



Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Ciencias Psicológicas
Departamento de Estudios de Postgrado
Maestría en Análisis Social de la Discapacidad

Inclusión Educativa en la Educación Superior: Actitud Docente y Experiencias Estudiantiles

Karla Amparo Carrera Vela

Guatemala de la Asunción, noviembre 2017

MIEMBROS DEL CONSEJO DIRECTIVO

M.A. Mynor Estuardo Lemus Urbina
Director

Licenciada Julia Alicia Ramírez Orizábal
Secretaria

M.A Karla Amparo Carrera Vela
Licenciada Claudia Juditt Flores Quintana
Representantes de los Profesores

Pablo Josué Mora Tello
Mario Estuardo Sitaví Semeyá
Representantes Estudiantiles

Licenciada Lidey Magaly Portillo Portillo
Representante de Egresados

CONSEJO ACADÉMICO DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSGRADOS

M.Sc. Bertha Melanie Girard Luna de Ramírez
Directora

M.A. Mynor Estuardo Lemus Urbina
Director

Mtro. José María Santos
Mtro. Ronald Amílcar Solís
Mtro. Rene Antonio Abrego
Titulares



CODIPs. 2532-2017

Autorización para impresión proyecto de investigación.
Maestría en Análisis Social de la Discapacidad con Categoría en Artes.

24 de noviembre de 2017

Licenciada
Karla Amparo Carrera Vela
Escuela de Ciencias Psicológicas
Edificio

Licenciada Carrera Vela:

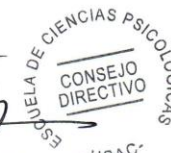
Transcribo a usted el Punto **OCTAVO (8°)** del Acta **OCHENTA Y TRES DOS MIL DIECISIETE (83-2017)**, de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 20 de noviembre de 2017, que literalmente dice:

“**OCTAVO:** El Consejo Directivo, **Considerando:** Que se conoció oficio DEPPs. 309-2017, de fecha 17 de noviembre de 2017, en el que transcribe el Punto TERCERO del ACTA No. CADEP-Ps-16-2017 de fecha 07 de noviembre del año dos mil diecisiete, que en su parte conducente dice: “Los maestrandos de la MASDIS entregaron al Departamento de Postgrado los proyectos de investigación con fines de graduación, supervisados por el Maestro Francisco José Ureta Morales, profesor del curso Seminario IV, con dictamen técnico favorable el tres de noviembre de dos mil diecisiete, y revisados por la Maestra Bertha Melanie Girard Luna de Ramírez, con las características de forma requeridas por el Departamento de Postgrado de la Escuela de Ciencias Psicológicas, para la impresión de los ejemplares, acuerda: Autorizar la impresión del trabajo de graduación, siguiendo los lineamientos del formato requerido por el Departamento de Postgrado de la Escuela de Ciencias Psicológicas, previo a obtener el título de Maestra en Análisis Social de la Discapacidad con categoría en Artes, a la **Licenciada Karla Amparo Carrera Vela**, carné 9217486, con el tema: **Inclusión educativa en la educación superior: actitud docente y experiencias estudiantiles**, **Acuerda: Autorizar la impresión del proyecto de Investigación de la Maestría en Análisis Social de la Discapacidad con categoría en Artes**”.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

Licenciada Julia Alicia Ramírez Orizábal de León
SECRETARIA



/Rosy

Centro Universitario Metropolitano –CUM- Edificio “A”
9ª. Avenida 9-45, zona 11 Guatemala, C.A. Teléfono: 24187530



Universidad De San Carlos De Guatemala
 Escuela De Ciencias Psicológicas
Departamento de Estudios De Postgrado
 Centro Universitario Metropolitano -CUM-
 9ª. Avenida 9-45 zona 11 Edificio "A" Oficina 407
 Tel. 2418-7561 postgradopsicologia@usac.edu.gt

D.E.P.Ps. 313-2017
 Guatemala, 18 de noviembre de 2017

**ASUNTO: Aprobación de la impresión de
 proyecto de investigación de la Licenciada
 Karla Amparo Carrera Vela**

Licenciada
 Karla Amparo Carrera Vela
 Presente

Licenciada Carrera:

Después de saludarle cordialmente, transcribo a usted el Punto TERCERO del ACTA No. CADEP-Ps-16-2017 de fecha siete de noviembre del año dos mil diecisiete, se tuvo a la vista el informe final del proyecto de investigación con fines de graduación, supervisado por el Maestro Francisco Ureta profesor del curso Seminario IV, recibiendo el Dictamen Técnico Favorable, titulado tema "Inclusión educativa en la educación superior: actitud docente y experiencias estudiantiles" se **ACUERDA** a) Autorizar la impresión del trabajo de graduación, siguiendo los lineamientos del formato requerido por el Departamento de Postgrado de la Escuela de Ciencias Psicológicas, previo a obtener el título de Maestra en Análisis Social de la Discapacidad con categoría en Artes, con el tema "Inclusión educativa en la educación superior: actitud docente y experiencias estudiantiles" b) elevar a Consejo Directivo para emitir la carta de aprobación e impresión de trabajo de graduación. -----

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Maestra Bertha Melanie Girard Luna de Ramirez
Directora Departamento de Postgrados
Escuela de Ciencias Psicológicas



cc. archivo
 verna



Universidad De San Carlos De Guatemala
Escuela De Ciencias Psicológicas
Departamento de Estudios De Postgrado
Centro Universitario Metropolitano -CUM-
9ª. Avenida 9-45 zona 11 Edificio "A" Oficina 407
Tel. 2418-7561 postgradopsicologia@usac.edu.gt

Guatemala, 3 de noviembre de 2017

Maestra
Bertha Melanie Girard Luna de Ramírez
Directora
Departamento de Estudios de Postgrado
Escuela de Ciencias Psicológicas
Centro Universitario Metropolitano -CUM-
Universidad de San Carlos de Guatemala
Presente

Estimada Maestra Girard:

Reciba un saludo cordial. Por este medio hago de su conocimiento que emito **DICTAMEN TÉCNICO FAVORABLE** al trabajo de graduación del (de la) estudiante Karla Amparo Carrera Vela, previo a optar al grado de Maestro(a) en Análisis Social de la Discapacidad, el cual acompañé durante su realización. Dicho trabajo de graduación lleva por título "Inclusión Educativa en la Educación Superior: Actitud Docente y Experiencias Estudiantiles".

Atentamente,

(f.)

M. Sc. Francisco José Ureta Morales
Colegiado No. 3327

ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DEPARTAMENTO DE POSTGRADO
REC 03 NOV 2017
CUM / USAC
FIRMA: HORA: 20:47 REGISTRO:

La educación universitaria inclusiva, invita a pensar diferente respecto al conocimiento, al estudiantado y profesorado. Garantiza el respeto a los derechos de todos y todas, valora la dignidad de las personas, reconociendo la diversidad. Promueve la equidad y la participación efectiva.

Autor Proyecto de Investigación

Karla Amparo Carrera Vela
Licenciada en Psicología
Colegiado No. 5857

Coautor

Mtro. Francisco José Ureta Morales
Maestría en Educación Especializada en Curriculum
Maestría en Mediación, evaluación e investigación educativa
Colegiado No. 3327

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: GENERALIDADES	2
1.1 Línea de Investigación	2
1.2 Planteamiento del Problema	8
1.3 Justificación	12
1.4 Alcances y Límites	14
1.5 Objetivos	15
Objetivo General.....	15
Objetivos Específicos.....	15
1.6 Definición de variables	15
CAPÍTULO II: ESTADO DEL ARTE	18
2. 1 Marco Conceptual	18
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	38
3.1 Sujetos de investigación:	38
3.2 Instrumentos de investigación:.....	38
3.3 Procedimiento de Investigación:	39
3.4 Diseño y metodología estadística descriptiva a utilizar:	40
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO.....	45
4.1 Cuestionario para docentes Universitarios sobre inclusión educativa.....	45
4.3 Discusión de Resultados.....	55
CAPÍTULO V: CONCUSIONES Y RECOMENDACIONES	57
7. 1 Conclusiones.....	57
7.2 Recomendaciones	58
BLIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa superior es un tema relativamente nuevo y poco explorado en nuestro país, la Universidad de San Carlos de Guatemala, única universidad estatal lidera la temática con dos acciones concretas, la exoneración de examen de admisión a estudiantes en condición de discapacidad y la creación de las políticas de atención a la población con discapacidad. Sin embargo, ambos esfuerzos requieren la sistematización de procedimientos que garanticen desde las unidades académicas una verdadera inclusión educativa, los grandes retos a enfrentar están relacionados con las aulas masivas, la falta de presupuesto para la inversión en accesibilidad física, compra de tecnología, material didáctico y los apoyos adicionales que requiere la inclusión de estudiantes con deficiencias sensoriales y/o físicas, como intérpretes de lengua de señas o el asistente personal, según la condición de discapacidad que presenten.

El enfoque de la investigación es mixto, se recabaron los datos cuantitativos de las actitudes del profesorado de la Escuela de Ciencias Psicológicas y la Facultad de Arquitectura respecto a la inclusión educativa, utilizando una escala Likert y los conocimientos fueron evaluados mediante seis preguntas. Las experiencias del estudiantado con discapacidad se analizaron a partir del análisis del discurso, obtenido mediante un grupo focal con estudiantes en condición de discapacidad de la Escuela de Ciencias Psicológicas, para conocer sus experiencias con relación al acceso físico, curricular y actitudinal durante su tránsito por la educación superior. Los resultados de ambos instrumentos fueron contrastados para evidenciar las necesidades educativas de los estudiantes y la percepción de los docentes frente a la inclusión educativa superior de estudiantes en condición de discapacidad. Posteriormente se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio, mismas que contemplan la necesidad de plantear una propuesta dirigida a las Unidades Académicas, relacionada con la creación de una oficina dedicada a la atención de estudiantes en condición de discapacidad, desde su ingreso, tránsito, egreso y posterior inclusión laboral.

CAPÍTULO I

GENERALIDADES

1.1 Línea de Investigación

La estructura política de nuestro país se define como democracia, un término que no refleja la realidad, ya que la igualdad de condiciones entre sus habitantes dista mucho de la situación actual, sin embargo, desde la creación de la constitución política en 1985 y la posterior firma de la paz en 1996, se han realizado procesos electorales democráticos para elegir a los gobiernos.

La soberanía del país, se ha puesto en duda permanentemente, Estados Unidos de Norteamérica siempre ha establecido parámetros y condiciones económicas y políticas que determinan el proceder del Estado. Guatemala forma parte de la Organización de Naciones Unidas y de la Organización de Estados Americanos, comprometiéndose como país miembro a que sus actuaciones sean éticas y garanticen el respeto a los derechos humanos.

El poder en el país está determinado por agrupaciones empresariales poderosas, medios de comunicación, ejército, iglesias, partidos políticos, líderes sindicales, entre otros, que establecen a su conveniencia las decisiones de una nación.

Los gobiernos de la era democrática han sido ocho, de 1985 al presente, el factor común en todos ha sido la corrupción en todas las dependencias del Estado, así como la incompetencia y la falta de voluntad para cumplir con los requerimientos mínimos que permitan calidad de vida y desarrollo para los guatemaltecos. Los problemas que aquejan a la sociedad siguen siendo los mismos, la pobreza, la desnutrición, la carencia de servicios básicos, la violencia, la falta de empleo, los ineficientes servicios de salud, transporte, la falta de calidad educativa, son algunas de las necesidades de los habitantes que los gobiernos continúan sin resolver, el Estado no ofrece ni favorece las condiciones que permitan al ciudadano la satisfacción de necesidades básicas, no en un plano de asistencialismo sino desde el cumplimiento de sus funciones para la ejecución de un plan de gobierno que

priorice la resolución de dichos problemas en lugar de promover el enriquecimiento ilícito de los empleados públicos.

En cuanto a la atención de personas con discapacidad, la Constitución Política de la República establece que el Estado garantiza la protección de los minusválidos y personas que adolecen de limitaciones físicas, psíquicas o sensoriales, así como que declara de interés nacional la protección de políticas que permitan su rehabilitación y su incorporación a la sociedad. En 2008 se aprueba la política nacional de discapacidad formulada por el Consejo Nacional para la atención de las personas con discapacidad, política que a pesar de los años transcurridos aún es incipiente en manera de ejecución. Las personas con discapacidad han estado expuestas a una experiencia concreta de discriminación, mediante distintos ejes de opresión, que limitan sus oportunidades económicas, políticas y sociales. Dicho de otra manera, las personas con limitaciones físicas, sensoriales o mentales suelen ser discapacitadas no debido a afecciones diagnosticadas, sino a causa de la exclusión de las oportunidades educativas, laborales y de los servicios públicos. Esta exclusión se traduce en pobreza y esta pobreza, en lo que constituye un círculo vicioso, aumenta la discapacidad por cuanto incrementa la vulnerabilidad de las personas ante problemas como la desnutrición, las enfermedades y las condiciones de vida y trabajo poco seguras.” Esta definición de la discapacidad, está enmarcada en un modelo social, que, aunque surgió en la década de los noventa, aún no ha sido adoptado en todos los contextos, en el modelo social, la discapacidad tiene causas sociales, relacionadas con el diseño de una sociedad que no considero la diversidad de sus habitantes.

El modelo social de la discapacidad surge como antítesis del modelo médico o rehabilitador, enfoca la discapacidad como una construcción sociopolítica producto de un proceso histórico caracterizado por la exclusión, la marginación y la falta de equidad originada por las relaciones de poder concentradas en ciertas élites económicas que ejercen un control masivo sobre la población. En ese sentido, las personas con discapacidad son un grupo socialmente vulnerado, que ha

experimentado discriminación, marginación e irrespeto a sus derechos, al igual que otros grupos como las mujeres, los pueblos indígenas, la niñez, entre otros.

El modelo social de la discapacidad define a la persona como ser humano, sujeto de derechos, miembro activo de una sociedad, que necesita algunas adaptaciones del entorno para su participación activa, se relaciona con ejercer el derecho para decidir o dirigir la propia vida, enfatiza el respeto a los derechos humanos y busca el máximo desarrollo del potencial personal.

Dentro de este paradigma, el término persona con discapacidad se considera políticamente correcto, se refiere a sujetos dignos, capaces de razonar, sentir y comunicarse y de orientar esas capacidades hacia la consecución de un plan de vida y que desempeñan un determinado papel en la sociedad. El conocimiento acerca de la deficiencia, es útil únicamente para conocer las necesidades que la persona con discapacidad tiene con relación al entorno.

El planteamiento del modelo social de la discapacidad, pretende un trato equitativo respecto a los demás ciudadanos, tal como expone Barranco Avilés (2011) “Asumiendo este enfoque se entiende que los derechos de las personas con discapacidad son los mismos que poseen los demás ciudadanos y se defiende la necesidad de extender su satisfacción plena a este colectivo, lo que exige, eso sí, la adaptación de los derechos «comunes» abstractamente formulados a las circunstancias concretas de existencia de las personas con discapacidad” Es decir, las personas con discapacidad también son ciudadanos con derechos y obligaciones, únicamente se deben realizar los ajustes razonables que permitan su participación en sociedad.

Ante este panorama, en 2015 el Consejo Superior Universitario aprobó las políticas de atención a la población con discapacidad, constituyéndose como la primera institución de educación superior en Guatemala en hacerlo, estratégicamente las organizo en seis ejes: Docencia, Investigación, Extensión, Administración, Territorio, Infraestructura, Planificación y seguimiento. (Universidad de San Carlos de Guatemala, 2014) En el eje de docencia específicamente, se plantea una serie de ajustes para dar respuesta a las dificultades que presentan

estudiantes, docentes y currículum, lo que constituye el marco legal para buscar las estrategias que faciliten la educación inclusiva del estudiantado.

Guatemala está clasificada según la Organización de las Naciones Unidas como país “en vías de desarrollo”, un término más optimista para referirse a los países cuyos índices de desarrollo revelan una serie de carencias que afectan directamente la calidad de vida de la población. El desarrollo humano está íntimamente ligado al sistema socioeconómico de un país, según el PNUD, Guatemala ocupa el puesto 128 entre 176 países por su índice de desarrollo humano, obtenido con los índices de ingresos, esperanza de vida, matriculación escolar y alfabetismo.

El modelo económico del país y la economía mundial están interrelacionadas, los países capitalistas desarrollados establecen los criterios a seguir para los países capitalistas subdesarrollados como el nuestro, el sistema económico guatemalteco es capitalista neoliberal, promueve el consumo en la población, originando consecuencias negativas que repercuten directamente en su salud física y mental.

El sistema educativo del país, al igual que el sistema de salud, enfrenta una crisis económica permanente, la inversión en educación se mantiene como la más baja de la región (no supera el 3% del PIB) el déficit en el presupuesto para iniciar el ciclo escolar 2016 fue de Q 581 millones.

La falta de presupuesto, aunada a la falta de capacidad para la administración educativa, la calidad de los docentes, la falta de insumos mínimos para facilitar el aprendizaje, el incumplimiento de 180 días de clase y la desnutrición infantil, son algunas de las razones permanentes de por qué Guatemala no supera el nivel de educación escolarizado y por qué los niños no aprenden.

Si la educación es un problema que no se ha resuelto para las personas “normales” en el caso de las personas con discapacidad el problema es mayor. (ODHAG, 2005)

La pobreza en el país afecta, particularmente en el área rural, a la población indígena y a las de mujeres. Los datos de la (ENCOVI 2014) (INE, 2015: 4) revelan

que la pobreza tiene incidencia en el 79.2% de la población indígena (casi 8 de cada 10 personas), lo que es mayor en 1.7 veces que, en la no indígena, con el 46.6 por ciento. La pobreza extrema es 39.8% en la población indígena y 12.8% en la no indígena. Asimismo, la pobreza es mucho más elevada en el área rural que en la urbana. En todo el país, en el área rural la pobreza total es 76.1% y en el área urbana 42.1%; mientras que la pobreza extrema es 35.3% y 11.2%, respectivamente, evidenciando un incremento de 24.4% en el área rural y 5.3% en el área urbana en comparación con 2006. Respecto a las mujeres, el 51.3% vive en condiciones de pobreza. En la población menor de 17 años el 68.2% es pobre. Entre ellos, el 70.2% de los menores de diez años son pobres, mientras que en los jóvenes de diez a diecisiete el 65.9% viven en pobreza. (Villatoro, 2016)

El precio de la canasta básica alimentaria (CBA) en abril 2017 era de 4,138.26, mientras que el de la canasta básica vital (alimentos más otros bienes y servicios necesarios) era de Q7,551.58 (Instituto Nacional de Estadística INE, abril 2017).

Si se compara con los ingresos por salario mínimo Q.2893.21 para actividades agrícolas y no agrícolas y Q2667.52 para las actividades de exportación y maquila, entonces se puede comprender de mejor forma el por qué de la pobreza. Es decir, el 40% de la población empleada, de acuerdo al valor de la línea de pobreza que establece el INE Q10,218 por persona al año, estaría por debajo de ella, es decir, vive en condiciones de pobreza.

La proyección en materia de salud es alarmante, tomando en consideración que el 29.6 % de la población vive en extrema pobreza, significa que padecen hambre, lo que repercute directamente en su nutrición, el 49.8% de niños menores de 5 años presentan desnutrición crónica, los que sobreviven tienen mayor riesgo de padecer enfermedades y discapacidad. La falta de agua potable, es otro factor determinante para la salud, el acto de lavarse las manos se ha considerado la medida preventiva más efectiva y sencilla en cuestión de prevención. Por otro lado, la transición del estilo de vida y hábitos alimenticios de los guatemaltecos determinan las causas de enfermedad y muerte actuales. La diabetes, la obesidad,

los eventos cerebrovasculares y las lesiones por armas de fuego son algunas de las causas de muerte más comunes para los adultos, la desnutrición, la neumonía, la prematurez y el síndrome diarreico constituyen las causas más comunes de muerte infantil. La violencia y los desastres naturales son otros factores importantes que requieren atención a la salud.

Guatemala es un país mega diverso desde su conformación territorial hasta su población, ya que posee una serie de factores geológicos, ambientales, y geográficos propios. En una extensión de 108,889 km², posee 360 microclimas lo que representa parte de su riqueza agrícola.

Según el Registro Nacional de las Personas (RENAP) en 2016 la población supera los 17 millones. La diversidad étnica por procesos históricos de inmigración, está conformada por 22 comunidades mayas, la comunidad xinca, la comunidad garífuna y la comunidad ladina, el multilingüismo conformado por 25 idiomas, la estructura socioeconómica desigual clasificada en clases sociales, la diversa pertenencia religiosa, que influye en su forma de pensar y actuar, son componentes que aumentan el nivel de complejidad para la resolución de las necesidades sociales.

A lo largo de la historia de la sociedad guatemalteca surgieron y se afianzaron diversas formas violentas de exclusión, algunas de las cuales se mantienen hasta nuestros días. La más conocida es la étnica. Esta se origina en la conquista y despliega sus múltiples rostros en la larga etapa de la colonia, a través de la encomienda y los repartimientos. Ha estado siempre acompañada de otras, como la de género. Al tratar de las exclusiones existentes en Guatemala a lo largo del siglo XX, es necesario identificar las herencias que vienen del pasado y cómo se expresan ellas en el presente. (Informe Nacional de desarrollo humano PNUD, 2005)

El proceso de mestizaje tuvo y tiene una enorme significación política, social, económica, cultural y simbólica, que se fue consolidando hacia las últimas décadas del siglo XIX.

En esta dinámica histórica, el ladino se fue convirtiendo en el representante idóneo de la nacionalidad guatemalteca, mientras que el indígena fue visto como un actor incómodo, inferior, un factor de atraso para la modernidad.

