

ELENA HORTENCIA TAY GÓMEZ

Estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior.

Asesora: M. A. Nirma Delfina Ramírez Ovalle



Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades
Escuela de Estudios de Posgrado
Maestría en Docencia Universitaria

Guatemala, noviembre de 2014

Este informe fue presentado por la autora como trabajo de tesis previo a optar al grado de Maestra en Docencia Universitaria.

Guatemala, octubre de 2014

ÍNDICE

Resumen	i
Introducción	iii
Definición del Tema de Investigación y sus Alcances	v
Capítulo I	10
Metodología de la Investigación.	10
1.1 Justificación	10
1.2 Objetivos	12
1.2.1 Objetivo General	12
1.2.2 Objetivos Específicos	12
1.3 Antecedentes	12
1.4 Pregunta de Investigación	15
1.5 Línea de Investigación	15
1.6 Tipo de Investigación	16
1.6.1 Metodología empleada en la Investigación	16
1.6.2 Técnica de Recolección de la Información	17
1.6.3 Fuentes de Adquisición de Datos	17
1.6.4 Instrumentos Empleados en la Investigación	17
1.6.5 Población y Muestra	18
1.6.6 Diseño de Recopilación de la Información	18
1.6.7 Análisis e Interpretación de datos.	18
1.7 Recursos	19
1.7.1 Humanos	19
1.7.2 Institucionales	19
1.7.3 Materiales	19
1.7.4 Financieros	19
1.8 Cronograma de Trabajo	20
Capítulo II	21
Estado del Arte.	21
Capítulo III	32
Fundamentación Teórica	32
3.1 Necesidades Educativas Especiales o Específicas.	32
3.2 Inclusión Educativa	33
3.2.1 Características de la Educación Inclusiva.	35
3.2.2 Diferencia entre Integración Educativa e Inclusión Educativa.	37
3.3 Condiciones para la Inclusión Educativa	38
3.4 Derecho a la Educación	41
3.5 Índice o Guía para la Inclusión	44
3.6 Estrategias Didácticas Inclusivas	47

3.6.1 Tutoría Universitaria Inclusiva	51
3.6.2 Formatos de Actuación	57
3.6.3 Estrategias para usar de Forma Directa	59
3.6.4 La Lección Magistral	-
3.6.5 El Aprendizaje Basado en Problemas (Abp)	66
3.6.6 Seminarios	68
3.6.7 Aprendizaje Orientado a Proyectos	70
3.6.8 Estudio de Casos	71
3.6.9 Simulación y Juego	72
3.7 Manejar un Aula Diferenciada: aspectos básicos	72
3.7.1 Recursos	75
3.8 Didáctica General de la Clase e Integración	81
3.8.1 Ayudas Tecnológicas	82
3.8.2 Identificador de Dinero Parlante	83
3.8.3 Braille Hablado	83
3.8.4 Calculadora Científica	83
Capítulo Iv	84
Sistematización de la Investigación	84
4.1 Proyecto de Tesis	84
4.2 Análisis Documental	84
4.3 Observación	84
4.4 Obtención de Información	85
4.5 Proceso Estadístico	85
4.6 Resultados de la Investigación	86
Encuesta Aplicada a Estudiantes con Deficit Auditivo	86
Encuesta Aplicada a Estudiantes Invidentes	92
Resultados de Encuesta aplicada a Docentes de Estudiantes con Experiencias Inclusión por sus Capacidades Diferentes.	97
Conclusiones	109
Recomendaciones	110
Referencias	118
Apéndice	120

Resumen

Este trabajo se desarrolla dentro de la línea de investigación denominada Educación Superior y Equidad, con el objetivo de determinar cuáles son las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas en la inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas y contribuir al fortalecimiento de su uso así como promover la implementación de otras estrategias didácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje, en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

La población que se tomó en cuenta para la investigación fueron estudiantes con diferentes capacidades sensoriales: invidentes y con déficit auditivo, docentes y autoridades universitarias. Para contar con datos provenientes de las experiencias que se han tenido en la Facultad de Humanidades, y luego contar con registros que documenten estos casos.

En el capítulo I, se muestra la metodología que se utilizó, esta fue la investigación bibliográfica y documental, se emplearon compilaciones legislativas, acuerdos, libros y artículos científicos que fundamentan la teorización de las estrategias utilizadas en la educación inclusiva.

El capítulo II, denominado estado de arte, expone la aproximación inicial que la autora del trabajo de investigación tuvo con respecto a la argumentación teórica y con investigaciones previas, relacionadas con el tema de esta investigación; que, al mismo tiempo, sirven de referencia por la relevancia de los planteamientos de diversos autores.

Capítulo III, Fundamentación Teórica. Este capítulo inicia con las características de la educación inclusiva, continua con la presentación del marco legal nacional e internacional de protección a las personas con capacidades diferentes, debido a que se hace la relación entre la atención a la diversidad y el acceso a los

sistemas educativos como un derecho adquirido, por las personas con necesidades específicas de apoyo educativo sin o con discapacidad.

Al considerar que, con base en la Política de Inclusión del Ministerio de Educación de Guatemala, la educación en el nivel medio es más accesible, se espera que haya un aumento en la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior.

Además, se incluye la parte conceptual de las estrategias de enseñanza aprendizaje que parten de los principios de Humanidad y Atención a la diversidad, y se identifica a la Tutoría Universitaria Inclusiva como una de las estrategias utilizadas que muestra mayores ventajas en procesos de inclusión en el nivel superior.

El capítulo IV, se integra con los resultados de la Investigación. Incluye el análisis de los resultados y experiencias obtenidas en relación a la investigación realizada, y el detalle de las entrevistas, conclusiones, recomendaciones y las referencias de la investigación.

Al final se presenta una Propuesta para la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje empleadas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas, en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, se incluyen actividades de socialización de la Guía para la Inclusión Educativa, sensibilización y la reflexión de la aplicación de diversas estrategias didácticas.

Introducción

La Universidad de San Carlos de Guatemala y su compromiso con la sociedad guatemalteca desempeña la función de formadora de los profesionales que con su trabajo forman parte de la base económica activa del país, lo que permite un mejor desarrollo social. Es así como se espera que todos los jóvenes culminen su preparación académica, laboral e integral en la universidad. Los estudiantes con capacidades diferentes no son la excepción, se espera que ellos también formen parte del desarrollo del país.

El acceso al sistema educativo ha estado restringido por muchas circunstancias, las ideas relacionadas a cambiar esta situación dan impulso a la inclusión como un conjunto de acciones donde hay participación de todas y todos en la comunidad educativa. Molina (2010, p.2) nos comenta “Se asume la inclusión educativa como una cuestión de un derecho fundamental que, en primera medida, defiende el no segregar a ninguna persona de la educación en razón de su discapacidad y, segundo, la reconoce como una actitud positiva que posibilita la participación de la población con discapacidad en igualdad de oportunidades”

El trabajo “Estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior”. Se realizó bajo la línea de investigación “La educación superior y la equidad” y tiene como objetivo contribuir al proceso de inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior y de referencia, como punto de partida, para documentar experiencias de equidad.

Se logró identificar qué estrategias de enseñanza-aprendizaje son utilizadas en el proceso de inclusión educativa por los docentes de la Facultad de Humanidades, con el propósito de contar con puntos de referencia que contribuyan a fortalecer su empleo y la propuesta de otras que se han utilizado en experiencias de inclusión de estudiantes con necesidades educativas

especiales en el nivel superior. Y contribuir al proceso de Inclusión Educativa, ya iniciado.

Al hablar de inclusión se puede referir también a brindar oportunidades a las diferencias. Estas oportunidades equivalentes no implican que las estrategias de enseñanza-aprendizaje deban ser homogéneas, sino que atiendan a la diversidad y que sean adecuadas a las características de las y los estudiantes, pero sin que esto cause una fragmentación o individualización; sino por el contrario seguir los parámetros teóricos de estrategias didácticas que reflejen la creatividad del docente para atender la diversidad de características de sus estudiantes.

Definición del tema de investigación y sus alcances

Es necesario erradicar la exclusión que en el país se da por la falta de recursos económicos, factores sociales, étnicos y capacidades diferentes para contar con una sociedad democrática e inclusiva, es por ello que se trabaja en el eje de equidad social que demanda la restauración de actividades y promover el cambio.

La educación inclusiva implica la responsabilidad moral de priorizar a las y los estudiantes en situación de riesgo de ser marginados y excluidos del derecho a la educación. Partiendo de reconocer que como seres humanos tenemos la misma dignidad y nuestras características individuales. Pero sobre todo, que se tiene derecho a la educación sin considerar las condiciones económicas, sociales y de capacidades.

Dentro de la población estudiantil se encuentran características específicas de una minoría de estudiantes por lo que se les llama “estudiantes con necesidades educativas especiales o específicas de apoyo educativo”, para hacer notar sus diferencias, a la norma de la población.

En relación a la cantidad de población registrada por el Consejo Nacional de Personas con Discapacidad (CONADI, 2006, p. 8) las experiencias en las que se ha tenido la oportunidad de tener acceso a la educación superior han sido pocas y el número de egresados menor.

La actualización docente es importante, así como la sistematización de experiencias, por lo que es necesario investigar las estrategias utilizadas y el efecto de la actitud del empleo de las mismas en la contribución a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas al nivel superior.

En la Universidad de San Carlos de Guatemala, la Facultad de Humanidades ha sido la primera en aceptar estudiantes invidentes y con dificultades auditivas, es por ello que este estudio presenta una propuesta para la implementación de diversas estrategias de enseñanza- aprendizaje que favorezcan la inclusión educativa en el nivel superior.

CAPÍTULO I

Metodología de la Investigación.

1.1 Justificación

En Guatemala se impulsa la educación democrática y participativa, todas y todos cuentan con el derecho a la educación. También el sistema educativo guatemalteco tiene la función de formar profesionales que permitan con su trabajo contribuir al desarrollo social del país.

La universidad como promotora de la participación democrática y desarrollo social, debe estar preparada para enfrentar el reto de la inclusión y atención a la diversidad. En el caso de los estudiantes con capacidades diferentes el reto es promover su participación y el compromiso de proveerles la formación profesional que como cualquier otro ciudadano tiene para cumplir con la responsabilidad de contribuir al desarrollo social. “La Universidad está llamada a desempeñar un papel decisivo para asegurar el principio de igualdad de oportunidades” (Bausela, 2002, p.2)

La inclusión implica conocer las características individuales de los estudiantes, es por ello que se consideró importante investigar cuáles son las estrategias didácticas de enseñanza - aprendizaje utilizadas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior, y contar con elementos que contribuyan a la sensibilización y actualización de los procesos educativos en materia de atención a la diversidad.

Además es necesario contar con datos estadísticos que permitan documentar la realidad de este tema, pues no existen datos sistematizados que hagan referencia a esta problemática por ser casos aislados, estos aparentemente no son una necesidad de conocimiento importante para la sociedad educativa nacional.

En los niveles pre-primario, primario y medio se impulsa la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales al sistema regular de educación. Al egresar del nivel medio, en algunos casos, también tienen las expectativas de continuar sus estudios en el nivel superior. Principalmente los estudiantes con discapacidad sensorial y física.

La Universidad de San Carlos de Guatemala es parte del Consejo Nacional de Personas con Discapacidad, CONADI, ente rector de políticas de inclusión y es a través de estas políticas que se promueve la inclusión educativa en todos los niveles.

En el nivel superior han sido experiencias aisladas las que se han tenido principalmente de personas sordas y con discapacidad física. Es interesante como estas situaciones están cambiando, y se le está dando importancia, lo que permite ir fortaleciendo la investigación en el tema.

En materia de calidad educativa del nivel superior, uno de los ejes importantes es la inclusión de estudiantes con capacidades educativas especiales o específicas. Con relación a este tema Álvarez escribe: “Pero la experiencia ha demostrado que las universidades que fomentan la inclusión, generan, además, excelencia y calidad.” (Álvarez, 2012, p. 35). Este mismo autor cita a Alonzo y Díez (2008) y explica que, la existencia en los centros universitarios de un sistema de orientación y tutorías así como de líneas de actuación específicas desde las que se atiendan las particulares necesidades de los estudiantes con discapacidad, será sin duda un valioso indicador de calidad que ha de revertir positivamente en la mejor formación y preparación para la vida social y laboral.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Determinar cuáles son las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se utilizan para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas en el nivel superior, y contribuir al fortalecimiento del proceso de inclusión educativa.

1.2.2 Objetivos específicos

1.2.2.1 Detectar las estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje que se han utilizado en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, con estudiantes que poseen necesidades educativas especiales.

1.2.2.2 Indagar las estrategias didácticas que han tenido mejor aplicabilidad en el proceso de inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior.

1.2.2.3 Promover la implementación de diversas estrategias didácticas de enseñanza - aprendizaje para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en la educación superior.

1.3 Antecedentes

La educación es considerada hoy un bien social, de mayor relevancia para el desarrollo de las personas y las naciones, al grado de ser reconocida universalmente como un derecho fundamental e inalienable del ser humano.

Actualmente se sabe que la cantidad y la calidad de la educación recibida, determinan el grado de bienestar que obtienen las personas y el nivel de progreso que la sociedad en su conjunto alcanza. La distribución de las riquezas económicas y culturales, la participación social y política de las personas depende hoy más que nunca de la calidad de la educación que reciban.

La educación inclusiva es un enfoque, porque no involucra solamente al estudiante y al docente, involucra todos los procesos, elementos y sujetos del currículo que participan e interactúan en la búsqueda de la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. Es imprescindible un cambio de mentalidad para afrontar las diferentes necesidades de los individuos en ambientes naturales, convirtiéndose esta en un desafío de la educación superior, es necesario puntualizar que cuando se habla de la inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas, se hace alusión a afrontar retos tales como el de identificar las características de atención a la diversidad, tomando como punto de inicio las características específicas de cada estudiante.

En la Conferencia Mundial de Salamanca (UNESCO, 1994. p.171) se establece el “Principio de Educación Inclusiva, como un proceso para tomar en cuenta y responder a las diversas necesidades de los estudiantes por medio de prácticas inclusivas en aprendizaje, culturas y comunidades y reduciendo la exclusión dentro y de la educación”.

En algunos países la inclusión en el nivel superior es todo un desafío, del cual se han obtenido buenos resultados, personas con capacidades diferentes con formación profesional que les permite un desenvolvimiento laboral, y por ende de beneficio al desarrollo social. Álvarez, en su obra comenta que “el objetivo final será siempre el desarrollo de la autonomía personal como una forma de educar para la vida.” (Álvarez, 2012, p. 38).

En la Universidad de San Carlos se han realizado investigaciones relacionadas a las formas de comunicación alternativas y las diferentes discapacidades sensoriales: sordera y ceguera. Entre ellas “Fortalecimiento y Proyección de la imagen institucional de la cinemateca universitaria “Enrique Torres” por medio del Proyecto: Integracine, El Cine de la oscuridad y del silencio (División Tiflocine: cine para ciegos)”, (Monroy, S., 2011) y (Ramírez, D., 2011).

Y otras relacionadas a la adaptación del acceso físico: Braille para identificación, el uso de rampas y la eliminación de barreras arquitectónicas, entre otras.

Cabe destacar el trabajo presentado por el Licenciado José Fernando Morán Valenzuela, (invidente) titulado “Accesibilidad e integración de personas con Discapacidad Visual en la Educación Superior, Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos” (2011) en donde trata el tema de Accesibilidad, Tecnología, Tiflo-Tecnología, dando como resultado la creación y conformación del tema Accesibilidad y Tiflo-Tecnología para personas con Discapacidad Visual en la Educación Superior. Como tesis de graduación para optar al título de Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa. En ella se dan las recomendaciones para concientizar sobre el uso de sistemas de comunicación alternativos para estudiantes invidentes.

Los cambios en accesibilidad física han sido elementos considerados en el aspecto de atención a la diversidad, en las evaluaciones que se tienen dentro de los procesos de acreditación y control de calidad en instituciones educativas del nivel superior.

La Universidad de San Carlos de Guatemala ha sido rectora de convenios específicos con el CONADI (Consejo Nacional de Personas con Discapacidad) para promover la inscripción de estudiantes con discapacidad sensorial, en su mayoría; y ser exonerados de las pruebas evaluativas que se realizan como requisito de ingreso a cualquier unidad académica de esta casa de estudios.

Recientemente se aprobó la “Política de atención a la Población con Discapacidad en la Universidad de San Carlos de Guatemala”, éste avance será la base para considerar otras acciones institucionales en materia de atención inclusiva.

1.4 Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior?

En Guatemala la inclusión educativa cuenta con el respaldo legal amparado por acuerdos internacionales y leyes nacionales, que en materia de Derechos Humanos, promueve la participación democrática.

Para la UNESCO (2007, p.18), la inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación.

La exclusión en el ámbito universitario es una condición que ha marcado la participación democrática social, esta situación ha cambiado y a medida que se han abierto espacios de participación ciudadana se espera que cada vez se fortalezca la inclusión educativa en todos los niveles principalmente en el superior, es por ello que se ha planteado la pregunta de investigación propuesta con anterioridad.

1.5 Línea de Investigación

Educación Superior y Equidad.

1.6 Tipo de Investigación

El tipo de investigación empleada es de carácter descriptiva- exploratoria, utilizando las técnicas documental, bibliográfica y de campo.

- ✓ Descriptiva, porque hace referencia a un fenómeno social del presente en materia educativa en el nivel superior.
- ✓ Exploratoria, porque en la Universidad de San Carlos de Guatemala y la Facultad de Humanidades no se ha realizado con anterioridad una investigación con esta temática.

1.6.1 Metodología empleada en la investigación

Se realizó una investigación de tipo descriptiva- exploratoria, utilizando las técnicas bibliográfica, documental y de campo.

- ✓ La técnica bibliográfica, consiste en el proceso de revisión de fuentes secundarias en bibliotecas, elaborando diversas fichas para la recolección de información pertinente, se aplicó para la elaboración de la fundamentación teórica, que sirve a esta investigación como el sustento fundamental, debido a la consignación de leyes y teorías comprobadas referentes al tema investigado.
- ✓ Por medio de la técnica documental, ésta se realiza mediante la revisión de diversos documentos considerados como fuentes primarias que brindan información relevante a la investigación; para esta investigación se recopiló información mediante el empleo y análisis de fuentes primarias tales como: acuerdos, leyes, convenios.
- ✓ Técnica de campo, que consiste en la aplicación de diversos instrumentos escritos para la recolección de información cualitativa y cuantitativa, mediante su aplicación, se obtuvo información de fuentes primarias utilizando entrevistas con el objetivo de contar con datos confiables y mejores resultados.

El universo que se posee fue de ocho estudiantes con déficit auditivo: tres estudiantes de la carrera de Profesorado en Arte, dos del Profesorado en Derechos Humanos, y tres estudiantes de la carrera de Profesorado y Técnico en Administración Educativa. Dos estudiantes invidentes, estudiantes del Profesorado y Técnico en Administración Educativa. Una intérprete de lenguaje de señas, diez docentes y tres autoridades de algunas dependencias universitarias que se relacionan con los procesos de inclusión educativa.

1.6.2 Técnica de recolección de la información

Encuestas y entrevistas mixtas a estudiantes con necesidades educativas, a docentes con experiencias en procesos de inclusión educativa en la Facultad de Humanidades y autoridades universitarias de algunas dependencias universitarias que se relacionan con los procesos de inclusión educativa.

1.6.3 Fuentes de adquisición de datos

La información para la recolección de resultados, se obtuvo a través de entrevistas con autoridades de dependencias universitarias que se relacionan con procesos de inclusión educativa y del CONADI (Consejo Nacional de Personas con Discapacidad), entrevistas a estudiantes con necesidades educativas especiales y docentes con experiencias en procesos de inclusión educativa en la Facultad de Humanidades.

1.6.4 Instrumentos empleados en la investigación

Fichas de resumen para la recopilación de información bibliográfica: para el registro de la información escrita relacionada con la investigación, se utilizaron hojas con los márgenes adecuados para el parafraseo y la citas con sus fuentes correspondientes.

Registro de consultas electrónicas: la información obtenida, se consignó en el formato seguido en la presentación del documento elaborado.

Presentación de datos analizados e interpretados: los datos provenientes de las entrevistas aplicadas a la población muestra, se tabularon, analizaron e interpretaron elaborando el análisis correspondiente a cada respuesta obtenida con la correspondiente interpretación.

1.6.5 Población y muestra

Para la recolección de la información la muestra fue tomada de estudiantes con necesidades educativas: ocho estudiantes con déficit auditivo: tres estudiantes de la carrera de Profesorado en Arte, dos del Profesorado en Derechos Humanos, y tres estudiantes de la carrera de Profesorado y Técnico en Administración Educativa. Dos estudiantes invidentes, estudiantes del Profesorado y Técnico en Administración Educativa. Una intérprete de lenguaje de señas, y diez docentes; todos de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala y tres autoridades de algunas dependencias universitarias que se relacionan con los procesos de inclusión educativa.

1.6.6 Diseño de recopilación de la información

Cuestionarios aplicados tipo encuesta y entrevista, dirigidos a docentes y estudiantes de diferentes profesorado de la Facultad de Humanidades, y autoridades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

1.6.7 Análisis e interpretación de datos.

Por medio de la aplicación de entrevistas y encuestas se obtuvo una serie de datos que fueron analizados e interpretados con el objetivo de obtener

información y facilitar la inferencia de coincidencias y diferencias en las mismas, y la sistematización de algunas experiencias relacionadas con el tema.

1.7 Recursos

1.7.1 Humanos

- ✓ Personal docente de la Facultad de Humanidades Plan sábado.
- ✓ Profesionales con capacidades diferentes, egresados de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
 - Autoridades universitarias.
 - Intérprete de Lenguaje de Señas.

1.7.2 Institucionales

- ✓ Consejo Nacional de personas con Discapacidad.
- ✓ Asociación Guatemalteca de Personas Sordas.
- ✓ Facultad de Humanidades, Jornada: Plan sábado y domingo.

1.7.3 Materiales

- ✓ Computadora
- ✓ Cámara fotográfica
- ✓ Grabadora
- ✓ Impresora
- ✓ Tinta para impresora
- ✓ Celular con cámara

1.7.4 Financieros

El costo de la investigación fue principalmente en los materiales que se utilizaron: hojas de papel bond y tinta para impresora: Q 500.00

Costo cubierto por la estudiante Investigadora.

1.8 Cronograma de Trabajo

Cronograma de Trabajo Año 2014.

No	Actividades	Fechas																			
		Enero				Febrero				Marzo				Abril				Mayo			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Diseño del Proyecto de tesis	■	■	■	■																
2	Investigación Bibliográfica					■	■	■	■												
3	Elaboración de instrumentos									■											
4	Validación de instrumentos										■										
5	Aplicación de instrumentos											■									
6	Tabulación de información												■								
7	Análisis de resultados													■							
8	Redacción de informe														■	■	■	■	■	■	■
9	Revisiones de Informe																	■	■	■	■

CAPÍTULO II

Estado del arte.

2.1 García, J. (1998) Escuela y Diversidad. España. Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres. Editorial Popular.

