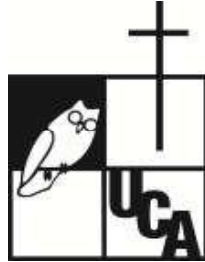


UNIVERSIDAD CENTROAMERICANA

JOSÉ SIMEÓN CAÑAS



ANÁLISIS DE LA GESTIÓN DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR: LINEAMIENTOS PARA UNA POLITICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA

TESIS PREPARADA PARA
LA FACULTAD DE POSTGRADOS

PARA OPTAR AL GRADO DE
MAESTRA EN POLÍTICA Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

POR
MIRNA NOEMÍ VELASCO CAÑENGUEZ

OCTUBRE, 2020
ANTIGUO CUSCATLÁN, EL SALVADOR, C.A.

Rector

Andreu Oliva de la Esperanza, S.J.

Secretaria General

Silvia Elinor Azucena de Fernández

Decana de la Facultad de Posgrado

Nelly Arely Chévez Reynosa

Directora de Maestría en Política y Evaluación Educativa

Pauline Martin

Directora de Tesis

Ingrid Portal Juárez

ÍNDICE

CAPÍTULO I.....	1
1.1 Planteamiento del problema	1
1.2 Objetivos	6
1.2.1 Objetivo general	6
1.2.2 Objetivos específicos.....	7
1.3 Justificación.....	8
CAPÍTULO II	12
2.1 Marco conceptual.....	12
2.1.1 Concepto de discapacidad	12
2.1.2 Definiciones de los tipos de discapacidad	13
2.1.3 Componentes de funcionamiento y discapacidad	14
2.2 Marco Teórico	16
2.2.1 Antecedentes de discapacidad y educación	16
2.2.2 Incidencia de los modelos teóricos de atención a la discapacidad.....	17

2.2.3	Influencia del enfoque de atención a la discapacidad	19
2.2.4	Cultura marcada por la discriminación y la desigualdad	20
2.2.5	Discapacidad y educación inclusiva.....	22
2.2.6	Familia, discapacidad y acceso a educación.....	24
2.2.7	Barreras que afectan la participación de las personas con discapacidad.....	26
2.3	Marco normativo y legal a favor de la inclusión social y educativa.....	27
2.3.1	Antecedentes históricos de las políticas de bienestar social salvadoreña	28
2.4	Marco Contextual	32
2.4.1	Inicios de la educación inclusiva en El Salvador.....	32
2.4.2	Datos estadísticos de educación inclusiva en El Salvador	34
2.4.3	Discapacidad y educación superior pública.....	37
2.4.4	Etapas del proceso universitario	39
CAPÍTULO III.....		44
3.1	Diseño metodológico	44
3.2	Delimitación espacial.....	44
3.3	Delimitación temporal.....	44

3.4 Participantes	45
3.5 Técnicas e instrumentos	48
3.6 Análisis de la información.....	56
CAPÍTULO IV	58
4.1 Análisis y discusión de los resultados de investigación.....	58
4.2 Dimensión personal	59
4.2.1 Características de la población estudiantil activa y graduada entrevistada.....	59
4.2.2 Experiencia educativa de la población estudiantil activa y graduada entrevistada .	60
4.2.3 Motivación para la continuidad educativa.....	61
4.2.4 Edad al momento de ingresar y egresar de la educación superior	62
4.2.5 Calidad educativa y programas enfocados a la inclusión.....	64
4.2.6 Caracterización del contexto familiar de estudiantes y graduados	66
4.2.7 La familia y su relación con la continuidad educativa	68
4.2.8 Necesidad de indicadores dinámicos y multidimensionales de las condiciones de estudiantes o potenciales estudiantes con discapacidad	70
4.3 Dimensión de cultura, adaptación del Índice de Inclusión UNESCO (2000).....	71

4.3.1 Acceso a la educación superior pública, una mirada desde la inclusión	73
4.3.2 Acciones inclusivas para la integración de estudiantes con discapacidad	75
4.3.3 Programas de apoyo para el ingreso e integración UES	76
4.3.4 Servicios de apoyo para la permanencia desde la UAED.	79
4.3.5 Atención administrativos no relacionados a la gestión y coordinación	80
4.3.6 Diagnóstico de necesidades para la rehabilitación.....	82
4.3.7 Registro y sistematización de los servicios de apoyo brindados desde UAED	83
4.3.8 Comunicación Accesible	85
4.3.9 Relaciones y valores inclusivos desde la percepción de docentes y estudiantes.	86
4.3.10 Integración y sentido de pertenencia	88
4.4 Dimensión de política (adaptada a partir de Índice de Inclusión UNESCO).....	90
4.4.1 Conocimiento sobre la PEIED-UES	91
4.4.2 Sensibilización sobre la PEIED-UES.....	93
4.4.3 Formación, capacitación inclusiva según PEIED-UES.....	96
4.5 Dimensión práctica (adaptación de Índice de Inclusión UNESCO).....	100
4.5.1 Presupuesto asignado para la gestión de la PEIED-UES	100

4.5.2 Ajustes curriculares	103
4.5.3 Perspectiva de inclusión en los perfiles de docencia	104
4.5.4 Desarrollo de habilidades y capacidades interpersonales.....	105
4.5.5 Mecanismos de participación.....	106
4.5.6 Factores de riesgo expresadas por los entrevistados	107
CAPÍTULO V	110
5.1 Identificación de barreras que inciden en el aprendizaje	110
5.1.1 La accesibilidad frente a los tipos de barreras	114
CAPÍTULO VI.....	130
6.1 Propuesta de lineamientos para una Política de Educación Superior Inclusiva.	130
CAPÍTULO VII.....	141
7.1 Conclusiones y Recomendaciones.....	141
ANEXOS	152

Lista de tablas

Tabla 1	Visión de conjunto de la CIF.....	15
Tabla 2	Cronología de las creadas instituciones a favor de la Inclusión Social	29
Tabla 3	Datos de estudiantes con algún tipo de discapacidad MINEDUCYT 2009-2014.....	34
Tabla 4	Población con discapacidad por área y sexo, según grupos de edad	36
Tabla 5	Población con discapacidad por grupos de edad y asistencia escolar.....	36
Tabla 6	Personas con discapacidad en educación superior pública periodo 2008-2018.....	40
Tabla 7	Estadística de estudiantes por tipo de discapacidad de la UES	41
Tabla 8	Registros Estadísticos de estudiantes con Discapacidad UES	41
Tabla 9	Participante de los estudiantes y graduados en situación de discapacidad	47
Tabla 10	Participante del sector de personal docente y administrativo UES.....	47
Tabla 11	Matriz de operacionalización de factores a analizar	49
Tabla 13	Datos académicos de entrevistados estudiantes y graduados UES.....	61
Tabla 14	Datos académicos de entrevistados estudiantes y graduados UES.....	62
Tabla 15	Datos familiar de estudiantes con discapacidad y graduados entrevistados	66
Tabla 16	Datos de ingreso universitario y porcentajes de personas con discapacidad	73
Tabla 17	Datos de registros de atención Bienestar Universitarios.....	84
Tabla 18	Datos formación y capacitado inclusiva universitaria	97
Tabla 19	Elementos de inclusión a considerar en Educación Superior	137

Siglas y Acrónimos

ADACAD:	Administración Académica
AGU:	Asamblea General Universitaria
ANUIES:	Integración de Personas Con Discapacidad en la Instituciones de Educación Superior.
BID:	Banco Interamericano de Desarrollo
CEPAL	Comisión Económica y del Caribe
CIDPD:	Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad
CIDDM:	Clasificación Internacional de Deficiencias Discapacidad y Minusvalía.
CIF:	La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud
CSBU:	Centro de Salud Bienestar Universitario.
CONAIPD:	Consejo Nacional de Atención Integral a la Persona con Discapacidad
CSU:	Consejo Superior Universitario
DIGESTYC:	Dirección General de Estadísticas y Censos
EHPM:	Encuesta de Hogares para Propósitos Múltiples
ENHCR:	Encuesta Nacional de Hogares Costa Rica.
EPT:	Educación para todos.
ESM:	Comía Social de Mercado
FEDISAL:	Fundación para la Educación Integral Salvadoreña
IES:	Instituciones de Educación Superior
LEOPD-R:	Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad y su Reglamento.

MINED:	Ministerio de Educación
MINEDUCYT:	Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología.
OAIP:	Oficina de Acceso a la Información Pública.
OIT:	Organización Internacional del Trabajo
OMS:	Organización de las Naciones Unidas
OXFAM:	Oxfam International: The power of people against poverty
PAMPD:	Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad
PEA:	Población Económicamente Activa
PEIED:	Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad
PNAIPD:	Política Nacional de Atención Integral a las Personas con Discapacidad
PNEI:	Policía Nacional de Educación Inclusiva.
RHHD:	Red de Habla Hispana en Discapacidad
RNPN:	Registro Nacional de las Personas Naturales
UAED:	Unidad de Atención para Estudiantes con Discapacidad
UES:	Universidad de El Salvador
UNESCO:	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UIU:	Unidad de Ingreso Universitario
USAID:	La Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional
UESE:	Unidad de Estudios Socioeconómicos

Introducción

La presente investigación, denominada “*Análisis de la gestión de la Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de El Salvador: Lineamientos para una política de educación superior inclusiva*”, está orientada por el objetivo general de proponer lineamientos estratégicos para una política nacional de educación superior inclusiva, a partir de la experiencia de gestión de la Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de El Salvador (PEIED-UES).

En el primer capítulo de este documento, se describe el planteamiento del problema de estudio y la justificación que da inicio a esta investigación, en el segundo capítulo se presenta el marco referencial, que abre con el marco conceptual, el marco teórico y contexto de la investigación. En el marco conceptual se retoma definiciones necesarias para comprender el fenómeno de discapacidad, además de abordar temas que tienen incidencia en el estudio. En el marco teórico, se hace recorrido histórico de enfoques y modelos de atención a la discapacidad. En el marco contextual se sintetiza instrumentos jurídico y normativo salvadoreño sobre inclusión y discapacidad.

En el tercer capítulo se hace referencia al diseño metodológico de la investigación, desarrollado bajo el enfoque cualitativo. El estudio busca profundizar, desde la lógica inductiva, sobre el fenómeno relacionado con la retención y éxito de las personas con discapacidad de la Universidad de El Salvador, conocer diversos puntos de vista, experiencias y visión de los diferentes actores que hacen posible la retención y logro educativo universitario. Se trabajó en la

sede central, institución de carácter público, como un estudio de caso, el tipo de investigación no contempló hacer comparación de casos entre instituciones privadas y públicas.

En el cuarto capítulo, se presenta el apartado de análisis y resultados, en el que se desarrollan las dimensiones de contexto personal, educativo y caracterización familiar de los estudiantes y graduados en situación de discapacidad que participaron de la técnica de entrevista. En una segunda etapa se indagó sobre las dimensiones de cultura, política y práctica, para lo que adaptó un instrumento basado en la herramienta del índice de inclusión UNESCO, para conocer la percepción sobre la gestión de la PEIED-UES, que se aplicó al primer grupo de entrevistados en un solo instrumento y al sector docente y administrativo vinculados con la implementación de la PEIED-UES.

El quinto capítulo contempla el análisis a partir de la percepción de los entrevistados sobre las barreras y obstáculos que enfrentan los estudiantes con discapacidad a lo largo del proceso académico, ingreso, permanencia, egreso y graduación satisfactoria. En el sexto capítulo se plantea la propuesta que surge a partir de la revisión y análisis de experiencias sobre inclusión educativa en el país y la región. Este documento finaliza con las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I

1.1 Planteamiento del problema

La educación en equidad de condiciones, sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades para personas con discapacidad, es un derecho establecido en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CIDPD 2006), según el artículo 24, establece que se debe: “asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como, la enseñanza a lo largo de la vida” (p. 19). En este sentido, la educación no se limita al acceso de las personas con discapacidad en el sistema de educación superior; sino que, deben garantizarse mecanismos concretos en la gestión pedagógica y administrativa, lo que requiere identificar y eliminar los obstáculos en el ámbito educativo que limitan a las personas con discapacidad, conforme a las normas establecidas por las instituciones de educación superior salvadoreña en igualdad de condiciones.

El Informe Mundial sobre Discapacidad de la Organización Mundial para la Salud (OMS, 2011), indica que “un aproximado de 785 millones de personas a nivel mundial en edades entre 15 años y más viven con una discapacidad” (p. 34). Estas cifras además de ser alarmantes, invitan a tomar un rol protagónico en la transformación para alcanzar una sociedad más justa y equitativa, que garantice la inclusión de las personas con discapacidad en los diferentes ámbitos de la esfera social, pero sólo se puede alcanzar desde un enfoque de derechos humanos en la educación, que garantice la no discriminación. En el ensayo la desigualdad durable, se identifican dos requisitos, la primera es: “categórica; afecta a una categoría de seres humanos y es de naturaleza durable, no transitoria ni incidental” y un segundo requisito es: que exista “una discriminación importante y verificable que afecte a una persona o a un grupo de personas en su bienestar material, en sus oportunidades o en el ejercicio de sus derechos” (De Zela, et al., s.f., p. 24).

Para contextualizar la importancia del tema, en los comienzos la educación inclusiva tuvo un fuerte impulso durante la década de los 70-80 y 90, periodo en el que se realizaron eventos importantes sobre derechos humanos a nivel internacional de las personas con

discapacidad; no obstante, en ese momento el enfoque se limitaba a un abordaje según el tipo de discapacidad, entre las que se mencionan cuatro declaraciones adoptadas por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU,s.f.): Declaración de Derechos del Retardado Mental 2856 (XXVI), de 20 de diciembre de 1971, la Declaración de los Derechos de los Impedidos según resolución 3447 (XXX), el 09 de diciembre de 1975, la Declaración sobre las personas sordo ciegas de 1979 y la Declaración Sundberg de 1981 artículo 1 “ejercer su derecho fundamental al pleno acceso a la educación, la formación, la cultura y la información” e insta la participación de todos los actores en el proceso de rehabilitación, para lograr la integración social de las personas con discapacidad.

Lo anterior, también impulsó acciones como “Año Internacional de las personas con discapacidad”. En la década de los 80, se desarrolla el Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad [PAMPD] y la Declaración del Decenio Mundial de las Personas con Discapacidad. El programa de acción mundial y todas las declaraciones publicadas en ese periodo, se consideran para esta investigación, los primeros documentos que articulan y dan directrices para acciones concretas dirigidas al sector de personas con discapacidad desde el Estado relacionadas con medidas de seguridad social y servicios sociales: “atención sanitaria; educación primaria, secundaria y superior; programas generales de capacitación profesional y colocación en puestos de trabajo” (PAMPD, numeral 18, s.f.).