La desigualdad aumenta si la persona es indígena, pobre, mujer y con discapacidad, esta interseccionalidad acrecienta las posibilidades de ser vulnerados, situación que es producto de la configuración estructural y cultural de la sociedad la que propicia que estas situaciones de vulnerabilidad se concentren en determinados grupos.

1.2 Planteamiento del Problema

Las circunstancias políticas, económicas, sociales y culturales que rodean al país en el momento presente, no favorecen el desarrollo de la población en ningún sentido, el ámbito educativo tampoco se exime de ello. El Estado de Guatemala no cumple con garantizar como mínimo, el acceso y permanencia de las personas a las instituciones y programas educativos, el derecho a la educación se limita al discurso político, ya que las acciones sistemáticas que promuevan la asistencia de la población a los distintos niveles de enseñanza, son insuficientes.

En términos de cobertura, según el (MINEDUC 2014), el nivel primario es el más cursado, tiene una cobertura de 82%, mientras que menos del 50% de la población en edad escolar cursa preprimaria y básicos, 1 de cada 4 finaliza el diversificado y tan solo el 1% de la población ingresa a la Universidad.

Según la Encuesta Nacional de Condiciones de Vida (ENCOVI 2014) a cargo del Instituto Nacional de Estadística (INE), estableció que el 23.5% de la población no sabe leer ni escribir, el porcentaje de analfabetismo es mayor en mujeres del área rural. Cuando se trata de personas con discapacidad, este factor empeora, ya que el 50.3% es analfabeta, solo 4 de 10 personas han cursado algún grado de primaria y en cuanto a la educación secundaria y superior la relación es de 1 por cada 10 personas.

Referirse a inclusión educativa en la educación superior es un tema que se ha analizado muy poco en el país, ingresar a la única Universidad estatal es un derecho

para las personas en condición de discapacidad, pero la Universidad de San Carlos de Guatemala no les ha ofrecido ningún apoyo sistemático que equipare oportunidades para permanecer y promoverse, logrando el egreso satisfactorio y su posterior inserción laboral.

Es suficiente realizar una visita de campo en las Unidades Académicas para notar que los estudiantes con discapacidad que realizan procesos de inscripción, no reciben inducción que los oriente profesional y vocacionalmente. Una vez el estudiante ingresa a la carrera en la que decidió inscribirse, supera las asignaturas por sus propios medios y recursos.

El estudiante en condición de discapacidad enfrenta diversas barreras arquitectónicas, actitudinales y de acceso al currículo prácticamente solo. Esto refleja la falta de protocolos y unidades encargadas de detectar a la población con discapacidad, cuáles sus necesidades y de qué manera pueden satisfacerse.

En 2015 el Consejo Superior Universitario aprobó las políticas de atención a la población con discapacidad, constituyéndose como la primera institución de educación superior en Guatemala en hacerlo, estratégicamente las organizo en seis ejes: Docencia, Investigación, Extensión, Administración, Territorio, Infraestructura, Planificación y seguimiento. (Universidad de San Carlos de Guatemala, 2014) En el eje de docencia específicamente, se plantea una serie de ajustes para dar respuesta a las dificultades que presentan estudiantes, docentes y currículum, lo que constituye el marco legal para buscar las estrategias que faciliten la educación inclusiva del estudiantado.

El objeto de la investigación consistió en identificar las actitudes docentes respecto a estudiantes en condición de discapacidad, en dos Unidades Académicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, Escuela de Ciencias Psicológicas y Facultad de Arquitectura, así como describir las experiencias de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad, durante su recorrido por las mismas Unidades Académicas. A partir de estos datos se analizarán las necesidades educativas que requieren para su plena inclusión educativa según la discapacidad, si esta fuera sensorial o motora, que servirán para

orientar futuros casos que las requieran. La investigación se realizó durante el primer semestre de 2017.

Las preguntas que orientaron la investigación fueron las siguientes: ¿Cuáles son las experiencias académicas del estudiante universitario con condición de discapacidad?

¿Cuáles son las actitudes del profesorado universitario respecto a la inclusión educativa de estudiantes con condición de discapacidad?

El marco conceptual de la investigación está relacionado con la *discapacidad* enfocada desde el modelo social, es una construcción sociocultural que se manifiesta por la pérdida, disminución o limitación del ejercicio pleno de los derechos y la realización de las actividades de la vida dentro de su comunidad, está asociada a una deficiencia física, sensorial, intelectual y/o psíquica. Este modelo prioriza a la persona y no a la deficiencia, se relaciona con ejercer el derecho para decidir o dirigir la propia vida, enfatiza el respeto a los derechos humanos y busca el máximo desarrollo del potencial personal.

La persona con discapacidad es el concepto que se considera políticamente correcto, se refiere a sujetos dignos, capaces de razonar, sentir y comunicarse y de orientar esas capacidades hacia la consecución de un plan de vida y que desempeñan un determinado papel en la sociedad.

El Modelo Social de Discapacidad considera la manera en que los factores contextuales determinan el nivel de actividad y participación del individuo que presenta alguna deficiencia estructural o fisiológica, dentro de este paradigma, se promueve el desarrollo de vida independiente, el cual depende del entorno. El *entorno* es el medio sociocultural donde el individuo se desenvuelve, el cual ofrece barreras y/o facilitadores para su actividad y participación social. Las barreras y facilitadores son aspectos del contexto físico y social que interactúan con el individuo limitando o favoreciendo su actividad y participación social.

Existen barreras arquitectónicas, tecnológicas, políticas, de servicios, pero las más importantes son las actitudinales, las creencias y actitudes de la comunidad a la que pertenece, determinan en buena medida las oportunidades. Una persona con discapacidad aumenta su situación de discapacidad, dependiendo del entorno en donde se encuentre.

El entorno no es responsabilidad exclusiva de la familia de las personas con discapacidad, es el *Estado* quien debe garantizar mediante políticas y estrategias sistematizadas los medios económicos, educativos, sociales, culturales, de salud y rehabilitación, entre otros, el entorno debe favorecer su accesibilidad y equiparación de oportunidades. El Estado es garante de cumplir con las leyes, artículos, reglamentos y convenciones internacionales que procuren garantizar la participación social de la población con discapacidad.

En el ámbito de la educación, uno de los modelos que el Estado puede ofrecer para garantizar la participación de la población con discapacidad es la *educación inclusiva*, cuyo objetivo es proporcionar una educación más eficaz y humana sin importar si se tiene discapacidad o no, o si pertenece a alguna religión, raza u otro grupo social, la educación inclusiva pretende atender las necesidades de aprendizaje de todos, especialmente de los grupos vulnerados. Implica cambios y modificaciones en contenidos, estrategias, metodología y estructuras, entre otras, con la visión de incluir a todos desde una perspectiva de derecho y con la convicción de que es una responsabilidad del sistema educativo. Son los sistemas educativos los que deben adaptarse a las características, capacidades, intereses y necesidades de aprendizaje distintas de los estudiantes.

El modelo de educación inclusiva se apoya en la condición de *accesibilidad universal*, que se refiere a la característica de los entornos, procesos, bienes, productos, servicios, herramientas y dispositivos que permita ser comprensible, utilizable y practicable por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad.

Para la *inclusión en educación superior* se deben comprender las características, necesidades y funcionamiento que se asocia a cada tipo de discapacidad para posteriormente identificar los posibles obstáculos con los que el estudiante se encontrará para su plena participación social y educativa. En ese momento será posible generar los servicios, adecuaciones o tecnología que derriben las barreras que se puedan encontrar y aseguren la plena participación del estudiante, la propuesta para garantizar la educación inclusiva en el entorno universitario es la Unidad Asesora permanente para la inclusión educativa superior de estudiantes en condición de discapacidad de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Dicha información se sistematizará como fundamento para proponer la creación de la Unidad Asesora permanente para la inclusión educativa superior de estudiantes en condición de discapacidad de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala que será la unidad encargada de identificar los casos de estudiantes con discapacidad, acompañarlos mediante los servicios, sistemas, adecuaciones y apoyos pertinentes que garanticen su permanencia, promoción y egreso de esta Unidad Académica.

Al mismo tiempo, se generará conocimiento sistematizado que se pretende socializar como logro de la aplicación de las políticas de atención a la población con discapacidad de la Universidad de San Carlos de Guatemala en la Escuela de Ciencias Psicológicas, y que puede utilizarse como material de consulta para otras Instituciones de Educación Superior nacionales, latinoamericanas o europeas.

1.3 Justificación

Las razones que motivaron la elaboración de esta investigación son el aporte que representa para la construcción de paz, visibilizando a una población históricamente excluida, fomentando la cultura inclusiva en la comunidad educativa, mediante la valoración de la diversidad y el diseño e implementación de estrategias

para favorecer la participación, pertenencia, permanencia, egreso e inclusión laboral de los estudiantes de psicología en condición de discapacidad.

Se eligió realizar acciones dentro de la Universidad de San Carlos de Guatemala, específicamente en la Escuela de Ciencias Psicológicas, debido a que es la única Institución Estatal de educación superior que facilita la admisión de estudiantes con discapacidad; única en poseer una política relacionada con la atención a la población con discapacidad, con respecto a dicha Unidad Académica ofrece tres carreras técnico universitarias relacionadas con la discapacidad que exigen congruencia con el discurso formativo.

Para la Escuela de Ciencias Psicológicas formular acciones que permitan cumplir con las políticas de atención a la población con discapacidad de la Universidad de San Carlos, representa estar a la vanguardia en educación inclusiva universitaria, en una época en donde los criterios de calidad educativa están relacionados con el diseño universal de aprendizaje.

La responsabilidad de asumir el liderazgo en la atención a las personas con discapacidad dentro del contexto de la Maestría en Análisis Social de la Discapacidad y como miembro de la Escuela de Ciencias Psicológicas, con relación a los estudiantes con discapacidad inscritos en dicha Unidad Académica, ya que ingresan sin ningún tipo de inducción y/o apoyo que contribuya a su adaptación de acuerdo a sus necesidades educativas especiales.

La investigación se justifica por diversas causas, entre las cuales están la relevancia social, utilidad metodológica, relevancia institucional, implicación teórica y práctica.

La relevancia social es evidente en el sentido de que en correspondencia con las leyes, artículos, reglamentos y convenciones internacionales que procuran garantizar la participación social de la población con discapacidad, esta investigación será una forma de operativizar las intenciones contenidas en estos documentos evitando que caigan en letra muerta.

Las implicaciones teórica y práctica del estudio serán de beneficio directo para la población pues les impactará con una serie de herramientas que garantizarán su inclusión generando sensación de bienestar y estima al mostrar que a nivel institucional hay una unidad a la que pueden acudir para recibir los apoyos necesarios para avanzar en sus estudios. A nivel teórico se generará la discusión de resultados contrastando las categorías, enfoques y métodos abordados en el marco teórico con la experiencia en el trabajo de campo.

La perspectiva del estudio se considera que es microsocia, siendo la Universidad de San Carlos de Guatemala rectora de la educación superior del país y la única que cuenta con una política en materia de discapacidad se espera que la propuesta tenga una incidencia a nivel de las universidades del país, tomando como referencia el trabajo realizado. También se pretende que la Escuela de Ciencias Psicológicas ofrezca servicios educativos inclusivos que la posicionen a la vanguardia en el tema de atención a la población con discapacidad y se convierta en modelo para otras Unidades Académicas de esta casa de estudios.

1.4 Alcances y Límites

El presente estudio tiene un alcance descriptivo, permitió establecer los conocimientos, habilidades y actitudes de los docentes universitarios de dos Unidades Académicas, Escuela de Ciencias Psicológicas y Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala, respecto a la inclusión educativa de estudiantes en condición de discapacidad. También estableció las experiencias de estudiantes con discapacidad sensorial y física en cuanto a acceso físico, al currículo y actitudinal, durante su permanencia en las Unidades Académicas.

Se utilizó el diseño de una sola medición para los datos cuantitativos y la teoría fundamentada y análisis del discurso para describir la experiencia académica de los estudiantes con discapacidad.

Los resultados no se generalizan a otras Unidades Académicas y el período de tiempo de la información corresponde al año 2017.

Entre los límites encontrados para realizar la investigación se determinaron:

- La falta de registros de estudiantes con discapacidad en la Escuela de Ciencias Psicológicas y Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos.
- Las barreras físicas de los edificios impidieron la participación de algunos estudiantes con discapacidad en el grupo focal.

1.5 Objetivos

Objetivo General

Describir las actitudes de los docentes universitarios respecto a la inclusión educativa y compararla con las experiencias de estudiantes en condición de discapacidad.

Objetivos Específicos

- Identificar el nivel en el que el claustro docente evidencia actitudes a favor de la inclusión educativa.
- Medir los conocimientos del claustro docente respecto a la inclusión educativa.
- Describir las experiencias educativas del estudiante con discapacidad, a lo largo de su recorrido académico universitario.
- Determinar los servicios, sistemas, adecuaciones y apoyos pertinentes para los estudiantes en condición de discapacidad que puedan ofrecerse desde la Unidad Asesora Permanente para la inclusión educativa
- Divulgar la propuesta de la creación de la Unidad Asesora Permanente para la inclusión de estudiantes en condición de discapacidad para que incida en otras Unidades Académicas y favorezca cumplimiento de la política de atención a la población con discapacidad de la Universidad de San Carlos de Guatemala

1.6 Definición de variables

Categoría principal	Subcategorías	Indicadores	Instrumento /reactivos
---------------------	---------------	-------------	------------------------

Inclusión educativa en Educación Superior	<p>Adecuación de acceso al currículo Son modificaciones o provisión de recursos espaciales, materiales, personales o de comunicación que van a facilitar que algunos alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo ordinario, o en su caso, el currículo adaptado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Orientación • Señalización • Movilidad • Información • Comunicación • Recursos tecnológicos 	<p>Cuestionario para grupo focal Reactivos 1 y 2</p>
	<p>Accesibilidad actitudinal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participación democrática • Valorar la diversidad • Promoción de su autonomía 	<p>Cuestionario para grupo focal Reactivos 3, 4, 5, 6 y 7</p>
	<p>Adecuación de elementos del currículo Son todos aquellos ajustes o modificaciones que se efectúan en los diferentes elementos de la propuesta educativa desarrollada para un alumno con el fin de responder a sus necesidades educativas especiales (n.e.e.) y que no pueden ser compartidos por el resto de sus compañeros</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos • Método • Recursos • Evaluación 	<p>Cuestionario para grupo focal Reactivos 8, 9, 10</p>
Perfil del docente inclusivo	<p>Formación académica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ninguna • Curso • Diplomado • Especialización • Maestría • Doctorado 	<p>Cuestionario para profesores</p>

Conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad • Educación inclusiva 	Cuestionario para profesores
Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuaciones de elementos del currículo: objetivos, método, actividades, recursos, evaluación 	Cuestionario para profesores
Actitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la diversidad • Promueve la autonomía • Promueve la participación equitativa 	Cuestionario para profesores

CAPÍTULO II

ESTADO DEL ARTE

2. 1 Marco Conceptual

La Universidad de San Carlos de Guatemala como única universidad estatal, le corresponde con exclusividad dirigir, organizar y desarrollar la educación superior del Estado y la educación profesional universitaria estatal, así como la difusión de la cultura en todas sus manifestaciones. (Universidad de San Carlos de Guatemala, 2014) Como universidad estatal y basados en el derecho a la educación, todos los estudiantes que culminan estudios de diversificado, pueden acceder a la educación superior.

Sin embargo, con fundamentos en la tasa de deserción y la demanda de ingreso, desde el 2002 el Consejo Superior Universitario aprobó la implementación de los exámenes de admisión como requisito de ingreso. Considerando como condición de exoneración, según el reglamento de del Sistema de Ubicación, y Nivelación (SUN) TÍTULO VI (2016): Disposiciones finales, Art. 5 que “las personas con capacidades especiales que así lo certifiquen, siempre y cuando su capacidad especial no sea impedimento insuperable para cursar con éxito la carrera seleccionada”.

Las personas en condición de discapacidad siempre han tenido derecho de ingresar a la Universidad, pero la Universidad no les ha ofrecido ningún apoyo que equipare oportunidades para permanecer y promoverse para lograr el egreso satisfactorio y su posterior inserción laboral. Por lo que la inclusión educativa de esta Casa de Estudios Superiores se encuentra aún en sus fases iniciales.

En 2015 el Consejo Superior Universitario aprobó las políticas de atención a la población con discapacidad, constituyéndose como la primera institución de educación superior en hacerlo, para su operativización y funcionamiento las organizo en seis ejes: Docencia, Investigación, Extensión, Administración, Territorio, Infraestructura, Planificación y seguimiento. (Universidad de San Carlos de Guatemala, 2014) En el eje de docencia específicamente se plantea una serie

de ajustes para dar respuesta a las dificultades que plantean estudiantes, docentes y currículum.

Es suficiente realizar una visita de campo en las Unidades Académicas para notar que los estudiantes con discapacidad que realizan procesos de inscripción, no reciben inducción que los oriente profesional y vocacionalmente. Una vez el estudiante ingresa a la carrera en la que decidió inscribirse, supera las asignaturas por sus propios medios y recursos.

Esta situación deriva en que el estudiante se enfrenta a diversas barreras arquitectónicas, actitudinales y de acceso al currículo prácticamente solo. Esto se refleja por la falta de protocolos y unidades encargadas de detectar a la población con discapacidad, cuáles son sus necesidades y de qué manera pueden satisfacerse.

Ante lo anteriormente expuesto, esta investigación se justifica por diversas causas, entre las cuales están la relevancia social, utilidad metodológica, relevancia institucional, implicación teórica y práctica.

La relevancia social es evidente en el sentido de que en correspondencia con las leyes, artículos, reglamentos y convenciones internacionales que procuran garantizar la participación social de la población con discapacidad, esta investigación será una forma de operativizar las intenciones contenidas en estos documentos evitando que caigan en letra muerta.

La utilidad metodológica del proceso implicará identificar a la población con discapacidad que se encuentra en calidad de estudiante activo dentro de la Escuela de Ciencias Psicológicas para generar una base de datos y tener un muestreo no aleatorio que permita establecer qué tipo de discapacidad poseen y cuáles posibles herramientas de adecuación necesiten para su plena inclusión en la Comunidad Educativa. Esto se realizará mediante el estudio de los casos particulares agrupados por tipos de discapacidad.

La relevancia institucional consistirá en responder operativamente a las políticas de atención a la población con discapacidad de la Universidad de San Carlos de

Guatemala, que fueron publicadas en el año 2015 con el aval del Consejo Superior Universitario. Es decir, se contará con una propuesta que facilite la inclusión educativa de esta población mediante una unidad particular que se ocupe de tutelar a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad, y garantice además del ingreso, la permanencia, promoción y egreso de los estudiantes.

Las implicaciones teórica y práctica del estudio serán de beneficio directo para la población pues les impactará con una serie de herramientas que garantizarán su inclusión generando sensación de bienestar y estima al mostrar que a nivel institucional hay una unidad a la que pueden acudir para recibir los apoyos necesarios para avanzar en sus estudios. A nivel teórico se generará la discusión de resultados contrastando las categorías, enfoques y métodos abordados en el marco teórico con la experiencia en el trabajo de campo.

Con este estudio se pretende identificar los casos de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad que se encuentran activos en la Escuela de Ciencias Psicológicas para describir qué tipo de discapacidad poseen. A partir de estos datos se analizarán las necesidades educativas que requieren para su plena inclusión educativa según la discapacidad, si esta fuera sensorial o motora, que servirán para orientar futuros casos que las requieran.

Dicha información se sistematizará como fundamento para crear la Unidad Asesora permanente para la inclusión educativa superior de estudiantes en condición de discapacidad de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala que será la unidad encargada de identificar los casos de estudiantes con discapacidad, acompañarlos mediante los servicios, sistemas, adecuaciones y apoyos pertinentes que garanticen su permanencia, promoción y egreso de esta Unidad Académica.

Al mismo tiempo, se generará conocimiento sistematizado que se pretende socializar como logro de la aplicación de las políticas de atención a la población con discapacidad de la Universidad de San Carlos de Guatemala en la Escuela de

Ciencias Psicológicas, y que puede utilizarse como material de consulta para otras Instituciones de Educación Superior nacionales, latinoamericanas o europeas.

Históricamente la discapacidad ha sido abordada desde diversas perspectivas, si nos remontamos al estudio de la prehistoria, el infanticidio era una práctica común que consistía en el aniquilamiento de los niños que tenían complicaciones durante el parto o bien nacían con carencias físicas muy graves.

Uno de los registros más notorios que se tienen sobre el infanticidio, se sitúa en el 48-122 d.J.C. dejado por Plutarco acerca de la Ley de Licurgo de la sociedad espartana que indicaba a los ancianos de la comunidad despeñar a los niños que presentaran alguna “anormalidad” en el monte Tijetol (Puigdellivol, 1986). Esta era una actitud precursora de los enfoques de segregación que se manifestarían más adelante en la historia.

Al transcurrir la edad media, la actitud hacia las personas con discapacidad comenzó a ser ambivalente, ya que la iglesia comenzó a ocuparse de la construcción de hospitales y asilos para cuidar de las personas con discapacidad al tiempo que en la inquisición se encargaba de eliminar a todo sujeto que pudiera ser considerado diferente. En esta misma época, en Europa, las personas con trastornos mentales eran empleadas como mano de obra barata, mientras quienes poseían discapacidad visual se dedicaban a la mendicidad o al empleo en circos y otras actividades degradantes.

