


Gráfico 9. Eliminación de barreras al aprendizaje y la participación
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 55.2% de los docentes está de acuerdo con este indicador, el 24.19% está completamente de acuerdo mientras que el 17.2% está en desacuerdo y el 3.4 necesita más datos para responder.

Se percibe que los docentes tiene interés por eliminar las barreras que pueden aparecer ya sea al aprendizaje o la participación de los estudiantes, probablemente las asumen desde su práctica diaria. Se presume que las percepciones negativas respecto de la eliminación de barreras que tienen los docentes pueden deberse a que no han recibido sensibilización o capacitación sobre este tema.

(A.2.6.) La universidad se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.

Tabla 14 La universidad se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 3 | 10.3% |
| De acuerdo | 14 | 48.3% |
| En desacuerdo | 9 | 31% |
| Necesito más información | 3 | 10.3 |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

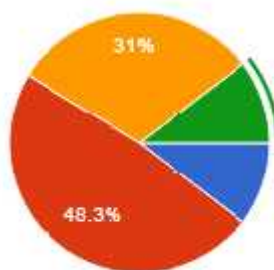


Gráfico 10. La universidad se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 48.3% de los docentes está de acuerdo con este indicador, el 31% está en desacuerdo mientras que el 10.3% está completamente de acuerdo y el 10.3% necesita más datos para responder respecto a los esfuerzos por disminuir las prácticas discriminatorias en la Universidad.

Las percepciones sobre la disminución de las prácticas discriminatorias son diversas, sin embargo se deberían identificar los tipos de prácticas que se consideran discriminatorias y trabajar en procesos de sensibilización para contribuir a los procesos de inclusión.

DIMENSIÓN B: Elaborar POLÍTICAS inclusivas

(B.1) Desarrollar una escuela para todos

B.1.1. Los nombramientos y las promociones del personal son justas

Tabla 15. Nombramientos y promociones del personal

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 3 | 10.3% |
| De acuerdo | 14 | 48.3% |
| En desacuerdo | 9 | 31% |
| Necesito más información | 3 | 10.3% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores



Gráfico 11. Los nombramientos y las promociones del personal son justas

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 48.3% de los docentes está de acuerdo con este indicador, el 31% está en desacuerdo, el 10.3% está completamente de acuerdo y el 10.3% necesita más datos para responder.

En general los docentes tienen una percepción positiva sobre los procedimientos de promoción y nombramiento, las prácticas de promoción son justas a los ojos de los encuestados y esto puede significar que los docentes se sienten estimulados y consideran que son tratados con justicia al momento de reconocer su valía profesional.

(B.1.2.) Se ayuda a todo nuevo miembro del personal a adaptarse al contexto.

Tabla 16. Ayuda para la adaptación

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 6 | 20.7% |
| De acuerdo | 14 | 48.3% |
| En desacuerdo | 9 | 31% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

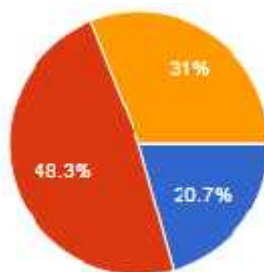


Gráfico 12. Se ayuda a todo nuevo miembro del personal a adaptarse al contexto

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 48.3% de los docentes está de acuerdo con este indicador, el 31% está en desacuerdo y el 20.7% está completamente de acuerdo con que se ayuda al personal nuevo a adaptarse.

Nuevamente se observa una percepción positiva de los procesos de adaptación e inducción al nuevo personal lo que se traduciría en una práctica pedagógica abierta al diálogo, la construcción conjunta de conocimiento y la coevaluación. Es necesario analizar en qué momentos no se sienten apoyados cuando ingresan los docentes, para mejorar los procedimientos establecidos al ingreso del nuevo personal.

(B.1.3.) La universidad intenta admitir a todo el alumnado de su localidad y del país.

Tabla 17. La universidad intenta admitir a todo el alumnado

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 20 | 69% |
| De acuerdo | 8 | 27.6% |
| En desacuerdo | 1 | 3.4% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

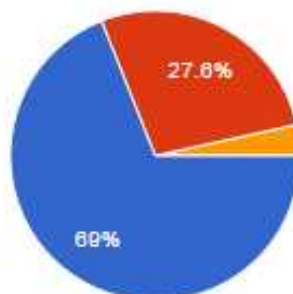


Gráfico 13. La universidad intenta admitir a todo el alumnado
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 60% de los encuestados está completamente de acuerdo con que la universidad admite a todo el alumnado de la localidad y el país mientras el 21.6% de acuerdo y el 3.4% está en desacuerdo con este indicador.

La Universidad tiene establecida una política clara de admisión para todas las personas que están interesadas en ingresar al sistema educativo superior y la respuesta de los docentes permite verificar que la universidad trata de cumplir la política inclusiva y de acceso a la diversidad.

B.1.4.) La institución se preocupa de que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.

Tabla 18. Preocupación por la accesibilidad física

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 9 | 31% |
| De acuerdo | 13 | 44.8% |
| En desacuerdo | 7 | 24.1% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

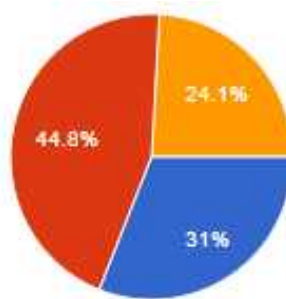


Gráfico 14. Preocupación por la accesibilidad física
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 44.8% de los encuestados está de acuerdo con este indicador, el 31% está de completamente de acuerdo y el 24.1% está en desacuerdo en cuanto al tema de accesibilidad.

La percepción de los encuestados deja entrever que las instalaciones de la Universidad, en lo posible, procuran integrarse al diseño universal, pero se aprecia que en la infraestructura de la universidad todavía debe ser modificada para adaptarse a la diversidad de la comunidad universitaria.

B.1.5.) Cuando el alumnado accede por primera vez se le ayuda a adaptarse.

Tabla 19. Ayuda para que se adapte el alumnado la primera vez

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 8 | 27.6% |
| De acuerdo | 13 | 44.8% |
| En desacuerdo | 8 | 27.6% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores



Gráfico 15 Ayuda para que se adapte el alumnado la primera vez

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 44.8% de los encuestados está de acuerdo con este indicador, el 27.6% está de completamente de acuerdo y el 27.6% está en desacuerdo a que se ayuda al alumno que ingresa por primera vez a adaptarse.

Las percepción de los encuestados sobre el proceso de acceso y adaptación de los estudiantes son en su mayoría positivas, pues dejar ver que existe, de alguna manera, un proceso de inducción y adaptación planificado para el ingreso de todos los estudiantes.

(B.1.6.) La universidad organiza grupos de aprendizaje y de apoyo académico para que todo el alumnado se sienta valorado.

Tabla 20. La universidad organiza grupos de aprendizaje

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 4 | 13.8% |
| De acuerdo | 14 | 48.3% |
| En desacuerdo | 9 | 31% |
| Necesito más información | 2 | 6.9% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

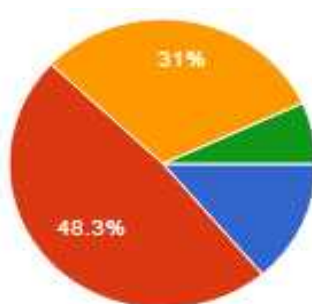


Gráfico 16. La universidad organiza grupos de aprendizaje

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 44.8% de los encuestados está de acuerdo con este indicador, el 31% está en desacuerdo, el 13.8% está completamente de acuerdo y el 6.9% necesita más información para responder.

Se percibe que los docentes están divididos en dos grupos, un grupo consideran que la Universidad sí tiene previstos y organizados grupos de aprendizaje y apoyo académico para que todos los estudiantes se sientan valorados, otro grupo sin embargo, percibe al proceso de organización del aprendizaje y apoyo académico poco sostenido.

SECCIÓN B.2. Organizar el apoyo para atender a la diversidad.

(B.2.1.) Se coordinan todas las formas de apoyo.

Tabla 21. Se coordinan todas las formas de apoyo

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 5 | 17.2% |
| De acuerdo | 11 | 37.9% |
| En desacuerdo | 11 | 37.9% |
| Necesito más información | 2 | 6.9% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

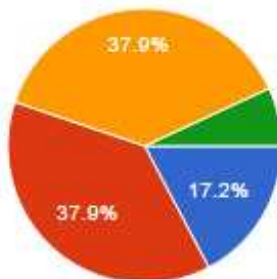


Gráfico 17. Se coordinan todas las formas de apoyo
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 37.9% de los encuestados está de acuerdo con este indicador, el 37.9% está en desacuerdo, el 17.2% está completamente de acuerdo y el 6.9% necesita más información para responder.

Se observa que las percepciones son completamente contrapuestas mientras un grupo de docentes afirma que existen formas de apoyo coordinadas; otro grupo manifiesta que no se da ninguna forma de apoyo. Se percibe entonces que es necesario reforzar este aspecto, pues si no se coordinan con todos los miembros de la comunidad educativa los apoyos para atender a la diversidad, no será posible llegar a un proceso de inclusión real.

(B.2.2.) Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a atender a la diversidad del alumnado.