Estas acciones lideradas por la ONU y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura (UNESCO, 1982), ambas organizaciones están enmarcadas en la prevención de la discapacidad y rehabilitación, teniendo en cuenta que la discapacidad y pobreza tienen una relación directa. El hecho de que a un integrante de la familia le acontezca alguna discapacidad, suele imponer una pesada carga a los limitados recursos económicos de la familia y afecta su moral, lo que se vincula con la pobreza y la condición de género “las mujeres están sometidas a desventajas sociales, culturales y económicas que constituyen un freno a su acceso” (PAMPD,1982, s.n.).

En este sentido, no se puede omitir la vinculación directa entre la educación superior y el ámbito productivo, que tiene implícito la relación entre el currículo educativo y la cultura inclusiva, que deben promover las instituciones educativas:

Pensado y proyectado una oferta culturalmente válida para todos, aceptando a los alumnos, a cada uno de ellos tal como son: sin filtros, ni obstáculos de ningún tipo. La pretensión de someterlos a un patrón académico-cultural o de seleccionarlos y clasificarlos de acuerdo con sus posibilidades individuales de adaptarse a cualquier patrón es contraria al derecho de toda persona a beneficiarse de la escolaridad obligatoria (Sacristán y Gómez, 1992) o de lo que Connell (2004) llama “justicia educativa”. (Gallardo, 2015, p. 71).

Es decir, apostarle a la educación superior inclusiva abre puertas importantes en el ámbito laboral; y reafirma que la inclusión es un acto de aprendizaje multicultural (Molina, 2018) “un proceso complejo con múltiples dimensiones y un trasfondo epistemológico basado en los valores de la sociedad y compartidos por la escuela” (p. 90). Desentrañar esos procesos y brindar aportes, para ello es importante avanzar, en mejorar las condiciones de acceso a todas las personas.

En El Salvador a partir de 1998, se generó las condiciones de acceso a estudiantes con discapacidad del tipo ceguera y baja visión (Barrillas, 2013), para realizar la Prueba de Aprendizajes y Aptitudes para Egresados de Educación Media (PAES), utilizando el sistema Braille y en Macro Tipo (p.23). En el 2012 se crea el Consejo Nacional de Atención Integral a la Persona con Discapacidad (CONAIPD), con la función de “ente rector del proceso de formulación y diseño de la Política Nacional de Atención Integral a la Persona con Discapacidad (PNAIPD, 2014), así como del aseguramiento de su implementación, seguimiento y evaluación, y la normativa relacionada con las personas con discapacidad”.

El CONAIPD (2016) realizó la primera encuesta nacional a personas con discapacidad, en la que plantea que existe un total de 410.798, personas en condición de discapacidad, lo que representa el 6.4% de la población en total de El Salvador. Entre los

elementos destacados en la encuesta, se identifican las estadísticas sobre personas con discapacidad ocupadas, en el rango de edad de 16 años y más, que se dedican al “trabajo por cuenta propia, en el sector informal (...) las mujeres tienen menor oportunidad de empleo y destaca el rol que desempeñan (...) no remunerado en el servicio doméstico (con familiares)” (p. 14). También el CONAIPD enfatiza la falta de oportunidades laborales formales, o comercio formal, se relaciona con el acceso a otros servicios como la salud, rehabilitación, educación, entre otros, (p. 25). Esta situación indica la carencia de indicadores de pobreza dinámicos y multidimensionales, para medir la realidad que afecta a dicho sector de la población. Situación que se refleja en estadísticas institucionales sobre personas con discapacidad y su acceso a servicios públicos. Esta carencia de indicadores, ha motivado la presente investigación

Este documento, centra su atención en el derecho a educación de la personas con discapacidad en educación superior y dentro de este contexto se busca analizar la experiencia de los estudiantes con discapacidad, con relación a los factores de retención y logro académico, impulsados desde la institución para facilitar y garantizar la equiparación de oportunidades, que impactan de forma positiva en el ingreso, permanencia y egreso satisfactorios de estudiantes con discapacidad. El país no cuenta con una política de educación superior inclusiva, actualmente se encuentra en revisión una propuesta, que carece de los elementos necesarios para garantizar que personas con discapacidad no solo ingresen, sino que permanezcan en las universidades y finalicen su proceso académico de forma satisfactoria. La oportunidad de brindar herramientas para mejorar estas propuestas no debe desaprovecharse, sino que debe acompañarse de la evaluación e investigación, que permita la toma de decisión oportuna y efectiva desde la gestión académica y administrativa.

En este sentido, consciente de la falta de investigación en la temática, analizar la experiencia de la gestión pedagógica y administrativa de una política de inclusión educativa a nivel superior, desde las valoraciones de estudiantes sobre la misma, es una tarea pendiente y pertinente; dado que no existe una experiencia a nivel nacional, se decidió estudiar una experiencia de caso focalizada. La Universidad de El Salvador es

pionera desde el año 2013, en establecer una Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de El Salvador (PEIED-UES, 2013) y desde el año 2014 cuenta con la Unidad de Atención a Estudiantes con Discapacidad (UAED, 2014), desde el año 2012 hasta el 2018, esta institución ha registrado a estudiantes con discapacidad activos, ascendiendo la cifra a un total de 111 estudiantes con discapacidad activos, 73 de ese total están concentrados en la Facultad de Ciencias y Humanidades.

Los estudios actuales requieren análisis e insumos que contemplen teoría y herramientas prácticas de aplicación, por lo que, se retoma para analizar la gestión del caso UES. El enfoque de derechos humanos propuesto en el Índice de Inclusión Social, sus dimensiones aportan elementos claves desde los cuales puede analizarse y reflexionarse sobre los avances en la inclusión en las instituciones educativas.

Según los autores Booth y Ainscow (2000) este índice se enmarca en las dimensiones de cultura, política y práctica institucional utilizando para ello metodologías de investigación acción participante, para identificar “cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales” (p. 9).

En este sentido, se promueve la discusión y reflexión que dan paso a la construcción de nuevas prácticas e interacciones sociales y significados, a partir de concientizar y educar sobre la necesidad de hacer inclusiva la educación, como un derecho de todas y todos los educandos, coherente con los valores y principios afines a los derechos humanos que obliga a transformar la práctica docente, currículo universitario, metodología pedagógica en el aula, acorde a la integración de estudiantes en condición de discapacidad. Por esto, hacer el uso (adaptado a las finalidades de este estudio) del índice se considera positivo, para enriquecer los aportes en el tema de inclusión educativa a nivel superior pública.

La gestión pedagógica y administrativa, son componentes que intervienen a lo largo del proceso académico en sus diferentes etapas: ingreso, integración, permanencia, egreso,

graduación y vinculación con el ámbito laboral y productivo de las personas con discapacidad; en conjunto estos elementos inciden como factores que facilitan la retención y logro académico de estudiantes con discapacidad.

La gestión pedagógica inclusiva, garantiza eliminar las barreras y obstáculos que limitan el acceso y participación de las personas con discapacidad, en igualdad de oportunidades en relación con las personas sin discapacidad. Por ello, conocer y analizar esta realidad, desde los diferentes sectores involucrados tanto entes obligados como beneficiarios directamente de las acciones de la PEIED-UES, puede constituirse una experiencia que brinde insumos, para aprender de ella (sus aciertos y desafíos) y poder elaborar un documento de política de educación superior más inclusivo. El caso de la UES será el medio para proponer lineamientos estratégicos si se desea construir este tipo de documentos.

A partir de lo anterior, la investigación plantea la necesidad de indagar la experiencia de estudiantes con discapacidad activos y graduados de la Universidad de El Salvador, así como de docentes y personal administrativo que permita responder las siguientes interrogantes:

1. ¿Qué barreras han enfrentado estudiantes con discapacidad para alcanzar el acceso, permanencia y egreso en la Universidad de El Salvador?
2. Tomando como herramienta las dimensiones del Índice de Inclusión Social de UNESCO, ¿Cuáles son las barreras en la gestión institucional para avanzar en inclusión educativa, teniendo en cuenta las dimensiones de cultura, política y práctica institucional de la Universidad de El Salvador?
3. ¿Qué elementos debe incluir una política de educación inclusiva en educación superior?

La investigación, estará orientada por los objetivos planteados por la investigadora, descritos a continuación:

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Proponer lineamientos estratégicos para una política nacional de educación superior inclusiva, a partir de la experiencia en la gestión de la Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de El Salvador.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar factores favorables para el logro académico y de permanencia de estudiantes con discapacidad en la UES, a partir de experiencias del contexto familiar, social y académico.
- Analizar la Gestión de la Política de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la Universidad de El Salvador, como factores de retención y logro académico.

Por tanto, analizar la gestión de la Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de El Salvador, de cara a la retención y logro académico, constituye una oportunidad única de aprendizaje para conocer el camino recorrido y valorar el impacto de la misma en las dimensiones de cultura, política y práctica, a partir de la percepción de estudiantes en condición de discapacidad. Además conocer la experiencia de estudiantes que fueron precursores de estos esfuerzos y que están en calidad de graduados como de los actuales estudiantes con discapacidad activos que han sido beneficiarios de las nuevas condiciones de integración con los que cuenta la institución. Asimismo, para hacer esta mirada más integral se requiere la percepción del personal docente y administrativo vinculado a la PEIED-UES, para proponer insumos a partir de la percepción de diferentes actores.

Por ello, los resultados de la presente investigación devela el fenómeno del acceso, permanencia y egreso a la educación superior pública, experiencia de estudiantes con discapacidad de la Universidad de El Salvador sede central, sobre las barreras que enfrentan en las diferentes etapas del proceso académico. Con la investigación se espera contribuir a generar conciencia social sobre esta realidad de exclusión, desigualdad y discriminación, pero sobre todo a motivar a los funcionarios tomadores de decisión y acción dentro de la institución a garantizar el derecho a la educación desde una perspectiva

inclusiva, pero sobre todo a definir estrategias y orientar recursos, que favorezcan la función de la educación superior pública en el plano social y económico en beneficio de los sectores vulnerables, para evitar que sigan siendo minorías en el ejercicio del derecho a la educación superior pública.

1.3 Justificación

Según refiere Ainscow et al. (2000) “América Latina han iniciado el camino de la inclusión o están interesadas en hacerlo, sin embargo, pueden sentirse pérdidas o tener dudas respecto de cómo avanzar hacia una mayor inclusión” (p. 6). La realidad de exclusión y discriminación que viven las personas en condición de discapacidad en el sistema educativo, son el resultado de la falta de continuidad de las políticas y programas, que sumado a la inexistencia de investigaciones y evaluaciones dificultan definir mecanismos de mejora continua, orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación. Según Barillas (2013) impactar la cultura de las instituciones educativas es un proceso “complejo de largo plazo en el que la formación, investigación y la reflexión sobre la práctica son claves” (p.85).

Verdugo (2006) afirma que “la discapacidad no puede identificarse exclusivamente como una característica del individuo, sino que debe entenderse como un estado del funcionamiento de la persona”. Lo plantea OMS 2011, en la CIF la discapacidad es la suma de las condiciones individuales, determinadas por la falta oportunidades que tiene una persona para desarrollarse o por los apoyos que se le ofrecen para facilitar tal desarrollo. Sin olvidar que las oportunidades de desarrollo y los apoyos dependen del contexto social en el que está inmersa la persona en condición de discapacidad.

Como una forma de brindar más oportunidades de desarrollo, en 2006, la ONU aprobó la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, logrando un cambio en el concepto de discapacidad y los planteamientos de intervención basada en la respuesta a las necesidades de las personas con discapacidad, lo que constituye un marco normativo amplio en términos de igualdad de oportunidades, accesibilidad e inclusión.

En tal sentido, esto significó un avance, en el reconocimiento de la discapacidad como un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno social. Se reconoce la discriminación contra cualquier persona por razón de su discapacidad como una vulneración de la dignidad. Además instar a tomar las medidas y acciones pertinentes para garantizar accesibilidad en igualdad de oportunidades para todas las personas, estas acciones deben ser acompañadas de investigación y evaluación para garantizar que los cambios y adaptaciones, verdaderamente satisfagan las necesidades específicas de las personas con discapacidad y que los resultados evidencien la incidencia en las dimensiones de la cultura, política y práctica, desde la gestión pedagógica y administrativa universitaria.

Sobre esto, los datos proporcionados por el CONAIPD (2016), indican un total de 410.798, personas en condición de discapacidad (p.14); mientras que el Ministerio de Educación (MINED, 2016) en el documento Análisis de la dinámica educativa de El Salvador, periodo 2009-2014, expresan que “no existe un cómputo total y confiable de niñas y niños con discapacidad y así estimar el grado de atención o cobertura a esta población que necesita una mejor y mayor atención estatal” (p. 33). Esto es preocupante y recalca que la gestión educativa tiene el reto de trabajar por un lado, en la generación de evidencias e investigaciones que permitan tener estadísticas de calidad; y por el otro en la formación docente a fin de definir el perfil de maestras/os y la formación idónea para atender integralmente a estudiantes con discapacidad. Aunado a ello, un desafío importa es la creación de infraestructura, equipo, materiales, para atender la demanda de la población estudiantil.

Desde el ente rector de la educación superior salvadoreña, los esfuerzos no han tenido la continuidad y el impulso que permita progresar de forma sistemática y sistémica en la incorporación de la perspectiva de inclusión en los planes y programas, currículo, formación docente y accesibilidad en sus diferentes dimensiones tal como establece el artículo 28 del Reglamento de la Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (p. 22,23). En el país, poco se ha discutido sobre este elemento incluido

en la propuesta de Política de Educación Superior Inclusiva en la que participaron representantes de universidades privadas y públicas, representantes Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT) y de sectores productivos, dicho sector presentó oficialmente una propuesta el 16 de agosto de 2018 (Durán y Duarte, 2018).

Esta propuesta fue un aporte valioso, pero que no define como aplicar la perspectiva de inclusión y de atención a la discapacidad como eje transversal, en la Política Nacional de Educación Superior de El Salvador, quedando planteado en el eje IV, denominado como Acceso, equidad y eficiencia, retomada en la estrategia 3. Inclusión y equidad en las Instituciones de Educación Superior [IES], definiendo en sus líneas de acción: Adecuar la infraestructura de las IES para tener el ambiente y las condiciones mínimas que faciliten la inclusión y equidad de todas las personas; Implementar acciones en las IES para la atención a la diversidad y a personas con discapacidad; Garantizar el cumplimiento de normativas y reglamentaciones referentes a la atención a la diversidad y a personas con discapacidad. (Durán y Duarte, 2018, p. 32).

Desde este marco, surge la presente investigación “Análisis de la gestión de la política de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad de la Universidad de El Salvador: lineamientos para una política de educación superior inclusiva” (2020), con el propósito de identificar factores favorables para el logro académico y permanencia de estudiantes con discapacidad en la UES, a partir de experiencias del contexto familiar, social y académico; además de analizar la gestión de la política de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la Universidad de El Salvador, como factores de retención y logro académico.