En Guatemala, durante la época colonial, se comienzan a construir también edificios de instituciones religiosas dedicadas a rescatar a las personas con trastornos mentales y discapacidades. Así pues, es como se instala el paradigma segregacionista, que prevaleció en la sociedad guatemalteca durante el periodo de la colonia hasta la revolución de 1944 cuyas características consisten en el imaginario social de que la persona con discapacidad está pagando algún castigo divino, mientras otras posturas las señalan como benditos y poseedores de poderes sobrenaturales (Tobar Estrada, 2013).

Durante el renacimiento, en el contexto europeo, comienzan a aparecer autores importantes que defienden la educación especial para personas con alguna discapacidad como Juan Luis Vives y Pedro Ponce de León, quienes promueven instituciones de educación especial y escuelas para sordomudos respectivamente, promoviendo así un paradigma de rehabilitación, que se caracteriza por concebir a la persona con discapacidad como una persona enferma que necesita ser rehabilitada para su inserción social.

En Guatemala, no es sino hasta el año de 1944, junto con la revolución, que se inicia un nuevo paradigma de concepción de la discapacidad apoyado en la democratización y modernización del Estado guatemalteco y las características laicas y públicas de sus instituciones. El nuevo modelo asistencial o de rehabilitación (Tobar, 2013:p.61) permitió iniciar a concebir a la persona con discapacidad como objeto de intervención y atención médica que debe ser rehabilitada para su adaptación a la sociedad.

En Inglaterra en el año 1978 se elabora el “Informe Warnock”, hito importante por suponer el cambio del concepto “Educación Especial” hacia la “Necesidad educativa especial” fundamentalmente sobre el argumento de “que describir a alguien como deficiente no da ninguna información sobre el tipo de ayuda educativa que necesita y, por tanto, sobre la respuesta que se requiere”. (Warnok, 1978). Es a partir de este informe que se inicia otro cambio en la concepción de las personas con discapacidad, ya que deja de centrarse en las deficiencias que pueda tener la persona y se prioriza el entorno como elemento facilitador para la integración plena en la sociedad y la educación particularmente. Acorde al Informe existen tres tipos de integración: física, que se limita a la creación de aulas especiales en centros ordinarios; social, cuando los alumnos con necesidades educativas especiales además de compartir el espacio con alumnos del aula regular, también comparten actividades y la integración funcional que es la más favorable porque lo niños además de estar dentro del centro educativo ordinario y tener actividades con los niños neurotípicos, comparten el mismo salón de clases.

Junto al concepto de Necesidades Educativa Especiales, surgen los conceptos de barreras y facilitadores, que se definen como aspectos del contexto físico y social con los que el individuo interactúa y garantizan o limitan su actividad y participación social. En cuanto a los estudiantes, las barreras más frecuentes suelen ser las creencias y actitudes de la comunidad educativa a la que pertenece. Derivado de lo anterior, surge entonces el modelo social de la discapacidad.

Es en 1996 que se crea la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, la cual persigue la igualdad de oportunidades, la no discriminación, la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad, el respeto y aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana, se comienzan a hacer los esfuerzos de inclusión que se realizan hasta estos días. En Guatemala existe el Consejo nacional para la atención de personas con discapacidad (CONADI) que “es la entidad autónoma con personería jurídica y patrimonio propio con carácter coordinador, asesor e impulsor de las políticas generales en materia de discapacidad que promueve la inclusión social de las personas con discapacidad, en vía de impulsar su desarrollo integral e incorporación activa en la sociedad guatemalteca. El Plan se constituye en el referente para la ejecución, monitoreo y evaluación de las acciones en el corto y mediano plazo, de manera sistematizada.” (CONADI, 2015).

Además de los reglamentos y convenciones en las que participa CONADI, en Guatemala, las bases legales que protegen y promueven los derechos y la inclusión educativa de las personas con discapacidad, de acuerdo al Ministerio de Educación (MINEDUC, 2013) son las siguientes:

- Constitución Política de la República de Guatemala.
- Ley de Educación Nacional Decreto Legislativo No. 12-91
Principios, fines, derechos, obligaciones y educación especial.
- Ley de atención a las personas con discapacidad, decreto legislativo No. 135-96.
- Ley de Educación Especial para las personas con Capacidades Especiales Decreto Legislativo No. 58-2007.

- Reglamento de la ley de Educación Especial para las personas con Capacidades Especiales Acuerdo Ministerial No. 3613-2011
- Acuerdo Ministerial No. 34-2008, Política de Educación Inclusiva.
- Reglamento de Evaluación de los aprendizajes acuerdo ministerial No. 1171-2010
- Declaraciones, convenciones y conferencias.

Estas leyes procuran regular el marco legal que dirige las acciones educativas en pro de la inclusión educativa, propósito que se cumple en el nivel más alto de concreción en el salón de clases por medio de las Adecuaciones Curriculares. La adecuación curricular es “una estrategia de planificación y actuación docente que aspira a responder a las necesidades educativas de cada alumno y alumna.” (MINEDUC, 2016) y esta puede ser de los elementos o de acceso al currículo.

Las adecuaciones de acceso al currículo son aquellas adaptaciones físicas que se realizan al salón de clases o al centro educativo con el fin de permitir el acceso universal de los estudiantes. Ejemplo de ello son:

- Para discapacidad auditiva: la instalación de rampas, el aro magnético que consiste en un bucle de diámetro variable que puede convertir una fuente sonora en magnética pudiendo llegar con más claridad a los audífonos o aparatos preparados para ello (Velázco, 1997); el implante coclear que convierte las señales acústicas en señales eléctricas.
- Para discapacidad visual: convertidores de texto en sonido, impresoras en sistema braille, telelupas, teclado braille (Cabero, 2010)
- Para discapacidad motora: pantallas táctiles, rampas, pasamanos y los sistemas de reconocimiento auditivo.
- Para el trastorno del espectro autista: Programa de comunicación total de Benson Schaeffer, Sistema PECS y sistemas de comunicación con PDA's, ordenadores y similar, los cuales buscan proporcionar al alumno un sistema de comunicación alternativo y aumentativo.

Respecto a las adecuaciones de los elementos del currículo, estas consisten en modificaciones de no más del 20% de los contenidos, actividades, indicadores de logro y evaluación curriculares, pudiendo suprimir o reducir contenidos, cambiar actividades o indicadores de logros y adecuar las estrategias de evaluación de los aprendizajes esperados según las necesidades que cada estudiante presente.

A nivel internacional, el marco legal que sostiene el acceso a la educación consiste en las siguientes leyes:

- Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948): indica que el derecho a la educación fundamental es gratuito. Enfoca la educación como la práctica que fomenta el desarrollo humano y garantiza los derechos humanos y libertades fundamentales.
- Convención sobre los derechos del niño (ONU, 1989): recalca el derecho a la educación de los niños en lo cognitivo, afectivo y conductual hasta alcanzar el máximo de sus capacidades.
- Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtien, Tailandia (UNESCO, 1990): se ratifica el derecho a la educación en los niños, pero también en los jóvenes y los adultos. Se amplía la visión acerca de la educación sosteniendo que se debe garantizar el acceso universal a la educación, fomentar los adecuados ambientes de aprendizaje e incorporar a otros actores en el proceso.
- Normas uniformes para la equiparación de oportunidades de las Naciones Unidas (ONU, 1993), en las que se afirma el derecho a la educación de las personas con discapacidad.
- Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas especiales: Acceso y calidad (UNESCO, 1994) en las que se reafirma el acceso a la educación para

todos garantizando la igualdad de oportunidades reconociendo las necesidades educativas de aprendizaje y generando una respuesta para ellas.

- Foro Mundial de Educación para Todos Dakar, Senegal (Unesco, 2000), en la que se alcanza el compromiso de que en una generación se cubran todas las necesidades básicas de todos los niños y se realiza una evaluación de los logros del último decenio. Se reafirma el derecho a la educación.
- Declaración Mesoamericana de Educación Inclusiva (Costa Rica, 2004), en donde Ministros de Educación de Guatemala, Costa Rica, México, Belice, Honduras, El Salvador, Nicaragua y Panamá se comprometen a promover la educación inclusiva.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2008) en la que se promueve, protege y asegura el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promueve el respeto de su dignidad inherente. Se incluyen a aquellas personas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

En torno a la década de los años 80 y 90, se inicia a poner en tela de juicio el concepto de “integración” que derivó en una corriente internacional de rechazo hacia el concepto debido a que sostenía de manera implícita un enfoque deficitario sobre la discapacidad, que generaba en consecuencia segregación hacia la discapacidad. Como resultado surgen denominaciones como “escuela comprensiva”, “escuela eficaz”, “Escuela inclusiva”, “inclusión total”, “educación inclusiva”, “integración total”, “unificación de sistemas” (Arnáiz, 1996) cuyo objetivo en común, era proporcionar al niño una educación más eficaz y humana sin importar si tenía discapacidad o no, o si pertenecía a alguna religión, raza u otro grupo social.

La universidad, cada vez más, se enfrenta a situaciones novedosas, distintas y complejas, como consecuencia de una realidad más dinámica, una sociedad más exigente y unos usuarios más conscientes de la calidad de los servicios que precisan. En este contexto, se requieren respuestas educativas diferenciadas ante la complejidad de los fenómenos y en función del contexto y el colectivo de estudiantes con discapacidad, resaltando la necesidad y conveniencia de soportes de tutoría para su desarrollo. (Sallán J G, 2014)

La situación actual de la educación superior se caracteriza por una diversificación de los campos de acción en los que el estudiante puede actualizarse. Sin embargo, no debe olvidarse que la misión fundamental de la misma es el aporte y enriquecimiento de la sociedad además de la producción continua del conocimiento en pro del mismo fin. Ante este escenario, la Declaración Universal de la Educación Superior del siglo XXI (UNESCO, 1998) hace énfasis en varios puntos como las TIC, promoción de la educación superior, el reforzamiento de la gestión y financiamiento de la educación superior, pero particularmente también en el acceso a la misma sin discriminación por condición alguna.

En el año 2013, se publica el programa *En el camino hacia la educación superior inclusiva en Chile* (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2013) en el cual, se establece que la educación inclusiva es una celebración de la diversidad cuyo método es el ideal para la formación de los seres humanos por ser estos diversos por naturaleza. En este informe se exponen las experiencias de inclusión en el ámbito internacional:

- La inclusión en Educación Superior en Estados Unidos: surgió a partir de la apertura por la creación de la Universidad de Gallaudet, Washington, en 1864, que estaba dirigida a alumnos con discapacidad auditiva. En la década del 50 algunas universidades, como la Southern Illinois University, comenzaron a acoger alumnos con diferentes tipos de discapacidad incluyéndolos por medio de servicios y adecuaciones. A partir de ese momento se comenzaron a crear de manera paulatina servicios y programas inclusivos.

- La inclusión en Educación Superior en Europa: se caracteriza mayormente porque el estado provee de ciertos recursos para garantizarla, situación que permite a estos países estar a la delantera en el tema de inclusión. De acuerdo a las investigaciones de Díaz, el 4% de la población con discapacidad logran llegar a la Educación Superior en contraste con el 20% de la población sin discapacidad.
- La inclusión en Educación Superior en América Latina: en los años 70 Costa Rica, República Dominicana y Venezuela comienzan a recibir estudiantes con discapacidad. A nivel regional, este tema se reconoce como derivación de los derechos humanos y Chile es el único país que cuenta con una instancia reguladora de la discapacidad que es el Servicio Nacional de la Discapacidad. Asimismo, se ha garantizado el ingreso a personas con discapacidad, pero se carece de los mecanismos para permanencia, promoción y egreso de las distintas carreras que se ofrecen.
- La inclusión en Educación Superior en Chile: este país parece pertenecer al grupo que más ha avanzado en materia de inclusión en la Educación Superior. Aunque no se cuentan con estadísticas actualizadas sobre la cobertura, cuenta con programas para personas con discapacidad intelectual como el Diploma en Habilidades Laborales, de la Universidad Andrés Bello y el Programa de Formación e Integración Socio-Laboral para personas con Discapacidad Intelectual de la Universidad Central. Además de ello se realizan adecuaciones y acceso a materiales educativos para personas con discapacidades sensoriales.
- Inclusión educativa en la Educación Superior en Colombia: se realizó una reforma universitaria supuestamente abierta, flexible y democrática. Sin embargo, tras un estudio de asociación de discapacidad-universidad realizado por --- se concluyó que la mayoría de personas consultadas no

participó en dicha reforma a pesar del discurso democrático participativo de la misma. Se analizó también que los espacios de participación consisten básicamente en marchas, plenarias, mesas regionales, encuestas virtuales, foros, tanto presenciales como virtuales, medios masivos de comunicación, entre otras. Sin embargo, se concluye en que la participación e inclusión educativa no pasa de ser una nebulosa de conceptos que justifican su necesidad, pero no llegan a ser metas concretas coartando así la participación social de las personas con discapacidad. (Yarza, Rojas, & López, 2013)

- La inclusión en Educación Superior en Guatemala: cabe mencionar Según el III Censo Estudiantil Universitario de 2000:

El 1.05% de los estudiantes presenta algún problema de movilidad corporal. Dentro de éstos, el 52.85% en una de sus extremidades inferiores, el 22.53% en una de sus extremidades superiores, el 13.31% en ambas extremidades superiores y el 11.31% en ambas extremidades inferiores. De los que tienen dificultad para caminar, el 61.72% con alguna dificultad, el 29.24% no puede caminar y el 9.04% usa algún aparato para caminar. El mismo censo indica que el 0.86% tiene limitaciones auditivas. Entre estos, el 68.87% tiene restos de audición (hipoacúsicos), el 29.98% usa aparatos para oír y el 1.16% tienen sordera total. El 4.82% tiene limitaciones visuales; de ellos, el 98.76% es deficiente visual, el 1.19% solo ve sombras y el 0.04% padecen de ceguera total. El 15.01% de la población estudiantil censada percibe alguna limitación en el uso de la infraestructura universitaria.

A partir de este censo, en concordancia con los normativos, leyes, reglamentos y convenciones internacionales se publican las Políticas de Atención a las personas con discapacidad de la Universidad de San Carlos de Guatemala (Universidad de San Carlos de Guatemala, 2016) las cuales tienen el objetivo de garantizar el pleno derecho a la educación de las personas con discapacidad. Estas abordan seis ejes

funcionales: docencia, investigación, extensión, administración, territorio e infraestructura y planificación y seguimiento. A pesar de su publicación reciente, aún no se operativiza de manera real su implementación, por lo que hasta el momento los avances en materia de inclusión se han limitado a la construcción de rampas.

Para la inclusión en educación superior deben tomarse en cuenta los siguientes aspectos: comprender las características, necesidades y funcionamiento que se asocia a cada tipo de discapacidad para posteriormente identificar los posibles obstáculos con los que el estudiante se encontrará para su plena participación social y educativa. En ese momento será posible generar las estrategias o adecuaciones que derriben las barreras que se puedan encontrar y aseguren la plena participación del estudiante.

Al respecto en Guatemala, CONADI desde la Ley de atención a las personas con discapacidad (CONADI, 2006), define la discapacidad como “Artículo 3. Definición (Reformado por el Artículo 2 del Decreto 5-2011 del Congreso de la República). Se considera como discapacidad cualquier deficiencia física, mental, sensorial, trastornos de talla y peso, genéticas, congénitas o adquiridas, que limite substancialmente una o más actividades consideradas normales para una persona.” Cabe aclarar que CONADI conceptualiza la discapacidad desde un modelo social que es compatible con el concepto de necesidades educativas especiales, ya que a nivel social no busca rehabilitar una discapacidad sino impactar en el contexto reduciendo las barreras que puedan limitar la participación social y educativa plena de la persona.

Educación Superior Inclusiva es un concepto responde al derecho universal de la educación e implica la creación de una Cultura Educativa Inclusiva, es decir, una comunidad segura, que acepta, colabora y estimula a todos sus miembros; donde todos los estudiantes sean valorados como personas y acogidos como miembros de la comunidad independientemente de su condición. La educación superior inclusiva implica la generación de cambios en las políticas y las prácticas institucionales, producto del trabajo conjunto de una comunidad educativa, los

cuales deben ser sostenibles en el tiempo y transferidos a los nuevos miembros de la comunidad (MEN, 2005).

La Educación Superior Inclusiva reconoce el valor de todos los seres humanos, celebra la diversidad y brinda múltiples posibilidades de participación y pertenencia dentro de la comunidad. Ofrece los soportes necesarios para garantizar la inclusión social de aquellos quienes ven restringida su participación y el ejercicio pleno de sus derechos, por no contar con un entorno capaz de responder a sus necesidades y particularidades, y que por tanto han sido sistemáticamente excluidos por su raza, condición social, etnia, pobreza, discapacidad, etc. (Flórez Romero, 2012)

Reconoce que la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad requiere de diversos actores, no sólo quienes se encuentran dentro de la institución, sino de todos los que conforman la comunidad educativa, y actores externos que pueden contribuir desde fuera con la consecución del propósito planteado (Organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, organizaciones civiles y comunitarias y los ciudadanos en general) (MEN, 2005).

- Para garantizar la inclusión educativa en la educación superior, la Pontificia Universidad Católica de Chile ha clasificado la discapacidad de acuerdo a dos tipos: sensoriales y motoras para definir las herramientas necesarias que garanticen la inclusión educativa en la educación superior (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2013):
- Discapacidad sensorial, visual: se considera cuando la persona tiene alguna alteración o déficit del sentido de la vista. Dependiendo del grado de discapacidad, la persona podría requerir desde el aumento en el tamaño de la letra, recursos en formato audible, lupas, texto en braille, asignación de mayor tiempo para realizar una actividad, el acompañamiento de un tutor, y cualquier otro apoyo tecnológico que permita el acceso a la información.

- Discapacidad auditiva: se define como el déficit en la capacidad auditiva, su término técnico es hipoacusia y esta se puede presentar en diversos niveles. Las necesidades de aprendizaje implicarían entonces procurar hablar de frente al estudiante evitando tapar la boca para facilitar la lectura labial, proporcionar material escrito además del oral, evitar las interferencias acústicas, utilizar apoyos tecnológicos que faciliten la información, contar con el apoyo de un intérprete de señas y demás apoyos pedagógicos que se pudieran requerir.
- Discapacidad motora: es aquella que se presenta de manera transitoria o permanente en la alteración de los movimientos. Dependiendo de la gravedad puede interferir en la fonoarticulación, motricidad fina y gruesa o de manera combinada. En estos casos los apoyos que regularmente requiere el estudiante consisten en la movilidad, destreza manual, comunicación, y la resistencia a tolerar actividades prolongadas por fatiga o dolor.

Teniendo en mente que lo que se debe procurar a partir de la garantía del ingreso de los estudiantes con discapacidad a las Instituciones de Educación Superior, es la permanencia, promoción y egreso, otros factores que deben ser tomados en cuenta son (ACCEDES, 2014):

- Deben contemplarse las barreras que enfrentan las personas con y sin discapacidad, entre ellas se encuentran las experiencias sobre el proceso de admisión universitaria a personas con discapacidad visual fueron excluidas desde el inicio, por ausencia de normas que regulen los exámenes de ingreso. Este caso no se da en Guatemala, ya que las personas con discapacidad están exoneradas de estos exámenes.
- Respecto a las experiencias de permanencia, son enriquecedoras las experiencias formativas y personales en las que juegan un papel importante positivo los docentes y los compañeros. En cuanto a las adaptaciones solicitadas para la permanencia fueron más requeridas las de infraestructura

y de evaluación, aspectos didácticos y sus adecuaciones, siendo además las barreras encontradas en el proceso.

Cabe resaltar que también es importante la postura institucional ante la discapacidad, pues ello es un factor que puede facilitar o dificultar la inclusión educativa. Entre las estrategias que pueden aplicar las instituciones de educación superior además de las antes mencionadas, se encuentran (ACCEDES, 2014):

- Las investigaciones y actividades académicas referentes a la discapacidad.
- Asesoramiento individual e institucional
- Acompañamiento a los docentes y estudiantes
- Sensibilización social, capacitación para personas con discapacidad y para la comunidad universitaria en general
- Elaboración de documentos de desarrollo teórico y procedimental
- Módulos para incorporar contenidos inclusivos en las diferentes carreras y se llevan adelante actividades de incorporación de la temática de manera transversal.
- Asesorías pedagógicas
- Orientaciones para la adecuación curricular y didáctica a docentes
- Apoyo académico a través de tutorías
- Capacitación a empresarios en referencia a la responsabilidad social
- Proyectos de formación laboral
- Colaboración con otras entidades
- Servicios especializados
- Currículo y asignaturas propedéuticas
- Asociacionismo
- Gabinete Psicopedagógico
- Redes y apoyo: comunidades de aprendizaje
- Eliminación de barreras arquitectónicas
- Ayudas financieras, préstamos y becas
- Puertas abiertas para padres
- Plan de sensibilización a toda la comunidad

- Plan de Acción Tutorial para estudiantes universitarios con discapacidad, el mismo que ha sido validado después de varias aplicaciones

Se puede concluir en que la lucha por la inclusión es histórica, ya que sus orígenes son prehistóricos desde la concepción de la discapacidad como un castigo de Dios o una situación merecedora de la aniquilación de la persona. Este enfoque tradicional de segregación sin embargo ha ido cambiando pasando por el modelo biomédico de la discapacidad hasta el social que se aprecia en la actualidad.

En este tramo histórico, en el contexto guatemalteco, aún hoy en día existen casas de encierro a cargo de instituciones religiosas que se encargan de los cuidados de las personas con discapacidad, que trabajan con médicos que rehabilitan sobre todo la discapacidad motora. Sin embargo, cada vez son más las instituciones que apuestan al modelo social y educan a la población neurotípica para que rompan el pensamiento de que son las personas con discapacidad quienes deben amoldarse a la sociedad, sino que es la sociedad quien, con sus actitudes, garantiza las condiciones que facilitan la participación plena por medio de apoyos o bien la limita con sus prejuicios, actitudes o con los mismos diseños arquitectónicos.

