



## TÍTULO

EDUCACIÓN SUPERIOR Y TECNOLOGÍAS PARA LA INCLUSIÓN.  
CASO DE ESTUDIO EN LA UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE  
MANABÍ

## AUTOR

Ricardo Aray Arauz

**Esta edición electrónica ha sido realizada en 2021**

Directora	Dra. D <sup>a</sup> . Ana Duarte Hueros
Instituciones	Universidad Internacional de Andalucía ; Universidad de Huelva
Curso	<i>Máster Oficial Interuniversitario en Comunicación y Educación Audiovisual (2018/19)</i>
©	Ricardo Aray Arauz
©	De esta edición: Universidad Internacional de Andalucía
Fecha documento	2019



**Atribución-NoComercial-SinDerivadas  
4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)**

Para más información:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en>

EDUCACIÓN SUPERIOR Y  
TECNOLOGÍAS PARA LA INCLUSIÓN.  
CASO DE ESTUDIO EN LA  
UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO  
DE MANABÍ

Ricardo Adrián Aray Arauz

Directora: Dra. Ana Duarte Hueros



Máster en Comunicación y Educación Audiovisual  
TRABAJO FINAL DE MÁSTER (TFM)  
Universidad Internacional de Andalucía y Universidad  
de Huelva

# **Educación superior y tecnologías para la inclusión. Caso de estudio en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí**

**Trabajo Final de Máster (TFM)**

**Ricardo Aray Arauz**

**Directora**

Dra. Ana Duarte Hueros



Departamento de Educación  
Universidad Internacional de Andalucía, 2019

Educación superior y tecnologías para la inclusión. Caso de estudio en la Universidad  
Laica Eloy Alfaro de Manabí

Trabajo Final de Máster (TFM)  
Máster de Comunicación y Educación Audiovisual  
Universidad de Huelva / Universidad Internacional de Andalucía

Ricardo Aray Arauz

Directora: Dra. Ana Duarte Hueros

Universidad Internacional de Andalucía, 2019



# Índice

---

ÍNDICE .....	6
I. INTRODUCCIÓN .....	9
II. MARCO TEÓRICO .....	11
2.1 EDUCACIÓN INCLUSIVA .....	12
2.1.1 DIFERENCIAS ENTRE EDUCACIÓN INCLUSIVA Y EDUCACIÓN ESPECIAL .....	18
2.1.2 MODELOS Y FACTORES RELACIONADOS A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA .....	20
2.1.3 DOCENTES E INCLUSIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR.....	24
2.1.3.1 DESAFÍOS Y ACCIONES EXTERNAS AL ROL DOCENTE .....	27
2.1.3.2 LA INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	30
2.2 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN.....	32
2.2.1 DERECHO A UNA EDUCACIÓN INCLUYENTE Y DE CALIDAD .....	35
2.2.2 LEGISLACIÓN EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN ECUADOR.....	38
2.2.3 APOYO INSTITUCIONAL.....	41
2.3 TECNOLOGÍAS E INCLUSIÓN EDUCATIVA .....	43
2.3.1 LA DOCENCIA Y EL USO DE LAS TIC.....	54
2.3.2 TECNOLOGÍAS PARA LA INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR.....	56
2.3.3 BRECHAS DIGITALES E IMPLEMENTACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR .....	61
III. INVESTIGACIÓN .....	66
3.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	67
3.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	69
3.3 DISEÑO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	70
3.3.1 NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN .....	70
3.3.2 FASES DE LA INVESTIGACIÓN .....	71
3.4 MUESTRA.....	73
3.5 PROCEDIMIENTO DE RECOGIDA DE DATOS .....	75
3.6 INSTRUMENTO.....	76
3.7 RESULTADOS.....	78
3.7.1 ENTREVISTAS.....	78
3.7.2 ENCUESTAS .....	90

3.7.3 ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	108
IV. CONCLUSIONES.....	115
4.1 DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....	116
4.2 LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN .....	124
REFERENCIAS.....	126
ANEXOS.....	138
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	168
ÍNDICE DE ANEXOS.....	168
ÍNDICE DE TABLAS .....	168

A Dios por su amor infinito  
A mi familia, por ser mi apoyo incondicional.

Mi agradecimiento a la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado y a la  
Universidad Internacional de Andalucía.



# I. Introducción

---

El plasmar la igualdad contribuye a una sociedad correctamente justa, en la que cada persona (sin tomar en cuenta sus limitantes o discapacidades), puedan alcanzar sus metas propuestas. Es por ello por lo que, como sociedad, se busca la eliminación de los obstáculos que a lo largo de la historia han impedido el disfrute pleno de derechos, siendo uno de ellos, el derecho a la educación, tal como lo señalan Montoya y Rúa (2018). De la misma forma, Jiménez y Huete (2010), refuerzan la idea de que las personas con discapacidad poseen el mismo derecho que todos de obtener una vida común con el mundo que les rodea y de acceder a los mismos sitios o cualquier otro servicio al que accede cualquier persona de la sociedad. Las diferencias deben de ser tomadas en cuenta, así mismo cada una de sus necesidades con el mismo valor que el de cualquier otro miembro de la sociedad. Este colectivo es parte de la población, pertenecen a la comunidad y como tal, poseen el derecho de encontrar su vinculación de manera libre y con el respaldo que sea necesario.

El derecho a la educación en ningún momento debe de ser segregado a un número de personas específicas, sino más bien, como lo considera Victoria (2013), debe de ser perteneciente a todas aquellas, sin importar su condición siendo la sociedad misma la responsable de eliminar gran parte de esas barreras que muchas veces son interpuestas y que pudieran estar excluyendo a algún grupo menos “favorecido”, como el de las personas con discapacidad. Dicho alumnado, de acuerdo con Pérez (2008), requiere de los recursos y de la atención necesaria para garantizar una educación de calidad.

Es necesario aplicar los cambios que sean necesarios y analizar su impacto, tomando en cuenta que el éxito de la inclusión y la igualdad requieren procesos continuos y no sólo un único esfuerzo. Florence, Sass y Operti (2017) consideran que los dirigentes de cualquier nivel de educación deben de crear los escenarios correctos para hacerle frente a las acciones no inclusivas, la discriminación y las inequidades, es decir que es necesario que dichos líderes construyan condiciones para que exista el compromiso para instaurar los principios de la inclusión y de la equidad.

De existir la inclusión de las personas con discapacidad en la educación regular, así como lo mencionan autores como Thijs, Van-Leeuwen y Zandbergen (2008) es de discutir si se les proporciona una educación inclusiva que cumpla su razón de ser o por el contrario se les permite el acceso pero sin necesariamente incluirlos dentro del proceso. Por ende, es importante conocer la realidad existente para comprender si se están llevando a cabo cada una de las adecuaciones necesarias que garanticen que los estudiantes tengan igualdad de oportunidades acorde a sus derechos y que las limitantes, como las discapacidades que pudieran tener, no sea un impedimento para adquirir nuevos conocimientos.

Bajo esa misma línea, no es de desestimar el aporte significativo que brindan las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso de inclusión, ya que de acuerdo con Estep (2015), por un lado, hablar de educación sin incluir las tecnologías, se estaría llevando un problema a los futuros profesionales en el que no se desarrollen las competencias tecnológicas en un mundo tan inmerso al mismo. Y, por otra parte, ya de manera enfocada en el trato de la discapacidad, no se estaría aprovechando las tecnologías (ya sean las Tecnologías de la Información y Comunicación o las Tecnologías Asistenciales) y todo lo que ellas brindan o pueden brindar para conseguir que el proceso de inclusión sea una realidad.

La presente investigación se centra en describir y analizar las políticas utilizadas por la universidad y cómo se están implementando y si éstas cumplen su razón de ser. Dicha información será obtenida por medio de entrevistas y encuestas.

Por último, es importante destacar que es de interés del autor despertar conciencia de las realidades que surgen en torno a la educación y a la inclusión y del que se espera puedan surgir nuevas investigaciones ya que sería de sumo interés realizar una amplia investigación que pueda plasmar muchas más aristas con posibles propuestas de intervención, con diversos escenarios y realidades académicas.

## II PARTE:

# **II. Marco Teórico**

---

## 2.1 Educación inclusiva

*"La inteligencia no depende de ningún don sino de las oportunidades que tengamos para aprender. La inteligencia no es anterior al aprendizaje, al contrario, por eso todo alumno es competente para aprender"*  
López (2019)

En las últimas décadas, muchos han sido los esfuerzos por transformar el entorno de aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes, sobre todo de aquellos propensos a ser excluidos. Partiendo desde los años setenta que se tenía como prioridad que los estudiantes con discapacidad pudieran recibir clases en un aula ordinaria, pero dicha idea de acuerdo con Durán y Giné (2012) a migrado a plantear que el tratar sólo la integración no era un objetivo basto y muchas veces equivocado, por lo que se opta por una idea diferente al considerar un centro educativo que acoja la diversidad y atienda a las necesidades del estudiantado. La inclusión se ha convertido por ende en uno de los mayores retos que debe afrontar los sistemas educativos, los profesores y la sociedad en general.

La educación inclusiva de acuerdo con Acevedo (2016), forma parte fundamental de la inclusión en la comunidad y en la inclusión social por medio de las diversas participaciones en los contextos del convivir y en su entorno, que los llenan de significado.

Y así por un lado, si se hablara de manera específica sobre la inclusión social, es la educación la que representa un papel realmente importante y significativo dentro de ella, aunque su rol dentro de esta esfera no es determinante ya que como lo menciona un estudio en Holanda (Thijs, Van Leeuwen, & Zandbergen, 2008), es necesario que esté relacionado con políticas externas al ámbito de la educación, la empleabilidad, asuntos sociales, entre otros, para cumplir a cabalidad dicha concepción de inclusión con la sociedad.

Dicho estudio también refleja que a pesar de que la educación realiza un esfuerzo prominente en la igualdad de oportunidades para sus alumnos y el desarrollo de estos en integración a la sociedad, es de esclarecer que dicho "involucramiento" también se encuentra relacionado con el contexto social y económico existente, que no es un factor que pueda

manejarse de manera aislada, como se menciona anteriormente. Es necesario ahora hacer énfasis, y como lo refuerza el anterior estudio, en que la educación es vista como ese instrumento referencial para luchar contra la exclusión social, la marginación o la pobreza, además de favorecer la igualdad de oportunidades, de propiciar el desarrollo y participación en la sociedad a cada uno de sus estudiantes como el de promover la inclusión y la coherencia.

Hoy en día la inclusión educativa tiene un lugar posicionado en los “ideales educativos” que puede representar el cambio en lo social y en lo educativo. Esa percepción según la consideran Sarto y Venegas (2009), pareciera ubicarse desde la idea en la que el fin está relacionada con la elaboración de espacios en los que todos puedan estar, involucrarse y ser identificados dentro de su singularidad, es decir, un educación colectiva y democrática. En ese sentido, bajo el presente contexto y en consonancia con Cruz (2018), da la percepción que lo democrático englobaría lo técnico y poco se debate sobre lo que realmente implica y en lugar de eso se centra en el hecho de hablar sobre la igualdad o de espacios en el que la exclusión no sea posible. Es por ello por lo que lo “democrático” necesita ser replanteado, aunque sea muy difícil delimitarlo de una manera sencilla dado el hecho de que la educación inclusiva podría adoptar varias ramificaciones, conclusiones a las que también llegan Ainscow y Miles (2009).

El hablar de “educación para todos”, de acuerdo con Cruz (2018), por sí solo no conlleva dar una solución relevante al tema ya que el hablar de dar una educación en planos generales no requiere que sea necesariamente la misma para todos, ya sea que por un lado sea una educación que podría satisfacer las necesidades de sus estudiantes, o por el contrario, una educación que se considera de calidad para algunos y que en contraste, lo sea en “gradación” para el grupo restante.

Si se revisa la historia concerniente a la discapacidad, es de tomar en cuenta que una de las barreras de acceso o de inclusión era en la educación. Por un momento se pensó en la implementación de esa “educación para todos” con el que nacieron “artefactos” (sean estos instrumentos de evaluación, materiales, entre otros) idealizados desde la “homogeneidad” que involucre el enseñar y aprender de una manera establecida. Es por ello por lo que Palacios (2008) considera que a raíz de aquello nacieron los pensamientos o teorías educativas,

psicológicas, separando (quizás de manera inconsciente) al que no encajaba dentro del estándar, el diferente.

Y bien, renace una nueva concepción de problema, ya que, ¿cuándo puede ser considerada que una educación sea de calidad? Si se habla de la educación que busca integrar a sus estudiantes sin exclusión alguna, eso no quiere decir que englobe también a la calidad que se requiere para la misma. Existe esa parte de la educación que busca responder las exigencias enmarcadas de contexto, y de la cual, se encuentran en constante evolución y de percepciones que enfrenten los retos relacionados; sin embargo, hasta aquí tampoco se puede hablar de educación de calidad. Ya que, de acuerdo con Cruz (2018), el elemento que hace falta para considerarse educación de calidad tiene que ver con el individuo, con su necesidad no solo educativa sino también de estar en determinado espacio y de sentirse parte de él. De otra manera como lo refuerza Giné (2009), parecería forzar al sujeto dentro de un sistema desde “afuera” que no involucraría al sujeto de manera íntegra.

¿Cómo conceptualizamos la Educación Inclusiva? Según Cruz (2018), al hablar sobre ello, es posible llevarnos a un concepto vacío debido a que dichos términos están relacionados a diversas temáticas, metodologías, temarios, entre otros. Por su parte Giné (2009) retoma investigaciones de otros autores como Ainscow, Booth y Dyson y presenta los siguientes acercamientos que también posee, bajo su perspectiva, la educación inclusiva:

- La educación inclusiva y su relación a las necesidades educativas especiales y a la discapacidad.
- Los problemas de conducta y la respuesta y solución por medio de la inclusión
- Manejo de la inclusión como respuesta a los excluidos o que se encuentran propensos a aquello.
- El enfoque de una “escuela para todos” como proyecto de inclusión.
- La inclusión como base para comprender mejor los principios de sociedad y de la educación.

De acuerdo con varios autores como Sarto y Venegas (2009), la educación inclusiva engloba muchas aristas dentro de sí, ya que posee valores de igualdad, de equidad. Pero

también, según con López (2011) y Dainez y Naranjo (2015), se encuentra relacionada con la ética y dignidad de la persona; está relacionada con los centros de estudios; se encuentra relacionada con los representantes familiares o académicos, maestros, directores, entre otros.

De acuerdo con Cruz (2018), en base a lo anteriormente planteado, aunque no existen respuestas lo suficientemente claras, se debe constatar la reflexión tomando en cuenta las siguientes interrogantes: ¿En qué contexto debe darse esos factores mencionados en el párrafo anterior al hablar sobre educación inclusiva? ¿Bajo qué propiedades conceptuales de base debe ser guiada? ¿Cómo idealizar al prójimo y su inclusión con los demás? ¿Es suficiente con que se considere que se los involucra en el mismo lugar de clases? ¿Es lo mismo educación especial que educación inclusiva? ¿Cómo entender a las personas con discapacidad en su contexto? ¿Qué rol cumple las políticas de educación? Estas preguntas ayudarán a generar reflexión al respecto, aunque no se tenga una respuesta completamente clara con cada una de ellas.

Por una parte, si se revisa documentación respecto a éste tema (de la inclusión educativa), es posible encontrar diversas declaraciones en las que muchas de ellas muestran relación, y por otro lado según Echeita (2014), con señaléticas que no necesariamente apuntan hacia el mismo rumbo por lo que al hablar sobre este “tipo” de educación pueden suscitarse giros o encuentros interesantes que nos lleva a plantear en qué momento inicia una temática y en dónde ésta termina.

Ahora bien, al plantear una nueva arista sobre educación inclusiva (entre ellos las personas con discapacidad), y si contextualizamos el hecho del análisis no centrándose en el sujeto, más bien en los accesos y al sistema que se ha considerado “normal”, quizás el enfoque sobre discapacidad cambie, tal como lo propone Brogna (2009). Bajo esa concepción, la discapacidad no se centra en las limitantes como propias del sujeto, sino que resurge cuando el contexto social ha entendido como “normal” espacios que en su realización excluyen otras realidades y de esta manera excluyéndolos de la interacción o participación social (Cruz, 2018). Algo que se detalla en uno de los apartados de la presente investigación.

Si se intentara definir la inclusión de una manera estándar, estaría limitando todas aquellas acciones que buscan fortalecer la educación inclusiva (Giné, Durán, Font, & Miquel, 2009).

En consecuencia, como lo mencionan Florence, Sass y Operti (2017) en la guía para “Asegurar la Inclusión y la Equidad en la Educación” de la UNESCO (2017), siendo la educación inclusiva el proceso que fortalece la funcionalidad de los sistemas de educación para alcanzar a todos los estudiantes, fortaleciendo las estructuras y siendo uno de sus fines la inclusión social antes mencionada y el cumplimiento de derechos, que se verá más adelante en la presente investigación, entre otros.

Los desafíos enfrentados y a enfrentar (por la educación inclusiva) son varios, ya que es necesario desarrollar un plan de estudios acorde a las necesidades específicas del estudiante y que además de aquello pueda aplicarse a un grupo completo, así como el de enfrentarse a los retos o barreras propiciados por la falta de recursos, por falta de experiencia y la falta de personal (Thijs, Van Leeuwen, & Zandbergen, 2008).

Como se ha mencionado, no existe una misma perspectiva para plantear la inclusión, ya sea a nivel de nación o de institución; sin embargo, según lo manifiestan (Durán y Giné) (2012), existe un común denominador internacional que predomina y que involucra los siguientes puntos que forman parte de la misma:

- Acciones que permitan: el respeto y consideración por las diferencias, dar el espacio que le corresponde a cada estudiante, la valoración de las metas, entre otros. Es algo que también comparte Climent (2009) en su estudio sobre educación inclusiva.
- Reconocer derechos. Tal como lo hace “La convención sobre los derechos de las personas con discapacidad” (Naciones Unidas, 2007), reconociendo el derecho que poseen a una educación de calidad sin excluir y con las mismas oportunidades en todos los niveles existentes de enseñanza.
- Propiciar la creciente participación de los estudiantes en el plan de estudios, en lo cultural, en su comunidad, así como el de borrar la exclusión en los centros de estudios. Ya que como lo menciona Ainscow (2005), es la inclusión



la que impulsa de manera comprometida la disminución de los obstáculos para aprender que suelen encontrar los más vulnerables en los centros educativos.

- En los centros de estudios, la cultura, las normas, y las acciones deben ser transformadas o adaptadas de tal manera que estén acorde a las necesidades de los estudiantes. Cada centro debe de buscar y encontrar cada vez mejores estrategias o formas para cubrir las diferencias del estudiantado.
- La presencialidad, el participar y el cumplimiento de las metas del estudiante vulnerable a ser excluido, incluidas evidentemente a las personas con discapacidad y de aquellos con necesidades educativas especiales. Es necesario hacer énfasis que la inclusión no solo busca la presencialidad, sino que puedan cumplir los objetivos de la clase de acuerdo con el plan de estudios establecido.
- Dejar en claro que ir en pro de la inclusión tiene mucho más que ver con la preparación de los centros a tratar el tema, que con el deseo ferviente de integrar a los que muchas veces son excluidos.

Además de aquello, Potter (1997) considera tres elementos por el que es posible formar centros de estudios, programas educativos, entre otros, en torno a la inclusión.

- Diagnosticar y analizar la dirección de las políticas a favor de la inclusión, en la administración y ejecución de la inclusión como programa.
- Definir las necesidades entorno al programa o a las metas para la inclusión con el fin de desarrollar capacitaciones para los docentes inclusivos.
- Ejecutar el marco de estrategias que brinde el apoyo para los docentes inclusivos que incluyan estrategias para el crecimiento personal, trabajo entre pares para solucionar conflictos, currículo inclusivo, entre otros.

### 2.1.1 Diferencias entre educación inclusiva y educación especial

La Educación Especial puede ser vista como un primer escenario para vincular a las personas con discapacidad con la educación, mediante la creación de sistemas dedicados y apartados de las personas que no poseen discapacidad alguna. Bajo esa misma línea, y sobre el concepto erróneo de que las personas que poseen discapacidad son personas enfermas o con una categoría inferior, no se le permite el acceso a la educación regular, siendo recluidos a “Escuelas Especiales”; lugar en el que el relacionarse con los demás, el proceso de aprendizaje, entre otros, juegan un factor en contra de la rehabilitación y de las terapias. Es por la razón por la que con este enfoque (de la Educación Especial), la inclusión de personas con discapacidad se convierte en una ilusión. Justamente por esta razón nació la movilización mundial de personas con discapacidad y con la aceptación del modelo social bajo la dirección de las Naciones Unidas, velando por los derechos que poseen las personas con discapacidad (Montoya & Serna, 2018). Y es que lo anterior fortalece lo que menciona Pérez (2008), al considerar que los estudiantes que poseen alguna necesidad educativa especial necesitan una atención educativa que permita garantizar que el sistema educativo lo sea de calidad.

Además de aquello, se considera un factor de discriminación el limitar a dichos estudiantes a un sistema educativo especial sin brindar la oportunidad de obtener una enseñanza ordinaria. Es un dato existente corroborado por una investigación realizada por el Comité Español de Representantes de Minusválidos (Conocido también como CERMI) y referenciado por Jiménez y Huete (2010), cuyos resultados de la investigación reflejaron que el 37 % de las personas que contestaron el cuestionario, han tenido dificultades para poder estar en la educación común u ordinaria, aunque dicha cifra se logra ver en menor instancia en educación superior que en educación básica o media.

La tendencia se presta a que los estudiantes con discapacidad puedan participar en la educación regular debido a las políticas empleadas, tal como es el caso de países como Holanda que buscan justamente aquello, incentivando el apoyo entre instituciones para cumplir dicho objetivo, y no sólo a nivel de secundaria o primera, también se inmergen en las políticas la educación superior (Thijs, Van Leeuwen, & Zandbergen, 2008).

En la actualidad la educación especial, al menos por el momento, puede representar un gran apoyo para la educación regular que busca la inclusión; razón por la cual según con Ainscow y Cigman (2006), consideran importante incentivar ese tipo de asociaciones, así como el de disminuir la exclusión social, permitiendo que el personal de los sistemas educativos especiales continúe apoyando a los estudiantes más vulnerables en el mundo de la educación.

Por un lado, muchos de los representantes (al menos si se habla desde educación primaria o secundaria) podrían estar decidiéndose si es mejor que su representado deba de estudiar en una institución educativa dedicada (o de educación especial) que pueda suplir cada una de las necesidades del estudiante, o el de procurar que tenga las mismas oportunidades que los demás, lo que representaría que pueda participar de una institución educativa regular. Lo correcto, de acuerdo con Florence, Sass y Operti (2017), es crear un sistema en la educación que no involucre escoger una de las dos “alternativas”. Por ende, lo mismo debe de pasar en educación superior, sobre todo al ya haber cursado la primera y la secundaria.

Bajo esa misma premisa y según lo mencionan Florian, Black y Rouse (2016), es necesario comprender que con frecuencia esos esfuerzos individualizados, característicos de la educación especial, desenfocan las formas de enseñar que pudiera involucrar a todos los estudiantes. En otras palabras, el apoyo a la educación inclusiva, si es relacionada directamente con la educación especial, crean nuevas formas de exclusión, aunque en contextos generales.

Por citar un ejemplo de lo anterior, en muchos de los países en los que se ha trabajado con algún personal de apoyo o con asistentes que laboran en conjunto con los docentes para abordar las clases con los estudiantes con necesidades especiales; si el apoyo es retirado, los docentes se pueden sentir incapaces de cubrir sus responsabilidades (Takala, Pirttimaa, & Tormane, 2009).

Dicha premisa expresa que no se cumplen las metas de una educación inclusiva transfiriendo lo teórico y lo práctico (relacionado a la educación especial a la educación regular), ya que genera nuevas posibilidades; como el de establecer una perspectiva de

planificación individualizada a un escenario que tiene como meta el aprendizaje mediante mecanismos con todo el salón, algo que confirman diversos autores como Hart, Dixon y otros (2004).

### 2.1.2 Modelos y factores relacionados a la inclusión educativa

*“La educación es vista como un instrumento importante para combatir la pobreza, la exclusión social y la marginación”*

(Thijs, Van Leeuwen, & Zandbergen, 2008)

Es necesario enmarcar que la educación inclusiva involucra evidentemente a las personas con discapacidad, pero ¿A quiénes más es posible considerar dentro de este grupo? En primer lugar, es necesario establecer que, de acuerdo con la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2006) y a la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad de dicha organización, la discapacidad es un término que progresa y que representa el resultado de la relación que existe entre la persona y las barreras que no permiten su vinculación o su correcta participación con la sociedad. Si el número de barreras es mayor, representaría una mayor discapacidad, pudiendo ser estas discapacidades mentales, físicas, intelectuales, entre otras.

Una parte del modelo de inclusión educativa considera que las razones por la que suscita la discapacidad son sobre todo sociales, y bajo esa misma premisa, se hace eco de todo lo que pueden aportar (las personas) con discapacidad en la sociedad con similares escenarios que el de los demás, partiendo del valorar la inclusión y de respetar lo diverso. Dentro de sus características más sobresalientes del modelo de inclusión, es que posee íntima relación con los valores que dan vida a los Derechos Humanos que promueven la exclusión de las barreras para abrir las posibilidades para la inclusión y la no discriminación, entre otros. Se hace énfasis en que la discapacidad son todos los obstáculos diseñados por la sociedad haciendo que dichas personas sean excluidas o que no puedan tener las mismas oportunidades. Es de contrastar dos premisas, siendo la primera, como lo manifiesta

Maldonado (2013) en su investigación, la concepción de que las personas con discapacidad son personas enfermas y que tienen que enfrentar sus deficiencias para poder adaptarse a la sociedad, brindándoles ayudas económicas y/o sociales, tratamientos médicos como una gran labor social, y por otro lado, al hecho de que realmente son un grupo que están en una situación especial diferente y en desventaja considerando además de que la sociedad sólo ha trabajado por construir un modelo estándar para determinado grupo de personas. Cumpliendo con lo anteriormente mencionado, y tal como lo confirma Victoria (2013), es la sociedad la que debe de adaptarse a las necesidades de los diversos grupos sociales que ésta posee.

De acuerdo a la “Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud” (conocido como CIF o ICF por sus siglas en inglés), por medio de la Dirección de Estadística e Información de Salud (DEIS, 2001), que es el marco conceptual de la Organización Mundial de la Salud (conocido como OMS, por sus siglas), establece una clasificación universal instaurando un lenguaje de manera estandarizada en temas concernientes a la salud y a las demás áreas relacionadas a ella en el que manifiesta que:

Se entiende por discapacidad la interacción entre las personas que padecen alguna enfermedad (por ejemplo, parálisis cerebral, síndrome de Down y depresión), y factores personales y ambientales (por ejemplo: actitudes negativas, transporte, edificios públicos inaccesibles y un apoyo social limitado” (DEIS, 2018, párr. 1).

Es decir que no todas las personas con alguna discapacidad la poseen en el mismo grado ya que es muy diversa, y no todas las personas lo son por alguna enfermedad (como la parálisis, síndrome de Down, entre otros), ya que de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2018), se considera dentro de este grupo como personas discapacitadas a aquellas que por factores externos no logran vincularse de manera correcta con la sociedad que los rodea.

Es por ello importante aclarar los modelos considerados relacionados con la discapacidad que se mencionan a continuación.

Por su parte, Palacios (2008) de manera categórica en su investigación: “El modelo social de discapacidad”, establece tres modelos relacionados a la discapacidad en los que los dos

primeros (el modelo de la prescindencia y el modelo rehabilitador) tienen relación a la “deficiencia” del individuo, considerándose una variación patológica que no le permite al sujeto en mención desenvolverse dentro de lo que se considera “normal”. Si dicha deficiencia está relacionada con alguna enfermedad, ésta puede ser tratada. Dentro del modelo de la prescindencia, la explicación médica entra en lugar, y dentro del modelo rehabilitador toma lugar al proceso o tratamiento de dichas personas.

El tercer modelo, el modelo social, considerándose como las limitantes interpuestas por la sociedad, siendo la sociedad la que en mención necesita “rehabilitación” y no el sujeto a diferencia de los dos modelos anteriores (Palacios, 2008). Dichos modelos no se contraponen a la apreciación de la OMS presentada en los párrafos anteriores de la presente investigación cuando habla sobre la discapacidad relacionada a alguna enfermedad y a los factores sociales, es más lo corrobora.

Ahora bien, de manera específica, la misma OMS también menciona modelos, pero propone dos de manera conceptual para poder abarcar de una mejor manera la discapacidad, considerándose el primero como *modelo médico* y el segundo como *modelo social*. El primer modelo hace referencia de manera exclusiva a la discapacidad causada por una enfermedad que necesita de atención médica individualizada por medio de profesionales y en donde dicho tratamiento representaría la cura o una mejor vinculación de la persona con su entorno. Por su lado, el *modelo social*, se centra sobre todo en lo que respecta a la vinculación de las personas con la sociedad, de la cual gran parte de las barreras presentadas lo son por su entorno social, siendo ésta la responsable de proveer los mecanismos o escenarios necesarios para garantizar la correcta inclusión de dichas personas con discapacidad con la sociedad. Ambas necesitan ser tratadas y requieren la intervención necesaria y oportuna. De esta manera Vázquez-Barquero (2001) asegura que el CIF busca poder plasmar los diversos escenarios que pueden suscitarse en torno a la discapacidad desde un punto de vista biológico, social e individual.

En relación con el modelo social, ¿Quiénes contribuyen para que algún elemento “ambiental” sea considerado como alguna limitante o como alguna herramienta de acceso?, de acuerdo con Quintero y Osorio (2018) en su investigación “Discapacidad, diversidad e

inclusión”, eso depende del contexto o ambiente al que se haga referencia. Por considerar un ejemplo, bajo el contexto de productos tecnológicos, los servicios o las políticas empleadas, son dirigidas especialmente por el Estado. Un país que reconozca el lugar importante que debe de ocupar la inclusión, debe considerar políticas universales, tecnologías a favor de la inclusión, entre otros. En relación con el contexto “actitudinal”, depende mucho de paradigmas, cosmovisiones, percepciones de las personas que permitan también la inclusión desde su posición.

Es importante destacar que, de acuerdo con la OMS, el 15% del mundo, es decir, más de mil millones de personas padecen alguna forma de discapacidad, siendo el 3,8% de la población personas por encima de los 15 años (OMS, 2018). La gran cantidad de personas que padecen discapacidad es algo que debe de despertar conciencia en toda la población y un tema que no puede pasar desapercibido.

Por otro lado, es necesario considerar que las personas que necesitan ser vinculadas a la sociedad en base a los modelos anteriormente mencionados, pudieran poseer autonomía o algún tipo de dependencia externa según sea el caso. Para comprender de una mejor manera dicha declaración, se ha revisado lo manifestado por la “Ley de dependencia” creada por el “Sistema para la Autonomía y Atención a la Dependencia” de España que busca hacerle frente al reto de atender todas aquellas necesidades de las personas que se encuentran en una situación de vulnerabilidad; y que por tal razón necesitan un apoyo externo para poder cumplir su rol como ciudadanos o cualquier otra actividad de la vida diaria (MPR, 2018). Bajo el presente contexto y de acuerdo con lo que manifiesta Pérez (2008), la “autonomía” se encuentra relacionada a la capacidad del individuo de poder tomar decisiones o acciones de manera propia, a diferencia de la “dependencia”, que hace relación a la existente necesidad del individuo de contar con otra u otras personas, sea esto por encontrarse en un estado de edad avanzado, por discapacidad física, mental, entre otras.

Bajo la consideración de lo anterior, Montoya y Serna (2018) consideran que nace la Educación Inclusiva en respuesta para un cambio total sobre la manera en que se ha respondido hasta cierto punto a las personas con discapacidad, al plantearse que es el medio educativo el que debe de adaptarse acorde de las necesidades educativas existentes, sean estas

sin discapacidad o no propiamente con discapacidad, garantizando de esta manera el derecho a la educación mediante una oferta educativa inclusiva. A razón de ello es posible evidenciar a diversos países implementar leyes o recursos en busca de la inclusión de las personas con discapacidad en mayor o menor escala, tal como se lo realiza por medio de la UNESCO, como se lo menciona en algunos de los puntos en la presente investigación.

### 2.1.3 Docentes e inclusión y educación superior

*“En todos los países, los docentes son los recursos más costosos y potencialmente más poderosos del sistema educativo”*

Florence, Sass y Operti (2017)

Es necesario tener maestros preparados que conozcan a qué se debe hacerle frente, es por ello importante, tal como lo manifiesta la “Organización Mundial de la Salud” (OMS, 2018), la enseñanza relacionada a la discapacidad en las ofertas de pregrado, así mismo de “Educación Continua” relacionada a los profesionales de la salud.

Estudios como los elaborados bajo la dirección de Van Leeuwen en Holanda (2008), sugieren que los docentes de las escuelas regulares u ordinarias no poseen la seguridad necesaria al momento de suplir los requerimientos de los estudiantes con necesidades especiales, que aunque se considere inexistente la exclusión relacionada a la participación y al acceso, pero sí existe preocupación por si además de aquello, se les permita obtener igualdad de oportunidades.

Van Leeuwen también asegura que para un correcto desarrollo de la educación inclusiva, es importante contar con la presencia de recursos académicos, experiencia, la continua participación de los representantes, de los líderes educativos, de los mismos estudiantes, todo el apoyo interno o externo disponible, una malla curricular adaptable y en gran manera la experticia y la fuerza de voluntad como las habilidades de los docentes como propulsores importantes para la educación inclusiva (Thijs, Van Leeuwen, & Zandbergen, 2008). Florence, Sass y Operti (2017) consideran que no se puede acentuar los avances



relacionados a la inclusión o a la equidad en escenarios en los que las personas se encuentran más familiarizadas con la educación de manera segregada, o por otro lado, donde los docentes ponen en duda sus cualidades para enfrentar la diversidad del estudiantado por lo que es muy importante verter la opinión en pro de la inclusión, la equidad, así como de sus principios.

Los maestros de los sistemas educativos que buscan la inclusión necesitan comprobar que la enseñanza que se está empleando sea efectiva para los diferentes estudiantes y que estén aprendiendo de la mejor manera posible. Por lo que, el análisis evaluativo no solo debe de enfocarse en los logros del estudiantado o en los detalles, sino también en el currículo y del establecer cómo los estudiantes pueden -dentro del sistema educativo o fuera de ello- seguir aprendiendo (Florence, Sass, & Operti, 2017). La manera adecuada según Wilian (2011) de elaborar dicha evaluación es en el aula y en contextos similares donde se desarrolla el aprendizaje. Y deben de tener la capacidad de desarrollar dicha evaluación ya que se necesita un crecimiento profesional continuo. Aun así, es necesario buscar mecanismos de unión y de apoyo con profesores especiales, trabajadores sociales, psicólogos, profesionales de salud de ser el caso cuando estén disponibles y pudiendo utilizar las evaluaciones de los especialistas con fines de enseñanza. (Florence, Sass, & Operti, 2017).

Existen estudios como el de Fajardo (2017), en relación con la educación superior inclusiva en Latinoamérica, que las adaptaciones en las metodologías empleadas se dan de manera consecuente a la intuición del profesorado. Manifiesta además de que, en educación superior, son las facultades las que avisan a los maestros que entre sus estudiantes habrá quienes posean alguna discapacidad para que apliquen los ajustes o mecanismos del caso. Por tal razón dichos maestros han sugerido en que es necesario contar con sistema metodológico para garantizar que el estudiante con discapacidad reciba con la misma calidad las clases que un estudiante sin discapacidad.

De acuerdo con “La agencia europea para el desarrollo de la Educación Inclusiva y Especial” (European-Agency, 2011), los docentes que trabajan a favor de la inclusión educativa deberán de trabajar con los siguientes valores, de acuerdo como lo establece la investigación realizada sobre la formación para maestros de la educación inclusiva.