En este sentido, se pretende aportar a la reflexión sobre políticas de educación inclusiva y educación superior. A fin de confirmar, que contar con medidas sistemáticas y sostenibles propias de la política educativa, contribuyen a la independencia y autonomía de las personas con discapacidad. Es por ello, que la presente investigación retoma diferentes actores (estudiantes y graduados en situación de discapacidad, personal docentes y administrativo de la institución), quienes son agentes de la transformación social, que

pueden garantizar una integración inclusiva a través del diseño de política pública con equidad social, eficientes que responda a desafíos del entorno social, económico, desarrollo científico y tecnológico, en coherencia con las demandas del entorno internacional y regional.

A nivel teórico-práctico, se aportará desde el uso de las dimensiones planteadas en el índice de Inclusión Social de la UNESCO, como herramienta para analizar la experiencia UES, a nivel metodológico desde el estudio de casos de la universidad y desde el análisis de la información proveniente de revisión documental y entrevistas. Colocar en el debate público este fenómeno permitirá visibilizar las dificultades que enfrentan no sólo estudiantes, sino personal de instituciones cuando desean avanzar en inclusión. Se espera que este documento provoque discusión en diferentes niveles y espacios, pero sobre todo que abone a materialización de una política que incluya verdaderamente a todos y todas.

CAPÍTULO II

2. Marco conceptual, teórico, normativo y contextual

Este capítulo reúne los elementos conceptuales, teóricos y de contexto de la investigación. Primero, se presenta el marco conceptual, retoma definiciones necesarias para comprender el fenómeno de discapacidad, además de abordar temas que tienen incidencia en el estudio. En segundo lugar, el marco teórico, el que parte de un recorrido histórico de enfoques y modelos de atención de discapacidad, para luego analizar fenómenos que han incidido en su abordaje como la cultura, discriminación, educación inclusiva, barreras de aprendizaje, entre otros. Tercero, se sintetizan instrumentos jurídicos y normativos sobre inclusión y discapacidad. Finalmente, el marco contextual salvadoreño sobre el tema objeto de estudio.

2.1 Marco conceptual

En el presente apartado hace referencia a definiciones y temas claves que fundamentan la investigación, enmarcando las categorías de estudio y análisis. Desarrollando en primer lugar, el concepto de discapacidad y como este concepto ha evolucionado a lo largo de la historia, hasta lo que tenemos como marco legal a favor de la igualdad y equiparación de oportunidades para el acceso y pleno ejercicio de los derechos humanos.

2.1.1 Concepto de discapacidad

La Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de discriminación contra las Personas con Discapacidad, expresa en su artículo 1 que: “El término "discapacidad" significa una deficiencia física, mental o sensorial, ya sea de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, que puede ser causada o agravada por el entorno económico y social”.

Sobre este mismo concepto la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo establece en el artículo 1 que “Las personas con

discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo, que al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”.

Finalmente la Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (LEOPD), en su artículo 1, señala que el objeto de esta es “establecer el régimen de equiparación de oportunidades para las personas con discapacidades físicas, mentales, psicológicas y sensoriales, ya sean congénitas o adquiridas”.

De acuerdo a las diferentes definiciones planteadas anteriormente, se puede identificar características comunes en el concepto de discapacidad, entre los que destacan: tipos de discapacidad; característica de la discapacidad referida a permanencia, temporalidad, pudiendo ser adquirida o congénita; relación de la discapacidad y las barreras en la participación, que surgen en la interacción con el entorno social, ligadas a comportamientos y actitudes que generan estigma, rechazo, marginación, discriminación, y exclusión.

Comprender los elementos que incluye el concepto de discapacidad, es vital para lograr la equiparación de oportunidades en igualdad y equidad, para las personas en condiciones de discapacidad. Por lo que, es importante el proceso de registro de esas características o elementos que favorezcan el diseño de propuestas de intervención, logrando participación plena y efectiva de las personas con discapacidad en las diferentes actividades sociales.

2.1.2 Definiciones de los tipos de discapacidad

Según la Política Nacional de Atención Integral a las Personas con Discapacidad se definen los siguientes tipos de discapacidad:

Discapacidad física: Consiste en falta, deterioro o alteración funcional de una o más partes del cuerpo, y que provoque inmovilidad o disminución de movilidad.

Discapacidad sensorial: Se divide en discapacidad auditiva y discapacidad visual.

Discapacidad auditiva: Consiste en el deterioro o falta de la función sensorial de oír (sordera parcial o total, dificultades para hablar), incluye personas sordas, sordo-ciegas, hipoacusias y con disminución auditiva.

Discapacidad visual: Consiste en el deterioro o falta de la función sensorial de ver (visión disminuida, ceguera).

Discapacidad intelectual: Consiste en limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas.

Discapacidad mental (Discapacidad “social” como se reconoce actualmente): Consiste en alteraciones o deficiencias en las funciones mentales, específicamente en el pensar, sentir y relacionarse. (PNAIPD, 2014, pp 3-4).

2.1.3 Componentes de funcionamiento y discapacidad

De acuerdo con la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF, 2011) tiene el propósito de valorar, medir y relacionar las discapacidades y sus diferentes componentes, para ello, se auxilia de la evaluación científica, que aportan diferentes especialistas del área: clínica, administrativa y sociales. Además retoma sugerencias de personas con discapacidades y de diferentes organizaciones sociales.

El uso de la CIF, para clasificar y diseñar instrumentos de apoyo para medir y evaluar la discapacidad, utilizando parámetros, criterios e indicadores estandarizados, que contribuyan a evaluar de forma integral las condiciones de discapacidad, además de establecer relaciones entre el funcionamiento y discapacidad, factores contextuales y el contexto de salud:, logrando identificar donde surge el principal problema de la discapacidad, si está en el entorno a través de la existencia de una barrera, ausencia de un facilitador o por la combinación de factores, donde la actitud de las personas es un factor determinante, para la aceptación de la diversidad y la perspectiva de inclusión.

Según la OMS en tema, es clave conocer la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF), para establecer una base científica para la comprensión y el estudio de la salud. Además, hace falta unificar criterios de evaluación, medición y registro de indicadores de discapacidad en un lenguaje común y proporciona un esquema de codificación sistematizado desde las instituciones de educación, para garantizar la equiparación de oportunidades en igualdad y equidad de condiciones para todas las personas. La evaluación de la discapacidad, no debe entenderse como un simple trámite administrativo o cumplimiento de un requisito burocrático, sino la oportunidad de generar información eficiente y efectiva para el cumplimiento de los derechos humanos. A continuación, se presenta la tabla que indica cómo se relaciona el contexto social, componentes de la salud y el funcionamiento y la discapacidad según la CIF (OMS, 2011).

Tabla 1

Visión de conjunto de la CIF

Contexto de la salud	Parte 1 Funcionamiento y Discapacidad		Parte 2 Factores Contextuales	
Componentes	Funciones estructuras corporales	Actividades y Participación	Factores ambientales	Factores Personales
Dominios	Función corporal. Estructuras corporales	Áreas viales (tareas acciones)	Influencias externas sobre el funcionamiento y la discapacidad	Influencias internas sobre el funcionamiento o y la discapacidad.
Constructo	Cambios en las funciones corporales (fisiológicos)	Capacidad Realización de tareas en un entorno uniforme.	El efecto facilitador o de barrera de las características del mundo físico, social y actitudinal	El efecto de los atributos de la persona
Aspectos positivos	Integridad funcional y estructural	Actividades Participación	Facilitadores	No aplica
	FUNCIONAMIENTO			
Aspectos negativos	Deficiencia	Limitación en la actividad, Restricción en la participación	Barreas/ obstáculos	No aplica
	DISCAPACIDAD			

Nota: tabla 1 tomado del documento Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la discapacidad y de la salud: CIF. (OMS 2011).

Además, cuando existe una deficiencia, también existe una disfunción en las funciones o estructuras del cuerpo, pero esto puede estar relacionado con cualquiera de las diferentes enfermedades o estados físicos. El concepto de deficiencia tiene una connotación más amplia, que el de trastorno o la enfermedad, “las deficiencias pueden derivar en otras deficiencias; por ejemplo, la disminución de fuerza muscular puede causar una deficiencia en las funciones de movimiento”, CIF- OMS (2011: 14). Utilizando la CIF, se puede determinar tipos de discapacidad, criterios y categorías, para establecer la funcionalidad así como los apoyos que la persona requiere para la realización de actividades de la vida cotidiana.

En este sentido, definir el concepto de discapacidad a partir del enfoque de derechos humanos influenciado por el modelo social, posiciona la visión con la que se abordó el presente estudio, a fin de reconocer el marco jurídico a favor de las personas en situaciones de discapacidad, por lo tanto, se retoma el planteamiento de la CIF, en el que establece que la discapacidad, es la relación entre el componente de funcionamiento, frente a los efectos del contexto de barreras o la falta de facilitadores.

2.2 Marco Teórico

En el presente apartado hace un recorrido histórico de enfoques y modelos de atención a la discapacidad. Desarrollando en primer lugar, incidencia de los modelos teóricos de atención a la discapacidad, influencia de los enfoques a la atención de la discapacidad y cultura marcada por la discriminación y la desigualdad.

2.2.1 Antecedentes de discapacidad y educación

A lo largo de la historia el concepto de discapacidad ha evolucionado bastante, en este capítulo se abordará, los hechos más recientes impulsados por diferentes organismos internacionales que abogan por los derechos humanos.

Uno de los primeros documentos que oriento a profesionales del área de la salud, fue la Clasificación Internacional de las Enfermedades (CIE 10), actualmente en su décima revisión. En un intento por definir “terminología y un marco unificados para describir los

funcionamientos y las discapacidades en tanto que componentes importantes de la salud”, fue desarrollado en el año de 1980 la primera Clasificación Internacional de las Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDDM 1980:1-3), definiendo la deficiencia relacionada a las afecciones de órganos o sistemas orgánicos, la discapacidad se relaciona con las limitaciones que pueden encontrarse en la realización de actividades de la vida cotidiana y la minusvalía o desventajas eventuales para la integración social.

En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (1995), en la década de los 90 realizó esfuerzos en materia de educación como la Cumbre Mundial en favor de la Infancia en 1990, la Conferencia Mundial de Derechos Humanos en 1993, la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad en 1994, la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo en 1994, la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social en 1995, la Reunión de mitad del decenio del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos en 1996. En los diferentes documentos se percibe el compromiso de generar cambios en la educación, a partir de tomar en cuenta las necesidades educativas especiales de la población para su integración. Además de instar a los Estados partes, a definir políticas y asignar presupuesto para garantizar una planificación, supervisión y evaluación con participación de los diferentes sectores involucrados.

A partir del año 2011, las propuestas de instituciones internacionales como la organización mundial de la salud, en conjunto con los miembros de la Red de Habla Hispana en Discapacidad (RHHD) y la Red de Discapacidad y Rehabilitación de América Latina y el Caribe, el documentos denominado Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud (OMS, 2001:s/f), en el que plantea la “discapacidad como una interacción dinámica entre las condiciones de salud y los factores contextuales, tanto personales como ambientales”.

2.2.2 Incidencia de los modelos teóricos de atención a la discapacidad

La valoración social sobre la discapacidad ha evolucionado históricamente y no hay duda que el desinterés ha marcado la atención o la omisión, estableciendo paradigmas de

atención, que han perdurado en la historia y que aún se reconocen en la literatura, destacando tres modelos que han marcado la cultura (Palacios, 2008).

Modelo de Prescindencia: Durante la Antigüedad y la Edad Media, se consideraba que la discapacidad, era un castigo de los dioses y que las personas con discapacidad no tenían nada que aportar a la comunidad, “se asumía que sus vidas carecían de sentido, por lo tanto, no valía la pena que la vivieran”. Según Palacios, a raíz de la condición de castigados e innecesarios, surgieron dos consecuencias que dieron origen a dos sub-modelos, “el eugenésico y el de marginación”. **Para el sub modelo Eugenésico:** En la antigua Esparta, la decisión de permitir vivir al recién nacido era reservada a los miembros más ancianos de la tribu a la que pertenecía el padre. El niño que pareciera débil o deforme podía ser abandonado o despeñado, según Palacios (2008, p. 42), eran sometidos a infanticidio, pero si la discapacidad era generada posterior al nacimiento, el tratamiento era incluso otorgar ayudas para lograr la subsistencia. **Para el sub modelo Marginación:** La característica principal era la exclusión, a consecuencia de subestimar a las personas con discapacidad y considerarlas objeto de compasión, como consecuencia del temor o el rechazo por considerarlas objeto de maleficios o la advertencia de un peligro inminente. En estos casos morían, como consecuencia de omisiones, por falta de interés y recursos o por invocarse la fe como único medio de salvación. En el caso de sobrevivir, tenían que apelar a la caridad, mendigar o ser objeto de diversión como únicos medios de subsistencia.

Existía en esta época, grandes pestes, el temor al contagio invadía a la población, las personas con discapacidad fueron objeto de un doble tratamiento, recibían un trato humanitario y misericordioso que inculcaba la caridad cristiana o un tratamiento cruel y marginador, a consecuencia del miedo y el rechazo de contagio. Era la época de auge de prácticas de inquisición, si el paciente no mostraba alivio con el uso medicamentos, y pese a ellos empeoraba, se pensaba que eran sustitutos del diablo y que eran el producto de las prácticas de brujería y hechicería de sus progenitoras.

El modelo rehabilitador o médico: Este se centra en la rehabilitación o normalización de las personas con discapacidad, para su integración al mundo del trabajo como medio

exclusivo de integración social, según (Palacios, 2008). Las características o presupuestos fundamentales, la diversidad funcional en términos de salud o enfermedad, considerando que las personas con discapacidad pueden aportar, en la medida en que sean rehabilitadas o normalizadas.

A principios del siglo XX, estos cambios de paradigma fueron impulsados dice V. Lizama (2008), “por los millares de soldados mutilados durante la Gran Guerra, por un lado, y el auge de las leyes laborales, por otro, los que verdaderamente modificaron la forma de entender la diversidad funcional”.

El modelo social: Este modelo se basa en la búsqueda de la inclusión a través de la igualdad de oportunidades y presenta una serie de medidas, entre las que se destacan la accesibilidad universal, el diseño para todos y todas, la transversalidad de las políticas en materia de discapacidad, entre otras. Aboga por la rehabilitación o normalización de una sociedad, pensada y diseñada para hacer frente a las necesidades de todas las personas, “presupuestos fundamentales del modelo son dos: En el primero, alega que las causas que originan la discapacidad son “preponderantemente sociales”. La segunda, toda vida humana es igualmente digna, y las personas con discapacidad aportan a la sociedad, por lo que abogan por la inclusión y la aceptación de la diferencia. A partir de cambios de pensamiento sobre las personas con discapacidad, impulsados por las organizaciones de personas con discapacidad que se unieron para condenar su estatus como “ciudadanos de segunda clase”. Evidenciando el impacto de las barreras sociales y ambientales, que limitan su libertades fundamentales y la participación política; entre las que se mencionan libre tránsito en el transporte público, edificios inaccesibles, actitudes discriminatorias y estereotipos culturales, que se transforman en barreras para su ejercicio ciudadano y libertades fundamentales.