Esta histórica lucha por la inclusión tuvo sus inicios con la educación de los niños. Al principio como la garantía del legítimo derecho humano a la educación en instituciones especiales donde se impartió “educación especial”, pasando por los intentos de integración propuestos por Mary Warnok en Inglaterra, donde los niños podían salir de las instituciones exclusivas para personas con discapacidad y estar en un salón aparte en el mismo centro educativo que los niños neurotípicos. Actualmente la nueva lucha consiste en reconocer la diversidad como una condición intrínseca de la persona que indica la necesidad de reconocer esas necesidades educativas especiales independientemente de la discapacidad, sexo, cultura, etc.

Pasaron años para que esta inclusión se extendiera también a las instituciones de educación superior, y concretamente fue hasta la declaración de la educación superior de la UNESCO en donde se reconoce oficialmente el rol de la educación superior del siglo XXI que focaliza las funciones de estas casas de estudios superiores, en cuanto a la incorporación de las TIC, la pertinencia de sus carreras,

el aseguramiento de la calidad educativa por medio de la acreditación y evaluación entre otras, y sobre todo el acceso universal a la educación superior sin ningún tipo de discriminación.

A nivel mundial estas intenciones se comienzan a hacer visibles por medio de los censos que identifican y visibilizan a las personas con necesidades educativas especiales permitiendo realizar esfuerzos institucionales por su inclusión. En Estados Unidos, Europa, Chile y Guatemala hay un factor en común que es el compromiso por brindar a esta población los apoyos que requieren, sin embargo, son aún pocos los programas que hacen concreto este propósito. Al menos en Europa, que es el área geográfica con más experiencia en el tema, solo el 4% de la población con discapacidad ingresa a las Instituciones de Educación Superior frente al 20% de la población que no posee discapacidad. Aunque es un número bajo, no se menosprecia el logro.

Los paradigmas segregacionistas, de rehabilitación y de derechos humanos coexisten también dentro de la Escuela de Ciencias Psicológicas, ya que se ofrecen tres carreras técnicas cuyo pensum de estudio está basado en el modelo de rehabilitación. Aunque Guatemala y la Universidad de San Carlos poseen un marco legal que respalda la participación plena de las personas con discapacidad, las acciones son incipientes con relación a sus necesidades educativas específicas, se carece de servicios, adecuaciones curriculares, sistemas y apoyos que garanticen su permanencia, promoción y egreso de la Escuela de Ciencias Psicológicas.

La primera recomendación, consiste en garantizar la sistematización de esta lucha histórica de orígenes prehistóricos, que permitan el registro de todos los hitos que dirigen los esfuerzos internacionales hacia la concreción de la plena participación de la población con discapacidad, tanto en el contexto educativo como en el social. Es importante conservar la memoria de los logros y la socialización internacional de los mismos para marcar una tendencia que facilite el tránsito en esta lucha.

En el contexto guatemalteco, es necesario impulsar la ejecución de las políticas públicas en materia de derechos y atención de las personas con discapacidad por medio de investigaciones que revelen de la manera más fiel posible el actual paradigma que rige las actuaciones de la población en general y de las instituciones que sirven a las personas con discapacidad, como los centros educativos, el ministerio de educación, las universidades, las escuelas de lengua de señas, etc. Esto con el objetivo de que rompan el pensamiento de que son las personas con discapacidad quienes deben amoldarse a la sociedad, sino que es la sociedad quien, con sus actitudes, garantiza las condiciones que facilitan la participación plena por medio de apoyos o bien la limita con sus prejuicios, actitudes o con los mismos diseños arquitectónicos.

Esta socialización del modelo social de la discapacidad debe fortalecerse como la garantía del legítimo derecho humano a la educación de los niños, jóvenes y adultos en instituciones especiales donde se imparte “educación especial”, pasando por aquellas donde los niños salen de las instituciones exclusivas para personas con discapacidad y estar en un salón aparte en el mismo centro educativo que los niños neurotípicos. Actualmente se debe reconocer la diversidad como una condición intrínseca de la persona que indica la necesidad de reconocer esas necesidades educativas especiales independientemente de la discapacidad, sexo, cultura, etc. En todos los niveles educativos.

Se debe promover, también en las Instituciones de Educación Superior, la sensibilización a las comunidades educativas para que se dé una inclusión efectiva como se indica en la declaración de la educación superior de la UNESCO en donde se reconoce oficialmente el rol de la educación superior del siglo XXI que focaliza las funciones de estas casas de estudios superiores, en cuanto a la incorporación de las TIC, la pertinencia de sus carreras, el aseguramiento de la calidad educativa por medio de la acreditación y evaluación entre otras, y sobre todo el acceso universal a la educación superior sin ningún tipo de discriminación.

A nivel mundial deben hacerse visibles todos los programas y servicios que se diseñan y desarrollan para promover la inclusión, por medio de los censos que identifican y visibilizan a las personas con necesidades educativas especiales. Esto se logrará en la medida que se fortalezcan las relaciones de cooperación entre Estados Unidos, Europa, Chile y Guatemala quienes tienen como factor en común el compromiso por brindar a esta población los apoyos que requieren, eventualmente deberá superarse la estadística que indica que solo el 4% de la población con discapacidad ingresa a las Instituciones de Educación Superior frente al 20% de la población que no posee discapacidad.

También se considera necesario socializar en el entorno universitario el modelo de derechos humanos y desarrollo social, para que la comunidad educativa resignifique a la persona en condición de discapacidad como sujeto de derechos.

Por otro lado, es indispensable demandar al Consejo Superior Universitario todos los recursos que permitan la operativización de las políticas relacionadas con la atención a la discapacidad, para que se cumpla con el compromiso adquirido como miembro del Consejo Nacional para la Atención de las personas con discapacidad, de realizar los ajustes razonables en el desarrollo de sus programas, que permitan la inclusión en condiciones de calidad a estudiantes, personal docente y administrativo con discapacidad, así como usuarios externos de los servicios e instalaciones universitarias. (Universidad de San Carlos de Guatemala, 2014)

Por último, se recomienda la creación de la Unidad Asesora permanente para la inclusión educativa superior de estudiantes en condición de discapacidad de la Escuela de Ciencias Psicológicas, como la entidad administrativa encargada de identificar los casos de estudiantes con discapacidad, acompañarlos mediante los servicios, sistemas, adecuaciones y apoyos pertinentes que garanticen su permanencia, promoción y egreso de esta Unidad Académica.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Sujetos de investigación:

La técnica de muestreo fue no aleatoria, por conveniencia a los objetivos de la investigación. Para ello se seleccionaron al azar a 30 docentes de la Escuela de Ciencias Psicológicas y 30 docentes de la Facultad de Arquitectura. Además, se convocó a diez estudiantes con discapacidad física, auditiva y visual que realizan sus estudios de licenciatura en la Escuela de Ciencias Psicológicas.

3.2 Instrumentos de investigación:

- **Cuestionario para docentes universitarios sobre inclusión educativa:**

Este cuestionario se compone de tres partes, la primera son los datos generales, como Unidad Académica, Sexo, Grado académico, Preparación para atender la discapacidad y disposición para ser capacitado en el tema. La segunda está integrada por 13 afirmaciones que evidencian una actitud favorable hacia la discapacidad medidas mediante una escala de Likert de cinco puntos. La tercera parte del instrumento se compone de cinco preguntas de opción múltiple que tienen el propósito de identificar si el docente posee o no los conocimientos necesarios para llevar a cabo la inclusión educativa.

Tabla 3.2.1

Tabla de dimensiones e ítems	
Formación Académica	Primera parte
Prácticas Inclusivas	Segunda parte 1,2,3,4,5,6,7
Actitudes	Tercera parte 8,9,10,11, 12,13.
Conocimientos	Cuarta parte 1,2,3,4,5,6

- **Guía de Grupo Focal:** consiste en un cuestionario de 15 preguntas orientadas a indagar a respecto a la experiencia académica de los estudiantes con condición de discapacidad. Particularmente se estructura en preguntas dirigidas a indagar en adecuaciones de acceso, elementos y actitud.

Tabla 3.2.2

Tabla de dimensiones y reactivos	
Adecuaciones de acceso	1 y 2.
Adecuaciones de elementos	3, 4, 5, 6 y 7.
Actitudes	8, 9 y 10.

3.3 Procedimiento de Investigación:

Inicialmente se realizaron los contactos con ambas unidades académicas para la aplicación de los instrumentos. En ambas Unidades Académicas se contó con la disposición y apoyo de parte de las autoridades y los docentes. La aplicación del cuestionario se realizó con profesores de jornadas matutina, vespertina y nocturna. La aplicación fue individual, posteriormente se realizó la tabulación, análisis e interpretación de los resultados.

En cuanto a la organización del grupo focal, se solicitó el apoyo de los coordinadores de jornada, para contactar a 10 estudiantes con discapacidad sensorial (visual o auditiva) y física. Se realizó comunicación presencial, vía telefónica y vía correo electrónico para establecer un primer contacto e invitarles a participar. Posteriormente se consensuó una fecha para la realización de la actividad. Se solicitó un salón en el primer nivel del edificio, para facilitar el acceso y se generaron las condiciones adecuadas para favorecer la comunicación y grabación de la actividad. La actividad tuvo una duración de una hora con treinta minutos, la lluvia fue un factor imprevisto y negativo para la asistencia y la recepción de la información.

En la Facultad de Arquitectura no fue posible realizar el grupo focal, debido a que solo hay dos estudiantes con discapacidad física, uno no fue posible localizarlo porque no se tenían identificados sus datos, el otro estudiante contestó vía correo electrónico que le era imposible participar, debido a que se encontraba en el interior del país.

Se elaboró una matriz de análisis lógico para facilitar la interpretación de los resultados.

3.4 Diseño y metodología estadística descriptiva a utilizar:

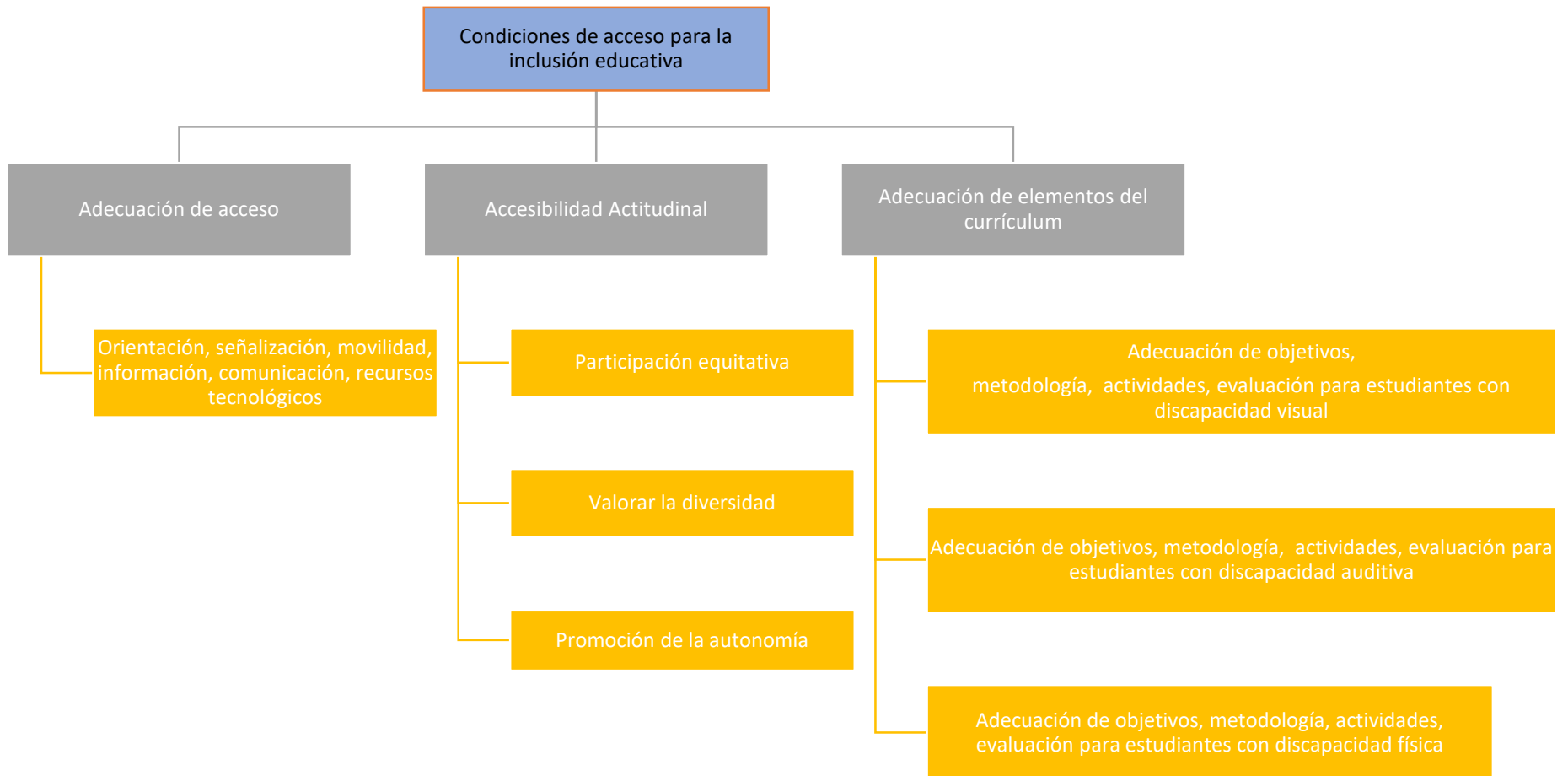
El enfoque de investigación fue mixto. Se recabaron los datos cuantitativos de las actitudes del profesorado respecto a la inclusión educativa mediante una escala Likert y los conocimientos fueron evaluados mediante seis preguntas que se puntuaron en una escala de uno a cien. Las experiencias del estudiantado se analizaron a partir del análisis del discurso, obtenido mediante grupos focales.

Se utilizó el diseño de una sola medición para los datos cuantitativos y la teoría fundamentada y análisis del discurso para describir la experiencia académica del estudiante con discapacidad.

Para analizar los datos del cuestionario para docentes universitarios sobre inclusión educativa, se utilizó la estadística descriptiva, cuyos resultados se evidenciarán mediante tablas de frecuencias. Para el análisis de la información obtenida mediante el grupo focal se utilizó el análisis del discurso, lo que permitió obtener categorías y analizar sus relaciones.

Inclusión educativa en la educación superior: actitud docente y experiencias estudiantiles

Estudio realizado en la Universidad de San Carlos de Guatemala en el año 2017



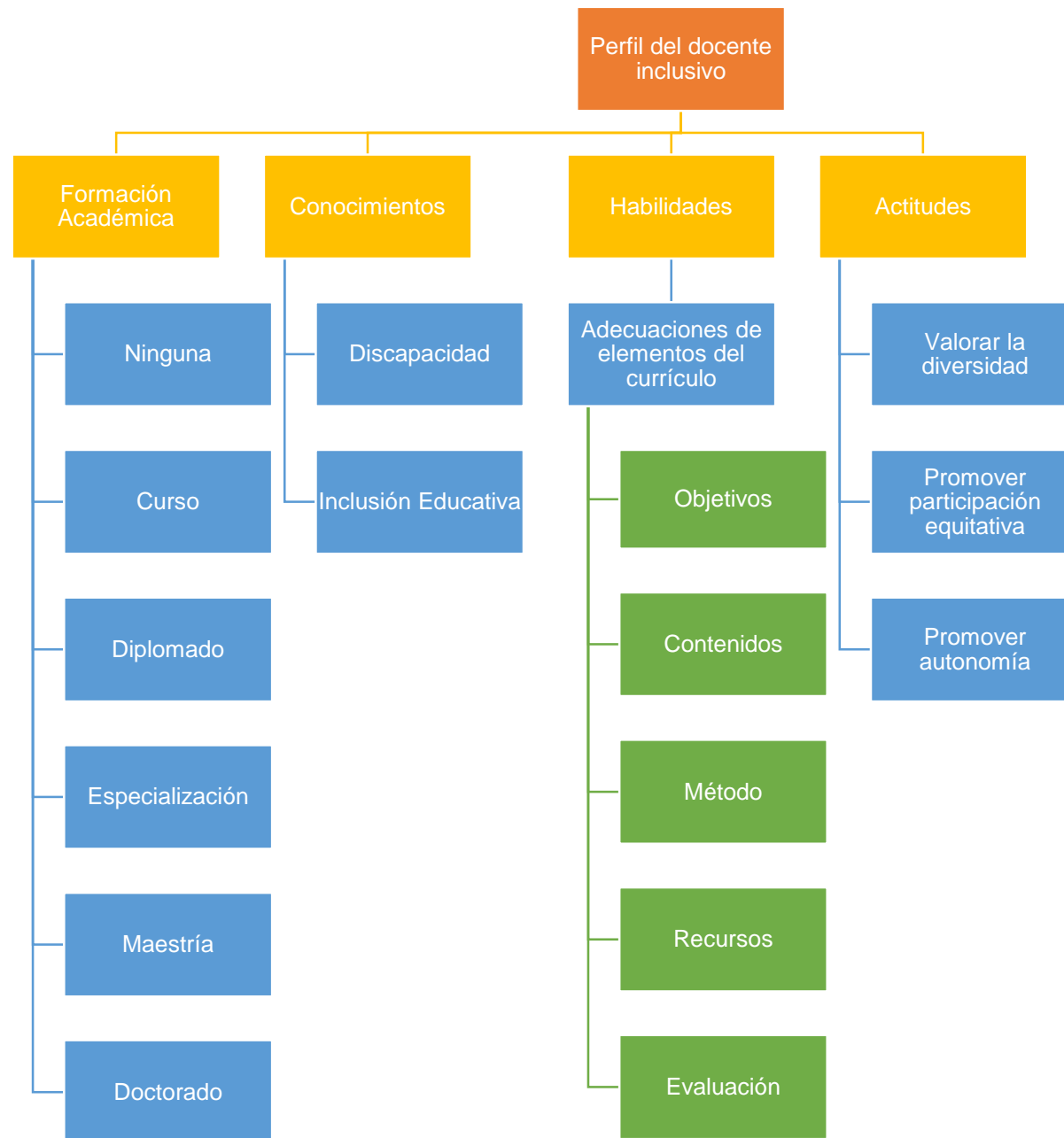


Tabla de operacionalización

Categoría principal	Subcategorías	Indicadores	Instrumento /reactivos
Inclusión educativa en Educación Superior	Adecuación de acceso al currículo Son modificaciones o provisión de recursos espaciales, materiales, personales o de comunicación que van a facilitar que algunos alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo ordinario, o en su caso, el currículo adaptado.	<ul style="list-style-type: none"> • Orientación • Señalización • Movilidad • Información • Comunicación • Recursos tecnológicos 	Cuestionario para grupo focal Reactivos 1 y 2
	Accesibilidad actitudinal	<ul style="list-style-type: none"> • Participación democrática • Valorar la diversidad • Promoción de su autonomía 	Cuestionario para grupo focal Reactivos 3, 4, 5, 6 y 7
	Adecuación de elementos del currículo Son todos aquellos ajustes o modificaciones que se efectúan en los diferentes elementos de la propuesta educativa desarrollada para un alumno con el fin de responder a sus necesidades educativas especiales (n.e.e.) y que no pueden ser compartidos por el resto de sus compañeros	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos • Método • Recursos • Evaluación 	Cuestionario para grupo focal Reactivos 8, 9, 10
Perfil del docente inclusivo	Formación académica	<ul style="list-style-type: none"> • Ninguna • Curso • Diplomado • Especialización • Maestría • Doctorado 	Cuestionario para profesores

Conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad • Educación inclusiva 	Cuestionario para profesores
Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuaciones de elementos del currículo: objetivos, método, actividades, recursos, evaluación 	Cuestionario para profesores
Actitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la diversidad • Promueve la autonomía • Promueve la participación equitativa 	Cuestionario para profesores

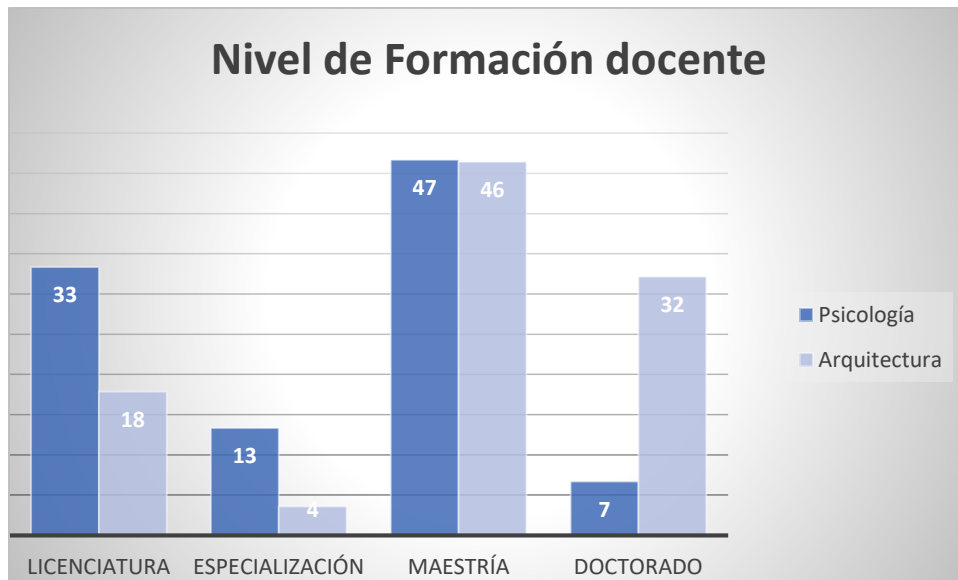
CAPÍTULO IV RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO

4.1 Cuestionario para docentes Universitarios sobre inclusión educativa

Los resultados derivados de este instrumento se categorizaron en tres aspectos: conocimientos, prácticas inclusivas y actitud frente a la discapacidad.