Tabla 22. Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a atender a la diversidad

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 6 | 20.7% |
| De acuerdo | 13 | 44.8% |
| En desacuerdo | 9 | 31% |
| Necesito más información | 1 | 3.4% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

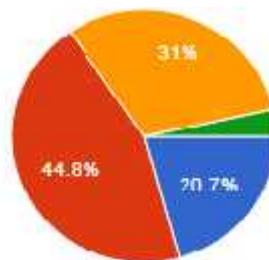


Gráfico 18 Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a atender a la diversidad

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 44.8% de los encuestados está de acuerdo con este indicador, el 31% está en desacuerdo, el 20.7% está completamente de acuerdo y el 3.4% necesita más información para responder.

Si bien los docentes dicen ser capacitados, se percibe que los temas trabajados no llegan a completar sus inquietudes, para atender a la diversidad. Al parecer, los programas de desarrollo profesional ofertados por la Universidad no son suficientes, para que puedan trabajar con poblaciones sobre todo con discapacidad. Es muy importante que los docentes sean capacitados en todos los aspectos pedagógicos y humanos que implica la filosofía inclusiva.

(B.2.3.) Las políticas relacionadas con “necesidades educativas especiales” son políticas de inclusión.

Tabla 23. Políticas de inclusión

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 8 | 27.6% |
| De acuerdo | 18 | 62.1% |
| En desacuerdo | 2 | 6.9% |
| Necesito más información | 1 | 3.4% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

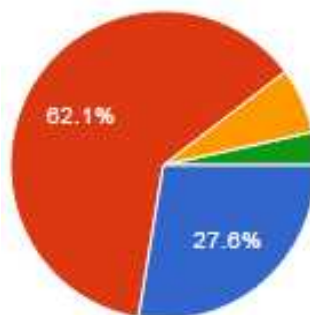


Gráfico 19. Políticas de Inclusión

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 62.1% de los encuestados está de acuerdo con este indicador, el 27.6% está completamente de acuerdo, el 6.9% está en desacuerdo y el 3.4% necesita más información para responder.

Se verifica que la población encuestada está informada y conoce que existe en la Institución una política encaminada a procurar la inclusión de todos los miembros de la comunidad (estudiantes, docentes, trabajadores).

(B.2.4.) La evaluación de las necesidades educativas especiales y los apoyos se utilizan para reducir las barreras del aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

Tabla 24. Evaluación de las necesidades educativas especiales

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 4 | 13.8% |
| De acuerdo | 16 | 55.2% |
| En desacuerdo | 7 | 24.1% |
| Necesito más información | 2 | 6.9% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

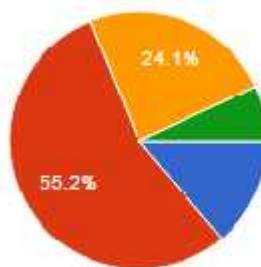


Gráfico 20 Evaluación de las necesidades educativas especiales
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 55.2% de los encuestados está de acuerdo con este indicador, el 24.1% está en desacuerdo, el 13.8% está completamente de acuerdo y el 6.9% necesita más información para responder.

A través de esta encuesta, se puede ver que en esta comunidad educativa todavía no hay claridad clara ni conocimiento de cómo se debe evaluar en un proceso de inclusión y qué tipo de apoyos son los más adecuados al momento de trabajar con estudiantes con discapacidad. Es fundamental repensar y reestructurar los sistemas de capacitación docentes con la finalidad de incorporar temáticas que abordan el trabajo y la evaluación a través de las adaptaciones curriculares.

(B.2.5.) El apoyo a los alumnos que tiene alguna necesidad educativa especial se coordina con el departamento de bienestar estudiantil o los docentes tutores.

Tabla 25. Coordinación de apoyo alumnos con el Departamento de Bienestar Estudiantil o Tutores

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 4 | 13.8% |
| De acuerdo | 9 | 31% |
| En desacuerdo | 14 | 48.3% |
| Necesito más información | 2 | 6.9% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

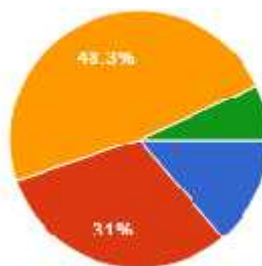


Gráfico 21. Coordinación de apoyo alumnos con el Departamento de Bienestar Estudiantil o Tutores

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 48.3% de los encuestados está en desacuerdo con este indicador, el 31% están de acuerdo, el 13.8% están completamente de acuerdo y el 6.9% necesitan más información para responder.

Al parecer los docentes sienten que no existe la coordinación necesaria entre las instancias pertinentes al momento de recibir y trabajar con una persona con necesidades educativas especiales. Se podría inferir que al ser un proceso institucionalizado recientemente para toda la universidad, los docentes no conocen el funcionamiento del sistema. Así también se puede evidenciar que los equipos de atención a la diversidad deben visibilizarse más para que los estudiantes y docentes sepan a quién recurrir.

(B.2.6.) El apoyo psicológico y emocional se vincula con las medidas de desarrollo del currículum y el apoyo pedagógico.

Tabla 26. Apoyo pedagógico y emocional vinculado al desarrollo curricular

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 4 | 13.8% |
| De acuerdo | 12 | 41.4% |
| En desacuerdo | 11 | 37.9% |
| Necesito más información | 2 | 6.9% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

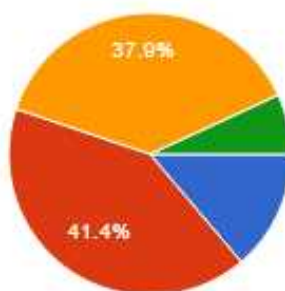


Gráfico 22. Apoyo pedagógico y emocional vinculado al desarrollo curricular.

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 41.4% de los encuestados está de acuerdo con este indicador, el 37.9% está en desacuerdo, el 13.8% está completamente de acuerdo y el 6.9% necesita más información para responder.

Con estos criterios, se verifica la información de la pregunta anterior, pues están muy relacionados los procesos de acompañamiento y las prácticas pedagógicas, es decir, si un docente no tiene el acompañamiento y la asesoría necesaria para realizar adaptaciones curriculares, difícilmente podrá concretar un proceso de atención a la diversidad en forma óptimo. En este caso, si bien un buen número de docentes siente que existe la vinculación del apoyo psicológico y emocional todavía falta mucho por emprender para convertir la Universidad en una institución inclusiva al cien por ciento.

(B.2.7.) Se han reducido las prácticas de sanción o expulsión por motivos de disciplina.

Tabla 27. Reducción de sanciones por disciplina

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 15 | 51.7% |
| De acuerdo | 9 | 31% |
| En desacuerdo | 1 | 3.4% |
| Necesito más información | 4 | 13.8% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

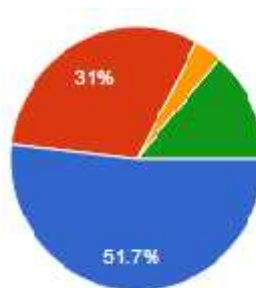


Gráfico 23. Reducción de sanciones por disciplina

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 51.7% de los encuestados está completamente de acuerdo con este indicador, el 31% está de acuerdo, el 13.8% necesita más información para responder y el 3.4% está en desacuerdo.

Definitivamente, se pudo observar que la Universidad no tiene prácticas de expulsión o sanciones por disciplina. Se entendería que esto obedece a dos factores: a) un reglamento institucional claro y conocido por los miembros de la comunidad educativas y, b) las prácticas pedagógicas de los docentes centradas en el respeto y con énfasis en los postulados del modelo educativo humanista.

DIMENSIÓN C: Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas

SECCIÓN C.1 Orquestar el aprendizaje.

(C.1.1.) La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad de alumnado.

Tabla 28. Planificación y desarrollo de clases

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 9 | 31% |
| De acuerdo | 12 | 41.4% |
| En desacuerdo | 8 | 27.6% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

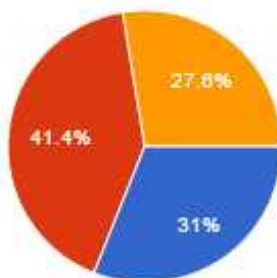


Gráfico 24. Planificación y desarrollo de clases
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 41.4% de los encuestados está de acuerdo con este indicador, el 31% está completamente de acuerdo, el 27.68% está en desacuerdo.

Los docentes consideran que la planificación y estructura de clase responde a la diversidad del alumnado lo que aparentemente, implicaría una adaptación a todo tipo de estudiantes, sin embargo, un gran número considera que los elementos de planificación y desarrollo de la clase no responden a la diversidad el estudiantes, esto verifica que mientras un docente no reciba las sensibilización, capacitación y acompañamiento permanente para atender a estudiantes diversos él no podrá cambiar su estilo de enseñanza ni sus estrategias podrán ser adaptadas para todos.

(C.1.2.) Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.

Tabla 29. Accesibilidad del alumnado a clases

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 10 | 34.5% |
| De acuerdo | 12 | 41.4% |
| En desacuerdo | 7 | 24.1% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

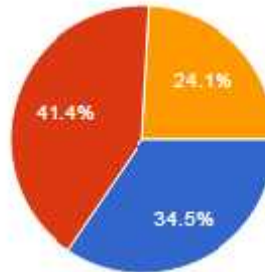


Gráfico 25. Accesibilidad del alumnado a clases
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 75.9% de los encuestados tiene una percepción positiva sobre esta pregunta. De este grupo el 41.4% de los encuestados está de acuerdo con este indicador mientras que el 34.5% está completamente de acuerdo, también se registra un 24.1% en desacuerdo.