2.2.3 Influencia del enfoque de atención a la discapacidad

Los términos utilizados para hacer referencia a la persona con discapacidad ubicaba a las personas en categorías entre los extremos de la normalidad y anormalidad como regla universal, otorgando el poder a la sociedad de aceptar la deficiencia y obligando a la

persona con discapacidad, adaptarse a las condiciones sociales establecidas a pesar de que las limita o las excluye. Aun en la Clasificación internacional de deficiencias discapacidad y minusvalía (CIDDDM 1980), se utilizaban términos basados en tres conceptos: deficiencia, discapacidad y minusvalía influido por el modelo médico o de rehabilitación, que se institucionalizó desde la salud, para lo que las personas con discapacidad son objetos a los que se debe curar, tratar, rehabilitar y normalizar (Valdez, 2016, p. 134).

Enfoque liberal interrelacional: contiene tres tipos de definición: la deficiencia; la actividad y la participación, este enfoque mantiene arraigada una visión funcional de las personas que padecen alguna discapacidad. En este enfoque se intenta, brindar servicios de apoyo más comunitarios, pero predomina la rehabilitación como una solución médica y no política, no se atienden las barreras culturales, políticas y económicas que enfrentan las personas con discapacidad. (p. 136)

Enfoque radical sociopolítico: hace énfasis en la construcción de un modelo social o modelo de la discapacidad de las barreras sociales. Plantea la necesidad de que la discapacidad sea vista desde una perspectiva política y no médica, pues esto ha incrementado el proceso de exclusión hacia las personas con discapacidad (p. 137).

Este breve recorrido histórico de las formas para definir a las personas con discapacidad, ha estado marcado por la exclusión y discriminación, a excepción del modelo rehabilitador y social, el cual no ha logrado calar en todas las sociedades de manera real; las sociedades se ha caracterizado más por excluir a quienes no consideran “normales” o funcionales.

2.2.4 Cultura marcada por la discriminación y la desigualdad

Ahora que ya se revisaron los modelos y enfoques que a lo largo de la historia han permeado las formas de ver e integrar a las personas con discapacidad, es importante colocar la mirada en la cultura de la población (Alan y Arlin 2017, p.p. 118-119). La falta de políticas institucionales que contribuya a la no discriminación de las personas con discapacidad y acceso a educación de calidad, es producto de la falta de sensibilización de

la planta docente en temas sobre derechos humanos. Cada sociedad adopta creencias que determinan las relaciones entre las personas y que pueden o no contribuir a la discriminación de personas con discapacidad, los propósitos de la CIDPD referido a:

“prevención y rehabilitación son tradicionalmente de asistencia”, teniendo en cuenta lo necesario de esta etapa, pero no es posible quedarse a ese nivel sino avanzar en el cambio de paradigma planteado en el tercero propósito “equiparación de oportunidades (...) cambio desde un modelo rehabilitador a un modelo social, con su consecuente aproximación en el ámbito del Derecho, de la discapacidad como una cuestión de derechos humanos (Palacios y Bariffi, 2007, p. 33).

En este sentido, analizar la cultura y su relación con la exclusión, discriminación y desigualdad, que se identifica en el discurso verbal y escrito en documentos de los años 70 a los 90, expresiones como: inválidos, impedidos y minusválidos, propios del paradigma médico rehabilitador, asoció la discapacidad a la enfermedad o pobreza, caracterizando la atención y los servicios desde un enfoque asistencialista y/o de beneficencia.

El lenguaje es parte de la cultura y es fundamental comprender la diversidad del funcionamiento de la discapacidad, a través del lenguaje se fomenta la discriminación al referirse a las personas en condiciones de discapacidad, en términos de: lisiados, deficientes o discapacidad, falta o insuficiente, incurables, incapacitados, inadaptados, inválidos, inútiles, anormales, subnormales, minusválidos o con impedimento, en desventaja o dificultad, desviaciones, entre otros. Lo que tiene, un impacto en el imaginario colectivo e identidad de las personas con discapacidad, sobre los servicios de atención y sus derechos humanos. Estos adjetivos no contribuyen al respeto de la dignidad de las personas con discapacidad y mucho menos al fomento de independencia y autonomía, desde los servicios que se brindan en salud, educación para su integración a la sociedad en igualdad de condiciones, por tanto el enfoque social plantea la necesidad de un cambio social para lograr la equiparación de oportunidades, que permita que las personas

se sientan incluidas, logren independencia y autonomía para realizar actividades esenciales para la vida en sociedad.

2.2.5 Discapacidad y educación inclusiva

A partir de la conferencia mundial de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1994), sobre necesidades educativas especiales acceso y calidad, se produjo un acuerdo sobre la necesidad de cambio a los sistemas educativos a fin de mejorar la capacidad de responder con calidad y equidad a la diversidad de la población estudiantil, sin discriminación y exclusión, consolidando una propuesta denominada “inclusión educativa, que atienda a cada grupo de estudiantes excluidos, que cada vez es más diverso” (UNESCO, 1995).

A pesar de los avances en el marco normativo a favor de los derechos humanos de las personas con discapacidad, no han sido suficientes, para lograr cambios en la cultura y las prácticas desde las instituciones educativas, en tal sentido, para avanzar hacia una educación inclusiva se requiere de nuevas iniciativas que incluya procesos de autoevaluación en relación con tres dimensiones; la cultura, las políticas y las prácticas de una educación inclusiva a partir de la propuesta de índice de inclusión (Ainscow y Booth, 2000, p.18). En el que se “concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado”. Plantea las dimensiones de cultura, política y práctica aplicable a las instituciones de educación, para avanzar en inclusión social, claves en esta investigación para el análisis de la información obtenida.

La dimensión de la cultura inclusiva: orientada a la “creación de una comunidad segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en el que cada persona es valorado”. (p.61).

La Familia es el primer contexto socializador por excelencia y el primer entorno natural donde cada uno de los miembros evoluciona y se desarrolla a nivel afectivo, físico intelectual y social. Es también, el primer espacio en el que se establecen pautas de interacción a nivel individual y colectivo dentro de una estructura viable, para el

desempeño de funciones esenciales para la coexistencia. Las familias constantemente están experimentando cambios de adaptación que van desde el nacimiento de un nuevo miembro o al momento de la separación de un miembro (conformación de un nuevo grupo familiar matrimonio o muerte), lo que genera procesos de ajuste en las estructuras familiares y el rol de sus integrantes. El nacimiento de uno de sus miembros con discapacidad o adquirir una discapacidad constituye una reestructuración, que conlleva, cambio de roles en los miembros del grupo familiar, que afecta los ámbitos sociales: comunidad, escuela, universidad, etc.

Retomando la definición que plantea el índice, el elemento cultural en el ambiente de educación superior es determinante, saber qué creencia, imaginarios y sobre todo prácticas se desarrollan en torno a las personas con discapacidad que llegan a la universidad.

La segunda dimensión la de las políticas propone atender a la diversidad centrado en el aprendizaje de todos los estudiantes definido en un plan integral. Implica conocer las barreras que enfrentan las personas con discapacidad en el contexto educativo, circunstancias sociales, personales que los limitan. En otras palabras definir el rol, que deben asumir los diferentes actores educativos para eliminar las barreras que limitan a las personas con discapacidad en educación superior, para garantizar la incorporación del enfoque inclusivo. Tener este acercamiento a las realidades de los estudiantes e implementadores de las políticas es vital para generar insumos de apoyo real y que respondan a las necesidades que se presenta. Este estudio centra especial interés en este tema, en cómo se atiende la diversidad en la Universidad de El Salvador y cómo se gestionan las políticas para dar atención integral a sus beneficiarios.

La dimensión de la práctica trata de garantizar que las actuaciones de las instituciones educativas (actividades en el aula y extra-académicas) reflejan la cultura y las políticas inclusivas. Implica el diseño de planes estratégicos a largo plazo desde las instituciones en los que proyecte las áreas de intervención, con acciones concretas: formación docente, adopción de valores y principios de la inclusión educativa y los derechos humanos, cambios curriculares, administrativos y presupuestarios, entre otros.

Además debe incluir un sistema de monitoreo y seguimiento del acceso, permanencia, egreso e inserción a la vida laboral de las personas con discapacidad, que permita la evaluación de resultados, en las diferentes etapas para la toma de decisiones eficientes, efectivas y eficaces.

La inclusión como integración, según el Manual para la integración de personas con discapacidad en las instituciones de educación superior, implica una “actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad” (ANUIES, 2002, p.16). Para lograr este reto educativo (Vélaz, 2005) plantea que “es importante comprender que la educación va más allá de la escolarización y que la escuela no puede afrontar los retos del siglo XXI”. La finalidad de la inclusión es la integración y esto se reflejan en los principios que rigen la inclusión educativa: La educación como derecho, implica un diálogo de saberes, pluralidad, equiparación de oportunidades, corresponsabilidad, accesibilidad, autonomía individual, dignidad, no discriminación y solidaridad. Cada uno de los principios debe fortalecer y orientar la Política de Educación a fin de garantizar su incorporación en las diferentes dimensiones: jurídica, política, normativa, administrativa, curricular, tecnología y humanista de la educación como legado social a la humanidad.

2.2.6 Familia, discapacidad y acceso a educación

Es importante aclarar, que en esta investigación no se indagó sobre la percepción de los miembros de la familia, pero se ha valorado importante, comprender la percepción que tienen la población en estudio, sobre su grupo familiar en la construcción y valoración positivas relacionadas con las expectativas y motivaciones para la continuidad educativa.

Por otro lado, también es importante las características socio económicas y composición familiar, para el apoyo al hijo/hija con discapacidad. Existen varias investigaciones que relacionan la discapacidad y pobreza; y dan a la pobreza una perspectiva multidimensional, como nuevos elementos de medición según la Encuesta Nacional de Hogares Costa Rica (ENHCR, 2018, p. 42), “pobreza multidimensional se define en función de las privaciones que tienen los hogares y las personas en ámbitos

relacionados con la educación, vivienda y uso de internet, salud, trabajo y protección social”, según detalle:

- Trabajo e ingreso familiar: El Empleo independiente, informal y el Incumplimiento del derecho de salario mínimo, por concepto de trabajo (asalariado o autónomo), por rentas de la propiedad (alquileres, intereses, dividendos, entre otros), o por transferencias (pensiones, ayudas de otros hogares, becas y subsidios estatales). También se debe analizar según zona de residencia.
- Vivienda y uso de internet: calidad de la vivienda (estado de las paredes, del techo y piso), hacinamiento y uso de internet.
- Dimensión de educación: Bajo desarrollo de capital humano, Rezago educativo y No asistencia a la educación formal.
- Salud: acceso formal a los seguros de salud, indicadores sobre servicios básicos (tren de aseo, agua potable, tipo de sanitario, electricidad).
- Protección Social: aspectos enfocados en sectores vulnerables, cuyas poblaciones objetivo son específicas (ejemplo personas con discapacidad).

La familia es el primer apoyo natural que tiene sus integrantes, pero en el caso de las familias con hijo/hija con discapacidad “la posibilidad de separación les produce angustia a las/los madres/padres y por eso se resisten a que ocurra. El miedo a la indefensión, a la discriminación y al rechazo, es lo que los lleva a retrasar ese momento” (Durán, 2011, p. 90). En este sentido, muchas familias tienen altas expectativas sobre la educación, pero se enfrentan a una realidad del sistema educativo, que en muchos casos es abrumadora:

Poder darles educación resulta apremiante (...) [aunque] la profesionalización no les asegure un empleo ni remuneración justa (...) el ingreso a la universidad es difícil, así cuente con un intérprete que lo acompañe durante las sesiones de clase, ya que se consigue poco apoyo de los profesores y resistencia de cambiar la modalidad de impartir información. (Durán, 2011, pp.91-92)

La educación es un derecho fundamental que contribuye al desarrollo de las personas, potenciando sus habilidades, capacidades y participación social. Algunos de los problemas con los que se enfrentan las personas con discapacidad al hablar de educación son: rezago educativo, deserción, repetición, sobreedad, falta de recursos económicos, falta de recursos tecnológicos necesarios para el proceso formativo, entre otros. Lo que hace necesario, establecer indicadores multidimensionales para tomar decisiones para el diseño de programas de apoyos y facilidades que minimizan o eliminan los efectos de las barreras y obstáculos, para personas con discapacidad que presentan mayor probabilidades de abandonar el sistema educativo.

Los cambios impulsados por las personas con discapacidad y familiares han logrado cambios sustanciales, y estos requieren de la participación de equipos multidisciplinarios, académicos, investigadores, que contribuyan desde el análisis, discusión y reflexión de las barreras sociales que generan la discapacidad, que sin la generación de datos estadísticos, investigaciones con enfoques multidisciplinarios, seguirá limitando la búsqueda de soluciones colectivas que articule los derechos humanos y la educación inclusiva.

2.2.7 Barreras que afectan la participación de las personas con discapacidad

Existen muchas barreras con las que se enfrentan las personas con discapacidad en las diferentes esferas sociales: familiar, comunitario, educativo y económico. Según el informe mundial sobre las personas con discapacidad (2017), indica que en las últimas décadas, el movimiento de las personas con discapacidad, junto con numerosos investigadores de las ciencias sociales y de la salud, ha identificado la función de las barreras sociales y físicas presentes en la discapacidad, producto de la perspectiva individual y médica, que se aplicó por muchos años desde la perspectiva estructural.

Según el Reglamento de la Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (RLEOPD, 2001, p.22) artículo 28, define las “barreras del entorno”, como un obstáculo para la autonomía y empoderamiento de las personas con discapacidad, entre las que se detallan los conceptos en los literales siguientes:

a) Barreras urbanísticas: Son obstáculos que presentan las estructuras y mobiliario urbanos, sitios históricos y espacios no edificados de dominio público y privado, frente a las distintas clases y grados de discapacidad;

b) Barreras arquitectónicas: Son obstáculos que se presentan en el interior de edificios públicos y privados;

c) Barreras en las comunicaciones: Son obstáculos o dificultades en la comprensión, lectura y captación de mensajes verbales, visuales y en el uso de los medios técnicos disponibles para las personas con distinta clase y grado de discapacidad;

d) Barreras en el transporte: Son obstáculos que presentan las unidades de transporte particulares o colectivas, terrestres, marítimas, fluviales o aéreas, frente a las distintas clases y grados de discapacidad;

e) Barreras Psicológicas: Se entenderán aquellas de actitud impuestas por el medio social, tales como: prejuicios, distorsión de la imagen de la persona con discapacidad y deformación del concepto de aptitud; y

f) Barrera cultural: Se entenderán todos aquellos obstáculos que dificulten el acceso a la información escrita o verbal, así como a la participación en eventos culturales y recreativos.