Inicialmente se establecieron algunas características de la formación docente, se aplicaron 30 cuestionarios tipo Likert dirigidos a profesores de cada Unidad Académica, la mayoría de los sujetos de la muestra 47% y 46% de cada Unidad Académica, poseen un grado académico de maestría, el nivel de formación de los docentes de la Facultad de Arquitectura es superior con relación a los docentes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, ya que un 78% poseen grados académicos de maestría y doctorado.

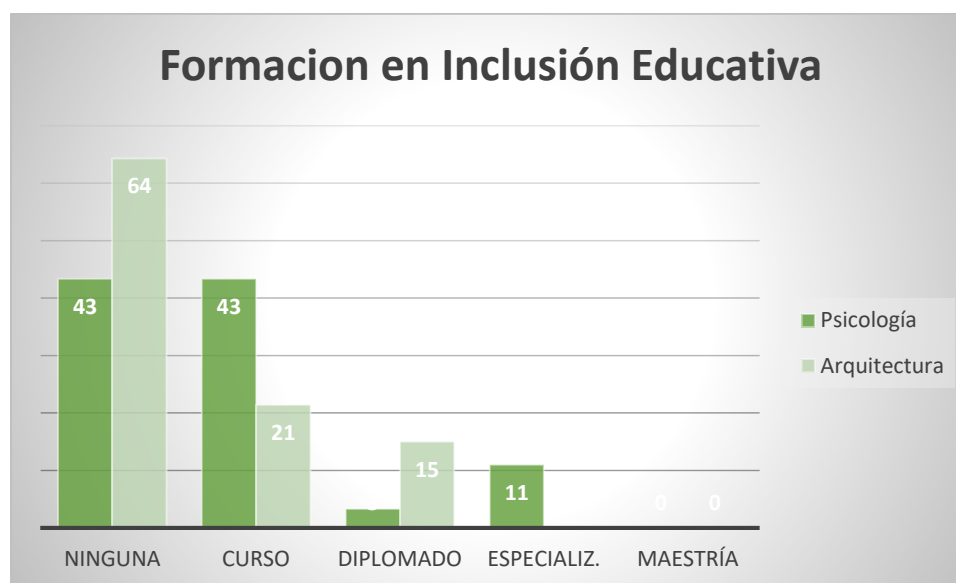
Gráfica 1
Nivel de formación docente



Respecto a la formación que poseen los docentes, relacionada específicamente con inclusión educativa, los resultados reflejan algunas diferencias, en la Facultad de Arquitectura la mayoría de profesores 64%, no posee ninguna formación en el tema, en cuanto a los profesores de la Escuela de Ciencias Psicológicas el 43% ha recibido un curso e igual porcentaje de profesores nunca ha tenido una formación al respecto. Cabe resaltar que en ambas Unidades Académicas los estudios de postgrado en el tema son inexistentes.

Gráfica 2

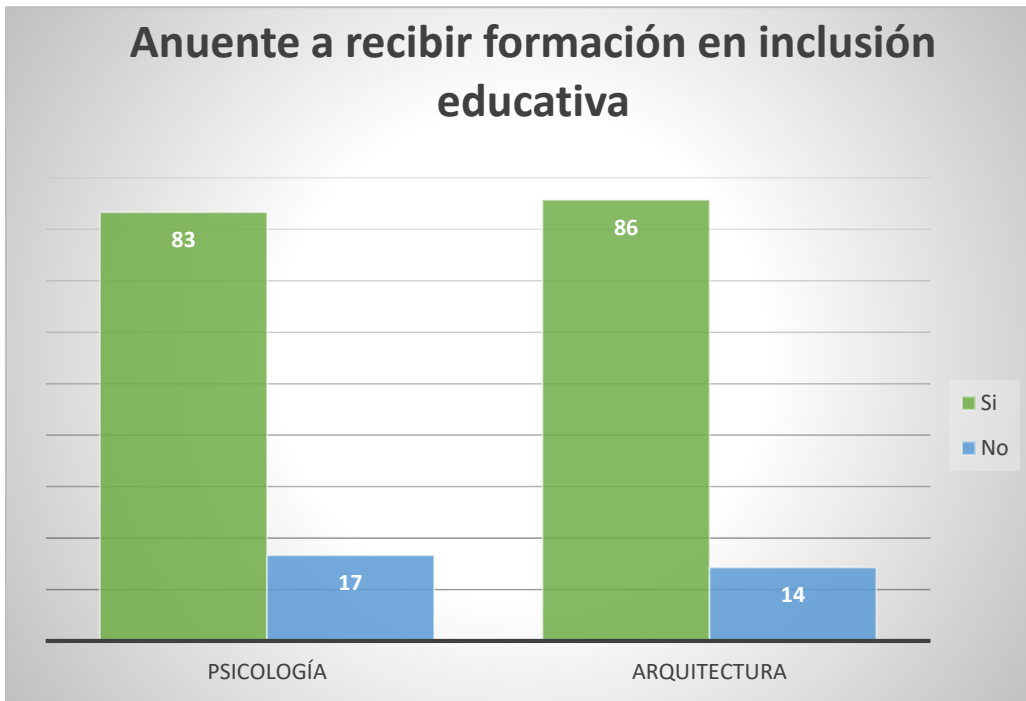
Formación en inclusión educativa



Con respecto a su disposición para recibir formación en inclusión educativa, la mayoría de docentes está interesado en hacerlo, 83% y 86%, sin embargo, existe un grupo de profesores en ambas unidades académicas que no desea recibir formación al respecto.

Gráfica No3

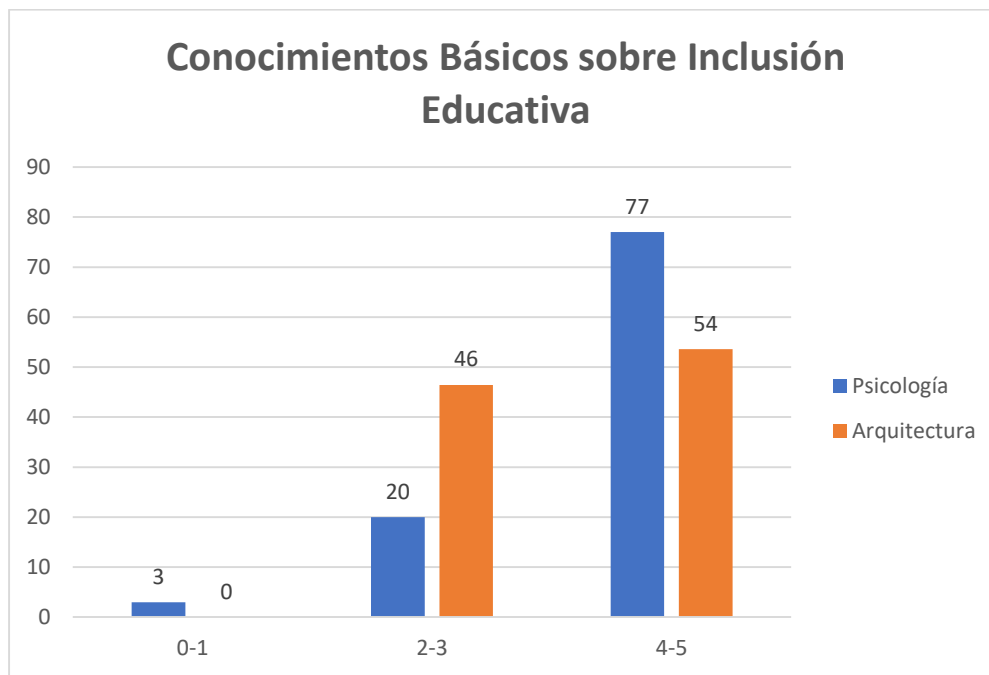
Anuencia a recibir información sobre inclusión educativa



Los resultados de la evaluación de conocimientos básicos indican que la mayoría de docentes de ambas Unidades Académicas 77% y 54% poseen conocimientos básicos relacionados con la inclusión educativa. Los docentes de la Escuela de Ciencias Psicológicas obtuvieron más respuestas correctas con relación a los docentes de la Facultad de Arquitectura

Gráfica 4

Conocimientos básicos sobre inclusión educativa

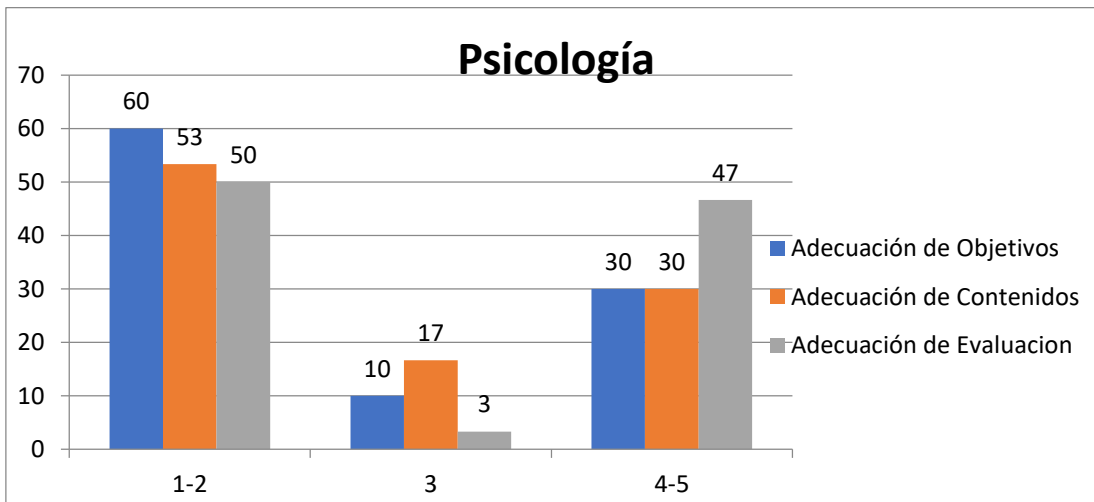


En cuanto a la formación académica de los profesores se considera positivo para la carrera docente que en ambas Unidades Académicas la mayoría tenga estudios de postgrado. En cuanto a la formación específica en el tema de discapacidad, la mayoría de los docentes posee ninguna formación al respecto o una formación superficial relacionada con la participación en cursos. Sin embargo, la mayoría está anuente a participar en formación relacionada con el tema de inclusión educativa. También se puede determinar que los docentes de ambas Unidades Académicas poseen conocimientos básicos relacionados con el tema de inclusión educativa.

Respecto a las prácticas de educación inclusiva que los docentes de la Escuela de Ciencias Psicológicas realizan, los resultados evidencian que la mayoría 60%, 53% y 50% no realiza adecuaciones curriculares, (objetivos, contenidos ni evaluación), la práctica inclusiva más frecuente es la adecuación en las evaluaciones.

Gráfica 5

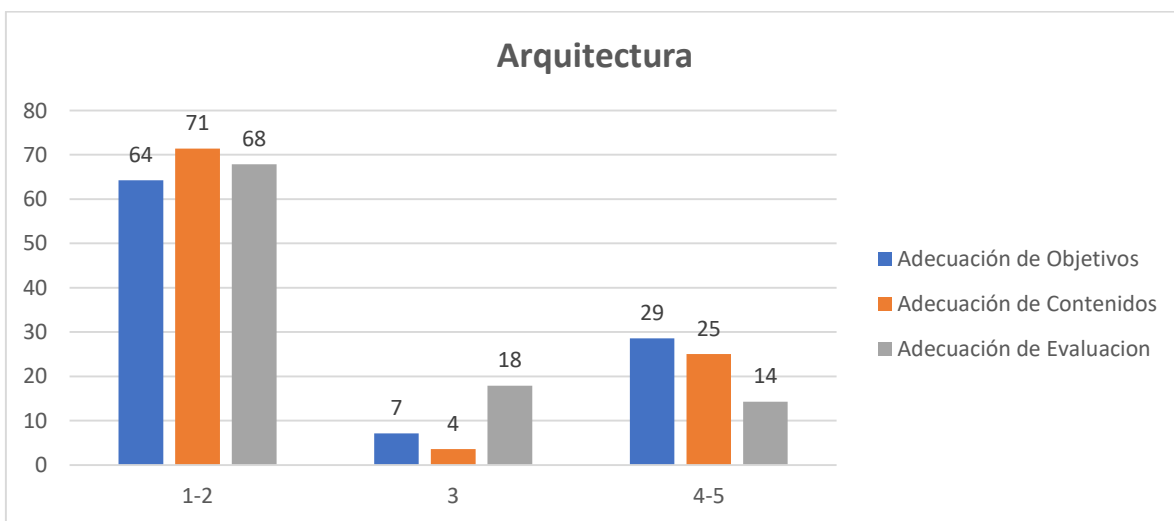
Adecuaciones realizadas en la Escuela de Ciencias Psicológicas



Con relación a las prácticas de educación inclusiva que los docentes de la Facultad de Arquitectura realizan, los resultados evidencian que la mayoría 64%, 71% y 68% no realiza adecuaciones curriculares, (objetivos, contenidos ni evaluación), se observa una menor práctica de educación inclusiva con respecto a la Escuela de Ciencias Psicológicas.

Gráfica 6

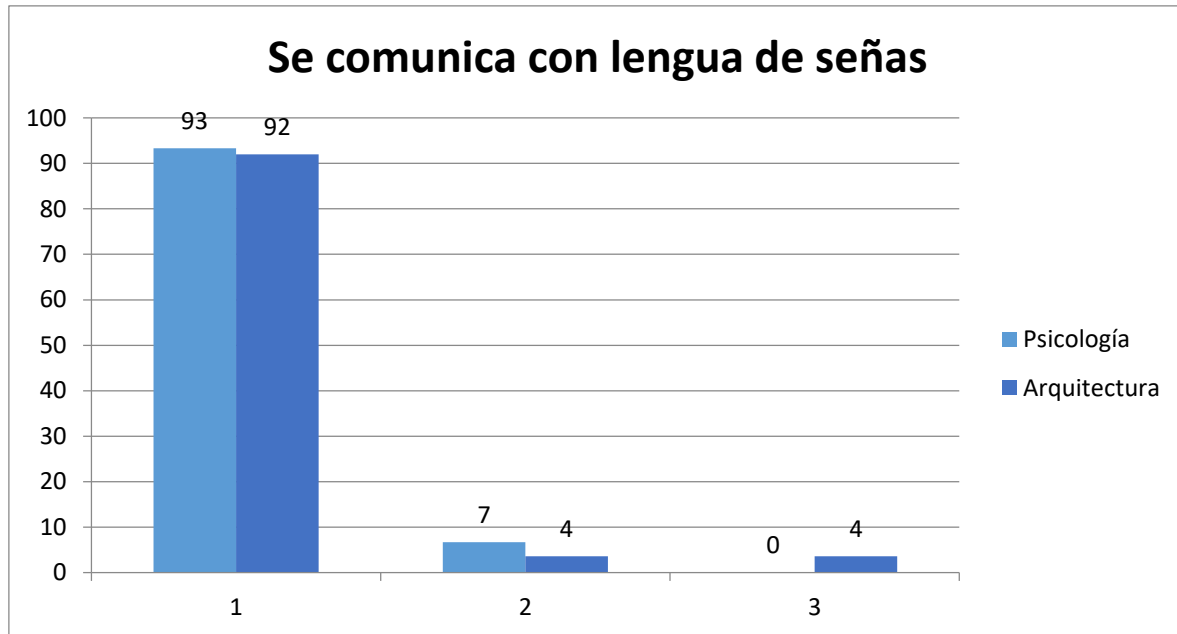
Adecuaciones curriculares realizadas en la Facultad de Arquitectura



Una práctica inclusiva que favorece significativamente la comprensión del estudiante que presenta discapacidad auditiva, es la comunicación a través de lengua de señas, los resultados evidencian que los docentes de ambas Unidades Académicas, 93% y 92% no poseen dominio de lengua de señas.

Gráfica 7

Profesores que se comunican con lengua de señas

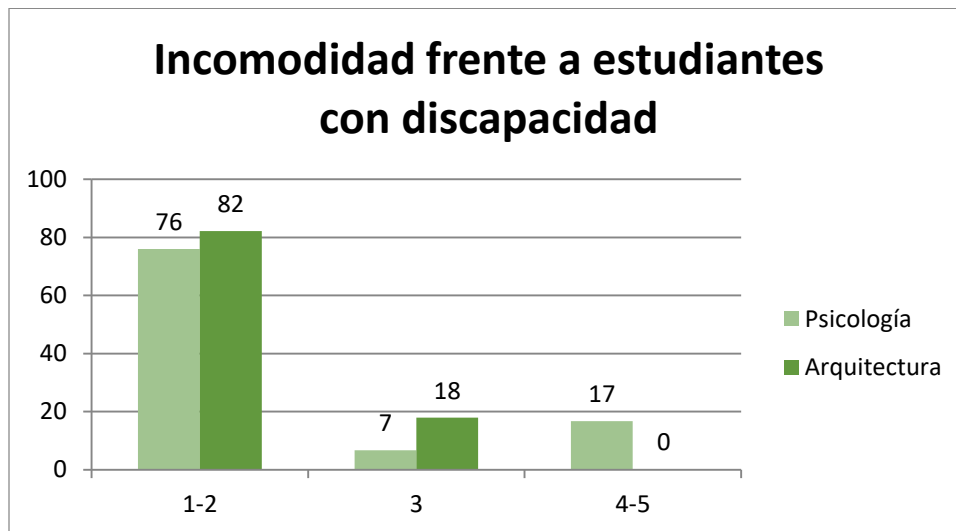


Otra categoría que se evaluó mediante la aplicación de cuestionarios a docentes fue el de las prácticas inclusivas, la mayoría de docentes de ambas Unidades Académicas no realiza prácticas inclusivas relacionadas con adecuaciones curriculares, tampoco tienen dominio de la lengua de señas.

La actitud frente a la discapacidad fue una de las categorías de evaluación de la escala, los docentes de ambas unidades académicas respondieron en su mayoría 76% y 82% nunca sentir incomodidad frente a estudiantes con discapacidad. También se evidencia que hay un porcentaje de profesores 17% que pertenecen a la Escuela de Ciencias Psicológicas que manifiestan que los estudiantes con discapacidad, siempre les hace sentir incómodos.

Gráfica 8

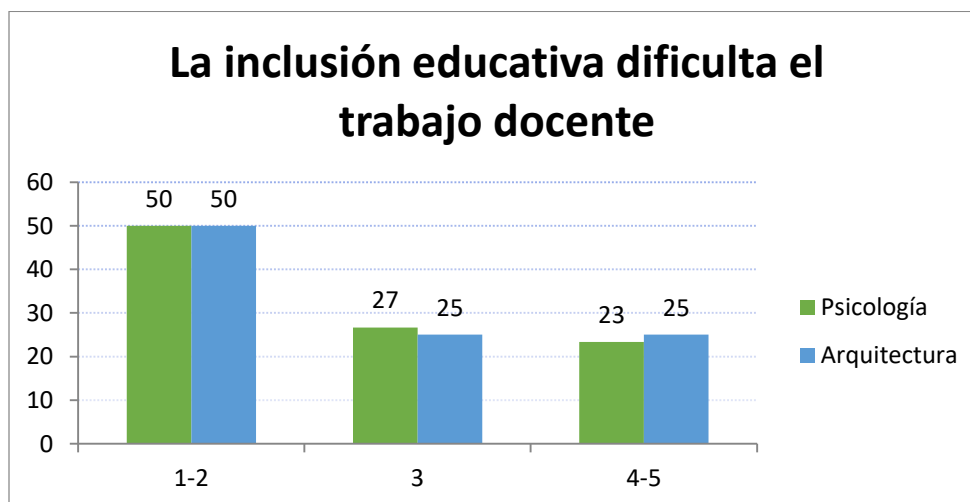
Comodidad del profesorado frente a los estudiantes con discapacidad



Respecto a la percepción de los docentes frente a que la inclusión educativa dificulta su trabajo, la mayoría de los profesores 50% en ambas Unidades Académicas, eligió la opción nunca, un 25% en la Facultad de Arquitectura eligió una opción neutra y el 25% restante una opción siempre. Situación similar se observa en los profesores de la Escuela de Ciencias Psicológicas, en donde un 27% eligió la opción neutra y un 23% la opción siempre.

Gráfica 9

Docentes que consideran la inclusión educativa como dificultad del trabajo docente



La tercera categoría a evaluar, corresponde a la actitud de los docentes frente a la discapacidad. En ambas Unidades Académicas la mayoría de profesores no se siente incómodo con estudiantes que presentan discapacidad. En cuanto a su percepción respecto a que la inclusión educativa dificulta el trabajo docente, se observa una actitud favorable en la mayoría, sin embargo, hay un aumento de profesores que cree que la inclusión educativa si dificulta el trabajo docente.