Tabla 1 Enfoque de trabajo

<b>Tabla de valores</b>	
<b>Apreciar la diversidad de los estudiantes:</b>	Dichas diferencias, dentro del campo de la educación, son considerados recursos y ventajas.
<b>Apoyo al estudiantado</b>	Las expectativas de parte de los docentes son altas con relación a los logros de sus estudiantes.
<b>Trabajo en equipo</b>	Son enfoques para los maestros.
<b>Desarrollo continuo profesional-personal</b>	El docente debe de aceptar el desafío de abordar un aprendizaje continuo a lo largo de su vida.

Fuente: Elaboración Propia a partir de European-Agency (2011)

Es muy importante el desarrollo del personal docente en temas de la inclusión, sobre todo si dichos docentes pertenecen a un país con recursos materiales limitados (Florence, Sass, & Operti, 2017).

Una investigación internacional y de la que hacen referencia Messiou y Ainscow (2015), sugiere que el desarrollo de los maestros debería de poseer los siguientes elementos:

Tabla 2 Escenario propuesto para docentes en inclusión educativa

<b>Escenario propuesto para el desarrollo de docentes de educación inclusiva y especial</b>	
<b>En Contexto con las aulas</b>	Lugar donde se efectúa la práctica
<b>Desarrollar la práctica disponible dentro de la institución</b>	Realizando enlaces con la información que existe al respecto.
<b>Crear alianzas</b>	Donde los docentes puedan compartir puntos de vistas, recursos, etc.

<b>Creación de un lenguaje</b>	Que permita a los sujetos reflexionar o evaluar el trabajo efectuado y sobre cómo mejorar dichas acciones.
--------------------------------	--

Fuente: Elaboración Propia a partir de Messiou y Ainscow (2015)

Al momento de hacer lo mejor para la inclusión, el uso de nuevas alternativas de aplicación nunca debería ser descartado. Ya que, por ejemplo, dicho desarrollo podría estar acompañado con trabajo colaborativo, como lo puede ser entre compañeros docentes y el hacer escuchar a los mismos estudiantes sus necesidades y hacerlos parte de la misma planificación y obteniendo excelentes resultados de este proceso. Y es que ciertos docentes consideran y en acuerdo con lo que mencionan Messiou y otros autores (2016) que el trabajar en apoyo con sus compañeros de trabajo y con los mismos estudiantes, les ha permitido tener ideas nuevas al momento de enfrentar la diversidad de los estudiantes, a la vez que obtienen mayor confianza para probar con nuevas y diferentes prácticas para la enseñanza.

Parrilla (2003) por su parte considera que es necesario que el docente forje su identidad profesional con competencias pedagógicas, investigadoras y reflexivas, consecuente con del rol que representa como docente en lo social y en lo moral.

### **2.1.3.1 Desafíos y acciones externas al rol docente**

Aun así, es de reconocer que la inclusión no es un asunto concerniente exclusivamente a la docencia, aunque sí representa una parte muy importante en ella. El interés político, los compromisos sociales, entre otros de acuerdo con Durán y Giné (2012) encierran el cumplir esta gran responsabilidad, dependiendo también de las decisiones asertivas relacionadas a la creación de la estructura del plan de estudio, la administración de los recursos, sobre el asesoramiento recibido, y en gran manera sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje enfocándose en el estudiante.

Para cumplir con los objetivos de la inclusión, de manera puntual en la educación superior, en el que se apoya el crecimiento y particularidades del estudiantado con eficiencia de acuerdo con Alonso y Diez (2008) y con Izuzquiza (2012), es necesario que el docente se

adhiera a una mente abierta y que dentro de sus opciones y manejos esté la innovación, que abarque el abanico de las pedagogías apropiadas para el correcto manejo de las necesidades educativas de sus estudiantes, permitiendo que la participación de los que poseen alguna discapacidad sea acertada. Es más, existen autores que sugieren que la incorporación de estudiantes con discapacidad o con necesidades educativas especiales dentro de las aulas universitarias, debe de ser vista por el docente como una excelente oportunidad para la innovación en el ejercicio de la docencia con la colaboración de los demás profesionales que busquen esas estrategias desde la docencia para mejorar la calidad de la enseñanza (García & Cotrina, 2011; Leyser, Zeiger, & Romi, 2011; Fernández, 2012). Pero para cumplir con aquello de acuerdo con Álvarez y López (2015), se debe de partir de reconocer cuáles son las necesidades recurrentes desde la formación docente, los recursos que hicieren falta, entre otros, y después de superar aquellas disecciones poder avanzar con el enfoque inclusivo que se desea alcanzar con una verdadera formación integral.

Autores como Zabalza (Zabalza, 2004) y Álvarez (2014) mencionan que otra de las acciones que pueden acompañar el proceso de inclusión universitaria es el uso de tutorías en lo académico y de manera personalizada. Dicho sistema, como lo refuerzan Álvarez y López (2015), con la creación de tutorías para la inclusión, sobre todo con los estudiantes con discapacidad, representa un factor clave con el que se puede conseguir la integración de cada uno de los estudiantes, el optimizar el proceso de formación, la orientación adecuada en todo el proceso, evitar el abandono de los estudios, entre otras premisas de notable consideración.

Dentro del marco de tutorías universitarias, se debe facilitar la asesoría, orientación o seguimiento que el estudiante así requiera, que puedan conocer a detalle los planes de estudios, las diversas opciones de formación existentes, ayudas en dificultades administrativas, que puedan conocer los apoyos o servicios así como el desarrollar las competencias necesarias que le permitan competir con igualdad de oportunidades (Coriat & Sanz, 2005; García, Asensio, Carballo, García, & Guardia, 2005; Álvarez & Lázaro, 2007). Por ende es de gran importancia las tutorías dentro del contexto universitario, siendo reconocido como tal por el modelo Europeo concerniente a la Educación Superior, en donde es el estudiante quien ocupa el papel protagónico que necesita del docente en una labor que

va más allá de la enseñanza que se pudiera efectuar dentro del aula de clases (Cano, 2009; Martínez, 2009; Álvarez & López, 2013).

Dicha perspectiva de tutoría respalda que se efectúe desde el momento en el que el estudiante ingresa a la educación superior para de esta manera se realice un acompañamiento a lo largo de su carrera universitaria. Pero dicha tutoría, de acuerdo con algunos autores (Alvarez, Alegre, Castro, Castro, & Sanabria, 2012) debe estar estrictamente relacionado con el proceso de enseñanza para que obtenga el verdadero sustento y cumpla su razón de ser.

Desde un punto de vista figurativo, se puede considerar a las tutorías como parte de las dos caras de una moneda ya que el acto de la enseñanza consiste en ayudar a que el estudiante pueda aprender y para cumplir con dicho objetivo, es necesario conocer al estudiante; cuáles serían sus perspectivas, su motivación, etc. (Álvarez & López, 2015).

De acuerdo con Álvarez y López (2015), un docente tutor con personas con discapacidad en educación superior debe de cumplir con lo siguiente:

- Brindar la ayuda al estudiantado relacionado a la integración en su vida universitaria, dándole a conocer las características de esta, así como de todos los recursos con los que dispone.
- Apoyarles en aquellas necesidades en relación con lo académico, como lo pueden ser los materiales de adaptación, la asistencia a clases, el compañerismo y su apoyo, entre otros.
- Dar a conocer a los demás docentes en las reuniones académicas que se puedan efectuar las diversas dificultades o necesidades presentes en los estudiantes con discapacidad.
- Propiciar la integración de todos los estudiantes con discapacidad en la interacción de clase, los trabajos grupales y demás actividades académicas.
- Brindar mecanismos de asesoramientos que faciliten la realización de las tareas y el estudio.
- Brindar motivación en el proceso de estudio a los estudiantes con discapacidad.

- Servir como mediador en busca de solucionar los problemas que el estudiante con discapacidad presente.

### **2.1.3.2 La inclusión en la educación superior**

No es suficiente pensar en que el acceso a la educación sea principalmente en los niveles inferiores a la educación superior. Cruz y Casillas (2016) consideran que una persona con discapacidad que haya alcanzado la educación básica o media, le brinda las posibilidades para aprender algún oficio o de alguna manera poder sobrevivir por sí misma, pero si se habla de igualdad oportunidades, es de garantizar que también puedan acceder a la educación superior; por lo que dichas instituciones, aparte de ser por sí solo un derecho de acceso, den cabida a dichos estudiantes, así como el de dar las respuestas oportunas a la inclusión.

Ahora bien, puntualizando en la educación superior de acuerdo con la planteado por Acebedo (2016) en su investigación sobre educación universitaria, no se debe de olvidar que dicha educación, (cumpliendo lo ya mencionado) debe de apuntar el fortalecer el sector productivo, desarrollar conocimientos que vayan direccionados a la solución de los problemas que amerita la sociedad y que dicha educación sea visionada a largo plazo. Esta debe de ser universal, por ende, la educación planteada se debe de abarcar.

La inclusión de los estudiantes con discapacidad en la educación superior debe de estar enmarcada de acuerdo con algunos autores (Eckes & Ochoa, 2005; Infante, 2010; Ocampo, 2013) de manera que sea un requisito de cumplimiento obligatorio, dando lugar a la diversidad dentro de un escenario percibido dentro de la normalización, empleando las mejores estrategias con el fin de que todos puedan aprender tomando como base sus intereses y todas sus posibilidades.

Para ello, y como lo afirman Alzugaray, Mederos y Sutz (2011), es necesario dejar atrás esas vanas percepciones que pudieran aun estar a flote en el que se consideraba que las deficiencias o limitaciones era de exclusiva responsabilidad de las personas con discapacidad o de sus familiares y cambiarlas por un lineamiento de enfoque global con compromiso social en busca de favorecer el contexto de las personas con discapacidad y la igualdad.

Existen autores como López (2005), Álvarez, Alegre, Castro y Sanabria (2012) que consideran que la inclusión en educación superior no ha sido tan desarrollada en comparación como sí se lo realiza en mayor escala en los niveles inferiores de estudios. Es por ello que Álvarez y López (2015) creen que nace la creciente necesidad de implementarlo como en los demás niveles académicos para dar una respuesta coherente a la inclusión dentro de todas sus esferas.

## 2.2 Contextualización de la discapacidad en la educación

¿Cuál es la realidad latente existente en torno a la educación y la discapacidad? Justamente para contextualizar, partamos primero del hecho de que la discapacidad es el sitio donde cualquier persona, sin importar edad, etnia, creencia o condición puede llegar a estar y en donde quienes llegaron encontraron un vivir diferente, en el que alguna enfermedad o situación de fuerza mayor hizo un antes y un después en su vida. En el torno educativo, dicho grupo fue tratado de alguna manera diferente provocando que en algunos casos estimule la sobreprotección y en otros la inevitable exclusión del sistema (Cruz & Casillas, 2016).

La discapacidad en las personas puede ser contemplada con diversas aristas que se expresan en los siguientes párrafos. En el caso de Ecuador, una persona con discapacidad es:

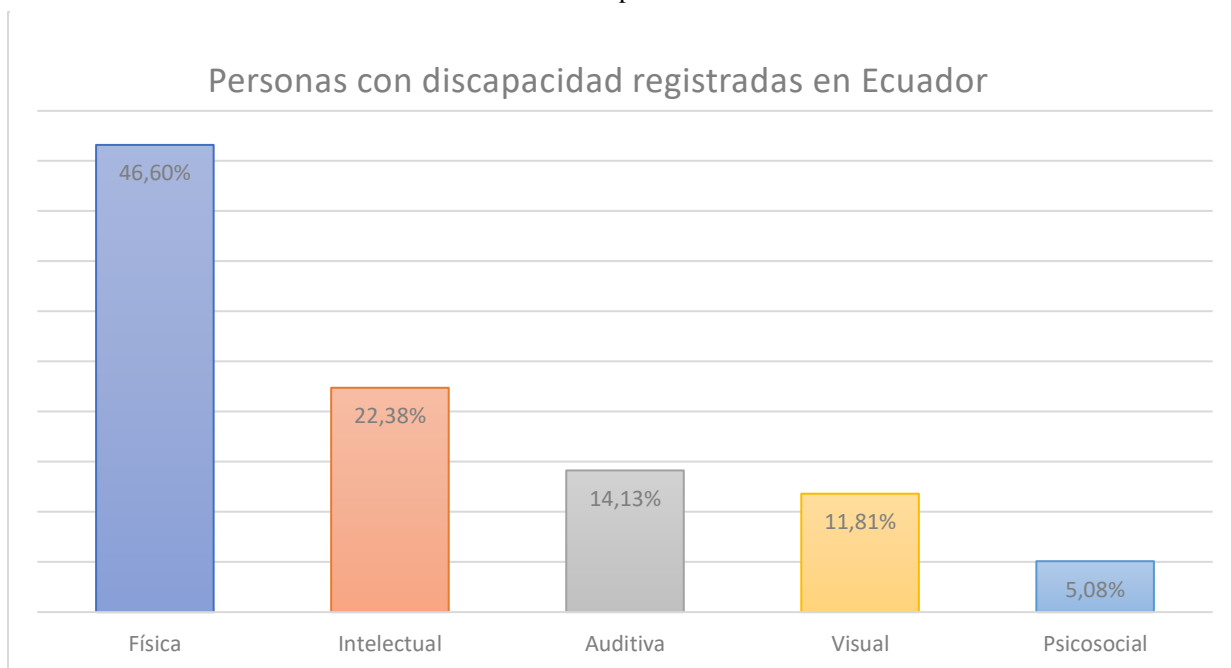
(...) aquella que, como consecuencia de una o más deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, con independencia de la causa que la hubiera originado, ve restringida permanentemente su capacidad biológica, psicológica y asociativa para ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, en la proporción que establezca el Reglamento (Consejo Nacional para la Igualdad, 2012, p. 8).

El Ministerio de Salud Pública del estado ecuatoriano (Conocido también por sus siglas como MSP), considera que los tipos de discapacidad pueden ser: “auditiva, física, intelectual, lenguaje, psicosocial y visual; en tanto, cada una de estas puede manifestarse de diferentes maneras y en diferentes grados” (MSP, 2019, “Tipos de discapacidad”, párr. 1). Y es el mismo ministerio de salud pública quien realiza la valoración del sujeto para establecer el tipo y grado de discapacidad y posteriormente entregarle un carné del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (También conocido como carnet de CONADIS, por sus siglas), para ello deberá acercarse a los centros de salud del país (Tribunal Constitucional de la República del Ecuador, 2012).



No todas las personas con discapacidad están registradas en el Ecuador. En el año 2010, el Instituto Nacional de Estadística y Censo (Conocido como INEC), reveló mediante el censo efectuado en dicho año que de 816.156 personas que mencionaron estar en condición de discapacidad, sólo cerca del 50% (350.777 personas en ese año) se encontraron registrados en las estadísticas del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (SESNECYT, 2015), que en la actualidad registra más de 461.687 personas con discapacidad en Ecuador. La discapacidad física representa el mayor porcentaje, tal como lo representa la siguiente gráfica (CONADIS, 2019).

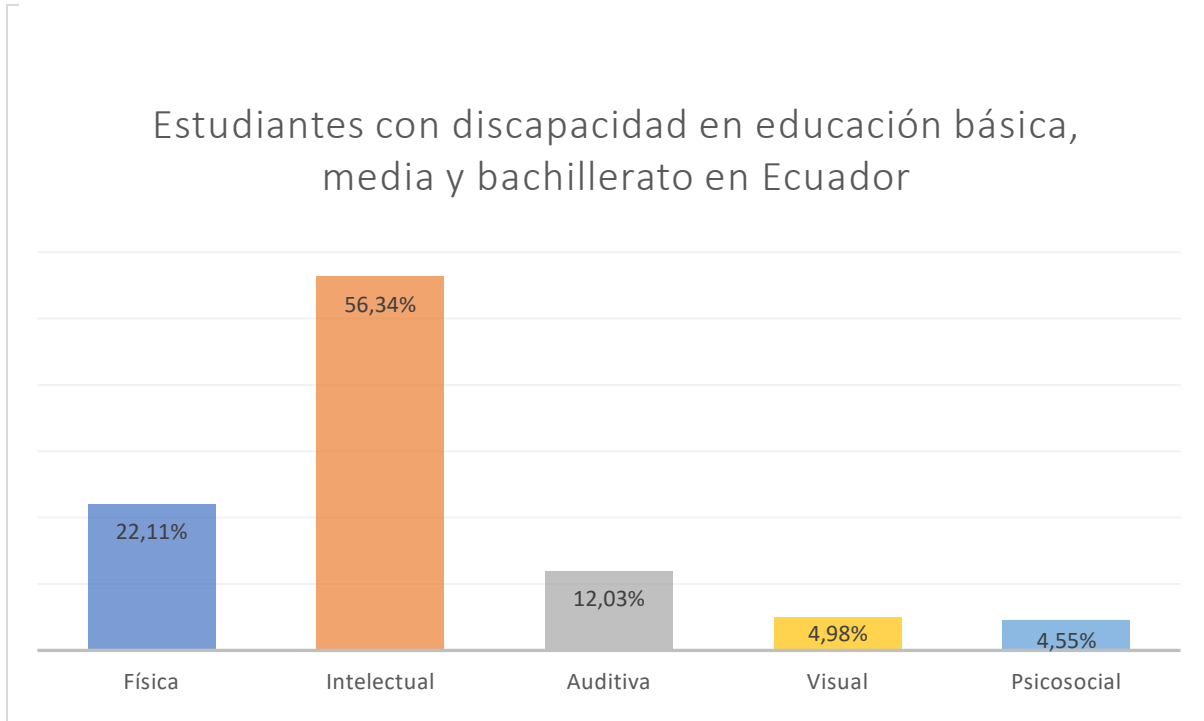
Ilustración 1 Discapacidad en Ecuador



Fuente: Elaboración propia a partir de CONADIS (2019)

De 20.615 estudiantes con discapacidad registrados pertenecientes a la educación básica, media y al bachillerato, el 56,34% presenta una discapacidad intelectual, seguida de la discapacidad física, tal como se lo observa en la siguiente gráfica (CONADIS, 2019).

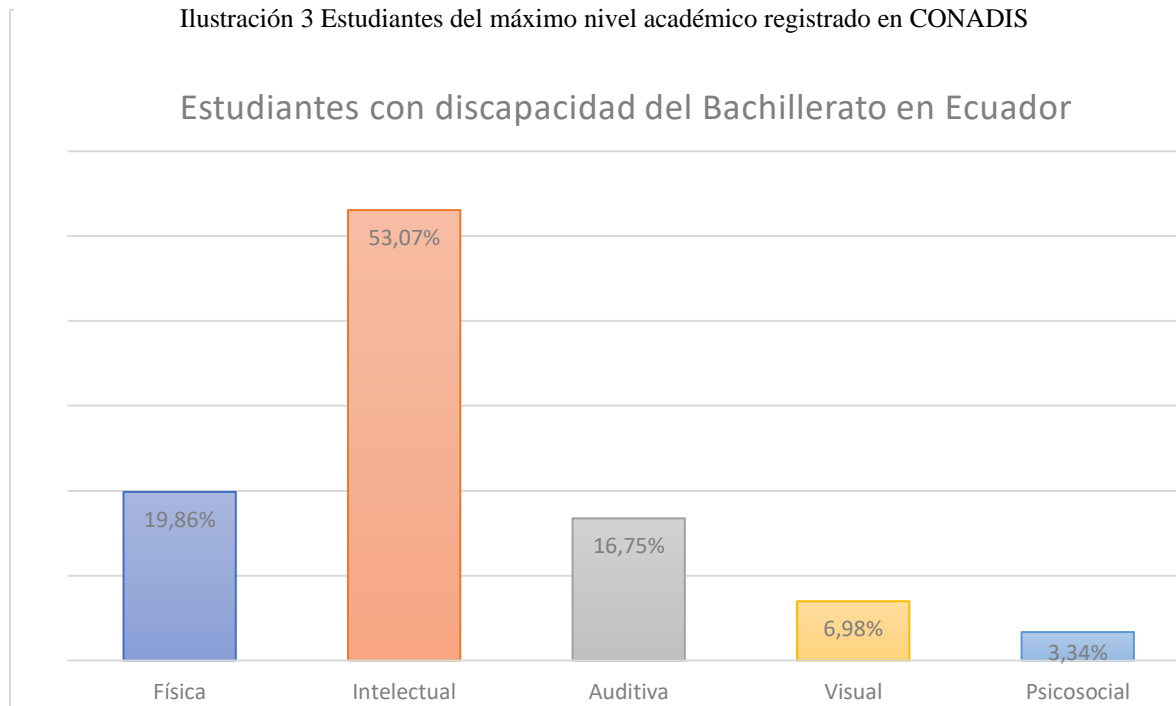
Ilustración 2 Estudiantes con discapacidad en Ecuador



Fuente: Elaboración propia a partir de CONADIS (2019)

De acuerdo con el plan Nacional de Discapacidades, hasta el año 2015, hubieron cerca de 4524 estudiantes matriculados con discapacidad en educación superior (CONADIS, 2017). Aun así, la CONADIS (2019). no posee registros en relación con la educación superior, pero sí es posible segmentar los registros de las personas con discapacidad en el bachillerato permitiéndonos tener una referencia bastante cercana, estando a un paso del ingreso de los estudios de tercer nivel. Los resultados de los registros muestran que el mayor porcentaje de discapacidad es intelectual, tal como se lo presenta mediante la siguiente gráfica.

Ilustración 3 Estudiantes del máximo nivel académico registrado en CONADIS



Fuente: Elaboración propia a partir de CONADIS (2019)

De ese porcentaje registrado, el 64,60% de un total de 3.469 personas registradas pertenece a una educación regular, y el restante al tipo de educación especializada (CONADIS, 2019).

### 2.2.1 Derecho a una educación incluyente y de calidad

*“Todos somos diferentes, pero todos debemos convivir juntos y debemos tener la oportunidad de realizar un proyecto formativo que valga para la proyección sociolaboral”*

(Álvarez & López, 2015)

De ninguna manera, y tal como lo afirma Anraiz (2000), ser “diferente” debe de representar un factor que conduzca un trato desigual o de equidad social; por tal razón, la educación debe velar por desarrollarse sobre los principios bases de la igualdad que motive esa educación inclusiva en el que todos puedan ser parte sin excepción.

Toda persona con discapacidad tiene derechos indiscutibles y uno de ellos es el derecho que poseen de acceder a la educación, en el estar en espacios que permitan su vinculación en el que puedan desenvolverse de la manera más independiente posible y de cualquier actividad que les permita crecer como individuos y que forman parte de la sociedad (Cruz & Casillas, 2016).

En la actualidad de acuerdo con la investigación de Jiménez y Huete (2010), llamada “La discriminación por motivos de discapacidad” indican que siguen existiendo diferentes tipos de barreras pudiéndolo ser por medio de los transportes, en la urbanización, comunicativas, actitudinales, legales, entre otras que impiden en gran medida que las personas con discapacidad puedan gozar del derecho que poseen al ser miembros de la sociedad. Este grupo posee el mismo derecho que todos de trabajar, vivir, divertirse o estudiar.

La UNESCO (2017), por su parte, también manifiesta la existente lucha en busca de una educación incluyente y de calidad, tomando como base el derecho que poseen todas las personas a tener una educación. Considera además que un sistema de educación es de calidad cuando brinda la atención que requieren los grupos con vulnerabilidad. Dicha organización trabaja para destruir todas las barreras que pudieran existir para cumplir éste objetivo, considerándose un desafío existente en todo el planeta, por lo que establece acuerdos entre naciones que poseen también los objetivos de la inclusión y la no vulnerabilidad de los derechos humanos, como lo es la Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la esfera de la enseñanza (UNESCO, 2019), o la denominada “Agenda Mundial Educación 2030”, que busca erradicar la pobreza y a su vez, como lo manifiestan: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (UNESCO, 2019, párr. 3). Dicha meta en mención es una de las diecisiete que forman parte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las

Naciones Unidas, siendo la UNESCO, un organismo enfocado en la educación de las Naciones Unidas la encargada de dirigir la “Agenda Educación 2030” antes mencionada (UNESCO, 2017).

A pesar de que los objetivos del Desarrollo Sostenible, entre ellos el de garantizar una educación inclusiva y de calidad no son legalmente obligatorios, se espera que cada gobierno los empodere como propios y en base a aquello puedan establecer recuadros nacionales para lograrlo. Fue en septiembre del 2015 cuando cerca de 150 países estuvieron reunidos en una cumbre histórica en la que se aprobó los 17 objetivos en mención, aplicable a nivel mundial desde el primero de enero del 2016 que se ponen en marcha dichos esfuerzos para conseguir un mundo sostenible hasta el 2030 (Naciones Unidas, 2019).

Para cumplir las metas de una educación inclusiva y de calidad, las Naciones Unidas establece parte de las siguientes metas:

4.3: “De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria” (Naciones Unidas, 2019, Metas del objetivo 4, párr. 1).

4.5 De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad” (Naciones Unidas, 2019, Metas del objetivo 4, párr. 5).

4.a: Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos (Naciones Unidas, 2019, párr. 8).

## 2.2.2 Legislación en la inclusión educativa en Ecuador

Por su parte, la oficina de la UNESCO en la capital ecuatoriana, en un documento redactado y formulador por Herdoíza (2015), de la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (Conocido como SENESCYT) llamado “Construyendo igualdad en la educación superior”, manifiesta su apoyo al estado ecuatoriano en su lucha por una educación inclusiva de calidad, acorde a sus objetivos planteados como institución. La secretaria de educación superior quien estaba dirigida por René Ramírez al momento de la publicación del documento manifestó que la educación superior posee el llamado de instituir profesionales con sentido crítico, en compromiso con la sociedad y que las agendas de igualdad persiguen ese objetivo al enfrentar la exclusión, la inequidad, entre otras.

Así mismo, el Ministerio de Educación de Ecuador (2019). manifiesta que la inclusión educativa es en respuesta de garantizar la educación de calidad en todos sus niveles educativos y de diversas modalidades considerando las diferencias existentes entre estudiantes. Dicho ministerio considera a la inclusión como un proceso que consiste en la búsqueda incansable del mejoramiento continuo, así como la empleabilidad de innovaciones en atención a la diversidad de los estudiantes.

La misma constitución de la república de Ecuador resalta el acceso libre que tienen las personas por medio de la educación y el derecho a la misma, tal como lo dicen el artículo 27 y 28, sección quinta:

- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008, p. 27).
- (...) Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente (...). La educación pública será universal y laica

en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008, p. 28).

Así mismo, el de garantizar los recursos y accesos a la educación pública, tal como lo manifiesta el artículo 347, numeral 8 y 12 de manera respectiva:

- “Incorporar las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo y propiciar el enlace de la enseñanza con las actividades productivas o sociales” (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008, p. 161).
- “Garantizar, bajo los principios de equidad social, territorial y regional que todas las personas tengan acceso a la educación pública” (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008, p. 161).

Por otro lado, la Ley Orgánica de Educación Superior de Ecuador (Conocido como LOES) del Consejo de Educación Superior (CES, 2010), hace énfasis en lo establecido por la constitución ecuatoriana mediante su artículo 26 en el que señala a la educación como un derecho, siendo prioridad en las políticas públicas, de inversión, de garantizar la igualdad como la inclusión social.

Así mismo, el artículo 71 de la LOES, señala el principio de igualdad de oportunidades, el cual consiste en: “(...) garantizar a todos los actores del Sistema de Educación Superior las mismas posibilidades en el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencia política, condición socioeconómica o discapacidad” (CES, 2010, p. 23).

La ley orgánica para discapacidades del Consejo Nacional para la Igualdad (2012), en el artículo 27, sección tercera, establece que el estado gestionará las acciones que sean necesarias para que las personas con discapacidad puedan acceder a la educación. Además de aquello, el artículo 28 menciona que la autoridad nacional educativa deberá gestionar la implementación tecnológica o humana requerida para garantizar la inclusión.

Por otro lado, el artículo 33 manifiesta que: La autoridad nacional educativa acorde a sus responsabilidades velará en conjunto con los municipios que los centros de estudios sean

estos públicos o privados, posean infraestructura, adaptaciones y el apoyo técnico y tecnológico para las personas que tienen alguna discapacidad (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2012).

Existen otras formas jurídicas que incluyen enunciados a favor de la defensa de los derechos que poseen las personas con discapacidad que incluyen y favorecen el derecho a la educación o a la no discriminación, entre las cuales están (CONADIS, 2019):

- Código Orgánico Integral Penal.
- Código Orgánico General de Procesos.
- Código Orgánico de la Económica Social del Conocimiento.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural.
- Ley Orgánica de Transporte Terrestre, Transito y Seguridad Vial.
- Ley Orgánica de los Consejos Nacionales para la Igualdad.
- Plan Nacional de Desarrollo “Toda Una Vida” 2017-2021.
- Agenda Nacional para la Igualdad en Discapacidades ANID 2017-2021.

Aunque la CONADIS señala organismos de control y regulación, no se menciona, al menos dentro de este organismo, que cada uno de los derechos que en rol de estudiantes de inclusión poseen sean cumplidos. Lo que sí menciona es al Ministerio de Trabajo, Contraloría General del Estado ejerciendo sus funciones dentro de sus roles y áreas correspondientes (CONADIS, 2019). Por otro lado, existe el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Conocido como CACES), quien mide bajo determinados parámetros la calidad de las universidades como ente integral, aunque no de manera específica los resultados de las acciones efectuadas para la inclusión (CACES, 2019). En base a lo expuesto anteriormente, se fortalece el argumento de Rodríguez en torno al Ecuador y que sigue haciendo eco en los actuales momentos. Dicha investigación ha sido tomada como referencia por Fajardo (2017) al hablar sobre la inclusión educativa en Latinoamérica y que sigue siendo disponible en la biblioteca digital de la UNESCO. En su investigación manifiesta que no existe un mecanismo puntual para evaluar los resultados de la inclusión en educación superior, al menos a cabalidad en relación con las personas con discapacidad o las más



vulnerables, contraponiéndose al marco legal vigente a favor de los derechos de las personas con discapacidad en el país y que menciona Rodríguez (2004) en su investigación “Integración de las personas con discapacidad en la educación superior en Ecuador”.

### 2.2.3 Apoyo institucional

*“Se sabe que determinadas formas de liderazgo son eficaces para promover la igualdad, la equidad y la justicia social en las escuelas”*

Florence, Sass y Operti (2017)

Es muy importante para cumplir con los objetivos que pretende la inclusión, contar con todo el apoyo que el gobierno, o la administración pública pueda dotar, como el de reservar plazas para aquellos estudiantes, o en cursos de formación profesional de ser el caso. Pérez (2008) asegura que eso facilitará en gran manera la inclusión social y laboral de las personas con discapacidad. En otras palabras, es su deber ofrecer los recursos requeridos ya sea como factor humano o material y de esta manera garantizar en gran medida un sistema que maneja una educación inclusiva de calidad.

Por parte específica, los gobiernos, con el propósito de fortalecer la equidad y la inclusión es necesario el aporte de recursos, ya sean estos humanos como financieros, aunque éstos no estén bajo su directo control. Es importante formar coaliciones estratégicas entre bandos con intereses en común para apoyar estos procesos de transformación. Dentro de las uniones estratégicas también se considera a: padres o representantes; profesores y demás profesionales de la educación; diversos formadores de profesores y los relacionados con el campo de la investigación; líderes nacionales, así como los responsables de la creación de políticas y demás responsables relacionados con otras áreas como la de salud, atención social, etc.; y demás grupos que estén relacionados y propensos a la exclusión (Florence, Sass, & Operti, 2017).

El apoyo económico es un tema bastante complejo si se habla de países económicamente pobres, por lo que es importante buscar alternativas de suplir las necesidades de los que muchas veces son excluidos y demás estudiantes que no necesariamente requieran el uso adicional de fondos y de los recursos disponibles. Es importante que dichos recursos empleados, sobre todo el recurso humano, sea aprovechado de la mejor manera posible. Cada país debería garantizar que los parámetros de asignación de recursos para la educación sea un digno reflejo del cumplimiento de las metas que propone la inclusión y la equidad (Florence, Sass, & Operti, 2017).

Es necesario esclarecer al sistema de inversión pública que los beneficios a largo plazo de invertir a favor de los excluidos superan en gran medida los costos, además de que los países que han empleado la inversión a los grupos necesitados han logrado resultados para el aprendizaje mucho más justos (UNESCO, 2015).

Para garantizar que el apoyo o la financiación, entre otros, se utilicen de manera correcta, sería conveniente crear o reforzar mecanismos de supervisión. El nivel de apoyo entre los diferentes países no es el mismo, aunque los problemas existentes, como las estrategias empleados son muy parecidos (Florence, Sass, & Operti, 2017).

Es necesario hacer énfasis -puntualizando en la inclusión para la educación superior- y como lo afirman varios autores (Alcantud, Ávila, & Asensi, 2000; Feliz & Ricoy, 2004), que cada una de las decisiones a tomar abarquen a toda la institución, desde la administración hasta la misma aula de clases; de tal manera que a raíz de aquello surjan normativas, acciones, entre otros, que tenga como metas eliminar obstáculos y así eliminar las barreras. Esto permitirá que dichos estudiantes de educación superior, puedan ser parte de las clases sin problemas en igualdad como cualquier estudiante de educación superior.

## 2.3 Tecnologías e inclusión educativa

*“... Las oportunidades que se derivan de la innovación tecnológica en el ámbito educativo son acuerdos que contribuyen en el desarrollo de prácticas y de universidades más inclusivas”*

(García & Cotrina, 2012)

Dado al contexto de las tecnologías relacionadas a la inclusión educativa, se enmarca en primer lugar que dentro del aspecto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (también conocidas como TIC), de acuerdo con Berners-Lee (1999), el acceso o disponibilidad para todos (en referencia a la inclusión), es definido como el hecho de constatar que cualquier recurso sin importar el medio, se encuentre al alcance de cualquier persona sea que tengan una discapacidad o no, ya que pueden ser muchas las discapacidades que pueden restringir el uso debido de las TIC, entre las cuales están y del cual se ha hecho referencia en ejemplos en el presente proyecto: la discapacidad física de alguno de sus miembros que imposibilitaría usar el hardware (sean éste el ratón, el mouse), la discapacidad visual que le impediría poder visualizar la información presentada por un dispositivo de salida como lo puede ser un monitor de computadora. A raíz de aquello Guenaga, Barbier y Eguíluz (2007), consideran que como una solución viable, se crean alternativas complementarias tanto en hardware o software para sustituir o suplir las funcionalidades que no poseen los estudiantes con discapacidad; las llamadas tecnologías asistidas, y para ello es suficiente el desarrollo de éste tipo de tecnologías idóneas para cada tipo de discapacidad, pero es importante que dichos recursos tecnológicos puedan ser complementados por la tecnología asistida, dado el hecho de que un estudiante maneje un teclado adaptado como dispositivo de entrada, ya que no puede utilizar un ratón pero no podría dar uso a las aplicaciones informáticas diseñadas para el acceso con el ratón. Dichas tecnologías deben de trabajar de manera mancomunada en torno a la inclusión.

Por su parte Pérez (2008) menciona que dentro de la Tecnología Asistencial, Tecnología de Asistencia o las Tecnologías de Apoyo, como también se las conocen, puede

considerarse a cualquier tecnología (pudiendo ser representado en sistemas, hardware o artículo) que permita incrementar, conservar o desarrollar las capacidades de las personas con alguna discapacidad. Anteriormente este término, de “Tecnología Asistencial”, hacía referencia a una lista específica de dispositivos especializados y por lo general costosos, específicamente desarrollados para ayudar a las personas que poseían discapacidades con cierta relación de gravedad y que no podían hacer determinadas actividades sin ella. Sin embargo, en la actualidad, el gran desarrollo tecnológico ha permitido cambiar dicha realidad, ya que es posible ahora considerar dentro de la lista de “Tecnología Asistencial”, una lista mucho más extensa de dispositivos, programas informáticos y demás servicios que se encuentran disponible de manera mucho más exequible. Muchos de ellos podrían no considerarse Tecnologías de Apoyo, aunque lo son, siendo tan básicos como una lupilla o tan sofisticados simulando un robot. Se consideran dentro de este repertorio a muchos elementos no tan tecnológicos, hasta software que pueden ser ajustados de manera muy accesible por un docente, padre o de algún terapeuta, de acuerdo con el Centro de Tecnologías y Discapacidad (2019), (Conocido como CTD por sus siglas en inglés).