En este sentido, el marco teórico plantea elementos de la cultura, que han definidos modelos y enfoques de atención a la discapacidad. Aunque con el paso del tiempo y con los avances científicos se puedan modificar paradigmas, no significa que ciertas conductas y actitudes, no se mantengan en la cultura, comprender ese fenómeno y su incidencia en los servicios de atención a la discapacidad, permitirá definir mecanismos efectivos desde el enfoque de derechos humanos a iniciativas de educación inclusiva.

2.3 Marco normativo y legal a favor de la inclusión social y educativa

El marco legislativo vigente sobre derechos de las personas en situación de discapacidad, en El Salvador tiene varios momentos históricos, de la creación de

instituciones especializadas en la rehabilitación y atención a personas en condición de discapacidad, en la que prevalece un enfoque médico y de rehabilitación, desde las instituciones de salud y desde las instituciones de educación potenciando la segregación y especialización según tipo de discapacidad, por lo que es importante conocer los antecedentes nacionales de las políticas públicas.

2.3.1 Antecedentes históricos de las políticas de bienestar social salvadoreña

La historia salvadoreña referente a las políticas de bienestar social, según la CEPAL posee brechas severas de bienestar, identificadas en las siguientes características:

“Mercado de trabajo débil y precario con alto contingente de trabajadores informales, con bajos ingresos y sin protección social asociada al empleo; baja carga tributaria que impide asignar montos significativos a la educación, seguridad y asistencia social, y salud; incidencia de la pobreza superior al 45% de la población; cobertura de la seguridad social entre los ocupados suele ser inferior al 30%; movilidad social limitada e incapacidad de cambiar las estructuras sociales” (2014, p. 15).

Lo anterior ha marcado la cultura de desigualdad, falta de oportunidades, pobreza, violencia, migración, etc., que aún persiste por falta de atención desde los sectores económicos políticos y sociales del país.

La políticas económicas impulsadas por el Estado salvadoreño, en el periodo de 1980-1983, estaban basadas en promover reformas para liberalizar la economía y fortalecer al sector privado, adoptando el modelo de “integración económica” (Segovia, 2005, p. 22), favoreciendo la implementación de políticas de desprotección y apertura comercial (1989-2013), políticas de desregulación (1989-2001) y políticas de privatización de la banca (1990-1999), favoreció el surgimiento de un nuevo grupo dominante cuyo principal recurso de poder, ya no provenía de la tierra sino del capital CEPAL (2014, p. 13). El Salvador según datos EHPM (2017, p.1), es un país predominantemente urbano, con el 60.2% de su población ubicada en zonas urbanas, y el 39.8% en zonas rurales.

Existe una marcada tendencia a la concentración de la población en la zona central. Esta concentración de población en las áreas urbanas está relacionada con la distribución de las actividades económicas, manteniendo las brechas de desigualdad en los mercados de trabajo, donde el salario mínimo, no cubre las necesidades básicas de muchas familias salvadoreñas.

De acuerdo a cifras de la Organización Internacional del Trabajo, el 65.7% de la Población Económicamente Activa (PEA), El Salvador, labora en el sector informal, de los cuales el 44% se encuentra en pobreza y el 56% restante no tiene oportunidad de desarrollarse, limitando su posibilidad de movilidad social, según la OXFAM (2015, p. 6). Lo que indica que la oferta de trabajo no cubre las demandas de la sociedad salvadoreña. Estos datos dan un panorama de la exclusión y marginación social que viven las y los salvadoreños y que complican la realidad de las personas con discapacidad.

Las instituciones especializadas y el marco normativo creado durante el periodo de 1943 a 2000, brindaban servicios especializados en las zonas urbanas, lo que limitaba el acceso a toda la población de la zona rural, manteniendo una cultura de discriminación y exclusión a través de la segregación de las personas con discapacidad, que ha prevalecido por décadas.

Tabla 2

Cronología de las instituciones creadas a favor de la Inclusión Social en El Salvador

Periodo	Creación de instituciones para la atención de las personas con discapacidad
1943-1964	<ul style="list-style-type: none"> • (1943) Escuela para Ciegos; • (1956) Primera Escuela de Educación Especial, para niños de lento aprendizaje. • (1957) Transformación de la Escuela para ciegos en Centro de Rehabilitación de Ciegos Eugenia Dueñas • (1963) Se crea el ISRI decreto N. 503 diario oficial N. 239 tomo 193 y Creación de la Escuela de Adiestramiento en Audición y Lenguaje MINEDUCYT. • (1964) Incorpora las áreas de rehabilitación y la creación de la Escuela de Adiestramiento en audición y lenguaje del MINEDUCYT y en ese mismo año Centro de Parálisis Cerebral, incorpora áreas de rehabilitación
1981-2000	<ul style="list-style-type: none"> • (1981) Decreto ejecutivo declara el Año Internacional de las Personas Impedidas y crea una comisión ad-hoc para promocionar actividades, prolongados hasta (1982), la empresa privada se unió aumentando puestos de trabajo para personas con discapacidad; • (1984) Decreto número 247: Empleadores deben emplear a una persona con discapacidad por cada 50 empleados. • (1988) ISRI incorpora el Centro de Invalideces Múltiples, el Centro de

	<p>Rehabilitación Integral de Oriente y el Centro de Rehabilitación Integral de Occidente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • (1993) se crea el Consejo Nacional de Atención Integral a la Persona con Discapacidad (CONAIPD) entidad descentralizada de la Presidencia de la República que por Ley es el Ente Rector de la Política Nacional de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad. • (1996) Ley General de Educación, emitida mediante Decreto N° 917. • (2000) Reglamento de la Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad Igualdad de oportunidades en educación, Publicado en el D.O. N° 226, Tomo N° 349. • (2000) Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, creado por Decreto Legislativo No. 888, de fecha 27 de abril del año 2000, publicado en el Diario Oficial No. 95, Tomo 347.
--	--

Nota: Creación propia a partir de documentos revisados que indican la aprobación o creación de instituciones a favor de la atención a personas con discapacidad, durante el periodo 1943-2000.

Con la aprobación por la Asamblea General de las Naciones Unidas, la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CIDPD 2006, p.4), y su Protocolo Facultativo. El Estado de El Salvador, a través del Ministerio de Relaciones Exteriores, aprobó la referida Convención mediante Acuerdo Ejecutivo N° 791/2007, de fecha 11 de septiembre del año 2007. Con lo que, El Estado adquiere el compromiso según el artículo 4 de CIDPD de “promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente”. Entre los compromisos también se debe adoptar las siguientes medidas:

legislativas, administrativas (...) pertinentes para hacer efectivos los derechos reconocidos [CIDPD], modificar o derogar leyes, reglamentos, costumbres y prácticas existentes, que constituyan discriminación contra las personas con discapacidad (...) todas las políticas y todos los programas, la protección y promoción de los derechos humanos de las personas con discapacidad. (CIDPD, 2006, p.6).

Sobre este punto cabe destacar que existen políticas de educación inclusiva, dirigidas a diferentes sectores de la población educativa que fueron impulsadas desde el año 2010, para favorecer la Inclusión Educativa entre las que se detalla:

- Según datos del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología [MINEDUCYT] se aprobó la Política Nacional de Educación Inclusiva (PNEI, 2010). En el documento se identificaba necesidades educativa de la diversidad entre los que se detalla: no acceso a la

educación, no avanza según el plan de estudio, repitencia, sobreedad o abandono educativo, dentro del sistema educativo son segregados o marginados por sus diferencias (necesidades educativas, etnia, género o condición social), al finalizar la educación no logran insertarse en el entorno social satisfactoriamente, habiendo terminado un grado o nivel educativo no logran acceder al próximo. A pesar de impulsar iniciativas para dar cobertura a sectores vulnerables en el sistema educativo, dentro de las instituciones educativas se reproducen las condiciones de exclusión y desigualdad, que afectan a dicho sector.

- En 2014 se aprueba la Política Nacional de Atención a las personas con discapacidad. Según la contextualización del documento indica que:

El Salvador, está caracterizada por limitaciones o falta de medidas concretas de equiparación de oportunidades, entendidas éstas como aquellas que facilitan el acceso efectivo y sin discriminación de ninguna índole, a los servicios generados por el sistema, (...) tienen derecho todas las personas: educación, empleo, transporte, espacio público, vivienda, información, comunicación, deporte, recreación, cultura, entre otros; (...) permitan la independencia y autonomía en la condición particular de la persona con discapacidad. (PNAIPD 2014, p.4)

Algunas aproximaciones a los datos proporcionados por las instituciones indican que en el 2013, “el Registro Nacional de las Personas Naturales [RNPN], identificó a 227,158 personas mayores de 18 años con discapacidad”. Lo que a su vez se relaciona con la realidad salvadoreña, personas adultas mayores con discapacidad que se encuentran laborando en el sector informal a consecuencia de no contar con formación y capacitación adecuadas, colocándolas en desventaja con respecto a las demás personas de otras edades y sin discapacidad.

En este sentido, el marco normativo de las políticas de educación inclusiva, reafirman lo definido en la Ley de Educación Superior de 1996, que contempla en los artículos 3 y 4 respectivamente los objetivos generales de la educación “Desarrollar al máximo posible el potencial físico, intelectual y espiritual de los salvadoreños, evitando poner límites a quienes puedan alcanzar una mayor excelencia”. Las políticas de acceso a la educación determinan que el “El Estado fomentará el pleno acceso de la población apta

al sistema educativo como una estrategia de democratización de la educación. Dicha estrategia incluirá el desarrollo de una infraestructura física adecuada, la dotación del personal competente y de los instrumentos curriculares pertinentes”.

En este marco, la política para la inclusión social y educativa, plantea claramente los problemas que afectan a la población en situación de discapacidad y las limitantes que tienen para garantizar el acceso al derecho a la educación en los diferentes niveles, así como las consecuencias para lograr la independencia y la autonomía, que repercuten en el grupo familiar y la economía de los mismos, producto de la exclusión, desigualdad, discriminación y la omisión desde las instituciones del Estado, para garantizar mecanismos de seguimiento, monitoreo y evaluación de los servicios dirigidos a la población en condición de discapacidad y su impacto en los indicadores de logro para la integración y participación efectiva en la sociedad, que afecta principalmente el acceso, permanencia y egreso satisfactorio de la educación y la integración al mercado productivo salvadoreño.

2.4 Marco Contextual

En el presente apartado se desarrolla elementos del contexto social, político y educativo salvadoreño, que fundamenta la investigación, logrando presentar la trayectoria de las políticas que han favorecido, la comprensión del concepto de educación inclusiva, y que están relacionadas con el tema en estudio. En primer lugar, se retoma las políticas de educación inclusiva, que han favorecido el desarrollo de acciones y programas de nivelación, condiciones de acceso, cobertura de estudiantes en situación de discapacidad y datos estadísticos de diferentes instituciones públicas, que indican la situación de acceso a educación de las personas con discapacidad en el sistema educativo nacional.

2.4.1 Inicios de la educación inclusiva en El Salvador

En El Salvador, los servicios educativos para la población con discapacidad se limitaban a la segregación y atención en escuelas de educación especial. Muchas personas no tenían acceso a la educación y salud por vivir en la zona rural, en la Ley General de

Educación Art. 2 literal b) describe uno de sus fines: Contribuir a la construcción de una sociedad democrática más próspera, justa y humana.

Según datos de la memoria MINEDUCYT (2006-2007, p. 26), diciembre de 2005 se presentó la política de Educación para la Diversidad, con el objetivo de favorecer la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales. En el marco de la Política se desarrolló el programa Todos somos iguales, que incluyó cuatro líneas de trabajo: i) sensibilización e identificación; ii) coordinación y fortalecimiento institucional; iii) fortalecimiento de los servicios especializados; y iv) flexibilidad curricular y apoyos psicopedagógicos. Además en el año 2006 esta institución incrementó de US\$ 13 a US\$50, para las escuelas de educación especial y de sordos, con el propósito de fortalecer los recursos institucionales que favorezcan logros de aprendizaje y competencias a estudiantes sordos y con discapacidad intelectual.

En el marco del Plan 2021 impulsado por el MINEDUCYT, como señala el documento Desafíos de la educación inclusiva en El Salvador (2013, pp.29-30), se impulsaron una serie de programas que favoreció el acceso a estudiantes de sectores vulnerables que habían estado fuera del sistema educativo, incluidos las personas en condición de discapacidad, niños que tenían que trabajar por sus condición de pobreza, entre los principales programas destacan:

- **Conéctate:** oportunidad de acceso a la tecnología como estrategia de aprendizaje.
- **Edifica:** Mejora de la infraestructura escolar.
- **Edúcame:** Acceso de la educación a la población a través de modalidades flexibles: a distancia, semi presencial y virtual. Alternativa ante su inminente ingreso al trabajo.
- **Todos iguales:** Programa de atención a la diversidad, favoreció el acceso a la educación a sectores vulnerables (enfocado a niños trabajadores, en riesgo social y otros).

En el caso del programa Redes Escolares Efectiva, que era parte de una estrategia más amplia, que pretendía reducir la pobreza a través de remesas condicionadas a las familias rurales de determinados municipios. La condicionante era matricular y mantener a sus hijos e hijas en la escuela más cercana y llevarlos a control médico periódicamente. Al

final, se concluyó que las competencias que debían desarrollar en el estudiantado, estaba limitada por las competencias de las y los docentes, existía falta de formación pedagógica y didáctica. Identificando como un desafío que “el colectivo docente no ha tenido oportunidades significativas para lograr el desarrollo, afinación o ampliación de las mismas competencias que el currículo pretende lograr en sus estudiantes”. Lo que indica, que las propuestas debe incluir estrategias de formación docente para impactar en los aprendizajes de los educandos.

2.4.2 Datos estadísticos de educación inclusiva en El Salvador

Según el documento Análisis de la dinámica educativa de El Salvador, periodo 2009-2014 (2016, p. 33), “Es posible que no exista un cómputo total y confiable de niñas y niños con discapacidad y así estimar el grado de atención o cobertura a esta población que necesita una mejor y mayor atención estatal”. Contar con estadísticas no es suficiente sino se cuentan con indicadores claros de las dimensiones que afectan a la población con discapacidad referente a las necesidades de aprendizaje y las barreras que obstaculizan la retención y logro académico.