Si bien la percepción general de los maestros muestra que se procura hacer accesibles las clases (esto implicaría que se trata de trabajar con adaptaciones curriculares), se considera importante el acompañamiento y tutoría permanente para observar en qué momentos del proceso pedagógico, se están dando las pautas de accesibilidad y adaptación del currículo.

(C.1.3.) Las clases promueven la comprensión de las diferencias.

Tabla 30. Promoción y comprensión de las diferencias

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 7 | 24.1% |
| De acuerdo | 15 | 51.7% |
| En desacuerdo | 7 | 24.1% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

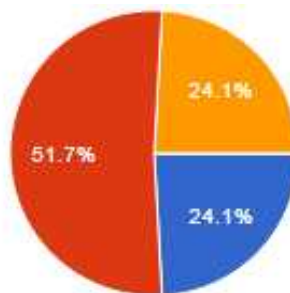


Gráfico 26. Promoción y comprensión de las diferencias
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 75.8% de los encuestados tiene una percepción positiva sobre esta pregunta. De este grupo el 51.7% de los encuestados está de acuerdo con este indicador mientras que el 24.1% está completamente de acuerdo, también se registra un 24.1% en desacuerdo.

Al ser una Universidad que acepta a personas diversas en su comunidad educativas, no sorprende que en las clases se promueva la comprensión de las diferencias y las necesidades de los estudiantes. Esta respuesta permite verificar que la comunidad educativa se relaciona con respeto y acoge a todos sus miembros.

(C.1.4.) Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.

Tabla 31. Implicación activa del alumnado

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 11 | 37.9% |
| De acuerdo | 16 | 55.2% |
| En desacuerdo | 2 | 6.9% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

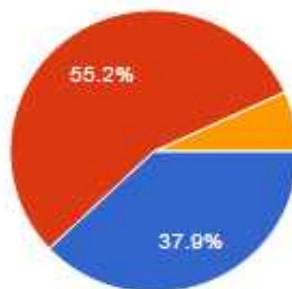


Gráfico 27. Implicación activa del alumnado
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 93.1% de los encuestados tiene una percepción positiva sobre esta pregunta. De este grupo el 55.2.% de los encuestados está de acuerdo con este indicador mientras que el 37.9% está completamente de acuerdo, se registra un 6.9% de encuestados en desacuerdo.

Las respuestas permiten verificar que la filosofía institucional grabada en el Modelo Pedagógico y Curricular de la Universidad es conocida por todos los docentes y procuran ponerla en práctica al generar procesos de enseñanza aprendizaje que consideran al estudiantes como el centro del proceso (constructivismo). Se puede inferir de estas respuestas que los docentes serían los facilitadores del proceso.

(C.1.5.) Los estudiantes aprenden de manera cooperativa.

Tabla 32. Aprendizaje cooperativo

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 10 | 34.5% |
| De acuerdo | 16 | 55.2% |
| En desacuerdo | 3 | 10.3% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

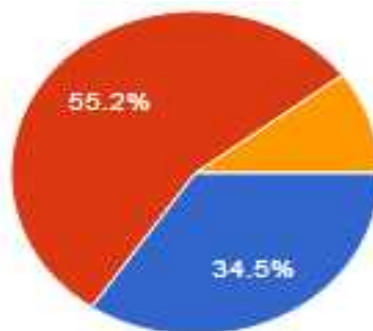


Gráfico 28. Aprendizaje cooperativo

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 89.7% de los encuestados tiene una percepción positiva sobre esta pregunta. De este grupo el 55.2.% de los encuestados está de acuerdo con este indicador mientras que el 34.5% está completamente de acuerdo, se registra un 10.3% de encuestados en desacuerdo.

Como mecanismo de validación esta pregunta permite establecer un vínculo entre las formas de aprender de los estudiantes y las estrategias utilizadas por los docentes. Se verifica que los docentes están conscientes de la importancia del trabajo cooperativo, para el desarrollo integral del estudiante y para la construcción de una cultura inclusiva.

(C.1.6.) La evaluación estimula los logros de todo el alumnado.

Tabla 33. Evaluación

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 8 | 27.6% |
| De acuerdo | 17 | 58.6% |
| En desacuerdo | 4 | 13.8% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

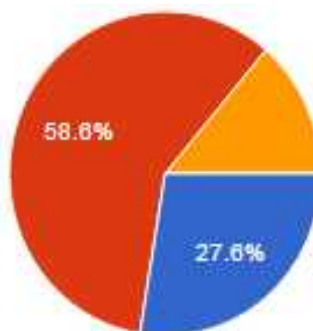


Gráfico 29. Evaluación
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 58.62% de los encuestados está de acuerdo con este indicador mientras que el 27.6% está completamente de acuerdo, se registra un 13.8% de encuestados en desacuerdo.

Según la percepción de los docentes, todo su proceso pedagógico está enfocado en el desarrollo de habilidades y el alcance de resultados de aprendizaje esperados, esto se debería evidenciar a través de las adaptaciones curriculares y la evaluación pertinente a los estudiantes con discapacidad.

(C.1.7.) La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.

Tabla 34. Disciplina en el aula basada en el respeto

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 20 | 69% |
| De acuerdo | 9 | 31% |
| En desacuerdo | 0 | 0% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

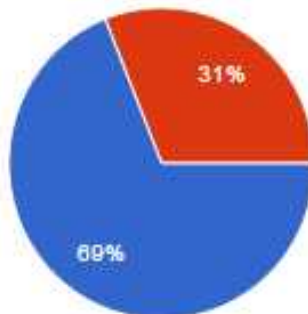


Gráfico 30 Disciplina en el aula basada en el respeto
Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 100% de los encuestados está de acuerdo con este indicador, de este porcentaje un 69% está completamente de acuerdo mientras que el 31% está completamente de acuerdo.

Esta pregunta permite verificar el indicador A.1.4., pues los encuestados ratifican que existe una relación basada en el respeto entre los docentes y los estudiantes.

(C.1.8.) El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración.

Tabla 35. Planificación de clases en colaboración

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 7 | 24.1% |
| De acuerdo | 12 | 41.4% |
| En desacuerdo | 10 | 34.5% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

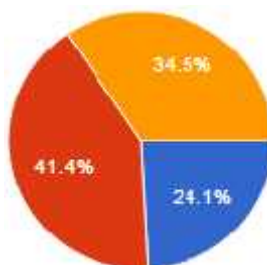


Gráfico 31. Planificación de clases en colaboración

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 41.4% de los encuestados está de acuerdo con este indicador, 34.5% está en desacuerdo mientras que el 24.1% está completamente de acuerdo.

Si bien un número significativo de encuestados afirman colaborar entre sí al momento de planificar y estructurar sus clases, se percibe que otro grupo de personas no preparan sus procesos pedagógicos en conjunto. Pese a que la Universidad promueve el trabajo en “Áreas Académicas” para acompañar planificar, evaluar, diseñar estrategias y procesos comunes en cada asignatura, parece que en algunos casos no se da el encuentro entre pares con la finalidad de trabajar en conjunto.

(C.1.9.) Los profesionales de apoyo (tutores) se preocupan de dar seguimiento y facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

Tabla 36. Rol del personal de apoyo (Tutores)

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 3 | 10.3% |
| De acuerdo | 12 | 41.4% |
| En desacuerdo | 12 | 41.4% |
| Necesito más información | 2 | 6.9% |
| Total | 29 | 100 |

Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

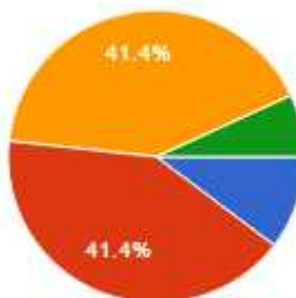


Gráfico 32. Rol del personal de apoyo (Tutores)
Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 41.4% de los encuestados está de acuerdo con este indicador, 41.4% está en desacuerdo mientras que el 10.3% está completamente de acuerdo y un 6.9% necesita más información.

Pese a que algunos docentes consideran que sí existe la preocupación de los profesionales de apoyo, se aprecia que los docentes todavía no encuentran ayuda por parte de los tutores y sobre todo, sienten la necesidad de un seguimiento permanente. Es importante para que funcione un proceso de inclusión el rol del equipo de apoyo y el seguimiento y acompañamiento permanente a los docentes y a los estudiantes.

(C.1.10.) Los trabajos autónomos contribuyen al aprendizaje de todos los estudiantes.

Tabla 37. Trabajo autónomo

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 8 | 27.6% |
| De acuerdo | 20 | 69% |
| En desacuerdo | 1 | 3.4% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

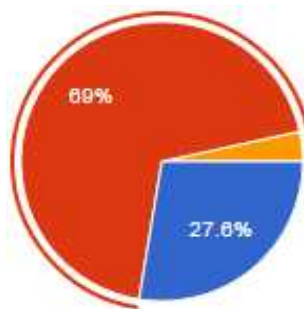


Gráfico 33 Trabajo autónomo
Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 96.6% de los encuestados considera que los trabajos autónomos contribuyen al aprendizaje de los estudiantes, un 3.4% no está de acuerdo.