La importancia radica en que el conocer sobre la Tecnología Asistencial y los servicios relacionadas a la misma (sin importar que se imparta clases en instituciones privadas, públicas, en un salón de educación general o en su efecto de ser clases de educación especial), es muy probable que se cuente con diversas discapacidades y capacidades que podrían ser beneficiados con lo que la Tecnología Asistencial ofrece (CTD, 2019).

Estas tecnologías poseen una doble finalidad, siendo la primera de ellas la de incrementar las posibilidades de compensar mediante otras habilidades con el uso de la tecnología cualquier discapacidad y la segunda finalidad, la de presentar una segunda manera de llevar a cabo una actividad. Dicha tecnología según Lewis (1998), puede reemplazar alguna habilidad no adquirida o ser de ayuda para cumplir alguna actividad o tarea.

Las tecnologías sin lugar a duda contribuyen para llevar acabo los objetivos de la Educación Inclusiva, como el de permitir (al mencionar un ejemplo aplicado a alguna discapacidad) que las personas con discapacidad auditiva pueden tener acceso a una comunicación oral (Pérez, 2008).

Es que, si consideramos a la tecnología como tal, y como también lo considera Quenneville (2001) en su investigación, ésta propicia la participación con interacción, además de que repercute a una finalización de las actividades de una manera mucho más rápida y motivada; por lo que apoya en gran medida a cumplir los objetivos de la educación inclusiva, siendo uno de ellos la de pertenecer a un grupo; tareas o actividades que pueden ser grupales, pero con resultados de manera individualizada, entre otros.

La sociedad Internacional de Tecnología para la Formación Docente (ISTE, por sus siglas en inglés), creada desde 1979, siendo una organización sin fines de lucro, se centra sobre todo en las tecnologías para la educación ofreciendo capacitación académica, eventos y la posibilidad de ser parte de una comunidad en el que es posible el apoyo a los educadores para el uso de las tecnologías, entre otros. Presenta su punto de vista en cuanto a las tecnologías relacionadas con la inclusión de personas con discapacidad, tomando bases de su visión como organización en que los educadores de todo el mundo se encuentren aptos para el uso de las tecnologías y de esa manera innovar en el proceso enseñanza-aprendizaje, que permita a su vez que sus estudiantes desarrollen su máximo potencial (Estep, 2015). Dicha organización hace mucho énfasis en el uso correcto de la tecnología asistencial como mecanismo de integración y apoyo para las personas con discapacidad, quien establece por medio de Dave Edyburn, miembro de la organización, que la tecnología (asistencial) no hace referencia sólo a computadoras o a la electrónica (ISTE, 2015), ya que como lo vimos anteriormente y como también lo establece la Ley de Tecnologías de Asistencia del 2004 de los Estados Unidos, define como Tecnología Asistencial a cualquier artículo, pieza de equipo o sistema de productos, ya sea éste adquirido por medio de alguna compra, adaptado o con modificaciones, que sea utilizado para aumentar, mantener o mejorar las capacidades funcionales de las personas con discapacidades” (CPIR, 2016)

Al hablar sobre tecnología asistencial, la organización manifiesta que el objetivo es lograr que la tecnología logre disminuir o minimizar la discapacidad presentada por el estudiante. De acuerdo con la ley de tecnología asistencial, pueden ser tecnologías de bajo, medio o alto nivel, considerando los siguientes ejemplos (CPIR, 2016):

- Sillas de ruedas pudiendo ser manuales o eléctricas, así como los andadores, bastones y otros dispositivos relacionados.
- Dispositivos generadores de voz o sus equivalentes.
- Equipos y suministros médicos.
- Prótesis y ortesis
- Accesos del lugar como rampas, manijas de picaporte, etc.
- Equipos especiales que ayuden a las personas con discapacidad en sus actividades de estudio, de trabajo o recreación como lo pueden ser teclados adaptados, lupas, software de reconocimiento de voz, entre otros.
- Adaptaciones de accesos en la comunidad como lo pueden ser sistemas de audio en los transportes públicos, y las máquinas asistenciales para votaciones para los no videntes.

Por otro lado, el Servicio de Tecnología Asistencial, de acuerdo con la ley en mención indica que es cualquier prestación o servicio que brinde ayuda de manera directa a la persona que posee discapacidad para seleccionar, adquirir o para usar algún dispositivo de tecnología asistencial (CPIR, 2016).

Ejemplos de aquello, serían los siguientes servicios:

- El diagnóstico de las necesidades para el uso de tecnología asistencial y el estudio correspondiente de cómo aportaría dicha asistencia en la persona.
- Dar, vender o comprar algún dispositivo con tecnología asistencial.
- Organizar terapias con el uso de tecnología asistencial acorde a un plan de rehabilitación o educativo, como la terapia ocupacional o física que utilizan dichas tecnologías.
- Asistencia técnica o capacitación para las personas con discapacidad, sus familiares, representantes o tutores.
- Asistencia técnica o capacitación para maestros, trabajadores sociales, fabricantes de dispositivo de Tecnología Asistencial o cualquier persona relacionada con el trato a las personas con discapacidad.

- Servicios que amplía el acceso a las tecnologías como lo puede ser el internet o correo electrónico a las personas con discapacidad.

¿Cómo saber qué Tecnología Asistencial es la adecuada?, existen varios parámetros a considerar, y mucho de ello a ser respaldadas por un especialista que determine primero el tipo de discapacidad. Sin embargo, debido a la creciente necesidad de tratar la discapacidad, han surgido soluciones que tratan de mitigar en parte los problemas de la sociedad, como lo hace “Understood”, una agrupación conformada entre 15 organizaciones sin fines de lucro que busca ofrecer una guía tomando como base investigaciones realizadas y que se ofrecen mediante su sitio Web (Understood, Understood -Dificultades de aprendizaje y atención, 2019). La organización establece, según lo menciona Morin (2019), las siguientes interrogantes que los padres, o en tal caso, sus representantes deben de realizar para analizar si la tecnología asistencial es conveniente o no:

- ¿La herramienta suple las necesidades y los desafíos?
- ¿Toma en cuenta las fortalezas?
- ¿Existen herramientas con la misma efectividad y que sean más sencillas?
- ¿Será fácil de utilizarlo en la vida diaria?
- ¿Es portable?
- ¿El individuo estará dispuesto a usarla?
- ¿Qué tan fácil es aprender a utilizarla?
- ¿Se contará con la capacitación para utilizarla, aunque sólo sea utilizada en el centro de estudio?
- ¿Los maestros tendrán la capacitación del funcionamiento de la herramienta?
- ¿La herramienta a utilizar es compatible con la tecnología de uso del sujeto? Por ejemplo, si es un software, preguntarse si será compatible con el sistema operativo del teléfono o el de la computadora del beneficiario.
- ¿Es confiable la herramienta?
- ¿Posee soporte técnico?

- Si la herramienta es de uso sólo disponible para la escuela, ¿Se contará con un recurso similar en casa?

La organización en su sitio Web permite mediante las simulaciones desarrolladas que los internautas “experimenten” lo frustrante que puede ser el poseer alguna discapacidad (Understood, 2019), además de conocer herramientas que, dependiendo del tipo de discapacidad, podrían ser de utilidad. Un ejemplo de aquello son las tecnologías de asistencia para la lectura y de la cual se menciona existen el texto a voz, libros digitales, control de pantalla, entre otros. Es muy difícil capacitar a un maestro encargado de la educación especial para que conozca toda la Tecnología Asistencial disponible debido a la gran variedad existente y de la constante renovación y creación de productos nuevos disponibles en el mercado (Estep, 2015).

Uno de los problemas existentes entre el uso de las TIC y de las Tecnologías de Apoyo no siempre se encuentran vinculadas, por lo que es conveniente de que éstas Tecnologías se encuentren relacionadas de manera paralela, ya que normalmente los expertos en tecnologías se enfocan en el estándar de personas sin discapacidad para desarrollar determinados productos (como se lo menciona en párrafos anteriores) por lo que no es común encontrar una institución que haya vinculado ambas de manera integral a tal punto de que fomenten el éxito de cada estudiante (Estep, 2015).

Cheryl Temple, quien ha prestado gran parte de su carrera en educación a los estudiantes con discapacidad y gerente de Tecnología Asistencial en Virginia, manifiesta que la tecnología es utilizada como un refuerzo para los estudiantes con discapacidad. Además, comparte la idea de que es fundamental relacionar a los estudiantes con la tecnología correcta y que no necesariamente es algo costoso como muchas veces se lo mal relaciona. Es posible utilizar sus propios dispositivos o los que existen en la institución y que muchas veces sólo se trata de enseñarles a utilizar tecnologías a las que ya tienen acceso. Ella también afirma que es importante que los estudiantes que se preparan para ser maestros sean inducidos a la Tecnología de Asistencia que muchas veces desconocen, o conocen muy poco lo que se encuentra disponible (Estep, 2015).



Sin embargo, no siempre lo que está disponible logra ser suficiente, por lo que aportes de diferentes esferas pueden marcar la diferencia. Un ejemplo de ello está relacionado con la implementación de un prototipo diseñado por estudiantes de la Universidad “Loyola Marymount” atendiendo a necesidades específicas de un estudiante con discapacidad y, de la cual ha manifestado (el beneficiado), que dicha implementación permitirá que la vida de los estudiantes con discapacidad cambie, generando un impacto positivo, no sólo en el plano físico sino también en el mental (Estep, 2015).

La Sociedad Internacional de Tecnología en la Educación (Conocido también como ISTE por sus siglas en inglés del: “International Society for Technology in Education”), manifiestan necesario destacar la importancia de incluir tecnologías en el proceso de inclusión de las personas con discapacidad tal como lo manifiesta Marla Runyan, campeona atlética y quien padece de ceguera: “Hay mucha influencia social en lo que usan y quieren usar. La tecnología es una puerta de entrada a los trabajos. No puedes ir a la universidad sin conocimientos de computación” (ISTE, 2015, Inspirando a lograr, párr. 3). Para el momento en el que ella asistió a la escuela, aún no existía la Tecnología Asistencial, por lo que utilizó grabaciones de cuatro pistas enviadas por correo para no videntes y del cual manifiesta fue un proceso nada sencillo (Estep, 2015).

Por su parte, el Departamento de Educación de los Estados Unidos creó el Centro de Tecnología y Discapacidad (CTD, por sus siglas en inglés), quienes tienen como uno de sus objetivos, el proveer un conjunto de Tecnologías de Apoyo dirigido a familiares, docentes, facilitadores de servicios, investigadores, organizaciones en apoyo de la discapacidad, formación docente, entre otros (CTD, About CTD: Center on Technology and Disability-Institute, 2019). Dicho centro ha elaborado un glosario de términos, que, aunque está diseñado para facilitar la comprensión a los familiares de las personas con discapacidad, encierra términos que aplica para estudiantes de todos los niveles, entre los cuales presentamos algunos de ellos en la siguiente tabla (CTD, 2019):

Tabla 3 Términos relacionados a la inclusión

<b>Términos relacionados a la inclusión (adaptados del inglés)</b>	
Acceso	El término acceso, dentro del contexto de la inclusión, hace referencia a la capacidad de cualquier sujeto o agrupación para tener un libre uso de dispositivos, tecnologías o servicios. Que las personas con diversas capacidades pueden participar con éxito en el lugar en el que se desenvuelvan.
Diseño Accesible	Hace referencia al diseño pensando con el fin de que todos puedan acceder a él; ya sean estas herramientas, espacios o servicios. Para dicho diseño se considera las necesidades de las personas sean estas discapacidades físicas o emocionales. Es posible encontrar un diseño accesible en un sitio web que maneje programas de texto a voz o una construcción con accesos para una persona en silla de ruedas.
Materiales Educativos Accesibles (AEM, por sus siglas en inglés).	Relacionado a todos aquellos recursos que pueden ser utilizados por personas con discapacidad o sin ella. Pudiendo ser libros, archivos de audio, braille o texto digital.
Adaptación	La adaptación, bajo el contexto de la educación, permite que un estudiante cumpla con las mismas metas de clase que el de los demás estudiantes, pero con cambios, como lo pueden ser en el tiempo, presentación, formato, entre otros. El recurso es el mismo, aunque el estudiante lo puede recibir o aprender de una manera diferente.
Tecnología Adaptativa	Perteneciente al grupo de la Tecnología Asistencial. Están diseñados de manera exclusiva para las personas con discapacidad, como lo pueden ser equipos de comunicación, sillas de rueda, etc.

Dispositivo de Entrada/Acceso alternativo	Los dispositivos considerados dentro de este grupo permiten a sus usuarios poder controlar el computador con recursos diferentes a un teclado o a un ratón.
Teclado Alternativo	Dichos teclados son diferentes a los convencionales ya que pueden poseer variaciones en su tamaño, diseño o funcionamiento. Un ejemplo de aquello es el teclado diseñado con teclas mucho más grandes para ayudar a las personas con dificultad para visualizar objetos.
Lenguaje de señas	Lenguaje visual en el que se utiliza las manos y el cuerpo utilizado comúnmente por las personas con problemas de audición.
Adaptaciones arquitectónicas	Hace referencia a los cambios físicos realizados en el hogar, institución educativa u otras áreas. Dichas adaptaciones pueden ser rampas, iluminación, elevadores, entre otros.
Dispositivos de Audición Asistida (También relacionada con la Comunicación Aumentativa o Alternativa)	Dentro del grupo de la Tecnología Asistencial, utilizados por las personas con problemas de audición para escuchar en mejores condiciones en los lugares públicos. Por su parte, la Comunicación Aumentativa Y Alternativa (Conocido como CAA), dentro del campo clínico involucra a las personas que poseen problemas con la comunicación (American Speech-Language-Hearing Association, 2005).
Evaluación de la Tecnología de Apoyo	Dicha evaluación debe ser realizada en los escenarios en los que se desenvuelve el usuario de la tecnología con el fin de obtener una valoración, ya sea para implementarla o del aporte de la tecnología que ya esté brindando respecto al sujeto.
Lectura Asistida por Audio (AAR, por sus siglas en inglés).	Ayuda a reforzar la lectura impresa con grabaciones pregrabadas.

Braille	Lenguaje impreso con puntos elevados, utilizado por personas con discapacidad visual. Existen diversas tecnologías utilizadas para amplificar el uso del braille y mejorar su alcance.
Ayudas para la vida diaria (DLA, por sus siglas en inglés).	Hace referencia a la tecnología asistencial que brinda su ayuda a las personas a realizar ciertas actividades como lo pueden ser el comer, bañarse, etc. Pueden ser de tecnología básica como los implementos de cocina adaptados o de tecnología mucho más amplia como un dispositivo inteligente que ayuda en las actividades del hogar o espacio.
Libro Digital Hablado (DTB, por sus siglas en inglés)	Dicho libro digital presenta sincronizado el texto con el habla, pudiendo ser utilizado por una persona con discapacidad.
Órtesis y Prótesis	Se incluye el reemplazar o añadir partes del cuerpo humano que hagan falta o en que su efecto se encuentre con problemas, por partes artificiales o ayudas ortopédicas similares.
Lector de Pantalla	Es la aplicación que mediante el uso de una voz es capaz de hablar sobre gráficos y textos. Comúnmente puede ser utilizado por personas con discapacidad visual
Procesadores de Palabras que Hablan	Son software de escritura que emiten sonidos y que puede tener diversas utilidades dependiendo del contexto educativo. De similar utilidad es el Texto a Voz, software que incluye PDF, correos electrónicos, entre otros; o los dispositivos de generación de sonidos para facilitar el habla.

Fuente: Elaboración propia a partir de Assistive Technology Glossary (CTD, 2019)

Existen diversas aplicaciones de la tecnología a favor de la inclusión. La educación virtual por su parte es un escenario que, con el uso de las tecnologías relacionadas a la misma, juega un rol importante que favorece la inclusión educativa quedando muy bien ligada a la

misma, tal como lo relaciona la siguiente tabla (Acevedo, Revisión de la educación y la tecnología desde una mirada pedagógica, 2018).

Tabla 4 Tecnologías a favor de la inclusión

Centro conceptual	Bases conceptuales relacionadas con educación y tecnología	Áreas relacionadas	Espacios	Recursos
Inclusión con el uso de tecnologías y el uso de la educación virtual	Comunicación Aumentativa	Personas con necesidades educativas especiales	Educación Especial	Simuladores Multimedia Hipertextual
		Aprendizaje		
		Accesos		
		Tecnologías de Apoyo		
	Inclusión con el enfoque digital	Habilidades de la comunicación	Educación Virtual	Plataformas Entornos y ambientes virtuales Hipermedia
		E-Learning		
		Entornos		
		Lógica Tecnológica		
		Lógica pedagógica		
		Procesos de cognición		
Objetivos del aprendizaje				
Formación del profesorado				

Fuente: Elaboración propia a partir de Acevedo (2018).

La Comunicación Aumentativa (conocido como CA, o CCA ya mencionada anteriormente), bajo el presente contexto, cumple un rol muy importante dentro de las Tecnologías de Apoyo que favorece indiscutiblemente los procesos de inclusión (Acevedo, 2018). Rodríguez y Toro (1997) en su investigación “Educación especial y nuevas tecnologías” manifiestan que el usar tecnologías en la educación hace posible la inclusión de las personas con necesidades especiales en las actividades cotidianas del ser humano, permitiendo dicha integración que sin contar de estos recursos difícilmente podría alcanzarlos.

La premisa anterior se articula de mejor manera al ofrecer accesos, sistemas para la comunicación, alternativas de movilidad y las mencionadas tecnologías de apoyo (Rodríguez & Toro, 1997). Siendo el uso de la tecnología como un aporte sin lugar a duda excepcional ya que se hace énfasis en el cambio en la calidad de vida permitiéndoles ser parte e interactuar en diferentes contextos como lo puede ser en lo educativo, el trabajo, hogar, entre otros (Lancheros & Pradilla, 1997).

### 2.3.1 La docencia y el uso de las TIC

*“Actualmente, para poder realizar con eficacia la labor docente en el aula es preciso incidir en la inclusión del uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza. En este contexto es natural preguntarse cómo afrontar este desafío”*

(Aguaded & Cabero, 2013).

En primer lugar, contextualicemos el uso y aplicabilidad de las Tecnologías de la Información y Comunicación. Y es que el destacar a las TIC como esa base para el intercambio de información, sería verlo en su manera más generalizada, ya que el uso de ellas permite que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea mucho más loable, como el de facilitar la interacción entre los que forman parte del contexto educativo. Ellas, así como lo confirman Gallegos, Basantes y Naranjo (2018), son una herramienta valiosa que permite que las personas puedan desarrollar la comunicación (no solo entre alumnos, sino entre alumnos y docentes), hacerlos sentir parte de un colectivo o comunidad, entre otros.

Puntualicemos el hecho de que el uso de las TIC, y como también lo afirman dichos autores, es representado en los actuales contextos como una herramienta de gran importancia, rompiendo paradigmas, como el de generar nuevos retos en lo social y en lo educativo. Por su parte Coll (2004) menciona que: “Las TIC han sido siempre, en sus diferentes estadios de desarrollo, instrumentos utilizados para pensar, conocer, representar y transmitir a otras personas y otras generaciones los conocimientos y aprendizajes adquiridos” (p. 2).

La incorporación de las TIC en los entornos educativos, de acuerdo con varios autores como Solano, Gonzáles y López (2013), no sólo es importante, sino también necesaria y más aún si se habla de una educación de calidad e incluyente. En la actualidad se encuentran relacionadas con la percepción de la inclusión social ya que permite la incorporación de nuevos escenarios para la enseñanza y del aprendizaje, así como el involucramiento de la aportación social.

Como parte de las competencias del docente en el salón de clases, está el uso y conocimiento que de las TIC debe de poseer. Sin embargo, existen estudios (como el de Gallegos Valera y otros), mediante el cual sugiere que muchos docentes no poseen la formación pedagógica como para que puedan emplear las TIC de manera correcta en el entorno educativo (Gallegos, Basantes, & Naranjo, 2018).

Pero es necesario realizar un buen uso de estas, y que el educador sea un individuo enrolado con una educación que cada vez participa de una manera mucho más directa con las tecnologías. La aplicación y uso de las tecnologías permite el desarrollo de nuevas posibilidades con una mayor explotación del proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes, permitiendo no sólo que el estudiantado refuerce sus conocimientos, sino que también lo hacen los docentes, esto de acuerdo con Rodríguez, Martínez y Lozada (2009). Estos autores también manifiestan que un sistema de educación superior desarrollado comprende que es necesario potencializar docentes que estén acorde a las necesidades del mundo globalizado, lo que lleva a la premisa que el aprendizaje por medio de las TIC es vital en los presentes contextos.

Por otro lado, nacen las Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento, conocidas como TAC que buscan direccionar la empleabilidad de las TIC de lo informativo a lo formativo, no sólo para el estudiante y de esta manera no sólo aprender, sino que se puede aprender de una mejor manera. Con esto, es posible mitigar en gran parte los problemas que pudieran suscitarse por el desconocimiento de la empleabilidad de las TIC (una gran problemática enmarcada en la educación) y tal como lo sugiere los resultados del estudio, la formación docente puede abordar con éxito si se escogen los contenidos adecuados como el

de que los maestros con la tecnología aprendan y de una manera mucho más autónoma (Gallegos, Basantes, & Naranjo, 2018).

Con respecto al uso de las TIC o de las TAC, Chaves (2018) manifiesta que es necesario destacar que el alumnado en la actualidad es un usuario cotidiano de las tecnologías digitales, por lo que, como docentes, no se puede hacer un lado el uso de las tecnologías del momento, por lo que es necesario potencializar esos espacios de aprendizaje con el uso competente de tecnologías, tomando como base la formación y la innovación.

### **2.3.2 Tecnologías para la inclusión en educación superior**

De acuerdo con Carpio (2012) y como se lo ha corroborado en los apartados anteriores, las TIC forman parte de las clasificaciones de las tecnologías asistidas, por lo que el uso de las diversas tecnologías, y que se encuentran diseñadas para optimar la autonomía, la funcionalidad y el acceso al conocimiento han permitido que las personas con discapacidad posean facilidades de acceso (siendo un ejemplo de aquello, la educación superior por medio de las clases virtuales), aunque es necesario hacer énfasis en que dichas tecnologías (sin importar el nivel académico en mención) por sí mismas no garantizan una educación de calidad pero que sí permiten o ayudan a superar ciertas barreras que pudieran existir (Restrepo, y otros, 2012).

La implementación de tecnologías en educación superior a favor de la inclusión de las personas con discapacidad dependerá en gran medida del tipo de discapacidad y su contexto, ya que estas varían de una sociedad a otra, de los factores sociales, de las experiencias personales, crecimiento cognitivo, entre otros. Por tal razón, es importante conocer dichas dificultades, las capacidades, así como las potencialidades de las personas con discapacidad para realizar una incorporación de las tecnologías en los estudios superiores de manera acertada (Restrepo, y otros, 2012).

Si puntualizamos un poco y hablamos por ejemplo de la educación virtual en la educación superior (dando sobreentendido el uso de las TIC), podrían existir barreras o problemas de acceso que podrían encontrar las personas con discapacidad que pueden ser



mitigados o reducidos con hardware y software especializados. Es decir, las TIC en conjunto con ciertas “adaptaciones” pueden trabajar de manera extraordinaria con las tecnologías asistidas, como lo manifestaba Carpio (2012) en el que destacaba que las TIC corresponden a las clasificaciones de las tecnologías asistidas permitiendo que por medio de internet (entre otras alternativas) el acceso a diversas fuentes de información, considerándose de esta manera como el nuevo enfoque para el trato de las personas con discapacidad, obteniendo un impacto en cuatro esferas: en lo ecológico, en lo social, en lo constructivista y en lo didáctico.

Contextualizando el uso y aplicabilidad de las tecnologías (ya que existen diversas ramificaciones que pueden variar dependiendo del contexto), pero por una parte considerando a las personas con discapacidad física (a modo de ejemplo), que en teoría no representarían problemas para leer la información brindada por medio de los dispositivos de salida, pero sí probablemente para dispositivos de entrada de datos como el teclado y el ratón, por lo que existen alternativas como el licornio, teclados adaptados, entre otros que permiten usar otras partes del cuerpo para dar instrucciones. Si hablamos de las personas con discapacidad visual o que poseen baja visión, ellos presentarían problemas con los dispositivos de salida por lo que se necesitarían hacer ciertas adecuaciones como el utilizar las lupas digitales, sintetizadores de voz, entre otros que permitan el uso de otros de sus sentidos como lo pueden ser el tacto o el audio. Por su parte para las personas con discapacidad auditiva o de baja audición existen alternativas como el de dar uso de programas de computadora que emiten símbolos en alternancia con el audio o el de hacer un texto mucho más comprensible (Restrepo, y otros, 2012). El uso de tecnologías para la inclusión en educación superior es posible como se lo plantea en los puntos anteriores.

Sin embargo, es necesario mencionar que si los entornos virtuales, dado el hecho de que sean utilizados como un mecanismo para la inclusión en educación superior, se lo debe de ser de manera integral en todo sentido, por lo que es fundamental para los diseñadores y demás administradores de los ambientes virtuales, que tengan en lista de ejecución mecanismos que garanticen un diseño universal, obteniendo el éxito para aquello al buscar que los servicios o los contenidos ofertados puedan ser usados por cualquier usuario sin importar lo que puedan utilizar (sean estos servicios o productos de apoyo), que no ofrezca

incompatibilidad (Restrepo, y otros, 2012). En otras palabras, de emplear la percepción de las tecnologías y su enfoque de inclusión.

Por su parte, las Tecnologías Asistenciales (de la cual existe un apartado dedica para comprender su razón de ser) y bajo el presente contexto en completa armonía con el uso de las TIC según sea el caso, pueden ser utilizadas para aplicar mejoras en el aprendizaje, como puede ser el caso de: Aprovechar las capacidades que ofrece un computador, su teclado y su ratón siendo práctico en más de una discapacidad como puede resultar con el aumento del tamaño (para la discapacidad visual), subir o disminuir el contraste (discapacidad visual y/o cognitiva), bloquear o desbloquear las teclas (discapacidad visual), activar las teclas de acceso directo (discapacidad física o de movilidad), teclas de filtro (discapacidad física o motriz ), configuración de caracteres repetidos (para las personas que pueden escribir con una sola mano) (Restrepo, y otros, 2012).

El estudio de Restrepo y otros (2012) menciona que existen estándares internacionales para que el software sea accesible pero que a la hora de evaluarlos no se encuentran definidos dichos procesos y que las valoraciones de cumplimiento se emplean con sistemas operativos no actualizados como Windows XP o Ubuntu; sin embargo, y tal como lo anuncia el estudio en mención, es posible emplear mecanismos de validación y dado el hecho de que muchos softwares no cumplen los parámetros establecidos sobre la accesibilidad, al menos no como lo señala la norma ISO TS 16071:2003 y UNE 139802:2003. A raíz de la investigación ya mencionada, se anuncia los siguientes conceptos que es necesario considerar para el análisis de las tecnologías empleadas en educación superior en tornos inclusivos:

- **Accesibilidad ubicua:** Dada la situación existente de la migración del modelo del ordenador personal encaminada en gran medida ahora a la computación en la nube y de la computación ubicua, es necesario establecer la accesibilidad partiendo de aquello. El anterior precepto del ordenador adaptado a la persona no es compatible con el modelo ubicuo estableciendo la necesidad de crear interfaces de usuario que puedan ser intercambiables y que a su vez puedan dar uso de una tecnología asistida o que posea una característica particular en

la red a diferencia de tenerlas de manera directa en la infraestructura que se de uso. Hay que considerar que para ciertas discapacidades será necesario seguir utilizando dispositivos como hardware especializados (Restrepo, y otros, 2012).

- Núcleo tecnológico común: Lo que propone dicha apreciación es que las tecnologías asistidas puedan manejar un núcleo de tecnologías de código abierto con el que puedan partir para el desarrollo de las diversas tecnologías asistidas lo que llevaría a la reducción de costos y los esfuerzos empleados por las compañías para la fabricación de estas tecnologías serían en menor escala (Restrepo, y otros, 2012).
- Tecnología micro asistida: En la actualidad existen compañías de software dedicadas a la creación y venta de plug-ins y add-ons enfocados en los sistemas operativos y demás aplicaciones que podrían unirse al punto anterior con un núcleo tecnológico común permitiendo emplear dichos esfuerzos en establecer mejoras a las tecnologías existentes o el de adaptarla a las necesidades específicas de determinados grupos o colectivos (Restrepo, y otros, 2012).

Es necesario destacar que existen sistemas operativos (la base de comunicación entre el usuario y los diversos dispositivos electrónicos) que apoyan la inclusión por medio de sus funcionalidades y que puedan emplearse en educación superior (además de los ya tratados en los apartados anteriores). Un ejemplo claro que revela el estudio de Restrepo y otros (2012), es el del sistema operativo Android de Google, que se ha popularizado debido a que se encuentra a lo largo de todas sus versiones en gran parte de los teléfonos inteligentes al igual que en sistemas operativos de tabletas. Este sistema operativo posee diversos servicios que involucran la accesibilidad permitiendo la navegación en el dispositivo siendo funciones que pueden habilitarse o deshabilitarse a conveniencia. Entre estos servicios están:

- TalkBack. Es proporcionado por Google como un servicio que utiliza un sintetizador de voz que puede describir las acciones, así como el de mostrar notificaciones de eventos o el de dar a conocer sobre las llamadas entrantes.

Se encuentra entre las opciones del sistema de manera preinstalada, pero es posible obtener en forma de aplicación las nuevas versiones que se encuentren en desarrollo.

- Spiel: Es desarrollada por terceros y se muestra como una alternativa al TalkBack que también funciona como un sintetizador de voz.
- KickBack: Es ofertada por Google como un servicio que indica por medio de la vibración del dispositivo que alguna acción ha sido completada. Idealizada con las pantallas táctiles.
- SoundBack: Ofertada por Google que consiste en reproducir un pequeño sonido después de haberse realizado alguna acción en el aparato digital.
- Text To Speech Extendido: Permite introducir el texto mediante las palabras habladas y también se encuentra disponible para el desarrollador de aplicaciones.
- Eyes Free: Llamado así el proyecto que busca brindar diversas herramientas de acceso y de mejoras para el uso de las pantallas táctiles en los sistemas operativos Android.

Se considera necesario emplear las estrategias requeridas para garantizar la inclusión y el utilizar las tecnologías para aquello es un medio, como el de puntualizar el uso de las TIC que busca mejores aprendizajes y que levanten el interés de los estudiantes por las diversas estrategias empleadas en el que el estudiante sea el protagónico y el docente sea el orientador como tal. Por otro lado, el tratar las TIC en el entorno de clase favorece la inclusión y la posterior vinculación de las personas con discapacidad en la sociedad. Las TIC permite en los actuales momentos, entre otras cosas, la interconexión nunca antes vista que no solo afecta a lo educativo sino a su vez a lo político y al entorno social; ya que nos encontramos en una sociedad en la que la producción o más la productividad y el poder por medio de ella se encuentran relacionados a la información y al tratamiento de la misma que del tratamiento de la materia prima (Castells, 1997).

### **2.3.3 Brechas digitales e implementación de las tecnologías en las instituciones de Educación Superior**

Desde el año de 1955 en el que se estima que las TIC (en específico con los celulares, computadores y el Internet) se vincularon en la vida cotidiana, en lo educativo, empresarial y en lo personal de millones de ciudadanos ha permitido que los gobiernos tomen como una de sus políticas públicas el avance de las TIC en sus naciones. Muy aparte del desarrollo “tangible” tecnológico como lo pueden ser la infraestructura informática o conectividad, está el de disminuir las brechas digitales, lo que equivaldría a potencializar las competencias para recibir, crear y difundir información (Restrepo, y otros, 2012).

De acuerdo con Gutiérrez (2001) la “brecha digital” hace referencia al espacio existente entre quienes manejan las TIC de quienes no puedan ya sea por la edad avanzada, por poseer alguna discapacidad, por considerarse dentro del grupo de los analfabetos tecnológicos o personas de bajos recursos económicos.

Por otra parte, cuando se habla de tener acceso tecnológico no es solo al hecho de poseer tecnología sino a la segmentación o segregación mental relacionado a la capacidad del manejo de las computadoras, en algunos casos el no dominio del idioma inglés que es considerado como el lenguaje para la red ya que se considera que el 75% de la información encontrada en la red de redes, se encuentra disponible en el idioma inglés. Bajo el presente contexto ya mencionado, se ha demostrado, de acuerdo con Guzmán (2008) que las implementaciones que se pudieren hacer respecto a software y hardware no tendrían sentido y sería totalmente innecesario e inútil si no se saben utilizar de manera correcta.

Muchas instituciones, destaca Guzmán (2003), han empleado sus esfuerzos en contar con la mejor tecnología existente, pero se han descuidado que a la par haya el desarrollo de nuevas capacidades de acuerdo con la implementación tecnológica realizada

En consonancia con el punto anterior, muchas veces se comete el error de establecer las plataformas tecnológicas utilizadas en los procesos de enseñanza como el punto de llegada cuando en realidad debería de convertirse en un punto de partida para la innovación educativa

algo que destaca Crovi (2002) además del considerar necesario resaltar la gran importancia de la generación del conocimiento social y científico por parte de las universidades.

A raíz de la brecha digital, las instituciones de educación superior, no se encuentran conscientes de una falencia o por lo menos el de reconocer los problemas existentes de las brechas digitales, ya que por un lado los que son parte del estudiantado de la universidad pertenecen a una generación en la que su vida social y también personal están inmiscuida con la tecnología y la digitalización, creando una forma de interactuar con diversas habilidades diferentes a la de las personas en las que las tecnologías formó parte de sus vidas en una etapa más avanzada (Guzmán, 2008).

De acuerdo con Prensky (2001), el impacto tecnológico en las instituciones sean estas sociales, políticas, económicas y sobre todo en las educativas es inminente. El cambio creciente entre lo tecnológico y lo digital se encuentra procesando y el resultado de aquello se empieza a notar con una sociedad cambiante y por ende con estudiantes distintos, ya que como lo manifiesta Prensky, que nuestros estudiantes han cambiado totalmente ya que no son esas personas que nuestro sistema educativo maquetó para la enseñanza.

El mismo Prensky (2001) manifiesta que algunos consideran que los jóvenes manejan los computadores como que se tratase de un segundo lenguaje, lo que sería para los adultos como una herramienta para los jóvenes sería diferente: “La facilidad de los jóvenes con la computadora, como la facilidad de adquirir un lenguaje en la infancia, puede emerger de una parte del cerebro que los adultos no utilizan mientras realizan las mismas operaciones en la computadora” (Prensky, 2001, p. 25).

Prensky declara a los actuales estudiantes como nativos hablantes del lenguaje digital del mundo de los computadores, del internet, de los videojuegos a los cuales encasilla como los “Nativos digitales” (o en inglés como el digital natives). Por otro lado, a todos aquellos que no nacieron en la conocida era digital, pero que a lo largo de su vida han dado uso de las tecnologías del momento, los denomina como “Inmigrantes Digitales” (en inglés conocidos como digital immigrants). Es importante mencionar lo anterior ya que esta diferencia de facciones implica factores muy importantes dentro del aprendizaje. Es importante destacar que los inmigrantes digitales tuvieron su formación con otros modelos o esquemas muy

diferentes a la “época” digital por lo que dichos sujetos atesoran poco o en menor escala las habilidades adquiridas por los nativos conseguidas desde muy temprana edad y dentro de su maduración cerebral. Por lo que hablando específicamente de los docentes que son inmigrantes digitales, sus procesos incluyen desarrollar las acciones paso a paso, un proceso a la vez y dichas acciones se contraponen con las de los nativos digitales (Guzmán, 2008). Por lo que es necesario que al emplear las tecnologías para la inclusión se pueda considerar esta premisa representada en la brecha digital entre generaciones que debe de ser tratada. Tomar en cuenta que “Los estudiantes, por su parte, descubren en los profesores una desvinculación total y poco entendimiento de la realidad, y consideran que los materiales son obsoletos y poco aplicables” (Guzmán, 2008, p. 27). Por eso sería un error pensar que las mismas estrategias que sirvieron anteriormente sirvan ahora que se viven nuevos paradigmas y nuevas realidades entre el estudiantado y la docencia (Prensky, 2001).