Tabla 3

Datos de estudiantes con algún tipo de discapacidad MINEDUCYT 2009-2014

Tipo de discapacidad	Estudiantes					
	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Ceguera	1552	806	679	771	675	678
Baja visión	5821	6593	5995	6299	6138	5666
Sordera	940	946	944	923	807	927
Hipoacusia	389	367	381	345	363	326
Sordo-ceguera	-	-	-	-	-	30
Síndrome de Down	194	339	365	408	437	-
Retardo mental	1094	1878	1653	1599	1497	-
Discapacidad intelectual	-	-	-	-	-	2635
Problemas motores	1625	2071	2182	2072	2067	-
Discapacidad motora	-	-	-	-	-	1623
Ausencia de miembros	210	253	240	242	242	229
Autismo	215	356	384	377	453	-
Trastornos generalizados del desarrollo	-	-	-	-	-	579
Multidiscapacidad o retos múltiples	-	-	-	-	-	418
Otra	3912	4277	3730	3817	3630	3577
Total	15,952	17,886	16,553	16,853	16,309	16,688

Nota: Fuente MINEDUCYT/DIPLAN/GSEE/Censos escolares 2014, en el que manifiesta que hubo cambios en el catálogo de discapacidad.

Los datos del Ministerio de Educación de los jóvenes que están o estuvieron registrados en algún momento en el sistema educativo formal, durante el periodo registrado (2009-2014). Por otro lado, contar con datos de la cantidad de estudiantes con discapacidad activos, lo que requiere, analizar la demanda de competencias que debe tener la planta docente para garantizar una atención educativa, acorde a las necesidades pedagógicas y de aprendizaje de la población estudiantil en condición de discapacidad. Lo que implica un reto en la gestión educativa para incluir en los planes y programas la formación docente a fin de definir el perfil acorde a la inclusión, por parte de maestras/os para atender integralmente a estudiantes con discapacidad, que según censos 2014, fue de 16,688 estudiantes (MINEDUCYT 2016).

Ante la necesidad de generar información sobre la población con discapacidad, la mesa técnica del CONAIPD y DIGESTYC, aprobó el cuestionario modular diseñado y aplicado “para obtener información a nivel nacional, área urbana y rural así como información agregada a nivel de regiones”, logrando la primer Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad 2015. La encuesta se aplicó directamente, a la personas con discapacidad identificadas en condición de responderla, y en los casos que no era posible se designó un informante principal (CONAIPD 2016, pp. 11-14).

Entre los resultados plantea la tasa de prevalencia del 6.4% del total de la población salvadoreña, indicando que 410,798 personas en edades de 0 a 65 años, tienen algún tipo de discapacidad, además afirma que sigue siendo un desafío incluir indicadores que permitan la generación de información para la toma de decisiones en beneficio de las personas con discapacidad en la Encuesta de Hogares para Propósitos Múltiples (EHPM), por falta de indicadores de inclusión en los instrumentos utilizados por la Dirección General de Estadísticas y Censos (DIGESTYC).

Tabla 4
Población con discapacidad por área y sexo, según grupos de edad

Rango de grupos por edad	Total			Urbano			Rural		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
0 a 12 años	34,686	20,678	14,008	19,932	11,976	7,956	14,754	8,702	6,052
13 a 18 años	32,736	16,809	15,927	20,196	10,159	10,037	12,540	6,650	5,890
19 a 24 años	14,801	8,087	6,714	8,793	5,070	3,723	6,008	3,017	2,991
25 a 64 años	171,345	76,913	94,432	112,623	49,093	63,530	58,722	27,820	30,902
65 años y más	157,230	65,716	91,514	99,371	41,384	57,987	57,859	24,332	33,527
Totales	410,798	188,203	222,595	260,915	117,682	143,233	149,883	70,521	79,362

Nota: Tomado de la primera encuesta nacional de personas con discapacidad del CONAIPD (2016).

La investigación revela una tendencia sobre el manejo estadístico de los datos registrados en el caso de las personas con discapacidad, no cuentan con indicadores multidimensionales relacionados a la pobreza y el acceso a los diferentes servicios tanto educativos, de salud y rehabilitación para su integración social, válidos y confiables desde las instituciones que tienen la competencia de generar información de la población en general para la toma de sesiones propias de la política pública, como es el caso de la Dirección General de Estadísticas y Censos (DIGESTYC, 2016), en El Salvador es la instancia responsable, pero aun en el 2017, no tenía definido indicadores y mecanismos eficientes de captura de información estadística que dé cuenta del acceso y calidad de los servicios en el sistema educativo y salud, de las personas con discapacidad.

Tabla 5
Población con discapacidad por grupos de edad y asistencia escolar

Asistencia escolar	Grupos de edad				
	Menor de 12 años	13 a 18 años	19 a 24 años	25 a 64 años	65 años y más
Asiste actualmente	77.1%	55.8%	19.9%	0.6%	0.0%
No asiste	5.6%	33.1%	49.4%	75.0%	55.2%
Nunca asistió	17.3%	11.1%	30.8%	24.4%	44.8
Totales	100%	100%	100%	100%	100%

Nota: Adaptación propia con base en datos de la primera encuesta nacional de personas con discapacidad del CONAIPD (2016).

Según el CONAIPD (2016) “las diferentes causas por las cuales ya no asistieron a la escuela refleja que el mayor porcentaje de personas con discapacidad, no estudian por motivos de sobreedad, lo cual refleja que no tuvieron la oportunidad de ir a la escuela, seguido de la necesidad de un trabajo y luego por razones de discapacidad”.

2.4.3 Discapacidad y educación superior pública

El Centro de Estudios Sobre Universidad y Educación Superior, presento el informe final de integración de las personas con discapacidad a la educación superior en El Salvador, según Rivas y Figueroa (2010, s.p.), en el apartado de recomendaciones y conclusiones, establece que las IES, presentan “pobre cumplimiento de la LEOPD”, además expresan que no hay “condiciones con la facilidad y accesibilidad arquitectónica o de infraestructura”, también destacan que las IES “no cuentan con programas de becas orientados a este sector estudiantil [con discapacidad]”. La ausencia de la conciencia sobre las barreras que enfrentan las personas con discapacidad en el sistema educativo, está relacionado a la falta de acciones de sensibilización en los funcionarios tomadores de decisiones de las IES, lo que no permite el diseño de estrategias de formación docente sobre inclusión educativa. Sumado a esto, la falta de articulación entre las instancias competentes de garantizar el cumplimiento del derecho a educación en condiciones de igualdad y equidad como es el MINEDUCYT y CONAIPD, son parte de los señalamientos que se reflejan en el estudio.

Los derechos de las personas en situación de discapacidad en El Salvador están basados principalmente en la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (que establece en el artículo 1 su principal propósito “promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales para todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente”. Pero la realidad educativa, se gestiona entre lo pedagógico y lo administrativo, en muchos casos la planificación se ejecuta sin tomar en cuenta los puntos de vista de los diferentes actores y sectores involucrados, a esto se suma la falta de evaluación de los servicios educativo y la falta de articulación dentro de las diferentes unidades de apoyo, limitando la coordinación interinstitucional vinculadas a la educación inclusiva.

Sobre este punto, la falta de formación sobre inclusión es un tema que persiste en la UES (Martínez, 2018, pp.88-89), refiere en su tesis prácticas docentes inclusivas a partir

de la PEIED-UES, que “la Universidad [UES] no cuenta con un programa de capacitación para los docentes de las estrategias a implementar en la presencia de estudiantes con discapacidad”. A pesar de contar con un marco normativo internacional, nacional e institucional las prácticas de omisión sobre los cambios en la cultura persisten. La falta de sensibilización y conciencia impacta en la cultura por lo que es fundamental comprender la dinámica educativa y su funcionamiento, lo que indudablemente se relaciona con los elementos siguientes:

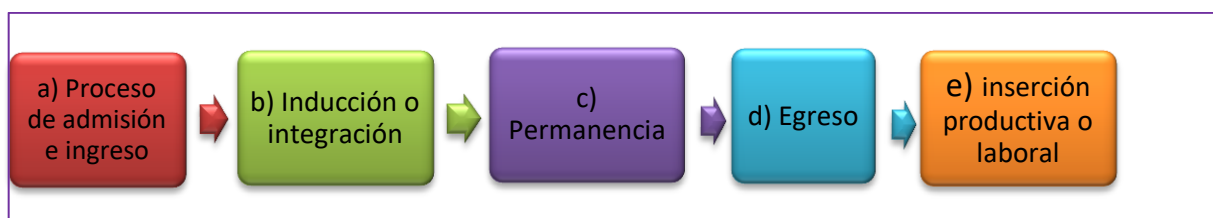
- **Gestión Académica:** (LO-UES art. 27) Funciones académicas, el desarrollo de los planes de estudio, adecuados a las necesidades de la sociedad; programas de docencia, investigación y proyección social, acordes con la realidad nacional y el desarrollo científico; programas de investigación y capacitación permanente para todo el personal académico, sobre métodos pedagógicos y de especialización; evaluar todas las actividades de proyección social de la Universidad, entre otras.
- **Gestión Administrativa UES:** (LO-UES art. 28) Dirigir, supervisar y evaluar el sistema administrativo, señalando las pautas para que la administración cumpla sus funciones en forma eficiente y eficaz; la capacitación, el control y la evaluación permanentes del personal, velar por la oportunidad y la eficiencia de los procesos relacionados con nombramientos, contratación, ascensos, traslados, licencias, vacaciones y renuncias, coordinar y evaluar todos los servicios de orientación y asistencia social de los estudiantes; ambiente adecuado a la función educativa y ecológicamente sano; promover el bienestar estudiantil y el desarrollo integral del personal de la Universidad.
- **Operativización - implementación:** Las unidades de apoyo académico y administrativas que brindan servicios a la población estudiantil, son las responsables de operativizar todos los acuerdos tomados a nivel de gestión institucional.

2.4.4 Etapas del proceso universitario

El proceso universitario, inicia con el ingreso a la institución, en calidad de estudiante universitario, posterior a la aprobación del perfil de ingreso (aspirante seleccionado). La permanencia se cumple con la calidad de estudiante activo, mediante la inscripción de materias por ciclo y año académico, hasta lograr egreso y graduación. En el marco de la investigación no se tomará en cuenta la inserción al mundo productivo o laboral, debido a que no hay registros institucionales sobre el acompañamiento que se brinda a los graduados en la inserción laboral y no está regulado en la legislación como un servicio obligatorio. Aunque no es una variable se estudió, es importante destacar que es una de las expectativas planteadas para motivar el ingreso de estudiantes con discapacidad a la educación superior.

Figura 1

Etapas del proceso académico y administrativo, para estudiantes universitarios



Fuente: creación a partir de la revisión de los procesos académicos- administrativos UES.

Definir las etapas del proceso universitario permite identificar tres grandes variables que se relacionan a lo largo del proceso universitario, primeramente esta la gestión académica, la gestión administrativa, y la operativización de todas las decisiones tomadas en el ámbito de la gestión, juntos deben estar definidos claramente e incorporados en los objetivos estratégicos institucionales, con sus respectivos indicadores dinámicos y monitoreados periódicamente para avanzar en inclusión educativa.

A pesar de la trayectoria de la Universidad de El Salvador, los registros de estudiantes con discapacidad, aun no cuentan con mecanismos eficientes y efectivos para dar seguimiento al sector, respecto de las etapas de acceso, permanencia y egreso satisfactorio de estudiantes con discapacidad en el marco de las diferentes Políticas de educación inclusiva.

Tabla 6

Personas con discapacidad en educación superior pública periodo 2008-2018

FACULTAD	ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD																TOTAL
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014		2015		2016		2017		2018		
							M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	
F. Ciencias y Humanidades	6	3	0	2	2	26	11	13	22	19	1	7	3	5	5	2	127
F. de Medicina	2	0	1	0	0	4	1	0	9	2	2	0	0	0	1	0	22
F. de Jurisp. y Ciencias Sociales	2	0	0	0	0	6	4	2	2	2	1	1	0	0	2	1	23
F. Ing. y Arquitectura	2	2	0	0	0	12	2	6	4	8	1	2	0	3	0	3	45
F. de Ciencias Económicas	2	0	0	0	0	8	2	3	11	8	1	0	0	0	4	0	39
F. Ciencias Agron.	0	0	0	0	0	3	1	1	1	2	0	0	1	0	0	0	9
F. de Química y Farm.	0	0	0	0	0	2	0	1	3	0	1	1	0	0	1	0	9
F. de Mat. y Ciencias Naturales	0	1	0	0	0	6	1	2	3	3	0	0	1	1	2	1	21
F. Odontología	0	0	0	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
F Multi. de Oriente	1	4	0	0	0	15	3	7	6	5	2	2	0	3	0	0	48
F Multi. de Occidente	4	3	0	0	0	19	8	11	19	24	0	0	0	2	0	0	90
F Multi. de Paracentral	2	0	0	0	0	3	2	5	4	7	1	0	0	0	0	0	24
Universidad en línea	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	21	13	1	2	2	106	37	51	84	80	10	13	5	14	15	7	461
							88		164		23		19		22		

Nota: elaboración propia con base en datos de la Unidad Registro Académico UES. Periodo 2008-2018

Según los registros del 2008 al 2018, de personas con discapacidad brindados por la Unidad de Registro Académico de la Universidad de El Salvador, indica que un total de 461 estudiantes con discapacidad, fueron registrados al momento del ingreso y detalla que no hay estudiantes en situación de discapacidad registrados en la modalidad de universidad en línea. También se identifica que la segregación de sexo es un elemento que se incluyó en los registros a partir del año 2014.

En el marco del presente estudio también se solicitó información de estudiantes con discapacidad, a la Unidad de Estudiantes con Discapacidad [UAED], a través de la Oficina de Acceso a la Información Pública [OAIP] UES, del que se detalló “información referente a las estadísticas de la población atendida”. También se mencionan que son datos de estudiantes con discapacidad activos, característica que es relevante por la falta de recursos humanos y presupuesto para el funcionamiento de la UAED. Actualmente solo cuenta con

dos profesionales por lo que no se brinda seguimiento a estudiantes con discapacidad que por diferentes motivos han abandonado sus estudios.

Tabla 7

Estadística de estudiantes por tipo de discapacidad de la UES

Tipo de discapacidad	Estudiantes		Total	
	Mujeres	Hombres		
D. Física o Motora	19	32	51	
D. sensorial	Visual	14	16	30
	Auditiva	10	15	25
D. Intelectual	1	2	3	
D. Psicosocial	1	1	2	
Total	48	63	111	

Nota: Información retomada del informe estadístico brindada por la UAED-UES 2018, a través de UAIP.

Según datos de la UAED, tiene registrados a 111 estudiantes con discapacidad activos (ver tabla 7), se observa que prevalece entre los datos el tipo de discapacidad física y sensorial (visual y auditiva). Según Rivas y Figueroa (2010, s.p), “desde el año 2004, la universidad nacional [UES], viene implementando un programa especial que atiende a un grupo de estudiantes sordos”. La continuidad de programa “está sujeto a disposiciones políticas en cuanto al manejo del presupuesto de la institución. Ver acuerdos N° 018-2005-2007 y N° 048-2005-2007” ambos acuerdo emitidos por el Consejo Superior Universitario [CSU] UES. Además plantea que en la investigación se registraron personas 18 estudiantes en condición de discapacidad (8 visual y 10 auditiva), y 6 estudiantes con impacto ambulatorio (1 persona con una amputación, 1 persona usuaria de silla de ruedas y 4 por diversos diagnósticos).