El autor realiza una aclaración sobre temas como la diversidad, y la define como “una posición de tipo ideológico”. Se acepta o no el hecho diferencial como un rasgo común a cualquier dinámica social. La evidencia es que las personas somos diferentes, la naturaleza no ofrece la posibilidad de dos seres idénticos. Frente a las semejanzas nos encontramos con multitud de diferencias personales que nos definen a cada uno como único y diferenciado a todos los demás.

García (1998, p.100) Luego propone estrategias para atender la diversidad menciona Estrategias ordinarias y extraordinarias, que de manera general hacen reflexionar sobre los aspectos organizacionales para atender la diversidad.

Llama estrategias ordinarias, a todas aquellas que desarrollan aprendizajes considerados como básicos y esenciales para el adecuado desarrollo, entre las que propone se encuentran las que se establecen a nivel organizativo:

- A través del Proyecto Educativo,
- A través del Proyecto Escolar,
- Generalizar la implantación de la Orientación y tutoría,
- Introducir los avances en la metodología.

Las estrategias extraordinarias, se dan cuando las estrategias ordinarias no son suficientes para permitir a ciertos estudiantes su desarrollo dentro de lo establecido con carácter general, y necesitan de apoyos por sus peculiaridades individuales. Entre ellas: las Adaptaciones curriculares. Y la Diversificación curricular.

García (1998, p. 99) explica cómo las metodologías didácticas pueden propiciar la homogeneización, también que por medio de herramientas didácticas puede

actuarse a favor de la atención a la diversidad. Recomienda el uso de la Tutoría y técnicas de trabajo cooperativo para propiciar procesos de enseñanza y aprendizaje donde la socialización adquiere una gran importancia.

Sugiere la implantación de la Orientación y tutoría:

“La orientación y la tutoría representa el contrapunto necesario para planificar la atención a la diversidad, contribuyendo al desarrollo personal y social de los alumnos” (García, 1998, p. 99).

2.2 Díaz-Barriga A. F. y Hernández Rojas, G. (2000). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una Interpretación Constructivista. México. Mc Graw-Hill Interamericana.

Los autores nos refieren al aprendizaje significativo, explican la importancia del conocimiento previo del estudiante así como a considerar su propia forma de alcanzar los procesos cognitivos del aprendizaje, es por ello que en la educación inclusiva se parte de la aplicación de estrategias didácticas de aprendizaje significativo.

Díaz B. y Hernández, (2000, p.70) proponen que las estrategias de enseñanza-aprendizaje “Son “ayudas” que se proporcionan al aprendiz para facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de la información. El énfasis se pone en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender.”

2.3 Ricoy, M. y Feliz, T. (2002) El diseño y el desarrollo del currículum. Las adaptaciones curriculares. Vol. 1, ISBN 84-8138-528-X. pp. 121 – 158. España. Disponible en: http://www.uned.es/andres_bello/documentos/diversidad-tiberio.pdf

En el capítulo “La atención a la diversidad en el aula: estrategias y recursos” los autores realizan un esbozo de las implicaciones didácticas de la educación inclusiva y algunas recomendaciones para la organización didáctica para la atención a la diversidad y principalmente a estudiantes con necesidades educativas especiales.

En el subtema de Recursos para la atención a la diversidad y a las Necesidades Educativas Especiales se presenta una clasificación de los recursos en tres bloques según afectan a “*lenguajes* (Braille, lengua de signos y lenguajes gráficos) *medios técnicos* (agrupados según la tecnología utilizada) o *materiales específicos* (agrupados en función del grupo al que se dirige).”

Para mediar el trabajo oral y escrito que se utiliza como recurso didáctico es importante utilizar el lenguaje adecuado, es por ello que se incluye la clasificación que realizan estos autores, de los recursos de comunicación como parte importante de la investigación bibliográfica debido a que se realiza una explicación teórica de la conformación de los lenguajes no convencionales, lo que permite ampliar la comprensión de la forma en que decodifican los estudiantes la información presentada. Como también lleva a la reflexión sobre las recomendaciones a seguir en la elaboración de material escrito, visual y auditivo.

2.4. Boadas, E. Fuentes, M. y Liesa, E. (2003). España: Grupo Editorial Ceac, S. A.

Citan a otros autores que presentan algunas definiciones de estrategias:

“Estrategia es un conjunto de procesos o pasos que pueden facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o la utilización de la información” (Danserau, 1985).

Estrategia es un conjunto de operaciones mentales y procedimientos de codificación, adquisición, retención y evocación de información. (Weinstein y Mayer, 1986).

En didáctica una estrategia se convierte en una actividad o procedimiento que permite mediar de forma significativa una temática. Permitir el logro del proceso de enseñanza-aprendizaje en mejores condiciones.

2.5 Izquierdo Moreno, C. (2004). Aprendizaje Inteligente. México: Trillas.

En su obra, Izquierdo esboza su pensamiento sobre la base de su creencia que el fenómeno enseñanza-aprendizaje puede y debe ser mucho más rico y eficaz de lo que es actualmente; en la búsqueda de satisfacer las expectativas de cada individuo y motivación a seguir buscando estrategias educativas que logren organizar la actividad docente a la medida del estudiante. Por lo que a esta investigación, se ajustan las bases teóricas que deben reunir las estrategias para alcanzar ese acomodamiento del estudiante y en este caso la reflexión a seguir en cuanto a las estrategias a utilizar en las aulas inclusivas.

2.6 Fernández, A. (2006) Metodologías activas para la formación de competencias. Revista electrónica Educatio Siglo XXI; Vol 24, pp. 35 -56.

Universidad Politécnica de Valencia. España. Disponible en:

http://www.researchgate.net/publication/39381422_Metodologías_activas_para_la_formación_de_competencias

El autor explica como en el cambio de modelo educativo es importante trabajar metodologías que satisfagan la necesidad de alcanzar competencias en el nivel superior, por ello ofrece de manera sintética y esquematizada, una descripción de diferentes metodologías pertinentes. De las cuales se consignaron algunas en el presente trabajo.

2.7 Tomlinson, C. (2009). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Paidós. Buenos Aires.

El capítulo titulado “Estrategias para manejar un aula diferenciada” contiene una serie de recomendaciones a nivel de organización del trabajo previo y durante el desarrollo de la clase a considerar para mejorar el trabajo de atención a la diversidad. Entre ellas:

1. Tenga un fundamento firme para diferenciar la enseñanza sobre la base de las aptitudes, intereses y perfiles de aprendizaje de los estudiantes.
2. Comience a diferenciar a un ritmo que le resulte cómodo.
3. Actividades cronológicamente diferenciadas para apuntar el desempeño de los estudiantes.
4. Utilice una actividad alternativa con función de “anclaje” que le deje tiempo libre para atender a sus alumnos.
5. Elabore y transmita cuidadosamente las instrucciones.
6. Agilice la asignación de los estudiantes a los grupos o áreas de trabajo.
7. Asegúrese de que los alumnos sepan cómo obtener ayuda cuando usted esté ocupado con otro compañero o grupo.
8. Reduzca el ruido al mínimo.

En ambientes en los que los estudiantes invidentes necesitan grabar las explicaciones de los profesores, es importante evitar la interrupción. En el caso de los estudiantes con ayudas auditivas, como audífonos, podrían distorsionar los mensajes, debido a la percepción de muchos.

9. Planifique la entrega de tareas de los estudiantes.

10. Haga que los estudiantes se responsabilicen por su aprendizaje.

La autora permite reflexionar sobre estas consideraciones que son importantes tener en cuenta desde el momento de planificar, debido a que se debe partir de reconocer las diferencias individuales y estilos de aprendizaje, con el objetivo de

mantener la organización de la clase, con la atención a la individualidad pero sin perder de vista la atención a todos y todas, que sería la diversidad.

2.8 Cepillo, M. y González, I. Sánchez, M. (Coord.) (2010) Técnicas docentes y sistemas de evaluación en educación superior. Editorial Narcea S.A. España.

Los autores realizan una reflexión sobre la necesidad de implementar mecanismos alternativos de aprendizaje entre el alumnado del nivel superior. Presentan una serie de técnicas y estrategias, describen el proceso para su uso y las ventajas e inconvenientes en su uso.

2.9 Lledó, A., Perandones, T. y Sánchez, F. (2011) Prácticas inclusivas en las metodologías del profesorado universitario. Revista electrónica INFAD, Número 1, Vol. 3. España. Disponible en: http://infad.eu/RevistaINFAD/2011/n1/volumen3/INFAD_010323_489-498.pdf.

Sus ideas principales han servido para corroborar la importancia de este trabajo de investigación, debido a que de forma homóloga los dos pretenden ser estudios pioneros en la inclusión educativa en el nivel superior. Necesaria pero que en muy pocos casos se realiza. Así mismo los dos concuerdan en la premisa que cuando la universidad practica valores de educación inclusiva logran alcanzar mayores indicadores de estándares de calidad.

“La propuesta de renovación metodológica que persigue con el trabajo que presentamos, se ajusta a la demanda de la docencia universitaria actual y adquiere un grado de innovación sin precedentes en el ámbito universitario puesto que centra su objeto de estudio en la mejora de la praxis docente tomando como referencia de actuación los planteamientos de la educación inclusiva.” Lledó, A., Perandones, T. y Sánchez, F. (2011, p. 491)

“La abundante literatura generada desde los postulados de la educación inclusiva ha mostrado sus beneficios en los niveles educativos de educación primaria y

secundaria, pero no se les ha prestado la atención que merecen en el ámbito universitario.” Lledó, A., Perandones, T. y Sánchez, F. (2011, p. 492)

“Las propuestas educativas generadas desde este referente de la educación inclusiva han mostrado en multitud de investigaciones (Ainscow, 2001, 2002; Arnaiz, 2003; Booth, Vlachou, 2009) su grado de incidencia en el logro de la calidad y excelencia educativa, ya que fundamentan sus prácticas de enseñanza-aprendizaje en dar respuesta a la diversidad del alumnado.” Lledó, A., Perandones, T. y Sánchez, F. (2011: p491)

2.10 Booth, T. y Figueroa, T. (2011). Índice para la Inclusión, Guía para la Inclusión Educativa. Chile: Fundación Creando Futuro.

En su traducción original se le llama índice pero se le considera una guía, ha sido el resultado de una serie de investigaciones realizadas en centros de educación especial y centros escolares regulares, que atienden diversos niveles educativos. Se compone de un proceso de autoevaluación de los centros educativos en tres dimensiones, referidas a la cultura, las políticas y las prácticas de una educación inclusiva.

Por medio de una serie de preguntas se realiza un análisis de la situación actual de la institución educativa, para luego plantear de forma conjunta, y creativa las acciones a implementar para que surjan los cambios a una institución inclusiva integralmente. Ha sido utilizada como una estrategia en las universidades españolas y su empleo ha tenido gran aceptación debido a los cambios positivos obtenidos.

Se toman las conceptualizaciones que Booth y Figueroa (2011) realizan de inclusión y ambientes educativos inclusivos.

Booth y Figueroa (2011, p. 31) define “La inclusión como la puesta en acción de los valores inclusivos. Además proporciona un marco de valores como fundamento de la intervención práctica basada en principios en la educación.”

“La revisión es considerada a lo largo de tres dimensiones: culturas, políticas y prácticas.

Las **políticas** tienen que ver con cómo se gestiona la escuela y los planes para cambiarlas; las **prácticas** se basan en lo que se enseña y en cómo se enseña y aprende; las **culturas** reflejan las relaciones, los valores y creencias profundamente arraigados. Cambiar las culturas es esencial a fin de sustentar el desarrollo.” Booth & Figueroa (2011, p. 23) .

“Cada dimensión se divide en dos secciones. Las dimensiones y las secciones pueden formar un marco de planificación; las entradas de la planificación en cada sección ayudan a asegurar que las acciones se apoyen mutuamente.” Booth & Figueroa (2011, p. 21)

En otros países se han realizado planes estratégicos partiendo de la reflexión de las preguntas generadoras que presenta la Guía de Inclusión, me parece un instrumento que puede dar directrices a seguir para la toma de decisiones en materia de estrategias de inclusión educativa y en procesos de sistematización de experiencias de atención a la diversidad.

2.11 Álvarez, P. (2012). Tutoría universitaria inclusiva. España: NARCEA, S.A. DE EDICIONES.

Presenta una serie de conceptos e ideas, resultado de varios años de investigación y trabajo en el ámbito de la Inclusión Educativa, y por ser la presente una investigación de tipo exploratoria, se ha tomado su fundamentación teórica en varios temas, así mismo por la relevancia que estos tienen.

Álvarez (2012, p. 21), establece que:

La defensa del principio de igualdad de oportunidades en conjunto de la sociedad actual ha alcanzado especial relevancia dentro de las políticas sociales de las Naciones Unidas. Desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, se han ido sucediendo una serie de declaraciones, convenciones y recomendaciones para la lucha contra las discriminaciones de todo tipo y la defensa de la igualdad de oportunidades de todos los colectivos desfavorecidos, especialmente el de las personas afectas por algún tipo de discapacidad.

Según Álvarez (2012, p. 38) “La inclusión supone un derecho, el derecho a la diferencia y a la vez el derecho a recibir la mejor formación posible en la institución universitaria.”

“El acceso a la enseñanza superior por parte del alumnado con discapacidad se ve afectado por una gran cantidad de procesos selectivos a los que se ven sometidos, sin que se tenga en muchos casos verdaderamente en cuenta las características y necesidades específicas de estos estudiantes” (Alcantud, 1995) citado por (Álvarez, 2012)

Según Álvarez (2012, p.15) se ha venido promoviendo una perspectiva de la educación que integre el aprendizaje a lo largo de la vida como uno de los elementos más significativos para lograr una mayor igualdad de oportunidades, una mayor cohesión social y una mayor atención a las necesidades de todas las personas. “Esto se debe traducir en medidas de atención a los universitarios con discapacidad para asegurar y garantizar un acceso igualitario, una actuación equitativa y prácticas adecuadas que den consistencia a una verdadera educación superior de calidad.”

El Doctor Álvarez, como coordinador del grupo de Investigación sobre Formación y Orientación Integrada, equipo que se ha dedicado a la investigación

del proceso de inclusión en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna, contiene en el libro Tutoría universitaria inclusiva la experiencia del uso del Índice de Inclusión (Booth & Figueroa, Índice para la Inclusión, Guía para la Inclusión Educativa, 2011) así como la experiencia de utilizar las Tutorías como una estrategia; describe, ejemplifica y evalúa su empleo, al mismo tiempo que provee una conceptualización de la inclusión universitaria.

Por lo que esta bibliografía contribuye en gran medida al tema de investigación.

2.12 DIGEESP, D. G. (2013). Posee el MANUAL PARA ORIENTAR la decisión con respecto a qué estudiantes presentan discapacidad. Guatemala: MINEDUC, Ministerio de Educación de Guatemala.

Este manual fue editado con el auspicio de la UNESCO y se utilizó para aclarar las acepciones de conceptos empleados en el ámbito de la investigación, tales como: discapacidad, necesidades educativas especiales o específicas, personas con capacidades diferentes o capacidades específicas; que en la legislación son utilizados con términos jurídicos, pero que en el vocabulario técnico y coloquial por respeto y equidad se les nombra de forma diferente.

2.13 MINEDUC. (2013). Compendio de Leyes para Educación Especial, leyes, acuerdos, reglamentos y otros que norman la Educación Especial y Educación Inclusiva en Guatemala. Ministerio de Educación de Guatemala. Guatemala. Tipografía Nacional.

El compendio que, además de incluir la normativa internacional en materia de Derechos Humanos, parte de la Constitución Política de la República de Guatemala, pasa por la Ley de Atención a personas con Discapacidad y reglamentos que contribuyen con su cumplimiento, como el acuerdo que regula el funcionamiento del CONADI (Consejo Nacional para la Discapacidad), el reglamento específico de Educación Inclusiva y las bases que fundamentan las políticas universitarias en materia de atención a las personas con discapacidad.

2.14 Sánchez, S. (2013) Los Modelos Educativos en el Mundo: comparación y bases históricas para la construcción de nuevos modelos. México: Editorial Trillas, S.A. de C.V.

El contenido está destinado a realizar una revisión histórica de los modelos educativos utilizados, que sirven de base en la construcción de nuevos modelos. Los nuevos modelos deben considerar las características y diferencias individuales, esto hace referencia a modelos donde se debe atender a la diversidad.

Estas ideas dan fundamento a las estrategias didácticas que se deben emplear para dar atención a esta diversidad. Y a medida que se emplean estrategias que atiendan la diversidad mayor oportunidad hay para dar el inicio a la inclusión.

CAPÍTULO III

Fundamentación Teórica

3.1 Necesidades Educativas Especiales o específicas.

Cuando nos referimos a una necesidad educativa, hacemos referencia a las características que identifican a cada individuo partiendo de sus diferencias, en particular cuando se menciona especial o específica nos aclara que esa diferencia, esa característica es una condición que no podremos cambiar. La condición de especial o específica, puede ser con y sin discapacidad.

En Guatemala, el Ministerio de Educación, en la Ley de Educación Especial, Capítulo II Artículo 3. Definiciones: Necesidades Educativas Especiales “son las experimentadas por aquellas personas que, por circunstancias particulares, están en desventaja y tienen mayores dificultades para beneficiarse del currículo educativo correspondiente a su edad, por lo que requieren de técnicas o recursos especiales que faciliten su aprendizaje.” (MINEDUC, 2013, p.43).

En el Índice para la Inclusión, Guía para la Inclusión Educativa, Booth & Figueroa (2011, p.65) se aclara que el concepto de “necesidades educativas individuales” ha sustituido la noción de “necesidades educativas especiales”, pero que aún así mantiene la respuesta individual más que en la eliminación de las barreras y la movilización de recursos de un todo. Por lo que recomiendan utilizar el término “barreras al aprendizaje y la participación”, sin embargo, el uso de esta idea en los documentos oficiales no se ha acompañado de un cambio en antiguas formas de pensar, y así las presiones para seguir utilizando el término de “necesidades educativas especiales” se han mantenido.

3.2 Inclusión Educativa

Dentro del ámbito educativo se designa con el término Educación Especial a la rama de la educación que tiene a su cargo la atención de la población con necesidades educativas especiales, a lo largo de la historia por cambios sociales, culturales y avances científicos y de conocimientos se le ha dado varios enfoques, de acuerdo a la perspectiva o rol que desempeñe el estudiante dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

En la actualidad partiendo de enfoques educativos humanistas, se trabaja la modalidad de Inclusión Educativa.

La inclusión Educativa se trabaja en todos los niveles del sistema educativo, en sectores públicos y privados. Las bases legales educativas, en Guatemala, están permitiendo que este proceso se este dando paulatinamente, por lo que se espera que en el nivel superior se incremente la matrícula de estudiantes con procesos de inclusión educativa.

Según Stainback (1999) citado por Castellana, M. y Sala, I. (2005, p. 2) “Las aulas inclusivas dan soporte y atención a todos los alumnos con la finalidad de ayudarlos a conseguir los objetivos curriculares adecuados fomentando la creación de *redes naturales de soporte* al poner énfasis en el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes, los docentes y la comunidad educativa”.

Por medio de la inclusión se reflexiona cómo construir un sistema que incluya y que pueda satisfacer las necesidades de cada uno. No se trata de integrar alumnos sino crear un sentido de comunidad y apoyo mutuo en un ambiente que promueva éxito en todos los miembros.

Cuando se habla de inclusión educativa se hace referencia a las diferencias individuales que cada estudiante tiene, algunos tienen limitantes más que otros, se trata de partir de esas particularidades para hacer viable el currículo a todos, tratando de buscar las mismas metas pero con diversidad de formas. Las

personas con necesidades específicas no esperan ser tratados con privilegios, tienen derecho a tener las mismas oportunidades, a través de apoyos extras en algunas ocasiones.

Según Álvarez (2012, p. 15) Se ha venido promoviendo una perspectiva de la educación que integre el aprendizaje a lo largo de la vida como uno de los elementos más significativos para lograr una mayor igualdad de oportunidades, una mayor cohesión social y una mayor atención a las necesidades de todas las personas. “Esto se debe traducir en medidas de atención a los universitarios con discapacidad para asegurar y garantizar un acceso igualitario, una actuación equitativa y prácticas adecuadas que den consistencia a una verdadera educación superior de calidad.”

Al hablar de calidad educativa en el nivel superior se espera que la universidad cumpla con la función que le corresponde de preparar socialmente a profesionales que puedan trabajar por lograr el desarrollo social, y cuando nos enfrentamos a estudiantes que tienen limitantes por discapacidad la responsabilidad asciende, ya que socialmente muchas veces se considera que las personas con capacidades diferentes son una carga para la sociedad. Por ello es que la Inclusión como modelo educativo fomenta la sensibilización y el conocimiento del papel que se desempeña en la sociedad partiendo de las diferencias para alcanzar los mismos privilegios sin dejar de tener responsabilidades.

López y Zafra; citados por Alvarez (2003, p.15) agregan que “las medidas no deben ser sólo de tipo académico-curricular, sino que también se deben implantar programas especializados que potencien el desarrollo de estos alumnos/as en el plano social, personal, académico y profesional.”

La inclusión educativa hace referencia a la formación integral, tomando en cuenta pilares educativos que se generalizan por la UNESCO: “aprender a ser”, “aprender a aprender”, “aprender a hacer” y “aprender a convivir.”.

García (1998, p.100) hace una referencia a considerar todos los aspectos es por ello que nos recomienda las estrategias ordinarias en las que se establecen a nivel organizativo:

A través del Proyecto Educativo, del Proyecto Escolar, la implantación de la Orientación y tutoría, y la introducción a los avances en la metodología.

3.2.1 Características de la Educación Inclusiva.

Partiendo de enfoques educativos humanistas, la educación en general tiene como principio la atención a la diversidad, esto es posible a través de la inclusión. Cuando se habla de inclusión educativa partimos de la generalidad de todo un sistema educativo, que parte desde las concepciones que se tengan del ser humano hasta las directrices administrativas sin olvidar todos los aspectos contextuales de la misma.

“La extensión de la preocupación y apoyo al estudiante con necesidades educativas especiales también ha llegado a personas y colectivos que precisan de una atención especial por sus características, desarrollando normativas al respecto, incluyen varios preceptos sobre el proceso de inclusión en contextos universitarios, específicamente para aquellos estudiantes con discapacidad. Entre ellos se encuentra el reconocimiento del derecho del alumnado con discapacidad a la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad y el establecimiento por parte de las universidades de medidas de acción positiva. Asimismo, algunos establecen la puesta en marcha de Unidades de atención a los estudiantes con capacidades específicas, o de servicios específicos (asistencia social, inserción laboral, asesoramiento,

orientación, tutorización, interpretación en lengua de signos, voluntariado, etc.).”
(Galán A., Gairín, J., Fernández, M., Sanahuja, J., Muñoz, J. y Oliver, J., 2011)

Además, existen estatutos y reglamentos universitarios que establecen medidas de adaptación curricular, sobre todo en lo que se refiere al tiempo y el formato de los exámenes, así como de apoyo en el ámbito de la docencia y la evaluación. Algunas universidades crearon una comisión designada para ejecutarlas.