Tabla Grupo 2

Grupo Focal Estudiantes con discapacidad Escuela de Ciencias Psicológicas

Número	Preguntas	Análisis	Frases de los participantes
1	<p>¿Cuál ha sido su experiencia en cuanto a la accesibilidad del entorno dentro de su Unidad Académica?</p>	<p>La accesibilidad es difícil tanto para las personas con discapacidad física como visual. Exponen que las gradas de los edificios carecen de pasamanos de ambos lados, tampoco hay señalización en braille para facilitar su ubicación, si perciben barreras para llegar a sus salones de clase, sugieren la implementación de rampas, elevador y señalizaciones.</p>	<p>"Los espacios muy abiertos me desubican"</p>
2	<p>¿Cómo ha sido su experiencia en cuanto al acceso a la información, comunicación y tecnología dentro de su entorno educativo? Describa</p>	<p>No logran entender varias dudas, el estudiante se ve en la necesidad de buscar apoyo de alguien que le asista. Las clases numerosas aumentan la complejidad. Sobre todo, para los estudiantes con discapacidad auditiva, sino hay un intérprete su comprensión es limitada.</p>	<p>" Tengo problema con la vista, necesito recibir información en formato auditivo". "Necesito la información por escrito y digital".</p>
3	<p>¿En qué han consistido las readecuaciones curriculares que les han realizado?</p>	<p>No hay evidencias de adecuaciones curriculares, los estudiantes reciben las mismas clases, el mismo material de apoyo y realizan las mismas evaluaciones que sus compañeros sin discapacidad.</p>	<p>"Tiene que adaptarse el pensum a nuestras necesidades."</p>

4	¿Cuáles son los recursos metodológicos que utilizan los profesores para atender sus necesidades educativas?	Los recursos metodológicos que utilizan los profesores son convencionales, pizarra, medios audiovisuales (en algunas clases), la clase magistral sigue siendo la más utilizada y la más compleja para estudiantes que presentan discapacidad auditiva	"Algunas formas de enseñar aburren, solo hablar y hablar"
5	¿Describan las oportunidades que les han dado los docentes para presentar sus tareas en otras modalidades?	La forma de presentar las tareas es igual para todos. Prefieren los trabajos en grupo que en modalidad individual. Tampoco tienen prórroga para entrega de tareas.	"Algunos compañeros nos apoyan con las tareas, pero cuando nos toca en grupo algunos dicen ya estamos cabales"
6	¿Cuál es su opinión respecto a los recursos didácticos y tecnológicos con los que cuenta su unidad académica para propiciar un aprendizaje autónomo?	En la actualidad no se cuenta con las facilidades tecnológicas ni didácticas para estudiantes con discapacidad sensorial y física, que permitan propiciar un aprendizaje significativo	"Tuve que pedir apoyo económico a unos diputados para mis gastos" "La grabadora es vital" "A mí me acaban de regalar un teléfono y allí grabo las clases"
7	¿Qué otras modalidades de evaluación utilizan los profesores para facilitar la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad?	Las evaluaciones generalmente son las mismas, depende de la voluntad del docente, si las realizan de manera individual, oral o con apoyo de un auxiliar	"Yo he dejado cursos, porque los profesores no han querido evaluarme"
8	¿Cuál ha sido su experiencia en cuanto a oportunidades de participación en actividades académicas, culturales y/o recreativas organizadas por la Unidad Académica?	La participación ha sido en grupos pequeños (Carreras Técnicas) y generalmente no son incluidos debido a que creen que no pueden ejercer bien alguna actividad.	"A veces solo me comunico con personas que saben lenguaje de señas"
9	¿Cómo se han sentido en relación a la aceptación y respeto por parte de sus profesores y compañeros?	Si se sienten respetados por profesores y compañeros. Aunque compartieron el caso de una profesora que no respeta los derechos de	"Los compañeros y profesores si nos han manifestado respeto"

		un compañero respecto a ser evaluado en su curso.	
10	¿Qué actitud de colaboración han experimentado por parte de los profesores en cuanto a sus necesidades educativas?	Algunos profesores si han manifestado apoyo y atención. Otros son indiferentes antes sus necesidades educativas.	"Sería bueno contar con asistentes que nos apoyen"

4.3 Discusión de Resultados

La inclusión educativa superior requiere de la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, la investigación se basó en los dos actores principales del proceso de enseñanza aprendizaje: docentes y estudiantes que presentan discapacidad. Los instrumentos fueron diseñados para establecer la percepción de ambos en cuanto a accesibilidad curricular y actitudinal. Con los docentes también se estableció su formación y conocimientos básicos respecto al tema y con los estudiantes sus experiencias en cuanto a accesibilidad física.

En cuanto a la accesibilidad curricular se puede determinar que es la categoría con resultados menos frecuentes, los docentes realizan escasas practicas relacionadas con la adecuación de objetivos, contenidos y/o evaluaciones. Los estudiantes manifiestan no tener evidencia de estas prácticas, consideran que los docentes utilizan el mismo programa y metodología para todos los estudiantes sin distinción. También refieren que “algunos docentes” realizan evaluaciones individuales, evaluaciones con apoyo del auxiliar, o evaluaciones en modalidad oral o agrandando el tamaño de letra en exámenes escritos. La accesibilidad al currículo actualmente depende de la voluntad y sentido común de los profesores, ya que no es una práctica institucionalizada ni sistemática. Los docentes de ambas Unidades Académicas no poseen en su mayoría, conocimientos especializados respecto a la inclusión educativa.

La accesibilidad actitudinal en ambas Unidades Académicas es frecuente, los docentes en su mayoría, no presentan incomodidad para atender a estudiantes con

discapacidad en sus clases. Por su parte los estudiantes dicen sentirse respetados por los docentes, únicamente relataron el caso de un compañero que tuvo problemas con una profesora de la Escuela de Ciencias Psicológicas, porque no lo evaluó durante el desarrollo del curso. Lo que originó una demanda ante la Procuraduría de Derechos Humanos.

La cultura inclusiva es determinante para que las políticas relacionadas con la atención al estudiante con discapacidad se cumplan, así como para que las prácticas inclusivas se realicen de manera sistematizada. El percibir la discapacidad como un valor para la comunidad educativa, es fundamental para el logro de la inclusión educativa.

Los profesores en su mayoría poseen conocimientos básicos respecto a inclusión educativa, sin embargo, estos conocimientos no se reflejan en sus prácticas inclusivas. Los estudiantes reconocen que las aulas numerosas son un obstáculo para el docente y por ende para la inclusión.

Los estudiantes se refirieron a los apoyos tecnológicos, didácticos y de acceso físico que necesitan según la discapacidad que presentan. Sugieren la implementación de pasamanos a ambos lados de las gradas, elevador, rampas, señalización en braille en todas las oficinas y salones, intérprete de lengua de señas, grabadora, asistente personal.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7. 1 Conclusiones

- El 43% de los profesores de la Escuela de Ciencias Psicológicas y el 64% de los profesores de la Facultad de Arquitectura poseen ninguna formación académica relacionada con la inclusión educativa, los demás docentes únicamente han participado en cursos.
- El 83% de los profesores de la Escuela de Ciencias Psicológicas y el 87% de profesores de la Facultad de Arquitectura están dispuestos a formarse en el tema de la inclusión educativa, el resto de profesores de ambas unidades académicas rechaza totalmente la idea de recibir formación relacionada con el tema.
- Las prácticas inclusivas como adecuación de objetivos, contenidos y evaluaciones son poco practicadas, un 54% de profesores de la Escuela de Ciencias Psicológicas no realizan adecuaciones curriculares, las adecuaciones a evaluaciones son las que más se practican 47%. En la Facultad de Arquitectura un 68% de profesores no realiza adecuaciones curriculares
- Los estudiantes con discapacidad de la Escuela de Ciencias Psicológicas manifiestan no tener evidencia de adecuaciones curriculares por parte de los profesores
- El 93% de los docentes de Psicología y el 92% de docentes de Facultad de Arquitectura no puede comunicarse a través de lengua de señas, lo que limita la comunicación entre profesor y estudiante
- La mayoría de profesores de ambas Unidades Académicas, manifiestan no sentirse incómodos frente al estudiante con discapacidad, 76% en Escuela de Ciencias Psicológicas y 82% en Arquitectura
- El 50% de profesores de ambas Unidades Académicas considera que la inclusión educativa nunca dificulta su trabajo docente

- Los estudiantes en condición de discapacidad, que asisten a la Escuela de Ciencias Psicológicas se sienten respetados por los profesores, aunque reconocen que han existido violaciones a sus derechos
- Las adecuaciones de acceso físico que requieren los estudiantes son la implementación de pasamanos a ambos lados de las gradas, elevador, rampas, señalización en braille en todas las oficinas y salones, intérprete de lengua de señas, grabadora y asistente personal.

7.2 Recomendaciones

- Para ambas Unidades Académicas es necesario implementar un curso de formación continua (diplomado y/o especialización) relacionado con la inclusión educativa superior y la discapacidad, para que los docentes puedan ampliar sus conocimientos respecto al tema, aprovechando su disposición al respecto.
- Para las Coordinaciones Generales de Docencia de ambas Unidades Académicas, diseñar una guía de adecuaciones curriculares, (objetivos, contenidos, evaluaciones, metodología) dirigida a docentes, para facilitar el proceso de inclusión educativa de los estudiantes, dependiendo de su discapacidad.
- A las Autoridades de ambas Unidades Académicas, gestionar la implementación de un curso de lengua de señas dirigido a toda la comunidad educativa para facilitar una estrategia indispensable para la inclusión de estudiantes con problemas sensoriales.
- A las Autoridades El docente que tiene asignados estudiantes con discapacidad en su curso, debe tener el apoyo de un auxiliar de cátedra, que atienda de manera personalizada, las necesidades educativas de los estudiantes
- Promover una cultura institucional de valores inclusivos, el voluntariado para asistente personal de estudiantes en condición de discapacidad, a través del programa de créditos profesionales podría ser una estrategia que favorezca la sensibilización de sus pares

ANEXOS



Cuestionario para docentes universitarios sobre inclusión educativa

Respetable docente: este cuestionario intenta recabar sus opiniones y percepciones acerca de la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en la Unidad Académica donde usted labora. Su resolución no le tomará más de diez minutos, por lo que se le agradecerá responder de la manera más honesta posible.

Datos generales

Unidad Académica: Escuela de Ciencias Psicológicas **Sexo:** Hombre
 Escuela de Ciencias de la Comunicación Mujer
Grado académico: Licenciatura Especialización Maestría Doctorado

Preparación con la que cuenta para atender a estudiantes con discapacidad

Marque con una equis (X) el recuadro que describa la formación que ha tenido para inclusión educativa.
 Ninguna Curso Diplomado Especialización Maestría

Especifique la titulación: _____

¿Estaría anuente a recibir formación para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad?
 Sí No

Prácticas para la inclusión educativa

Instructivo: a continuación se le presenta una serie de prácticas para la inclusión de estudiantes en condición de discapacidad, marque con una equis (X) en la marca que represente la frecuencia con que realiza estas prácticas en los cursos que sirve. La escala tiene dos opuestos: nunca y siempre, puede marcar las opciones intermedias. Observe el ejemplo:

No.	Ítem	Nunca			Siempre	
Ej.	Realizo una entrevista al estudiante con discapacidad para identificar sus necesidades de formación.	1	2	3	X	5
1	Adecuo los objetivos o indicadores de logro en función de las características individuales que presenta el estudiante con discapacidad	1	2	3	4	5
2	Adecúo los contenidos en función de las características individuales del estudiante en condición de discapacidad.	1	2	3	4	5
3	Proporciono al estudiante con discapacidad visual, los contenidos de la clase de manera escrita, para que los traslade a audio y estudie.	1	2	3	4	5
4	Me comunico con los estudiantes que presentan discapacidad auditiva, a través de lengua de señas	1	2	3	4	5
5	Utilizo medios audiovisuales en todas mis clases, para favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes	1	2	3	4	5
6	Realizo evaluaciones formativas en distintas modalidades dependiendo de la discapacidad que presenten los estudiantes	1	2	3	4	5
No.	Ítem	Nunca			Siempre	

No.	Ítem	Nunca			Siempre	
7	Me aseguro que los estudiantes que presentan discapacidad ocupen la primera fila del salón, con la intención de facilitar la comunicación y mediar el aprendizaje	1	2	3	4	5
8	Considero que la inclusión educativa dificulta el trabajo docente	1	2	3	4	5
9	Tener estudiantes con discapacidad en clase me hace sentir incómodo	1	2	3	4	5
10	Muestro la suficiente empatía ante las diversas necesidades de los estudiantes con discapacidad	1	2	3	4	5
11	Promuevo la participación del estudiante con discapacidad en las discusiones de clase	1	2	3	4	5
12	Respeto la diversidad y lo promuevo activamente con todos los estudiantes	1	2	3	4	5
13	Motivo a los estudiantes para que se hagan responsables de su propio aprendizaje	1	2	3	4	5

Conocimientos básicos para la inclusión

Instructivo: a continuación se le presenta una serie de planteamientos, deberá marcar la respuesta correcta seleccionándola de las opciones múltiples que se le presentan haciendo una marca (X) en la opción que considera correcta. Observe el ejemplo.

- Se ve como 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.
 - Inclusión
 - Integración
 - Segregación
 - Educación
 - Ninguna de las anteriores
- La inclusión involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los estudiantes y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los estudiantes.
 - Falso
 - Verdadero
 - Sin evidencia
 - Se hace cambios de contenidos, no de estructuras
- La inclusión educativa es vista como:
 - Un conjunto de técnicas
 - Un enfoque
 - Ninguna de las anteriores
 - Ambas son correctas
- Una institución inclusiva proporciona:
 - Instrucciones por ambiente
 - Servicios complementarios
 - Metas funcionales para el estudiante
 - Todos los anteriores
- Un aula inclusiva se caracteriza porque los estudiantes con discapacidad:
 - Son atendidos por separado
 - Participan eventualmente en el salón



Guía de grupo focal

Estudiantes en condición de discapacidad

Objetivo

Establecer las condiciones de acceso al currículo de los estudiantes universitarios en condición de discapacidad de la Universidad de San Carlos de Guatemala para favorecer su inclusión educativa

Instructivo

Bienvenidos a este grupo focal, el cual tiene como propósito conocer sus experiencias, opiniones y percepciones acerca de las condiciones de acceso al currículo a lo largo de su estadía en esta Institución de Educación Superior (IES). Su opinión es muy importante ya que a partir de ella se organizará un programa de unidad asesora para la inclusión de personas con condición de discapacidad.

El grupo focal tendrá una duración de cuarenta y cinco minutos, y consistirá en una ronda de preguntas, a las que ustedes deberán responder individualmente para que al final se cuente con una síntesis de respuesta por cada pregunta. Si están de acuerdo en participar, se les agradecerá facilitar el permiso para grabar el audio de la sesión.

En el informe de la investigación, su identidad será anónima por lo que se les agradecerá ser lo más honestos posible. Agradezco nuevamente su anuencia a participar en el estudio.

No.	Pregunta
1	¿Cuál ha sido su experiencia en cuanto a la accesibilidad del entorno dentro de su Unidad Académica?
2	¿Cómo ha sido su experiencia en cuanto al acceso a la información, comunicación y tecnología dentro de su entorno educativo? Describa
3	¿En qué han consistido las readecuaciones curriculares que les han realizado?
4	¿Cuáles son los recursos metodológicos que utilizan los profesores para atender sus necesidades educativas?
5	¿Describan las oportunidades que les han dado los docentes para presentar sus tareas en otras modalidades?
6	¿Cuál es su opinión respecto al ambiente del aula y su organización para propiciar un aprendizaje autónomo?
7	¿Qué otras modalidades de evaluación utilizan los profesores para facilitar la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad?
8	¿Cuál ha sido su experiencia en cuanto a oportunidades de participación en actividades académicas, culturales y/o recreativas organizadas por la Unidad Académica?
9	¿Cómo se han sentido en relación a la aceptación y respeto por parte de sus profesores y compañeros?
10	¿Qué actitud de colaboración han experimentado por parte de los profesores en cuanto a sus necesidades educativas?

1. Análisis de Participantes

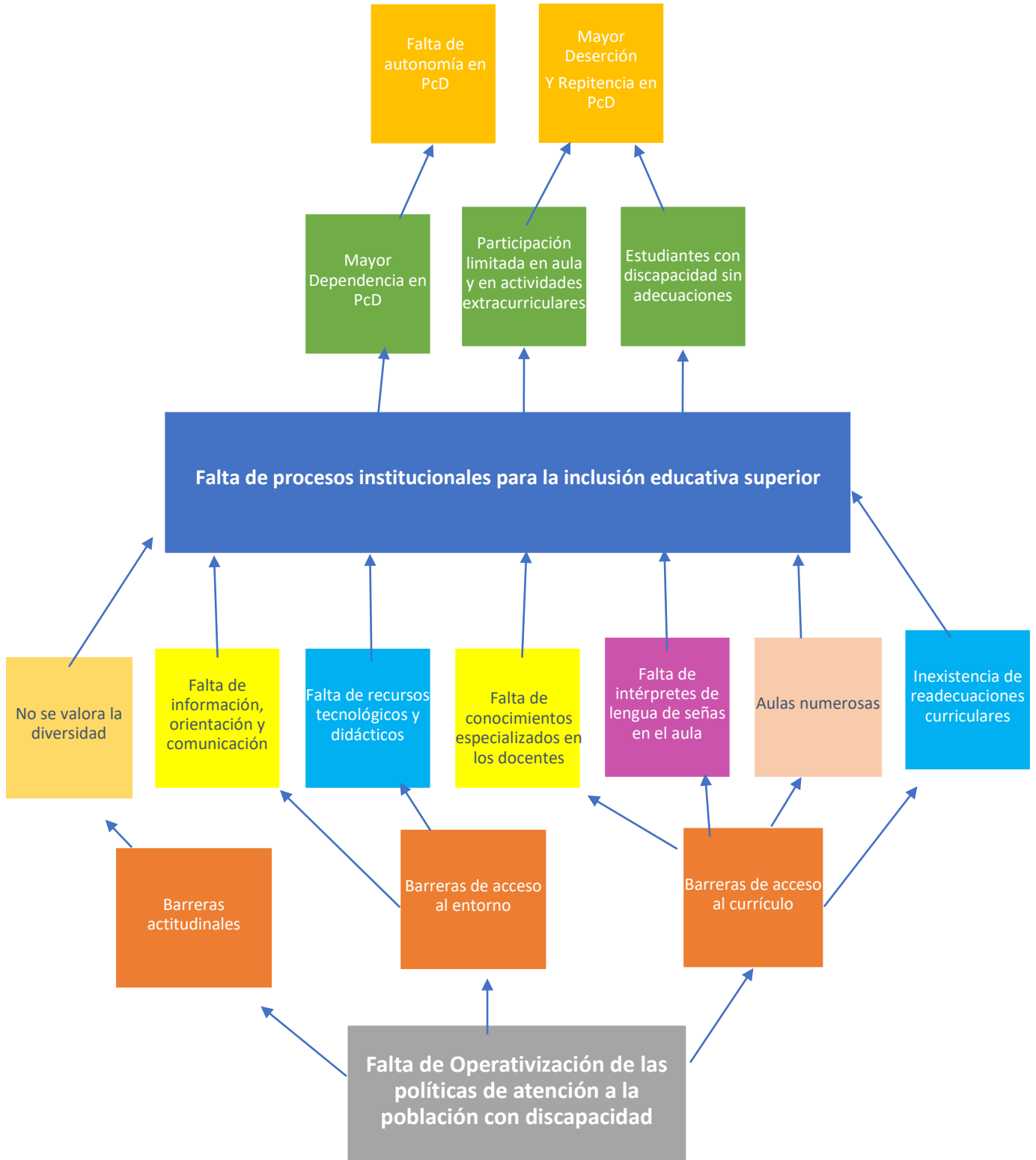
Los actores relevantes en la implementación de la Unidad Asesora Permanente para la inclusión educativa de estudiantes en condición de discapacidad en la Escuela de Ciencias Psicológicas son los estudiantes con y sin discapacidad, los docentes, las autoridades, el personal administrativo y de servicios. Las necesidades son individuales, sin embargo, hay intereses comunes relacionados con la eliminación de barreras de todo tipo y la participación activa del estudiantado con discapacidad dentro del proyecto educativo de la Unidad Académica.

Grupos	Intereses	Problemas Percibidos	Recursos y Mandatos
Estudiantes con discapacidad	<ul style="list-style-type: none"> • Accesibilidad del entorno • Accesibilidad a la información, comunicación y tecnología • Readequaciones curriculares • Recursos didácticos • Participación activa en eventos académicos, culturales, deportivos y recreativos 	<ul style="list-style-type: none"> • Barreras arquitectónicas • Barreras para la inclusión educativa • Escasas prácticas inclusivas • Aulas numerosas • Falta de intérprete en aulas • Falta de recursos tecnológicos y didácticos • Participación limitada en aula y en actividades extracurriculares 	<ul style="list-style-type: none"> • Política de atención a población con discapacidad • Organización estudiantil (Movimiento de Estudiantes con Discapacidad)
Docentes	<ul style="list-style-type: none"> • Formación en inclusión educativa superior y discapacidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Aulas numerosas • Falta de profesores auxiliares en aulas • Actitud negativa frente a la inclusión educativa superior 	<ul style="list-style-type: none"> • Política de atención a población con discapacidad

Autoridades	<ul style="list-style-type: none"> • Cumplir con las políticas de atención a población discapacidad • Autoevaluación con fines de acreditación 	<ul style="list-style-type: none"> • Inexistencia de procesos de inclusión educativa superior 	<ul style="list-style-type: none"> • Toma de decisiones • Financieros • Política de atención a población con discapacidad

Tabla 1. Análisis de participantes

2. Análisis de Problemas



3. Análisis Contextual y Diagnóstico

Existen aspectos específicos que dificultan la inclusión educativa en la forma de barreras tangibles, como las de infraestructura, las actitudinales, así como las de currículo. En su conjunto, éstas obstaculizan el ingreso, el tránsito académico y el egreso de los estudiantes en condición de discapacidad en la Escuela de Ciencias Psicológicas.