Tabla 8

Registros estadísticos de estudiantes con discapacidad UES

FACULTAD	Datos desagregados por sexo y vínculo con la UES								
	Estudiante activos			Egresados			Graduados		
	M	H	TOTAL	M	H	TOTAL	M	H	TOTAL
F. Ciencias y Humanidades	31	42	73	-	-	-	1	4	5
F. de Medicina	1	-	1	-	-	-	-	-	-
F. Ingeniería y Arquitectura	1	5	6	-	1	1	-	-	-
F. de Ciencias Económicas	5	4	9	-	-	-	1	1	2
F. Ciencias Agronómicas	2	-	2	-	2	2	-	-	-
F. de Jurisprudencia y Ciencias Sociales.	5	4	9	-	-	-	-	1	1

F. de Química y Farmacia	1	1	2	-	-	-	-	-	-
F. de Matemáticas y Ciencias Naturales	1	-	1	4	6	10	-	-	-
F. Multidisciplinaria de Oriente	-	4	4	-	-	-	-	-	-
F. Multidisciplinaria de Occidente	-	2	2	-	-	-	-	-	-
F. Multidisciplinaria de Paracentral	No hay datos			-	-	-	-	-	-
Universidad en línea	1	1	2	-	-	-	-	-	-
TOTAL	48	63	111	4	9	13	2	6	8

Nota: elaboración propia con base en datos de la Unidad de Atención de Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de El Salvador 2018.

Los datos y la información detallada en el marco referencial, muestra la voluntad política, por parte de funcionarios al frente de las Instituciones educativas, para la creación de legislación que reconoce los derechos de las personas con discapacidad, principalmente en el tema del acceso al derecho a educación en los diferentes niveles. Pero persiste la falta de indicadores multidimensionales, para comprender la situación de las personas con discapacidad en relación a la calidad de los servicios educativos, entendiendo la educación como derecho que favorece la conciencia social, desde una postura crítica y transformadora, que a su vez es habilitante de otros derechos bajo la lógica, a mayor conciencia social mayor demanda de calidad de los servicios del Estado.

Así mismo, no ha existido una adecuada caracterización de las personas con discapacidad y su contexto familiar, desde las instituciones educativas, para determinar los factores favorables que motivan la continuidad educativa, en relación al efecto, de las barreras y obstáculos que aún persisten en las instituciones educativas y su impacto en el proyecto educativo de las personas con discapacidad. En este sentido, es necesario identificar las acciones impulsadas desde el Estado, con el propósito de profundizar y comprender como favorecen el derecho a educación de las personas con discapacidad y su relación con el fenómeno de la exclusión y desigualdad que persiste en los procesos académicos y administrativos en relación al ingreso, permanencia, egreso y graduación de personas en situación de discapacidad, de la educación superior.

Según Vernos Muñoz (2012:10-11) la educación como un derecho debe cumplir con características de: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Entre los elementos de disponibilidad se encuentran docentes calificados, materiales de enseñanza,

bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información; así mismo los programas de enseñanza deben ser accesibles a todos/as, con énfasis especialmente a los grupos vulnerables y asequible por medio de la tecnología moderna (educación a distancia), en cuanto a la accesible está referido a la cercanía o mediante uso de tecnologías virtuales y su accesibilidad económica. La aceptabilidad indica que los métodos pedagógicos, han de ser aceptables pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad. Finalmente la adaptabilidad indica que debe adaptarse a las necesidades sociales y responder a las necesidades de los estudiantes. Retomando el enfoque de derechos humanos que plantea el marco jurídico descrito para este estudio y la propuesta del índice de inclusión como parámetros para la educación inclusiva, se analizó la PEIED-UES, y el marco jurídico de educación inclusiva a fin de retomar insumos que deben incluirse en una propuestas de Política Nacional de Educación Superior Inclusiva.

El marco conceptual, teórico y contextual, refiere las principales definiciones que han orientado la comprensión del fenómeno de estudio, planteando un breve recorrido histórico de modelos y enfoques que han marcado la trayectoria y evolución del concepto de discapacidad y su relación con la cultura, la educación y las barreras presentes en el contexto social que limitan la participación de las personas en situaciones de discapacidad en el contexto educativo.

En este sentido, comprender la relación entre la cultura, contexto educativo y perspectiva de inclusión, relacionada con el marco normativo vigente a favor de los derechos de las personas con discapacidad y su incidencia en la implementación de acciones afirmativas en el marco de la Política Pública, ha permitido el diseño de la presente investigación.

CAPÍTULO III

3.1 Diseño metodológico

La investigación, se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, el estudio no pretendía generalizar resultados, sino profundizar desde la lógica inductiva sobre el fenómeno relacionado con el acceso, permanencia y logro académico de las personas con discapacidad de la Universidad de El Salvador, conocer diversos puntos de vista, experiencias y visión de los diferentes actores que hacen posible la retención y éxito del logro educativo en la Universidad de El Salvador.

También fue un estudio de caso simple, de acuerdo a Neiman y Germán (2007), los estudios de caso son la elección de un objeto a ser estudiado, para maximizar las posibilidades y capacidades de las características que el caso presenta. Es también un sistema delimitado en tiempo y espacio de actores donde se busca dar cuenta de la particularidad del mismo en el marco de su complejidad. En este sentido, se analizó únicamente la experiencia de la Universidad de El Salvador, por ser una experiencia de carácter público que funciona similar a otras entidades del gobierno central en cuanto a mecanismos administrativos; y que podría brindar mayores aportes al estudio. Por razones de tiempo y posibilidad de acceso a la información no se contempló hacer comparación de casos entre instituciones privadas y públicas.

3.2 Delimitación espacial

La investigación se limitó a la sede central de la Universidad de El Salvador, en San Salvador, esto debido a que en ella se concentra mayor cantidad de estudiantes con discapacidad por un lado, y por el otro por razones de tiempo del estudio y recursos.

3.3 Delimitación temporal.

Se tomó el periodo de estudio temporal del año 2012 al 2018, dado que abarca un año antes de la aprobación de la política y seis años posteriores a la aprobación de la Política de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad (PEIED-UES) y creación de la Unidad Atención a Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de El

Salvador, con el propósito de identificar la percepción sobre las mejoras en los trámites académicos y administrativas, abarcando siete cohortes de estudiantes con discapacidad (2012-2018), quienes compartieron su experiencia y percepción a partir de la gestión de la Política de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad de la UES y en el caso de los graduados su experiencia previa a la aprobación de la PEIED-UES.

3.4 Participantes

La investigación contó con la participación de estudiantes con discapacidad activos y graduados en situación de discapacidad. También se incluyó personal docente y administrativo de la Universidad de El Salvador vinculado con la PEIED-UES. Retomando el planteamiento de J. Martínez (2000, p.166), sobre la muestra cualitativa o muestra estructural “es una parte del universo, sólo comprende una porción y no la totalidad de este (...), basado en el principio de la representación socioestructural”.

La selección de la muestra de tipo no probabilísticas es “la selección de los sujetos a estudio dependerá de ciertas características, criterios, etc. que él (los) investigador (es) considere”, según Otzen y Manterola (2017, p. 227). Para lo que se definió ciertos criterios a partir de los diferentes sectores que conforman la población objeto de estudio, según la Ley Orgánica UES [LOUES], Reglamento de la Ley Orgánica UES [RLOUES] y Reglamento General del Sistema de Escalafón de la Universidad de El Salvador [RGSEUES], que regula la calidad de estudiante, graduado y personal académico y administrativo, así como la asignación de cargos de elección y toma de decisión:

Ley Orgánica UES:

- a) Alumno o estudiante: (Artículo 40). Son alumnos o estudiantes de la Universidad, las personas que tengan matrícula vigente en cualquiera de las Carreras que ésta ofrece y que cumplan con las disposiciones de la presente Ley y sus reglamentos.
- b) Graduados: (Artículo 53), las personas que hayan concluido los planes de estudio correspondiente y cumplido los requisitos reglamentarios, los certificados, títulos o grados académicos, de conformidad con la respectiva legislación.

- c) Personal académico de la Universidad: (Artículo 46), son las personas encargadas de la docencia, la investigación y la proyección social.

Reglamento de la Ley Orgánica UES:

- ✓ Decano: (según artículo 37). Es el máximo funcionario ejecutivo a nivel de la Facultad que la dirige y representa.
- ✓ Proyección Social: (según artículo 58). Para el cumplimiento de los fines de la Universidad y especialmente de lo establecido en los literales “b” y “d” del artículo 3 de la Ley Orgánica, se establece la Proyección Social como el conjunto de actividades planificadas que persiguen objetivos académicos, de investigación y de servicio; con el fin de poner a los miembros de la comunidad universitaria en contacto con la realidad, para obtener una toma de conciencia ante la problemática social salvadoreña e incidir en la transformación y superación de la sociedad.

- d) Personal administrativo no docente: (Artículo 6, numeral 3), son las personas que desarrollan funciones de gestión, servicios y apoyo a las actividades académicas

En este sentido, de acuerdo con Otzen y Manterola (2017, p. 230), se hizo uso de la técnica de muestreo no probabilístico intencionado, para seleccionar los casos representativos de la investigación denominada “*Análisis de la gestión de la Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de El Salvador: Lineamientos para una política de educación superior inclusiva*”. En primer lugar para contactar a la población en estudio fue la Oficina de Atención a Estudiantes con Discapacidad UES, para presentar las generalidades de la investigación, además de ganar confianza para contactar o tener referidos de posibles participantes, según perfil y criterios definido previamente.

Criterio General:

- Todos los participantes tenían que ser contactados en la sede central UES
- Haber aceptado participar de la investigación.
- Estar de acuerdo con el contenido y firmar la carta de consentimiento informado.

Criterios específicos según participantes:

Estudiantes en condición de discapacidad activos:

- Inscritos en la UES en cualquiera de las diferentes carreras.
 - Haber realizado ingreso en el periodo 2012 al 2018.
 - Haber aceptado participar voluntariamente.
 - Haber firmar la carta de consentimiento informado.
 - En el caso de graduados, haberse graduado en el periodo 2012 al 2018.
-

Personal docente, y personal administrativo UES.

- Haber atendido a estudiantes en condición de discapacidad.
 - Tener vinculación directa con la gestión de la PEIED-UES.
-

Tabla 9

Participantes: estudiantes con discapacidad activos y graduados en situación de discapacidad

Facultad	Sector Estudiantil	sexo		Carreras	Año de Ingreso
		Mujer	Hombre		
Ciencias y Humanidades	E1		x	Sociología	2016
	E2		x	Psicología	2012
	E3	X		Letras	2018
Ciencias Económicas	E4		x	Admón. de Empresas	2012
	E5	X		Admón. de Empresas	2014
	E6		x	Mercadeo Internacional	2015
Jurisprudencia y Ciencias Sociales	E7	X		Relaciones Internacionales	2016
Facultad	Sector Graduados	sexo		Grado obtenido	Año de Ingreso
Ciencias y Humanidades	G1		x	Profesorado	2008
				Lic. en Educación (equivalencia)	2012
	G2		x	Sociología	2014

Nota: Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas entre octubre-noviembre 2019

Tabla 10

Participantes: personal docente y administrativo UES

Facultad	Entrevistados	Cargo ocupado	sexo		Cargo al momento de la entrevista
			Mujer	Hombre	
Ciencias y Humanidades	O.W.	Decano		x	Decano 2019-2023
Medicina	C.A.	Secretario		x	Secretaria de Proyección Social 2016-2020
Ingeniería y Arquitectura	B.	Docente		x	Docente e Investigador
Oficinas Centrales	R.V.	Admón.	x		Coordinadora UAED 2013-2020

Nota: Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas entre octubre-noviembre 2019

3.5 Técnicas e instrumentos

Para la recolección de la información, se retomó tanto los objetivos específicos en relación a la pregunta de investigación previamente definida en la investigación, a fin de estructurar las dimensiones y categorías de análisis. En este sentido, el contexto personal, familiar y educativo previa al ingreso universitario de estudiantes y graduados en situación de discapacidad, se valoró importante indagar sobre el mismo como factores externos que inciden en la continuidad educativa.

Objetivo Específico 1: Identificar factores favorables para el logro académico y de permanencia de estudiantes con discapacidad en la UES, a partir de experiencias del contexto familiar, social y académico.

Pregunta de investigación 1: ¿Qué barreras han enfrentado estudiantes con discapacidad para alcanzar el acceso, permanencia y egreso en la Universidad de El Salvador?

Para el caso, de la gestión de la PEIED-UES, se ajustó el índice de inclusión social planteado por la UNESCO (2000), a fin de estudiar las siguientes categorías, que den respuesta a la pregunta de investigación sobre las dimensiones de cultura, política y práctica se definieron categorías y unidades observables, a partir de los objetivos planteados en la investigación según el siguiente detalle:

Objetivo específico 2: Analizar la Gestión de la Política de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la Universidad de El Salvador, como factores de retención y logro académico.

Pregunta de investigación 2: ¿Cuáles son las barreras en la gestión institucional para avanzar en inclusión educativa, teniendo en cuenta las dimensiones de cultura, política y práctica institucional de la Universidad de El Salvador?

Pregunta de investigación 3: ¿Qué elementos debe incluir una política de educación inclusiva en educación superior?

Tabla 11

Matriz de operacionalización de factores a analizar

Dimensión Personal de estudiantes y graduados en condiciones de discapacidad		
Categoría	Unidad observable	Instrumento (entrevista)
Datos personales	Edad Sexo Tipos de discapacidad Estado familiar	¿Edad al momento de la entrevista?, ¿Edad que tenía cuando ingreso a la UES? y para los graduados ¿edad en al momento de graduarse? ¿Estado civil?, ¿Tienen hijos bajo su responsabilidad? ¿Utiliza algún dispositivo que facilite su funcionalidad?
Experiencia educativa previa a la calidad de estudiante	Educación básica y media recibida Publica Modalidad	¿Tipo de educación pública o privada donde realizó sus estudios de básica, media y universitaria? ¿Ha sido beneficiario de laguna programa de beca o exoneración?
	Previo al ingreso UES Expectativas apoyos Motivación para la continuidad educativa	¿Qué le motivo estudiar en la UES? ¿Comenta, las opiniones que le dio su familia por la elección de tú carrera? ¿Explique qué tipo de apoyo ha obtenido de parte de su familia para continuar estudios superiores?, ¿Cuáles fueron sus expectativas ante la posibilidad de estudiar una carrera en la UES?, ¿Cómo fue su proceso de ingreso en la Universidad de El Salvador?
	Datos de ingreso, carrera y facultad Materias probadas / reprobadas	¿Al momento de la entrevista en qué nivel educativo se encuentra, facultad y carrera? ¿Total de materias cursadas y reprobadas? ¿es beneficiario de algún programa de beca en la institución?,
Contexto Familiar	Grupo familiar, Nivel educativo, Situación económica, Lugar de procedencia Tipo de movilización	¿Con cuántos miembros de la familia convive en casa? ¿Departamento donde vive? ¿Nivel educativo de ambos progenitores? ¿Actividades a las que se dedican los progenitores con los que convive? ¿Ingresos económicos del grupo familiar? ¿Tipo de transporte que utilizan para movilizarse?
Accesibilidad o Barreras /obstáculos	Urbanísticas, transporte, arquitectónicas	¿Qué limitantes ha experimentado para ingresar a las UES? ¿Comente sobre la rutina diaria para llegar a la universidad, ¿cómo se prepara y se traslada para llegar a la UES? ¿Tipo de transporte que utiliza de su casa a la universidad?