Álvarez (2012, p. 22) recuerda “hay tres principios básicos y fundamentales, referentes centrales de una enseñanza inclusiva, que deberían estar presentes en todo el proceso de apoyo y asesoramiento al alumnado con discapacidad: la normalización, la igualdad y la integración”.

1. La normalización se refiere a permitir que todo el contexto de una persona con capacidades diferentes, dentro de lo posible, sea tan parecido al resto de la población o que se ajuste a la norma o media de situaciones. Por ejemplo las personas que no necesitan para moverse una silla de ruedas tienen que tener el acceso físico en condiciones parecidas al resto de la población.
2. La igualdad, se refiere a la equiparación en derechos y obligaciones, este aspecto se encuentra regido por la legislación en materia de cumplimiento de derechos humanos donde se establece la igualdad y equiparación de condiciones.

Las peticiones de atención a sus limitantes se establecen no como premiadas que se adquieren por tener una capacidad diferente, sino hace referencia a la búsqueda de la igualdad partiendo de la limitante que se tiene.

3. La integración, hace referencia a la participación que como miembros de una sociedad se debe tener, y que en muchos años fue vedada y en la actualidad es el punto antecesor a la Inclusión.

Los cambios sociales que van surgiendo han permitido alcanzar conocimientos en los procesos tanto de integración como de inclusión esto permite una participación de todos y todas, sin importar las limitantes o las diferencias específicas. Queda a la universidad la responsabilidad de coadyuvar este proceso.

3.2.2 Diferencia entre Integración educativa e Inclusión educativa.

3.2.2.1 Integración

En la integración el estudiante trata de adaptarse a un ambiente normalizador. Los estudiantes tienen que asimilar la escolarización disponible y el énfasis es la individualización.

En la Política y Normativa de Acceso a la Educación para la Población con Necesidades Educativas Especiales, Guatemala, (MINEDUC, 2013) se establece la integración escolar, como el proceso en el que estudiantes con necesidades educativas especiales cursan clases regulares en establecimientos de su jurisdicción geográfica, acorde a su edad, donde recibe los apoyos psicopedagógicos que se necesiten y se le enseñe de acuerdo a sus propias capacidades y necesidades.

Echeita (2006, p.83) los procesos de integración surgen para dar respuesta a la atención que se le negaba a un grupo de la población con discapacidad y es el antecedente que permite llegar a la inclusión.

3.2.2.2 Inclusión:

Guerrero (2012, p.1) se refiere a la inclusión como “un proceso de mejora e innovación sistemático, para tratar de promover el aprendizaje y la participación e integración de los alumnos, prestando especial atención a los más vulnerables.”

En la inclusión todo el ambiente propone alternativas de adaptación. La preocupación es la transformación de los sistemas educativos y de sus escuelas para atender la diversidad, a través de la diversificación de la oferta educativa y diseños universales de aprendizaje. La inclusión tiene que ser un eje central de las políticas educativas y una responsabilidad del sistema educativo en su conjunto.

“La inclusión, entendida como respeto por la diversidad del alumnado en los centros escolares, vendría a ser una base necesaria para una sociedad igualmente incluyente y respetuosa con la diversidad de sus ciudadanos y, por ello, seguramente mucho más cohesionada y democrática.” Echeita (2006, p.91)

3.3 Condiciones para la inclusión educativa

Uno de los retos de la enseñanza superior es el de promover la inclusión, ya que la misma no implica renunciar a la calidad y a la excelencia en el ámbito universitario sino que, todo lo contrario, es la fórmula más adecuada para promoverlas y garantizarlas.

“La mejor universidad no es aquella que tiene los mejores servicios de apoyo a los estudiantes con discapacidad, creo que la mejor universidad es aquella que está diseñada para que no sea necesaria la creación de ningún servicio de apoyo, donde la accesibilidad sea una norma, donde la atención humana a los estudiantes no sea una excepción, no debe revestir ninguna excepcionalidad.”

Francisco Alcantud citado por (Álvarez, 2012, p.11). El contexto globalizador y cambiante en que nos encontramos requiere nuevas formas de enseñanza y aprendizaje coherentes con la realidad y las demandas formativas que ésta genera.

La inclusión educativa, propone trabajar desde varios puntos de vista, atiende todo el contexto, y busca la equidad social en general.

Según Bausela, E. (2002) un programa que atienda la diversidad tiene que incluir, al menos, tres componentes educativos:

- a) Fomentar el respeto por la diferencia y el saber convivir con los demás.
- b) Aprovechar la diversidad existente como elemento formativo de los individuos.
- c) Ser lo suficientemente flexible, de manera que parta de esa diversidad y construir, en cada uno en su conjunto, hasta el máximo de sus posibilidades.

La universidad, como institución educativa, desde su conceptualización da el inicio a la accesibilidad pedagógica, y en el caso de la Universidad de San Carlos de Guatemala, permite legalmente una cultura institucional que se refleja en la organización, y la voluntad de una práctica de inclusión educativa.

En su estructura física se han realizado cambios, y en las nuevas construcciones ya se toma en consideración la accesibilidad física.

“Toma importancia, en el contexto de educación superior la adquisición de competencias para la resolución de problemas profesionales y personales planteados en la cotidianeidad de nuestros entornos educativos. La universidad debe estar atenta a esta realidad, necesita reforzar un modelo formativo en que la interacción con el estudiante, su trabajo autónomo y la comunicación bidireccional cobran relevancia.” (Galán A., et al., 2011, p. 54)

Según Parcerisa (1999, p 62) “las medidas que favorezcan la atención a la diversidad en los distintos espacios educativos tienen que enmarcarse en dinámicas más globales de innovación en los centros educativos.”

Muchas veces impedimentos actitudinales y de organización institucional, los cuales se pueden ir solucionando al tenerlos en cuenta en la planificación general.

En procesos de participación a la Universidad de San Carlos de Guatemala, se le ha conferido la responsabilidad de ser parte del Consejo Nacional de Personas con Discapacidad, ente rector de la búsqueda de la participación democrática. Esta responsabilidad asumida es parte importante de las funciones que se le atribuyen y que le confieren características de mayor inclusión que se traduce en atención a la diversidad, desde varios puntos de acción, que contribuyen a mantener en la sociedad guatemalteca la confiabilidad y por ende el estatus de calidad. (Álvarez, 2012, p.35) Pero la experiencia ha demostrado que las universidades que fomentan la inclusión, generan, además, excelencia y calidad.

Álvarez (2012, p.43) propone que una enseñanza universitaria inclusiva ha de contemplar los siguientes elementos:

- a) El planteamiento de la diversidad frente al etiquetado y la clasificación.
- b) La idoneidad de favorecer grupos heterogéneos frente a grupos homogéneos.
- c) La inclusión frente a la exclusión.
- d) Proporcionar respuestas educativas diferenciadas.
- e) La tutoría y colaboración frente a la imposición.
- f) La búsqueda de la excelencia docente frente al pasotismo acomodaticio del profesional.

3.4 Derecho a la educación

Dentro del ámbito de Derechos Humanos se han realizado varias convenciones internacionales relacionadas con el cumplimiento de los derechos de las personas con capacidades diferentes, las que forman parte del marco legal que sustenta el derecho a la educación para personas con capacidades diferentes y que sirve de fundamento para la legislación interna guatemalteca.

El inicio del marco legal guatemalteco es la Constitución Política de la República de Guatemala, que establece en su Capítulo II, Derechos Sociales, Sección Primera Familia, “Artículo 53. Minusválidos. El Estado garantiza la protección de los minusválidos y personas que adolecen de limitaciones físicas, psíquicas o sensoriales. Se declara de interés nacional su atención médico-social, así como la promoción de políticas y servicios que permitan su rehabilitación y su reincorporación integral a la sociedad. La ley regulará esta materia y creará los organismos técnicos y ejecutores que sean necesarios” (MINEDUC, 2013).

Es importante recordar que la Constitución Política de la República de Guatemala fue promulgada en 1985 y entró en vigencia en el año 1986, razón por la cual utiliza el término “Minusválidos”, pero que por acepciones más respetuosas, en la actualidad se les llama “personas con capacidades diferentes o personas no convencionales”.

La Sección Cuarta del capítulo II, de la Constitución Política de la República de Guatemala, titulada Educación, expone en el Artículo 71 que “Se garantiza la libertad de enseñanza y de criterio docente. Es obligación del Estado proporcionar y facilitar educación a sus habitantes sin discriminación alguna. Se declara de utilidad y necesidad públicas la fundación y mantenimiento de centros educativos culturales y museos” (MINEDUC, 2013).

Además del fundamento de derecho establecido en la Constitución Política de la República, el derecho a la educación y el derecho a la atención a las personas con capacidades diferentes, son fortalecidos por medio de legislación específica. En este caso, el Congreso de la República de Guatemala promulga la “Ley de atención a las personas con discapacidad”, Decreto Legislativo No. 135-96 (MINEDUC, 2013).

La Ley de atención a las personas con discapacidad Decreto 135-96 establece con relación al derecho a la educación en el Capítulo IV EDUCACIÓN, Artículo 25, que: “La persona con discapacidad tiene derecho a la educación, desde la estimulación temprana, hasta la educación superior, siempre y cuando su limitación física o mental se lo permita. Esta disposición incluye tanto la educación pública como la privada” (MINEDUC, 2013).

Se puede inferir según el artículo 25, del Decreto 135-96, explicado en el párrafo anterior, que ha servido para:

1. Fortalecer el proceso de inclusión educativa. De modo que un mayor número de jóvenes egresen del nivel medio y tomen la decisión de ingresar al nivel de educación superior.
2. Considerar modificaciones en las políticas de acceso a la educación superior, en la Universidad de San Carlos.
3. Constituir el CONADI, Consejo Nacional para la Atención de las Personas con Discapacidad como órgano de dirección de la Ley de atención a las personas con discapacidad, para promover el cumplimiento de los derechos de las personas con capacidades diferentes.
4. Incluir en el CONADI a la Universidad de San Carlos de Guatemala, como representante de la educación superior y como institución que fortalece las acciones vinculadas en materia de discapacidad.

Álvarez (2012, p. 21), establece que:

“la defensa del principio de igualdad de oportunidades en conjunto de la sociedad actual ha alcanzado especial relevancia dentro de las políticas sociales de las Naciones Unidas. Desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, se han ido sucediendo una serie de declaraciones, convenciones y recomendaciones para la lucha contra las discriminaciones de todo tipo y la defensa de la igualdad de oportunidades de todos los colectivos desfavorecidos, especialmente el de las personas afectas por algún tipo de discapacidad.”

La Dirección General de Educación Especial, (DIGEESP) explica que la discapacidad es un fenómeno esencialmente social porque es el resultado de la interacción entre las deficiencias físicas y mentales de las personas y el entorno cultural, social y físico en el que se desenvuelven (factores contextuales).

En Guatemala, los factores contextuales, han sido de las barreras más difíciles de solucionar, culturalmente se ha visto la discapacidad como castigo divino, ha sido objeto de burla y sobre todo como una enfermedad que amerita la protección social hacia las personas que la padecen.

Hay algunas experiencias de integración de alumnos con capacidades diferentes en primaria debido a los cambios sociales, cambios conceptuales en el ámbito de la educación, cambios políticos y cambios a través de la Reforma Educativa, pero no es hasta que se socializa la Política de Acceso a la Población con Necesidades Educativas Especiales, que se generaliza la integración a las escuelas de alumnos con necesidades educativas específicas derivadas de alguna discapacidad en la escuela. Y dentro de la organización del Ministerio de Educación se crean los servicios correspondientes.

Posterior, se establece la Política de Educación Inclusiva, por medio de la cual se impulsa, tratando de involucrar a otras instituciones, la educación con énfasis

en atender la diversidad dentro del salón de clases y promover la inclusión en los centros educativos de todos los niveles tanto del sector privado como el oficial.

Esto promueve el cambio en el Reglamento de Evaluación, donde se establecen las Adecuaciones Curriculares para la adaptación del sistema educativo a las necesidades educativas con y sin discapacidad. Estas situaciones han ido creando mayor conocimiento y sensibilización en la población y el acceso a los ambientes escolares y laborales ha ido en aumento. Lo que se traduce en un mayor número de estudiantes egresados del nivel medio que deberán acceder al nivel superior.

En la Universidad de San Carlos de Guatemala, se aplican pruebas diagnósticas y de requisito para poder ingresar a las diferentes carreras. Las que tienen exoneración para los estudiantes que presentan capacidades diferentes debido a una discapacidad o dificultades sensoriales, sordera o ceguera, permitiendo su inscripción sin ninguna dificultad.

3.5 Índice o Guía para la Inclusión

El Índice o Guía para la inclusión, según Booth & Figueroa (2011, p.17), “Es un conjunto de materiales de apoyo a la auto-evaluación de todos los aspectos del Centro educativo incluyendo actividades en todos los ambientes y con la intervención de toda una comunidad educativa.”

Por medio de la formulación y el planteamiento de una serie de preguntas se llega al análisis de las situaciones actuales institucionales y la reflexión de las actividades a realizar para cambiar hacia una cultura basada en valores inclusivos.

El Índice, es propuesto para trabajar de forma integral los valores inclusivos, acciones vinculadas al desarrollo en conjunto de iniciativas compatibles entre sí para alcanzar el desarrollo inclusivo. Booth & Figueroa (2011, p.21)

El índice puede ser integrado en la planificación, estructurando una evaluación detallada de la institución y su relación con sus comunidades y el medioambiente, incorporando al personal, los directivos, los estudiantes, (en los niveles educativos medio y primario, se involucra a los padres de familia).

“La revisión es considerada a lo largo de tres dimensiones: culturas, políticas y prácticas.

Las **políticas** tienen que ver con cómo se gestiona la escuela y los planes para cambiarlas; las **prácticas** se basan en lo que se enseña y en cómo se enseña y aprende; las **culturas** reflejan las relaciones, los valores y creencias profundamente arraigados. Cambiar las culturas es esencial a fin de sustentar el desarrollo.” Booth & Figueroa (2011, p. 23)

“Cada dimensión se divide en dos secciones. Las dimensiones y las secciones pueden formar un marco de planificación; las entradas de la planificación en cada sección ayudan a asegurar que las acciones se apoyen mutuamente.” Booth & Figueroa (2011, p. 21)

Así al partir de una dimensión se concretiza con la respuesta a las preguntas específicas que ayudan a reflexionar para tomar decisiones en las acciones a realizar para mejorar o fortalecer la situación, dependiendo de las respuestas a la pregunta generadora. Booth & Figueroa (2011, p. 22)

De acuerdo a lo anterior se plantean las siguientes dimensiones:

Dimensión A:

A1: Comunidad

A2: Establecer valores inclusivos

Dimensión B:

La producción de políticas de inclusión.

B1: Desarrollo de la escuela para todos.

B2: El apoyo de organización de la diversidad.

Dimensión C:

El desarrollo de prácticas inclusivas.

C1: La construcción de un currículum para todos.

C2: Organizar el aprendizaje.

Booth & Figueroa (2011, p.22)

Para estos autores “Cada uno de los indicadores está vinculado a preguntas que definen su significado, mejoran la exploración, desencadenan reflexión y diálogo y definen futuras preguntas.” Booth & Figueroa (2011, p.22)

Los indicadores y las preguntas invitan a reflexionar sobre lo que implican los valores inclusivos para la actividad en todos los aspectos”, de la institución, su entorno y las comunidades.

Se puede tomar una sola pregunta o un grupo de preguntas, adaptarlas al entorno o bien agregar nuevas, es un instrumento flexible, que permite momentos de reflexión y cuando las acciones involucran a más entes cada uno plantea desde su rol, las respuestas.

El índice o guía para la inclusión educativa, ha sido empleado en otros países, en todos los niveles educativos, ha tenido como consecuencia la cultura inclusiva, por lo que es importante considerarlo para la planificación de la labor docente, por lo que es de relevancia revisar las preguntas concernientes a la aplicación de estrategias para la enseñanza aprendizaje, por las referencias que tiene su uso se presentan algunas secciones con sus preguntas a manera de ejemplo, en el apéndice del presente trabajo de investigación.

Como se puede determinar con las anotaciones anteriores, el índice de inclusión se puede convertir en una estrategia para la implementación de otras estrategias didácticas adaptadas al proceso de enseñanza – aprendizaje. Cuando se cuente con el análisis de los valores inclusivos que se practican en la institución

educativa se podrá elegir entre una gama de estrategias didácticas acordes a todos los elementos contextuales.

3.6 Estrategias didácticas inclusivas

En la actualidad los modelos educativos centran su atención en el estudiante, como ser integral que tiene potencialidades que desarrollar, en el caso del estudiante con necesidades educativas especiales, se rompe la creencia de la falta de esas potencialidades, debido a que tendrá otras que compensen la falta de habilidad y destreza en un área específica.

García (1998, pp. 99-100) explica, cómo las metodologías didácticas pueden propiciar la homogeneización, y que por medio de herramientas didácticas puede actuarse a favor de la atención a la diversidad. Recomienda el uso de la Tutoría y técnicas de trabajo cooperativo para propiciar procesos de enseñanza y aprendizaje donde la socialización adquiere una gran importancia.

Para Guerrero (2012, p.4) es importante proponer elementos necesarios para promover la construcción de experiencias diversas que puedan ser de utilidad y compartidas con otros y que a su vez puedan generar cambios que promuevan la inclusión.

Detrás de este planteamiento se revitaliza la idea de que las acciones orientadoras y tutoriales, siempre presentes, constituyen también un aspecto de la formación integral de los estudiantes. Se entiende que orientar es ampliar el marco de experiencias, intereses, expectativas y oportunidades, promoviendo que los estudiantes desarrollen las capacidades apropiadas para integrarse y rentabilizar los estudios universitarios y para proyectarse hacia la integración social y profesional. (Galán A., Gairín, J., Fernández, M., Sanahuja, J., Muñoz, J. y Oliver, J., 2011, p.3)

En educación estos retos, se trabajan dentro del aula por medio de Estrategias Didácticas de enseñanza-aprendizaje.

La palabra *estrategia* significa originalmente “el arte de dirigir las operaciones militares”. En la actualidad se entiende como la habilidad que se aplica para resolver un asunto. Didácticamente hablando, las estrategias son todo aquello que permite que el profesor dirija con pericia el aprendizaje de los alumnos. (Izquierdo, 2004)

Díaz B. y Hernández,G. (2000, p.70) Definen a las estrategias de enseñanza “como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos”

Esta responsabilidad del docente lo lleva a buscar formas de atender la diversidad, la creatividad para la adaptabilidad de unas y la creación de otras, y considerar siempre el fortalecimiento del proceso de inclusión.

(Álvarez, 2012, p.27) explica, que la diversidad es punto de partida y punto de llegada, y la educación en y para la diversidad está exigiendo un nuevo profesional universitario, un docente capacitado donde adquiere especial importancia su actitud ante la diversidad, su formación, los recursos y apoyos que reciba, las estrategias de organización y el desarrollo docente que adopte. Ello supone una innovación de los procesos de formación para el desarrollo profesional del docente universitario, el cual estará atento a los procesos de aprendizaje, como son:

- ✓ Aspectos que afectan a la recepción de la información (seguimiento de explicaciones, toma de apuntes, documentación, bibliografía).
- ✓ La elaboración de material (aplicaciones prácticas, consultas en tutoría, realización de trabajos, síntesis de las fuentes, memorización).

- ✓ La emisión de la respuesta o expresión del rendimiento (exámenes con toda su gama de modalidades, presentación de trabajos y prácticas, entre otros).

Para Álvarez (2012, p. 27), la práctica del profesorado supone que en sus diseños metodológicos, de respuesta a la diversidad, intereses y motivaciones de todo el alumnado, esté dando respuesta a la inclusión.

Las estrategias didácticas exigen del docente mayor responsabilidad de análisis debido a que su uso permite la reflexión de su planificación, su aplicación y en si contribuye a la evaluación del proceso didáctico. Al tener estas conclusiones, establece una amplitud de situaciones en las que se pueden utilizar.

Al utilizarlas en una institución inclusiva, proveen de elementos que son empleados para tener insumos que contribuyen al análisis de acciones docentes realizadas y planificar otras para el mejoramiento de la calidad institucional y pedagógica.

Con el cambio metodológico se pretende reducir las clases magistrales, basadas en dinámicas fundamentalmente expositivas, y dar más peso a las actividades prácticas, las tutorías y al trabajo individualizado con el estudiante. La ampliación del abanico metodológico pretende manejar opciones que den respuesta a diferentes y nuevas finalidades, como el dominio de competencias. Así, métodos como el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje orientado a proyectos, el aprendizaje cooperativo, la resolución de problemas o el contrato de aprendizaje son alternativas pedagógicas a manejar por los docentes universitarios (De Miguel, 2006, p. 19)

Según Guerrero (2012) algunas estrategias y recursos que se proponen utilizar en la educación inclusiva, se fundamenta en enfoques y presupuestos constructivistas que buscan un aprendizaje significativo. Debido a que el

enfoque constructivista busca potenciar el aprendizaje permanente y el trabajo autónomo del estudiante a través de la acción y la experimentación. Se enfatiza el papel del componente social del aprendizaje.

Por medio del uso de estrategias didácticas que proveen al estudiante de capacidades, habilidades y valores que cubran la necesidad educativa que presenta además pueden establecer líneas de equidad y de atención a la diversidad, que promueve un ambiente contextual donde el estudiante se sienta a gusto con lo que está aprendiendo, con el ambiente en el que aprende y por consiguiente la estabilidad de su propio desarrollo en el grupo de personas con las que se relaciona y sobre todo la confianza que en un futuro podrá ejercer una profesión. El objetivo final será siempre el desarrollo de la autonomía personal como una forma de educar para la vida. (Álvarez, 2012, p.13)

De acuerdo a los estudios relacionados con las estrategias inclusivas Álvarez (2012) sugiere el empleo de la Tutoría Universitaria Inclusiva y partir de allí para el uso de estrategias de aprendizaje significativo.

Díaz y Hernández (2000, p. 70) proponen como estrategias didácticas posibles a ser utilizadas, en ambientes educativos inclusivos, que parten de concepciones de aprendizaje significativo, aunque otros autores las conciben como actividades didácticas, las siguientes:

- ✓ Objetivos o propósitos del aprendizaje.
- ✓ Resúmenes
- ✓ Ilustraciones
- ✓ Organizadores previos
- ✓ Preguntas intercaladas
- ✓ Pistas tipográficas y discursivas
- ✓ Analogías
- ✓ Mapas conceptuales y redes semánticas

3.6.1 Tutoría Universitaria Inclusiva

En procesos de inclusión a nivel universitario se ha empleado la Tutoría Universitaria Inclusiva como estrategia para dar cumplimiento a la cultura inclusiva y a la forma creativa de atender a la diversidad. De acuerdo a las directrices de la Guía de Inclusión Educativa, ha sido el producto de un equipo de investigación que tuvo la iniciativa de practicarla y analizarla, ahora compartida no solo en el ámbito europeo sino a nivel mundial.

“La orientación y la tutoría representa el contrapunto necesario para planificar la atención a la diversidad, contribuyendo al desarrollo personal y social de los alumnos”. García, (1998, p. 99).