La docencia necesita actualizar sus conocimientos en tecnologías, así como el de profundizar los adquiridos en pedagogía, que de acuerdo con Sangrá y González (2004), la universidad no había exigido.

La docencia con el uso de las tecnologías debe de cambiar (y más bajo el precepto de inclusión educativa con el uso de las tecnologías) porque muchas veces se menciona que una institución de educación superior cuentan con tecnología de vanguardia al contar con ordenadores modernos con acceso a Internet o por el hecho de que los salones de clases cuentan con un proyector con su computador correspondiente permitiendo que el docente en lugar de escribir su clase en el pizarrón, utilice las diapositivas. Con lo anterior se realizan cambios en la forma, pero no en el fondo. Los docentes necesitan desarrollar esas habilidades tecnológicas para adaptarse a los paradigmas y las necesidades actuales al menos que se espere que los ahora estudiantes nativos digitales sean profesores en algún momento cuando la realidad es que los actuales necesitan asumir la nueva era de las tecnologías (Guzmán, 2008).

En consonancia con lo anteriormente manifestado, y así como se estableció como punto de partida por medio de la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información (CMSI) que se efectuó en Ginebra (en el año 2003) y en Túnez (en el año 2005), el tener como

objetivo una Sociedad de la Información que se encuentre centrado en el individuo, entendiéndose la creación de la Sociedad del Conocimiento “en las que todos puedan crear, consultar, utilizar y compartir la información” (Restrepo, y otros, 2012, p. 41). Considerándose además de que dicha sociedad promulga aquellas iniciativas que impulsen el acceso a las TIC, a la capacitación de los individuos, y a la creación de aplicaciones para los sectores de la sociedad tomando como base pautas a nivel de gobierno, TIC para la educación con el fin de contar con una sociedad mucho más justa encajando perfectamente con lo mencionado por la UNESCO sobre el uso de las TIC entre los cuales está el uso de tecnologías para reducir la inequidad y favorecer la inclusión de las personas con discapacidad siendo un ejemplo de ellos el hacerlo por clases virtuales. (Restrepo, y otros, 2012). La CMSI con su plan de acción ubica como centro de acción al conocimiento, a la educación y a la información y a la comunicación; facilitando el acceso libre, sin discriminación, generalizado y asequible al conocimiento considerando a las personas con discapacidad siendo las TIC las ofertantes de las posibilidades para ser propicio su productividad como el de facilitar su inclusión en la sociedad (Restrepo, y otros, 2012).

La investigación de Restrepo y Otros (2012) indica que la empleabilidad de las TIC para personas con discapacidad es limitado aunque sí menciona que existen iniciativas bastante interesantes como la implementación de elementos o infraestructura tecnológica y la capacitación de docentes y estudiantes en las TIC pero son muy pocas las capacitaciones de los docentes que utilicen las TIC con personas con discapacidad. A raíz de aquello se considera lo siguiente:

- Los docentes desconocen las Tecnologías Asistenciales.
- El uso de las TIC y de las Tecnologías Asistenciales (o Tecnologías Asistivas como lo menciona la investigación de Restrepo y otros) es usual en ciudades grandes en contraparte con las rurales o urbanas es bajo el acceso a internet por lo que la posibilidad de dar uso a la tecnología y a la conectividad es bajo y se encuentra condicionado a los recursos familiares.
- El uso de las TIC de los docentes es pequeño centrándose básicamente al uso del internet, correos o redes sociales.



- No llega a pasar de lo teórico a lo práctico el uso de las TIC como herramienta en la docencia y en gran parte es debido a la falta de preparación de los docentes, por la cantidad de estudiantes y también por no contar con el presupuesto para equipos.

Entre las soluciones de código libre y abierto para las Tecnologías Asistenciales, están:

- El “software para reconocimiento óptico de caracteres, macro tipos, lectores de pantalla, amplificadores y lupas, software de texto a voz y de voz a texto, terminales de computadora con escáneres, los CD/cintas de audio y textos electrónicos, formato Braille” (Restrepo, y otros, 2012, p. 43).
- Cursos abiertos virtuales al igual que estándares abiertos como Daisy para las publicaciones y para los sitios Web el WCAG (del inglés Web Content Accessibility Guidelines).
- También se consideran, aunque en un nivel menor Dragon (Compañía de computadores), las licencias Creative Commons, Notebooks y Pc.

En consecuencia, las TIC como tal -así como las diversas tecnologías que se pueden emplear para la inclusión en educación superior y en los demás niveles académicos-, crea nuevos escenarios para la enseñanza con nuevas maneras de enseñar y de aprender, así como el de desarrollar competencias para un mejor desenvolvimiento social. El incorporar las tecnologías en educación superior supone el cumplimiento de objetivos, así como el de buscar esas herramientas o recursos tecnológicos que den soportes representativos para las discapacidades presentadas permitiendo la calidad educativa sea mejor (Ruiz & Galindo, 2015).

## III PARTE

### **III. Investigación**

---

### 3.1 Planteamiento del problema

En la actualidad, y en diversos contextos, es posible encontrar referencias sobre la inclusión, así mismo de evidenciarlo en diversas leyes que pregonan el derecho a servicios, educación o salud sin importar nuestras diferencias, sobre todo si esas diferencias toman como base la discapacidad, e inclusive considerándose, de acuerdo con Durán y Giné (2012), uno de los mayores retos a enfrentar de la sociedad.

El término pareciera estar “empoderado” al hablar desde las leyes, al hablar desde el paradigma de la educación por lo que, para muchas instituciones o gobiernos, el tema puede resultar familiar. De ahí el hecho de incluirlo como políticas de estado, de entablarlo en la academia, entre otros. Y es que, así como lo mencionan Florence, Sass y Operti (2017), se debe fortalecer la equidad y la inclusión desde el mismo gobierno, docentes, profesionales en la educación, líderes nacionales, etcétera.

Pero después de las normas o leyes empleadas, los debates efectuados y que mencionan a la educación inclusiva ¿Qué resultados se están consiguiendo?, ¿el discurso apelativo que capta la atención en asambleas o congresos cumple su razón de ser?, o por su parte, ¿los docentes conocen o se encuentran utilizando todos los recursos disponibles, las tecnologías, las herramientas, capacitaciones o medios que garanticen la inclusión estudiantil? porque se puede estar hablando de inclusión, o incluso decir que la inclusión se encuentra incrustada de manera acentuada sin estar cumpliendo su razón de ser. Un ejemplo de aquello lo encontramos en el estudio de Leeuwen y Zandbergen (2008), cuyo estudio sugiere que, aunque se considere prácticamente inexistentes las facilidades de acceso o de participación en Holanda, sigue existiendo preocupación por el tipo de inclusión que se pueda estar manejando.

Por aquello es necesario establecer análisis al respecto, conocer la realidad de la incorporación de la inclusión en todos sus niveles educativos y aún más si es que se evidencian que no existen mecanismos puntuales de control, como lo señala Rodríguez (2004), y de ser el caso, crear o reforzar esos mecanismos tal como lo mencionan Florence,

Sass y Operti (2017), sin olvidar obviamente la educación superior, necesariamente incluida al hablar de igualdad de oportunidades, como hacen eco de aquello Cruz y Casillas (2016).

Por su parte, el uso de las tecnologías y entre ellas de las TIC, sin lugar a duda correctamente utilizadas, pueden significar un gran avance en términos de mejora y de la simplificación de actividades, la incorporación de procesos y por qué no, de que la misma inclusión sea mucho más eficaz y efectiva. Dicha premisa es resaltada por la Sociedad Internacional de Tecnología en la Educación (2015).

Para responder aquellas interrogantes, es necesario establecer ese acercamiento con la academia y conocer de primera mano cómo se desarrollan -y explorar si los hay-, todos aquellos procesos o mecanismos existentes en pro de la inclusión educativa. De esta manera se podrá conocer la realidad latente e identificar posibles falencias y proponer las mejoras consecuentes a los resultados de la investigación.

Sin olvidar que de acuerdo con la UNESCO (2017), una educación es de calidad cuando proporciona la atención requerida por los grupos vulnerables.

Como objeto del presente estudio, se toma como referencia a una de las universidades públicas del Ecuador, a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

## 3.2 Objetivos de la investigación

### Objetivo General

Identificar la forma en que se lleva a cabo la inclusión de personas con discapacidad con el uso de las tecnologías en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, de acuerdo con la perspectiva y experiencia de los gestores, profesores y estudiantes implicados, así como proponer líneas de actuación de futuro.

### Objetivos Específicos

Se emplean los siguientes objetivos específicos:

1. Estudiar las normativas vigentes y protocolos de actuación de la universidad y del país relacionadas a la inclusión de las personas con discapacidad para contextualizar las bases de acción de la inclusión relacionadas a la investigación.
2. Conocer los procesos que sigue la universidad para facilitar la inclusión de las personas con discapacidad para su posterior análisis.
3. Conocer los resultados que se obtienen con estos procesos para conseguir la inclusión de acuerdo con la percepción de los gestores, profesores y estudiantes implicados para su posterior análisis.
4. Analizar los procesos seguidos y los resultados obtenidos para la inclusión desde la percepción de los gestores, profesores y estudiantes implicados.
5. Identificar y proponer mejoras que se puedan incorporar en el tratamiento de la inclusión con el uso de las TIC en la universidad después de haber obtenido un primer acercamiento con la presente investigación.

## **3.3 Diseño y metodología de la investigación**

### **3.3.1 Naturaleza de la investigación**

Partiendo del entorno en el que se encuentra relacionada la investigación y a los objetivos planteados para el presente estudio de caso, se desarrolla el estudio partiendo de una investigación no experimental, ya que se pretende observar sucesos o fenómenos de la manera en la que se dan en su estado natural para después poder realizar un análisis sobre ellos (Hernández, Fernández, & Baptista, 2007).

Cuando se trata de un experimento o de una investigación del tipo experimental, el investigador de manera deliberada prepara o establece precondiciones o escenarios a la que son sometidos diversos individuos o casos. Bajo este concepto, se trata de recibir una respuesta a los estímulos generados bajo las circunstancias establecidas para que en lo posterior se pueda analizar dichas reacciones a las condiciones establecidas. En otras palabras, se forma la realidad. Lo anterior se diferencia a una investigación no experimental, en la que no se crean dichas condiciones, sino que por el contrario se analiza lo ya existente, resultados no “estimulados” por la investigación o por quien la ejecuta porque éstas ya han sido ejecutadas al igual que sus reacciones, tal como lo confirma Hernández (2014).

En la presente investigación, y tal como lo enmarcan las declaraciones anteriores, se busca comprender los fenómenos en tu contexto natural para posteriormente analizarlos (Sullivan, 2009), encasillándose al objetivo de la presente investigación que busca comprender en su estado natural cómo se maneja la inclusión, las políticas establecidas, entre otros puntos especificados a razón de lo expuesto en el objetivo del estudio en mención. Así como el de tratarse de una investigación empírica y sistematizada en la que el investigador (por lo ya expuesto) no toma control de las variables independientes, ya que se da después de elementos ocurridos sin afectación, o como lo establece Kerlinger (2002), el investigador se limita a la observación sin la capacidad de influir en las variables y por consecuente en sus resultados.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2007), dentro del diseño no experimental existen otras subdivisiones, siendo una de ellas: el diseño transeccional (conocida también como investigación transversal), que a su vez contiene una subdivisión (el diseño transaccional: exploratorio). El diseño transeccional obedece a las características del presente estudio ya que posee como objeto empezar a conocer una realidad en un momento determinado, un contexto, un estado, entre otros, haciendo referencia a una exploración de partida a diferencia del diseño longitudinal que busca analizar cambios en el transcurrir del tiempo. El diseño transeccional por su parte estudia un fenómeno en un momento -o hasta un momento- específico teniendo como propósito detallar o describir las variables como sus interrelaciones. En sentido figurado sería como plasmar una fotografía de algún suceso.

Por su parte, el diseño transeccional exploratorio (siendo una subdivisión del diseño transeccional como lo mencionó en el párrafo anterior) trata de comenzar a explorar una o varias variables, un contexto, una realidad, situación o situaciones, etc. Dicho diseño en el que por lo general son aplicadas a las investigaciones que son nuevas o de las que se tienen poco conocimiento de su contexto o de su realidad o del que no existen datos aledaños al objeto específico de investigación como es el caso de la realidad latente del objeto de investigación tomado como caso de estudio.

De acuerdo con Hernández (2014), los estudios de caso pueden incluir los diseños anteriormente mencionados, siendo en sí una manera de respuesta ante el planteamiento de problema encontrado y al que se busca brindar solución; como el diseño no experimental transversal con estudios mixtos, tal como se lo requiere en la presente investigación.

### **3.3.2 Fases de la investigación**

Debido a la naturaleza de la investigación planteada ya en los objetivos y en el punto anterior, se realiza una investigación no experimental – exploratoria, dado que lo que se busca es comprender (mediante un estudio de caso) cómo se está afrontando actualmente la inclusión de personas con discapacidad y conocer si se usan tecnologías, sobre todo las TIC

para cumplir con la inclusión de estudiantes con discapacidad y que el presente proyecto pueda ser el punto de partida de nuevas o futuras investigaciones.

Por su parte los estudios de caso abarcan sus propias maneras de proceder y de diseño, considerándose como los estudios que al momento que dan uso de los procesos correspondientes a la investigación cuantitativa, o de la investigación cualitativa, o una que involucre las dos anteriores (la investigación mixta), se analiza de manera detallada de un todo para dar respuesta a los planteamientos de la investigación, o para comprobar hipótesis planteadas o el de desarrollar alguna teoría, según lo manifiesta Hernández (2014). La declaración anterior ubica al estudio de caso con una extensión mayor que el de encerrarlo dentro de un tipo de muestra o de diseño, pero de acuerdo con el autor antes citado, es la declaración más cercana al avance que han presentado los estudios de caso en contemplación de los últimos años.

Por consiguiente, para efectuar la investigación acorde a las características expresadas en los párrafos y apartados anteriores, y con el fin de cumplir con los objetivos de la investigación, se procede a cumplir algunas fases explicadas a continuación:

- Revisión de la literatura. Se procederá a revisar contenido relacionado al uso de recursos y tecnologías para la inclusión, normativas vigentes, protocolos de actuación, y preparación y seguimiento de las clases; consecución de los objetivos de aprendizaje y resultados a nivel de inclusión que se obtienen.
- Recolección de datos. A través de un estudio de caso, se realiza la recopilación de documentación legislativa de la universidad, entrevistas a gestores y formularios online dirigidas a los docentes y a los estudiantes de la universidad mediante el cual se efectuará un análisis de datos cuantitativo y cualitativo.
- Resultados. Tras haber cumplido con la realización del marco teórico y el proceso de investigación correspondiente, se efectuará el análisis de los resultados y se formularán las conclusiones obtenidas con la recolección de la información.



### 3.4 Muestra

De acuerdo con Hernández (2014), en la mayoría de situaciones que se realiza un estudio es aplicada a alguna muestra, siendo el interés en establecer quién o quiénes serían los participantes, los objetos o grupos a ser estudiados que dependen de manera directamente proporcional al planteamiento y a lo que se espere alcanzar con la investigación.

En base a las características del proyecto y sus objetivos, y según lo manifiesta Ruiz (1996), es necesario la recolección de datos de manera cualitativa, examinando los acontecimientos en su contexto -con la participación de sus involucrados directos o indirectos-. Así como lo manifiestan Salinas y Cárdenas (2009), que el enfoque para la aplicación cualitativa es variada y diversificada, aunque pueden tener en común: el estudiar sucesos en el contexto en el que ocurren, la observación y la entrevista abierta como estrategia de exploración (tal como se lo ejecuta en el presente proyecto), entre otros.

Además de aquello y con el fin de complementar la información recogida mediante el proceso de recolección de datos cualitativo y a su vez abarcar un mayor número de participantes y poder corroborar varias de las afirmaciones efectuadas, se emplea la recolección de datos de manera cuantitativa. Sin embargo -y al ser una investigación no experimental exploratoria-, y con el propósito de comprender de una mejor manera el contexto de la investigación, existieron preguntas con el enfoque cualitativo, generando (en conjunto con los datos de la entrevista) una recolección de datos mixta, permitiendo, tal como lo menciona Hernández (2014), que dicha combinación, lejos de reemplazar a la investigación cualitativa o cuantitativa, aproveche las fortalezas que ambos procesos poseen.

El proceso cualitativo se lo efectuó conforme a los accesos concedidos por la Universidad y por su Unidad de Inclusión (entrevistando a cinco personas, especificadas en el apartado: “Procedimiento de recogida de datos” y detalladas en los anexos).

Las muestras son categorizadas por las muestras probabilísticas y las muestras no probabilísticas. La primera consiste en dar a todos los elementos de la población la misma posibilidad de ser considerados dentro de la muestra, siendo seleccionados de manera

aleatoria y en el que cada uno ha tenido la misma posibilidad de participación. En contra parte con la muestra no probabilística en la que los elementos a ser considerados dentro de la muestra no están relacionada a la probabilidad, más bien se encuentran relacionado a las características específicas de la investigación o a los objetivos planteados por el investigador. Dentro de la muestra no probabilística, el proceso de muestra no es basado en fórmula alguna ni tampoco es un proceso mecánico, sino que obedecen a otros criterios de investigación (Hernandez, 2014).

En consecuencia, para las encuestas (realizadas de manera online), se emplea una muestra no probabilística, donde la elección no ha dependido de la probabilidad, sino de otras causas ya enmarcadas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2007). Dado el hecho de que las encuestas fueron difundidas por los correos institucionales siendo receptor el encargado de revisar o el contestar los formularios y dicha selección no fue basada en fórmulas para ejecutar las encuestas como sí se lo realiza en una muestra probabilística. Las muestras no probabilísticas de acuerdo con Hernández (2014) también son llamadas muestras dirigidas en el que se supone un proceso de selección orientado por el contexto de la investigación. Para la ejecución de las encuestas, en coordinación con el departamento de informática de la Universidad, se procedió con el envío del formulario a todos los correos institucionales de estudiantes y docentes, de la cual accedieron a la misma un total de 315 personas.

### 3.5 Procedimiento de recogida de datos

Dicho proceso es el consecuente tras haber seleccionado el diseño de investigación acorde a la investigación y al tipo de muestra requerido, por lo que lo encaminado a los procesos correspondientes para la investigación corresponde en la presente etapa la recolección de los datos sobre los atributos o casos relacionados a participantes, sucesos, organizaciones, etcétera. El proceso de recolección de datos requiere la elaboración de un protocolo detallado de los pasos a seguir que encaminen y hagan posible el reunir los datos con los propósitos establecidos. Es el mismo investigador el que tiene que decidir en cuanto a lo cualitativo y cuantitativo, los tipos de datos que tienen que ser levantados (Hernandez, 2014).

Para el proceso de la recolección de los datos cualitativos (dado a las características del tipo que requieren para su recolección) y tal como lo indican los objetivos de la investigación, por una parte se realiza la investigación de hechos que requieren una interpretación sin el uso de las matemáticas para plantear una proximidad explicativa del objeto de investigación (Strauss & Corbin, 2002) mediante las entrevistas efectuadas, esto después de poseer la aprobación correspondiente de las solicitudes de investigación al principal responsable de la Universidad (Ver Anexos). Por medio del cual se brindó las facilidades para acceder a entrevistar al rector del alma máter, a la coordinadora de la unidad de inclusión, a una exestudiante con discapacidad y actual trabajadora de la institución, a un docente y a un estudiante con discapacidad.

Además de aquello, y tras reformular la solicitud (formato disponible en los anexos), se realizó una encuesta online principalmente cuantitativa no probabilística en la que, por medio del departamento de informática, se procedió a enviar dicha encuesta a todos los correos institucionales de la Universidad correspondiente a docentes y de estudiantes; con un total de 315 encuestados. Dichos resultados fueron procesados con las opciones de “Tabulación de resultados” que genera “Google Form”. Su enlace de acceso a la misma fue replicado a los correos institucionales mencionados anteriormente.

### 3.6 Instrumento

Dada los procesos de investigación mixta (de manera cualitativa y cuantitativa), es posible abordar un *Diseño de Triangulación Concurrente*, que de acuerdo a Hernández (2014), se considera uno de los más populares y, de acuerdo al autor, su empleabilidad es vista en el momento en el que “(...) el investigador pretende confirmar o corroborar resultados y efectuar una validación cruzada entre datos cuantitativos y cualitativos, así como aprovechar las ventajas de cada método y minimizar sus debilidades. Puede ocurrir que no se presente la confirmación o corroboración” (p. 557). Otros autores como Rodríguez, Pozo y Gutiérrez (2006) mencionan que: “(...) puede contribuir a validar un estudio de encuesta y potenciar las conclusiones que de él se derivan” (p. 1). En consecuencia, y como lo mencionan los autores antes mencionados, la validación de instrumentos se la efectuó por medio del diseño de triangulación concurrente en el que se puede contrastar las respuestas adquiridas en los procesos de recolección de datos del tipo cualitativo y cuantitativo (de característica mixta) en el proceso de exploración establecido y detallado en los apartados anteriores.

Dicho diseño consiste en recolectar los datos cuantitativos y cualitativos para que en lo posterior en la interpretación y discusión se planteen los resultados obtenidos para establecer comparaciones -o en tal caso corroboraciones- de los datos; siendo una de las ventajas la validez cruzada que se puede manejar (Hernandez, 2014). Además de conocer, así como también lo describe Hernández (2014) que: “El diseño puede abarcar todo el proceso investigativo o solamente la parte de recolección, análisis e interpretación” (p. 557); como sucede en el presente estudio.

Dentro de la ejecución de las entrevistas como parte del proceso cualitativo, se procede a realizarlas al rector de la Universidad; a la coordinadora de la unidad de inclusión; a un docente; a un estudiante con discapacidad; a una exestudiante y actual trabajadora que posee discapacidad; (siendo cinco el número de entrevistados). Se centraron las preguntas en

identificar cómo se está manejando la inclusión: protocolos de acción, uso de tecnologías; indagando sobre quién gestiona la inclusión educativa; las ayudas brindadas; la preparación docente respecto a la inclusión; entre otros. Parte de estas interrogantes también son planteadas por Cruz (2018) cuando se plantea la necesidad de comprender cómo se maneja la inclusión y hacer reflexión sobre el tema; sobre cómo son las políticas empleadas, sobre si es suficiente hablar de acceso al aula sin inclusión, entre otros. Así como tomar como referencia las interrogantes planteadas por la Unesco (2017) en su publicación (Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación), al plantear los ámbitos a examinar en las instituciones con cuestionamientos sobre el uso de estrategias de enseñanza, la capacitación docente sobre inclusión, el apoyo docente en el tema, entre otros. Al igual que la escala de valoración del proceso educativo sobre la empleabilidad docente de estrategias para la enseñanza (Arnáiz & Azorín, 2014); y en planos generales, enmarcado acorde a los objetivos y a la búsqueda bibliográfica (en parte citado anteriormente) los puntos iniciales de discusión para entablar una entrevista abierta con las interrogantes bases sobre el cómo se maneja y trabaja la inclusión; pretendiendo explorar entre los diversos gestores entrevistados y analizar la información recolectada, tal como lo mencionan Salinas y Cárdenas (2009), siendo el fin de aquello abarcar de manera exploratoria los sucesos, que bajo el presente contexto de investigación, gobiernan la inclusión educativa en la Universidad.

Siguiendo los lineamientos de la investigación y de los objetivos planteados en ella (y también como se lo manifiesta en los apartados anteriores), se realiza un cuestionario online basado en las posturas iniciales mencionados en la entrevista, mediante el cual fue posible corroborar gran parte de la información recolectada en el proceso cualitativo; además de profundizar y ampliar la información adquirida desde la perspectiva de estudiantes (con y sin discapacidad) y de docentes; así como el de complementar dicho proceso de recolección de datos con preguntas abiertas y cerradas; procurando aprovechar las ventajas de ambos procesos mediante la empleabilidad mixta del mismo (Hernandez, 2014).

## 3.7 Resultados

### 3.7.1 Entrevistas

A continuación, se presenta el informe de las entrevistas efectuadas de acuerdo con cada uno de los entrevistados. Se han agrupado las ideas principales (que mantienen alguna relación a lo largo de la entrevista) por tópicos para el análisis correspondiente. La entrevista completa se encuentra disponible en los anexos del proyecto.

1. **Entrevista al rector** (Máximo representante de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí)

#### **Generalidades relacionadas con la inclusión y motivo de lucha:**

- Manifiesta que la Universidad cree en la inclusión como un generador de oportunidades en lo posible iguales, y que no se puede seguir fomentando una sociedad que excluye a los más vulnerables. Cree de manera particular que pronto la Universidad tendrá una característica muy marcada entorno de las universidades del Ecuador, de Suramérica de ser muy incluyente.
- Manifiesta que se ha logrado vencer la primera barrera que existe en la inclusión que es la mental, la segunda es la territorial.
- Manifiesta que siempre ha sostenido que las discapacidades físicas son de ángeles, de personas que superan y logran grandes metas; y que le preocupa las discapacidades del espíritu, del odio, del resentimiento, de la violencia, la falta de amor por el país o el próximo.

#### **Protocolos de acción:**

- Hasta el momento que se posicionó como rector, su trabajo consistió en escuchar a todos los que hacían parte de la universidad como el de dignificar

la labor docente, trabajadores y estudiantes; participación igualitaria de género.

- Mediante la entrevista, el rector manifestó que el planteamiento de trabajo es basado a la lucha por la igualdad, libertad y la fraternidad impulsada por “Eloy Alfaro” y por la Constitución del Ecuador que exige la igualdad de derechos para todos.
- En el terremoto (16 de abril del 2016), se observó escenas desgarradoras de diferentes tipos, entre ellas por discapacidad; por lo que se convirtió en un motivo de lucha en el sentido de ser garantes por velar los derechos consagrados en la constitución.

#### **Apoyo a la inclusión:**

- Estudiantes con diversas discapacidades (con síndrome de Down; problemas visuales, auditivos y motrices) hacen parte del estudiantado de la universidad en conjunto de estudiantes sin discapacidad. Dichos estudiantes con discapacidad poseen una beca de manera automática por “acción afirmativa”.
- Considera que existen cerca de 180 trabajadores, docentes y estudiantes que tienen una discapacidad con carné del CONADIS que se desenvuelven con normalidad.

#### **Accesos físicos:**

- El terremoto hizo que algunos edificios de dos o tres pisos se incorporara rampas, baños con puertas anchas corredizas y si no lo tuviera las clases se dan en las plantas bajas. Todavía se encuentra la universidad en un proceso de hacer una reingeniería, una regeneración del campus; estar acorde también con los niveles tecnológicos de punta.

**Proceso de cátedra y aula:**

- Se les solicita a los profesores que la calificación no sea igual; ya que ellos necesitan un poco más de tiempo para completar las preguntas, las respuestas y eso también requiere que no se alcance los más altos estándares en las notas.

**Manejo de TIC o tecnologías para la inclusión:**

- Manifiesta que se ha potencializado la plataforma, de las TIC; y aspira en tiempo no muy lejano llegar con la formación semipresencial online a territorios rurales, a cantones que no tienen universidades ni extensiones.

**Consideraciones adicionales:**

- “Invitaría a todas las universidades europeas que vengan para acá” (la Universidad); “debe de haber un canje entre los que más tienen y los que menos tienen, porque de nosotros tienen que aprender mucho”, manifiesta.

**2. Entrevista a la coordinadora de la Unidad de Inclusión**

(Encargada del área de gestión de la inclusión en la Universidad, sujeto a vicerrectorado académico)

**Generalidades relacionadas con la inclusión:**

- “La inclusión es un tema amplio, que no es exclusivamente el trabajo con personas con discapacidad (aunque lo es principalmente en nuestro trabajo), sino que también tiene que ver con la equidad de género, interculturalidad, que vivamos en comunidad universitaria saludable, respetuosa, que no haya machismo”.
- Considera que muchas personas con discapacidad no quieren ser asociadas con ella.
- “El término discapacitado no debe de ser usado porque la discapacidad se establece al acceso y no a las personas”.



- Habla sobre inclusión enfocarla en que siempre se debe de llamar o incentivar que es importante no fijarse en lo que las personas no pueden hacer, más bien en lo que sí pueden hacer porque todos somos distintos.
- Manifiesta que se confunde el que se tenga una persona con discapacidad con facilitarte todo o que tal vez no tenga que esforzarse; “Las personas con discapacidad tienen que responder al igual que los demás estudiantes; el tema es que se debe trabajar en que estén en la misma condición que los demás”.
- Entre las alternativas para la inclusión en el aula manifiesta: “A veces nos complicamos, ¿qué vamos a hacer con un estudiante con discapacidad visual?, ¿cómo daré mis clases? Hay cosas muy concretas como, por ejemplo: utilizar colores negros con un pizarrón de fondo blanco, los contrastes, etc.”.
- El procurar la inclusión no consiste en “ir al límite de consentir al estudiante porque entendemos que esta es una universidad que el objetivo es formar profesionales”; “Con las personas con discapacidad siempre se debe de entender a ser lo más independiente posible, tanto en el aspecto personal como económico, y la mejor manera de que eso pase es que ellos puedan tener una profesión que les permita tener un trabajo”

### **Características de la Unidad de Inclusión dependiente del departamento de Bienestar Universitario**

- Manifiesta que la Unidad de Inclusión funciona en un prototipo de casa inclusiva, “Está pensada para personas que tienen limitaciones, el baño es inclusivo, si te das cuenta las puertas son corredizas, las medidas y la amplitud están diseñados para que una persona con silla de ruedas pueda girar”.
- Se crea el área de inclusión como un complemento por iniciativa de vicerrectorado académico de la doctora Iliana Fernández, “hasta que finalmente se encuentra hecha para que se direcciona hacia la parte académica”.

- La coordinadora también manifiesta que la Unidad de Inclusión es un ente que tributa a Vicerrectorado Académico.
- Manifiesta que es una Unidad relativamente nueva, naciendo formalmente en noviembre del 2019 cuando fue aprobado por el Consejo Universitario; sin embargo, había estado funcionando desde inicios del 2019 realizándose actividades pendientes a lo que es la atención de estudiantes con discapacidad de manera general.
- Manifiesta también que, dentro de la Unidad de Inclusión, se cuenta con el área de terapia de lenguaje que se brinda directamente y que no solo es para estudiantes con discapacidad; sino que es abierto a toda la comunidad universitaria. Cuentan con estudiantes que no tienen carné de discapacidad que también están recibiendo terapia de lenguaje y también es dirigido para a la comunidad.
- Manifiesta que el Departamento de Bienestar Universitario apoya y gestiona las becas y ayudas económicas con asesoramiento para la obtención de dichas ayudas (becas nacionales “Eloy Alfaro”); también la universidad a través del mismo departamento brinda una ayuda económica de \$150 dependiendo del caso.

#### **Acciones desde la Unidad de Inclusión:**

- El área de orientación educativa y psicopedagógica también forman parte de la Unidad de Inclusión que está direccionada específicamente para la atención a docentes, cuando ellos tienen dudas.
- Se ha brindado una capacitación entre abril y mayo, denominada: “Estrategias educativas y adaptaciones curriculares asociadas a la discapacidad”; fue una capacitación donde se abordó de manera concreta qué son las discapacidades, los tipos de discapacidades y cómo trabajar con cada una de ellas.
- Manifiesta que “Dentro de lo que es el diagnóstico integral en entrevista que se le hace a los estudiantes, la última pregunta que yo hago es: ¿Qué es lo que

necesitas para que tu proceso de enseñanza-aprendizaje sea de mejor manera?”.

- Se preguntó sobre si existen jornadas en la que los docentes compartan y aprendan de sus experiencias, mediante lo cual manifiesta que: “No se han generado esos espacios en lo que los docentes que tienen estudiantes con discapacidad puedan reunirse; pero es una idea interesante”.

#### **Dar a conocer la Unidad de Inclusión:**

- Para dar a conocer la Unidad de Inclusión, manifiesta que se envió un circular a todos los decanos y codirectores de carrera para que ellos lo remitan a todos los docentes y ponga en conocimiento que existe una atención, un área para ayudarlos y apoyarlos en estos aspectos.

#### **Detección y comunicado a docentes sobre los estudiantes con discapacidad:**

- Una de las maneras de reconocer a los estudiantes con discapacidad es cuando “el docente detecta, ya sea porque el estudiante lo manifiesta o sea porque lo nota; detecta al estudiante con discapacidad, se comunica con su director de carrera y el director de carrera se comunica con nosotros”
- Tras la pregunta de si cuentan con una discapacidad con la que no se trabaje en la Unidad, manifiesta: “Bueno, tendríamos que ver cómo tratarlo, cómo llevarlo a cabo, ya sea con el patronato municipal, etc.”
- Comenta que, “La generación de informes (de los estudiantes con discapacidad) que fueron entregados a cada uno de los coordinadores de carrera de las facultades casi al cien por ciento. Aunque no en todas las facultades, porque no en todas las carreras poseen estudiantes con discapacidad por lo que considera que no necesitan adaptaciones curriculares, que están enfocadas para estudiantes con discapacidad intelectual o sensorial como la auditiva o la de visión”.

- Manifiesta que: “Se procedió a emitir el reporte a las facultades con la identificación de algún estudiante con problema (sobre todo con discapacidad) y también hicimos un cruce de información con lo que envía la SENESCYT (Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología) al DANU (Departamento de Admisión y Nivelación Universitario);
- También comentó que: “Después de aquello (lo indicado en el punto anterior), a todos los estudiantes con discapacidad reportados, se le puso a conocimiento de ellos que la unidad funciona y cuáles son los beneficios que pueden obtener a través de ella”.

#### **La inclusión en la Universidad:**

- Manifiesta que el tema de la inclusión universitaria es un tema relativamente reciente que lleva entre ocho a diez años. En función de esto se ha estado trabajando; pero históricamente quien atendía esas áreas (en la universidad) era el departamento de bienestar estudiantil que ahora se llama departamento de bienestar universitario.

#### **Accesos físicos:**

- Manifiesta que el aspecto de los accesos es algo que se está trabajando de manera constante para adaptar las estructuras. “Cuando se construyeron los edificios hace veinte o treinta años, no había esa visión o ese concepto o esa voluntad que involucraba la inclusión por lo que los edificios nuevos sí son accesibles, pero para los edificios que ya están construidos se está trabajando para hacerlos lo más accesibles posibles; rampas, facilidades, baños adaptados para personas con discapacidad, etc.”.

#### **Accesos a Tecnologías Asistenciales:**

- Manifiesta que, “en el aspecto de prótesis o sillas de ruedas, darles a los estudiantes es complicado”. Aunque de lo que manifiesta conocer, no se ha

presentado casos de que un estudiante necesite, “ya que por ejemplo si alguien necesita silla de ruedas, por lo general el estudiante ya viene con silla de ruedas; ya vienen con su prótesis”.

- En cuanto a protocolos de acción manifiesta: “Tenemos un protocolo de atención y seguimiento a personas con discapacidad en la universidad, pero está en proceso de aprobación a través de vicerrectorado académico, pero sí está”.
- En cuanto al uso de tecnologías; “Bueno, básicamente dependiendo de la discapacidad es la tecnología. La mayoría de las discapacidades que tenemos en la universidad es física, entonces ahí las situaciones son de acceso, no tenemos mayores problemas”; “o hay docentes que ponen al estudiante con discapacidad visual a dar el examen en computador con lector de texto. Normalmente los chicos ya tienen sus implementos, pero básicamente el apoyo es en programas, en lectores de textos, que hay subtítulos o contrastes”.