Bajo el modelo constructivista y respondiendo al syllabus que maneja la Universidad. se percibe que los docentes reconocen la valía de los trabajos autónomos de los estudiantes y se asumiría que los docentes los aprovechan para trabajar y fortalecer un modelo constructivista donde es estudiantes es el generador de su propio aprendizaje.

(Sección C.2) Movilizar recursos

(C.2.1.) Los recursos de la institución se distribuyen de forma que apoyan la inclusión.

Tabla 38. Distribución de recursos

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 2 | 6.9% |
| De acuerdo | 19 | 65.5% |
| En desacuerdo | 6 | 20.7% |
| Necesito más información | 2 | 6.9% |
| Total | 29 | 100 |

Fuente : Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

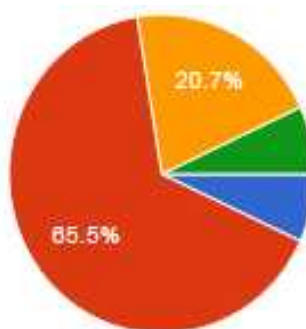


Gráfico 34. Distribución de recursos
Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

El 65.5% de los encuestados está de acuerdo con este indicador, el 20.7% no está de acuerdo, el 6.9 está completamente de acuerdo y el 6.9% necesita más información.

Pese a que la LOES reglamenta una educación inclusiva y faculta a que todas las instituciones de educación superior dispongan de todos sus recursos y talentos para alcanzar una educación inclusiva, puede tener la siguiente lectura de percepción de los docentes: se ha dado prioridad a la distribución de los recursos, pero hace falta continuar con el proceso iniciado.

(C.2.3.) Se aprovecha plenamente la experiencia del personal docente.

Tabla 39. Aprovechamiento de la experiencia docente

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 6 | 20.7% |
| De acuerdo | 13 | 44.8% |
| En desacuerdo | 10 | 34.5% |
| Necesito más información | 0 | 0% |
| Total | 29 | 100 |

Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

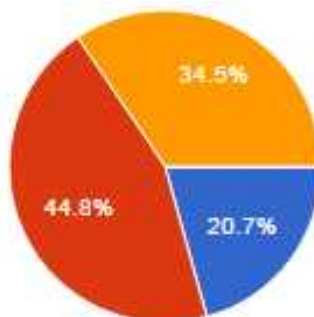


Gráfico 35. Aprovechamiento de la experiencia docente
Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 65.5% de los encuestados está de acuerdo con este indicador, el 44.8% está de acuerdo, el 34.5% no está de acuerdo y el 2.07% está completamente de acuerdo.

Si bien los docentes sienten que la Universidad provecha la valía y experiencia de cada profesional, también se percibe que probablemente un grupo de docentes no se siente considerados y su experiencia podría estar subutilizada. Frente a esta situación, es fundamental retomar el trabajo en las áreas académicas para que puedan consolidarse las habilidades y fortalezas de cada maestro.

(C.2.4.) La diversidad del alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.

Tabla 40. Diversidad como recurso pedagógico

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 5 | 17.2% |
| De acuerdo | 16 | 55.2% |
| En desacuerdo | 7 | 24.1% |
| Necesito más información | 1 | 3.4% |
| Total | 29 | 100 |

Encuesta para docentes
Elaborada por: Patricia Cajas Flores

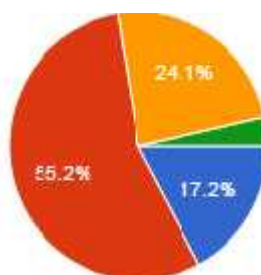


Gráfico 36. Diversidad como recurso pedagógico
Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

Análisis e interpretación

El 72.4% de los encuestados considera que la diversidad de estudiantes es aprovechada como un recurso pedagógico, de este porcentaje el 52.2% está de acuerdo mientras que el 17.2% está completamente de acuerdo, un 24.1% está en desacuerdo mientras que el 3.4% necesita mayor información para responder.

En el Modelo Educativo y Pedagógico de la UTE, se hace énfasis en el interaprendizaje y en la importancia de la selección de experiencias de aprendizaje que puede generar el docente para alcanzar los resultados propuestos en su syllabus y en la carrera. Se observa que la diversidad de los estudiantes es aprovechada como un recurso para desarrollar experiencias enriquecedoras para los estudiantes y para los docentes.

(C.2.5.) El personal genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.

Tabla 41. El personal genera recursos para apoyar al aprendizaje

| | f | % |
|--------------------------|-----------|------------|
| Completamente de acuerdo | 5 | 17.2% |
| De acuerdo | 10 | 34.5% |
| En desacuerdo | 13 | 44.8% |
| Necesito más información | 1 | 3.4% |
| Total | 29 | 100 |

Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

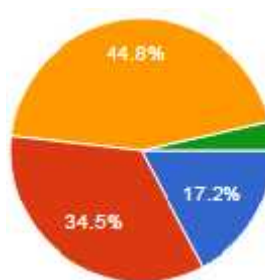


Gráfico 37. El personal genera recursos para apoyar al aprendizaje
Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

El 44.8% de los encuestados no está de acuerdo con este indicador, el 34.5% está de acuerdo mientras que el 17.2% está completamente de acuerdo, un 3.4% necesita mayor información para responder.

Se infiere de esta respuesta que los docentes no llegan a construir materiales de apoyo para el aprendizaje. Se entendería que los docentes no se sienten capacitados para generar productos enfocados en la atención de las discapacidades. Estos datos nos permiten verificar que todavía no hay un real trabajo en el conocimiento de las adaptaciones curriculares que tiene de por medio la adaptación de recursos para la atención a la diversidad.

(C.2.6.) Cambios que le parecerían apropiados en la institución.

Tabla 42. Sugerencias

| | f | % |
|--|-----------|------------|
| Capacitación para todos los docentes en el tema de inclusión | 13 | 44,828 |
| Los tutores deben dar seguimiento más cercano a los docentes y estudiantes | 2 | 6,6956 |
| Preparación de alumnos regulares para recibir a compañeros con necesidades especiales: alumnos | 1 | 3,4433 |
| Notificación previa a los docentes del alumnado con capacidades especiales | 2 | 6,6956 |
| Facilitar material de apoyo y capacitaciones sobre discapacidad | 1 | 3,4433 |
| Seguimiento y apoyo a docentes | 3 | 10,345 |
| Accesos para las personas con discapacidad | 2 | 6,6956 |
| Que el trabajo de los docentes sea valorado por la permanente motivación | 1 | 3,4433 |
| Mejorar la comunicación y apoyo de los tutores | 3 | 10,345 |
| El estudiante debe cumplir con un perfil mínimo de ingreso | 1 | 3,4433 |
| Total | 29 | 100 |

Fuente: Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

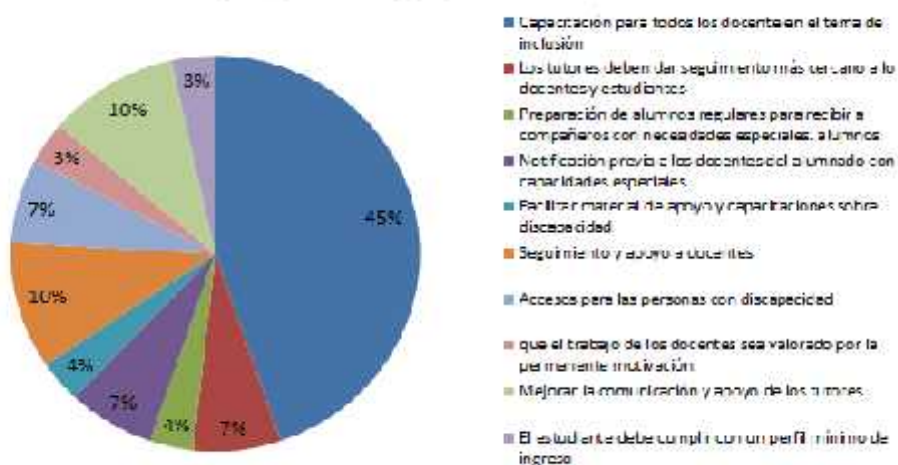


Gráfico 38 Cambios que le parecerían apropiados
Encuesta para docentes
Elaborado por: Patricia Cajas Flores

La capacitación docente enfocada en temas de inclusión educativa se presenta como el factor más importante para los docentes, esta pregunta verifica las anteriores pues permite conocer que los maestros no sienten la suficiente solvencia para manejar estudiantes con discapacidad y, por lo tanto, les urge recibir sensibilización y capacitación en todos los temas de inclusión, pero sobre todo en lo referente a los aspectos de trabajo en el aula como son las adaptaciones curriculares, la evaluación, etc.

Se aprecia que otro factor que consideran necesario reforzar es el seguimiento y acompañamiento permanente desde los tutores tanto para los estudiantes como para los docentes. El papel de Bienestar Estudiantil es fundamental en este proceso pues tienen a su cargo los tutores especializados para el proceso de inclusión, pues de ellos depende el proceso de sensibilización dirigido a todos los miembros de la comunidad educativa, para entender y aceptar la diversidad. La estructuración del departamento de atención a estudiantes diversos ha provocado malestar en algunos docentes al no tener claridad sobre la nueva organización de atención y seguimiento, para este grupo de estudiantes. Si bien este proceso de cambio puede haber causado incomodidad en los docentes, esto se solventa con la información y socialización del nuevo proceso de seguimiento, acompañamiento, admisión, promoción y graduación de estudiantes de la Política de Cuotas.