La docencia se puede comprender como la mediación que estimula el desarrollo cognitivo de los estudiantes, al valerse de las herramientas correctas y de los presaberes que ya poseen los estudiantes, para poder relacionarlos pertinentemente con los nuevo conocimientos. Lo que puede considerarse como la plataforma de iniciación que tiene lugar para la aproximación de un conocimiento significativo. (Calle y Saavedra, 2009, p. 319).

Según Calle y Saavedra (2009, p.319), para alcanzar las metas de los procesos de enseñanza y aprendizaje, las actividades se realizan en tres ámbitos formales:

1. **El aula**, donde la reelaboración de conocimientos es un proceso colectivo, es decir, alimentado por la interrelación y la participación de los integrantes del grupo.
2. **La asesoría**, que puede ser individual o en grupos pequeños, en la que el profesor apoya al estudiante para que resuelva dudas y lo orienta sobre la materia específica; y

3. **La tutoría**, que consiste en la relación personal entre estudiante y tutor quien actúa como orientador y apoya al estudiante en su trayectoria académica.

No es posible alcanzar las metas y objetivos del proceso de enseñanza y aprendizaje, si se aplica solamente en uno de estos ámbitos; más bien se requiere la interrelación de los tres para obtener los resultados deseados.

Los protagonistas que interactúan en el proceso citado son, como se sabe, el docente y el estudiante, ya sea a nivel individual o grupal. El objetivo en torno del cual se trabaja es la aclaración de dudas e inquietudes de los estudiantes por parte del docente tutor y que se relacionan directamente con los contenidos temáticos asignaturas. En este sentido, la función básica del docente es orientar al estudiante en la realización del trabajo sugerido y facilitar el desarrollo de las competencias tanto cognitivas como propositivas y argumentativas para profundizar en los temas complejos y de fácil o difícil solución.

Trabajar por medio de tutorías universitarias inclusivas requiere que los estudiantes inicien, previo a la orientación del tutor, una investigación y consultas relacionadas con el tema de estudio. Por esta razón, según Calle y Saavedra (2009, p. 319) la tutoría permite y promueve la investigación formativa, al mismo tiempo que aporta información o sugiere fuentes para buscarla, aclarar conceptos o procedimientos y recomendar acciones de ejercitación y verificación de habilidades y conocimientos.

La tutoría requiere del profesor paciencia y habilidad para detectar las posibles causas por las cuales el estudiante no logra acercarse a los conocimientos propuestos, o trabajar un tema, concepto o proceso particular. Definitivamente la tutoría es un trabajo complejo.

Por esta razón, según Calle y Saavedra (2009, p. 319) el encuentro tutorial ayuda a resolver las dificultades surgidas en el transcurso del estudio y es por ello que a través de las tutorías, se detectan las dificultades y se identifican las competencias, estilos de trabajo y de aprendizaje del estudiante, lo cual constituye la promoción de su autonomía.

Molina, M. (2004, p. 1) nos recuerda que en educación superior hablar de tutoría implica aceptar la participación del aspecto social, y la concibe como “un proceso educativo referido a la socialización que involucra todos los elementos con los que interactúa la persona.”

Gallego (1997) es citado por Álvarez (2012, p. 60) quien define la tutoría como: “un proceso orientador en el cual el tutor y el alumnado se encuentran en un espacio común para que, de acuerdo con una planificación, el primero ayude al segundo en los aspectos académicos y/o profesionales y juntos puedan establecer un proyecto de trabajo conducente a la posibilidad de que cada estudiante pueda diseñar y desarrollar su propio proyecto profesional”.

La tutoría pretende potenciar las capacidades de cada alumno/a y ayudarles a superar las dificultades que van apareciendo a lo largo del proceso educativo, son acciones que se han realizado en procesos de evaluación, cuando los estudiantes piden orientación acerca de cómo mejorar su trabajo luego de una revisión o corrección de trabajos o exámenes; también cuando se aclaran dudas sobre la evaluación, o se dan explicaciones fuera del período presencial del curso. Son acciones que siempre realizamos pero sin una previa planificación o fijando un horario en el que juntos docente y estudiante puedan reflexionar sobre el proceso de crecimiento personal del alumno de forma integral.

A pesar que la tutoría se presenta como una estrategia de aprendizaje, no es un espacio marcado y delimitado para su desarrollo como una actividad más del proceso de enseñanza aprendizaje, su ámbito de actuación no es puramente

formativo, va más allá, hace un seguimiento del proceso formativo para estimular la madurez personal y profesional.

Como tal, la tutoría, dentro de su práctica si requiere de un horario establecido para momentos y espacios que permitan su ejecución. A nivel general no se le puede apreciar como único momento, sino al contrario es el espacio que permitirá potenciar las capacidades de cada estudiante y la forma de ayudarlo a superar sus dificultades, que iran apareciendo a lo largo del proceso educativo.

La aplicación de la tutoría, tiene una clara proyección hacia el aprendizaje autónomo, la investigación y el desempeño profesional, menciona Álvarez (2002) citado en Álvarez (2012, p. 61) por lo que diferencia dos planos o dos niveles básicos de actuación tutorial complementarios:

- a) Todas las acciones que realizan los profesores de diversas materias que componen una titulación en aspectos referidos al desarrollo de cada una de las asignaturas, es decir tutorías académicas o curriculares.
- b) Acciones que realiza el tutor con un estudiante o un grupo reducido, para orientarles, motivarles, apoyarles, etc, a lo largo de su formación universitaria en aspectos relacionados con su madurez personal, académica, social y profesional (tutoría de carrera, de itinerario o de titulación).

Álvarez (2012, p.15) cita a Alonso y Díez (2008), quienes recomiendan “que entre las acciones, los programas de orientación y tutoría universitaria se presentan como elementos fundamentales para favorecer la calidad y la integración de los estudiantes con discapacidad. La existencia en los centros universitarios de un sistema de orientación y tutorías, así como de líneas de actuación específicas desde las que se atiendan las particulares necesidades de los estudiantes con discapacidad, será sin duda un valioso indicador de calidad

que ha de revertir positivamente en la mejor formación y preparación para la vida social y laboral”

A pesar de su énfasis en el desarrollo integral, no deja sin considerar la parte de responsabilidad laboral y social que tienen los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Según Álvarez (2012, p.16), “Para todos los estudiantes pero especialmente para aquellos con alguna discapacidad, la tutoría puede ser una vía importante para introducir medidas compensatorias y lograr una atención individualizada que permita su integración y promoción.”

“Tanto la acción formativa adaptada a las necesidades educativas específicas como la tutela personalizada, debe hacer posible la adquisición de las competencias necesarias para que los estudiantes con discapacidad adquieran una preparación que les permita posteriormente su incorporación al empleo y la vida social.” (Álvarez, 2012)

A medida que los estudiantes obtengan mayores competencias y habilidades para el desempeño laboral, mayor será la posibilidad de adquisición de un empleo y desenvolverse de manera integral. Dejando a un lado el mito de ser una carga social. Y convertirse en parte de la población económicamente activa. Lo que se traduce en mejores índices de desarrollo personal y social.

Con la intención de contribuir a un mejor conocimiento y a la propuesta de actuaciones orientadoras y tutoriales que permitan una mejor respuesta a la diversidad.

Se intenta aportar, propuestas que hagan posible una intervención orientadora adaptada a cada realidad y a cada tipo de necesidad. Que ayude a realizar una

acción orientadora que mejore el proceso de formación del estudiantado con discapacidad en el contexto de la educación superior.

De acuerdo Molina M, (2004, p.36) el tutor desempeña un papel primordial, se concibe como un mediador capaz de crear condiciones que permitan que los saberes tengan sentido para los estudiantes, debe estar en constante proceso de formación .

Álvarez (2012, p. 64), algunas de las tareas del tutor universitario con estudiantes con discapacidad serían las siguientes

- ✓ Ayudar al estudiante a integrarse en la vida universitaria, informándole de los distintos aspectos de la vida universitaria y de los recursos a su alcance.
- ✓ Atender las necesidades de tipo académico: materiales adaptados, problemas de asistencia a clase, documentos y apuntes, apoyo de los compañeros de clase, etc.
- ✓ Informar a los demás profesores en las comisiones de curso de las dificultades y necesidades de los estudiantes con discapacidad.
- ✓ Facilitar la integración de los estudiantes con discapacidad en la dinámica de las clases, en las tareas de grupo y en las actividades complementarias.
- ✓ Proporcionar estrategias para facilitar el estudio y la elaboración de las tareas.
- ✓ Motivar al alumnado con discapacidad a lo largo de curso.
- ✓ Mediar en la resolución de los problemas que el estudiante con discapacidad pueda tener.

3.6.2 Formatos de actuación

Para Galán y otros autores (2011), las tutorías pueden enunciarse con diferentes formatos, considerando tanto la modalidad de relación (presencialidad 'versus' virtualidad) como las personas implicadas (una o varias) y las combinaciones que entre ellas se pueden hacer. Así se pueden distinguir los siguientes tipos de tutoría:

Tutoría grupal. La tutoría grupal tiene fundamentalmente las siguientes ventajas: trata temas comunes, comparte cuestiones del proceso académico, detecta necesidades y problemas, intercambia experiencias y, especialmente, recibe apoyo, dado que el grupo actúa como soporte a la orientación y la formación. En este tipo de tutoría, el tutor puede recabar información valiosa y contrastada desde la perspectiva del estudiante y con la intención de mejorar la organización y gestión de los estudios. El tipo de información que se puede recabar está relacionada con necesidades y características del estudiante o aspectos docentes, que han de servir para descubrir y canalizar déficits varios (cuestiones de infraestructura, funcionamiento de ciertos servicios, disfunciones en coordinaciones, etc.).

También, hay que tener en cuenta que garantizar la participación del estudiante implica: a) establecer mecanismos de recompensa (por ejemplo, reconociendo la participación con créditos de libre elección o con asignaturas optativas), y b) el contenido a tratar en las sesiones debe estar contextualizado y ser útil para el estudiante (para orientar la transición a la universidad y conocer el contexto universitario, planificar el propio trabajo y sacarle el mayor provecho, conocer recurso de trabajo propios de la titulación, aprovechar al máximo las prácticas profesionales, conocer las salidas profesionales, etc.).

Tutoría individual. Es un apoyo dirigido a los estudiantes con discapacidad de forma personal y directa en el ámbito académico, por parte del servicio de atención al estudiante con discapacidad. El tutor de facultad o el profesorado,

sostiene la relación personal y directa. Su contenido puede ser diverso, por ejemplo: analizar, el tutor y el estudiante conjuntamente, la trayectoria universitaria de éste, para proporcionarle orientaciones, resolver dificultades académicas y que el estudiante tome decisiones sobre sus propios estudios; orientar al estudiante en problemas derivados de la vida universitaria (compaginar estudios y trabajo, problemas económicos, de salud...); y canalizar las demandas del estudiante hacia otros servicios y profesionales especializados de la universidad. En cualquier caso, la tutoría individual debe ir más allá de proporcionar unas respuestas meramente informativas que pueden vincularse mejor desde otros canales.

Tutoría virtual. Es un recurso de apoyo e inclusión versátil, con potencialidad y utilidad para temas vinculados al aprendizaje y la orientación, siendo un complemento interesante, a:

- ✓ La tutoría académica. Virtualmente, el profesorado y los estudiantes pueden estimular el intercambio académicos en línea, ya sea de forma síncrona o asíncrona. La tutoría virtual permite ganar aproximación entre profesorado y estudiantado con discapacidad como consecuencia de la pérdida de los referentes espacio/tiempo.
- ✓ La tutoría personalizada. La modalidad virtual permite, para este tipo de tutoría más relacionada con el desarrollo personal, concretar horas de visita, hacer consultas a las personas tutoras, recibir orientación, etc.
- ✓ La auto-orientación. El estudiantado con discapacidad puede consultar el programa de las asignaturas, el material de aprendizaje de la asignatura, etc.

- ✓ La auto-información. El estudiante puede acceder a información muy diversa que le puede resultar útil para el desarrollo de su carrera académica, como técnicas de estudio y organización del tiempo, programas de intercambio, becas, recursos y estrategias para buscar empleo y salidas profesionales, etc.

De todas formas, es importante remarcar la importancia del cumplimiento de los requisitos de accesibilidad de las plataformas virtuales para garantizar su uso en el caso de estudiantes con capacidades diferentes. (Galán, et. al. 2011, pp.18-19)

3.6.3 Estrategias para usar de forma directa

Guerrero, C. (2012, p.5) nos recuerda que es importante recordar que la inclusión es un proceso de cambio que afecta las prácticas y modelos de enseñanza. “Se valoran y priman los procesos y estrategias metodológicas activas, constructivas y participativas que movilicen la capacidad mediadora de las personas.” Y a manera de resumen nos sugiere el siguiente cuadro con metodologías y estrategias ha utilizar en la educación inclusiva.

Metodologías y Estrategias

Guerrero, C. (2012, pp.5-7)

<i>Metodologías</i>	<i>Estrategias/Actividades</i>
Metodologías y técnicas de aprendizaje cooperativo.	Tutoría entre iguales/compañeros: Tutoría por alumnos (alumno-tutor); Estrategias de colaboración y apoyo/ayuda mutua: Grupos de apoyo entre profesores, “dos tutores”; Comunidades o comisiones de apoyo, actividades convivencia o programas de mediación entre compaleros, Grupos de Servicio al Estudiante en la Escuela, Círculos de amigos, El club de los deberes, Prácticas guiadas.

	<p>Estrategias de resolución interactiva de problemas.</p> <p>Estrategias de aprendizaje por proyectos o tareas.</p> <p>Comunidades de aprendizaje, Instrucción basada en la comunidad. Enfoques centrados en la persona más el entorno. Centros de Interés, Grupos interactivos / aprendizaje dialógico. Grupos de investigación.</p> <p>Aprendizaje intergeneracional y entre pares.</p>
<p>Metodologías y técnicas aprendizaje colaborativo.</p>	<p>Trabajo de apoyo y colaborativo entre docentes: Docencia/enseñanza compartida, modalidades de aprendizaje entre iguales o co-enseñanza de dos profesores en el aula. Enseñanza recíproca entre pares: Comisiones de apoyo o ayuda mutua entre compañeros. Actividades de formación en centros basadas en estudio de casos o en datos procedentes de entrevistas. Diálogo: Tertulias literarias, dialógicas, entrevistas, debates, discusiones grupales, apuntes o lectura en parejas. Redacción: ensayos, escritura colaborativa, los diarios interactivos. Resolución de problemas: estudio de casos, investigaciones grupales.</p>
<p>Metodologías y técnicas experienciales o transformativas</p>	<p>Talleres de aprendizaje experiencial/vivencial; dramatizaciones, teatro social, teatro para el desarrollo, juegos de roles, picodrama, expresión o trabajo corporal como lugares donde se expresa la conducta. Dinámicas de trabajo grupal/individual, en silencio, reflexión escrita, a través del dibujo y /o la escenificación.</p>
<p>Técnicas de evaluación del aprendizaje colaborativo/cooperativo/esperiencial</p>	<p>Técnicas de evaluación: pruebas orales, escritas, observaciones, diálogos, Evaluación del equipo. Valoración mediante rúbricas, escalas valorativas, listas de chequeo y otros instrumentos cualitativos. Autoevaluación: pautas o parrillas de autoevaluación para que los propios estudiantes puedan valorar qué saben y qué no saben. Técnicas alternativas de evaluación-Valoraciones auténticas (exhibiciones de aprendizaje que se reúnen a lo largo del</p>

	tiempo para mostrar una evidencia de progresos, adquisición y aplicación). Evaluación de evidencias: calificación de evidencias presentadas y recogidas.
Otras	Provisión de recursos, apoyos y tipos de ayuda (apoyos colaborativos, terapéuticos, curriculares, de consulta, individuales). Adaptaciones múltiples: de material, estructuras organizativas, de evaluación, etc. Uso de TIC's: webquest, Web 2.0, aprendizajes on-line, redes sociales. Estrategias que favorecen las Relaciones Interpersonales, informes y entrevistas de seguimiento; Interacciones: momentos de conversación docente-alumno o entre alumnos, pactar actividades de apoyo o de refuerzo, ayudarles a plantearse objetivos de aprendizaje posibles y graduados, mínimos que se van revisando periódicamente, estilos de mediación, comunicación, asesoramiento, coordinación, roles, liderazgo, etc.

A manera de ampliación se consulta a Díaz B. y Hernández,G., (2000) quienes proponen que las estrategias de enseñanza- aprendizaje “Son ‘ayudas’ que se proporcionan al aprendiz para facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de la información. El énfasis se pone en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender.”

Las que se utilizan de acuerdo al momento y función específica:

(Díaz B. y Hernández,G., 2000, p. 71) “*antes* (preinstruccionales), preparan al estudiante en relación a qué y cómo va a prender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes) y le permite ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Entre ellas: Objetivos y el organizador previo.”

“*durante* (construccionales), apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren las

funciones como: delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Entre ellas: Ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías.”

“o *después* (post-instruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente; permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Entre ellas: post-preguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

Estrategias de enseñanza aprendizaje
(Díaz y Hernández, 2007, pp. 71- 112)

No.	Estrategia	Definición y conceptualización.	Momento de aplicación.	Proceso cognitivo en el que incide la estrategia.
1.	Objetivos o Intenciones	Son enunciados que describen con claridad las actividades de aprendizaje a propósito de determinados contenidos curriculares, así como los efectos esperados que se pretenden conseguir en el aprendizaje de los estudiantes al terminar una experiencia, sesión o unidad.	Preinstruccionales	Activación de los conocimientos previos.
2.	Resumen	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.	Posinstruccionales	Orientar y mantener la atención.

3.	Organizador previo.	Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.	Preinstruccionales	Para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones externas).
4.	Ilustraciones	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, y otras).	Construccionales	Orientar y mantener la atención.
5.	Analogías	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).	Construccionales	Para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones externas).
6.	Preguntas intercaladas	Cuestionamientos insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.	Posinstruccionales	Orientar y mantener la atención.
7.	Pistas tipográficas y	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de	Posinstruccionales	Orientar y mantener la atención.

	discursivas.	enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.		
8.	Mapas conceptuales y redes semánticas.	Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).	Construccionales Posinstruccionales	Orientar y mantener la atención.
9.	Uso de estructuras textuales.	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.	Construccionales Posinstruccionales	Orientar y mantener la atención.

3.6.4 La Lección Magistral

Zurita (2010 p.17) indica que “La lección magistral es algo inherente a la docencia, se encuentra en la propia esencia de la enseñanza universitaria, pues no en vano la lección magistral es la que procede del “maestro”.

En la lección magistral fundamentalmente se da la comunicación oral entre el profesor y el estudiante. (Zurita, 2010, p. 18)

La lección magistral tiene como finalidad sintetizar conceptos, ideas, teorías o aclararlas y ejemplificar su aplicación práctica, lo que permite expandir las habilidades de razonamiento o las facultades de relación, promueve el espíritu crítico y desarrolla la capacidad de síntesis. Siempre y cuando el profesor no sea el enlace de conexión entre el tema y los apuntes en clase; y el estudiante toma una posición pasiva, donde solo transcribe lo que escucha, a veces sin tomar conciencia de lo escuchado.

Según Zurita (2010, p.19) “La lección magistral es una técnica docente en la que el papel protagonista lo desempeña el profesor, ello no debe llevarnos a la consideración del alumno como mero receptor pasivo de la información” Para evitarlo se necesitan los requisitos siguientes:

- a) La clase ha de ser preparada con antelación.
- b) El principal objetivo que debe perseguir es la síntesis de conocimientos, la clarificación de las cuestiones más controvertidas y la profundización en las más relevantes.
- c) Resulta de gran utilidad que la clase comience con el resumen de los conocimientos adquiridos en sesiones anteriores y su relación con la lección que se va a comenzar.
- d) La exposición ha de ser sistemática u ordenada.
- e) Debe evitarse el tono de voz monótono.
- f) El docente debe fomentar la participación del alumnado.
- g) La lección debe finalizar concluyendo lo más significativo de la exposición.

Las clases magistrales están siendo apoyadas por el uso de distintas herramientas audiovisuales, estas se convierten en instrumentos que tienen como principal función sintetizar y aclarar a los alumnos las principales ideas de la exposición de la materia, al mismo tiempo facilita la dinamización de la clase y evita la monotonía.

3.6.4.1 Ventajas y desventajas

Para Zurita (2010, p. 18) la principal ventaja de la lección magistral es la de servir de vehículo idóneo para la comunicación de conocimientos, especialmente cuando se trabaja con grupos muy numerosos de estudiantes.

También ayuda al alumno a sintetizar, clarificar y fomentar la capacidad de razonamiento.

3.6.4.2 Desventajas

Se ha criticado porque la mayoría de clases magistrales se han quedado únicamente con su carácter de técnica didáctica expositiva. Lo que limita el estímulo, la falta de control en la asimilación del conocimiento, posible favorecer la repetición, la falta de sentido crítico, la rutina en la docencia y la pasividad en

el aprendizaje. Zurita (2010, p. 20) indica que “no da lugar a un *feedback* adecuado”.

3.6.5 El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Cepillo (2010, p. 32) explica: “El éxito en lo que se refiere a la implantación del ABP en numerosas universidades del mundo puede deberse, en gran medida, a la versatilidad que muestra dicha metodología docente, ya que ésta puede ser utilizada en el marco de una titulación completa, de un determinado curso, de una asignatura concreta, e incluso como técnica docente de una parte específica o de un tema de una asignatura.”

En el ABP se construye el aprendizaje a partir de un problema, y de identificar las necesidades de aprendizaje, se busca y consulta la información necesaria.

Se estructura el proceso de aprendizaje en cuatro fases principales:

1. Planteamiento del problema por parte del profesor.

El problema a plantear debe ser interesante y estar conectado con la realidad, de tal modo que estimule la curiosidad del alumnado y propicie la participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje. Los supuestos no deben ser aspectos que ya se hayan desarrollado o analizado en clases previas, pero sí de algunos aspectos ya concretos o parciales del tema. La amplitud del problema puede variar de acuerdo al empleo que desee el profesor, puede llevar varias sesiones la solución del caso, o bien un período del clase, considerando siempre un espacio para el debate en sesión plenaria.

2. Identificación de las necesidades de aprendizaje a la vista de dicho problema, en pequeños equipos de trabajo.

Para ello se debe considerar la forma de conformar equipos, entre más pequeño sea el equipo más fácil es garantizar la implicación y la participación activa de todos sus miembros, considerando también la magnitud del problema a resolver.

Ferreiro (2007, pp. 41-43) sugiere que para que se logre un aprendizaje cooperativo, al momento de conformar los equipos de trabajo es importante considerar las diferencias individuales de desarrollo neurofuncional, que de acuerdo a la diversidad, serán cubiertas las necesidades individuales en diferentes actividades.

Otros autores como Díaz (2006, pp. 72-75) recomiendan utilizar diferentes actividades lúdicas o dinámicas para conformar los grupos, también se pueden considerar las áreas de interés individual.

En discusión, todo el equipo, realiza una “lluvia de ideas” apoyada por las aportaciones, dudas y sugerencias de cada integrante deben formularse los objetivos de aprendizaje y una lista de temas a estudiar para la resolución del problema que deben resolver.