### **3. Entrevista a exestudiante con discapacidad y actual colaboradora de la Unidad de Inclusión**

#### **Generalidades de la entrevistada:**

- “En mi carné de CONADIS dice la discapacidad que indica el doctor (discapacidad psicológica) ya que es del Ministerio de Salud Pública”
- En su rol de estudiante, “El momento más duro fue en la nivelación a conocer a los chicos y que la universidad no sabía nada de inclusión, ni los docentes, sólo unos cuantos. Ahora sí se están haciendo capacitaciones desde la nivelación de estudiantes hasta docentes de carrera por medio del vicerrectorado académico”

**Capacitaciones a docentes de parte de la ULEAM:**

- Capacitaciones: “Se lo realiza cada tres meses o más bien cuando lo requieran así los docentes”.

**El proceso de inclusión:**

- “Aparte de que los docentes ya están dominando sobre cómo trabajar, la metodología y cómo calificar al estudiante, y por supuesto no regalando la nota porque se debe de ganar la calificación; lo que falta es que trabajen más con los chicos ya que son ellos los que pasan más tiempo. Los mandan a trabajar en grupo y se si equivocan no los incluyen en los grupos, falta que los estudiantes desarrollen un poco más la conciencia en la inclusión.”
- Dentro de lo que faltaría por hacer: “Que los alumnos que no tienen discapacidad tengan más tolerancia, que conozcan más del tema incluyéndolos en el grupo, se pongan un poco más en su lugar.”

**Uso de tecnologías o TIC:**

- La entrevistada niega el uso de tecnologías para la inclusión, entre lo cual manifiesta: “No (hay), eso sí le perjudica a este tipo de personas. Aunque algunos ya conocen este tipo de discapacidades que incluyen brailles porque vienen trabajando con este tipo de personas; pero aquí en la universidad no hay y sí existe este tipo de discapacidades”
- La entrevistada sugiere: “Una biblioteca virtual que tenga brailles que las personas con discapacidad visual tengan accesos de ingresar a una biblioteca y les permita encontrar a un aula virtual. Yo estuve en un congreso, había una señora a cargo de una biblioteca virtual para las personas no videntes porque existen personas no videntes en otras universidades también y ellos ingresan en una biblioteca así”

**Consideraciones adicionales:**

- Además de lo anterior que: “se siga apoyando a este colectivo que se encuentra en constante necesidad”.

**4. Entrevista a un estudiante con discapacidad****Generalidades del entrevistado:**

- “Yo tengo discapacidad física. Cuando me atropelló un carro, estuve casi dos meses en coma, si no me hubiesen atropellado yo tuviera trabajo. Mi jefe cuando me atropellaron me quería botar, pero la trabajadora social no lo dejó”.

**Proceso de inclusión y apoyo:**

- En cuanto al apoyo y ayudas manifiesta que: “sí, se está dando ciertas ayudas para los estudiantes que tengan alguna discapacidad”.
- Manifiesta que se ha comentado que “ciertas facultades no hay acceso para personas con dificultades para caminar”.
- El apoyo docente: “Lastimosamente los horarios siguen sin permitirme trabajar, pero bueno al menos los docentes en las clases que no he podido venir sí me han ayudado. Les he pedido permiso para ciertas jornadas y al menos con el ingeniero que he hablado sí me ha mostrado su ayuda”.

**Preparación docente:**

- En cuanto a la preparación docente: “yo creo que sí deben de tener más preparación porque ellos necesitan otro tipo de mecanismos para enseñar”.
- El entrevistado sugiere y comenta: “Yo creo que los docentes para ciertos tipos de discapacidades sí deben de recibir capacitación”.

**Comunicación a estudiantes sobre la Unidad de Inclusión:**

- En cuanto a la comunicación a los estudiantes sobre la Unidad de Inclusión: “En una ocasión las chicas que dan terapia del lenguaje fueron a la facultad para decirnos que si algún familiar necesita terapia del lenguaje podrían llevarlo”.
- Además de lo anterior, se maneja un grupo de WhatsApp, de lo cual manifestó: “Ahí se comunica las cosas que se quieren hacer, el último mensaje es que los estudiantes tienen que llevar ciertos papeles para obtener las becas y que no todos habían entregado toda la documentación”.

**5. Entrevista a un docente de la universidad****La inclusión en la Universidad:**

- Del manejo de la inclusión: “la universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, el tema de la inclusión recién se lo viene ‘tocando’”,
- “Ya hay un área o departamento de Inclusión que se trata de dedicar a este tipo de actividades o de personas que necesitan ese tipo de inclusión”.

**Detección o conocimiento sobre los estudiantes que poseen discapacidad:**

- “Aquí hay algunos estudiantes que tienen algunas discapacidades que ya están detectados y la universidad nos pide que elaboremos un tipo de planificación exclusiva para ellos, diferente a lo de los estudiantes ‘normales’”.
- “La matrícula al estudiante se le pregunta si el estudiante tiene algún tipo de discapacidad, son identificados desde ese momento. (...) a los docentes que van a dar determinado curso se le manda una lista de los estudiantes que tienen discapacidad”.



**Normativas o protocolos de acción:**

- Sobre normativas o reglamentaciones: “la iniciativa como te lo decía yo se la tomó hace un año atrás y ya en la parte legal o reglamentaria”.
- “Muchos docentes no conocen justamente la parte reglamentaria o algunas la conocen”;
- Protocolos de acción: “No conozco mucho al respecto, pero hasta el año pasado no. Nos piden todo por escrito y ahí el docente tiene que ver qué hacer, ‘Invéntense cómo hacen’”.

**Preparación docente:**

- Sobre la posición docente entorno a la inclusión: “Esas son las reacciones típicas de los estudiantes y de los docentes al no sentirse preparados y es una realidad que la he palpado (...) los resalto y destaco ante los demás”.

**Proceso de inclusión:**

- “Muchos de esos estudiantes (con discapacidad) son considerados por muchos docentes como cualquier estudiante normal (pero sin manejar una inclusión)”.
- Capacitaciones: “Yo no he participado en ninguna porque no me ha tocado la suerte de tener a ningún estudiante con discapacidad en este semestre”.

**Herramientas o tecnologías para la inclusión:**

- Herramientas para la inclusión: “no hay ninguna herramienta que permita trabajar de manera especial con algún tipo de estudiante que requiera inclusión”
- También manifiesta: “Aunque se han realizado algunos trabajos al respecto y que han sido galardonados, aunque han sido para instituciones externas y nunca con nuestros estudiantes porque nunca se los ha detectado”.
- Sobre tecnologías; “Creo que lo que falta es un poco la implementación de ciertas tecnologías; equipos; herramientas; espacios de recreación y quizás

para ese tipo de estudiantes, dependiendo de la discapacidad, hacer una planificación exclusiva para ello (me refiero a la parte académica)”.

#### **Accesos físicos:**

- Sobre la inclusión y espacios físicos: “Lamentablemente este tema de la inclusión para los estudiantes con un tipo de discapacidad es nuevo y estas políticas son nuevas y lamentablemente las unidades académicas en general de la universidad fueron construidas hace muchos años atrás y no fueron orientadas para ese tipo de estudiantes”.

#### **Consideraciones finales:**

- Consideraciones finales: “Más bien quiero felicitarte por la temática y que se haya tomado como caso de estudio a nuestra Universidad”

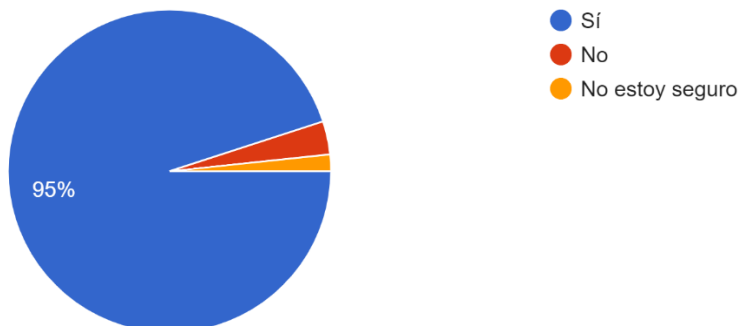
### **3.7.2 Encuestas**

Se procedió a levantar las encuestas online desarrolladas en “Google Forms”, con el fin de ser distribuidas por el correo institucional a docentes y estudiantes de la Universidad con el apoyo del Departamento de Tecnologías de la institución. Para fines de control y registro de las encuestas, se solicitó se ingresaran los datos personales (no obligatorio) como mecanismo de control y se informó conservar el anonimato (Más información en los anexos).

#### **Encuesta a Docentes**

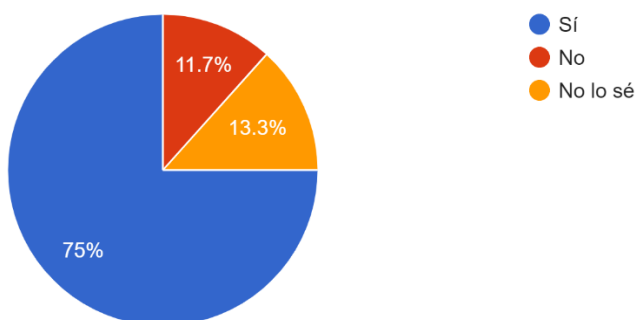
Fueron 60 los docentes que procedieron a contestar la encuesta difundida por medio del correo institucional de diferentes especialidades y materias que imparte la universidad.

### 1. ¿Conoce usted en qué consiste o qué busca la inclusión educativa?



De los 60 encuestados, el 95% manifestó conocer en qué consiste la inclusión educativa, mientras que un 3,3% manifestó que no conocía y el 1,7% restante que no estaba seguro.

### 2. ¿Considera usted que los esfuerzos empleados hasta el momento (en la ULEAM) en busca de la inclusión han sido correctos o positivos? Puede argumentar su respuesta



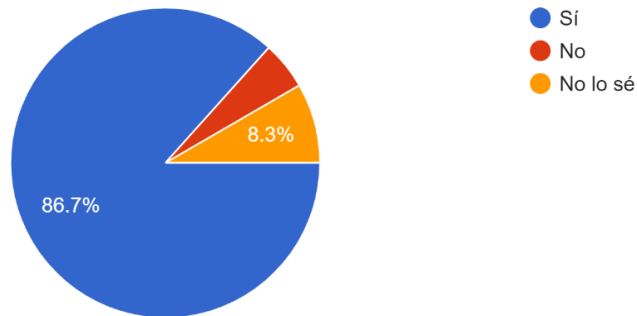
El 75% de los encuestados manifestó que los esfuerzos empleados en la universidad son positivos, mientras que el 11,7% consideran que no y un 13,3% que no están seguros.

Dentro de los comentarios adicionales se destaca que:

- Existen leyes a favor de la inclusión en el país, desde la misma constitución.

- No se tiene control de este componente.
- Se desconoce lo realizado por la institución a favor de la inclusión.
- Falta de acceso en infraestructura.
- Falta de asignación de recursos para diversas capacitaciones de preparación.

**3. ¿Considera usted que los esfuerzos empleados a favor de la inclusión necesitan y deben de ser mejorados? (Si considera necesario, puede argumentar su respuesta).**

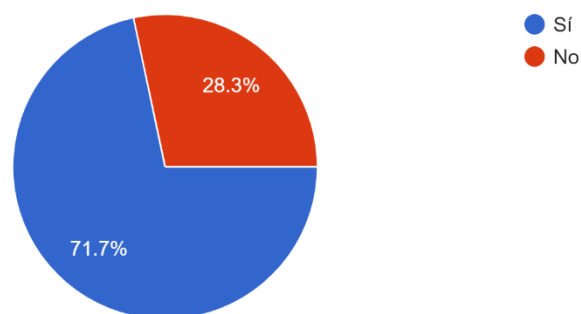


El 86,7% considera que los esfuerzos empleados a favor de la inclusión necesitan ser mejorados, mientras que un 8,3% y un 5% que no y que no lo saben respectivamente.

Dentro los comentarios adicionales, se destaca que:

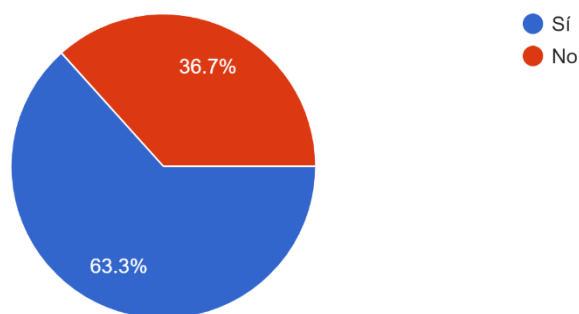
- Exista una adecuación correcta de las carreras, ya que algunas de ellas no son viables para algunas discapacidades.

**4. ¿Ha tenido usted experiencia en dar clases a estudiantes con discapacidad?**



El 71,7% de los encuestados manifestó que sí han tenido experiencia dando clases a estudiantes con discapacidad, mientras que el grupo restante manifestó que no.

**5. ¿Conoce usted cómo tratar y dar clases a estudiantes con discapacidad? (Si considera necesario, puede argumentar su respuesta).**

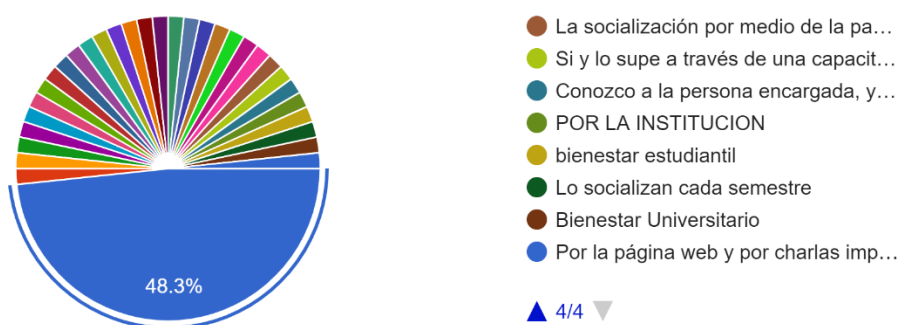


El 63,3% de los encuestados manifestó que conocía cómo tratar y dar clases a estudiantes con discapacidad mientras que el grupo restante, representado por un 36,7% manifestó que no.

La mitad de los encuestados argumentaron la respuesta con las siguientes ideas principales:

- Realizando adaptaciones curriculares y tutorías tratan a sus estudiantes con discapacidad
- Los docentes deben de ser capacitados en todo el proceso de enseñanza en torno a la inclusión.
- Las adaptaciones dependerán del tipo de estudiantes con discapacidad.

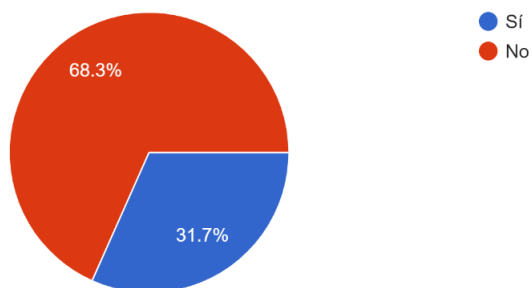
**6. ¿Conoce usted si la ULEAM posee un área o departamento dedicada a la inclusión? De ser la respuesta afirmativa ¿Puede especificar cómo supo de él?**



El 48,3% de los encuestados señaló que no conoce si la universidad posee un área o departamento de inclusión, mientras que el restante manifestó conocerla por medio de:

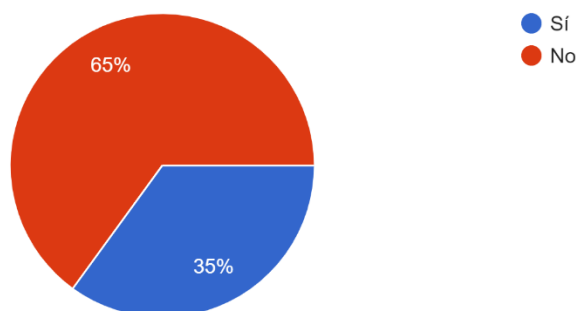
- Publicaciones de la universidad
- Reuniones
- Charlas
- Visitas realizadas

**7. ¿Ha recibido capacitaciones (fuera de la ULEAM) de cómo enfrentar la inclusión, sobre todo con personas con discapacidad?**



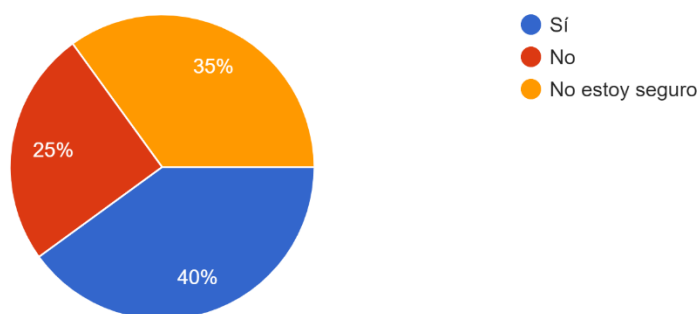
El 68,3% de los encuestados indicó no haber recibido capacitaciones fuera de la universidad sobre inclusión

**8. ¿Ha recibido capacitaciones (dentro de la ULEAM) sobre cómo enfrentar la inclusión, sobre todo con personas con discapacidad?**



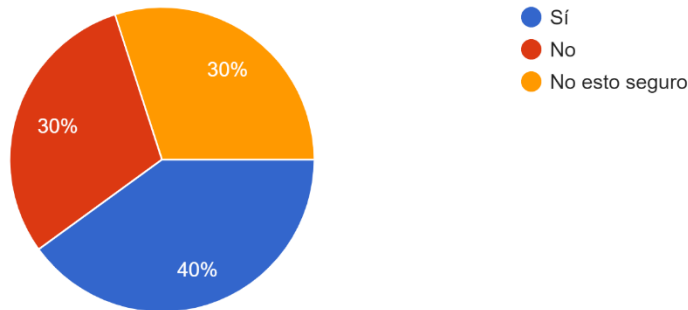
El 65% de los encuestados manifestó no haber recibido ninguna capacitación en la universidad sobre inclusión

**9. ¿Conoce usted si la ULEAM posee protocolos de acción relacionadas a la inclusión de personas con discapacidad?**



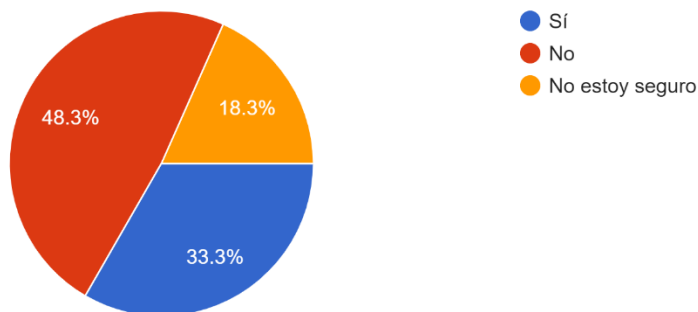
El 40% de los encuestados señaló que sí conoce los protocolos de acción relacionados a la inclusión, mientras que un 35% señaló que no y un 25% que no estaban seguros.

**10. ¿Conoce usted cómo proceder si algún estudiante del que no tenía conocimiento posee una discapacidad?**



El 40% de los encuestados señaló que sí conoce cómo proceder, mientras que un 30% indicó que no estaba seguro y el porcentaje restante indicó que desconoce cómo proceder.

**11. Si observa alguna persona con discapacidad que no esté reconocido como tal, ¿conoce usted si existe un protocolo a seguir?**



El 48,3% de los encuestados indicó que no conoce si existe un protocolo a seguir, mientras que el 18,3% indicó que no estaba seguro y un 33,3% que sí conocía.

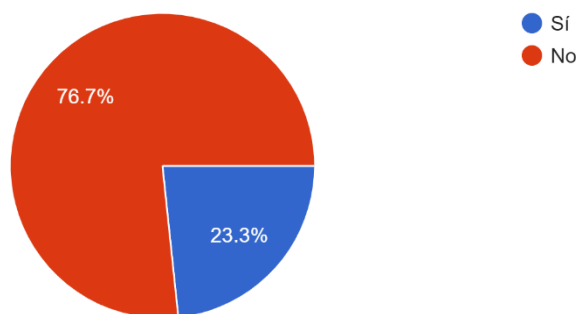


**12. ¿Conoce usted qué tecnologías se pueden usar en favor de la inclusión?**

**De ser afirmativa la respuesta, por favor detalle cuáles son.**

Se destacan las siguientes aseveraciones:

- Computadores y proyectores
- Dispositivos de audio
- Sillas eléctricas
- Máquina Perkins
- Brailes
- Mientras que más del 50% manifestó no conocer

**13. ¿Ha evidenciado discriminación a estudiantes con discapacidad?**

El 76,7% indica no haber evidenciado discriminación, mientras que el grupo restante representados con un 23,3% indica que sí.

**14. ¿Ha evidenciado algún tipo de dificultad de acceso para estudiantes con discapacidad? De ser posible, argumente su respuesta en caso de ser afirmativa.**

Se destacan:

- La falta de infraestructura adecuada en determinadas áreas

- Falta de tecnologías
- El aula virtual sin funciones de acceso para personas con discapacidad.

**15. ¿Utiliza algún tipo de tecnología o herramienta que favorezca la inclusión de los estudiantes con discapacidad? Detalle**

Se destacan:

- Clases virtuales
- Adaptaciones curriculares
- Computadores y aplicaciones del PC (Lupa para agrandar letra)
- Internet, correo, y dispositivos móviles
- Más del 50% manifestó que no usa tecnologías o herramientas que favorezcan la inclusión de estudiantes con discapacidad

**16. ¿Qué sugerencias o comentarios adicionales podría hablar sobre la inclusión?, sobre todo de las personas con discapacidad en la ULEAM. (Puede profundizar sus respuestas en caso de que lo considere necesario o el de añadir sugerencias de acción a favor de la inclusión educativa).**

Se destacan:

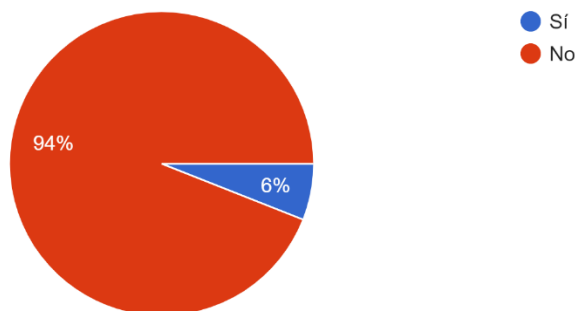
- Capacitaciones recurrentes (por expertos en el tema) sobre adaptaciones curriculares y tecnologías para la inclusión de estudiantes con discapacidad
- Mejoras de la infraestructura en los espacios universitarios a favor de la inclusión
- Mayor difusión y socialización de campos de acción, protocolos, herramientas y mecanismos para el manejo e inclusión correcta de estudiantes con discapacidad
- Evaluaciones concernientes al proceso de inclusión en la universidad
- Acompañamiento de la unidad de inclusión acorde a las experiencias ya obtenidas de sus docentes
- Lista de las facultades preparadas para recibir determinados tipos de discapacidades

- Trabajar en la inclusión en todo su sentido, involucrando el buen trato entre todos evitando la discriminación
- No se posee en el país los mecanismos mínimos para enfrentar la inclusión
- Análisis de los tipos de discapacidades que por su condición no podrían ingresar a determinadas carreras al no poder cubrir las demandas requeridas en ella. Para ello, un direccionamiento a los estudiantes con discapacidad.

## Encuesta a estudiantes

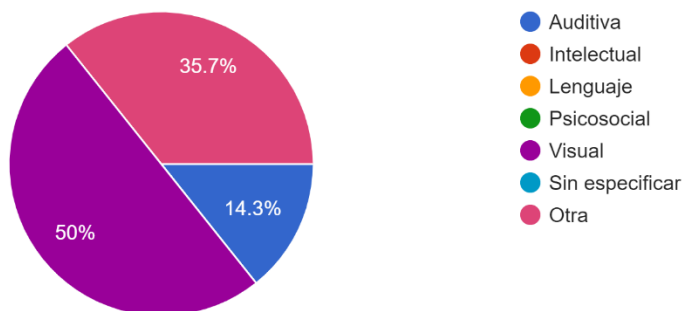
Fueron 234 los estudiantes que procedieron a contestar la encuesta difundida por medio del correo institucional. Son estudiantes pertenecientes a las diferentes carreras universitarias que esta alma mater oferta. De los encuestados, 14 estudiantes indicaron poseer algún tipo de discapacidad.

### 1. ¿Posee usted alguna discapacidad? (Información confidencial a fines de estudio)



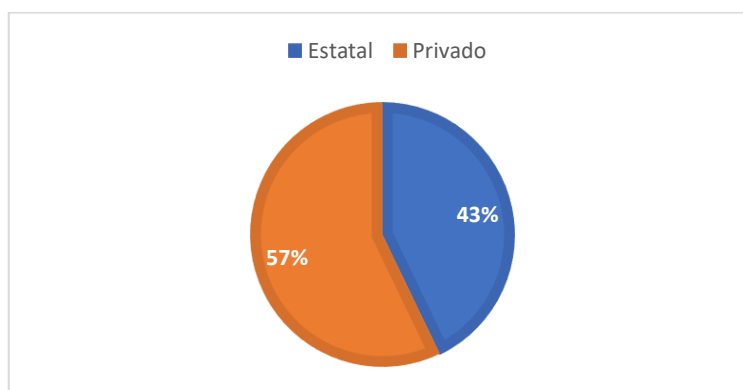
El 6% de los encuestados poseen algún tipo de discapacidad

## 2. ¿Qué tipo de discapacidad posee? Lista del Ministerio de Salud Pública



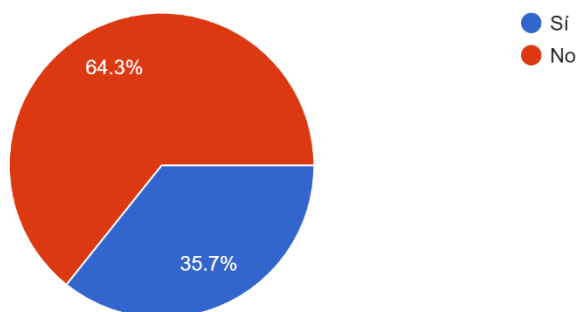
La lista de opciones fue establecida por la lista que oferta el Ministerio de Salud Pública de Ecuador, sin embargo, se dispuso de la opción “Otra” para las discapacidades no contempladas en la lista. El 50% de los estudiantes con discapacidad encuestados posee discapacidad visual, el 14,3% señaló poseer una discapacidad auditiva y el 35,7% otro tipo de discapacidad no considerada en la lista.

## 3. ¿Cómo se le diagnosticó? (Médico Público o Privado)



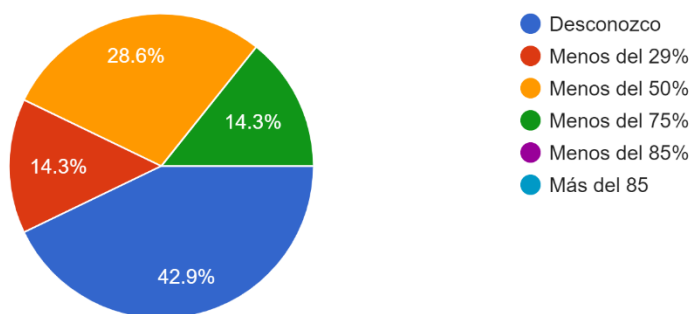
El 57% de los estudiantes con discapacidad encuestados manifestaron haber sido diagnosticado por un médico privado, mientras que el grupo restando fue por medio de un médico del estado ecuatoriano.

#### 4. ¿Es reconocida por la CONADIS?



El 64,3% indicó que su discapacidad sí es reconocida por el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades.

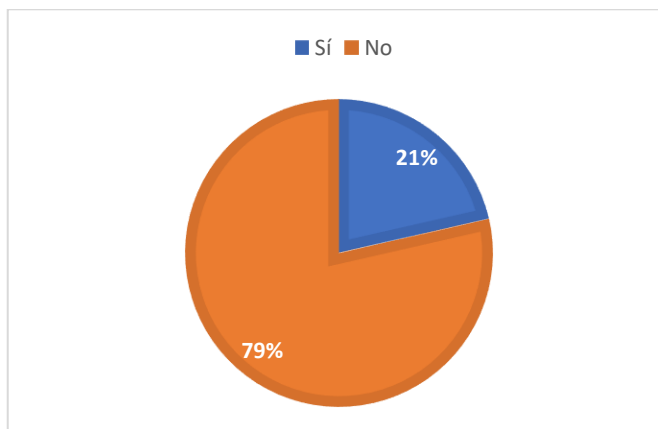
#### 5. ¿Cuál es su porcentaje de discapacidad?



El número de porcentaje de discapacidad permitirá acceder a ciertos beneficios de acuerdo con lo establecido en el artículo 21 del Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades en Ecuador, con decreto ejecutivo 194.

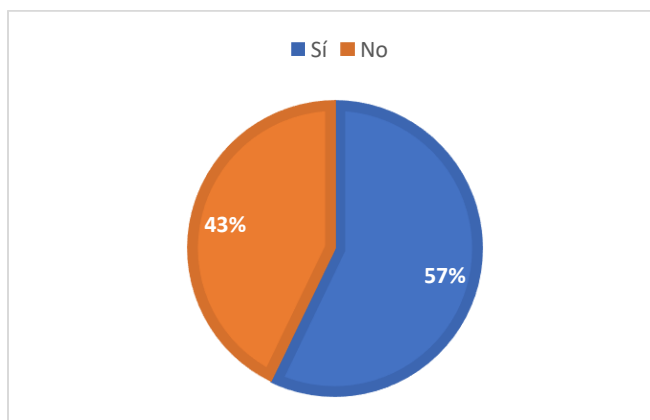
El 42,9% de los estudiantes con discapacidad que accedieron a las encuestas, indicó desconocer el porcentaje de su discapacidad. El 14,3% indicó poseer menos del 75%, el otro 14,3% indicó poseer menos del 29% y el 28,6% restante indicó poseer menos del 28,6%.

**6. ¿Ha experimentado algún tipo de discriminación por poseer dicha discapacidad?**

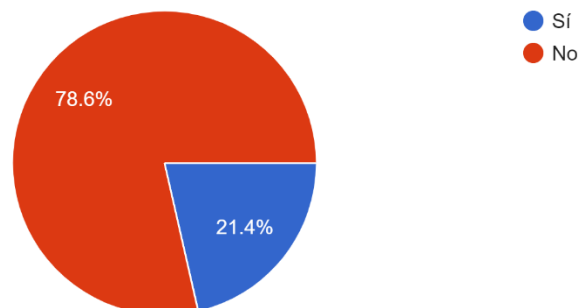


EL 21% de los estudiantes con discapacidad encuestados, manifestó sí haber experimentado discriminación por dicha discapacidad.

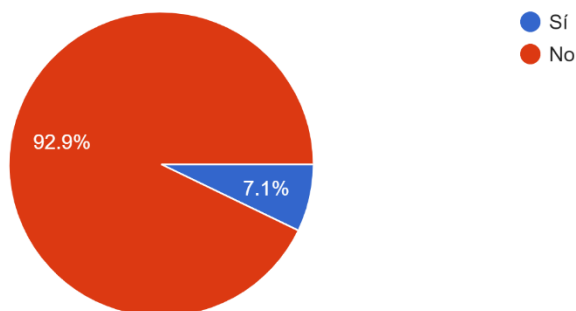
**7. ¿Las autoridades de la ULEAM conocen de su discapacidad?**



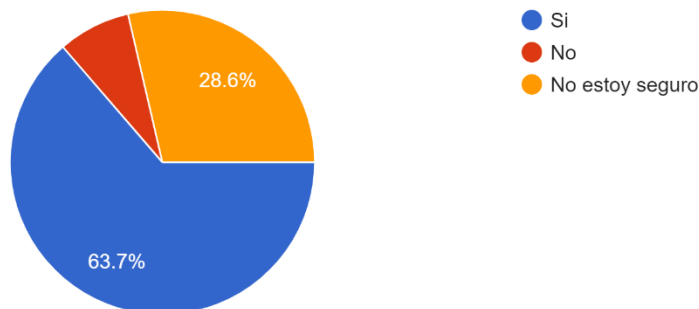
El 43% indicó que los docentes no conocen su discapacidad, mientras que el grupo restante manifestó que no la conocen.

**8. ¿Utiliza algún tipo de tecnología, prótesis, o su equivalente?**

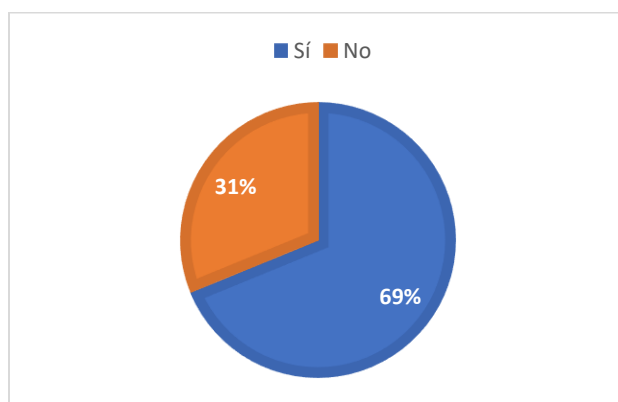
El 21,4% indicó utilizar algún tipo de tecnología, prótesis o su equivalente, mientras que el 78,6% restante indicó que no utiliza.

**9. Si la respuesta anterior es Sí, ¿Dicho elemento fue facilitado por la ULEAM?**

De los estudiantes que utilizan dichas tecnologías, prótesis o su equivalente, uno indicó haber sido provisto por la universidad.

**10. ¿Conoce usted en qué consiste o qué busca la inclusión educativa?**

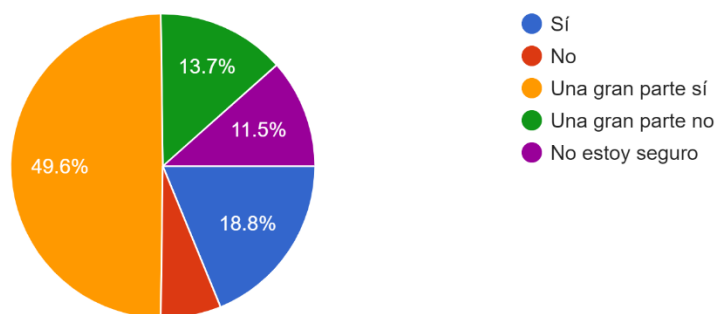
El 63,7% de los estudiantes encuestados, indicó conocer sobre inclusión educativa, mientras que un 28,6% no está seguro y un 7,7% desconoce del tema.

**11. ¿Considera usted que la ULEAM maneja de manera adecuada la inclusión?**

Un 69% de los estudiantes encuestados considera que la universidad maneja de manera adecuada la inclusión mientras que un 31% considera que no es así.

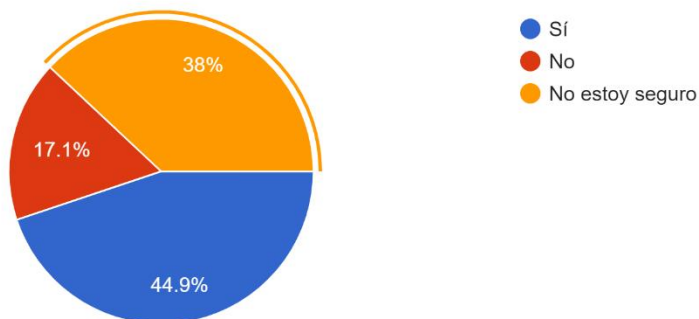


**12. ¿Considera usted que los docentes de la ULEAM se encuentren capacitados o preparados para favorecer la inclusión de estudiantes con discapacidad?**



El 49,6% de los estudiantes encuestados considera que los docentes sí se encuentran capacitados o preparados para favorecer la inclusión, mientras que 13,7% considera que una gran parte no lo está, un 11,5% no se encuentra seguro al respecto, un 18,8% considera que los docentes sí están capacitados y un 6,4% considera que no lo están.