DISCUSIÓN

La presente discusión versará entorno a las tres dimensiones planteadas en el índice con cada una de sus secciones para presentar los resultados relevantes del grupo de docentes de nivelación de la UTE:

DIMENSIÓN A Crear CULTURAS inclusivas

Como lo menciona el Índice esta dimensión está directamente relacionada con la conformación de una comunidad educativa segura, acogedora, colaborativa con principios inclusivos que guíen su quehacer diario y con planes y políticas establecidas para esto.

Construir una comunidad

Como menciona el Índice de inclusión (2002), este indicador tiene relación directa con la creación de una comunidad educativa, en este caso universitaria, segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada miembro de esta comunidad es valorado, con la finalidad de que el estudiante alcance mayores niveles de logro.

En esta investigación se aprecia que la UTE es una institución que se esfuerza por generar una comunidad inclusiva, prueba de ello son las relaciones de respeto pues el 55.2% de los docentes consideran que se trata con respeto a todos los miembros de la comunidad educativa, esto permite verificar que trasciende a los encuentros pedagógicos, además se pone de manifiesto el interés por mejorar esta condición. Un elemento que debería mejorar es la relación y comunicación entre tutores y docentes, pues al parecer no existe suficiente intercomunicación, esto lo demuestra el 48.3% de los docentes cuando responde que no ven un trabajo conjunto entre tutores y docentes, lo que puede provocar un malestar en el cuerpo docente. Los tutores son el eje fundamental al momento de trabajar el proceso de inclusión y su figura debe ser el referente para toda la comunidad educativa cuando de inclusión se habla.

En cuanto a lo observado en la Universidad, como docente del curso de nivelación, puedo asegurar que existe interés de mejorar y construir una comunidad inclusiva. Todos los niveles de la Universidad son manejados por docentes que si bien tienen mucho interés y predisposición para trabajar con estudiantes con discapacidad, no están capacitados por especialistas en procesos de inclusión. Las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad universitaria son, en general positivas y respetuosas.

Establecer valores inclusivos

Según el Índice (Booth & Ainscow, 2002, pág. 62) los principios que se derivan de una cultura inclusivas son aquellos que “guían las decisiones que se concretan en las políticas educativas de cada escuela y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela”. Por lo tanto, en este apartado se considerará la percepción de los docentes frente a la identificación de algunas conductas que se consideran valores inclusivos.

Se aprecia que los docentes de los cursos de nivelación tienen una percepción alta sobre este ítem, pues la Institución promueve y vive valores inclusivos así lo manifiesta el ítem que permite verificar que el 55.2% de encuestados está de acuerdo en que existe un trato por igual a todos los alumnos. Además, esto se corresponde con los enunciados propuestos en el INDEX que plantea que el proceso de inclusión no solo está dirigido a las personas con discapacidad sino a toda persona diferente.

La percepción que se identifica es que las acciones de los docentes son coherentes con los postulados planteados en el Modelo Educativo de la UTE cuando habla de los valores institucionales. Al recaer sobre los docentes de nivelación la tarea de apoyar a los estudiantes a adaptarse al sistema de educación superior, este grupo de personas tiene ciertas fortalezas para lograr buenas relaciones con sus estudiantes. Es así que el 55.2% de docentes está de acuerdo en que el personal docentes, los tutores y alumnado comparten una filosofía de inclusión.

Pese a esta percepción, dos de las tres autoridades aseguran que todavía falta mucho por trabajar en cuanto a la sensibilización e identificación de valores inclusivos en toda la comunidad educativa, pues no perciben que no todos los docentes se han incluido en el proceso de construir una Universidad inclusiva.

Con los resultados establecidos tanto en la encuesta como en la entrevista se puede decir que si bien la Universidad procura generar prácticas que promuevan los valores de inclusión no se ha institucionalizado esta práctica y más aún, no se ha socializado completamente a los estudiantes y a los docentes.

DIMENSIÓN B Elaborar POLÍTICAS inclusivas

Para el Índice (2002) este ítem tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

A nivel mundial, a raíz de la Conferencia Mundial de Salamanca dada en 1994, la comunidad internacional ha otorgado el carácter de derecho a la educación inclusiva, decir, que hay voluntad política para cambiar la situación de la educación y está ratificada en diversos instrumentos legales sobre la educación inclusiva.

Según Ainscow y Echeita (2010) existen cuatro elementos responsables de las administraciones, directivos de centros escolares, supervisores o profesores o profesoras en el contexto de su acción docente cotidiana. Estos elementos son:

- La inclusión es un proceso: es decir, la inclusión ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez de estudiar cómo podemos sacar partido a la diferencia.
- La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes.
- La inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras.
- La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar.

Por lo tanto es necesario considerar estos elementos cuando de políticas inclusivas se trata, en este apartado, se identificará la posición institucional de la UTE frente al tema de identificación de políticas encaminadas a la inclusión.

Desarrollar una escuela (Universidad) para todos

La escuela para todos está basada en la iniciativa Educación para Todos (EPT) que es un compromiso mundial para dar educación de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos. En el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, 2000), 164 gobiernos se comprometieron a hacer realidad la EPT y definieron seis objetivos que debían alcanzarse antes de 2015.

Es así que UNESCO tiene tarea de coordinar las acciones tendientes a cumplir con esta iniciativa. El Índice de inclusión es uno de los instrumentos que permiten que la sociedad alcance estos objetivos tendientes a desarrollar una escuela para todos.

Los centros de educación superior no pueden estar excluidos de este proceso y en Ecuador, a través de la Constitución de la República se garantiza una educación para todos y se promueve la igualdad de oportunidades, en este sentido, todos los niveles del sistema educativo deben, por lo tanto, acogerse a la propuesta de generar comunidades educativas inclusivas.

Los docentes de nivelación de la UTE son conscientes de la existencia de una política institucional que acepta las diferencias, incluye a la diversidad y promueve el respeto entre todos, esto se manifiesta en preguntas como si la universidad admite a todo el alumnado de su localidad y el país, al respecto el 69% de los docentes están completamente de acuerdo con esto, además el 44.2% de los docentes están de acuerdo con que existen procesos de adaptación cuando un estudiante accede por primera vez a la universidad.

Podemos entonces afirmar que la Universidad Tecnológica Equinoccial cumple con todos los mandatos y políticas establecidas en los instrumentos legales como la Constitución que garantizan el derecho a una educación de calidad para todos los ciudadanos sin ningún tipo de discriminación, pues en sus estatutos, reglamentos y modelo educativo recoge los elementos fundamentales de la educación inclusiva.

Las autoridades académicas ratifican este punto, pues coinciden en que tanto el Reglamento Institucional, el Modelo Educativo y la estructura orgánica se han adaptado cada vez con mayor eficacia a los requerimientos y demandas sociales y constitucionales. Una prueba de ello es que se reestructuró el Departamento de Bienestar Estudiantil en el que se integró, como un campo prioritario la atención a la diversidad, que si bien ya lo venían coordinando con el departamento de Orientación Académica, ahora está estructurado y definido institucionalmente el rol de estas dos instancias.

El 100% de las autoridades encuestadas ratifican que la universidad, para dar cumplimiento a la ley, reestructuró el ya existente departamento de Bienestar estudiantil, departamento que se encarga de atender, dar seguimiento y apoyo a los estudiantes que ingresan con la Política de Cuotas o a cualquier estudiantes con necesidades educativas especiales. A su cargo están todos los tutores que realizan el acompañamiento tanto a los estudiantes como a los profesores.

Por su parte, el Departamento de Orientación Académica se encarga de estructurar los cursos de nivelación y realiza un trabajo conjunto con Bienestar Estudiantil. El rol de Bienestar estudiantil es crucial, pues piensa en el diseño universal para atender a la diversidad de personas que conforman la UTE.

Es necesario recalcar que la UTE tiene un proceso de inclusión de estudiantes diversos ya instaurado desde antes de que el marco legal del Ecuador sea modificado y lo considere como aspecto fundamental dentro del Plan del Buen Vivir; esto se ratifica en la memoria del I Concurso sobre Buenas Prácticas Inclusivas, del cual la Universidad ganó el primer premio y que recoge, entre otros aspectos:

La Universidad Tecnológica Equinoccial, en el año 1997, atendiendo el pedido de la Federación Nacional de Sordos, suscribió un convenio mediante el cual abrió la posibilidad a jóvenes integrantes de esta organización para que puedan seguir estudios de nivel superior, concediéndoles becas del 85% del costo de los créditos. Posteriormente, este beneficio se extendió a los miembros de la Federación Nacional de Ciegos. En el año 2001, se presentó al CONESUP el proyecto denominado «Universidad para Todos»; y en el 2005, con universidades y escuelas politécnicas del país, se presentaron trabajos relacionados con la inclusión de estudiantes con discapacidades (OEI, 2012).

Como se observa, la UTE desde la década de los noventa ha promovido prácticas de atención a la diversidad y por lo tanto sus políticas institucionales se orientan a la educación en igualdad de condiciones.

Organizar el apoyo para atender a la diversidad

El Índice (2002) considera como “apoyo” “todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se agrupan dentro de un único marco y se conciben desde la perspectiva de los alumnos y su desarrollo y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas”.

En este sentido, al hablar de políticas, se observa que a nivel de la Ley Orgánica de Educación Superior se pone énfasis en la creación de los Departamento de Bienestar Estudiantil, que entre otras funciones son las unidades encargadas de promover y dar vida a la propuesta de una educación inclusiva.