Esto se debe realizar con la ayuda de un tutor quien contribuye a dinamizar los procesos, orienta a los estudiantes, sin resolver dudas específicas o facilitar material bibliográfico; evalúa el trabajo de cada integrante del equipo, se convierte en un enlace entre el profesor de curso y los estudiantes. El tutor puede ser un estudiante de un ciclo superior, o que ya haya tenido experiencia en la aplicación de la metodología.

3. Búsqueda de información necesaria para dar respuesta a tales necesidades.

A través del trabajo en equipo, cada estudiante cumple con la responsabilidad individual de buscar información pero que le servirá para aportar al equipo insumos que les permitan llegar a conclusiones en la resolución del problema. Se recomienda presentar estas conclusiones en un informe escrito, para evitar la individualización en la resolución del problema.

4. Plenaria es el debate, en una sesión conjunta que reúne al profesor y a los distintos equipos de trabajo, sobre las conclusiones a las que han llegado, estos últimos. (Cepillo, 2010, p. 35)

En ella el profesor asume el rol de moderador, y cada equipo presenta su trabajo, al concluir la discusión de conclusiones y recopilación de información, el docente resuelve dudas y señala si ha habido conclusiones erróneas. Aclara dudas y enriquece el aprendizaje.

3.6.5.1 Ventajas y desventajas.

Ventajas

- ✓ Se utiliza en distintos niveles, en un curso completo o bien como parte o tema del programa de un curso.
- ✓ Permite trabajar múltiples competencias y destrezas que debe adquirir el alumno: pensamiento crítico, capacidad de análisis y síntesis, la habilidad para identificar, analizar y solucionar problemas, trabajo colaborativo, capacidad de expresión oral y escrita y el aprendizaje de conceptos y contenidos propios de la materia de estudio.

Desventajas

No siempre la estructura de grupos y de espacios en los distintos centros universitarios se encuentra adaptada a una metodología, que requiere para su correcto funcionamiento de la existencia de grupos no demasiado numerosos (entre veinte y cuarenta y cinco estudiantes) (Cepillo, 2010, p. 36)

3.6.6 Seminarios

González (2010, p. 71) cita a De Miguel (2005) quien define el seminario como “espacio físico o escenario donde se construye con profundidad una temática específica del conocimiento en el curso de su desarrollo y a través de intercambios personales entre los asistentes.” Por lo que concluye que “nos

referimos al seminario como técnica de aprendizaje activo, en la que el estudiante asume un papel protagonista en el planteamiento, análisis, posterior debate y adopción de conclusiones sobre los temas objeto de estudio. Siendo la participación activa del alumno su principal característica.”

Según Cepillo (2010, p. 72) Los seminarios se pueden desarrollar en dos modalidades:

- a) La modalidad de **seminario-debate**, es la celebración de un coloquio entre un invitado o el profesor y los estudiantes con un tema específico. Donde el experto expone durante unos veinte minutos el tema y los estudiantes toman su papel protagónico al plantear dudas y cuestionamientos. Previo el profesor debe asignar material de lectura para leer y analizar sobre el tema.

Puede ser que el tema coincida con el tema de trabajo de un solo grupo de estudiantes, quienes asumirán la función de animar el debate con sus intervenciones.

Se sugiere que la duración del debate sea entre una hora y media.

- b) La modalidad de **seminario de investigación**,

Un grupo de estudiantes expone el trabajo de investigación realizado, siempre bajo la dirección del profesor: su objeto de investigación, la estructura, el planteamiento y conclusiones. Para luego iniciar el debate con el resto de los compañeros y con el profesor, se sugiere que esta discusión dure alrededor de una hora.

3.6.6.1 Ventajas y Desventajas

Cepillo (2010, p. 73) menciona que dentro de las ventajas de la aplicación del seminario podemos encontrar que fomenta la investigación, reflexión, argumentación y expresión oral y escrita; el intercambio y construcción del conocimiento lo que favorece el logro de competencias relacionadas con la

capacidad de análisis y síntesis, la capacidad de organización y planificación, la capacidad de gestión de la información, las habilidades en las relaciones interpersonales, el trabajo en equipo y la comunicación oral y escrita. Ayuda a potencializar las cualidades comunicativas en público del estudiante.

Cepillo (2010, p. 74) señala la desventaja de la imposibilidad de organizar los seminarios en pequeños grupos, cuando la composición, los horarios y espacios disponibles están previamente determinados.

3.6.7 Aprendizaje orientado a proyectos

“Es una estrategia en la que el producto del proceso de aprendizaje es un proyecto o programa de intervención profesional, en el se articulan todas las actividades formativas.” (Fernández, 2006, p.46).

Para su elaboración se siguen los siguientes pasos:

1. Descripción del contexto del proyecto.
2. Búsqueda de bibliografía.
3. Valoración crítica de alternativas posibles.
4. Diseño y elaboración del proyecto.

Se recomienda utilizar la estrategia de elaboración de proyectos en cursos donde ya se integran contenidos de diferentes áreas de conocimiento y se pueden realizar trabajos interdisciplinarios.

Así como definir claramente las habilidades, actitudes y valores que se estimularán en el proyecto.

Establecer el sistema de seguimiento y la asesoría a lo largo de todo el proyecto.

3.6.7.1 Ventajas

(Fernández, 2006, p. 47) Es una estrategia interesante que se convierte en un incentivo, que permite la adquisición de una metodología de trabajo profesional. Los estudiantes aprenden a partir de la experiencia y desarrollan el autoaprendizaje y el pensamiento creativo.

Desventajas

3.6.8 Estudio de casos

(Fernández, 2006, p. 49) “Es una técnica en la que los alumnos analizan situaciones profesionales presentadas por el profesor, con el fin de llegar a una conceptualización experiencial y realizar una búsqueda de soluciones eficaces.”

El papel del profesor es redactar el caso real, completo, con varias alternativas de solución. Fundamenta el caso teóricamente, guía la discusión y reflexión para realizar la síntesis final, relacionando práctica y teoría. De manera simultánea los estudiantes investigan el tema y los discuten, para proponer y comprobar sus hipótesis.

Es útil para iniciar la discusión de un tema. Para promover la investigación sobre ciertos contenidos. Se puede plantear un caso para verificar los aprendizajes logrados.

Ventajas

- ✓ Es motivador.
- ✓ Desarrolla la habilidad de análisis y síntesis.
- ✓ Permite que el contenido sea más significativo para los alumnos.”

Recomendaciones

- ✓ El caso debe estar bien elaborado y expuesto. Los estudiantes deben tener clara la tarea.
- ✓ Se debe reflexionar con el grupo sobre los aprendizajes logrados.

3.6.9 Simulación y juego

“Dan a los estudiantes un marco donde aprender de manera interactiva por medio de unan experiencia viva, afrontar situaciones que quizá no están preparados para superar en la vida real, expresar sus sentimientos respecto al aprendizaje y experimentar con nuevas ideas y procedimientos.” (Fernández, 2006, p.50).

Se utilizan en contenidos que requieren vivencia para hacerlos significativos. Se representa una situación inventada más que real.

Ventajas

- ✓ Estimular a los estudiantes a participar.
- ✓ Da valor a lo que los estudiantes van descubriendo a través de la creación y utilización de sus propias experiencias e interpretaciones, y compartirlas de manera interactiva con sus compañeros durante el ejercicio.
- ✓ Fomenta gran número de habilidades y capacidades interpersonales.

Tomlinson en su obra, argumenta que “Aunque manejar un aula diferenciada no siempre es fácil, orientarse en esa dirección tiende a mejorar la adecuación de la escuela a los alumnos. También hace que la enseñanza resulte más satisfactoria y estimulante”. (Tomlinson, 2009, p.71).

3.7 Manejar un aula diferenciada: los aspectos básicos

Tomlinson (2009, p.72) ofrece estrategias claves para poder emplear al encarar el reto de diseñar y manejar una enseñanza diferenciada para sus alumnos:

El aula diferenciada es aquella en la que convergen muchos estilos de aprendizaje y en los que se atiende a cada uno de los estudiantes de acuerdo a ese estilo de aprendizaje pero sin dejar de considerar el trabajo cooperativo.

1. Posea un fundamento firme para diferenciar la enseñanza sobre la base de las aptitudes, intereses y perfiles de aprendizaje de los estudiantes. Es importante que haya comunicación con los estudiantes para dar a comprender el trabajo que se realizará para crear un aula con participación equitativa y de atención a la diversidad.

2. Diferenciar a un ritmo que le resulte cómodo.

Atender la diversidad dentro del aula, requiere un tiempo diferente para cada profesor, no se pretende poder utilizar todas las estrategias didácticas en un corto plazo. También es importante considerar que es una nueva experiencia trabajar con la inclusión de estudiantes con necesidades educativas en las aulas. Y que se tendrán que ir realizando las adaptaciones según sus capacidades, y las del resto del grupo.

3. Actividades cronológicamente diferenciadas para apuntar el desempeño de los estudiantes. “Al diseñar tareas, se debe tener presente dos cosas: (1) el tiempo asignado para una tarea debe ser un poco más breve que el lapso de atención de los alumnos que han de realizarla. (2) Los alumnos adelantados suelen tener lapsos de atención prolongados. Por lo que las actividades asignadas pueden llevar más tiempo. La meta a alcanzar es que, con el tiempo, todos los estudiantes mantengan la concentración en las tareas durante lapsos más largos que al comienzo. La clave para alcanzar esa meta es la sensación de que obtienen resultados.” (Tomlinson, 2009, p. 73).

4. Utilice una actividad alternativa con función de “anclaje” que le deje tiempo libre para atender a sus alumnos. La “discontinuidad temporal” es una realidad en un aula diferenciada. El objetivo del docente no es que todos terminen las

tareas al mismo tiempo. Algunos alumnos inevitablemente las acabarán antes que otros. Proponer actividades específicas para que los estudiantes pasen automáticamente cuando hayan completado una tarea asignada, sirve tanto para mantener un ambiente de trabajo productivo. Se pueden emplear como “actividades de anclaje” las actividades como leer, escribir, organizar portafolios o ejercicios de acuerdo a su interés. El objetivo es que todos entiendan que, cuando han terminado una tarea asignada, deben pasar automáticamente a una actividad de anclaje y desempeñarla con esmero y concentración. (Tomlinson, 2009, p. 75).

5. Elabore y comparta cuidadosamente las instrucciones. Dar múltiples directivas al conjunto de la clase confunde y exige prestar demasiada atención a quién tiene que hacer cada tarea. Una alternativa mejor es elaborar y entregar fichas o planillas de tareas a individuos o grupos. Otra opción es explicar un trabajo a alumnos para que luego puedan transmitir las instrucciones a sus grupos. Las instrucciones grabadas también son útiles para los estudiantes con dificultades para leer o establecer secuencias. (Tomlinson, 2009, p. 76).

En el caso de los estudiantes con dificultades visuales son útiles las instrucciones grabadas, también cuando se utilizan programas tecnológicos pueden ir sirviendo de referencia ya sea escritas como grabadas.

6. Agilizar la asignación de los estudiantes a los grupos o áreas de trabajo. Resulta más práctico mostrar listas de nombres por color o grupo, indicando los lugares correspondientes a cada grupo y color. También colocar carteles.

7. Asegurar que los alumnos sepan cómo obtener ayuda cuando el docente esté ocupado con otro compañero o grupo.

9. Reducir el ruido al mínimo. Recuerde conversar con los alumnos acerca de cómo equilibrar sus necesidades de hablar y de concentrarse, permítales

contribuir a encontrar otras maneras de preservar ambas. (Tomlinson, 2009, p. 77).

En ambientes en los que los estudiantes invidentes necesitan grabar las explicaciones de los profesores, es importante evitar la interrupción. En el caso de los estudiantes con ayudas auditivas, como audífonos, podrían distorsionar los mensajes, debido a la percepción de muchos.

10. Para evitar distracciones y maximizar el tiempo, planificar la entrega de tareas de los estudiantes.

11. Hacer que los estudiantes se responsabilicen por su aprendizaje. Fomentar la responsabilidad de los alumnos no sólo facilita el manejo de la clase, sino los ayuda a ser más independientes. Los alumnos pueden planear su progreso de acuerdo con las metas establecidas, ayudar a diseñar algunas de sus tareas y hacer sugerencias. (Tomlinson, 2009, p. 80).

3.7.1 Recursos

Para la atención a la diversidad y a las Necesidades Educativas Especiales, Feliz (2012, pp.129-130), propone clasificar a los recursos en “tres grandes bloques: 1. Según afecten a los lenguajes (braille, lengua de signos y lenguajes gráficos), 2. Medios técnicos (agrupados según la tecnología utilizada) 3. Materiales didácticos específicos (agrupados en función del grupo al que se dirige).

3.7.1.1 Los sistemas no habituales de comunicación humana.

Es importante que los profesores estén al pendiente del proceso de comunicación que utilizan sus estudiantes y cómo el potencial comunicativo, que es el conjunto de sus significados, influirá en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

“Por lo tanto, será conveniente hablar de *sistemas sustitativos, perfectivos o aumentativos de la comunicación humana habitual* en cuanto todos ellos son creaciones artificiales del ser humano, algunos son vocales y otros no, y se utilizan para sustituir, perfeccionar o aumentar la comunicación habitual entre seres humanos, llamados: *Sistemas no habituales de comunicación humana.*” (Feliz, 2002).

a. La comunicación táctil: el Braille

“Las personas invidentes y aquellas que tienen un umbral de visión muy reducido (en agudeza o en campo de visión) acceden a la lectura a través del tacto. Louis Braille (1808-1852) perfeccionó los sistemas de puntos en relieve del modo que los conocemos hoy. Tras ciertas unificaciones, podemos afirmar que el sistema Braille es único para todo el mundo y permite expresar todo lo que escribimos en tinta (no decimos “en vista “porque también se ve el Braille y lo puedes leer con la vista).” (Feliz, 2002)

Los principales instrumentos para escribir Braille son:

- **La Pauta**, consiste en una regleta con huecos rectangulares y una superficie punteada que nos guían para puntear en los espacios deseados, tiene el inconveniente de que se escribe hacia abajo y, por lo tanto, se debe hacer al revés tanto en la dirección de la escritura como en la disposición de los signos. (Feliz, 2002).
- La máquina de escribir manual y portátil, llamada **Perkins**, dispone de un teclado central de 6 teclas (una por cada punto del signo generador) y se pulsan con los tres dedos centrales. Además posee una tecla de retroceso, un cambio de línea y un espaciador, sin más. Tiene la ventaja de que se puede leer y corregir mientras se lee aunque es bastante ruidosa. Otros instrumentos electrónicos que utilizan el mismo teclado son sumamente más cómodos y silenciosos.

b. La comunicación gestual. La lengua de signos

“La Lengua de signos tuvo una historia ensombrecida por los intentos de hacerla desaparecer en beneficio de la imposición del aprendizaje de la vocalización y de la lectura de labios, con el tremendo esfuerzo que supone para las personas sordas. Hoy por suerte, se ha reconducido la situación y es el utilizado por la mayoría de la comunidad sorda.” (Feliz, 2002).

La lengua de signos no está unificada. Así, nos encontramos con particularidades no sólo entre lenguas diversas sino incluso con formas dialectales de zonas geográficas. Lo que establece varios alfabetos dactilológicos.

Feliz (2002) cita a Rodríguez, (1992, p.102) y explica que la lengua de signos dispone de diversos mecanismos para generar los signos:

1. **Signos motivados:** de algún modo guardan una relación con su significado.
 - a. **Signos icónicos quinésicos:** parecen representar lo que significan.
 - b. **Signos deícticos:** se señalan o indican con el gesto.
2. **Signos intermedios:** de origen dactilológico.
3. **Signos arbitrarios:** no guardan o han perdido la relación que tenían con el significado.

Para la comunicación con personas sordas, es necesario mantener el contacto visual por lo que es importante llamar su atención:

- tocándolo en un punto lateral entre el hombro y la cintura,
- haciendo señales manuales en su campo visual,
- o haciendo señales con la luz artificial ambiente.

La lengua de signos no se limita a la forma o configuración de la mano (queirema) sino que integra el lugar de articulación o espacio en el que se realiza el signo (toponema), el movimiento de la mano (kinema), la dirección de este (kineprosema), la orientación de la mano (queirotropema) y la expresión facial (prosoponema).

El profesor Feliz (2002) sugiere que “el aprendizaje de esta lengua es mucho más complejo que el Braille pero deberíamos poder aprender un mínimo que nos capacite al menos para saludar y realizar unas preguntas básicas sobre la tarea y la situación personal”

c. Palabra complementada

“El sistema de la Palabra Complementada que apoya la lectura de labios para su mejor interpretación. Y ayudar a superar las dificultades del sistema de lectura labial. A diferencia de la lengua de signos que expresan significados completos (cada signo es un significado) o que el alfabeto dactilológico en el que cada signo representa una letra, la Palabra Complementada así como la lectura de labios se basa en la interpretación de sílabas, combinando para ello:

- ✓ la interpretación del movimiento y posición de los labios, como en la lectura de labios,
- ✓ la posición y colocación de la mano en el rostro, lo que constituye propiamente la palabra complementada.

Para utilizar la Palabra complementada, se debe acompañar el habla con unos signos de las manos que expresan los fonemas consonánticos según se dispongan los dedos. La posición de la mano en el cuello, la barbilla o la mejilla nos indica la vocal que se está pronunciando.

3.7.1.2 Medios técnicos

Feliz (2002, p. 149) menciona que los medios técnicos son apoyo de un valor incalculable tanto para la formación de estos alumnos/as como para su vida en general. Muchas veces nuestra tarea consistirá en adaptar o suplir de algún modo los medios utilizados de forma general en el aula para los estudiantes con dificultades sensoriales.

a. Tecnología tradicional

Se puede encontrar materiales interesantes, con un antecedente de clásico, por el tiempo de uso. Uno de ellos, es el material didáctico específico, tanto

comercializado como elaborado por el propio profesor/a para el aprendizaje. Se incluyen todo tipo de recursos didácticos como los libros de texto o las fichas que posibilitan un apoyo a la individualización y al soporte del aprendizaje en sí mismo.

b. Tecnología electrónica

Las prótesis y ayudas técnicas que se han desarrollado sirven de medios de adaptación visual, auditiva o motórica y contribuyen a mejorar sustancialmente las posibilidades de desarrollo en la vida normal y en la propia vida formativa.

Se han desarrollado modelos específicos de magnetófonos y las calculadoras para las personas invidentes. El magnetófono, llamado de 4 pistas, permite una grabación más lenta y en ambos sentidos de la cinta. Gracias a ello se multiplica por cuatro su capacidad. El segundo es una calculadora parlante que emite el nombre de las cifras cuando se pulsan o se emiten resultados. Los audífonos que ayudan en muchos casos de dificultades auditivas, las lupas o telelupas o todo tipo de prótesis o ayudas para el desplazamiento, la prensión y señalización son de gran utilidad. (Feliz, 2002, p.150)

c. Tecnología digital

Los medios digitales ofrecen muchas posibilidades formativas tanto como medio y soporte de otros aprendizajes así como objeto de aprendizaje en sí mismo (procesadores de texto, Internet, etc.) el ordenador se ha convertido en un recurso imprescindible. Se encuentran todo tipo de recursos tanto en los aparatos (hardware) como en los programas (software). (Feliz, 2002, p.150)

3.7.1.3 Hardware y periféricos

a. Las posibilidades de las tarjetas de sonido

El **speechviewer** es un visualizador fonético que Incorpora unos módulos agrupados de acuerdo a los objetivos clínicos de conocimiento, de atributos del habla, creación de técnicas, estructuración y gestión de casos.

El sistema **VISHA** permite el proceso de voz de múltiples programas. Tiene una serie de aplicaciones desarrolladas tales como el Sistema de Rehabilitación de la voz (ISOTON), el Estudio de la Señal de la voz (PC-VOX), la Conversión Texto-Voz (SÍNTESIS), las Audiometrías (PC AUD), la Posición de los Órganos Articulatorios (SAS), el Retardo, la Escritura Predictiva (PREDICE) o el Programa Residente de Información Auditiva para ciegos (LECTOR). (Feliz, 2002, p. 150).

b. Medios para acceder al ordenador

Feliz (2002, p.150), explica que hay numerosas alternativas al ratón clásico como sistemas de palancas, lápices o superficies sensibles que manejan el cursor en la pantalla de igual modo. Muchos de estos recursos se han incorporado a la tecnología de los ordenadores portátiles. Además el Headmaster, un periférico que permite controlar el cursor con ligeros movimientos de cabeza, un soplo o succión. El teclado de conceptos luminosos permite, mediante un pulsador o interruptor, la selección de elementos de la lámina cuando se ilumina. Mediante un barrido controlado por dicho pulsador o interruptor, la luz se va desplazando y recorriendo cada una de las figuras hasta que selecciona la deseada.

3.7.1.4 Materiales didácticos específicos

3.7.1.4.1 En ausencia de visión

Por lo regular se, completa o se suplirá por elementos sonoros o táctiles. También se puede solicitar ayuda a centros específicos de recursos que transcriban el material a Braille, y/o utilizar Termophon que es una especie de fotocopidora que produce elevaciones donde hay trazos o rayas, lo que permite transformar unan imagen visual en táctil.

También hay que considerar los problemas relacionados con el desplazamiento en el aula y el centro, tanto por la disposición del mobiliario y los espacios como por los empujones y aglomeraciones de personas. (Feliz, 2002, p.150)

3.7.1.4.2 En ausencia de audición

Es importante que se mantenga contacto visual con la otra persona de modo que pueda atender a nuestras expresiones y mensajes mímicos. Se puede recurrir a señales luminosas, por ejemplo apagando un momento la luz, para llamar su atención pero serán de nuevo sus compañeros/as, por ejemplo un encerado pequeño de roturador o un bloc de notas, para poder comunicarse si no se sabe su lengua.

Se recomienda prestar atención particularmente a los recursos preparados para las clases de lenguas en sus aspectos orales o sonoros.

3.7.1.4.3 En ausencia de movimiento y/o postura

Las dificultades de movimiento o motrices traerán consigo adaptaciones de carácter técnico con lo que se debe tener precaución es para el desplazamiento o estádiá en el establecimiento y en el aula.

3.8 Didáctica general de la clase e Integración

Feliz (2002, p.156) indica que se debe atender estrategias que posibiliten la flexibilización de la organización del centro, del aula y del aprendizaje. Por ello, se hace imprescindible recuperar el sentido de principios didácticos clásicos aunque poco aplicados:

a. Principio de intuición: el aprendizaje es más agradable y afectivo y se presentan los contenidos de forma explícita, concreta, ejemplificada, perceptible.

b. Principio de significatividad: el aprendizaje es más agradable y afectivo si tiene significado, sentido, importancia, valor.

c. Principio de actividad: el aprendizaje es más agradable y efectivo cuando se realiza a través de la acción, la manipulación, la actividad.

Todo ello nos plantea una reflexión sobre el sentido de nuestra profesión, de nuestra identidad profesional, de nuestros roles y funciones, y de nuestro propio sistema de valores que no hemos de eludir para que nuestro trabajo se vuelva también fuente de crecimiento personal y comunitario.

3.8.1 Ayudas Tecnológicas

En la actualidad el uso de la tecnología nos permite contar con programas tecnológicos para desarrollar otras estrategias didácticas para la enseñanza-aprendizaje.