El campus del Centro Universitario Metropolitano CUM está ubicado en la zona 11 de la ciudad capital, en él se sitúa La Escuela de Ciencias Psicológicas, la cual cuenta con dos edificaciones de cuatro niveles que cumplen con la labor principal de brindar educación superior a los estudiantes que lo requieran. Sin embargo, los espacios físicos no cumplen con las necesidades básicas de movilidad independiente, orientación, participación y confort de las PcD, que asisten diariamente a esta Unidad Académica, carecen de señalizaciones, líneas guía, pasamanos, ascensores, sanitarios accesibles, mobiliario adecuado, entre otros, vedando los derechos básicos de los estudiantes en equidad, justicia y autonomía, contribuyendo al trato indigno del que han sido objeto sistemáticamente.

Este problema es del interés de la Coordinadora General de Planificación de la Universidad de San Carlos de Guatemala, que estableció en el plan estratégico 2022 aprobado en el año 2003, que las edificaciones y mobiliario deberán estar condicionadas para el uso de las PcD.

Los problemas identificados con relación al entorno son espacios reducidos, los cuales dificultan la estadía a las personas con limitaciones físicas y visuales. La falta de señalización para personas invidentes en pisos y muros, la inexistencia de mobiliario adaptado a las necesidades de los estudiantes, falta de servicios sanitarios accesibles para los usuarios de sillas de ruedas, falta de ascensores para desplazarse hacia los diferentes niveles del edificio.

No hay accesibilidad a espacios académicos como biblioteca, salones de clases, auditorio, entre otros. Asimismo, es importante disponer de adaptaciones que

permitan la participación de los estudiantes con discapacidad en todos los eventos de la vida universitaria, para beneficiar la convivencia, adaptación e integración con sus pares con y sin discapacidad.

Actualmente, se han identificado diecisiete estudiantes con discapacidad, distribuidos en las tres jornadas académicas y cada uno de ellos, con sus necesidades educativas especiales, derivadas de su condición.

En los contextos de educación superior, se plantea que una universidad es más inclusiva en la medida en que se hace cargo de la diversidad de su alumnado, de manera de asegurar que el sistema favorezca el aprendizaje de todos.

Las barreras que presentan los estudiantes con discapacidad, tienen que ver con aspectos más generales, como la falta de formación docente y procesos institucionales relacionados con las adecuaciones curriculares necesarias. Dentro de este grupo es posible incluir las barreras actitudinales, es decir, actitudes poco favorables hacia la discapacidad o la inclusión, como falta de cooperación de los docentes hacia el estudiantado con discapacidad. Estas serían las de mayor relevancia, al considerarlas como una barrera previa que podría influir en las otras barreras y como una de las más difíciles de cambiar. Uno de los problemas más significativos, lo constituyen las aulas numerosas, que dificultan las posibilidades de inclusión. Por esto el apoyo y capacitación a los docentes es una labor fundamental para favorecer la inclusión educativa superior.

Para apoyar la enseñanza en contextos inclusivos se debe orientar y asesorar a los docentes acerca de las necesidades, adecuaciones metodológicas y adaptaciones curriculares que se requieren, así como ofrecer capacitación en herramientas tecnológicas (TIC) que favorecen el proceso de aprendizaje y de evaluación que demanda el estudiante con discapacidad. Además, incorporar la temática de discapacidad como eje transversal dentro de la malla curricular de las carreras, podría contribuir a la formación de profesionales sensibilizados y futuros facilitadores de inclusión educativa.

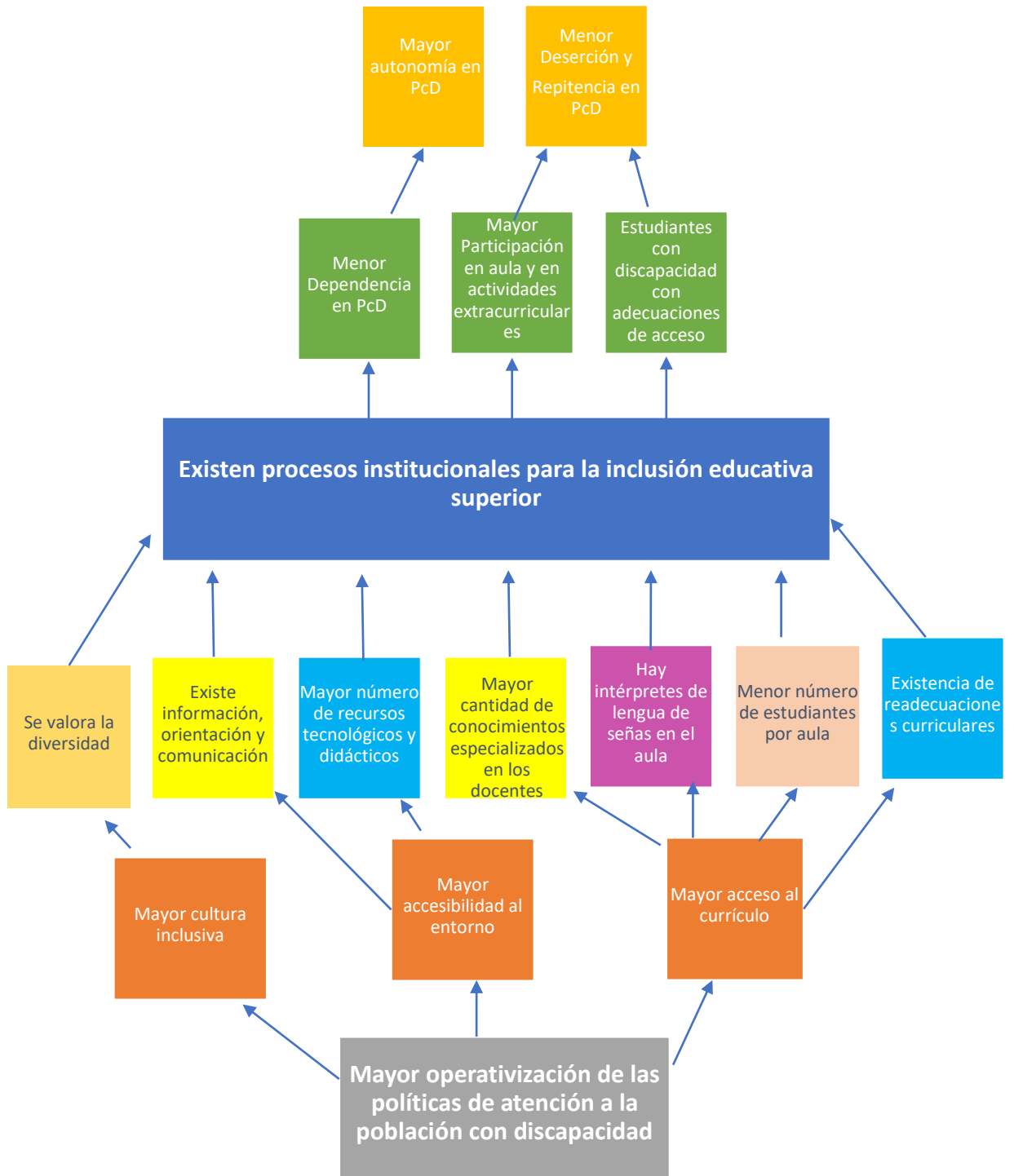
Las asesorías a efectuarse a los docentes constituyen un aspecto esencial y se orientan básicamente a apoyarlos en eliminar las barreras actitudinales y realizar adecuaciones curriculares, para que los estudiantes estén en condiciones de equidad y accedan a los mismos objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje y evaluaciones que sus compañeros sin discapacidad.

A pesar del reconocimiento y la importancia que tiene la educación para las personas con discapacidad a nivel mundial, los avances en materia de inclusión educativa a nivel de educación superior en Guatemala son incipientes. Se carece de información relevante en materia de acceso y permanencia de los estudiantes con discapacidad en la Universidad.

Difícilmente se encuentra en los registros institucionales información tan detallada sobre el tipo de población estudiantil con discapacidad que se matricula. La mayoría de estos bancos de información se limitan a coleccionar información tan básica como edad, lugar de procedencia, capacidad económica familiar, institución académica donde cursó diversificado, entre otros. En tales cuestionarios o formularios de aplicación nunca o casi nunca se solicita información a las y los estudiantes relacionadas a sus capacidades físicas o sensoriales situación que se puede verificar en el censo que se realizó en el 2010 en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Esta situación de desconocimiento o falta de datos sobre este segmento de la población estudiantil resultaría en un incumplimiento a las políticas.

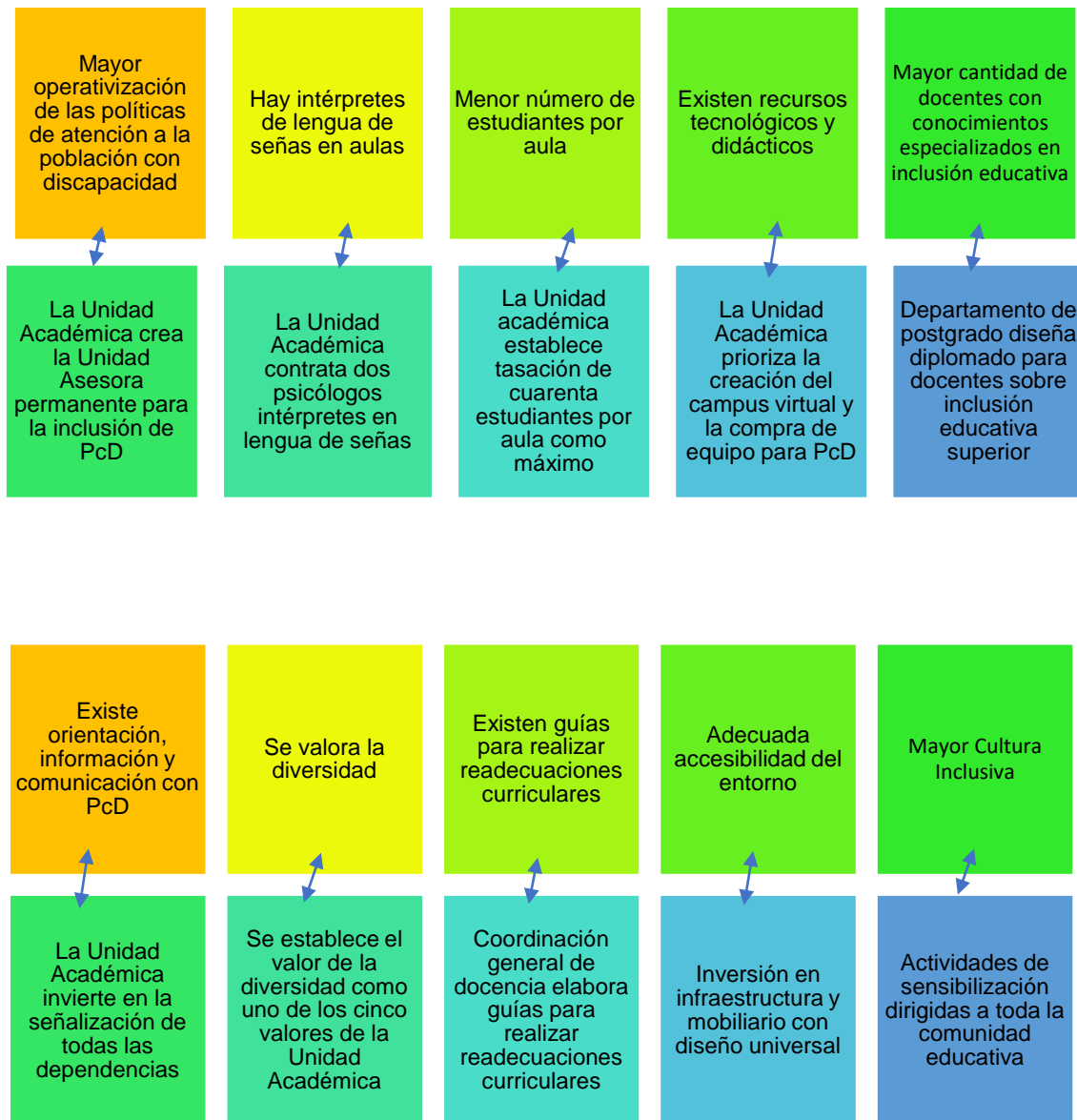
Sin embargo, constituye un buen punto de partida para que otras y otros estudiantes con discapacidad puedan irse integrando al mismo. Lo importante es evidenciar su presencia y visibilizarlos ante la comunidad universitaria, por reducido o poco representativo que sea su número, pues se debe garantizar cualquiera de los derechos humanos consagrados constitucionalmente, no se debe reparar en la cantidad de personas, sino en su dignidad inherente y cumplir con la Política de atención de las Personas con Discapacidad, situación que se puede lograr a través de la implementación de la Unidad Asesora Permanente para la Inclusión de Estudiantes en condición de Discapacidad.

4. Análisis de Objetivos



5. Análisis de Opciones

Derivado del árbol de objetivos, se identifican diez alternativas que, si son ejecutadas, podrían contribuir a la solución de los problemas, logrando el fin último de la propuesta, que consiste en propiciar mayor participación y autonomía en el estudiante en condición de discapacidad y lograr menor deserción y repitencia, durante su permanencia en la Unidad Académica.



5. Análisis de Opciones

Las tres opciones que se considera pueden promover el cambio de la situación actual a la situación deseada son:

Opción 1	Opción 2	Opción 3
<p>La Unidad Académica crea la Unidad Asesora permanente para la inclusión de PcD</p>	<p>Departamento de postgrado diseña curso de actualización para docentes sobre inclusión educativa superior</p>	<p>La Unidad Académica prioriza la creación del campus virtual para PcD</p>
<p>Diseña el proyecto de la Unidad Asesora permanente para la inclusión de PcD, estableciendo funciones relacionadas con el acceso físico, curricular y actitudinal</p>	<p>Formulación del curso de actualización situado en el Departamento de Estudios de Postgrado, fuera de la estructura académica curricular, ubicado en la categoría de cursos autofinanciables. Los cursos de actualización, cuentan con un mínimo de tres créditos, hasta un máximo de quince, no conducen a la obtención de grado académico, únicamente se otorga un diploma de participación. La formación conceptual está relacionada con discapacidad desde el paradigma de los derechos humanos e inclusión educativa superior. Los contenidos procedimentales están relacionados con readecuaciones curriculares: objetivos,</p>	<p>Elaborar propuesta de la creación del campus virtual, estableciendo los criterios para garantizar la accesibilidad de los estudiantes dependiendo de su condición de discapacidad: física, sensorial</p>

	<p>contenidos, métodos, recursos, evaluación.</p> <p>Los contenidos actitudinales están relacionados con valorar la diversidad, promover la participación equitativa y la autonomía.</p>	
--	--	--

A continuación, se establece la viabilidad de las mismas, considerando criterios como recursos materiales, humanos, tiempo estimado para el logro de objetivos, riesgos, probabilidades para el logro de los objetivos y vinculación con los beneficiarios.

Alternativas	Opción 1	Opción 2	Opción 3
Recursos Materiales	<p>La figura del servicio de atención estudiantil esta creada, lo que falta es fortalecer institucionalmente su funcionamiento y ampliar sus servicios.</p> <p>Los insumos que se requieren para la implementación de la Unidad son mobiliario de oficina, compra de equipo, tecnología para el diseño universal. Así como ajustes razonables en la infraestructura</p>	Puede utilizarse el mobiliario y equipo del departamento de postgrado	Oficina, mobiliario, equipo, ancho de banda de internet
Recursos Humanos	Contratación de profesor cuatro horas	Contratación de profesores para impartir el	Contratación de profesional 4 horas

		diplomado durante un año	
Tiempo estimado para el logro de los objetivos	Un año	Un año	Un año
Riesgos	Falta de apoyo económico para realizar la inversión de mobiliario, infraestructura y tecnología	La falta de participación de los docentes en el curso de actualización	Resistencia de profesores a utilizar el campus virtual
Probabilidades para el logro de los objetivos	Altas, favorece la participación, pertenencia, permanencia, egreso e inclusión laboral de los estudiantes de psicología en condición de discapacidad.	Medias, se enfocaría en un solo componente, el de la formación del profesorado	Medias, favorece la autonomía del estudiante, pero no garantiza el seguimiento
Vinculación con los beneficiarios	Los actores del proyecto son todos los miembros de la comunidad educativa, consejo directivo, estudiantes con y sin discapacidad, personal docente, administrativo y de servicios	Los beneficiarios directos serían los docentes	Se beneficiarían los estudiantes y docentes

Luego de realizar un análisis comparativo de las tres alternativas, se determina que la opción 1, responde de manera integral a la problemática que enfrentan las PcD en la Unidad Académica, ya que ingresan sin ningún tipo de inducción y/o apoyo que contribuya a su adaptación de acuerdo a sus necesidades educativas especiales. Desde la Unidad Asesora Permanente para la inclusión de estudiantes con discapacidad, en adelante UAPIE, se puede trabajar el componente de formación docente y de implementación de tecnología, lo cual incluiría las tres

alternativas en una sola opción. Las tres alternativas planteadas requieren inversión, sin embargo, la opción 1, puede implementarse dentro de una dependencia que ya tiene funciones relacionadas con la atención estudiantil, únicamente se requiere ampliar servicios.

6. Marco Conceptual

La *discapacidad* enfocada desde el modelo social, es una construcción sociocultural que se manifiesta por la pérdida, disminución o limitación del ejercicio pleno de los derechos y la realización de las actividades de la vida dentro de su comunidad, está asociada a una deficiencia física, sensorial, intelectual y/o psíquica. Este modelo prioriza a la persona y no a la deficiencia, se relaciona con ejercer el derecho para decidir o dirigir la propia vida, enfatiza el respeto a los derechos humanos y busca el máximo desarrollo del potencial personal.

La persona con discapacidad es el concepto que se considera políticamente correcto, se refiere a sujetos dignos, capaces de razonar, sentir y comunicarse y de orientar esas capacidades hacia la consecución de un plan de vida y que desempeñan un determinado papel en la sociedad.

El Modelo Social de Discapacidad considera la manera en que los factores contextuales determinan el nivel de actividad y participación del individuo que presenta alguna deficiencia estructural o fisiológica, dentro de este paradigma, se promueve el desarrollo de vida independiente, el cual depende del entorno. El *entorno* es el medio sociocultural donde el individuo se desenvuelve, el cual ofrece barreras y/o facilitadores para su actividad y participación social. Las barreras y facilitadores son aspectos del contexto físico y social que interactúan con el individuo limitando o favoreciendo su actividad y participación social.

Existen barreras arquitectónicas, tecnológicas, políticas, de servicios, pero las más importantes son las actitudinales, las creencias y actitudes de la comunidad a la que pertenece, determinan en buena medida las oportunidades. Una persona con discapacidad aumenta su situación de discapacidad, dependiendo del entorno en donde se encuentre.

El entorno no es responsabilidad exclusiva de la familia de las personas con discapacidad, es el *Estado* quien debe garantizar mediante políticas y estrategias sistematizadas los medios económicos, educativos, sociales, culturales, de salud y rehabilitación, entre otros, el entorno debe favorecer su accesibilidad y equiparación

de oportunidades. El Estado es garante de cumplir con las leyes, artículos, reglamentos y convenciones internacionales que procuren garantizar la participación social de la población con discapacidad.

En el ámbito de la educación, uno de los modelos que el Estado puede ofrecer para garantizar la participación de la población con discapacidad es la *educación inclusiva*, cuyo objetivo es proporcionar una educación más eficaz y humana sin importar si se tiene discapacidad o no, o si pertenece a alguna religión, raza u otro grupo social, la educación inclusiva pretende atender las necesidades de aprendizaje de todos, especialmente de los grupos vulnerados. Implica cambios y modificaciones en contenidos, estrategias, metodología y estructuras, entre otras, con la visión de incluir a todos desde una perspectiva de derecho y con la convicción de que es una responsabilidad del sistema educativo. Son los sistemas educativos los que deben adaptarse a las características, capacidades, intereses y necesidades de aprendizaje distintas de los estudiantes.

El modelo de educación inclusiva se apoya en la condición de *accesibilidad universal*, que se refiere a la característica de los entornos, procesos, bienes, productos, servicios, herramientas y dispositivos que permita ser comprensible, utilizable y practicable por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad.

Para la *inclusión en educación superior* se deben comprender las características, necesidades y funcionamiento que se asocia a cada tipo de discapacidad para posteriormente identificar los posibles obstáculos con los que el estudiante se encontrará para su plena participación social y educativa. En ese momento será posible generar los servicios, adecuaciones o tecnología que derriben las barreras que se puedan encontrar y aseguren la plena participación del estudiante, la propuesta para garantizar la educación inclusiva en el entorno universitario es la *Unidad Asesora permanente para la inclusión educativa superior de estudiantes en condición de discapacidad de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala*. Es la Unidad encargada de identificar los casos de estudiantes con discapacidad, acompañarlos mediante los servicios, sistemas,

adecuaciones y apoyos pertinentes que garanticen su permanencia, promoción y egreso de esta Unidad Académica.

Sus funciones están relacionadas con la gestión en accesibilidad física, accesibilidad al currículo y actitudinal.

El aporte que dicho proyecto representa consiste en visibilizar a una población históricamente excluida, fomentando la cultura inclusiva en la comunidad educativa, mediante la valoración de la diversidad y el diseño e implementación de estrategias para favorecer la participación, pertenencia, permanencia, egreso e inclusión laboral de los estudiantes de psicología en condición de discapacidad.