En UTE el Departamento de Bienestar estudiantil se encarga de hacer el seguimiento académico y personal de los estudiantes que ingresan con la Política de Cuotas o a cualquier otro estudiante con necesidades educativas especiales. A su cargo están todos los tutores que realizan el acompañamiento tanto a los estudiantes como a los profesores.

Después del estudio de análisis, se evidencia un malestar generalizado, desde el grupo de docentes, pues no se sienten acompañados durante el desempeño de su actividad académica, esto se demuestra cuando el 37.9% de los encuestados manifiestan que no se coordinan las formas de apoyo. Además se ratifica cuando el 48.3% de los docentes no

sienten que existe coordinación de apoyo con del Departamento de Bienestar y los tutores. Al respecto además se evidencia que los docentes en un 41.4% consideran que el apoyo psicológico y emocional se vincula con las medidas de desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico. Es necesario identificar qué factores influyen en esta percepción, para dar respuestas rápidas y eficientes a las necesidades. Se percibe que uno de los factores fundamentales en cuanto al acompañamiento, tiene que ver con los procesos de socialización y capacitación para la atención a la diversidad.

Se identifica que los docentes sienten temor al enfrentarse a grupos de estudiantes diversos, pues consideran que no están preparados para recibirlos en sus clases, a decir de los docentes y desde mi propia experiencia, no saben cómo responder a las necesidades académicas estudiantes con discapacidad. Además, es necesario que los especialistas acompañen al docente en un proceso sostenido donde se puedan construir instrumentos, adaptar la currícula, se propongan adaptaciones curriculares particularizadas para cada estudiante y que el docente sepa con precisión cómo generar experiencias pedagógicas más significativas para todos sus estudiantes.

Por su parte, el Departamento de Orientación Académica se encarga de estructurar los cursos de nivelación y realiza un trabajo conjunto con Bienestar Estudiantil. Hasta el semestre pasado, era este Departamento el encargado de manejar la política de cuotas, la coordinación de los tutores académicos y los procesos de admisión y nivelación, sin embargo, con la reestructura institucional, su rol ha cambiado y se entiende que el proceso de transición obliga a esperar nuevos lineamientos para el trabajo de los tutores con profesores y con los alumnos.

DIMENSIÓN C Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas

Esta dimensión, según el Índice, se refiere a que las prácticas educativas deberían reflejar tanto la cultura como la políticas inclusivas, es decir, den concreción a las dos dimensiones analizadas con anterioridad (Booth & Ainscow, 2002).

Orquestar el aprendizaje

Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridas por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos

se integran para confluyan en un proceso de aprendizaje que supere las barreras al aprendizaje y la participación (Booth & Ainscow, 2002).

En este sentido, nos encontramos frente una propuesta de “aprendizaje significativo” que nos plantea que “el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización” (Ausubel, 1983). Es decir todas las experiencias que tienen los estudiantes y que llevan a las aulas deben ser consideradas como parte del proceso de enseñanza aprendizaje y deben enriquecerlo.

Los docentes muestran, en un 41%, que si bien sus procesos de aula se apegan a los requerimientos del Modelo Pedagógico de la Universidad , todavía no están en capacidad de hablar de prácticas pedagógicas inclusivas, pues manifiestan que necesitan capacitación y acompañamiento permanente, para ejecutar una práctica exitosa, sin embargo, los principios básico de la inclusión son manejados en la mayoría de sus clases, esto lo demuestra el 51.7% que dice promover la comprensión de las diferencias en sus clases. El aprendizaje significativo y la búsqueda de estrategias de trabajo que generen este tipo de aprendizaje, son promovidas en la universidad desde el Modelo Educativo y desde las prácticas docentes, sin embargo, la labor de los profesores se vería más enriquecida si a las estrategias tradicionales se incorporan estrategias innovadoras y flexibles.

Un factor que debe reforzarse, y que está planteado en el Modelo Educativo, es el trabajo en las áreas académicas para construir, validar, evaluar, entre pares académicos de una misma área del conocimiento, experiencias de aprendizaje que puedan facilitar el trabajo en el aula. Esta práctica de trabajo colaborativo ayudaría en gran medida a los docentes a generar grupos organizados con la finalidad de crear espacios de reflexión que trasciendan a la vida institucional.

Las autoridades, por su parte, consideran que se ha caminado mucho desde la época en la que la Universidad, concretamente desde la Facultad de Ciencias Sociales, realizaba prácticas de inclusión de estudiantes diversos sin lineamientos y políticas de país ni constitucionales, sino únicamente por la convicción de atender a toda la población que deseaba ingresar al sistema educativo superior. También refieren que los cambios provocados han beneficiado a toda la comunidad educativa y se preparan para recibir un mayor número de estudiantes diversos.

Hay, por lo tanto, una posición institucional y personal desde los docentes por trabajar en la construcción de una comunidad inclusiva, sin embargo, las estrategias metodológicas que

cada docente selecciona para su proceso de enseñanza aprendizaje deben verse matizadas con dos elementos básico: a) la significación del aprendizaje y b) la articulación de las políticas, valores, cultura y práctica de la inclusión.

Movilizar recursos

El último ítem considerado en esta dimensión plantea que el personal moviliza recursos institucionales y busca apoyos de la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todos (Booth & Ainscow, 2002).

Este ítem hace referencia a la capacidad institucional y personal de movilizar recursos de todo tipo con la finalidad de mantener el aprendizaje activo de todos, pese a que el 34% de la población está de acuerdo, un 44.8% de docentes consideran que el personal no genera recursos para apoyar al aprendizaje. En este sentido, se entiende al hablar de recursos no solo la parte económica, sino en el caso concreto de los docentes, todas las herramientas necesarias para desempeñar su función.

La UTE debe reforzar muchísimo este indicador, pues al parecer no todos se sienten capaces de utilizar sus propios recursos pedagógicos y habilidades personales. Este indicador se relaciona mucho con la coordinación de apoyos con los tutores y la reestructuración de instancias.

Es un pedido general de los docentes la creación de programas de capacitación sobre temas de inclusión para brindar una mejor atención sus estudiantes y para que pueda evidenciarse a través de los resultados de aprendizaje, que los grupos con discapacidad han llegado a cumplir los requisitos académicos necesarios para cursar exitosamente los niveles de carrera.

Para concluir, la educación es un bien común y un derecho humano fundamental del que ningún ser humano puede estar excluido, es posible, gracias a ella, el desarrollo de las personas y de las sociedades.

En este sentido se puede apreciar, que pese a que todavía existe mucho camino por recorrer en la UTE, sobre todo en el ámbito de capacitación docente, el derecho a una educación de calidad está garantizado en esta institución pues existen sistemas de admisión y permanencia que buscan la equidad de todos los miembros de la comunidad educativa. Se observa además, que la Universidad responde a la protección especial a los derechos de los grupos minoritarios o con menor poder u oportunidad para acceder al sistema educativo superior.

La no discriminación en educación significa: asegurar que todas las personas o grupos puedan acceder a cualquier nivel educativo, con estándares similares de calidad; que no se establezcan o mantengan sistemas educativos o instituciones separadas para personas o grupos; y que no se inflija a determinadas personas o grupos un trato incompatible con la dignidad humana (Unesco, 1969).

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

Al finalizar el presente estudio se puede concluir que:

- La UTE procura apearse a las tres Dimensiones que señala UNESCO en el Índice de Inclusión, sin embargo se identifican con claridad, y son conocidas por todos los miembros de la comunidad educativa, las políticas inclusivas que forman parte de la Dimensión B. En este sentido se han ajustado los instrumentos legales y pedagógicos que orientan el quehacer educativo dándole al tema de inclusión la importancia y relevancia que pide el Índice. Las prácticas inclusivas procuran ceñirse a las políticas constitucionales y de Educación Superior en cuanto al tema de atención a la diversidad se refiere
- Se nota un esfuerzo por cambiar las prácticas y la cultura institucional, sin embargo, no toda la comunidad educativa está preparada para trabajar con personas con discapacidad, esto se debe a que desconocen el proceso que debe seguirse para alcanzar una educación inclusiva. Además, no se encuentra ningún instrumento que determine la ruta a seguir o el modelo de inclusión de la UTE.
- La percepción que tienen los docentes del curso de nivelación sobre las prácticas inclusivas desarrolladas por la UTE es positiva en cuanto a las políticas pues conocen el Modelo Educativo y los Reglamentos institucionales, se registra también la disposición de trabajar con grupos diversos. Sin embargo, existe un malestar general por parte del cuerpo docente en cuanto a la ejecución o la puesta en práctica en las aulas, pues no han sido capacitados en el tema hasta la fecha de aplicación del instrumento.
- En cuanto a los procesos de sensibilización, no existen procesos ni de capacitación ni de sensibilización armados y oficializados en la UTE. Hasta la fecha de la aplicación de la encuesta los docentes aseguraban que no habían recibido sensibilización frente al tema de atención a la diversidad.
- La Universidad incluye en su grupo de estudiantes a personas con discapacidad de todo tipo: visual, auditiva, física, además, en su grupo de estudiantes también se encuentran personas de grupos minoritarios.