En el caso de los estudiantes sordos, es muy común que utilicen para comunicarse con personas oyentes, los mensajes de texto en los teléfonos celulares, y todas las herramientas sociales de los programas de computación.

En el caso de los estudiantes invidentes el Lic. José Morán (Morán, 2011, p. 56) nos explica en su tema Accesibilidad y Tiflo-Tecnología para personas con Discapacidad Visual en la Educación Superior.

Se puede definir Tiflotecnología como: la adaptación y accesibilidad de las tecnologías de la información y comunicación para su utilización y aprovechamiento por parte de las personas con ceguera y deficiencia visual.

Designa el conjunto de ayudas técnicas destinadas a que las personas con deficiencias visuales, para que consigan una mayor calidad de vida, centrada en una mayor autonomía personal y facilidad para el desenvolvimiento en su vida diaria.

3.8.2 Identificador de dinero parlante

Con ésta unidad, una persona ciega puede escuchar el valor de los billetes del dinero en el idioma español -Modelo Note Teller-.

3.8.3 Braille hablado

El Braille Hablado es un sistema portátil de almacenamiento y tratamiento de la información. Además de utilizarse a modo de libro de notas, el BH indica la hora y la fecha, permite escribir documentos utilizando braille grado 1, imprimiéndolas luego por medio de una impresora de braille o tinta, permite el cambio de formato de los documentos (márgenes, longitud de línea y de página), así como efectuar operaciones matemáticas gracias a esta calculadora y mediciones de tiempo con la utilidad de cronómetro.

3.8.4 Calculadora científica

Calculadora parlante con voz sintetizada especialmente diseñada para realizar operaciones complejas de estadísticas, finanzas, ciencias y de administración de empresas. Tienen la opción de conectarles unos audífonos para mayor privacidad.

CAPÍTULO IV

Sistematización de la investigación

4.1 Proyecto de tesis

Esta investigación inició con la elaboración del proyecto de tesis, con la línea de investigación: La Educación Superior y Equidad, línea propuesta por la Dirección de la Escuela de Postgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

El proyecto de tesis se cimenta en la importancia de realizar la investigación partiendo de los antecedentes que fundamentan la justificación con base en investigaciones previas que demuestran la relevancia de la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales a la universidad, desde la perspectiva de la atención a la diversidad.

Se proponen los objetivos, general y específico para guiar el proceso de investigación y poder dar respuesta al planteamiento del problema, en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

4.2 Análisis documental

En el desarrollo de la investigación, se realizó la fundamentación teórica, que consistió en analizar e interpretar la información teórica de diversos libros, documentos y folletos, con contenido relacionados al tema de investigación. La documentación seleccionada, contribuyó al análisis de los resultados obtenidos por medio de la aplicación de instrumentos que sirvieron para la recolección de información.

4.3 Observación

Al aplicar el instrumento elaborado para la recolección de información cuantitativa, se observó que los estudiantes con dificultades de audición necesitan de una intérprete para poder adaptarse al salón de clase; son los estudiantes los que se ven en la necesidad de adaptarse a la estrategia de Clase Magistral, y se evidencia que las estrategias de enseñanza no se adaptan

a las necesidades específicas de los estudiantes. Lo mismo sucede con los estudiantes invidentes, ellos graban audios de las clases para luego poder asimilar la información.

Los estudiantes mostraron interés por este tipo de investigación debido a que muchas veces perciben la indiferencia y poca aceptación.

Por el uso del Lenguaje de Señas y el vocabulario restringido de los estudiantes sordos, se necesitó de una Intérprete para la aplicación del instrumento.

En el caso de la aplicación del instrumento a los estudiantes invidentes, se utilizó el lenguaje oral.

4.4 Obtención de Información

Para obtener la información estadística, se elaboró un cuestionario dicotómico mixto como instrumento, este cuestionario se aplicó a estudiantes con capacidades diferentes sensoriales: sordos e invidentes, de la Facultad de Humanidades así como algunos de los catedráticos y autoridades de algunas dependencias relacionadas al tema, todos de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

4.5 Proceso estadístico

Al terminar el levantado de información mediante la aplicación del cuestionario, se prosiguió a tabular las respuestas obtenidas, se dividió en respuestas dadas por capacidad diferente sensorial: invidentes y sordos. En cada uno de los grupos de encuestados, se agruparon las respuestas en totales de si y no. Se empleo la Estadística Descriptiva para los datos cuantitativos en las preguntas que lo permitían, luego se procedió a elaborar las respectivas gráficas que muestran los totales y porcentajes de las variables si - no.

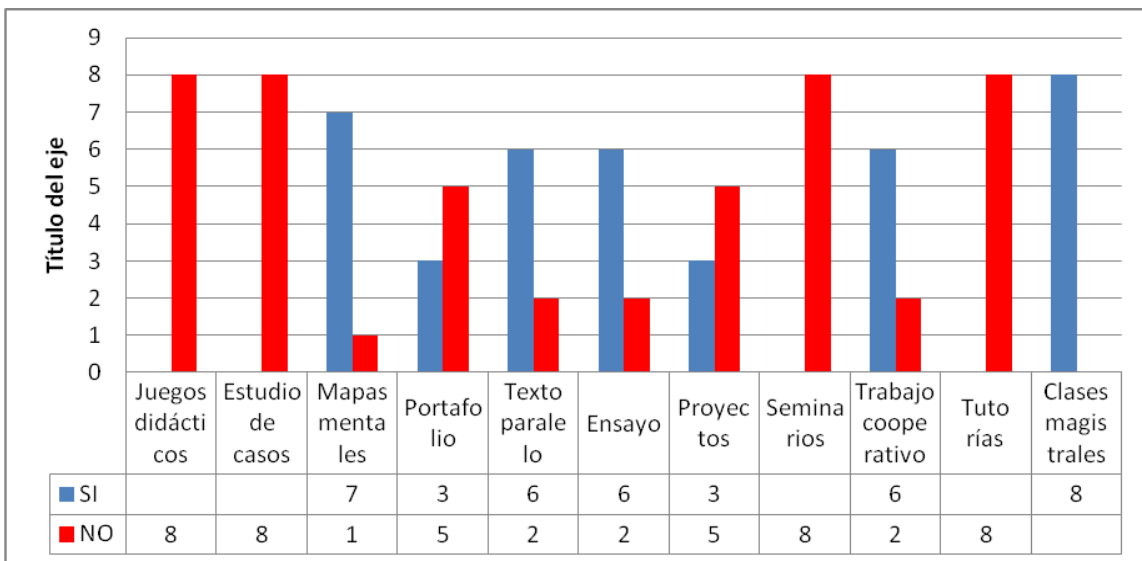
Después se empleo el método analítico para interpretar de forma objetiva los resultados numéricos y convertirlos en datos cualitativos para la elaboración de las conclusiones y recomendaciones.

4.6 Resultados de la investigación

Encuesta aplicada a Estudiantes

Con necesidades educativas específicas por déficit de audición.

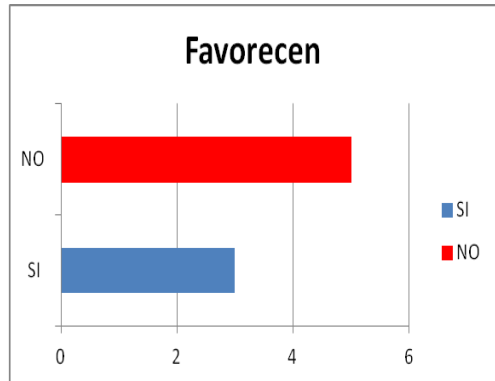
1. De la siguiente lista ¿Cuáles estrategias didácticas utilizan sus docentes en su proceso de aprendizaje?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los estudiantes manifiestan que la mayoría de sus docentes utiliza como estrategia didáctica las clases magistrales. Y que de acuerdo al contenido del curso han empleado otras como el texto paralelo, el ensayo, los mapas mentales y el trabajo cooperativo. Con esto se observa que es necesario promover el empleo de otras estrategias didácticas que les permita tanto a docentes como estudiantes viabilizar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

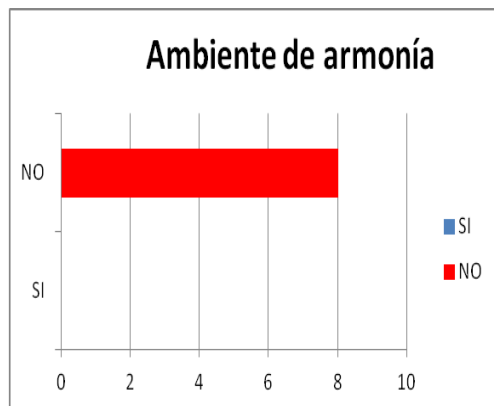
2. ¿Las estrategias didácticas que utilizan sus docentes favorecen un aprendizaje cooperativo?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Como se puede observar en los resultados de la gráfica, las estrategias didácticas que se emplean no favorecen el aprendizaje cooperativo, debido a que los mismos estudiantes manifiestan que conforman un solo grupo para ser ayudados por una interprete debido a que se comunican con lenguaje de señas, sus docentes no utilizan el lenguaje de señas, esto demuestra la necesidad de promover diversas estrategias que permitan la verdadera inclusión de estudiantes a los procesos de aprendizaje-enseñanza en clases regulares y tutorías.

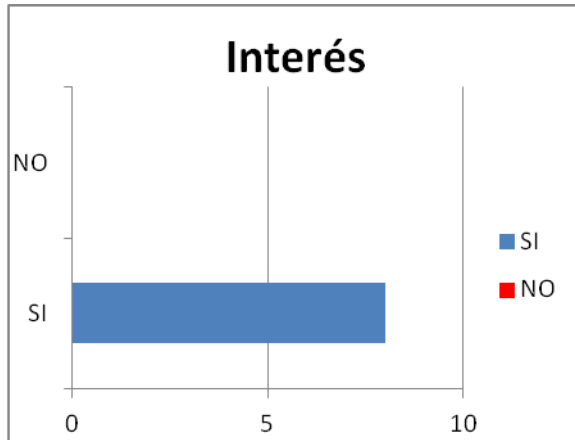
3. ¿Sus docentes fomentan un ambiente de armonía dentro de la clase?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los estudiantes encuestados manifiestan que sus docentes no fomentan la armonía dentro de sus clases, además explican sentirse respetados a pesar de no trabajar en grupos de trabajo con sus compañeros oyentes. Es importante concientizar tanto a docentes como a estudiantes regulares, la importancia de la relación con los estudiantes con necesidades educativas diferentes, para promover los procesos de inclusión dentro del aprendizaje - enseñanza en el nivel superior.

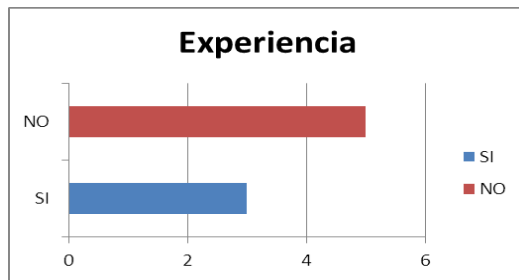
4. ¿Las estrategias didácticas despiertan el interés por el aprendizaje?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

La totalidad, de los estudiantes encuestados, expone, que las estrategias didácticas utilizadas por sus docentes sí despiertan su interés por el aprendizaje, aunque las estrategias no están adaptadas a sus necesidades educativas.

5. ¿Sus docentes promueven un aprendizaje basado en la experiencia como parte de una estrategia didáctica?

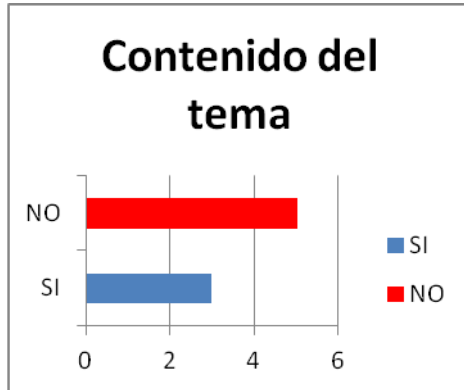


FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

En la mayoría de cursos los docentes no promueven el aprendizaje basado en la experiencia.

Los pocos docentes que promueven el aprendizaje basado en la experiencia imparten cursos en el Profesorado de Arte.

6. ¿Sus docentes relacionan el contenido de los temas con el nivel de aprendizaje de los estudiantes?

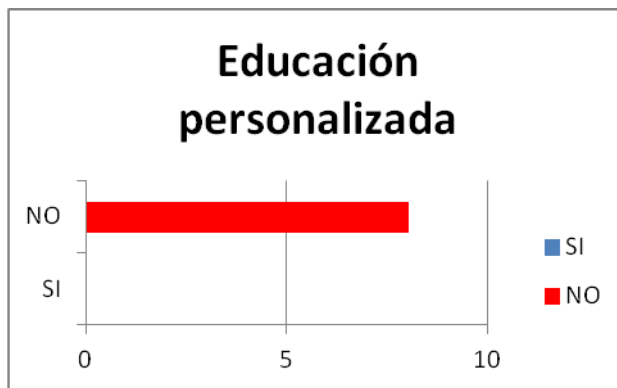


FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

De acuerdo a los resultados obtenidos, se observa que la mayoría de docentes tienen dificultad en relacionar el contenido de los temas partiendo del nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Es indispensable aclarar que los estudiantes con deficiencia auditiva tienen una estructura del lenguaje diferente a un oyente, por lo que se les dificulta comprender los documentos escritos. En la clase es necesaria la Intérprete, que explica los conceptos e instrucciones.

7. ¿Sus docentes utilizan tiempo para una educación personalizada durante el desarrollo del periodo de clases?



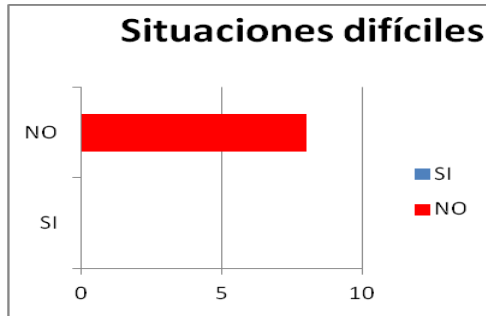
FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Como se observa en la grafica, los docentes no utilizan tiempo de forma personalizada durante sus períodos de clase para conversar o explicar a los estudiantes con necesidades educativas diferentes.

La exposición magistral, instrucciones orales y dudas son decodificadas por una Intérprete.

Los docentes no cumplen la función de ser el canal de comunicación, esta función la cumple la intérprete.

8. ¿Atienden los docentes situaciones difíciles presentadas por las y los estudiantes con capacidades diferentes?

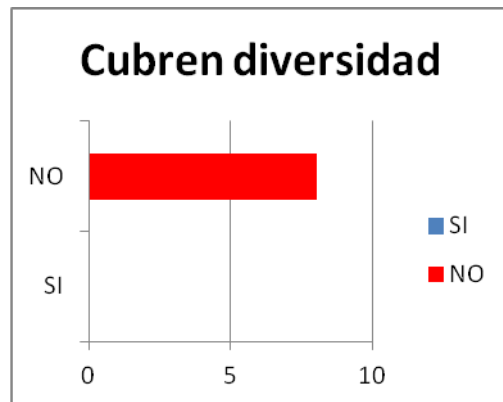


FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

De acuerdo a los resultados, los docentes no atienden las situaciones difíciles. Por ejemplo, los estudiantes no comprenden las instrucciones de las tareas.

Los estudiantes con dificultades auditivas manifestaron la necesidad específica de la traducción de un intérprete para comprender las explicaciones de sus docentes.

9. ¿Las estrategias didácticas que emplean sus docentes cubren las necesidades de diversidad en el aula?

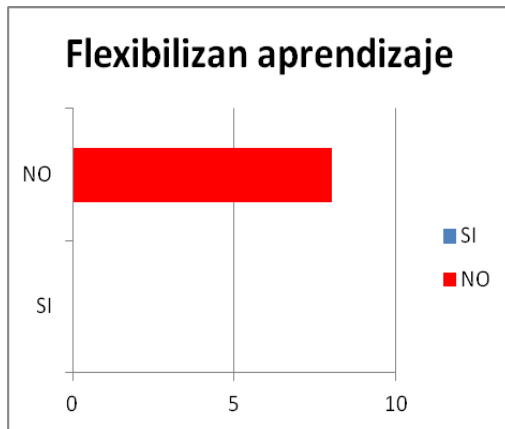


FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

De acuerdo a los resultados obtenidos, se evidencia que las estrategias didácticas empleadas por los docentes no cubren diversidad de necesidades dentro del salón de clase.

Los docentes en su mayoría creen que sí cubren esas necesidades, aunque se evidencia que no se dirigen a los estudiantes para la lectura de labios, además no utilizan la velocidad adecuada para que la intérprete pueda realizar la seña con mayor precisión.

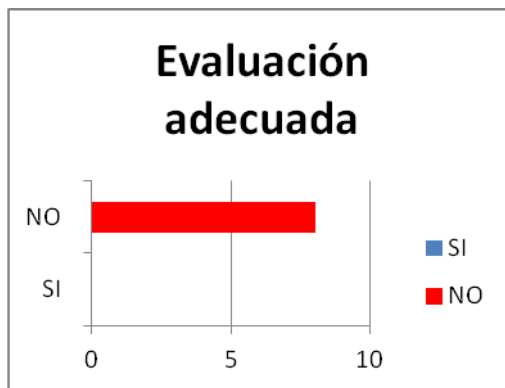
10. ¿Sus docentes flexibilizan el aprendizaje para los alumnos con capacidades diferentes?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los estudiantes encuestados, manifestaron que los docentes, en su mayoría, no flexibilizan el aprendizaje de acuerdo a las diferencias individuales, por lo que los estudiantes con capacidades especiales deben adecuarse a la generalidad, ellos buscan sus propias estrategias de aprendizaje y de adaptabilidad al medio en el que se desenvuelven. Esto demuestra la necesidad de inducir al personal docente en los procesos de inclusión.

11. ¿Las estrategias empleadas en los procesos de evaluación son adecuadas a sus necesidades educativas?

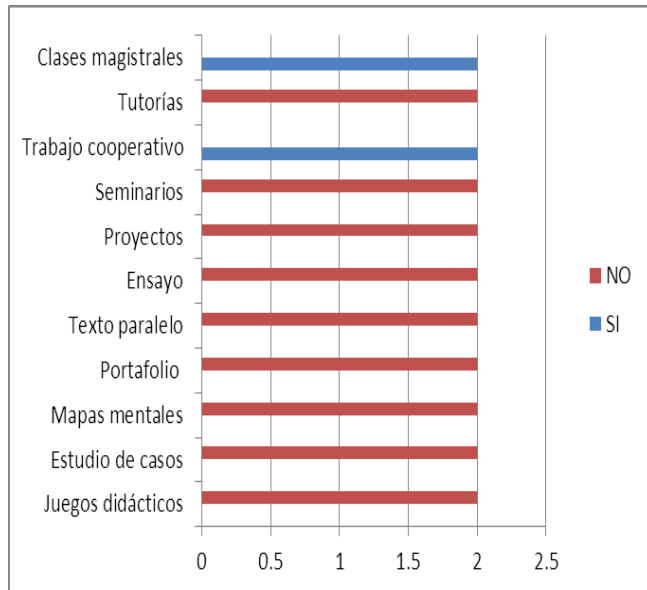


FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

En la mayoría de cursos, los tipos de evaluación no son adecuados a las necesidades educativas específicas de los estudiantes. Los instrumentos aplicados, son los mismos para estudiantes regulares y con necesidades educativas especiales, y deben ser resueltos sin la explicación de la intérprete, a menos que no se comprenda la instrucción, se evidencia entonces que además de la orientación a docentes para trabajar con estudiantes con problemas de audición, es necesario instruirles en la elaboración de las Adecuaciones Curriculares pertinentes para cada caso.

Encuesta aplicada a Estudiantes Invidentes

1. De la siguiente lista ¿cuáles estrategias didácticas son utilizadas por sus docentes en su proceso de aprendizaje?

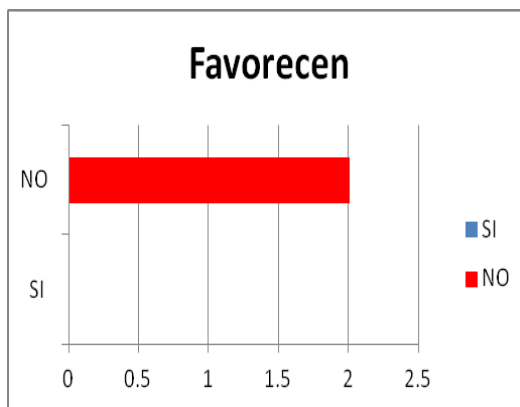


FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

En el caso de los estudiantes invidentes, estos manifiestan que entre las estrategias que más utilizan sus docentes, se encuentran las clases magistrales y actividades de trabajo cooperativo.

A estas estrategias son a las que ellos se adaptan, las clases magistrales las graban y en las actividades grupales, a las que ellos llaman trabajo cooperativo, se limitan a escuchar lo que opinan o leen sus compañeros, pero lo hacen con el fin de realizar el trabajo grupal no con el objetivo de dar participación a su compañero invidente.

2. ¿Las estrategias didácticas que utilizan sus docentes favorecen un aprendizaje cooperativo?

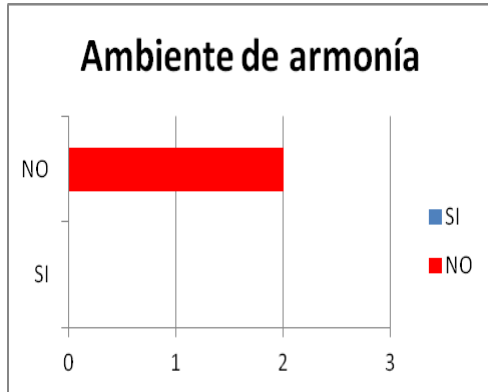


FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Las estrategias didácticas que se utilizan no favorecen el aprendizaje cooperativo, debido a que realmente solo se realizan actividades grupales, que no promueven en los estudiantes invidentes un verdadero trabajo cooperativo, ya que sus compañeros desconocen cómo tratarlos y se aíslan de ellos.

Los estudiantes invidentes perciben que son rechazados e incluso, uno de ellos manifestó que percibe que sus compañeros manifiestan "antipatía" hacia él por el hecho de ser ciego, y los docentes no hacen nada para que estos sean aceptados en los grupos de trabajo.

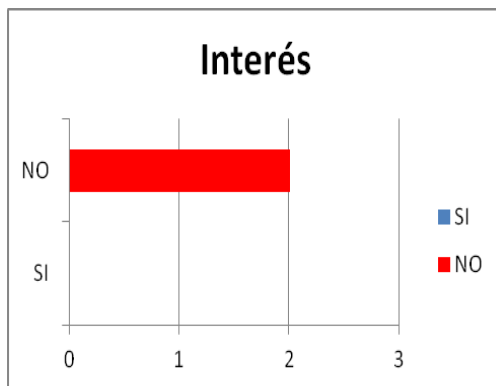
3. ¿Sus docentes fomentan un ambiente de armonía dentro de la clase?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los estudiantes encuestados opinan que los docentes no fomentan la armonía dentro de la clase, nunca tratan temas como la discapacidad y equidad, y convivencia en armonía, se observa que estos estudiantes son de alguna manera aislados al igual que los estudiantes con problemas auditivos.