**13. ¿Los docentes utilizan herramientas o tecnologías que favorecen el proceso de inclusión? De ser afirmativa su respuesta, detalle qué herramientas o tecnologías utilizan**

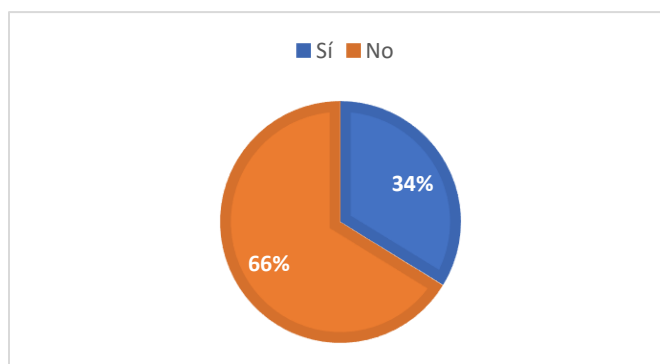


El 44,9% afirma que los docentes sí utilizan herramientas o tecnologías que favorecen el proceso de inclusión, el 38% considera que no está segura y un 17,1% afirma que los docentes simplemente no utilizan herramientas y tecnologías inclusivas.

Entre las herramientas o tecnologías que los encuestados aseguran se utilizan se encuentran:

- Computadoras
- Dispositivos móviles
- Libros
- Internet
- Proyectoros
- Google Talkback
- Aula virtual
- Videos

**14. ¿Conoce usted si la ULEAM posee un área o departamento dedicado a la inclusión? Si existe, ¿Puede especificar cómo supo de él? En la opción "Otros".**

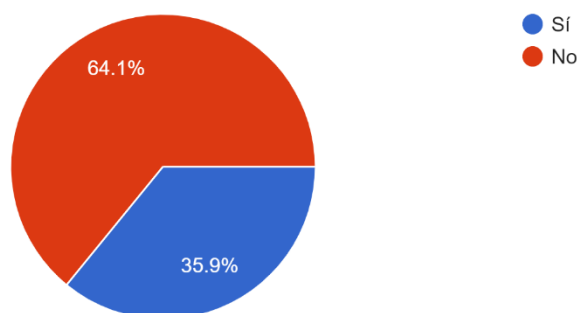


El 66% afirma que desconoce si existe un área o departamento dedicado a la inclusión

Entre los medios por los que llegaron a conocer el área o departamento están:

- Mediante la página institucional
- Socialización del departamento de bienestar educativo
- Por otro docente
- Por parte de un estudiante con discapacidad

**15. ¿Ha recibido charlas o sus equivalentes de cómo tratar la inclusión de estudiantes con discapacidad en la ULEAM?**



El 64,1% afirma que no ha recibido charlas o sus equivalentes en torno a la inclusión de estudiantes con discapacidad en la universidad

**16. ¿Qué sugerencias o comentarios adicionales podría hablar sobre la inclusión? (Puede profundizar sus respuestas anteriores en caso de que lo considere necesario o el de añadir sugerencias de acción a favor de la inclusión educativa).**

Destacan las siguientes:

- Capacitaciones a los docentes y de las herramientas que tienen a su favor ya que muchos dan a notar poco manejo de tecnologías
- Diversas charlas sobre el tema a toda la comunidad universitaria
- Estar pendientes de las necesidades de los estudiantes con discapacidad

- Que los estudiantes estén informados sobre la importancia de este tema
- Mayor difusión y charlas de los programas de inclusión y de la inclusión misma
- Mayores accesos físicos para los estudiantes con discapacidad y espacios para ellos
- Mejoras en el proceso de enseñanza – aprendizaje que involucre la inclusión de todos los estudiantes
- Contar con el personal especializado suficiente que trabaje de la mano con el cuerpo docente universitario

### **3.7.3 Análisis de resultados**

#### **Del proceso cualitativo**

De las entrevistas realizadas, podemos obtener los siguientes resultados:

- El accionar, en planos generales para abordar la inclusión, están enmarcados como principio empoderado de la misma Universidad que manifiesta creer en la inclusión como generador de oportunidades; siguiendo los estamentos del personaje que lleva su nombre: “Eloy Alfaro”; además de tomar como partida la misma constitución de la república ecuatoriana. Por otro lado, se manifiesta que la inclusión es un tema relativamente reciente (dentro de la Universidad) por lo que las estructuras de más de 30 años no tenían como principio la inclusión, por tal razón no todas poseen rampas de accesos, rampas inclusivas, entre otras (tras el terremoto la reconstrucción se la realiza pensando en la inclusión). Así mismo se encuentran las diversas acciones de apoyo a la inclusión como la llamada: “Unidad de Inclusión” de la Universidad que es reciente ya que anteriormente el apoyo y la inclusión poseían un enfoque de trabajo diferente. Se manifiesta que se está en proceso un protocolo de

“Atención y seguimiento a personas con discapacidad en la Universidad” pero que está en fase de aprobación.

- En la Universidad existen estudiantes de diversas discapacidades que reciben clases en conjunto de estudiantes sin discapacidad. Muchos de ellos (que poseen discapacidad) se les ayuda a gestionar las becas nacionales o el apoyo que brinda la Universidad. Sobre dar tecnologías asistenciales (como sillas de ruedas, entre otros), se mencionó que es muy difícil, aunque muchos de ellos en educación superior por lo general ya vienen con sus dispositivos de apoyo.
- Dentro del proceso de incorporación a la educación superior, se les pregunta si poseen alguna discapacidad. Cuando son identificados, la Unidad de inclusión les brinda información sobre cómo pueden apoyarle y así mismo mediante el diagnóstico integral, (que consiste en una entrevista realizada a los estudiantes con discapacidad) se les pregunta sobre lo que necesitan para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea mejor. Dentro de la misma Unidad cuentan con el área de terapia de lenguaje; y de orientación educativa y psicopedagógica para el apoyo a docentes, mediante el cual se han realizado capacitaciones. Esta Unidad es dependiente de Vicerrectorado Académico funcionando sus oficinas en un prototipo de casa inclusiva. Dicha Unidad ha enviado un circular a decanos y codirectores de carrera con el fin de que puedan ser replicados a docentes para que conozcan que dentro de la Universidad existe un área de apoyo para favorecer la inclusión. Sobre el proceder en caso de que haya una discapacidad a la que no se pueda tratar (como en el caso de terapia de lenguaje) se mencionó que de suceder se tendría que buscar cómo tratarlo
- Dentro del proceso de cátedra, se les solicita a los docentes que el proceso de calificación sea regularizado con el fin de permitir que los estudiantes con discapacidad puedan presentar sus trabajos o proyectos sin problema; además de aquello la unidad ha brindado capacitaciones he informa a aquellos docentes que tienen estudiantes con discapacidad y que ya han sido

identificados. Otro mecanismo de detención justamente es por medio del docente que ha manifestado que su o sus estudiantes poseen discapacidad. Otro de los detalles comentados es que no todos los estudiantes desean dar a conocer su discapacidad. Por otro lado, se preguntó sobre si existen jornadas en la que los docentes compartieran estrategias lo cual se negó, pero se mencionó ser una gran idea

- Se manifiesta que se ha potencializado la plataforma (aula virtual) y con esto el uso de las TIC. También se menciona en relación de este tema que hay docentes que buscan “la manera” de adaptar la tecnología; sin embargo, tres de los encuestados manifestaron que no existen tecnologías para la inclusión (además del proyector que podría ser utilizada como herramienta en determinados contextos). Muchos de los proyectos realizados a favor de la inclusión (como los efectuados en la Facultad de Ciencias Informáticas) han sido para escenarios externos.
- Tres de los cinco entrevistados manifestaron que es necesario capacitar a docentes para que puedan dar clases a estudiantes de diversas discapacidades; además de que se menciona que muchos de ellos no conocen las normativas o protocolos de acción y que mucho se deja a “voluntad y estrategia del docente”. Muchos no se sienten preparados y tratan a sus estudiantes con discapacidad como si no la tuvieran (sin tomar en cuenta la inclusión). Los docentes que no tienen estudiantes con discapacidad no han participado de capacitaciones. Si poseen estudiantes con discapacidad se les pide que realicen una “planificación diferenciada” para ellos.
- Se menciona que es necesario no confundir inclusión con el hecho de “facilitarle” el pase de año al estudiante con discapacidad ya que en eso no consiste la inclusión. También se habla de profundizar el tema con todos los estudiantes para que el trato y la inclusión de parte de los estudiantes sean una realidad

- Entre otras consideraciones se invita a las universidades europeas para el intercambio de conocimientos. Además, se sugirió la incorporación de tecnologías.
- Los entrevistados vieron con agrado la presente investigación.

## **Del proceso cuantitativo - cualitativo**

De las encuestas podemos obtener los siguientes resultados:

- Cerca del 6% de los estudiantes encuestados poseen discapacidad, siendo la de mayor porcentaje la discapacidad visual seguida por los que poseen una discapacidad auditiva. Dentro de este grupo, el 21% manifiesta haber sufrido algún tipo de discriminación. Dicha discapacidad en su mayoría fue detectada por un médico privado y es reconocida por el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. La mayoría desconoce el porcentaje de discapacidad adquirida. El 47% manifiesta que dicha discapacidad sí es conocida por la Universidad y el 21,4% manifiesta utilizar algún tipo de tecnología, prótesis o su equivalente siendo gestionados en su gran mayoría fuera de la Universidad.
- Por su parte los docentes encuestados, un 23,3% indican haber evidenciado algún tipo de discriminación.
- De todos los estudiantes encuestados, el 63,7% manifestó conocer sobre la inclusión educativa, aunque el 69% considera que la Universidad maneja de manera adecuada la inclusión. Mientras que los docentes encuestados el 95% manifestó conocer qué es la inclusión y un 75% considera que han sido positiva las acciones de la Universidad en torno al tema, aunque el 86,7% considera que dichas acciones deben ser mejoradas.
- El 71,7% de los docentes encuestados manifestó tener experiencia dando clases a estudiantes con discapacidad, aunque el 36,7% manifiesta desconocer cómo llevar las clases con dichos estudiantes.

- De todos los estudiantes encuestados, sólo el 18,8% considera que los docentes se encuentran capacitados en inclusión. Por su parte, 65% de los docentes encuestados indicaron no haber recibido capacitaciones en la Universidad sobre inclusión además de que sólo el 40% indicó conocer protocolos de acción sobre la inclusión y ése mismo porcentaje indicó conocer qué hacer cuando detecten a un estudiante con discapacidad que no había sido identificado como tal.
- Además de que el 44,9% considera que los docentes utilizan tecnologías para la inclusión, entre los cuales mencionan computadores, proyectores, aula virtual, entre otros. Mientras que más del 50% de los docentes encuestados manifestaron no conocer sobre qué tecnologías utilizar a favor de la inclusión.
- El 66% de los estudiantes encuestados desconoce que existe la Unidad de Inclusión y un 35,9% asegura no haber recibido charlas en relación de la inclusión mientras que un 48,3 de los docentes encuestados indicó desconocer el tema.
- Entre las sugerencias brindadas por lo estudiantes encuestados están el: 1) capacitar a docentes y mejoras del proceso enseñanza-aprendizaje y de las herramientas que tienen a favor ya que muchos no manejan las tecnologías; 2) Contar con personal especializado; 3) Capacitaciones a estudiantes; 4) Mejorar las zonas de acceso, así como espacios para ellos. Por su parte los docentes sugieren: 1) Capacitaciones recurrentes por expertos sobre adaptaciones curriculares y tecnologías y acompañamiento docente; 2) Mejoras en la infraestructura; 3) Mejor difusión de protocolos de acción, herramientas, etc.; 4) Evaluaciones sobre la inclusión; 5) Lista de facultades preparadas para determinados tipos de discapacidades.



## **Análisis resultante del proceso de recolección de datos mixto**

Dentro del proceso de análisis corroborado en los procesos de recolección de datos mixta, de acuerdo con Hernández (2014) con el proceso correspondiente tras comparar el conjunto de datos; se concreta en los siguientes puntos en planos generales que:

- La Universidad posee entre sus protocolos y planes de actuación el trabajar a favor de la inclusión, tal como se lo evidencia por medio de la creación de la Unidad de Inclusión; las acciones emprendidas dentro de la misma; la creación de accesos físicos en las estructuras generales como en las reconstrucciones; la gestión para la adquisición de ayudas económicas.
- Mediante el proceso cualitativo se pudo conocer que los docentes que poseen estudiantes con discapacidad (de manera exclusiva) son capacitados y que emplean adaptaciones curriculares; aunque mediante el proceso cuantitativo se identificó (la otra realidad) que existen docentes que no saben cómo trabajar con la inclusión, que desconocen protocolos a seguir si se percatan de algún estudiante con discapacidad que no haya sido identificado antes; el desconocimiento sobre el uso de tecnologías disponibles a favor de la inclusión; y que muchas de las acciones realizadas son por iniciativa empírica del docente.
- Se identificó mediante ambos procesos (cualitativo y cuantitativo) que un gran porcentaje de los docentes no emplean las tecnologías o desconocen cómo emplearlas (pudiendo ser las TIC) como proceso directo para favorecer el proceso de inclusión (y quienes lo hacen manifiestan hacerlo con el uso del proyector o dispositivos como laptop o teléfonos); además de indicarse que la Universidad no posee tecnologías para la inclusión de manera dedicada; salvo el uso de proyector o dispositivos personales que no suelen ser utilizados con un fin estrictamente inclusivo por los docentes salvo en casos aislados cuya iniciativa ha sido la empleabilidad empírica.

- No todos conocen la existencia de la Unidad de inclusión tanto de docentes como de estudiantes. Al igual que se indica no todos haber recibidos charlas sobre la inclusión.
- En ambos procesos se evidenció el deseo de profundizar en las charlas concernientes en la inclusión y en las tecnologías a favor de la misma; socializar de mejor manera los procesos y protocolos de acción; inversión en tecnologías y accesos físicos como de espacios.

## IV PARTE

### **IV. Conclusiones**

---

## 4.1 Discusión y conclusiones

Tras mostrar los resultados obtenidos en la presente investigación, se presentan a continuación las conclusiones a cada uno de los objetivos planteados con el fin de establecer un mecanismo que afirme o, por el contrario, contradiga algunos de los puntos desarrollados en la investigación. Por ello se inicia la discusión y conclusión a partir de los objetivos específicos que buscan cumplir el objetivo general de la investigación.

**Objetivo específico 1. Estudiar las normativas vigentes y protocolos de actuación de la universidad y del país relacionadas a la inclusión de las personas con discapacidad para contextualizar las bases de acción de la inclusión relacionadas a la investigación.**

En cuanto a la mención de protocolos de actuación de la Universidad relacionada a la inclusión de personas con discapacidad, no existe un manual de procedimientos o de acción estipulado hasta la fecha y que pueda ser distribuido como tal en toda la Universidad. Lo que sí se está elaborando, de acuerdo con lo manifestado por la coordinadora de la Unidad de Inclusión, es un “Protocolo de atención y seguimiento a personas con discapacidad en la Universidad” que se encuentra en fase de aprobación. Sin embargo, existen disposiciones generales encaminadas hacia la Unidad de Inclusión en el que los docentes pueden recibir charlas y los estudiantes pueden solicitar ayuda, aunque no se encuentra completamente socializado; esto de acuerdo con los resultados obtenidos en la presente investigación.

Uno de los ejes principales de acción se lo enmarca como identidad institucional en creer en la igualdad de oportunidades, tal como lo manifiesta su máximo representante, quien también asegura basarse en la constitución (al mencionar en la entrevista realizada como objetivo del presente estudio), lo siguiente: “Existían problemas como en todas las universidades del mundo de abuso y acoso. Nuestro planteamiento fue conforme a nuestro patrono el general Eloy Alfaro a la equidad, la libertad y la fraternidad y por supuesto la constitución del Estado que exige igualdad derechos para todos”. De hecho, en Ecuador existen leyes a favor de las personas con discapacidad, y en efecto, desde la misma carta magna, mediante el artículo 27 y 28 en la sección quinta que menciona que toda persona tiene

derecho a la educación; así como también lo confirma el mismo Ministerio de Educación, de la calidad de la educación en todos sus niveles; la Ley Orgánica de Educación Superior de Ecuador, que también hace eco del derecho a la educación al mencionar la igualdad de oportunidades sin discriminación; así también la Ley Orgánica para discapacidades quien además menciona que “La autoridad nacional educativa” deberá de velar por el apoyo en adaptaciones, tecnologías, entre otros que se requieran para garantizar la inclusión. Existen otras normas jurídicas y normativas legales que velan por la inclusión, pero existe la gran contra parte y es que no se mencionan mecanismos de control, que verifique que lo que dicen las leyes o las normativas realmente se cumplan, tal como lo menciona la investigación de Rodríguez (2004): “Integración de las personas con discapacidad en la educación superior en Ecuador”. Dentro de la universidad tampoco se evidenciaron protocolos de revisión sobre los resultados adquiridos en los procesos y acciones realizadas en torno a la de inclusión, salvo los seguimientos puntuales a estudiantes con discapacidad que han solicitado ayuda. En cuanto a las charlas dadas, no existen medios o protocolos de acción estipulados para corroborar el alcance o los efectos de estas (muy aparte de que no son capacitaciones generalizadas a docentes), así como de las acciones en general en marcadas, fuera de que éstas sean positivas o no en la práctica.

Se puede concluir mencionando que, de manera general, la universidad posee normativas legales nacionales que no están siendo verificadas, por lo necesita crear y difundir protocolos de acción y control por medio de los manuales de procedimientos de contexto, ya que de esta manera se pueden establecer las posibles mejoras e incluso el de proponer nuevas acciones a favor de la inclusión educativa.

**Objetivo específico 2. Conocer los procesos que sigue la universidad para facilitar la inclusión de las personas con discapacidad para su posterior análisis.**

De acuerdo con la coordinadora de la Unidad de Inclusión, entre las acciones o procesos están el de ofrecer capacitaciones y acompañamiento a los docentes de los cuales se han identificado tienen estudiantes con discapacidad, aunque no se especifica un plan de capacitaciones concreto o un protocolo de actuación puntual.

Por otro lado, uno de los mecanismos de detección -de las discapacidades- es mediante las preguntas de ingreso a la Universidad a los estudiantes y mediante la observación directa de algunos docentes, además de comunicarles en el momento en el que tendrán estudiantes con discapacidad (de los que han sido identificados en los procesos de ingreso).

También se les comunica a los estudiantes de la existencia de la Unidad de Inclusión y de los servicios brindados en ese lugar (terapia del lenguaje, apoyo económico). Sin embargo, en base a la recolección de datos, se pudo constatar que no todos conocen la Unidad de Inclusión y que no todos los docentes están preparados, si llegase a tener sin previo aviso, algún estudiante con discapacidad. Lo anterior en conjunto con lo manifestado por la coordinadora de la Unidad de Inclusión (sobre el de comunicar a los docentes que tienen estudiantes con discapacidad), coincide perfectamente con lo que menciona Fajardo en su investigación (2017), en el que las metodologías empleadas son acordes a la intuición del profesorado y que son las facultades las que avisan a los maestros que entre sus filas contarán con estudiantes con discapacidad para que apliquen los “ajustes” necesarios.

Por otro lado, aunque es un tema que no siempre se encuentra directamente relacionado al tema clases (específicamente del proceso de enseñanza y aprendizaje), pero sí es un punto que afecta a las misma, ya que se trata sobre los accesos físicos a las personas con discapacidad. La máxima autoridad de la universidad indicó que los nuevos edificios se los están construyendo con enfoque inclusivo, ya que anteriormente no había ese enfoque, razón por la cual en la actualidad muchos de los edificios antiguos no poseen accesos físicos inclusivos.

De acuerdo con autores como López, (2005), aunque la educación inclusiva no se encuentre tan desarrollada en educación superior y se tengan que emplear estrategias propias como lo realiza la presente universidad, es necesario seguir fortaleciendo los procesos empleados hasta el momento para conseguir resultados que sean cada vez mucho más positivos.

**Objetivo específico 3. Conocer los resultados que se obtienen con estos procesos para conseguir la inclusión de acuerdo con la percepción de los gestores, profesores y estudiantes implicados para su posterior análisis.**

La unidad de inclusión brinda ayudas como terapia del lenguaje y brinda pasantías para que estudiantes de trabajo social puedan realizar sus prácticas, permitiendo que, de acuerdo con los datos recolectados, estudiantes (incluso no estudiantes) aunque no estén reconocidos con alguna discapacidad por medio de la CONADIS, puedan acceder a alguno de los servicios ofrecidos por la Unidad de Inclusión, permitiendo una mejora en su calidad de vida y de sus clases.

Las capacitaciones efectuadas por su parte a ciertos docentes de la misma Universidad, les ha permitido conocer del tema y brindar flexibilidad y apoyo a los estudiantes que así lo necesiten. Es de puntualizar de que las capacitaciones que se han efectuado hasta el momento no son capacitaciones generalizadas, ya que se encuentran dirigidas al cuerpo de docentes entre los cuales se han identificado poseen discapacidad; siendo una de las razones por la que muchos docentes manifiestan no conocer cómo tratar la inclusión y que incluso desconocen sobre la existencia de la misma Unidad de Inclusión (Un 48,3% de los encuestados). Ahora bien, enfocando en el proceso de cátedra, las encuestas y entrevistas aplicadas, nos permiten entrever que muchas de las estrategias de acción empleadas por muchos de los docentes en la actualidad siguen siendo basadas en iniciativas propias que, aunque posean las mejores intenciones de intervención o de manejar correctamente los procesos de inclusión, podrían abarcar problemas de inclusión. Esto es algo que también se pudo notar en una de las entrevistas, con declaraciones como la siguiente (después de mencionar sobre si se ha socializado un manual de procedimiento): “No conozco mucho al respecto, pero hasta el año pasado no. Nos piden todo por escrito y ahí el docente tiene que ver qué hacer, ‘Invéntense cómo hacen’”.

En consecuencia, los datos recolectados a pesar de los procesos empleados (aunque sean focalizados hasta el momento) revelan también que no todos los docentes se consideran actos para manejar la inclusión de manera correcta o de que conozcan la empleabilidad de herramientas como las TIC que ayuden a cumplir con dicho propósito, y es necesario de

acuerdo con Gallegos, Bastantes y Naranjo (2018) que los docentes estén capacitados en las TIC para asegurar la inclusión con las tecnologías. Hasta el momento, en mención de la empleabilidad de las TIC, la recolección de datos constató que los docentes que aseguraban utilizar tecnologías a favor de la inclusión mencionaron usar el proyector, aulas virtuales y computadores o internet, mientras que más del 50% indicó desconocer qué tecnologías utilizar.

Las zonas de accesos se siguen implementando y el emplear éste enfoque de acción, ha permitido tener mejores accesos a las aulas de clases, pero también permitirá que al largo y mediano plazo la universidad pueda tener espacios totalmente incluyentes; y es que aunque en la actualidad existan muchas rampas inclusivas, el acceso al aula de clases puede resultar tortuoso para una persona con discapacidad física, para lo cual se buscan emplear estrategias como el de buscar zonas o aulas de clases mucho más accesibles para éste tipo de estudiantes; acciones que hasta el momento han dado resultados positivos, según lo revelan parte de los involucrados.

Para finalizar en consonancia al presente apartado sobre resultados obtenidos con los procesos de inclusión, es de destacar que la ejecución de lo que ya efectuado, despiertan nuevos desafíos de intervención por parte de la Unidad de Inclusión tras empezar a tratar a los estudiantes con discapacidad, ya que la universidad, de acuerdo con la información obtenida en la presente investigación, desea abarcar otras aristas como la igualdad de género, entre otros. Tomando en cuenta que la inclusión como tal es uno de los grandes desafíos de los sistemas educativos como lo mencionan Durán y Giné (2011) y que desean empoderar en sus acciones como universidad.

**Objetivo específico 4. Analizar los procesos seguidos y los resultados obtenidos para la inclusión desde la percepción de los gestores, profesores y estudiantes implicados.**

Los procesos mencionados anteriormente, de acuerdo a la recolección de la información son positivos, sin embargo, los mecanismos de detección de personas con discapacidad deberían de ser mejorados con capacitaciones generalizadas sobre inclusión a



todos los docentes de la universidad, dado de que en cualquier momento cualquiera de ellos podría tener algún estudiante con discapacidad además de que las capacitaciones son dirigidas a un grupo específico cuando en la práctica cada docente de un momento a otro pudiera estar necesitando conocer sobre la inclusión en sus herramientas metodológicas como con el uso de tecnologías. Es necesario reforzar la socialización sobre la inclusión y sobre el conocimiento de la existencia de la Unidad de Inclusión. Muchos revelaron conocer de la existencia de esta por terceros. Es necesario ampliar el abanico de posibilidades de intervención para personas con discapacidad ya que el mencionar “aquí no ha existido aún” ese tipo de discapacidad podría estar generando en algún momento algún tipo de exclusión, concordando con la premisa de Cruz (2018).

Por otro lado, el utilizarlas por sí solas las tecnologías no garantizan que se cumplan con los objetivos esperados y en eso concuerda Guzmán (2008) al hablar sobre la empleabilidad de las TIC en su estudio “Estudiantes universitarios: entre la brecha digital y el aprendizaje”, al mencionar que los docentes deben de buscar estrategias para llegar a sus estudiantes, ya que de otra manera con el uso de las tecnologías sólo cambiaría la forma pero no el fondo de las clases y sin un protocolo de medición de las implementaciones, no es posible medir los resultados de las acciones hasta aquí aplicadas.

Concordando con lo que destacan Florence, Sass y Operti (2017) cuando mencionan que la inclusión requiere de procesos continuos, se hace énfasis en que es necesario emplear estrategias de análisis sobre los diversos procesos a favor de la inclusión que se están ejecutando, así como las propuestas a ejecutarse ya que, como lo hemos visto a lo largo de la investigación, el proceso de inclusión es un proceso recursivo que necesita de una innovación constante, es un proceso evolutivo en donde se emplean diversos tipos de estrategias para cumplir con las metas enmarcadas por la inclusión, ahora de manera puntual, en la educación superior y todas las herramientas o estrategias que se puedan emplear como lo son con el uso de las tecnologías.

**Objetivo específico 5. Identificar y proponer mejoras que se puedan incorporar en el tratamiento de la inclusión con el uso de las TIC en la universidad después de haber obtenido un primer acercamiento con la presente investigación.**

Uno de los mecanismos correcto de validación de que el trabajo realizado es correcto, es emplear estrategias o medios de verificación de que el proceso de inclusión cumpla su razón de ser, ya que no existen mecanismos de control que validen que el proceso efectuado tenga éxito, como lo menciona Rodríguez (2004). Por ese lado es conveniente reconocer la situación actual y realizar una autoevaluación sobre los procesos de inclusión efectuados hasta el momento, así como el de identificar las facultades que posean mejor acceso incluso. Como parte de análisis, dentro de la recolección de datos se recomendó aplicar verificaciones de acceso a todo estudiante, entre ellos a los estudiantes con discapacidad para identificar la idoneidad de esta.

Es recomendable, de acuerdo con Alcantud, Ávila y Asensi; Feliz y Ricoy (2000; 2004) que las decisiones a tomar abarquen a toda la institución. Es decir, la Unidad de Inclusión con gestión de la Universidad, dentro de sus protocolos de acción, debe de verificar que las acciones empleadas a favor de la inclusión tengan un impacto total abarcando desde la administración hasta el aula de clases permitiendo eliminar barreras de manera integral.

El proceso de escucha que menciona tener la unidad de inclusión con los estudiantes, no sólo debe de radicar en dicha área, debe de ser trasladada a cada salón de clase entre docentes y entre los mismos estudiantes con discapacidad ya que hay estudios como el de Messiou y otros (2016) que aquellos docentes que manifestaron trabajar entre compañeros y con estudiantes, han generado ideas nuevas para enfrentar la diversidad de los estudiantes. Es necesario crear un sistema metodológico dentro de lo posible que no segmente a los estudiantes con discapacidad de los que no la tienen. Además de permitir que los docentes con estudiantes con discapacidad compartan sus experiencias; permitiendo que los docentes adquieran seguridad en su proceso de enseñanza.

Los procesos de recolección de datos afirmaron la falta del dominio sobre el tema además de solicitar capacitaciones (que deben de realizarse de manera recurrente) para la comunidad universitaria en general. Es necesario disminuir la discriminación en su totalidad hablando sobre el tema a la comunidad universitaria. Además de aquello, partiendo de las capacitaciones, hacer notar a los docentes (y a su vez a toda la Universidad ya que las acciones deben de involucrarla por completo) que el proceso de inclusión debe de garantizar

la calidad, así como que los estudiantes con discapacidad no están siendo “ayudados” debido a que el docente no esté capacitado para manejar la inclusión.

La recolección de datos evidenció que no todos los docentes dominan las herramientas tecnológicas por lo que es necesario realizar capacitaciones que mitiguen dicho problema. Es muy importante el manejo de las tecnologías (entre ellas las TIC) para el proceso de inclusión (Rodríguez & Toro, 1997). Además de que la implementación de tecnologías no requiere necesariamente fuertes inversiones ya que existen recursos disponibles con el uso de dispositivos electrónicos habituales (computadoras, tables o teléfonos).

Es posible recomendar acciones de apoyo entre instituciones que trabajen a favor de la inclusión y de esta manera procurar el apoyo logístico, financiero, entre otros que pudiera ocurrir (Florence, Sass, & Operti, 2017).

## 4.2 Limitaciones y futuras líneas de investigación

Es necesariamente conveniente mencionar que el término “Inclusión” encierra muchas aristas y que tal como se lo evidencia dentro del marco teórico dentro de la presente investigación, que tratar de definir dicha abstracción, sería limitar todo lo que realmente comprende. La inclusión depende mucho del contexto en el que se lo desarrolle y en gran parte de que cada institución posee sus propias limitaciones o motivaciones para empoderarse del tema y por ende, encasillar investigaciones sobre un mismo enfoque y aplicabilidad no es completamente posible; sin embargo, nos permite ubicarnos dentro de un contexto y poder tomar referencias para la investigación que queramos abordar concerniente a la inclusión.

La presente investigación buscó comprender el cómo se maneja la inclusión dentro de un centro de educación superior, pero resulta que la empleabilidad para comprender el desenvolvimiento del caso estudio bajo el contexto del caso, condujo al investigador a inciertos partiendo de una investigación exploratoria de la que (bajo el presente escenario) no se ha tenido precedente en el contexto aplicado y en el que también se dependía de factores exclusivamente de la institución y del avance sobre el tema que tuviere; así de otros factores como el concretar las entrevistas en los tiempos no esperados ya que al principio resultó difícil concretar una cita con el principal del alma mater; por otro lado, el levantar las encuestas online demandó la redacción de una nueva solicitud de investigación de una manera mucho más explícita ya que debido a temas burocráticos la anterior solicitud no especificaba de manera textual que el departamento de informática pudiera colaborar en la investigación partiendo sólo con el documento en mención aunque se contara con la aprobación de las autoridades.

Otro de los inconvenientes imprevisibles fue el proceso de ejecución de las encuestas en un periodo fuera de clases (vacaciones) al no haberse efectuado antes por lo explicado en el párrafo anterior, aunque sí fue posible recibir la información requerida y no necesitar una nueva ejecución de encuestas que también se hubiese visto afectada por las circunstancias vividas en el país en lo posterior.

En base a lo revisado bibliográficamente, el tema de la inclusión educativa es un tema que puede tomar varias ramificaciones u objetos de estudio y fue uno de los desafíos del investigador, ya que existen diversos tipos de discapacidades y diversos tipos de tecnologías que pueden tener su conjugación con cada una de ellas y formar un tema de investigación en concreto; sin embargo, era de interés del investigador constatar una realidad latente y necesaria de tratar al ser una realidad de la que de alguna u otra manera también responsables y que no solo se ve enmarcada en el ámbito local, también lo es en diversos escenarios alrededor de todo el mundo, como lo demuestra el material bibliográfico, aunque en primer plano pareciesen ser problemas de contextos o realidades diferentes, el trasfondo viene siendo el mismo.

El proceso de investigación fue enriquecedor entre la búsqueda bibliográfica que ayudó a su investigador comprender de una mejor manera cómo se aborda la inclusión en diferentes partes del mundo y las problemáticas planteadas alrededor de la misma, así como las posibles intervenciones a favor de la inclusión.

Dado que el presente proyecto se centra en identificar cómo se aborda los procesos de inclusión educativa, otras de las vertientes salientes de la investigación consistirían en investigar la implementación de la validez en los mecanismos de control de dichos procesos. Además de aquello, el estudiar el aporte y validez de las tecnologías en campos específicos de discapacidades y del salón de clase como tal, así como el de investigar el proceso de búsquedas estratégicas para la mejora continua de la inclusión en las instituciones de educación.

## Referencias

---

- 
- Acevedo, S. (2016). *Reflexiones éticas sobre gestión de la diversidad en educación superior inclusiva*. Bogotá: Praxis & Saber, 7(15), 147-164. doi:10.19053/22160159.v7.n15.2016.5727
- Acevedo, S. (2018). *Revisión de la educación y la tecnología desde una mirada pedagógica*. Bogotá: Pedagogía y Saberes, 48.
- Aguaded, J., & Cabero, J. (2013). *Tecnologías y medios para la educación en*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ainscow, M. (2005). *Developing inclusive education systems: What are the levers for change?* Journal of Educational Change.
- Ainscow, M., & Cigman, R. (2006). *Towards a more inclusive education system: where next for special schools? in Included or Excluded? The challenge of the Mainstream for Some SEN Children*. Londres: Routledge.
- Ainscow, M., & Miles, S. (2009). *Desarrollando sistemas de educación inclusiva. ¿Cómo podemos hacer progresar las políticas de educación?* Barcelona: University of Manchester.
- Alcantud, F., Ávila, V., & Asensi, M. (2000). *La integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*. Universidad de Valencia: Servicio de publicaciones.
- Alonso, A., & Díez, E. (2008). *Universidad y discapacidad: indicadores de buenas prácticas*. Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual.
- Álvarez, P. (2009). *Tutoría para la integración del alumnado con discapacidad: un reto para la universidad actual - Alumnado con discapacidad en la universidad*. Revista Mexicana de Orientación Educativa.
- Álvarez, P. (2014). *La función tutorial del profesorado universitario: una competencia de la labor docente en el contexto del EEES*. Revista Portuguesa de Pedagogía, 47.
- Álvarez, P., & López, D. (2013). *La tutoría académica personalizada para estudiantes universitarios deportistas de alto nivel*. Revista Brasileña de Orientación Profesional, 14.
- Álvarez, P., Alegre, O., Castro, F., & Sanabria, A. (2012). *Tutoría universitaria inclusiva: Guía de buenas prácticas para la orientación de estudiantes con necesidades educativas específicas*. Madrid.