- Se observa que si bien la Universidad sí tiene prácticas de inclusión de personas con discapacidad, en los cursos de nivelación no están sistematizadas ni obedecen al Índice de Inclusión propuesta por la UNESCO.
- La Dimensión A: Crear Culturas Inclusivas es la que más se ha trabajado en la UTE, pues se percibe el trabajo alrededor de la construcción de una comunidad UTE que comparte y vive los valores institucionales señalados en el Modelo Educativo.
- La Dimensión C: Desarrollar Prácticas Inclusivas es el punto débil de esta institución educativa, pues para orquestar el aprendizaje bajo parámetros inclusivos, hace falta el acompañamiento permanente de un grupo de especialistas en el tema y trabajo conjunto en la áreas académicas. Así también, al hablar de movilizar recursos todavía se tiene la idea de que esta expresión hace referencia únicamente al aspecto económico, sin embargo, no se consideran todos los elementos que también entran en él como la gestión del autoaprendizaje, la formación profesional, ente otros.

RECOMENDACIONES

- La base para que funcione un proceso inclusión es la estructuración de un Modelo para la Inclusión- UTE, por lo tanto se sugiere construir e implementar dicho modelo.
- Se recomienda estructurar procesos de capacitación sobre el tema de inclusión dirigidos a todos los miembros de la comunidad educativa UTE. La Universidad debería implementar jornadas intersemestrales de capacitación, de seguimiento y apoyo a los docentes.
- Los docentes que dirigen los grupos con discapacidad deben tener un proyecto de formación continua, para fortalecer sus conocimientos pedagógicos y seguridad personal.
- Si bien un docente puede capacitarse en atender académicamente a grupos de estudiantes con discapacidad, adquirir una experticia en cada discapacidad es imposible, por esa razón, la Universidad debe formar especialistas tutores en cada discapacidad. De esta manera, el acompañamiento del tutor al docente permitiría que las adaptaciones curriculares y el sistema de evaluación se ajuste de manera óptima a las necesidades personales de cada alumno.
- Es importante que la Universidad se provea de programas tecnológicos especializados, que se ajustan a las diversas discapacidades, pues esto facilita el trabajo académico a los estudiantes y a los docentes.
- Si bien es importante la preparación de los grupos con discapacidad, para su adaptación universitaria, también es importante que los estudiantes sin necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, reciban cursos de sensibilización, para aceptar a los compañeros diferentes.

BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M., & Echeita, G. (2010). *La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Granada.
- Asamblea Nacional Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador R.O N.- 449*. Montecristi: Registro Oficial 449.
- Asamblea Nacional de la República del Ecuador. (25 de septiembre de 2012). Ley Orgánica de Discapacidades. *Registro Oficial N° 796*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Índice de Inclusión*. Bristol: UNESCO.
- CERMI. (2010). *Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica*. Madrid: Grupo Editorial CINCA.
- Cevallos, José Julio. (2010). Sistema de Admisión y Nivelación SIAN. *Campus UTE*, 2.
- CONADIS. (2014). *Agenda Nacional par la igualdad en discapacidades 2013-2017*. Quito: CONADIS.
- DICADE. (2006). *Manual de atención a las necesidades educativas en el aula*. Guatemala: DICADE.
- Dirección General de Educación Básica del Perú. (2014). *Guía para la atención a los estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Ecuador Universitario. (1 de Septiembre de 2014). SENESCYT beneficia a 510 jóvenes con becas de Política de Cuotas. *Ecuador Universitario*, pág. 1.
- Ministerio de Educación y Cultura . (2008). *Modelo de Incusión Educativa*. Quito: MEC.
- Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2013). *Propuesta de atención integral para personas con discapacidad*. Quito: MIES.
- MLR, Ministerio de Relaciones Laborales. (2013). *Manual de buenas prácticas para la inclusión laboral de personas con discapacidad*. Quito: MLR-CONADIS.
- OEI. (2012). *Buenas prácticas en educación inclusiva*. Quito: OEI.
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *CIF: clasificación internacional del funcionamiento de la discapaciad y de la salu*. Organización Mundial de la Salud,.
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe mundial sobre discapacidad*. Maltta: World Health Organization.

- Organización Nacional de Ciegos Españoles. (2011). *Discapacidad visual y autonomía personal*. Madrid: ONCE.
- Plancarte, P. (2010). *El índice de inclusión como herramienta para la mejora escolar*. México: OEI.
- Ríos, M. (2005). *Manual de educación física adaptada al alumnado con discapacidad*. Barcelona: Paidotribo.
- Sanjoaquín, a., & Fernandez, E. (2011). Valoración geriátrica integral. En S. E. Gerontología, *Tratado de Geriátrica para residentes* (págs. 59-69). EGA.
- Sarto, M., & Venegas, M. E. (2009). *Aspectos clave para la inclusión educativa*. Salamanca: INICO.
- SENEKYT. (2010). Quito: Registro Oficial-298.
- SENEKYT. (2011). *Reglamento General a la Ley de Educación Superior*. Quito: Registro Oficial - 526.
- SENSE INTERNACIONAL. (2012). *Guía de discapacidad múltiple y sordoceguera para personal de educación especial*. México: SENSE.
- UNAH - UPS. (2013). *Situación mundial de la discapacidad*. Tegucigalpa: UNAH.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2012). *Declaración Tics*. Buenos aires: Paidós.
- Universidad Tecnológica Equinoccial. (Noviembre de 2008). *UTE*. Obtenido de UTE: http://www.ute.edu.ec/modelo/Modelo_Educativo.pdf
- UTE. (2014). *Modelo Educativo y Pedagógico*. Quito: UTE.
- Verdugo, M. A., & Schalock, R. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Revista española sobre discapacidad intelectual*. Vol 14, 7-21.
- Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). *Educación Inclusiva y Especial. Módulo I*. Quito: Editorial Ecuador.

Disponibles en internet

- 58° Asamblea Mundial de la Salud. (2005). *WHA58.23*. Recuperado el 2015 de Septiembre de 15, de [WHA58.23: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/23099/1/WHA58_23-sp.pdf](http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/23099/1/WHA58_23-sp.pdf)
- Aincow, M., & Echeita, G. (2014). *uam.es*. Recuperado el 16 de Septiembre de 2015, de [uam.es: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20)

20PONENECIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y
%20Echeita.pdf

- HESPERIAN. (2013). *hesperian.org*. Recuperado el 16 de Septiembre de 2015, de *hesperian.org*: http://hesperian.org/wp-content/uploads/pdf/es_dvc_2013/es_dvc_2013_03.pdf
- Hurtado, O. (2005). <http://tuning.unideusto.org/>. Recuperado el 14 de Septiembre de 2015, de <http://tuning.unideusto.org/>: http://tuning.unideusto.org/tuningal/images/stories/presentaciones/ecuador_doc.pdf
- INEGI. (2006). *Clasificación de tipos de discapacidad*. México.
- Madrid, U. P. (2013). *Guía facilitadora de la relación de la comunidad universitaria con la discapacidad*. Madrid: <http://www.upm.es>
- Muntaner, J. (2012). *diversidad.murciaeduca.es*. Recuperado el 16 de Septiembre de 2015, de *diversidad.murciaeduca.es*: <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/jjmuntaner.pdf>
- Organización Interamericana de Educación. (25 de marzo de 2013). *Organización Interamericana de Educación*. Obtenido de Organización Interamericana de Educación:http://www.google.com.ec/#hl=es&sclient=psy-ab&q=unesco+&oq=unesco+&gs_l=hp.3..0l4.6600.7641.0.8533.7.7.0.0.0.0.253.1093.0j6j1.7.0...0.0...1c.1.5.psy-ab.NKwsCBG4i78&pbx=1&bav=on.2,or.r_qf.&bvm=bv.43287494,d.eWU&fp=65822fff e756c749&biw=1366&bih=625
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *psicoactiva*. Recuperado el 14 de Septiembre de 2015, de *psicoactiva*: http://www.psicoactiva.com/cie10/cie10_47.htm
- Organización Mundial de la Salud. (2006). *psicomed.net*. Recuperado el 14 de Septiembre de 2015, de *psicomed.net*: http://www.psicomed.net/cie_10/cie10_F20-F29.html Esquizofrenia, trastorno esquizotípico
- Organización Mundial de la Salud. (2006). *psicomed.net*. Recuperado el 14 de septiembre de 2015, de *psicomed.net*: http://www.psicomed.net/cie_10/cie10_F41.html
- Salud, O. M. (2006). *who.int*. Recuperado el 9 de Septiembre de 2015, de *who.int*: <http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2015/en>
- UNESCO. (20014). *Unesco*. Obtenido de Unesco: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/GAW2014-fact-figures-ES.pdf>.

- Universidad Tecnológica Equinoccial. (2010). *ute.edu.ec*. Recuperado el 14 de Septiembre de 2015, de *ute.edu.ec*: <http://www.ute.edu.ec/Default.aspx?idPortal=1&idSeccion=43&idCategoria=103>
- World Health Organization. (2001). *conadis.gob.mx*. Obtenido de *conadis.gob.mx*: http://conadis.gob.mx/doc/CIF_OMS.pdf.