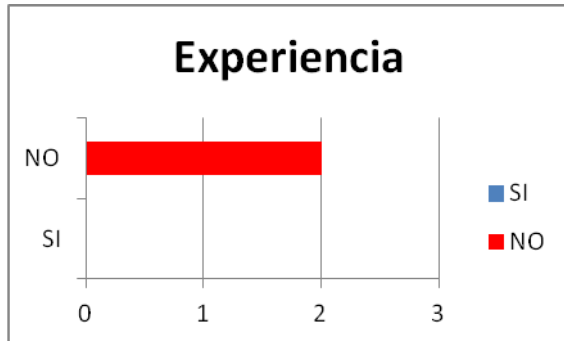
4. ¿Las estrategias didácticas desarrolladas por los docentes despiertan su interés para el aprendizaje?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los estudiantes invidentes manifiestan que ninguna de las estrategias empleadas, contribuyen a despertar el interés por estar en la universidad con esto se evidencia una automotivación por el desarrollo académico que cada uno tiene. Es necesario que los docentes apliquen de forma adecuada las diversas estrategias para contribuir al proceso de inclusión.

5. ¿Sus docentes promueven un aprendizaje basado en la experiencia como parte de una estrategia didáctica?

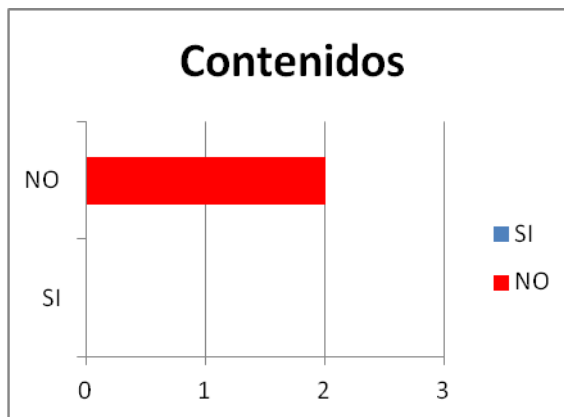


FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

De acuerdo a las respuestas dadas por los encuestados, los docentes se rigen a sus programas ya establecidos y no basan el aprendizaje en la experiencia.

Los estudiantes indican que la forma de ejercitar o practicar un aprendizaje depende de cada uno y queda bajo su responsabilidad, esto también es aplicable a los estudiantes con problemas auditivos.

6. ¿Sus docentes relacionan el contenido de los temas con el nivel de aprendizaje de los estudiantes?

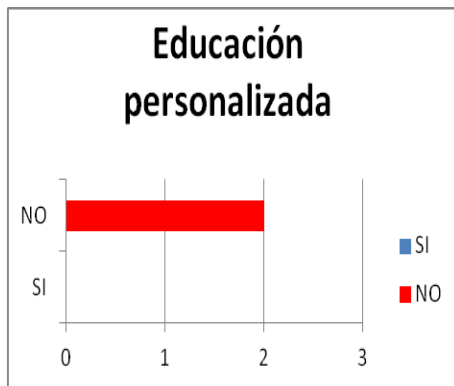


FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los temas son desarrollados de forma general sin considerar el nivel de aprendizaje de los estudiantes. En algunos cursos se pueden realizar algunas adaptaciones, pero no en todos.

Por ejemplo en el curso de Lógica se permite que realice las operaciones con Braille, pero para estudiar no hay fono libros ni audios del tema, entonces es dificultoso.

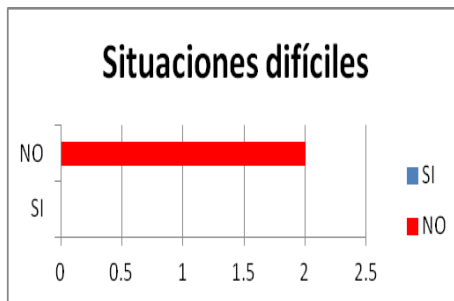
7. ¿Sus docentes utilizan tiempo para una educación personalizada durante el desarrollo del periodo de clases?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los docentes no utilizan una educación personalizada durante el desarrollo del periodo de clase, la mayoría de docentes usa la clase magistral y asigna las instrucciones de la actividad grupal pero de forma general. Al igual que con los estudiantes con problemas auditivos es necesario que los estudiantes invidentes reciban tutorías para la resolución de dudas y la creación de espacios de tiempo en el desarrollo de cada clase.

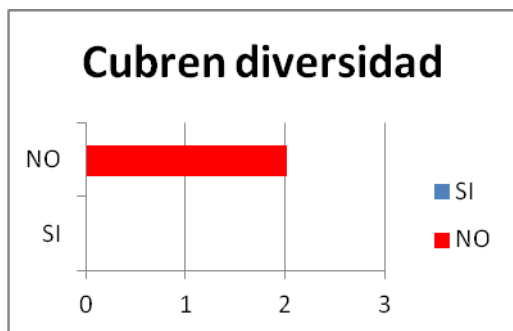
8. ¿Sus docentes atienden situaciones difíciles presentadas por las y los estudiantes con capacidades diferentes?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los docentes no atienden situaciones difíciles presentadas por los estudiantes con capacidades diferentes. Es necesaria la capacitación a docentes para que brinden una mejor atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Y realizar las adecuaciones que permitan mejorar los procesos de aprendizaje-enseñanza en el nivel superior.

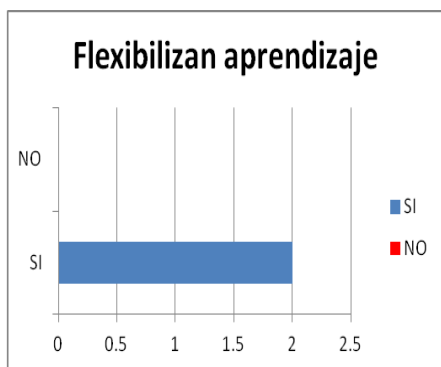
9. ¿Las estrategias didácticas que emplean sus docentes cubren las necesidades de diversidad en el aula?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Las estrategias didácticas que utilizan los docentes no cubren las necesidades de diversidad en el aula, en el caso de los estudiantes invidentes utilizan grabadoras, pero hay docentes a los que es difícil grabar porque el volumen de su voz es muy baja y la falta de audio en los salones con afluencia de estudiantes es uno de los factores que impiden grabar la clase.

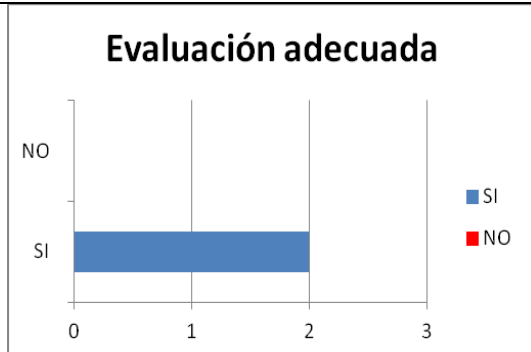
10. ¿Sus docentes flexibilizan el aprendizaje para los estudiantes con capacidades diferentes?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los docentes sí flexibilizan el aprendizaje para los alumnos con ceguera, permiten que se grabe sus clases magistrales, y que se realicen tareas grupales. Estas dos alternativas se pueden tomar como una especie de adecuación curricular, el problema es que no se evidencian otras formas de trabajo.

11. ¿Las estrategias empleadas en los procesos de evaluación son adecuadas a sus necesidades educativas?

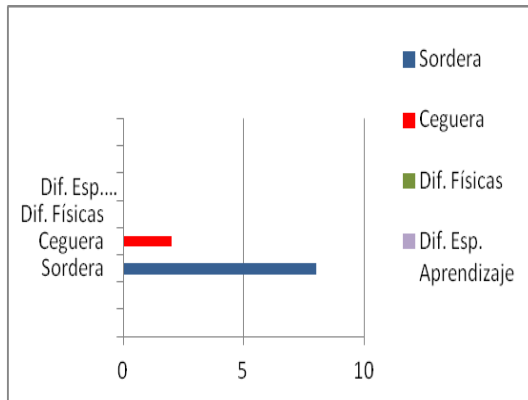


FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

En la mayoría de casos los docentes aceptan que en los procesos de evaluación los estudiantes invidentes puedan responder sus pruebas en forma oral. A veces esperan a que algunos estudiantes videntes terminen para que les lean las preguntas y responder los cuestionarios.

Resultados de encuesta aplicada a Docentes de estudiantes con experiencias inclusión por sus capacidades diferentes.

Necesidades especiales observadas dentro de los salones de clase.



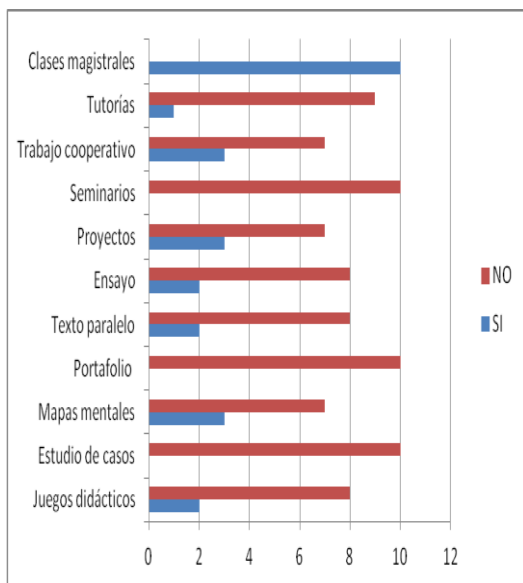
FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

En la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, se atienden a ocho estudiantes con sordera y dos estudiantes invidentes.

No se cuentan con datos que reflejen si hay estudiantes con dificultades de aprendizaje específicos como discalculia y dislexia por requerir diagnósticos específicos. Pero si sospechas.

Los docentes a veces no conocen a su grupo y a pesar que las capacidades diferentes físicas o sensoriales son las más evidentes hubo un docente que no se había percatado que en su curso hay un alumno invidente.

1. De la siguiente lista de estrategias didácticas ¿cuáles ha empleado en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes que requieren de atención especial?

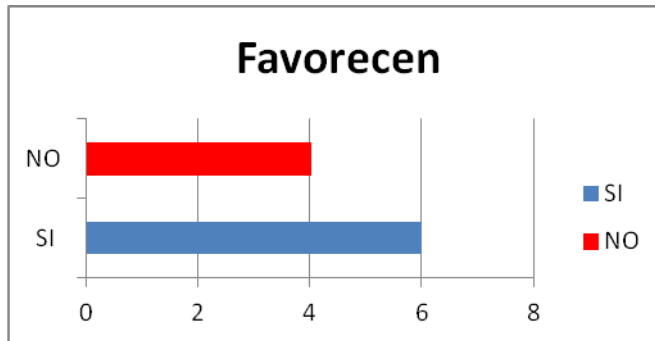


FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los docentes encuestados manifiestan utilizar como estrategias didácticas con mayor frecuencia la Clase magistral, el aprendizaje cognitivo a través de la elaboración de mapas mentales, el trabajo cooperativo, en su orden siguiendo los proyectos, el texto paralelo, el ensayo y los juegos didácticos. Y las tutorías solo virtuales. No empleando estrategias como el estudio de casos, el portafolio, y la técnica de seminario únicamente en el curso respectivo.

Se aclara que el empleo es en general, no depende de las necesidades de los estudiantes. La respuesta de los docentes difiere de las respuestas obtenidas por los estudiantes con necesidades educativas especiales, es necesario realizar procesos de observación para determinar el empleo real de diversas estrategias por parte de los docentes.

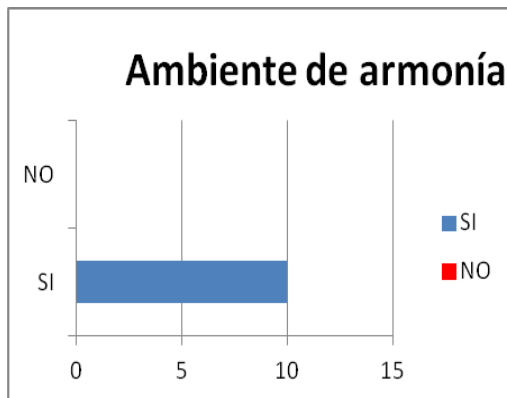
2. ¿Las estrategias didácticas que utiliza para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, favorecen un aprendizaje cooperativo?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

La mayoría de docentes respondió que sí se favorece el aprendizaje cooperativo, a través de estudio en grupo y ayudarse entre sí. Al igual que las comunidades de aprendizaje, en el caso de los estudiantes invidentes. Al igual que la respuesta anterior, esta discrepancia de opiniones se puede deber a que los estudiantes no identifican las estrategias didáctica.

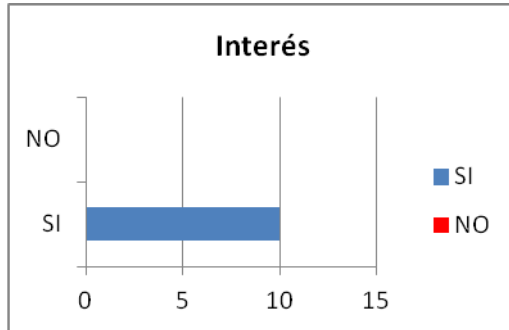
3. ¿Cómo docente fomentan un ambiente de armonía dentro de la clase?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

La mayoría de los docentes respondió que si fomentan la armonía dentro de la clase mediante actividades que fomentan el respeto, la equidad en el trato, la cooperación e interacción, los estudiantes con necesidades específicas consideran que el fomento de la armonía en clase es dirigido más a los estudiantes regulares que a ellos, es por ello que se observa una contradicción en las respuestas dadas por los estudiantes encuestados.

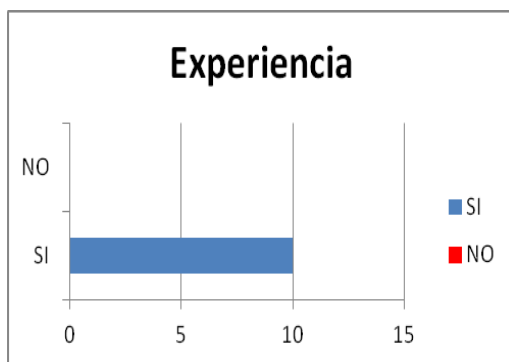
4. ¿Las estrategias didácticas desarrolladas despiertan el interés de los estudiantes para el aprendizaje?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los docentes encuestados consideran que las estrategias didácticas si despiertan el interés, esto se manifiesta mediante la participación efectiva y respuestas adecuadas. En el caso de los estudiantes invidentes por medio de las comunidades de aprendizaje y el aprendizaje visual comparativo, en el caso de los estudiantes sordos.

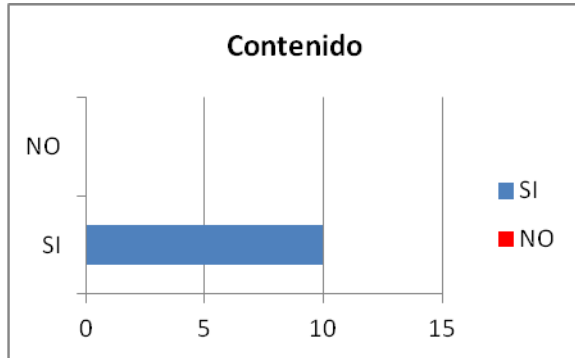
5. ¿Promueve un aprendizaje basado en la experiencia como parte de una estrategia didáctica?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los docentes encuestados afirman promover como una estrategia didáctica el aprendizaje basado en la experiencia, por medio de actividades y proyectos en los que se desarrollan competencias aprendidas de forma teórica. La respuesta entre docentes y estudiantes varía, es probable que al momento de clase, el estudiante no discrimine las actividades didácticas que utiliza el docente.

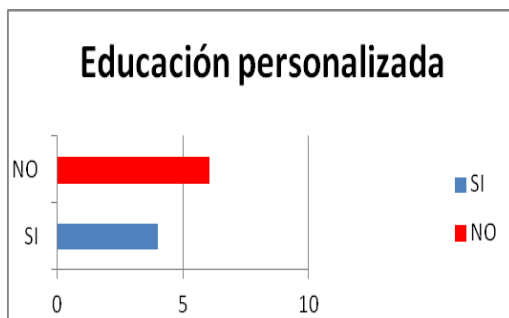
6. ¿Relaciona el contenido de los temas con el nivel de aprendizaje de los estudiantes?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

El nivel de aprendizaje de los estudiantes es considerado por los docentes al desarrollar sus temas, a través de la adecuación de los contenidos y ejemplos comparativos; lo que permite ir en categorías hasta alcanzar la competencia que trabaja la clase en general.

7. ¿Utiliza tiempo para una educación personalizada durante el desarrollo del periodo de clases?



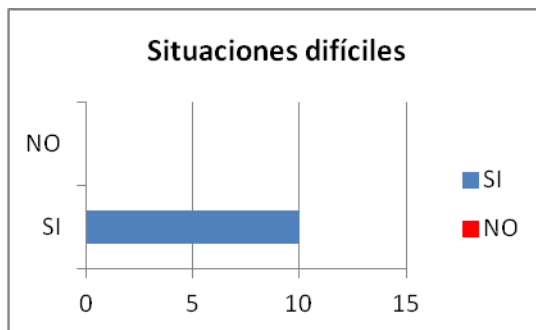
FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

La mayoría de docentes encuestados no utiliza un tiempo para atender a sus alumnos personalmente dentro de la clase. En la mayoría de casos opinan que los períodos son cortos por ser profesorado en plan fin de semana, (sábado y/o domingo).

Los docentes consideran que brindan atención personalizada cuando atienden consultas, explican una tarea, revisan anteproyectos, y por medio de tutorías virtuales.

Esto evidencia la importancia de las tutorías a estudiantes sin importar que sean estudiantes con capacidades diferentes o regulares.

8. ¿Atienden situaciones difíciles presentadas por las y los estudiantes con capacidades diferentes?

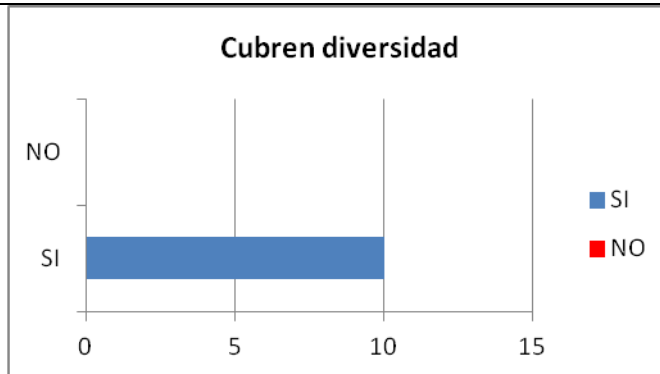


FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los docentes encuestados consideran atender a los estudiantes con capacidades diferentes cuando se encuentran en situaciones difíciles debido a la aclaración de procedimientos, su estilo de aprendizaje diferente (uno de los estudiantes sordos pierde con frecuencia la atención).

Sin embargo, en la encuesta dirigida a estudiantes, ellos opinan distinto a sus docentes, probablemente por la diferencia del lenguaje utilizado, lo que dificulta su comunicación.

9. ¿Las estrategias didácticas que emplea cubren las necesidades de diversidad en el aula?



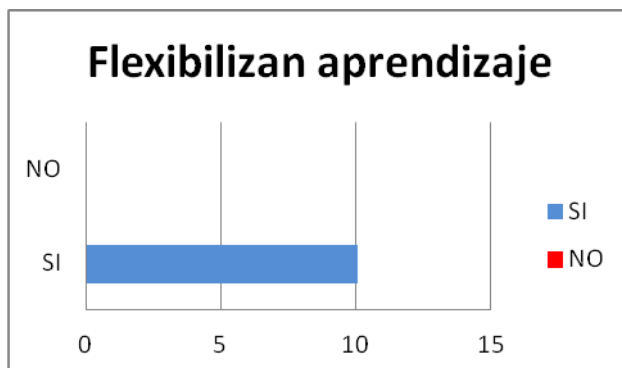
FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los docentes encuestados afirman que las estrategias utilizadas si cubren las necesidades de diversidad en el aula, ya que tratan de impartir lo mejor que se pueda la clase. En el caso de los estudiantes sordos tratando de ser lo más visual posible para que sea entendido por todos y todas.

En el caso de los alumnos invidentes por medio de comunidades de aprendizaje.

Los estudiantes encuestados difieren de sus docentes en esta respuesta debido a que ellos manifiestan que el material escrito y/o didáctico es el mismo, para todos sin atender a las diferentes necesidades de aprendizaje.

10. ¿Los docentes flexibilizan el aprendizaje para los alumnos con capacidades diferentes?

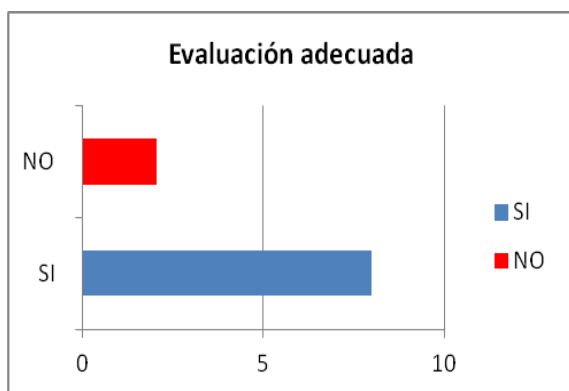


FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

Los docentes encuestados manifiestan flexibilizar el aprendizaje de sus alumnos con capacidades diferentes por medio de la promoción de contenidos accesibles, proporcionar material escrito, y realizando preguntas hasta darse cuenta que ya no hay dudas.

Explican que las situaciones a veces se tornan difíciles para seleccionar el material en el caso de los estudiantes sordos, porque hay dificultad para que ellos comprendan el material escrito y en la interpretación de material visual como el análisis de videoclips. Esto demuestra la imperante necesidad de buscar otras estrategias que faciliten el proceso educativo en el nivel superior.

11. ¿Las estrategias empleadas en los procesos de evaluación son adecuadas a las necesidades educativas de los estudiantes?



FUENTE: INVESTIGACIÓN ELENA TAY GÓMEZ

La mayoría de docentes realiza adecuaciones en sus procesos de evaluación por medio del análisis de las actividades y respuestas, pero los instrumentos son los mismos.

Hay docentes del Profesorado de Arte que consideran que por la naturaleza de los cursos no es necesario realizar adecuaciones en el proceso de evaluación, y menos con las destrezas y habilidades que demuestran los estudiantes con déficit auditivo.

Cuadro para el análisis de entrevistas aplicadas a población investigada.