- Alvarez, P., Alegre, O., Castro, J., Castro, F., & Sanabria, A. (2012). *Tutoría universitaria inclusiva: Guía de buenas prácticas para la orientación de estudiantes con necesidades educativas específicas*. Madrid: Narcea. doi:10.35362/rie6011345
- Álvarez, R., & López, D. (2015). *Atención del profesorado universitario a estudiantes con necesidades educativas específicas*. *Educ. Educ.*, 18 (2), 193-208. doi:10.5294/edu.2015.18.2.1
- Álvarez, V., & Lázaro, A. (2007). *Calidad de las universidades y orientación universitaria*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Alzugaray, S., Mederos, L., & Sutz, J. (2011). *La investigación científica contribuyendo a la inclusión social*. *Revista CTS: Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*.
- American Speech-Language-Hearing Association. (2005). *Roles and responsibilities of speech-language pathologists with respect to alternative communication: Position statement*. Ottawa: Asha.
- Arnaiz, P. (2000). *Educación en y para la diversidad. Nuevas tecnologías, viejas esperanzas: las nuevas tecnologías en el ámbito de la discapacidad y las necesidades especiales*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades.
- Arnáiz, P., & Azorín, C. (2014). *Autoevaluación docente para la mejora de los procesos educativos en escuelas que caminan hacia la inclusión*. Bogotá: Revista Colombiana de Educación.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). *Constitución del Ecuador*. Recuperado el 1 de junio de 2019, de Organization of American States: [https://www.oas.org/juridico/mla/sp/ecu/sp\\_ecu-int-text-const.pdf](https://www.oas.org/juridico/mla/sp/ecu/sp_ecu-int-text-const.pdf)
- Berners-Lee, T. (1999). *Weaving the Web: The original design and ultimate destiny of the world wide web*. Harper: San Francisco: HARPERCOLLINS.
- Brogna, P. (2009). *Visiones y revisiones de la discapacidad*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- CACES. (1 de junio de 2019). *Modelo de evaluación externa de universidades y escuelas politécnicas 2019*. Recuperado el 1 de julio de 2019, de Consejo de Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior: [https://www.caces.gob.ec/documents/20143/485218/MODELO\\_DE\\_EVALUACION\\_C3%93N\\_EXTERNA\\_DE\\_UNIVERSIDADES\\_Y\\_ESCUELAS\\_POLIT%3%89CNICAS\\_2019.pdf/643bf51f-a117-e28c-3c46-783c9e59ed53](https://www.caces.gob.ec/documents/20143/485218/MODELO_DE_EVALUACION_C3%93N_EXTERNA_DE_UNIVERSIDADES_Y_ESCUELAS_POLIT%3%89CNICAS_2019.pdf/643bf51f-a117-e28c-3c46-783c9e59ed53)



- Cano, R. (2009). *Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo?* Valladolid: REIFOP.
- Carpio, M. (2012). *La tecnología asistiva como disciplina para la atención pedagógica de personas con discapacidad intelectual*. Revista electrónica: Redalyc. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44723437018.pdf>
- Castells, M. (1997). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza Editorial, S. A.
- Castro, J., & Alegre, O. (2009). *Alumnado con discapacidad en la Universidad. Guías para el profesorado*.
- CES. (12 de Octubre de 2010). *Ley Orgánica de Educación Superior - Ecuador (LOES)*. Recuperado el 20 de junio de 2019, de Consejo de Educación Superior: [http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&id=11:ley-organica-de-educacion-superior&Itemid=137](http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=11:ley-organica-de-educacion-superior&Itemid=137)
- Chaves, A. (2018). *Las TIC como plataforma de teleformación e innovación educativa en las aulas*. Sevilla: Ediciones Egrius.
- Chaves, A. (2018). *Las TIC como plataforma de teleformación e innovación educativa en las aulas*. Sevilla: Ediciones Egrius.
- Climent, G. (2009). *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Horsori.
- Coll, C. (2004). *Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas*. Sinéctica.
- Comes, G., Parera, B., Vedriel, G., & Vives, M. (2011). *La inclusión del alumnado con discapacidad en la universidad: la opinión del profesorado*. Innovación Educativa, 21.
- CONADIS. (2017). *Secretaría Técnica Planifica Ecuador: Agenda Nacional para la Igualdad de Discapacidades*. Recuperado el 15 de octubre de 2019, de Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades: <https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/08/Agenda-Nacional-para-Discapacidades.pdf>
- CONADIS. (2019). *Estadísticas de Discapacidad*. Recuperado el 25 de mayo de 2019, de Consejo Nacional Para la Igualdad de Discapacidades: <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (25 de septiembre de 2012). *Ley Orgánica de Discapacidades*. Recuperado el 30 de junio de 2019, de [https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley\\_organica\\_discapacidades.pdf](https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf)

- Coriat, M., & Sanz, R. (2005). *Orientación y tutoría en la Universidad de Granada*. Granada: Editorial Universidad.
- CPIR. (1 de junio de 2016). *Assistive Technology Act*. Recuperado el 1 de junio de 2019, de Center For Parent Information and Resources: <https://www.parentcenterhub.org/ata/>
- Crovi, D. (2002). *El abismo digital, ¿condicionante de los acuerdos comerciales?* Santiago de Chile.
- Cruz, R. (2018). *Inclusión, discapacidad y profesores: Algunas reflexiones para repensar las prácticas (Político-Educativas)*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.
- Cruz, R., & Casillas, M. (2016). *El papel de las experiencias escolares preuniversitarias en la conformación de un proyecto de vida ligado a la educación superior en estudiantes con discapacidad*. Veracruz: Revista electrónica educare, 20(2), 1-26. doi:10.15359/ree.20-2.12
- CTD. (1 de septiembre de 2019). *About CTD: Center on Technology and Disability-Institute*. Recuperado el 2019, de Center on Technology and Disability: <https://www.ctdinstitute.org/content/about-ctd>
- CTD. (2019). *Assistive Technology Glossary*. Recuperado el 1 de septiembre de 2019, de Center on Technology and Disability: [https://www.ctdinstitute.org/sites/default/files/file\\_attachments/CTD-ATglossary-v3.pdf](https://www.ctdinstitute.org/sites/default/files/file_attachments/CTD-ATglossary-v3.pdf)
- CTD. (2019). *Center on Technology and Disability*. Recuperado el 2019, de CTD: <http://ctd4teachers.com/>
- Dainez, D., & Naranjo, G. (2015). *Los docentes ante las demandas de las políticas de educación inclusiva para la atención de niños con diferentes discapacidades: casos de México y Brasil*. Revista Pro-Posiciones.
- DEIS. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud [CIF]*. Recuperado el 1 de septiembre de 2019, de Dirección de Estadística e Información de Salud: <http://www.deis.cl/clasificacion-internacional-del-funcionamiento-de-la-discapacidad-y-de-la-salud-cif/>
- Durán, D., & Giné, C. (2012). *La Formación permanente deL profesorado para avanzar hacia la educación inclusiva*. EDETANIA.
- Echeita, G. (2014). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.

- Eckes, S., & Ochoa, T. (2005). *Students with disabilities: transition from high school to higher education*. American.
- Estep, L. (1 de Abril de 2015). *Sociedad Internacional de Tecnología en la Educación: La tecnología asistencial es un foco de innovación*. Recuperado el 20 de abril de 2019, de <https://www.iste.org/es/explore/entrsekt/Assistive-tech-is-a-hotbed-of-innovation>
- European-Agency. (2011). *Teacher education for inclusion*. Recuperado el 20 de abril de 2019, de European Agency for Development in Inclusive and Special: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/teacher-education-for-inclusion-key-policy-messages\\_te4i-policy-paper-EN.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/teacher-education-for-inclusion-key-policy-messages_te4i-policy-paper-EN.pdf)
- Fajardo, M. (2017). *La Educación Superior Inclusiva en Algunos Países de Latinoamérica: Avances, Obstáculos y Retos*. Manizales: Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v11n1/art11.pdf>
- Feliz, T., & Ricoy, M. (2004). *Aproximación del alumnado con necesidades educativas especiales en la Universidad*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. doi:10.5944/reop.vol.15.num.1.2004.11626
- Fernández, J. (2012). *Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior*. Revista de la Educación Superior, XLI.
- Florence, M., Sass, J., & Operti, R. (2017). *Unesco*. Obtenido de Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación: [https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef\\_0000259592&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attachment\\_import\\_4a9a67ea-c91b-4f1f-b37c-e9ef7360510b%3F\\_%3D259592spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/p](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000259592&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attachment_import_4a9a67ea-c91b-4f1f-b37c-e9ef7360510b%3F_%3D259592spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/p)
- Florian, L., Black, K., & Rouse, M. (2016). *Achievement and Inclusion in Schools, 2nd edn*. Londres.
- Gallegos, M., Basantes, A. V., & Naranjo, M. (2018). *TAC como eje de formación para docentes universitarios*.
- García, M., & Cotrina, M. (2011). *Accesibilidad, inclusión e innovación docente en la Universidad*. Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad, 67.
- García, M., & Cotrina, M. (2012). *La contribución de la universidad al desarrollo de practicas inclusivas: Dilemas y propuestas para avanzar compartiendo*. Revista Educación Inclusiva. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/256004336\\_La\\_contribucion\\_de\\_la\\_universidad\\_al\\_desarrollo\\_de\\_practicas\\_educativas\\_inclusivas\\_dilemas\\_y\\_propuestas\\_para\\_avanzar\\_compartiendo](https://www.researchgate.net/publication/256004336_La_contribucion_de_la_universidad_al_desarrollo_de_practicas_educativas_inclusivas_dilemas_y_propuestas_para_avanzar_compartiendo)

- García, N., Asensio, I., Carballo, R., García, M., & Guardia, S. (2005). *La Tutoría Universitaria ante el proceso de armonización europea*. Revista de Educación, 337.
- Giné, C. (2009). *Aportaciones al concepto de inclusión. La posición de los organismos internacionales*. Barcelona.
- Giné, C. (2009). *La educación inclusiva: de la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Salamanca: Horsori.
- Giné, C., Durán, D., Font, J., & Miquel, E. (2009). *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: HORSORI Editorial.
- Guenaga, M., Barbier, A., & Eguíluz, A. (2007). *La accesibilidad y las tecnologías en la información y la comunicación*. Revista de Traductología. Obtenido de [http://www.trans.uma.es/pdf/Trans\\_11/T.155-169BarbieryEguiluz.pdf](http://www.trans.uma.es/pdf/Trans_11/T.155-169BarbieryEguiluz.pdf)
- Gutiérrez, E. (2001). *La educación en Internet e Internet en la educación como factor supresor de la brecha digital*. Madrid: Apertura.
- Guzmán, J. (2003). *Las tareas universitarias: Guía para la elaboración de ensayos y trabajos de investigación documental*. México: Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Guzmán, J. (2008). *Estudiantes universitarios: entre la brecha digital y el aprendizaje*. Guadalajara: Apertura. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68811215002>
- Hart, S., Dixon, A., Drummond, M., & McIntyre, D. (2004). *Learning without Limits. Maidenhead, Open University*. McGraw-Hill.
- Herdoíza, M. (2015). *Construyendo igualdad: Fundamentación y lineamientos para transversalizar los ejes de igualdad y ambiente*. Quito: SENESCYT. Obtenido de <https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/10/349720-UNESCO.pdf>
- Hernandez, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México DF: McGRAW- HILL.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. Madrid: McGraw Hill.
- Infante, M. (2010). *Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. Proyecto Fondecyt*. Estudios Pedagógicos. doi:10.4067/S0718-07052010000100016
- ISTE. (1 de abril de 2015). *La tecnología asistencial es un foco de innovación*. Recuperado el 20 de abril de 2019, de International Society for Technology in Education: <https://www.iste.org/explore/entrsekt/Assistive-tech-is-a-hotbed-of-innovation>

- Izuzquiza, D. (2012). *El valor de la inclusión educativa de jóvenes con discapacidad intelectual en las instituciones de Educación Superior: el programa Promentor*. Bordón. Revista de Pedagogía.
- Jiménez, A., & Huete, A. (2010). *La discriminación por motivos de discapacidad*. Madrid: CERMI.
- Kerlinger, F. (2002). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw Hill.
- Lancheros, C., & Pradilla, H. (1997). *Situaciones de conflicto para las personas con limitación, generadas en el incremento de ambientes tecnológicos*. Pedagogía y Saberes.
- Lewis, L. (1998). *Assistive technology and learning disabilities: Today's realities and tomorrow's promises*. Journal of Learning Disabilities.
- Leyser, Y., Zeiger, T., & Romi, S. (2011). *Changes in Self-efficacy of Prospective Special and General Education Teachers: Implication for inclusive education*. International Journal of Disability, Development and Education, 58.
- López, M. (2005). *Educación, amor, ética... Caminos para construir un sueño: la escuela inclusiva*. Biblid.
- López, M. (2011). *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*. Revista Innovación Educativa.
- López, M. (2019). *Proyecto Roma*. Recuperado el 4 de diciembre de 2019, de Centro de Innovación Educativa Sinaloense: <https://ciesac.edu.mx/index.php/oferta-educativa/proyecto-roma.html>
- Martínez, M. (2009). *La orientación y la tutoría en la universidad en el marco del espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*. Revista Fuentes, 9.
- Messiou, K., & Ainscow, M. (2015). *Engaging with the views of students: a catalyst for powerful teacher development? Teacher and Teacher Education Teaching and Teacher Education*. Elsevier.
- Messiou, K., Ainscow, M., Echeita, G., Goldrick, S., Hope, M., Paes, I., . . . Vitorino, T. (2016). *Learning from differences: A strategy for teacher development in respect to student diversity. School Effectiveness and School Improvement*. School Effectiveness and School Improvement.
- Ministerio de Educación. (2019). *Escuelas inclusivas*. Recuperado el 30 de abril de 2019, de Ministerio de Educación - Ecuador: <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>

- Montoya, L. C., & Rúa, C. (2018). *La trampa de la educación Especial: rodeos y laberintos jurisprudenciales para garantizar el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad*. Revista Derecho del Estado.
- Morin, A. (2019). *Lista de verificación*. Recuperado el 2 de octubre de 2019, de Understood: <https://www.understood.org/es-mx/school-learning/assistive-technology/finding-an-assistive-technology/checklist-what-to-consider-when-looking-at-assistive-technology>
- MPR. (4 de julio de 2018). *Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado: Legislación Consolidada*. Recuperado el 20 de junio de 2019, de Ministerio de la presidencia, relaciones con las cortes e igualdad: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-21990&p=20180704&tn=1>
- MSP. (2019). *Calificación o recalificación de personas con discapacidad*. Recuperado el 20 de mayo de 2019, de Ministerio de Salud Pública: <https://www.salud.gob.ec/calificacion-o-recalificacion-de-personas-con-discapacidad-2/>
- Naciones Unidas. (2007). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado el 20 de agosto de 2019, de <https://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=497>
- Naciones Unidas. (2019). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado el 20 de septiembre de 2019, de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>
- Ocampo, A. (2013). *Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.
- OMS. (16 de Enero de 2018). *Discapacidad y salud*. Recuperado el 15 de junio de 2019, de Organización Mundial de la Salud: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Ediciones Cinca.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: Orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Madrid: Cinca.
- Parrilla, A. (2003). La voz de la experiencia: la colaboración como estrategia de inclusión. *Aula de Innovación Educativa*, 43-48.



- Pérez, L. (2008). *Centro Español de Derechos Reprográficos. Los menores con discapacidad en España*. Madrid: CINCA.
- Porter, G. (1997). *Elementos críticos para escuelas inclusivas*. En S. Pijl, C. Meijer & S. Hegerty. Londres: Educación inclusiva.
- Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*. MCB UP Ltd. doi:10.1108/10748120110424816
- Quenneville, J. (2001). *Tech Tools for Students with Learning Disabilities: Infusion into Inclusive Classrooms*. Revista Internacional de Investigación en Educación. doi:10.1080/10459880109603332
- Quintero, J., & Osorio, M. (2018). *Discapacidad, diversidad e inclusión: concepciones de fonoaudiólogos que trabajan en educación inclusiva*. Revista Facultad Nacional de Salud Pública.
- Restrepo, F., Nubia, B., Cárdenas, A., Bedoya, C., Preciado, Y., Córdova, M., . . . Piedra, N. (2012). *Tecnología de apoyo a la Educación Superior de personas con discapacidad*. Loja. Recuperado el 26 de Noviembre de 2019, de [http://www.esvial.org/wp-content/files/Atica2012\\_pp31-46.pdf](http://www.esvial.org/wp-content/files/Atica2012_pp31-46.pdf)
- Rodríguez, C., Pozo, T., & Guitiérrez, J. (2006). *La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior*. RELIEVE. Revista electrónica de Investigación y Evaluación Educativa.
- Rodríguez, J., Martínez, N., & Lozada, J. (2009). *Las TIC como recursos para un aprendizaje constructivista*. Revista de Artes y Humanidades UNICA.
- Rodríguez, N. (2004). *Integración de las personas con discapacidad en la educación superior en Ecuador*. Iesalc. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140488>
- Rodríguez, N., & Toro, I. (1997). *Educación especial y nuevas tecnologías. Informática como apoyo a la educación especial*. Pedagogía y Saberes.
- Ruiz, E., & Galindo, R. (2015). *Posibilidades de las TIC para la Inclusión Educativa En Educación Superior*. México.
- Ruiz, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao - España: Universidad de Deust.
- Salinas, P., & Cárdenas, M. (2009). *Métodos de investigación social*. Quito: Editorial "Quipus", CIESPAL.

- Sangrà, A., & González, M. (2004). *La transformación de las universidades a través de las TIC: discursos y prácticas*. Barcelona: Editorial UOC.
- Sarto, M., & Venegas, M. (2009). *Aspectos clave de la educación inclusiva*. Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.
- Sarto, M., & Venegas, M. (2009). *Aspectos clave de la educación inclusiva*. Salamanca: Publicaciones de INICO.
- SESNECYT. (2015). *Construyendo Igualdad en Educación Superior*. Recuperado el 1 de junio de 2019, de Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación: <https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/10/349720-UNESCO.pdf>
- Solano, I., González, V., & López, P. (2013). *Adolescentes y comunicación: las TIC como recurso para la interacción social en educación secundaria*. Revista de Medios y Educación.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Primera parte. Consideraciones básicas. En Bases de la investigación cualitativa. técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (1ª ed., pp. 1-37 ed.). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Sullivan, L. (2009). *The sage glossary of the social and behavioral sciences*. New York: Sage.
- Takala, M., Pirttimaa, R., & Tormane, M. (2009). *Inclusive special education: the role of special education teachers in Finland*. *British Educational Journal of Special Education*. British Educational Journal of Special Education.
- Thijs, A., Van Leeuwen, B., & Zandbergen, M. (2008). *European Agency*. Recuperado el 20 de abril de 2019, de For Special Needs and Inclusive Education: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/Inclusive\\_Education\\_Netherlands.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Inclusive_Education_Netherlands.pdf)
- Tribunal Constitucional de la República del Ecuador. (25 de septiembre de 2012). *Ley Orgánica de Discapacidades - Ecuador*. Obtenido de [https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley\\_organica\\_discapacidades.pdf](https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf)
- Understood. (2019). *A través de los ojos de su hijo*. Recuperado el 20 de mayo de 2019, de <https://www.understood.org/es-mx/tools/through-your-childs-eyes>
- Understood. (2019). *Tecnología de asistencia para la lectura*. Recuperado el 15 de mayo de 2019, de <https://www.understood.org/es-mx/school-learning/assistive-technology/assistive-technologies-basics/assistive-technology-for-reading>



- Understood. (20 de agosto de 2019). *Understood -Dificultades de aprendizaje y atención*. Obtenido de <https://www.understood.org/es-mx/about/our-story>
- UNESCO. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado el 15 de junio de 2019, de Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: <https://www.un.org/spanish/disabilities/convention/qanda.html>
- UNESCO. (2015). *La educación para todos, 2000-2015: Logros y desafíos*. Recuperado el 15 de junio de 2019, de Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232565\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232565_spa)
- UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. París: UNESCO. Obtenido de [https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef\\_0000259592&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_4a9a67ea-c91b-4f1f-b37c-e9ef7360510b%3F\\_%3D259592spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/p](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000259592&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_4a9a67ea-c91b-4f1f-b37c-e9ef7360510b%3F_%3D259592spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/p)
- UNESCO. (2017). *Oficina de la Unesco en Santiago: Educación Inclusiva*. Recuperado el 5 de mayo de 2019, de <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/inclusive-education/>
- UNESCO. (2019). *Inclusión en la Educación*. Recuperado el 1 de junio de 2019, de Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>
- UNESCO. (2019). *Liderar la agenda mundial Educación 2030*. Recuperado el 15 de julio de 2019, de Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: <https://es.unesco.org/themes/liderar-agenda-mundial-educacion-2030>
- Vázquez-Barquero , J. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y la Salud*. (M. d. Sociales, Editor) Recuperado el 21 de abril de 2019, de Organización Mundial de la Salud: [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445\\_spa.pdf?sequence=1](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf?sequence=1)
- Victoria, J. (2013). *El modelo social de la discapacidad: Una cuestión de derechos humanos*. Revista de derecho UNED.
- Voss, J., & Bufkin, L. (2011). *Teaching All Children: Preparing Early Childhood Preservice Teachers in Inclusive Settings*. Journal of Early Childhood Teacher Education.
- Wilian, D. (2011). *Embedded formative assessment*. Solution tree press.

Zabalza, M. (2004). *Aprovechamiento didáctico de la tutoría: estrategias y técnicas de la acción tutorial*. Salamanca: Jornadas sobre la tutoría en la enseñanza universitaria.

## Anexos

---

## Anexos de entrevistas

Para cumplir con los objetivos de la investigación, se procedió con la entrevista de autoridades; como lo fueron el rector y la coordinadora de la Unidad de Inclusión; así mismo como a un estudiante con discapacidad, una exestudiante con discapacidad y actual profesional en la universidad y a uno de los docentes a quienes se acudió por facilidad de acceso y permisibilidad de la institución.

**Entrevistado:** Dr. Miguel Camino Solórzano

Rector de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

**¿Cuál fue el escenario con el que se encontró cuando asumió sus funciones en calidad de Rector de la Universidad?**

Fundamentalmente fueron varios elementos muy fuertes, cambio de época, había un rector por 30 años que ya se jubiló, había necesidades muy sentidas en la académica por innovar con tecnologías, con nuevos paradigmas, con una vinculación más directa con los territorios, por renovarse, entender que empezó un ciclo que coincidían con el proceso de acreditación porque la SENESCYT había arremetido con mucha fuerza con los temas de calificación de universidades y eliminación de algunas que llamaba de garaje y en general todas tenían que pasar en una categoría superior. Nosotros estábamos sin categoría (estábamos en la D) a riesgo de desaparecer. Todo este combo de situaciones se vio agravada al mes siguiente al asumir el mandato con un terremoto que hizo demoler 10 edificios más grandes; casi la mitad de la infraestructura se perdieron y tener que reparar todo lo que quedó en pie, que quedó seriamente afectado. Asumí en marzo del 2016, un mes antes del terremoto.

En los desafíos iniciales fueron desplazados al comienzo por el terremoto, había que recuperar la resiliencia. Estábamos de vacaciones, a punto de comenzar clases. En ese corto periodo retiramos escombros, eliminamos zonas peligrosas de riesgo y comenzamos clases con casi todas las aulas perdidas en su condición de confort y eficiencia. Recién a finales del 2016

teníamos ya 29 edificios reparados, reforzados, mejorados, funcionales con una pequeña asignación que otorgó el fondo de reconstrucción de Manabí y también coincidió que a la par de atender a los damnificados en pedernales hasta Manta, a la par de reconstruir y cumplir con los procesos obligados de la acreditación; llegamos al mínimo de la categoría que eran 35 puntos con lo cual apelamos y sustentamos que merecíamos un poco más. Ya en el 2017 nos entregaron la anhelada acreditación y pasamos a la categoría C después de haber perdido todo el puntaje porque la infraestructura valía 20 puntos y aquí se perdió todo. Logramos tener casi 40 puntos.

En medio de todo esto, el proyecto que inicialmente se planteó tenía que ver con la dignificación del docente, empleado y estudiantes que se quejaban de que no habían sido escuchados, que sus derechos habían sido postergados. Existían problemas como en todas las universidades del mundo de abuso y acoso; nuestro planteamiento fue conforme a nuestro patrono el general Eloy Alfaro a la equidad, la libertad y la fraternidad y por supuesto la constitución del Estado que exige igualdad derechos para todos. Una de las promesas de campaña, porque hubo elecciones a finales del 2015. Hasta poder ganar las elecciones fue justamente escucharlos a todos; incluirlos a todos; dignificar la labor del docente; maestro; trabajador y el estudiante; recuperación de género de llegar a esa igualdad.

Una de las características de esta universidad: la facultad de ciencias de la educación, desde hace tres décadas siempre ha sido incluyente. Casi todos los profesores antiguos de esta facultad venían de la escuela María Angélica Flores que es emblemática en el país por la inclusión de niños con algún nivel de discapacidad de todo género; desde auditivo, visual, síndrome de Down, motriz, autismo. De alguna manera estos docentes son expertos; por qué no regarlo al colectivo reconociendo quiénes eran los docentes, trabajadores y estudiantes que ya estaban aquí con algún nivel de discapacidad y al mismo tiempo invitando a personas con discapacidad a que vengan a estudiar a la universidad; entonces fue también algo profundamente humano. En el terremoto pudimos ver escenas desgarradoras de exclusión social y económica y también por el tema de la discapacidad y género; entonces esto también se convirtió en una bandera de lucha, no de una lucha agresiva sino de ser garantes de los derechos que están consagrados en la constitución. Y todo ha ido muy bien porque tenemos

chicos con síndrome de Down, con problemas visuales, auditivos y motrices que están incorporados en el aula con compañeros que están en condiciones normales; eso sí, los estudiantes que ingresan (con discapacidad) ya tienen una beca automáticamente por acción afirmativa. Se pide a los profesores que la calificación no sea igual; ellos necesitan un poco más de tiempo para completar las preguntas, las respuestas y eso también requiere que no se alcance los más altos estándares en las notas; sino que pueden tener piso menor y la beca. Creo que en estos momentos hay 180 trabajadores, docentes y estudiantes que tienen una discapacidad con carné del CONADIS que se desenvuelven con normalidad. El terremoto hizo que algunos edificios de dos o tres pisos se incorporara rampas, baños con puertas anchas corredizas y si no lo tuviera las clases se dan en las plantas bajas. Todavía estamos en un proceso de hacer una reingeniería, una regeneración del campus; aspiramos que en poco tiempo sea ya peatonal y no sea vehicular; tenga muchas rampas, plazas, espacios de sombras también ecológicos, energía solar, eólica, agua tratada, en fin; estar acorde también con los niveles tecnológicos de punta. Hemos potenciado muchísimo la plataforma, de las TICS; aspiramos en tiempo no muy lejano llegar con la formación semipresencial online a territorios rurales, a cantones que no tienen universidades ni extensiones. Creemos en la inclusión como un generador de oportunidades en lo posible iguales, no podemos seguir fomentando una sociedad que excluye a los más vulnerables. Yo creo que pronto esta universidad tendrá una característica muy marcada entorno de las universidades del Ecuador, de Suramérica de ser muy incluyente.

**Se ve, por las entrevistas elaboradas, que el avance en la Universidad entorno a la inclusión es bastante positivo; por eso se ha creado la Unidad de Inclusión. Desde ahí se comenta que lastimosamente antes no se contaba con esa visión de implementar la inclusión en todas sus esferas, razón por la cual existen edificios de hace 30 años (por mencionar un ejemplo) que no tienen acceso y que difícilmente, o no con tanta facilidad, incorporar ahora los accesos correspondientes. Aun así, el empoderamiento y panorama da grandes indicios de ser positivo. Partiendo de allí, ¿Cuáles serían las**

### **próximas acciones emergentes para recurrir; los próximos desafíos que enfrentar como universidad entorno a la inclusión?**

Siempre estuvo en la propuesta de esta nueva generación de nuevas autoridades porque hemos recambiado decanatos. Hoy en día considero que es la universidad que más mujeres tiene enfrente de direcciones y de decanatos; algunas carreras que eran sólo de hombres, las ingenierías o que eran sólo de mujeres como el secretariado; hoy en día no tienen esas características porque se ha dignificado las carreras, se ha cambiado las mallas (curriculares), se ha hecho ver el rol y la importancia que tiene cada profesión y su readecuación a las necesidades de la sociedad; entonces ya no hay esa separación tan marcada entre carreras de hombres o mujeres, profesiones de hombres o mujeres, deportes; hoy en día las chicas juegan fútbol, en los grupos de danza también hay varones; se ha logrado la primera barrera que existe en la inclusión que es la mental, la segunda es la territorial. Antes del terremoto queríamos sacar algunas carreras de aquí de la parte alta de la ciudad y llevarlas al filo costero como Jaramijó, con lo cual evacuaríamos cuatro carreras de aquí y desarrollaríamos un nuevo polo de sub - centralidad territorial en una zona que tiene poco desarrollo y que la potenciaríamos con la presencia sola de la universidad. Hay otras carreras como agropecuarias, medioambiente, recursos hídricos, ecoturismo, ecua-arquitectura que la vamos a trasladar en la zona norte. Y lo más importante es que entendemos ya que en una provincia donde el sector primario, productivo y extractivista, es la fortaleza de la provincia y del país tanto en recursos del mar como de la tierra. Pensar en menos tiempo en las aulas y más en fincas productivas vinculantes con los territorios, con las comunidades, con los municipios, con las juntas parroquiales; las del mar que estén vinculadas con los muelles, con los pescadores, con las industrias, con los laboratorios y directamente con el mar porque creo yo que una característica de una universidad del pacífico (como queremos ser de toda Suramérica), es tener algunos barcos laboratorios, aulas en el mar; porque es lo que exige la pertinencia con esa realidad.

Esto es parte de la inclusión, la universidad tiene que irse donde están los usuarios, los clientes, los estudiantes que vienen de 22 ciudades que no tienen que vivir necesariamente en (la ciudad de) Manta y más semipresencial online; creo que aseguraría una mayor

cobertura del servicio de las universidades o de los institutos tecnológicos hacia sus demandantes.

**Una vez obtenido el panorama general y visión a corto y largo plazo de la dirección de la ULEAM, compártanos un mensaje final, pudiendo ser algún mensaje que desee transmitir a los investigadores, a los académicos en torno a la inclusión desde su perspectiva como Rector en base a los desafíos escuchados y retos de la ULEAM.**

Creo que después del terremoto aquí en Manabí y de diversas catástrofes que se dan en el mundo que no sólo son de índole físico-espacial sino también social, político, económico; el mundo transcurre por una incertidumbre tan fuerte y no solamente laboral o productiva sino también por el calentamiento global, guerras, conflictos. Pienso que la incapacidad hoy en día en el ámbito del ser humano que para nosotros como universidad que tenemos carreras psicológicas, médicas, entre otras con 22 facultades y 33 carreras, ya no es física. Siempre he sostenido que las discapacidades físicas son de ángeles, de personas que superan y logran grandes metas; pero a mí me preocupa las discapacidades del espíritu, del odio, del resentimiento, de la violencia, la falta de amor por el país o el próximo. Creo que la mayor discapacidad es la espiritual; luego la afectiva, los resentimientos, las culpas; eso que esta guardado y sale en algún momento dado y destroza cualquier proyecto; y luego la mental ocasionado con las dos anteriores; pero también tiene mucho que ver con los problemas psicológicos, sociales que son también graves porque puedes producir en la universidad el más grande científico, pero de repente inventa algo para hacer daño. Y finalmente la física que me preocupa, pero menos porque estas personas son nobles, la que me preocupa son esas otras discapacidades y por supuesto la de las personas mayores que están entrando en una fase del proceso degenerativo o de deterioro de sus capacidades lo cual también genera discapacidades. La sociedad tiene que entender esto porque, si no, seguimos excluyendo cuando queremos incluir; hay que ver el campo global integral del ser humano y esta universidad puede ser pionera en el mundo porque ya lo entendió y lo entendimos con un terremoto donde vivimos días que, aunque tuviéramos dinero no se podía comprar o tener energía eléctrica y no preocupaba el dinero sino los familiares o amigos. A partir de ahí todo

el mundo hoy día sale de casa pidiendo la bendición; al medio día llama a casa; empezamos a generar conductas, sociedad de familia y unidad de armonía y amor; por eso no hay que tener miedo a las catástrofes, hay que tener miedo a las personas catastróficas que se reproducen cada vez más y no les importa el beneficio colectivo sino el individual. Esto lo saben muy bien en los países desarrollados, por un lado, nos exigen seguir cuidando américa latina, los bosques, las ballenas y el oxígeno, aunque siguen contaminando por allá cuando deberían de pagarnos por la protección de carbono, por cuidar las especies naturales; ellos ya las desaparecieron en sus países y nos obligan a nosotros a cuidarlas sin ninguna compensación. Ya hablando en términos de sociedades, de países y de gobiernos una discapacidad espiritual afectiva y mental, en donde los más grandes y desarrollados que no entienden que lo que pasa por acá influye allá; aunque menos porque lo que pasa allá influye acá en mayor magnitud. Esas situaciones son las que la universidad tiene que entregar propuestas distintas, pero rompiendo los viejos paradigmas porque ya no hay bloques ideológicos; se están reconfigurando los bloques geopolíticos, territoriales; el capital rebasa fronteras; hasta las actividades más nocivas de la sociedad tienen corporaciones que difuminan quiénes son los responsables; estamos viviendo en otra época y creo que no nos estamos dando cuenta; excepto en la academia que tenemos la obligación de estar al tanto de todo y no sólo diagnosticando sino proponiendo. Invitaría a todas las universidades europeas que vengan para acá, tengo la suerte de haber estudiado en Europa, pero yo no estoy siguiendo los modelos de allá. Creo que Latinoamérica está brindando un nuevo norte de desarrollo más sostenible, más resiliente y sobre todo profundamente humano porque acá la familia sigue siendo respetable, el padre, el hijo, el abuelo; debe de haber un canje entre los que más tienen y los que menos tienen, porque de nosotros tienen que aprender mucho.



**Entrevistada:** Lic. Katiuska

Exestudiante con discapacidad de la ULEAM y actual colaboradora en la unidad de inclusión

**Por favor, cuéntenos un poco de usted**

Yo soy Katiuska y soy licenciada en secretariado ejecutivo. En cuanto a mi discapacidad, a mí me han diagnosticado discapacidad psicológica pero otros expertos me han diagnosticado discapacidad física-intelectual. En mi carné de CONADIS dice la discapacidad que indica el doctor (discapacidad psicológica) ya que es del Ministerio de Salud Pública; podría solicitar un cambio, pero tendría que volver a hacer los estudios en el MSP. A los 15 años me diagnosticaron la discapacidad

**Hay un proceso educativo de integración previo, pero cuéntenos por favor cómo fue su integración a la educación superior**

Cuando ingresé fue el año 2015 aproximadamente. El momento más duro fue en la nivelación a conocer a los chicos y que la universidad no sabía nada de inclusión, ni los docentes, sólo unos cuantos. Ahora sí se están haciendo capacitaciones desde la nivelación de estudiantes hasta docentes de planta, de carrera por medio del vicerrectorado académico.

**¿Cada qué tiempo se realizan?**

Se lo realiza cada tres meses o más bien cuando lo requieran así los docentes

**El panorama pareciera ser positivo, sin embargo, siempre hay algo que se podría hacer. En base a eso, ¿Qué considera usted se podría hacer o algo falta a favor de la inclusión?**

Aparte de que los docentes ya están dominando sobre cómo trabajar, la metodología y cómo calificar al estudiante, y por supuesto no regalando la nota porque se debe de ganar

la calificación; lo que falta es que trabajen más con los chicos ya que son ellos los que pasan más tiempo. Los mandan a trabajar en grupo y se si equivocan no los incluyen en los grupos, falta que los estudiantes desarrollen un poco más la conciencia en la inclusión.

**Si usted fuera docente, aparte de procurar la integración total de las personas con discapacidad, ¿Qué más haría al respecto?**

Que los alumnos que no tienen discapacidad tengan más tolerancia, que conozcan más del tema incluyéndolos en el grupo, se pongan un poco más en su lugar.

**Recreando un poco un escenario, si una persona con discapacidad con problemas de escritura y evidente necesidad de un teclado diferente, acorde a su discapacidad; sería conveniente que la universidad posea tecnologías de acceso y permitir la participación de todos. En relación con eso ¿Posee la universidad algún tipo de tecnologías en relación con la inclusión?**

No, eso sí le perjudica a este tipo de personas. Aunque algunos ya conocen este tipo de discapacidades que incluyen brailles porque vienen trabajando con este tipo de personas; pero aquí en la universidad no hay y sí existe este tipo de discapacidades.

**¿Qué otras cosas, considera usted, se podrían implementar?**

Así mismo una biblioteca virtual que tenga brailles que las personas con discapacidad visual tengan accesos de ingresar a una biblioteca y les permita encontrar a un aula virtual. Yo estuve en un congreso, había una señora a cargo de una biblioteca virtual para las personas no videntes porque existen personas no videntes en otras universidades también y ellos ingresan en una biblioteca así.