Para la Escuela de Ciencias Psicológicas formular acciones que permitan cumplir con las políticas de atención a la población con discapacidad de la Universidad de San Carlos, representa estar a la vanguardia en educación inclusiva universitaria, en una época en donde los criterios de calidad educativa están relacionados con el diseño universal de aprendizaje.

Se eligió realizar acciones dentro de la Universidad de San Carlos de Guatemala, específicamente en la Escuela de Ciencias Psicológicas, debido a que es la única Institución Estatal de educación superior que facilita la admisión de estudiantes con discapacidad; única en poseer una política relacionada con la atención a la población con discapacidad, con respecto a dicha Unidad Académica ofrece tres carreras técnico universitarias relacionadas con la discapacidad que exigen congruencia con el discurso formativo.

La unidad asesora permanente para la atención de personas con discapacidad, es una oficina de atención y orientación que puede replicarse en otras unidades académicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, o en universidades privadas, teniendo impactos semejantes.

La unidad asesora permanente para la atención de personas con discapacidad, estará ubicada en la oficina de servicios a estudiantes de psicología, instancia conocida por estudiantes de primer ingreso que tendrá que fortalecerse institucionalmente para el logro de los objetivos.

Los insumos que se requieren para la implementación de la Unidad son mobiliario de oficina, compra de equipo, tecnología para el diseño universal de aprendizaje, salario de persona encargada, entre otros. Las implicaciones de compra de recursos son económicas, requieren gestión e inversión, dentro y fuera del país.

Los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas que presentan deficiencias motrices y sensoriales experimentan un sinnúmero de barreras dentro de la Institución, ya que aún enfrentan la discriminación de varios miembros de la Comunidad Educativa, negando sus derechos y manifestando indiferencia ante su problemática. Las barreras arquitectónicas son evidentes, edificios de cuatro niveles sin rampas o elevadores, ausencia de baños para personas con discapacidad, mobiliario inadecuado, metodología educativa que no considera sus necesidades especiales.

Los actores del proyecto son todos los miembros de la comunidad educativa, consejo directivo, estudiantes con y sin discapacidad, personal docente, administrativo y de servicios, los cambios que se esperan producir son los apoyos de orientación, acompañamiento, asesoría y tutoría para estudiantes en condición de discapacidad, la visibilización de las barreras que enfrentan los estudiantes con discapacidad, la sensibilización hacia este hecho, la implementación de estrategias relacionadas con el diseño universal de aprendizaje, el empoderamiento de los estudiantes en condición de discapacidad e institucionalmente crear un servicio de atención integral dirigido a la población estudiantil en condición de discapacidad, para dar cumplimiento a las políticas de atención a la población con discapacidad de la Universidad de San Carlos.

La propuesta no afecta otros actores, ya que los servicios de atención estudiantil al incorporar a la Unidad asesora permanente para la inclusión educativa superior de estudiantes en condición de discapacidad, estarían dirigidos para toda la población y no exclusivamente para un sector.

La propuesta planteada se adapta a las condiciones económicas, ambientales y sociales con las que cuenta la Escuela de Ciencias Psicológicas, de hecho, la figura

del servicio de atención estudiantil esta creada, lo que falta es fortalecer institucionalmente su funcionamiento y ampliar sus servicios.

Las actividades que se realicen dentro de la Unidad asesora permanente ofrecerán un servicio que considere a la persona en condición de discapacidad como sujeto de derechos, favoreciendo su participación sin ninguna discriminación e involucrándolo en la toma de decisiones relacionadas con su proceso educativo.

Los criterios para elegir a los destinatarios del proyecto están relacionados con la deficiencia y situación de discapacidad que presentan, se prioriza la elección de la población estudiantil universitaria en condición de discapacidad, debido a intereses académicos relacionados con el estudio de la Maestría en análisis social de la discapacidad. Al proponer un proyecto que beneficia a estudiantes en condición de discapacidad, se intenta equiparar oportunidades y no excluir a nadie.

Toda la comunidad educativa se beneficia con este proyecto, ya que les informa sobre el tema de discapacidad, los sensibiliza, los invita a participar e involucrarse en la atención hacia las personas con discapacidad dentro de un nuevo paradigma. También les permite estudiar en una unidad académica de mayor prestigio, ya que, al adoptar acciones relacionadas con la accesibilidad universal, se asume una postura más vanguardista.

El proyecto debe realizarse en coordinación con el Consejo Directivo de la Escuela de Ciencias Psicológicas, SAEPs, el Departamento de Carreras Técnicas, el Departamento de Postgrado, los estudiantes en condición de discapacidad, profesores en general, estudiantes sin discapacidad que deseen participar, la selección de estos actores pretende ser representativa para el análisis de la situación y la formulación e implementación del proyecto.

Algunos de los actores están relacionados con el tema de la discapacidad, otros desconocen el contexto y los nuevos paradigmas, pero involucrarlos pretende ampliar la visión del problema y las acciones formuladas para atender el mismo.

Los recursos para el funcionamiento de la Unidad asesora permanente para la atención de estudiantes universitarios en condición de discapacidad dependen del

presupuesto de la Escuela de Ciencias Psicológicas y de la gestión a nivel institucional e interinstitucional. Dichos recursos serán proporcionados de manera equitativa a las personas que lo necesiten, el personal que lo administre tendrá un protocolo para su uso y cuidados.

7. Matriz de Marco Lógico

Resumen Narrativo de Objetivos	Indicadores Verificables Objetivamente (IVO)	Medios de Verificación	Supuestos
<p>Fin</p> <ul style="list-style-type: none"> • Menor Deserción y Repitencia en PcD • Mayor autonomía en PcD 	<ul style="list-style-type: none"> • 50 % de PcD que aprueban asignaturas • Índice de capacidad para enfrentar por sí solos situaciones de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Certificaciones de notas • Escala de autonomía en el proceso de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Deserción y repitencia de las PcD por falta de apoyos institucionales. • PcD con altos niveles de dependencia, debido a falta de accesibilidad.
<p>Propósito</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existen procesos institucionales para la inclusión educativa superior 	<ul style="list-style-type: none"> • 100% de PcD que semestralmente tienen readecuaciones curriculares en la Escuela de Ciencias Psicológicas • 50% de docentes que participan en curso de actualización sobre educación inclusiva superior 	<ul style="list-style-type: none"> • Expediente de estudiantes con necesidades educativas especiales • Guías de readecuaciones curriculares por curso 	<ul style="list-style-type: none"> • La Unidad Académica carece de procesos sistematizados para la inclusión educativa superior.
<p>Componentes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mayor accesibilidad al entorno 	<ul style="list-style-type: none"> • 33% de ejecución de adecuaciones de acceso por año, que incluyan aspectos relacionados con información, comunicación, 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud a Consejo Directivo que, en adelante toda inversión en Infraestructura, mobiliario, estrategias de comunicación, inversión en 	<ul style="list-style-type: none"> • La infraestructura de la Unidad Académica continúa siendo inaccesible, principalmente para las PcD

	espacios físicos, mobiliario, señalización, adquisición de recursos tecnológicos)	tecnología sea según el diseño universal <ul style="list-style-type: none"> • Reunión con Administradora, encargado de servicios, tesorero y encargado de compras para concientizarlos al respecto • Creación de partida presupuestaria relacionada con la discapacidad 	
<ul style="list-style-type: none"> • Mayor acceso al currículo 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecución del 33% de adecuaciones de acceso al currículo 	<ul style="list-style-type: none"> • Un Proyecto escrito de curso de formación docente sobre inclusión educativa superior • Una guía de readecuaciones curriculares 	<ul style="list-style-type: none"> • La Unidad Académica no realiza adecuaciones de acceso al currículo
<ul style="list-style-type: none"> • Mayor Cultura Inclusiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecución del 33% de adecuaciones de acceso actitudinal 	<ul style="list-style-type: none"> • Un Programa escrito de sensibilización al estudiantado con y sin discapacidad • Conformación de Voluntariado de estudiantes tutores que apoyan a PcD • Gestión para aperturar curso permanente de lengua de señas 	<ul style="list-style-type: none"> • La Unidad Académica carece de una cultura inclusiva
1. Actividades de Acceso al Entorno	Costos	• Presupuesto del proyecto	• Falta de presupuesto

1.1 Señalización inclusiva	40,000		para realizar la inversión en infraestructura, mobiliario y compra de equipo tecnológico
1.2 Colocación de Pasamanos en gradas	24,000		
1.3 Remodelación de servicios sanitarios accesibles	60,000		
1.4 Colocación de Ascensores	250,000.00		
1.5 Mobiliario adaptado a las NEE	10,000,00 18,000.00		
1.6 Auditorio accesible	500,000.00		
1.7 Salones de clase accesibles			
1.8 Creación de Áreas de detección en paredes y pisos	12,000.00 24,000.00		
1.9 Creación de Áreas de descanso	15,000.00 27,000.00		
1.10 Accesibilidad en puertas	12,000.00		
1.11 Accesibilidad en Ventanas	125,000.00		
1.12 Colocación de Pantallas visuales	30,000.00		
1.13 Acústica en salones			
1.14 Instalación de Bucles magnéticos	10,500.00		
1.15 Adquisición de Equipo de frecuencia modulada	122,850.00		
1.16 Cambio de sistema de Iluminación en edificio	13,500.00		
1.17 Instalación de Sistema visual de alarma	12,000.00		

1.18 Creación de Portal web accesible	1,000.00		
1.19 Elaboración de Folletos de directorio y mapa del edificio	150,000.00		
1.20 Implementación de Laboratorio de computación para 20 personas			
1.21 Evaluación inicial, proceso y final	<ul style="list-style-type: none"> • 33% de ejecución por ciclo académico • Cumple con los criterios del diseño Universal 	<ul style="list-style-type: none"> • Rúbricas para evaluar el componente 	
2. Actividades de Acceso al Currículo	Costos		
2.1 Implementación de Unidad Asesora Permanente para la Inclusión Educativa de estudiantes en condición de Discapacidad	<ul style="list-style-type: none"> • 12 reuniones de trabajo con coordinadores involucrados para implementar la propuesta 	<ul style="list-style-type: none"> • Minutas de cada reunión • Presupuesto del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> • La Unidad Académica no cuenta con un ente encargado de brindar servicios, sistemas, adecuaciones y apoyos pertinentes para garantizar la permanencia, promoción y egreso de las PcD
2.2 Contratación de docente para Unidad Asesora (4 horas)	Costos Q 98,451.00		
2.3 Contratación de Interprete de Lengua de señas (2 horas)	Q 49,225.56		
2.4 Diseño y desarrollo de Curso de formación docente sobre inclusión	Q 24,000.00		

educativa superior			
2.5 Elaboración de Guía para readecuaciones curriculares	<ul style="list-style-type: none"> • Una readecuación curricular por cada curso que el estudiante tiene asignado, siempre y cuando lo amerite 	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de readecuación curricular 	<ul style="list-style-type: none"> • En la Unidad Académica no se realizan readecuaciones curriculares a PcD
2.6 Implementación de Campus Virtual	Q50,000.00		
2.7 Facilitación de Apoyos Técnicos a estudiantes			
2.8 Préstamo de Tablets a PcD	Q40,000.00		
2.9 Traductor de texto a lengua de signos	Q1,000.00		
2.10 Evaluación inicial, proceso y final	<ul style="list-style-type: none"> • 33% de ejecución de acceso al currículo por ciclo académico 	<ul style="list-style-type: none"> • Línea Base 	<ul style="list-style-type: none"> • El Estudiante con discapacidad no tiene acceso al currículo de la Unidad Académica
3. Actividades de acceso actitudinal	Costos	<ul style="list-style-type: none"> • Presupuesto del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> • La Unidad Académica no posee una cultura inclusiva.
3.1 Investigación sobre actitudes y creencias con relación a la discapacidad en el entorno académico	Q 3,000.00	<ul style="list-style-type: none"> • Informe Final de Investigación 	
3.2 Campaña publicitaria permanente de sensibilización	Q 3,000.00	<ul style="list-style-type: none"> • Material impreso y auditivo 	

3.3 Curso de formación de tutores	Q 24,000.00		
3.4 Dos talleres de sensibilización	Q 40,000.00		
3.5 Evaluación inicial, proceso y final	<ul style="list-style-type: none"> • 33% de ejecución de acceso actitudinal por ciclo académico 	<ul style="list-style-type: none"> • Rúbricas para evaluar el componente 	<ul style="list-style-type: none"> • Existe discriminación y prejuicios hacia el estudiante con discapacidad

8. Presupuesto

Se requiere la asignación de una partida presupuestaria específica, para ejecutar todo lo relacionado con el tema de discapacidad.

Resultado	Componente	Rubro	Producto	Costo/ anual	
Disminuir la tasa de Deserción y Repitencia en PcD Aumentar la autonomía en PcD	1. Accesibilidad al entorno	1.1	Señalización inclusiva	40,000	
		1.2	Pasamanos en gradas	24,000	
		1.3	Servicios sanitarios accesibles	60,000	
		1.4	Ascensores	250,000.00	
		1.5	Mobiliario	10,000.00	
		1.6	Auditorio	18,000.00	
		1.7	Salones de clase	500,000.00	
		1.8	Áreas de detección en paredes y pisos	12,000.00	
		1.9	Áreas de descanso	24,000.00	
		1.10	Puertas	15,000.00	
		1.11	Ventanas	27,000.00	
		1.12	Pantallas visuales	12,000.00	
		1.13	Acústica	125,000.00	
		1.14	Bucles magnéticos	30,000.00	
		1.15	Equipo de frecuencia modulada	10,500.00	
		1.16	Iluminación	122,850.00	
		1.17	Sistema visual de alarma	13,500.00	
		1.18	Portal web accesible	12,000.00	
		1.19	Folletos de directorio y mapa del edificio	1,000.00	
		1.20	Laboratorio de computación 20 computadoras	150,000.00	
				Subtotal	1,455,850.00

2. Accesibilidad al currículo	2.1	Contratación de docente para Unidad	
		Asesora (4 horas)	Q 98,451.00
	2.2	Interprete de Lengua de señas (2 horas)	Q 49,225.56
	2.3	Cursos de formación docente en inclusión educativa universitaria	Q 24,000.00
	2.4	Campus Virtual	Q50,000.00
	2.5	Apoyos Técnicos	Q40,000.00
	2.6	Tablet Traductor de texto a lengua de signos	Q1,000.00
		Subtotal	Q262,676.00
3. Cultura Inclusiva	3.1	Investigación sobre actitudes y creencias con relación a la discapacidad en el entorno académico	Q 3,000.00
	3.2	Campaña publicitaria permanente de sensibilización	Q 3,000.00
	3.3	Curso de formación de tutores	Q 24,000.00
	3.4	2 talleres de sensibilización	Q 40,000.00
		Subtotal	Q 70,000.00
		Total	Q1788,526.00

9. Ejecución del 33 de adecuaciones de acceso actitudinal	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█			
10. Evaluación						█					█		
11. Ejecución del 33% de adecuaciones de acceso al entorno	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	
12. Ejecución del 33% de adecuaciones de acceso al currículo	█	█	█	█	█	█	█	█	█				
13. Ejecución del 33 de adecuaciones de acceso actitudinal	█	█	█	█	█	█	█	█	█				
14. Evaluación						█					█		
Cuarto Año													

10. Evaluación del Proyecto

Evaluación	Semestre I	Semestre II	Ciclo Académico
Inicial	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recopilación de lecciones aprendidas 2. Admisión, permanencia y promoción 3. Detección de Necesidades individuales del estudiantado con discapacidad 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisión curricular-línea base- (planes, ejes transversales, estrategias de E-A y herramientas de evaluación) 2. Accesibilidad del entorno 3. Accesibilidad Actitudinal 	2018
Proceso	<ol style="list-style-type: none"> 1. Admisión, permanencia y promoción 2. Capacitaciones, inducciones, campañas de sensibilización 3. Accesibilidad del entorno 4. Accesibilidad Actitudinal 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisión curricular 2. Monitoreo y supervisión del campus virtual 3. Accesibilidad del entorno 4. Accesibilidad Actitudinal 	2019
Final	<ol style="list-style-type: none"> 1. Accesibilidad del entorno, del currículo y actitudinal 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tasa de promoción, repitencia y deserción 2. Número de estudiantes con discapacidad graduados 3. Nivel de participación y Autonomía 	2020

BIBLIOGRAFÍA

- ACCEDES. (2014). *Universidad y colectivos vulnerables*. México: Ediciones del libro.
- ACCEDES. (2015). *Acceso, permanencia y éxito académico de colectivos vulnerables en la Educación Superior*. México: Ediciones del libro.
- Arnáiz, P. (1996). Las escuelas son para todos. *Siglo Cero*, 25-34.
- Banco Mundial. (2004). *Informe Mundial sobre la discapacidad*.
- Barranco Avilés, M. d. (2010). *Diversidad de situaciones y universalidad de los derechos*. Madrid: Dykinson.
- Boudeguer y Squella. (2010). *Manual de Accesibilidad Universal*. Chile.
- Cabero, J. (2010). Las nuevas tecnologías para la educación inclusiva. En A. Hernández, *Apuntes sobre audición y lenguaje, logopedia y apoyo a la integración*. Almería: Universidad de Almería.
- CONADI. (2006). *Ley de atención a la población con discapacidad*. Guatemala.
- Costa Rica. (2004). *Declaración Mesoamericana de Educación Inclusiva*. Costa Rica.
- España, O. (2015). *Universidad y Realidad Enfoques sobre la sociedad y el Estado guatemalteco*. Guatemala: Óscar de León Castillo.
- Espínola Jiménez, A. (2015). *Accesibilidad Auditiva, Pautas básicas para aplicar en los entornos*. La Ciudad Accesible.
- Flórez Romero, R. M. (2012). Lineamientos de política para la atención educativa de poblaciones en situación de discapacidad en las instituciones de educación superior en Colombia. *Revista Areté*, 9, 11-24.
- Informe Nacional de desarrollo humano PNUD. (2005). *Diversidad étnico-cultural La ciudadanía en un Estado plural*. Guatemala: F & G Editores.
- Instituto Nacional de Estadística INE. (abril 2017). *Informe abril 2017 cbv*. Guatemala.
- Lyda Perez, A. F. (2013). *Discapacidad en Latinoamérica Voces y Experiencias Universitarias*. Argentina: Edulp.
- MINEDUC. (2013). *Compendio de leyes para Educación Especial, leyes, acuerdos, reglamentos y otros que norman la Educación Especial y*

Educación inclusiva en Guatemala. Guatemala: Dirección General de Educación Especial.

- MINEDUC. (mayo de 2016). *Mineduc*. Obtenido de www.mineduc.gob.gt: http://www.mineduc.gob.gt/DIGEESP/documents/Manual_de_Adecuaciones_Curriculares.pdf
- Movimiento de personas con discapacidad en Guatemala. (2012). *Informe sombra sobre derechos de personas con discapacidad en Guatemala*. Guatemala.
- ODHAG. (2005). *Personas con discapacidad y condiciones de exclusión en Guatemala*. Guatemala.
- ONU. (1948). *Declaración universal de los derechos humanos*.
- ONU. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*.
- ONU. (1993). *Normas Uniformes para la Equiparación de*.
- ONU. (2008). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*.
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Malta.
- PNUD. (2003). *Informe sobre desarrollo humano*. Madrid: Mundi Prensa.
- Pontificia Universidad Católica de Chile. (2013). *En el camino hacia la educación superior inclusiva en Chile*. Chile: Dirección de asuntos estudiantiles.
- Puigdemívol, I. (1986). Historia de la Educación Especial. En E. t. especial, *Molina, S.* (págs. 47-61). Madrid: CEPE.
- Romañach, G. y. (2010). Éticas de la diversidad. Una alternativa a la ética de Peter Singer. *Revista Internacional de Éticas Aplicadas*.
- Sallán J G, M. J. (2014). El plan de acción tutorial para estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista de Educación Inclusiva* 7 (1), 121-139.
- Samaniego de García, P. (2006). *Aproximación a la realidad de las personas con discapacidad en Latinoamérica*. Madrid: CERMI.
- Tobar Estrada, A. (2013). (2013). *El campo de atención a la discapacidad en Guatemala, sus efectos de exclusión y empobrecimiento*. Guatemala: Editorial de Ciencias Sociales.

- UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos: satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.*
- UNESCO. (1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas.*
- UNESCO. (1998). *Declaración Universal de la Educación Superior del siglo XXI.*
- Unesco. (2000). *Foro Mundial de Educación para Todos.* Senegal.
- UNESCO. (2004). *Conferencia Internacional de Educación.* Ginebra.
- UNESCO. (2015). *Ruta Crítica para la inclusión social de las personas con discapacidad en las políticas públicas.* Guatemala.
- Universidad de San Carlos de Guatemala. (2014). *Políticas de Atención a la población con discapacidad en la Universidad de San Carlos de Guatemala.* Guatemala: Universitaria.
- Universidad de San Carlos de Guatemala. (mayo de 2016). www.usac.edu.gt.
Obtenido de <https://www.usac.edu.gt/csu/actas/2008/Acta%2029-08x.pdf>
- Velázco, F. (1997). II Simposio Nacional de Logopedia. *Informática y Sordera.* Barcelona.
- Villatoro, N. (2016). Modelo económico, pobreza y crecimiento sin equidad. *Revista Análisis de la Realidad Nacional*, 14-26.
- Warnok, M. (1978). *Special Education Nedds. REporto f the commitee of equiry into the education of handiapped children and young people.* . Londres: Her Majesty's Stationery Office.
- Yarza, A., Rojas, H., & López, J. (2013). *Discapacidad y Educación Superior.* Medellín.