Autoridad Pregunta	Secretario General de la Universidad de San Carlos de Guatemala.	Director de la Dirección de Desarrollo Académico. Universidad de San Carlos de Guatemala.	Coordinadora de Jornada Plan Domingo.	Análisis
1. ¿Qué situaciones positivas se han dado en casos de inclusión educativa en el nivel superior?	Varias, actualmente se realizan remodelaciones para permitir el acceso físico y eliminar en la medida de lo posible las barreras arquitectónicas y los estudiantes tengan la oportunidad de llegar a lugares como la biblioteca, sin ninguna dificultad.	Se realizaron varias conferencias con el tema "Educación Inclusiva en el nivel superior."	Los estudiantes con discapacidad muestran su mejor empeño, y los docentes por atenderlos. Pero a nivel docente no se cuenta con la orientación debida, por lo que no se está de acuerdo su integración.	En la Universidad de San Carlos de Guatemala, se han dado situaciones positivas que promueven acciones para la inclusión educativa en el nivel superior, como las remodelaciones arquitectónicas, y el inicio de la formación en materia de inclusión. Teniendo la dificultad de la orientación específica en materia didáctica.

<p>¿Qué situaciones negativas se han dado en los casos de inclusión educativa en el nivel superior?</p>	<p>Se ha tratado de brindar la atención al tema desde las políticas generales de atención a los estudiantes, Valorando el ejemplo de esfuerzo que muestran los estudiantes.</p>	<p>La falta de sensibilización para el trato de estudiantes que presentan alguna discapacidad sensorial.</p>	<p>La falta de comprensión de lectura e interpretación del material a trabajar. A nivel general, se considera que la ayuda que brinda la intérprete A veces limita el desenvolvimiento de los estudiantes sordos.</p>	<p>La falta de sensibilización y orientación adecuada a los docentes puede ser el origen de algunas situaciones negativas como la falta de empatía y comunicación.</p>
<p>¿Qué tipo de necesidad educativa y en que carreras se han dado la inclusión?</p>	<p>Hay estudiantes en varias Facultades y Escuelas, los más evidentes son los invidentes en la Escuela de Psicología y Ciencias de la Comunicación y una estudiante con diferencias físicas que estudia Medicina.</p>	<p>Hay varios estudiantes invidentes por ejemplo en la Escuela de Psicología y Ciencias de la Comunicación. Y otros que estudian otras carreras y que su dificultad es física. No hay registro de estudiantes con otro tipo de dificultad en el aprendizaje, como dislexia u otras.</p>	<p>Se atiende al grupo de estudiantes sordos y a invidentes. En las carreras de Profesorado en Educación Media y Administración Educativa.</p>	<p>En la Universidad de San Carlos de Guatemala se han atendido estudiantes con capacidades diferentes por discapacidad física y sensorial (ceguera y sordera). En las diferentes Facultades y Escuelas facultativas.</p>

<p>¿Hay algún programa de formación a docentes del nivel superior para el proceso de inclusión?</p>	<p>No, se trabajan actividades específicas como orientaciones de atención a personas con discapacidad, dentro de las actividades coordinadas como miembros del Consejo de Personas con Discapacidad.</p>	<p>Específico no, se orienta a nivel general para que cada docente considere que estrategias didácticas se pueden adaptar al curso y a la carrera.</p>	<p>No, como docentes nos hace falta la orientación para atender a estos estudiantes.</p>	<p>No se cuenta con un programa específico de formación de docentes que puedan apoyar el proceso de inclusión dentro de la Universidad de San Carlos de Guatemala.</p>
<p>¿Qué cambios se sugieren a nivel didáctico en el proceso de inclusión?</p>	<p>La adaptación a las características individuales de los estudiantes, ellos pueden, se necesita que los docentes podamos encontrar sus habilidades y potencializarlas. Como por ejemplo la adaptación que se realiza con los instrumentos empleados en cirugía por los estudiantes zurdos.</p>	<p>Estar sensibilizado para atender la diversidad y tener como centro de todo aprendizaje al estudiante. Sensibilizar a los docentes, para aceptar la diversidad.</p>	<p>Promover las adecuaciones curriculares en los estudiantes universitarios.</p>	<p>Sensibilizar a docentes, autoridades y estudiantes sobre la diversidad, el respeto a los demás y los procesos inclusivos.</p>

Conclusiones

- 1) La investigación exploratoria permitió determinar que, al no evidenciarse el empleo sistemático de diversas estrategias, es necesario introducir el Índice de Inclusión pues este induce al uso de la Tutoría, en sus diferentes modalidades, como estrategia que promueve la inclusión en el contexto de la educación superior. Es evidente que a partir del empleo de la Tutoría como estrategia se puede determinar el uso de otras estrategias para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas.
- 2) La clase magistral y el trabajo cooperativo son las estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje que han sido utilizadas en la Facultad de Humanidades, con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales; sin embargo, se aclara que por la manera en que los docentes universitarios utilizan las actividades cooperativas no cumplen las características del trabajo cooperativo, más bien son trabajos grupales. Para desarrollar la clase magistral es necesario el apoyo de una intérprete de lenguaje de señas.
- 3) Con la investigación, se logró detectar que las estrategias empleadas en los estudiantes con necesidades educativas especiales son la clase magistral, el trabajo cooperativo y las estrategias cognitivas, estas estrategias son muy generalizadas y no contribuyen de manera directa a los procesos de inclusión para la enseñanza-aprendizaje en el nivel superior.
- 4) Es necesario actualizar y sensibilizar a los docentes de la Facultad de Humanidades en el uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitan la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en la educación superior.

Recomendaciones

- 1) Se recomienda a las autoridades universitarias el empleo del Índice de inclusión y Tutorías Universitarias Inclusivas, pues es evidente que a través de ellas se puede promover la cultura de atención a la diversidad, y que los estudiantes que han tomado la decisión de prepararse profesionalmente en la Universidad de San Carlos de Guatemala reciban la atención adecuada, sin discriminación por sus capacidades diferentes.

- 2) Promover que los docentes adapten las estrategias que utilizan en los procesos de enseñanza aprendizaje, a las diferencias en el estilo de aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas específicas, pues poseen formas diferentes de aprender con relación al resto de los estudiantes.

- 3) Fortalecer el proceso de inclusión educativa, en la Facultad de Humanidades, con el empleo de estrategias de aprendizaje cognitivo y aprendizaje cooperativo, así como la Tutoría, que son adaptables en muchas áreas del aprendizaje, y que además forman parte de las agendas de actualización docente.

- 4) Socializar los resultados de esta investigación con autoridades y profesores de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, específicamente con docentes que atienden estudiantes con necesidades educativas específicas y CONADI, Consejo Nacional de Personas con Discapacidad; para que la puedan utilizar como material referencial en la planificación de programas de Sensibilización, atención a la diversidad y promoción a la Inclusión Educativa.

Propuesta de presentación y aplicación de estrategias didácticas empleadas en la enseñanza – aprendizaje que contribuyen a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior, en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

I. Tema

Estrategias didácticas empleadas en la enseñanza – aprendizaje, que contribuyen a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior, en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

II. Objetivos

Objetivo general

1. Promover la implementación de diversas estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en la educación superior.

Objetivos específicos

1. Presentar las experiencias de aplicabilidad de diversas estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje que se han utilizado en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, con estudiantes que poseen necesidades educativas especiales.
2. Socializar el uso de diferentes estrategias didácticas que han tenido mejor aplicabilidad en el proceso de inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior.
3. Sensibilizar a docentes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, a participar en los procesos de inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales.

4. Compilar de forma documental la experiencia adquirida por los docentes de la Facultad de Humanidades en la atención a estudiantes con necesidades educativas específicas.

III. Parte Informativa

Tipo de Actividad:	Orientación Pedagógica.
Dirigido a:	Docentes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
Lugar a realizarse:	Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala.
Año de realización:	2015. Comprendido entre las semanas del 11 al 31 de enero.
Responsable:	Elena Hortencia Tay Gómez, autora del trabajo de tesis.
Colaboradores:	Autoridades de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, Representantes del Consejo Nacional de Personas con Discapacidad (CONADI); Conferencista.

IV. Intención del proyecto

Socializar los resultados de la investigación, con docentes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala y sensibilizarlos al uso de diversas estrategias partiendo de la adaptación a las diferencias en el estilo de aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas específicas, pues poseen formas diferentes de aprender y participar en la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales.

A mediano plazo se espera la implementación de estrategias didácticas que fortalezcan la inclusión educativa.

A largo plazo, que los resultados obtenidos sean fuente de documentación en los procesos de acreditación, ya que la atención a la diversidad es parte de los ejes de calidad, y la Facultad de Humanidades es pionera en el proceso de inclusión en el nivel superior de estudiantes con necesidades educativas especiales y de procesos de investigación en el tema, logrando fortalecer así los procesos de investigación relacionados con la materia.

V. Actividades a desarrollar

1. Actividad	Presentación de Propuesta.	Preparación de Insumos.	Orientación Pedagógica	Documentar experiencia
2. Proceso	Resultados de investigación. Presentación de aspectos que favorecen la propuesta. Estrategias, Tutorías, Formas de mejorar la calidad de la docencia.	Preparar programas, material escrito e insumos físicos para la orientación pedagógica.	Agenda específica a ser desarrollada en varias sesiones. Con la modalidad de desarrollar la temática con el ejemplo de la aplicación de estrategias didácticas que promueven la inclusión educativa.	Documentar ejemplos de aplicabilidad y experiencias de los docentes participantes. Redactar informe de las orientaciones pedagógicas.
3. Participantes	Autoridades de la Facultad de Humanidades, de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Consejo Nacional de Personas con Discapacidad (CONADI).	- Responsable: autora de tesis. Encargados de recursos audiovisuales.	Docentes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Talleristas.	Autora de la tesis y colaboradores de las instituciones participantes. Docentes con informes individuales escritos.
4. Resultados esperados.	-Aprobación de propuesta para realizar la actividad. Compromisos para la adquisición de	-Contar con salón, equipo audiovisual, Convocatorias y materiales escritos y físicos.	-Docentes sensibilizados. -Docentes comprometidos en la participación de la inclusión educativa. Docentes anuentes	-Documento "Experiencias de Inclusión Educativa en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de

	insumos. Aceptación de talleristas colaboradores.		a la práctica de diferentes estrategias que promueven la inclusión educativa. -Ejemplos de la aplicabilidad de estrategias que promueven la inclusión educativa.	Guatemala". Informe específico del desarrollo de la actividad.
4.Requerimientos	-Cartas de presentación y horario disponible.	Autorizaciones correspondientes de uso del salón y equipo audiovisual. -Impresión de documentos escritos.	-Participación activa. -Recursos Humanos y Físicos.	Equipo: -Cámara fotográfica. -Grabadora. -Computadora. -Impresora.

Orientaciones Pedagógicas

Actividades para docentes en las que se realizan análisis de la teoría pedagógica y didáctica a través del uso de diversas estrategias que se van modelando en el abordaje de la atención a la diversidad y la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales.

	Tema	Contenido	Resultados
1.	Tod@s somos diferentes.	-Sensibilización. -Derecho a la educación. -Educación Inclusiva. -Preguntas del Índice de inclusión. -La diversidad en la Facultad de Humanidades.	Docentes dispuestos a trabajar procesos de inclusión educativa con estudiantes con necesidades educativas especiales.

			<p>Generar espacios de reflexión por medio de las preguntas generadoras del Índice de Inclusión.</p> <p>Identificar casos de estudiantes con necesidades educativas especiales.</p>
2.	Tod@s tenemos capacidades diferentes.	<p>-Necesidades educativas especiales.</p> <p>-Diferentes capacidades.</p>	-Presentar ejemplo de casos y su abordaje en el salón de clase.
3.	Tod@s queremos aprender.	-Estrategias, Tutorías y aspectos que favorezcan el aprendizaje y la inclusión educativa.	Evaluación y análisis de aplicabilidad de las estrategias y aspectos que favorecen el aprendizaje y la inclusión educativa.
4.	Tod@s nos esforzamos y alcanzamos la meta.	<p>-Presentación de casos y resultados en otras universidades.</p> <p>Presentación de experiencias personales en la implementación de las estrategias inclusivas.</p> <p>Presentación de actividades de sistematización de experiencias.</p>	<p>Recopilación de documentación de casos de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.</p> <p>Redacción de Artículo periodístico relacionando con la inclusión educativa que se realiza en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.</p>

Observaciones

Cada sesión de trabajo se desarrolla con una agenda y horario específicos. Así como su respectiva evaluación.

La presente programación está sujeta a cambios de acuerdo a las decisiones tomadas con las instituciones y personas colaboradoras.

VI. Presupuesto

Considerado para trabajar con veinticinco docentes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

No.	Insumos	Costo	Observaciones
1.	Impresión de documentos de apoyo.	Q.250.00	
2.	Papel para plenarios.	Q. 30.00	
3.	Marcadores.	Q. 100.00	
4.	Alquiler de equipo audiovisual.	Q. 250.00	En caso no se cuente con la autorización de utilizar los de la Facultad de Humanidades.
5.	Refrigerios.	Q. 200.00	Considerado solo para expositores (ex alumnos e intérprete de lenguaje de señas)
6.	Imprevistos	Q.200.00	

VII. Fuentes de financiamiento

Instituciones colaboradoras:

- Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Consejo de Personas con Discapacidad (CONADI).

VIII. Recursos

Humanos:

- Personal Docente, Administrativo y Operativo de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Personal y Colaboradores del Consejo Nacional de Personas con Discapacidad (CONADI)
- Talleristas.
- Autora de la Tesis.

Materiales:

- Documentos Impresos
- Mobiliario.

Equipo:

- Cañonera y computadora.
- Bocinas .
- Regleta Braille
- Amplificador de Imagen
- Físicos:
- Salón para conferencias.
- Rampas.

Referencias

- Álvarez, P. R. (2012). *Tutoría universitaria inclusiva*. España: Narcea, S.A. de ediciones.
- Booth, T. y., & Figueroa, T. p. (2011). *Índice para la Inclusión, Guía para la Inclusión Educativa*. Chile: Fundación Creando Futuro.
- Castellana, M. (2005). *Estudiantes con discapacidad en las aulas universitarias*. Salamanca. Universidad Ramon Llull.
- Cepillo, M. y González, I. Sánchez, M. (Coor.) (2010) *Técnicas docentes y sistemas de evaluación en educación superior*. Editorial Narcea S.A. España.
- DIGEESP, D. G. (2013). *MANUAL PARA ORIENTAR la decisión con respecto a qué estudiantes presentan discapacidad*. Guatemala: MINEDUC, Ministerio de Educación de Guatemala.
- Echeita, G. Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. (2006). Ediciones Narcea. S.A. España.
- Echeverría, J., Rúa, Ma. Y Pertuz, Eleacid. Una estrategia para la educación inclusiva. (2012) *Escenarios*. Vol. 10, No.2, Bogotá.
- Galán,A., Gairín, J., Fernández, M., Sanahuja, J., Muñoz, J. y Oliver, J. (2011). Plan de acción tutorial para estudiantes universitarios con discapacidad **(PATdis)** [Versión Digital PDF]. España. Universidad Autónoma de Barcelona.
- García, J. (1998) *Escuela y Diversidad*. Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres. España. Editorial Popular.
- Izquierdo Moreno, C. (2004). *Aprendizaje Inteligente*. México: Trillas.

MINEDUC. (2013). *Compendio de Leyes para Educación Especial, leyes, acuerdos, reglamentos y otros que norman la Educación Especial y Educación Inclusiva en Guatemala*. Guatemala: Tipografía Nacional.

Sánchez S., L. V. (2013). *Los Modelos Educativos en el Mundo: comparación y bases históricas para la construcción de nuevos modelos*. México: Editorial Trillas, S.A. De C.V.

Tomlinson, C. (2009). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Paidós. Buenos Aires.

Referencias Egráficas

Guerrero, C.(2012) Hacia la construcción de procesos y prácticas “exclusivas”: metodologías para la intervención.; en <http://quadernsanimacio.net>; No. 16, julio de 2012; ISSN: 1698-4404.

Fernández, A. (2006) Metodologías activas para la formación de competencias. Revista electrónica Educatio Siglo XXI; Vol 24, pp. 35 -56. Universidad Politécnica de Valencia. España. Disponible en: http://www.researchgate.net/publication/39381422_Metodologías_activas_para_la_formación_de_competencias

Lledó, A., Perandones, T. y Sánchez, F. (2011) Prácticas inclusivas en las metodologías del profesorado universitario. Revista electrónica INFAD, Número 1, Vol. 3. España. Disponible en: http://infad.eu/RevistaINFAD/2011/n1/volumen3/INFAD_010323_489-498.pdf.

Molina, M. (2004) La tutoría. Una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. Red de revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Disponible en: <http://www.redalyc.org/artículo>. ISSN: 0041-8935.

Molina, R. (2010) Educación superior para estudiantes con discapacidad. Revista de investigación Scielo, Vol. 34, No.70. Venezuela. Disponible

en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142010000200008&lng=es&nrm=iso.

Ricoy, M. y Feliz, T. (2002) El diseño y el desarrollo del currículum. Las adaptaciones curriculares. Vol. 1, ISBN 84-8138-528-X. pp. 121 – 158. España. Disponible en: http://www.uned.es/andres_bello/documentos/diversidad-tiberio.pdf

APÉNDICE



Encuesta a Docentes con antecedentes de prácticas inclusivas.

Estimados docentes, con el propósito de obtener información acerca de cuáles son las estrategias didácticas empleadas en la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior, solicito su colaboración para responder el presente cuestionario, con el fin de obtener resultados que permitan elaborar el informe final de la investigación.

Instrucciones: responda los siguientes cuestionamientos, marcando con una "X" la opción de acuerdo a sus propias experiencias.

Carrera en la que imparte clases: _____

Curso: _____

1. En su grupo de estudiantes, ha notado algunos que requieran de atención especial debido a sus capacidades diferentes especiales?

SI _____ NO _____

Cuáles han sido las necesidades especiales que ha observado en sus estudiantes:

	SI	NO	Continuación de la respuesta SI		
¿Tiene dificultad para oír?			Tiene restos de audición (hipo.acústica)	Usa aparato para oír.	Es sordo (a) total
¿Tiene dificultad para ver?			Es deficiente visual	Solo ve sombras	Es ciego (a) total
¿Tiene dificultad para hablar?			Dificultades Físicas para expresarse.	Utiliza Lenguaje de señas.	Ausencia Total del Habla.
¿Tiene alguna limitación en?			Piernas	Un brazo	Ambos brazos
¿Tiene dificultad para caminar?			No puede caminar.	Camina, con dificultad.	Usa aparato para caminar.
¿Tiene dificultades específicas en su aprendizaje?			Dislexia	Discalculia	Otra:

2. De la siguiente lista de estrategias didácticas cuáles ha empleado en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes que requieren de atención especial.

Estrategias	Si	No
Juegos didácticos		
Estudio de casos		
Estrategias cognitivas(mapas mentales.)		
Portafolio		
Texto paralelo		
Ensayo		
Proyectos		
Seminarios		
Trabajo cooperativo		
Tutorías		
Clases magistrales		

Otras no mencionadas: _____

3. ¿Las estrategias didácticas que utiliza para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, favorecen un aprendizaje cooperativo?
 SI _____ NO _____
 ¿Cómo? _____
4. ¿Cómo docente fomenta un ambiente de armonía dentro de la clase?
 SI _____ NO _____
 ¿Cómo? _____
5. ¿Las estrategias didácticas desarrolladas despiertan el interés de los estudiantes para el aprendizaje?
 SI _____ NO _____
 ¿Cómo? _____
6. ¿Promueve un aprendizaje basado en la experiencia como parte de una estrategia didáctica?
 SI _____ NO _____
 ¿Cómo? _____
7. Relaciona el contenido de los temas con el nivel de aprendizaje de sus estudiantes.
 SI _____ NO _____
 ¿Cómo? _____
8. ¿Utiliza tiempo para una educación personalizada durante el desarrollo del periodo de clases?
 SI _____ NO _____
 ¿Cómo? _____
9. ¿Atiende situaciones difíciles presentadas por las y los estudiantes con capacidades diferentes?
 SI _____ NO _____
 ¿Debido a?

10. ¿Las estrategias didácticas que emplea cubren las necesidades de diversidad del alumnado?
 SI _____ NO _____
 ¿Cómo?

11. Cómo docente flexibiliza el aprendizaje para los alumnos con capacidades diferentes.
 SI _____ NO _____
 ¿Cómo?

12. Las estrategias empleadas en los procesos de evaluación son adecuadas a la necesidad educativa especial.
 SI _____ NO _____
 ¿Cómo?

Encuesta a Estudiantes

Respetables estudiantes, con el propósito de obtener información acerca del empleo de estrategias didácticas que contribuyen a la atención a la diversidad, solicito su colaboración para responder el presente cuestionario, con el fin de obtener resultados que permitan elaborar el informe final de la investigación.

Carrera que estudia _____

Instrucciones: marque con una **X** según sus experiencias.

- De la siguiente lista cuáles estrategias didácticas son utilizadas por sus docentes en su proceso de aprendizaje.

Estrategias	Si	No
Juegos didácticos		
Estudio de casos		
Estrategias cognitivas(mapas mentales.)		
Portafolio		
Texto paralelo		
Ensayo		
Proyectos		
Seminarios		
Trabajo cooperativo		
Tutorías		
Clases magistrales		

Otras no mencionadas: _____

- ¿Las estrategias didácticas que utilizan sus docentes favorecen un aprendizaje cooperativo?

SI _____ NO _____

¿Cómo? _____

- ¿Sus docentes fomentan un ambiente de armonía dentro de la clase?

SI _____ NO _____

¿Cómo? _____

- ¿Las estrategias didácticas desarrolladas por los docentes despiertan su interés para el aprendizaje?

SI _____ NO _____

¿Cómo? _____

- ¿Sus docentes promueven un aprendizaje basado en la experiencia como parte de una estrategia didáctica?

SI _____ NO _____

¿Cómo? _____

6. ¿Sus docentes relacionan el contenido de los temas con el nivel de aprendizaje de los estudiantes?

SI _____ NO _____

¿Cómo?

7. ¿Sus docentes utilizan tiempo para una educación personalizada durante el desarrollo del periodo de clases?

SI _____ NO _____

¿Cómo?

8. ¿Sus docentes atienden situaciones difíciles presentadas por las y los estudiantes con capacidades diferentes?

SI _____ NO _____

¿Debido a?

9. ¿Las estrategias didácticas que emplean sus docentes cubren las necesidades de diversidad en el aula?

SI _____ NO _____

¿Cómo?

10. ¿Sus docentes flexibilizan el aprendizaje para los alumnos con capacidades diferentes?

SI _____ NO _____

¿Cómo?

11. ¿Las estrategias empleadas en los procesos de evaluación son adecuadas a sus necesidades educativas?

SI _____ NO _____

¿Cómo?



GUÍA DE ENTREVISTA PARA AUTORIDADES

Nombre: _____ Cargo: _____

1. ¿Qué situaciones positivas se han dado en casos de inclusión educativa en el nivel superior?
2. ¿Qué situaciones negativas se han dado en los casos de inclusión educativa en el nivel superior?
3. ¿Qué tipo de necesidad educativa y en que carreras se han dado la inclusión?
4. ¿Hay algún programa de formación a docentes del nivel superior para el proceso de inclusión?
5. ¿Qué cambios se sugieren a nivel didáctico en el proceso de inclusión?