ANEXOS

ANEXO 1

Cartas de aprobación de las autoridades de la Universidad Tecnológica Equinoccial para la aplicación de la investigación



Quito, 25 de febrero de 2015

Ingeniero
Jorge Viteri
Vicerrector General Académico
UTE
Presente



Artes
2015
17/02

De mi consideración:-

A través de este medio me dirijo a usted para solicitarle comedidamente se digne autorizar la ejecución de la investigación denominada "INCLUSIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: ESTUDIO DEL PROCESO DE INCLUSIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL - UTE DURANTE EL PERIODO 2008-2013" que estoy desarrollando para la tesis que permitirá obtener el título de Master.

Este trabajo lo ejecutaré, si usted lo autoriza, en las dependencias de la Universidad Tecnológica Equinoccial, Quito.

Adjunto a este documento la copia del oficio de autorización suscrita por la señora Lourdes Armendariz, ex vicerrectora de la Universidad.

Por la atención que se digne dar a la presente, me despido y quedo de usted muy agradecido.

Atentamente,


Patricia Cajas Flores

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL
VICERRECTORADO

25 FEB 2015

RECIBIDO

INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Enlace en el que se encuentra alojada la encuesta

https://docs.google.com/forms/d/1LR2c1rnK_3cQRqfe2onAq_d_mzojn5Hped3S322_XWY/viewform?usp=send_form

Muestra de la página de inicio de la encuesta

Estudio de las prácticas de inclusión de personas con discapacidad en los cursos de nivelación de la Universidad Tecnológica Equinoccial durante el marzo – julio 2015: una visión desde los docentes

El presente estudio busca identificar los procesos de inclusión educativa desarrollados en Universidad Tecnológica Equinoccial UTE.

La información recogida con este instrumento será manejada únicamente con fines investigativos y se mantendrá el anonimato.

Gracias.

*Obligatorio

Seleccione su cargo *

¿Qué asignatura (as) tiene a su cargo? *

DIMENSIÓN A: Crear CULTURAS inclusivas *

A.1.1. Todo el mundo se siente acogido en la Universidad.

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- En desacuerdo
- Necesito más información

A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros. *

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- En desacuerdo
- Necesito más información

PREGUNTAS DE LA ENCUESTA

Cuestionario 1

Cuestionario de indicadores

Por favor, ponga una cruz en cualquiera de los grupos que se presentan a continuación, indicando su relación con la institución:

- Docente _____
- Docente Tutor _____
- Coordinador de carrera/departamento _____
- Alumno _____
- Familia _____
- Otros (especificar) _____

Por favor, ponga una cruz en el recuadro que represente su opinión:

| | Completam ente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerd o | Necesito màs información |
|--|---------------------------------|---------------|----------------------|--------------------------------|
| A.1.1. Todo el mundo se siente acogido. | | | | |
| A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros. | | | | |
| A.1.3. Los miembros del personal colaboran entre ellos. | | | | |
| A.1.4. El personal y el alumnado se tratan con respeto. | | | | |
| A.1.5. Existe relación entre el docente y las familias. | | | | |
| A.1.6. Los docentes encargados una asignatura determinada y los docentes tutores trabajan en conjunto. | | | | |

| | Completam ente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerd o | Necesito màs información |
|---|---------------------------------|---------------|----------------------|--------------------------------|
| A.2.1. Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado. | | | | |
| A.2.2. El personal docente, los tutores, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión. | | | | |
| A.2.3. Se valora de igual manera a todos los alumnos y alumnas. | | | | |
| A.2.4. El personal y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un "rol". | | | | |
| A.2.5. El personal intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación que existen en la institución. | | | | |
| A.2.6. La universidad se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias. | | | | |
| <hr/> | | | | |
| B.1.1. Los nombramientos y las promociones del personal son justas. | | | | |
| B.1.2. Se ayuda a todo nuevo miembro del personal a adaptarse al contexto. | | | | |
| B.1.3. La universidad intenta admitir a todo el alumnado de su localidad. | | | | |

| | Completam ente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerd o | Necesito màs información |
|---|---------------------------------|---------------|----------------------|--------------------------------|
| | | | | |
| B.1.4. La institución se preocupa de que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos. | | | | |
| B.1.5. Cuando el alumnado accede por primera vez se le ayuda a adaptarse. | | | | |
| B.1.6. La universidad organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado. | | | | |
| B.2.1. Se coordinan todas las formas de apoyo. | | | | |
| B.2.2. Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a atender la diversidad del alumnado. | | | | |
| B.2.3. Las políticas relacionadas con "necesidades educativas especiales" son políticas de inclusión. | | | | |
| B.2.4. La evaluación de las necesidades educativas especiales y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado. | | | | |

| | Completam ente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerd o | Necesito màs información |
|--|---------------------------------|---------------|----------------------|--------------------------------|
| B.2.5. El apoyo a los alumnos que aprenden castellano como segunda lengua se coordina con el bienestar estudiantil o los docentes tutores. | | | | |
| B.2.6. El apoyo psicológico y emocional se vincula con las medidas de desarrollo del currículum y el apoyo pedagógico. | | | | |
| B.2.7. Se han reducido las prácticas de expulsión por motivos de disciplina. | | | | |
| B.2.8. Se ha reducido el ausentismo. | | | | |
| B.2.9. Se han reducido las conductas de intimidación o de abuso de poder. | | | | |
| <hr/> | | | | |
| C.1.1. La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumnado. | | | | |
| C.1.2. Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado. | | | | |
| C.1.3. Las clases promueven la comprensión de las diferencias. | | | | |
| C.1.4. Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje. | | | | |

| | Completam ente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerd o | Necesito màs información |
|--|---------------------------------|---------------|----------------------|--------------------------------|
| | | | | |
| C.1.5. Los estudiantes aprenden de maneracooperativa. | | | | |
| C.1.6. La evaluación estimula los logros detodo el alumnado. | | | | |
| C.1.7. La disciplina en el aula se basa en elrespeto mutuo. | | | | |
| C.1.8. El profesorado planifica, revisa y enseñaen colaboración | | | | |
| C.1.9. El profesorado se preocupa de apoyarel aprendizaje y la participación de todo el alumnado. | | | | |
| C.1.10. Los profesionales de apoyo sepreocupan de facilitar el aprendizaje y laparticipación de todo el alumnado. | | | | |
| C.1.11. Los deberes para la casa contribuyen al aprendizaje de todos. | | | | |
| C.1.12. Todo el alumnado participa enactividades complementarias y extraescolares. | | | | |
| C.2.1. Los recursos de la institución sedistribuyen de forma justa para apoyar lainclusión. | | | | |
| C.2.2. Se conocen y se aprovechan losrecursos de la comunidad. | | | | |

| | Completam ente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerd o | Necesito màs información |
|--|---------------------------------|---------------|----------------------|--------------------------------|
| C.2.3. Se aprovecha plenamente la experiencia del personal docente.. | | | | |
| C.2.4. La diversidad del alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje. | | | | |
| C.2.5. El personal genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación. | | | | |

Questionario 2

Señale los tres cambios que le gustaría ver en la escuela:

| |
|----|
| 1. |
| 2. |
| 3. |

Adaptado del Índice de inclusión educativa UNESCO

GUÍA DE ENTREVISTAS PARA AUTORIDADES ACADÉMICAS

DIMENSIÓN A Crear CULTURAS inclusivas

A.1 Construir una comunidad

- ¿Qué factores considera importantes para construir una comunidad educativa sólida?
- ¿Cuáles son los valores más importantes de la comunidad educativa UTE?
-
- En la UTE, ¿qué se hace para disminuir las barreras existentes en la participación y en el aprendizaje?
- ¿Qué prácticas destaca en la cultura institucional UTE?

DIMENSIÓN B Elaborar POLÍTICAS inclusivas

- ¿Cómo se accede a un nombramiento o a una promoción dentro de la planta docente?
- Se ayuda a todo miembro nuevo del personal a adaptarse a la cuando ingresa a la institución.
- Considera usted que se valora la diversidad de estudiantes, por qué , cómo.
- Las actividades de desarrollo profesional del personal docente ayudan a dar respuesta a la diversidad del alumnado.
- Existen políticas relacionadas con las “necesidades especiales”, de existir, son políticas de inclusión.
- La evaluación de las necesidades educativas especiales y los apoyos se utilizan
- Existen políticas de apoyo psicológico que se vinculan con las medidas de desarrollo del curriculum y de apoyo pedagógico.

DIMENSIÓN C Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas

- Mencione las características principales del modelo educativo de la Universidad.
- ¿Cuáles son las estrategias metodológicas más utilizadas por los docentes?
- La planificación y el desarrollo de las clases responde a la diversidad del alumnado.
- Las clases se hacen accesibles a todos los estudiantes.
- Las clases contribuyen a una mayor comprensión de la diferencia.
- Se implica activamente a los estudiantes en su propio aprendizaje.
- Los estudiantes aprenden de forma cooperativa.
- ¿Cómo es el sistema de evaluación al estudiantes?, la evaluación estimula los logros de todos los estudiantes.
- La disciplina del aula se basa en el respeto mutuo.
- Los docentes planifican, revisan y enseñan en colaboración (áreas académicas).

Los docentes se preocupan de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado

ANEXO 3

REGISTRO FOTOGRÁFICO

Fotografía 1



Dra. Salúa Almeida
Coordinadora de Nivelación

Fotografía 2



De Izq. a derecha: Dra. Salúa Almeida, Coordinadora de Nivelación
y Patricia Cajas Flores, Investigadora.

Fotografía 3



Dra. Lourdes Armendariz
Directora del Departamento de Bienestar Estudiantil