### **¿Qué palabras finales quisiera considerar?**

Como colaborada de la ULEAM, que se siga apoyando a las personas con discapacidad, de que sin importar que las autoridades cambien, se siga apoyando a este colectivo que se encuentra en constante necesidad.

### **Entrevistada:** Ing. Karla Cornejo

Coordinadora de la Unidad de Inclusión de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

### **Cuéntenos un poco del departamento de inclusión, cómo se inició, cuáles fueron las iniciativas que tomaron las autoridades para crear un área específica para el área de la igualdad o inclusión (como se lo maneja en la universidad)**

En primer lugar, se concibe como una unidad, no somos en sí un departamento, somos una unidad que tributa a lo que es vicerrectorado académico. Como te indicaba, esta unidad es relativamente nueva, naciendo formalmente en noviembre del 2019 cuando fue aprobado por el consejo universitario; sin embargo, había estado funcionando desde inicios del 2019 realizándose actividades pendientes a lo que es la atención de estudiantes con discapacidad de manera general.

El tema de la inclusión universitaria es un tema relativamente reciente, lleva ocho o diez años. En función de esto se ha estado trabajando; pero históricamente quien atendía esas áreas (en la universidad) era el departamento de bienestar estudiantil que ahora se llama departamento de bienestar universitario. No es que la universidad estaba desatendiendo la parte de los estudiantes con discapacidad; era atendido pero el departamento de bienestar universitario que actualmente abarca muchas cosas; incluso hasta cultura, tiene el área de trabajo social, de psicología, fisioterapia; entonces se crea el área de inclusión como un complemento por iniciativa de vicerrectorado académico de la doctora Iliana Fernández, hasta que finalmente se encuentra hecha para que se direcciona hacia la parte académica.

Entonces, el departamento de bienestar universitario brinda atención en asesoramiento en becas, ayudas económicas, trabajo social, psicología, fisioterapia; y cuando necesitamos eso, lo derivamos al departamento de bienestar universitario y la unidad de inclusión se encarga concretamente del trabajo académico; por eso tributamos directamente a vicerrectorado académico.

Nosotros aquí tenemos el área de terapia de lenguaje que la brindamos directamente y que no solo es para estudiantes con discapacidad; sino que es abierto a toda la comunidad universitaria. Tenemos estudiantes que no tienen carné de discapacidad que también están recibiendo lo que es terapia de lenguaje y también lo hemos abierto a la comunidad. Entonces en este momento estamos con cerca de veinte niños, hijos de estudiantes o familiares de estudiantes de la universidad que se encuentran recibiendo lo que es terapia de lenguaje de manera gratuita.

Y la otra área que tenemos, es el área de orientación educativa y psicopedagógica que está direccionada específicamente para la atención a docentes, cuando ellos tienen dudas. La orientación es básicamente en estrategias, cómo trabajar y cómo resolver situaciones que pueden presentarse con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Desde la unidad (de inclusión), en el tiempo que llevamos hemos coordinado una capacitación entre abril y mayo, denominada: “Estrategias educativas y adaptaciones curriculares asociadas a la discapacidad”; fue una capacitación donde se abordó de manera concreta qué son las discapacidades, los tipos de discapacidades y cómo trabajar con cada una de ellas. Esa fue la primera capacitación formal de la unidad, pero no es que no se haya abordado antes; el año pasado se hizo una capacitación muy similar que fue dada por la doctora Iliana Fernández que se dio a los docentes universitarios; entonces se ha estado en este tema, pero la unidad formalizada es relativamente nueva.

### **¿Cuántas personas trabajan en la unidad de inclusión?**

Aquí en la unidad trabajan dos secretarías; la secretaria principal que es la licenciada Molina y la auxiliar de secretaria que es la licenciada Katuska Barreiro que ella también es una persona que se graduó hace poco en secretariado ejecutivo aquí en la universidad y que

tiene un porcentaje en discapacidad intelectual. Quien también tiene horas de atención aquí, es la licenciada Cecilia Luzardo, quien brinda apoyo en el área de orientación educativa y psicopedagógica juntamente con mi persona, que también asumo la función de coordinadora. De manera rotativa en el semestre anterior tuvimos dos pasantes de la facultad de terapia de lenguaje, que son quienes realizan las terapias. En estos momentos tenemos dos pasantes de la facultad y una interna que está haciendo su internado de terapia de lenguaje aquí en la unidad, quien está llevando adelante el proyecto de cómo incide la terapia lenguaje en el desempeño de los estudiantes con discapacidad en la universidad.

### **Me comentaba que los docentes conocen de la unidad de inclusión y que tuvieron una capacitación relacionada**

Sí, nosotros hicimos una capacitación, además de cuando empezamos a trabajar con el área de orientación educativa y psicopedagógica que empezó a funcionar en abril; se envió un circular a todos los decanos y codirectores de carrera para que ellos lo remitan a todos los docentes y ponga en conocimiento que aquí existe una atención, un área para ayudarlos y apoyarlos en estos aspectos. Además de la capacitación, las facultades cada vez nos están conociendo más; ya nos han solicitado capacitaciones de manera personalizada como en la facultad de contabilidad y auditoría. Hemos tenido reuniones con casos concretos en la facultad de terapia ocupacional, en la facultad de contabilidad y auditoría; y bueno, cuando se hizo lo que es el diagnóstico integral el año pasado de todos los estudiantes con discapacidad, donde realicé personalmente entrevistas con todos los chicos con discapacidad de la universidad; se generaron informes, dichos informes fueron entregados a cada uno de los coordinadores de carrera de las facultades casi al cien por ciento. Y bueno, no en todas las facultades, porque en todas las carreras no tenemos estudiantes con discapacidad, como por ejemplo en odontología que tenemos un solo estudiante con discapacidad física. A él se le ha entendido, se lo ha entrevistado pero su discapacidad no afecta su desempeño, es por un asunto puntual de enfermedad de los huesos por lo que él no precisa adaptaciones y ése es otro punto; no implica que todos los estudiantes que tienen discapacidad necesitan adaptaciones curriculares, ni también no todos las quieren; entonces una persona con

discapacidad física (también se da carné por discapacidad física cuando hay enfermedad en los huesos por ejemplo), están con todas sus habilidades cognitivas y no tienen mayores problemas; lo que tienen es que tener cuidado con actividades físicas y cosas así pero el inconveniente no es mayor; en ese caso no necesitan adaptaciones curriculares, ya que estas se trabajan más cuando hablamos de estudiantes con discapacidad intelectual o sensorial como la auditiva o la de visión.

**Para este tipo de discapacidades, ¿la universidad tiene algún tipo de solución? Por una parte, las tecnologías para la inclusión no solo involucran pantallas digitales, sino que también hace referencia a las sillas de ruedas, prótesis, etc. Entonces, ¿Ha llegado la universidad hasta ese punto o está en proyecto emplearse algún tipo de solución? Incluso los accesos, entre otros, ¿Cómo está la universidad con relación a este tema?**

El aspecto de los accesos es algo que se está trabajando de manera constante para adaptar las estructuras. Cuando se construyeron los edificios hace veinte o treinta años, no había esa visión o ese concepto o esa voluntad que involucraba la inclusión; entonces en los edificios nuevos todos son accesibles, pero en los edificios que ya están construidos pues se está trabajando para hacerlos lo más accesibles posibles; rampas, facilidades, baños adaptados para personas con discapacidad; que haya baños en la planta baja, todo eso se está trabajando. Pero hay aspectos a considerar, un ejemplo sería mencionar que hay edificios de tres o cuatro pisos y entonces es complicado, ya no podemos hacer mucho y lo único sería construir un ascensor, pero imagínate el costo de un ascensor, entonces ahí lo que se hace es que los estudiantes que tienen algún problema de movilidad siempre se les ubica en la planta baja del edificio y de esa manera trabajamos.

En el aspecto de prótesis o sillas de ruedas, darles a los estudiantes es complicado. Aunque de lo que conozco, no se nos ha presentado casos de que un estudiante necesite, ya que por ejemplo si alguien necesita silla de ruedas, por lo general el estudiante ya viene con silla de ruedas; ya vienen con su prótesis. En ese sentido, el apoyo que se le da a los estudiantes ya son aspectos netamente económicos y eso no lo manejamos desde aquí.

Aunque el departamento de Bienestar Universitario gestiona lo que son las becas y ayudas económicas con asesoramiento en la obtención de dichas becas nacionales; las becas “Eloy Alfaro” y también la universidad a través del departamento de bienestar universitario, la ayuda económica que brinda la universidad de \$150 por semestre que con el carné de discapacidad es muy seguro obtenerlas. No es mucho, pero a algunos sí les ha servido de ayuda para pasajes, implementos o medicinas.

**Se habla de que los docentes conocen la unidad de inclusión. De parte de los estudiantes, ¿Cómo se está manejando que pueda ser conocida la unidad de inclusión? Vayamos al hecho de que el estudiante no quiera dar a conocer con sus compañeros de su discapacidad, pero necesita ayuda, ¿Ellos conocen que existe esta unidad?**

Bueno, como te indicaba, una vez que se hizo la recopilación de datos que la hicimos por dos días, se procedió a emitir el reporte a las facultades con la identificación de algún estudiante con problema y también hicimos un cruce de información con lo que envía la SENESCYT (Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología) al DANU (Departamento de Admisión y Nivelación Universitario), porque ellos les envían quiénes tienen discapacidad; entonces se hizo una búsqueda persona a persona para poderla entrevistar. Después de aquello, a todos los estudiantes con discapacidad reportados, se puso a conocimientos de ellos que esta unidad funciona y cuáles son los beneficios que pueden obtener a través de ella, pero obviamente se deja a criterio del estudiante recibirlo o no porque como te decía, muchas personas con discapacidad no quieren ser asociadas con ella. Independientemente de cuáles sean las razones, complejos o no complejos, o no lo ven de esa manera y no quieren o sienten que no requieren de un beneficio por esa situación. Tengo el caso de un estudiante que tiene una discapacidad física por una deformidad en las manos; él decía: “yo no quiero adaptaciones, yo no necesito adaptaciones, yo soy perfectamente capaz de hecho yo no estoy de acuerdo de que se me considere una persona con discapacidad porque simplemente mis manos son distintas, las manos tuyas son distintas, todas las personas somos distintas, simplemente mis manos son distintas”; entonces no le podemos estar insistiendo, él es una persona que técnicamente ha manifestado que no necesita ni quiere

ningún tipo de trato diferenciado por el hecho de tener una discapacidad, porque en su cabeza él no tiene una discapacidad.

**Hay investigaciones que dicen que en la actualidad no se trata de hacer que ellos se adapten, más bien ver la diversidad existente y hacer un currículo acorde a todas las diferencias existentes**

Exacto, por eso incluso se habla que el término discapacitado no debe de ser usado porque la discapacidad se establece al acceso y no a las personas. Aquí en la universidad siempre trabajamos especialmente con los docentes; naturalmente hay que sensibilizar porque no todas las personas están de acuerdo con ciertas cosas relacionadas con la inclusión que es algo general, pero aquí en la universidad hemos tenido una respuesta positiva. Cada vez estamos avanzando más en el aspecto de la sensibilización de este tema y más que todo siempre llamando o incentivando que es importante no fijarnos en lo que las personas no pueden hacer, más bien en lo que sí pueden hacer porque todas las personas somos distintas; usted tiene habilidades para unas cosas y para otras no, entonces, hay que centrarse en qué somos hábiles. Por lo tanto, cuando se enseña a un estudiante con discapacidad, lo que tratamos de transmitir es que no debemos de enfocarnos en “es que el estudiante no podrá hacer esto”; tal vez no pueda hacerlo de la manera convencional, pero lo puede hacer de otra forma o con más tiempo, o bien, si no lo puede hacer, no hay que enfocarse en eso y sí enfocarse en lo que puede hacer, hay que buscar esas alternativas.

**¿Qué tanto conoce la Unidad del currículo que los maestros manejan?, ¿Están conscientes de que en la elaboración de clases exista la inclusión? Es decir, que todos los estudiantes puedan trabajar en conjunto y no segmentados por capacidades o discapacidades.**

Exactamente esa es la inclusión, porque si tú a los de acá le vas a enseñar algo y al de acá le pones a hacer otra cosa en una esquinita, allí no estamos hablando de una educación inclusiva. Pero como te decía, no en toda aula donde hay una persona con discapacidad se necesita una adaptación, entonces si tenemos una persona con discapacidad física, ¿cuáles es



la adecuación que tenemos que hacer? Son adecuaciones de espacio, adecuaciones físicas. Yo no debo establecer actividades que por ejemplo la persona se vea limitada porque no pueda pararse o porque no puede correr o caminar; pero de allí los contenidos o los trabajos en grupo los va a poder hacer, exposiciones, etc. los va a poder hacer; entonces no significa que, si aquí hay un estudiante con discapacidad y automáticamente todos los currículos tienen que adaptarse, pero ¿Qué se le va a adaptar si el estudiante está con todas sus habilidades cognitivas bien? Entonces a veces no necesariamente hay que adaptar los contenidos, sino la forma de llevarlos, de hacer o la forma de presentar las tareas. Un ejemplo, aquí en “x” facultad tenemos una estudiante con discapacidad visual y dentro de lo que es el diagnóstico integral en entrevista que se le hace a los estudiantes, la última pregunta que yo hago es: ¿Qué es lo que necesitas tu para que tu proceso de enseñanza-aprendizaje sea de mejor manera?, enfocándolo dentro de un auto reporte porque ya son adultos, sin test, sino que el estudiante mismo manifieste qué necesita. Ella contesta que no necesita nada y que lo único que necesita es que las tareas por lo menos las dejen de un día para el otro, porque ella se demora mucho escribiendo, sea en computadora o manualmente por su discapacidad visual. Porque menciona que si tiene clases por la mañana y le piden que suba una tarea en el aula virtual por la noche pues lo más probable es que no alcance. Aquí estamos hablando de una adaptación; pero en el currículo realmente no ya que el contenido es lo mismo, sólo que el docente sabe del plazo de deberes para el salón o para el estudiante de manera particular.

A veces nos complicamos, ¿qué vamos a hacer con un estudiante con discapacidad visual?, ¿cómo daré mis clases? Hay cosas muy concretas como, por ejemplo: utilizar colores negros con un pizarrón de fondo blanco, los contrastes, etc.; son aspectos de forma, de cómo transmitir mas no qué transmitir y esa es una de las razones también por lo que algunas personas no están de acuerdo con algunas cosas porque se confunde el que se tenga una persona con discapacidad con facilitarte todo o que tal vez no tenga que esforzarse. Estamos en una universidad y la universidad debe de formar profesionales y ése debe de ser el objetivo, de obtener profesionales. Las personas con discapacidad tienen que responder al igual que los demás estudiantes; el tema es que debemos trabajar en que estén en la misma condición que los demás. La estudiante está en la misma condición, sino que por su aspecto

visual necesita un poco más de tiempo para escribir, pero no significa que se le tenga que mandar a hacer otra cosa o que se tenga que cambiar el contenido.

**Además de las charlas, quizás no sea el caso puntual de la universidad ya que la población estudiantil con discapacidad no es alta, ¿los docentes con estudiantes con discapacidad se han reunido para compartir acciones o experiencias de acción? Existen estudios que sugieren que hacerlo da seguridad al docente y al ser la inclusión un tema no estático pues requerirían estrategias a emplearse.**

No se han generado esos espacios en lo que los docentes que tienen estudiantes con discapacidad puedan reunirse; pero es una idea interesante; aunque en las charlas y capacitaciones que hemos tenido, los docentes sí han compartido sus experiencias o recomendaciones, pero de manera formalizada para hacerlo no.

**¿Cuáles serían los desafíos que aún tiene que enfrentar la unidad de inclusión?**

La inclusión es un tema amplio, que no es exclusivamente el trabajo con personas con discapacidad (aunque lo es principalmente en nuestro trabajo), sino que también tiene que ver con la equidad de género, interculturalidad, que vivamos en comunidad universitaria saludable, respetuosa, que no haya machismo; entonces, esos temas de denuncia lo maneja bienestar universitario, nosotros nos enfocamos más en la parte académica; pero bueno, aunque todavía no se nos han presentado casos o problemas fuertes en ese aspecto, pero es nuestra proyección para el próximo año empezar a trabajar más en la parte de género e interculturalidad, aunque son aspectos promovidos como. por ejemplo, con el departamento de cultura que ahora ya forma parte del departamento de bienestar universitario.

**¿Se ha motiva a las demás facultades a trabajar con proyectos a favor de la inclusión de los estudiantes con discapacidad? Sean prótesis como proyectos, etc.**

Hace poco hubo un proyecto de la facultad de terapia ocupacional con modelos de prótesis; pero son proyectos que se están gestando, por ejemplo: esa misma facultad tienen un laboratorio donde dan servicio a la comunidad y en función de diseño, la facultad de

arquitectura, justamente el lugar en el que estamos es un diseño de una casa inclusiva (Revisar foto anexo: 1), por eso estamos aquí también (Donde funciona la unidad de inclusión). Está pensada para personas que tienen limitaciones, el baño es inclusivo, si te das cuenta las puertas son corredizas, las medidas y la amplitud están diseñados para que una persona con silla de ruedas pueda girar. Hay avances en ese aspecto. Dicha facultad de arquitectura ha realizado un convenio con el MIDUVI (Ministerio de Desarrollo Urbano y Vivienda) con el objetivo de que este ministerio replique este modelo de casa en las soluciones habitacionales de vivienda social que maneja.

**¿Existe un manual de procedimientos? Por ejemplo, si un docente se da cuenta que un estudiante tiene una discapacidad que no haya dado a conocer, ¿Él sabe qué hacer?**

Tenemos un protocolo de atención y seguimiento a personas con discapacidad en la universidad, pero está en proceso de aprobación a través de vicerrectorado académico, pero sí está. De hecho, es una de las vías por la cual nosotros identificamos a un estudiante con discapacidad, el docente detecta ya sea porque el estudiante lo manifiesta o sea porque lo nota, detecta al estudiante con discapacidad, se comunica con su director de carrera y el director de carrera se comunica con nosotros. Justamente hace tres semanas un estudiante que recién ingresó y no tenía carné (sobre discapacidad), pero era evidente que tenía algún tipo de problema y el docente lo detectó; él se comunicó con el director de carrera y a la su vez conmigo y le hice la entrevista personalizada y ahora lo estamos atendiendo en el área terapia del lenguaje y fisioterapia.

**¿Qué pasaría si viniera un estudiante con una discapacidad a la unidad de inclusión para pedir ayuda y ésta no tuviera el especialista acorde a la discapacidad para atenderlo?, ¿Cómo se procede?**

Bueno, tendríamos que ver cómo tratarlo, cómo llevarlo a cabo, ya sea con el patronato municipal, etc. Tenemos algunos chicos que vienen siendo ayudados con algunas

fundaciones, por lo general ya vienen así. Hasta aquí no nos hemos visto con ese apuro, pero igual tenemos a la facultad de psicología, entre otras.

**¿Qué tecnologías estarían utilizando los docentes en sus clases a favor de la inclusión?**

Bueno, básicamente dependiendo de la discapacidad es la tecnología. La mayoría de las discapacidades que tenemos en la universidad es física, entonces ahí las situaciones son de acceso, no tenemos mayores problemas. En la discapacidad auditiva, por ejemplo, se sugiere que, si se presenta un vídeo pues que tenga subtítulos y en discapacidad visual lectores de texto, adaptación de letra o número de letras, o hay docentes que ponen al estudiante con discapacidad visual a dar el examen en computador con lector de texto. Normalmente los chicos ya tienen sus implementos, pero básicamente el apoyo es en programas, en lectores de textos, que hay subtítulos o contrastes.

**Bueno, para finalizar no sé si haya algunas palabras adicionales que quisiera añadir y que quizás no hayamos considerado pero que sería importante incluirlo en la entrevista**

Bueno sí, el tema de la inclusión es un tema amplio como te decía, no es un tema de que las personas se adapten a las condiciones, sino que debemos de estar preparados para poder hacer que las personas compitan en igualdad de oportunidades que las personas que se encuentren con alguna desventaja o que los demás para poder obtener un título universitario, para poder graduarse y desempeñarse en la sociedad que es el objetivo final.

Desde la unidad de inclusión nos enfocamos en la parte académica pero no nos vamos al límite de consentir al estudiante porque entendemos que esta es una universidad que el objetivo es formar profesionales. Entonces, ¿cuándo estamos trabajando y haciéndole un bien al estudiante? Cuando lo formamos como profesional y le damos las herramientas para desempeñarse y obtener un trabajo que ese es el objetivo, el objetivo no es solamente que estudie y se gradúe, el objetivo es que tenga las competencias para poder desempeñarse en un trabajo y ser lo más independiente posible. Con las personas con discapacidad siempre se

debe de entender a ser lo más independiente posible, tanto en el aspecto personal como económico, y la mejor manera de que eso pase es que ellos puedan tener una profesión que les permita tener un trabajo

A veces es complicado como te decía, fijarse en lo que la persona puede hacer, pero hay que fijarse en qué puede hacer la persona. En la mayoría de las carreras nos gustaría tener un personal multidisciplinario que cumpla con todo el perfil de egreso que está marcado, pero bueno, si no se puede, hay que centrarse hacia dónde podría y tratar de enfocar a la persona hacia qué línea de esa carrera podría desenvolverse. Hace poco surgió un caso de una persona que tenía un problema físico que no podía trabajar con niños, pero ¿qué podía hacer dentro de la misma línea de su carrera? Y enfocar hacia allá. Sería un poco instar en función de que las personas con discapacidad pueden hacer las cosas, la diferencia es que la pueden hacer de manera distintas o a diferentes ritmos. Hay que centrarse en lo que las personas podemos hacer y no en las limitaciones. Ese ha sido el problema por muchísimos años del tema de la discapacidad.

### **Entrevistado: Sr. Francisco Javier Cedeño**

Estudiante con discapacidad física

#### **¿Qué tipo de discapacidad tiene usted?**

Yo tengo discapacidad física. Cuando me atropelló un carro, estuve casi dos meses en coma. Los doctores dicen que yo tengo una discapacidad motriz. Yo puedo subir una escalera, pero necesito apoyarme en algo para poder subir, no tengo mucha habilidad. Yo tengo ochenta por ciento de discapacidad porque yo al principio cuando fui a sacar el carné del CONADIS, andaba en silla de ruedas, después anduve con muletas. El accidente fue en octubre del 2013.

**Usted me comentaba que estaba retirado, ¿qué lo motivó regresar? Cuénteme un poco de aquello**

Cuando fue el accidente yo ya estaba retirado, aunque había puesto la solicitud y aunque al principio se me había negado, después fue aprobada y en parte por las ayudas en general que se hicieron en el terremoto (Terremoto en Ecuador el 16 de abril del 2016). En esta vida lastimosamente nada es gratis, y mi regreso a la universidad tampoco lo es. Es verdad, no tuve que pagar nada por las ayudas tras el terremoto, pero miren si no me hubiesen atropellado yo tuviera trabajo y mi jefe cuando me atropellaron me quería botar, pero la trabajadora social no lo dejó.

**En cuanto a la universidad ¿qué piensa de la inclusión desde su perspectiva?**

Por lo menos hasta donde conozco, sí, se está dando ciertas ayudas para los estudiantes que tengan alguna discapacidad. En una ocasión en una reunión con estudiantes con discapacidad, se comentó que ciertas facultades no hay acceso para personas con dificultades para caminar y yo vi a un estudiante con un andador y para él es muy difícil subir escaleras y en mi caso si en mi facultad yo viniera cuando no podía subir escaleras es difícil.

**Bueno, por lo comentado, es un tema evidente que se necesita seguir tratando en la universidad, sobre todo con las construcciones antiguas. En cuanto a las clases, ¿cómo ha sido su experiencia?**

Ahora se ha cambiado la modalidad de estudio en comparación a como era antes de retirarme. Lastimosamente los horarios siguen sin permitirme trabajar, pero bueno al menos los docentes en las clases que no he podido venir sí me han ayudado. Les he pedido permiso para ciertas jornadas y al menos con el ingeniero que he hablado sí me ha mostrado su ayuda.

**¿Cómo ha sido el trato con sus compañeros?**

Para mí ha sido normal, no he visto que tengan cierto tipo de lastima, no, yo lo veo bajo mi perspectiva como un estudiante más

**¿Usted cree que los docentes están preparados para dar clases a estudiantes con discapacidad? ¿O les hace falta?**

Yo diría que depende del tipo de discapacidad, porque en mi caso no es visible. Por ejemplo, para discapacidades mentales yo creo que sí deben de tener más preparación porque ellos necesitan otro tipo de mecanismos para enseñar porque ellos no captarían muy rápido de la materia.

**¿Cómo se enteró de la existencia de la Unidad de Inclusión?**

Una secretaria de mi facultad me comentó porque yo había escuchado de unos estudiantes tenían rehabilitación del lenguaje. En ese momento no hubo un comunicado oficial. En una ocasión las chicas que dan terapia del lenguaje fueron a la facultad para decirnos que si algún familiar necesita terapia del lenguaje podrían llevarlo.

**¿Conoce a otros estudiantes con discapacidad?**

En mi facultad hay otros muchachos. Se ha formado un grupo de WhatsApp y ahí hay algunos. Ahí se comunica las cosas que se quieren hacer, el último mensaje es que los estudiantes tienen que llevar ciertos papeles para obtener las becas y que no todos habían entregado toda la documentación.

**Bajo su perspectiva ¿Qué cree usted que aún haga falta hacer en la unidad de inclusión?**

Yo creo que los docentes para ciertos tipos de discapacidades sí deben de recibir capacitación, porque como le decía, en mi caso no es necesario, pero para otros tipos de discapacidad sí. Al menos en mi facultad (facultad de ciencias informáticas), las discapacidades son físicas hasta donde conozco.

**¿Algunas palabras adicionales que quisiera añadir a la entrevista?**

Motivar a mis compañeros que tienen alguna discapacidad. Que todo es posible con perseverancia.

**Entrevistado:** Ing. Johnny Larrea

Docente de la carrera de Ingeniería en Tecnologías de la Información

**¿Cuántos años tiene usted como docente de la universidad?**

Este año cumplo treinta años como docente de la universidad.

**Y bueno, centrándonos en el tema de la inclusión; durante estos treinta años, ¿cómo ha sido el desarrollo? Imagino antes no se hablaba ni siquiera del término de inclusión**

Sí, en nuestro caso, de la universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, el tema de la inclusión recién se lo viene “tocando”, se lo viene hablando hace un año atrás nada más que viene tomando un poquito de fuerza. Por lo menos ya hay un área o departamento de Inclusión que se trata de dedicar a este tipo de actividades o de personas que necesitan ese tipo de inclusión y eso apenas es nuevo para nuestra universidad; sin embargo, los problemas de inclusión que se tiene han existido de hace muchos años atrás que ha sido una problemática en la universidad.

**En su experiencia como docentes, ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad?**

Sin lugar a duda, el año pasado justamente tuve un estudiante con una discapacidad auditiva. Aquí hay algunos estudiantes que tienen algunas discapacidades que ya están detectados y la universidad nos pide que elaboremos un tipo de planificación exclusiva para ellos, diferente a lo de los estudiantes normales.



**¿Quién solicita esa planificación?**

Esa planificación es solicitada directamente por vicerrectorado académico

**Sí, justamente he escuchado que gran parte de lo que se hace ahora a favor de la inclusión es por dirección de vicerrectorado académico. Pero ¿la universidad posee una política interna o reglamento que trate la inclusión?, ¿o más bien son con iniciativas como estas?**

Bueno la iniciativa como te lo decía yo se la tomó hace un año atrás y ya en la parte legal o reglamentaria; sí, en nuestros documentos legales de la universidad como son el estatuto, el reglamento de régimen académico interno; ya señalan aspectos sobre la cuestión de la inclusión para los estudiantes.

**¿Considera usted que los docentes conocen este tipo de normativas?, ¿O falta tal vez socializar más el contenido?**

Ese es el problema que muchos docentes no conocen justamente la parte reglamentaria o algunas la conocen, pero no tienen las técnicas o las herramientas como para poder trabajar con ese tipo de estudiantes sin embargo esos estudiantes son considerados por muchos docentes como cualquier estudiante normal (sin manejar una inclusión).

**¿Cuál es el procedimiento por seguir si usted detecta que un estudiante tiene discapacidad?, como por ejemplo la auditiva, ¿qué se hace cuando eso sucede?**

Bueno, en ese aspecto desde el proceso de la matrícula al estudiante se le pregunta si el estudiante tiene algún tipo de discapacidad, son identificados desde ese momento. Justamente la universidad qué es lo que hace: a los docentes que van a dar determinado curso se le manda una lista de los estudiantes que tienen discapacidad.

**¿Se ha socializado algún tipo de manual de procedimientos?**

No conozco mucho al respecto, pero hasta el año pasado no. Nos piden todo por escrito y ahí el docente tiene que ver qué hacer, “Invéntense cómo hacen”.

### **¿Capacitaciones de parte de la unidad de inclusión?**

Este año recién hay capacitaciones. Yo no he participado en ninguna porque no me ha tocado la suerte de tener a ningún estudiante con discapacidad en este semestre. Son llamados los docentes que tienen bajo su responsabilidad a algún estudiante con discapacidad que necesita ser incluido; esos profesores están siendo llamados por reiteradas ocasiones. Lo conozco por los comunicados que han llegado, aunque no sé en qué consistirán las capacitaciones.

**Como docente de la facultad de informática, hablemos un poco de tecnologías, ¿Cómo está ese tema en la universidad? Si un estudiante viniera, por ejemplo, con algún tipo de discapacidad en la que necesitare de un sistema braille para escribir o leer, ¿la universidad posee esa tecnología o en ese momento se tendría que incorporarla? ¿cuál es la realidad?**

La realidad, hablando de la facultad de informática de manera exclusiva, no hay ninguna herramienta que permita trabajar de manera especial con algún tipo de estudiante que requiera inclusión; sin embargo, es importante mencionar y rescatar, la facultad de ciencias informáticas por medio de sus estudiantes graduados ha desarrollado diferentes tipos de software orientados para ese tipo de estudiantes. Estos softwares han sido entregados a las instituciones que lo han solicitado. Se han realizado algunos trabajos al respecto y que han sido galardonados, aunque han sido para instituciones externas y nunca con nuestros estudiantes porque nunca se los ha detectado, aunque ahora sí se lo hace.

**Bueno, hablemos un poco de los accesos, justo en esta misma facultad en la entrada principal tenemos una rampa inclusiva, pero adentro es otra realidad, ya no hay accesos.**

Lamentablemente este tema de la inclusión para los estudiantes con un tipo de discapacidad es nuevo y estas políticas son nuevas y lamentablemente las unidades académicas en general de la universidad fueron construidas hace muchos años atrás y no fueron orientadas para ese tipo de estudiantes. Lo que se hace ahora es tratar de remediar de alguna manera; en el caso de la facultad de informática, hemos realizado rampas en las entradas y para ingresar a los laboratorios del primer piso y de ahí hacia arriba es imposible por las escaleras.

**Desde su perspectiva como docente ¿Qué otras medidas usted consideraría que puede adoptar la universidad que no haya sido considerada hasta ahora?, hablando de la inclusión en general; aunque la investigación se centra en los estudiantes con discapacidad.**

Yo aplaudo las medidas que se han incorporado hasta ahora y ya se han preocupado bastante por ello. Pero yo creo que lo que falta es un poco la implementación de ciertas tecnologías; equipos; herramientas; espacios de recreación y quizás para ese tipo de estudiantes, dependiendo de la discapacidad, hacer una planificación exclusiva para ello (me refiero a la parte académica). Hay mucho por hacer, pero la universidad creo que es una de las pocas universidades (en el contexto local) que ha iniciado este proceso y creo que va por un muy buen camino.

**¿Cuál ha sido su mayor desafío o respuestas como docente en torno a la inclusión? Me comenta que en parte ha sido iniciativa del docente el cómo tratar la inclusión, ¿qué puede decirnos al respecto?**

Mi experiencia más reciente fue la que tuve con un estudiante que tiene discapacidad auditiva. Siempre traté con él de hablar más fuerte pero el estudiante ha sido tímido y siempre se ha sentado en la parte de atrás cuando yo no lo sabía. Cuando me enteré le pedí que se sentara al frente, aunque mi tono de voz siempre ha sido fuerte, aunque cuando yo le preguntaba algunas cosas no me escuchaba, no me entendía por lo que trataba de ubicarlo en

los primeros puestos. En primera instancia no hubo comunicación, eso se logró posteriormente y gracias a Dios no hubo problemas y su rendimiento académico mejoró notablemente.

**Parece que no todos los estudiantes comentan de su discapacidad ya sea porque no quieren sentirse discriminados o menospreciados. Pueden ser varias las razones por las que un docente podría tener de un momento a otro sin “previo aviso” algún estudiante con discapacidad, por lo que sería conveniente una preparación integral del docente al respecto, o ¿Qué opina usted al respecto?**

Esas son las reacciones típicas de los estudiantes y de los docentes al no sentirse preparados y es una realidad que la he palpado. Sin embargo, yo creo que, sin los conocimientos técnicos o especializados en la inclusión, siempre he tratado de manera inconsciente, los resalto y destaco ante los demás, para que puedan tener un apoyo de los compañeros. Como el estudiante con discapacidad que te comentaba, les dije que requería del apoyo de todos de que si por alguna razón no me captaba pues el que está junto a él debe de tratar de ayudarlo, ya que no sólo necesita el apoyo de los docentes sino de todos los compañeros. En su humildad y sencillez logró captar el cariño y aprecio de sus compañeros.

**Para terminar con la entrevista, ¿Qué palabras adicionales nos podría compartir a favor de la inclusión? Sugerencias, conclusiones o su postura como docente**

Más bien quiero felicitarte por la temática y que se haya tomado como caso de estudio a nuestra universidad con un aporte muy importante y manifestar que las puertas de la universidad siempre estarán abiertas en torno del beneficio de nuestros estudiantes.

**Anexo 1**



Modelo de casa inclusiva donde funciona la Unidad de Inclusión

**Anexo 2**



Entrevista con el rector de la Universidad “Laica Eloy Alfaro de Manabí”



**Anexo 3**

Reconstrucción del paraninfo universitario con acceso inclusivo

**Anexo 4**

Rampa de acceso inclusiva a las oficinas del rectorado

Anexo 5



*Rectorado*  
2016-2021

Oficio No. ULEAM-R-2019-0843-O

Manta, 7 de agosto del 2019

Ing. Ricardo Aray Arauz

De mi consideración:

En atención a su comunicación de fecha 7 de agosto de 2019, en el que solicita se le brinde la apertura de información para su trabajo de investigación de la Maestría con el título **"Educación Superior y tecnologías para la inclusión. Caso de estudio en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí"**

Para esta Universidad será un placer atender favorablemente su requerimiento para lo cual he pedido a la Decana de la Facultad de Ciencias Informáticas, Mg. Dolores Muñoz, se contacte con usted para fines pertinentes.

Sin otro particular es grato suscribir

Atentamente

Arq. Alejandro Miguel Camina Solórzano, PhD  
**Rector Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí**



Copia:

- Decana Facultad de Ciencias Informáticas, Mg. Dolores Muñoz

1 de 1

Teléfono: 05 2625095 / 2623740 Ext 102  
Av. Circunvalación Vía San Mateo

Uleam  
Respuesta a solicitud de investigación

## Índice de gráficos

---

Ilustración 1 Discapacidad en Ecuador .....	33
Ilustración 2 Estudiantes con discapacidad en Ecuador .....	34
Ilustración 3 Estudiantes del máximo nivel académico registrado en CONADIS ...	35

## Índice de anexos

---

Anexo 1 .....	165
Anexo 2 .....	165
Anexo 3 .....	166
Anexo 4 .....	166

## Índice de tablas

---

Tabla 1 Enfoque de trabajo.....	26
Tabla 2 Escenario propuesto para docentes en inclusión educativa.....	26
Tabla 3 Términos relacionados a la inclusión .....	50
Tabla 4 Tecnologías a favor de la inclusión .....	53