Nota: Elaboración propia, a partir de la lectura de la Ley de desarrollo y protección social (2014), que establece en el artículo 41 la medición de pobreza.

La dimensión personal definida en la tabla 11, fue diseñada exclusivamente para obtener información del contexto familiar de la población estudiantil y graduados en condiciones de discapacidad.

Tabla 11.1

Matriz de operacionalización de factores de análisis según la propuesta del Índice de Inclusión Social UNESCO (2000).

Dimensión de la Cultura			
Categorías	Unidades observables	Ítems dirigidos a Estudiantes y Graduados (entrevista)	Ítems dirigidos a Docentes y Administrativos UES (entrevista)
Acceso	Programas de apoyo para el ingreso e inducción	<p>¿En el proceso de ingreso, ha recibido el apoyo institucional o acompañamiento de alguna persona?</p> <p>¿Qué apoyos ha recibido, para integrarse y aprender a moverse en el CAMPUS?</p> <p>¿Los estudiantes de nuevo ingreso tienen algún proceso de inducción sobre las adecuaciones inclusivas? ¿Cómo se enteró de los servicios de la UAED?</p>	<p>¿Usted conoce los programas de apoyo para asegurar la inclusión de estudiantes con discapacidad en la universidad?</p> <p>¿Según su experiencia como debería ser un proceso de inducción sobre adecuaciones inclusivas dirigida a nuevos estudiantes?</p>
Servicios desde UAED	Apoyos en Trámites	<p>¿Comente cómo fue la primera vez que se presentó en la Unidad de Atención a Estudiantes con Discapacidad? y cómo fue la atención que recibió?</p> <p>¿Comente qué servicios ha solicitado a la Unidad de Atención de estudiantes con discapacidad UES y como es la comunicación entre el personal de la unidad y la población de estudiantes con discapacidad?.</p> <p>¿Los apoyos que recibes en la Unidad de Atención a estudiantes con discapacidad favorecen su independencia y autonomía para realizar trámites académicos y administrativos en la UES?</p>	<p>¿Considera que los estudiantes con discapacidad tienen independencia y autonomía para realizar trámites académicos y administrativos en la UES?</p>
Registros	Datos Sistematización Informes	<p>¿sabe si la UAED, tienen un registro de seguimiento de los apoyos brindados a la población del sector estudiantil?</p>	<p>¿Sabe usted, si se lleva un registro de seguimiento de los apoyos brindados a la población del sector estudiantil?</p>
Medios de comunicación	Boletines Afiches Redes sociales Correo Otros.	<p>¿Mencione qué medios utiliza la UAED, para informar a la población estudiantil con discapacidad y sector docente sobre los servicios que brinda y las actividades que realiza en el marco de sus atribuciones?</p>	<p>¿Usted ha solicitado servicios de apoyo a la Unidad de Atención a Estudiantes con Discapacidad? Digitalización de documentos, Conversión a braille, otros ¿cuáles? ¿Por qué?</p>
Interpersonal	Valores y Relación docente.	<p>¿Cómo es su relación con sus docentes?</p> <p>¿Considera que el sector docente realiza actividades que promueven la inclusión de estudiantes con discapacidad en clases?</p> <p>¿Qué expresiones ha escuchado, por parte del personal UES, que a juicio personal es considerado limita su integración?</p>	<p>¿Sabe usted qué acciones o iniciativas se impulsan desde la institución para promover la cohesión social y empatía con estudiantes con discapacidad?</p>

Dimensión de la Política			
Categorías de análisis	Unidades observables	Ítems dirigidos a Estudiantes y Graduados (entrevista)	Ítems dirigidos a Docentes y Administrativos UES (entrevista)
Conocimiento PEIED-UES	Documentos publicados	¿Conoce la Política de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la UES, a favor de las personas con discapacidad?	¿Sabía usted que la UES desde 2014 cuenta con una Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad UES? ¿Qué conoce de la Política? ¿por qué cree que todavía algunos docentes no saben de ella? La conoce, la ha leído, la aplica
Sensibilización	Campañas Foros	¿Ha participado en actividades dirigidas a estudiantes con discapacidad que fomenten su autonomía, empoderamiento e independencia, mediante talleres, foros, promoción de la normativa a favor de los estudiantes con discapacidad?	¿Usted cómo conoció de los servicios de apoyo y servicios que brinda la UAED-UES? ¿Considera que los apoyos que brinda la UAED favorecen su independencia y autonomía en los trámites académicos y administrativos? ¿Sabe si existen investigaciones para identificar y reducir las barreras de aprendizaje que afecta a la población estudiantil con discapacidad?
Identificación de barreras	Según las establecidas en el RLEOPD, art.28.	¿Sabe si la UAED tiene identificados las barreras estudiantiles? ¿Qué acciones realiza UAED para reducir las barreras de aprendizaje, que afecta a la población con discapacidad? ¿Considera que los docentes desconocen el esfuerzo que realizan los estudiantes con discapacidad para realizar actividades y tareas académicas? ¿Ha participado en consultas promovidas desde la UES, sobre las necesidades de mejora en temas de inclusión educativa? ¿Qué sugerencias puede dar sobre los siguientes elementos?	¿Cuál considera que es su rol, en el cumplimiento de la política? ¿qué acciones ha hecho como para generar inclusión de las personas con discapacidad? ¿De acuerdo a lo que usted ha visto y experimentado desde la docencia, ¿qué es lo que más afecta en el proceso de enseñanza aprendizaje a los estudiantes con discapacidad?
Formación inclusiva.	Diplomados Talleres Capacitación	¿Sabe si sus docentes, han recibido formación sobre educación inclusiva para incorporar en el aula el aprendizaje colaborativo diseño curricular y diseños arquitectónicos de accesibilidad?	¿Ha recibido alguna capacitación o formación sobre Educación Inclusiva o sobre derechos de las personas con discapacidad?

Dimensión de la Práctica			
Categorías de análisis	Unidades observables	Ítems dirigidos a Estudiantes y Graduados (entrevista)	Ítems dirigidos a Docentes y Administrativos UES (entrevista)
Presupuesto	Asignación de presupuesto	¿Sabe de cuánto es el presupuesto asignado a la atención de estudiantes con discapacidad UES? Autoridades Centrales, UAED, Facultad.	¿Sabe de cuánto es el presupuesto institucional designado a la compra de mobiliario, equipo y recursos específicos para el aprendizaje de estudiantes con discapacidad?
Ajustes curriculares	Significativas y no significativas	¿Usted participa en actividades extracurriculares promovidas por UES, para fortalecer competencias y ampliar conocimientos en un tema específico como normativa institucional, foros, cursos, etc.?	¿Conoce usted si existen carreras que hayan realizado adecuaciones curriculares para atender la diversidad funcional?
Perfil laboral inclusivo	Requisitos de formación en educación inclusiva.	¿Conoce algún cambio en las proceso de contratación de nuevo personal a partir de la política de Educación Inclusiva para el personal administrativo y docente UES?	¿Sabe si las escuelas y departamentos o los comités académicos de evaluación docente, tienen definido un perfil para la contratación de recurso humano (docentes), para la atención estudiantes con discapacidad?
Interpersonales	Habilidades sociales	¿Desde su experiencia que habilidades y cualidades personales ha desarrollado, a partir de ser estudiante universitario?	¿Qué necesidades tienen ustedes como docentes para trabajar con estudiantes con discapacidad?
Participación	Comisiones, comités, asociaciones	¿Pertenece a alguna asociación de personas con discapacidad dentro o fuera de la UES? ¿La universidad desde la unidad de atención con discapacidad establece coordinación con asociaciones que apoyan a estudiantes con discapacidad?	¿Desde su experiencia puede mencionar si conoce los programas dirigidos a estudiantes con discapacidad, para brindar orientación que garantice su acceso efectivo para las oportunidades de empleo al finalizar su carrera?.
Respuesta ante situaciones de emergencia	Registros Atención	¿Ha tenido alguna experiencia de emergencia en la UES, que usted considera que podría mejorarse la intervención institucional, si hubieran protocolos o formación en el personal de la UES?	
Respuestas ante las barreras	Según las establecidas en el RLEOPD, art.28.	¿Cuáles son las barreras que ha enfrentado desde que comenzó a estudiar en la universidad?	¿Cuáles son las dificultades/retos que usted ha enfrentado en el salón de clases cuando ha tenido estudiantes con discapacidad? ¿De qué forma la universidad le ha apoyado en ello? ¿Qué apoyos necesitan desde la universidad para atender a estudiantes con discapacidad?
Propuestas	Acciones desde la institución	¿Qué hace falta para avanzar en el enfoque de inclusión educativa en la UES?	¿Qué recomendaciones podrías dar para avanzar en educación superior inclusiva?, ¿Qué recomendaciones harían a los tomadores de decisión para mejorar la inclusión en la UES?

Nota: elaboración propia a partir de la lectura del Índice de Inclusión Social UNESCO (2000).

El instrumento de investigación fue el cuestionario y se aplicó utilizando la metodología de entrevista a profundidad, los ítems fueron diseñados según la categoría y unidades observables, definidas en la tabla 11.1. Este proceso incluyó una fase de validación de instrumentos, para luego ser aplicado a la población entrevistada. Las dimensiones de cultura, política y práctica retomadas de la propuesta del índice de inclusión social UNESCO (2000), se aplicó a toda la población entrevistada, ajustando las preguntas según el sector estudiantes y graduados en condición de discapacidad; personal docente y administrativo.

La técnica de recolección de datos e información, se utilizó la entrevista estructurada (ver anexo 1 y 2), por haber sido considerada, la más apropiada para el tipo de investigación cualitativa, según Troncoso y Amaya (2016), la entrevista permite el acceso a información de carácter cognitivo, el entrevistado a través de las respuestas proyecta su forma de pensar, comprender la realidad o entorno social, que determina su actuar, por lo que debe darse en un ambiente de diálogo, aceptación y empatía.

La entrevista, al desentrañar las significaciones elaboradas desde los sujetos, permite conocer y comprender mediante la integración de varias dimensiones de los sujetos; de este modo, ayuda a comprender una conducta, teniendo en cuenta el marco sociocultural en el que las personas interpretan, piensan y elaboran sentido (Troncoso y Amaya 2016).

Considerando este planteamiento, como la necesidad de comprender lo complejo de la inclusión educativa, como un proceso que involucra a diferentes actores: estudiantes en situación de discapacidad y personal de la institución educativa, todos con percepciones diferentes, vinculados en el proceso de construcción de enseñanza aprendizaje, en la búsqueda del conocimiento y compartiendo experiencias vividas.

Teniendo en consideración lo anterior, la técnica de entrevista a profundidad, tuvo como propósito lograr una mayor abstracción de elementos a fin de favorecer la comprensión de la inclusión educativa y las barreras que persisten, desde la perspectiva de los participantes, en relación al derecho a educación superior que tienen las personas en situación de discapacidad.

Además por considera, que la técnica de entrevista, irrumpe en el plano privado de los y las participantes, se tomaron las consideraciones éticas necesarias, y antes de realizar cada entrevista, se presentó la carta de consentimiento informado y una vez de acuerdo, se procedió a realizar cada entrevista, en los espacios designados para la misma, generando un ambiente de confianza y cordialidad, que caracteriza la conversación espontánea. En el desarrollo de la entrevista algunas preguntas tuvieron que ser reformuladas, con el objetivo de ampliar o profundizar en información de interés vinculado con el objetivo de la investigación.

Definiciones operativas de la investigación

Es importante definir de manera concreta para este estudio algunos términos que aparecen en los resultados y comprenderlos desde su justa dimensión. A continuación se presentan los principales, que son construcciones propias con base en las lecturas realizadas y aplicados al estudio de caso de la UES.

Permanencia: La retención entendida como, la capacidad instalada de la UES, con personal calificados a nivel docente y administrativo, así como infraestructura con diseño universal, para dar cobertura a la población estudiantil con discapacidad acorde a sus necesidades y demandas, que minimice la repitencia, bajo rendimiento y/o abandono académico, entre otros.

Logro académico: Para la presente investigación será entendida la aprobación de cada ciclo académico o la aprobación de materias, que permiten al estudiante universitario sumar créditos educativos y avanzar en el proceso académico de una carrera técnica o profesional universitaria, según la normativa de la Universidad de El Salvador.

Gestión de la Política de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad: El cumplimiento de todas aquellas acciones que establece la política en su contenido y que favorece el acceso, permanencia, egreso e inserción productiva de las personas con discapacidad.

Tipos de discapacidad: se retomaron las definiciones planteadas en el capítulo II, y acá se colocan las identificadas en los participantes del estudio (Política Nacional de Atención Integral a las Personas con Discapacidad, en El Salvador, 2014: 3-4):

Las deficiencias que caracterizan a las personas con discapacidad son:

- a) Discapacidad auditiva: Consiste en el deterioro o falta de la función sensorial de oír (sordera parcial o total, dificultades para hablar).
- b) Discapacidad física: Consiste en falta, deterioro o alteración funcional de una o más partes del cuerpo, y que provoque inmovilidad o disminución de movilidad.
- c) Discapacidad Intelectual: Consiste en limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas.
- d) Discapacidad mental (o social): Consiste en alteraciones o deficiencias en las funciones mentales, específicamente en el pensar, sentir y relacionarse. Es conocido también bajo el término de Discapacidad Psicosocial.
- e) Discapacidad visual: Consiste en el deterioro o falta de la función sensorial de ver (visión disminuida, ceguera).

Barreras identificadas: según el artículo 28 RLEOPD (2001), plantea las siguientes definiciones (p. 22):

- a) Barreras urbanísticas: Son obstáculos que presentan las estructuras y mobiliario urbanos, sitios históricos y espacios no edificados de dominio público y privado, frente a las distintas clases y grados de discapacidad;
- b) Barreras arquitectónicas: Son obstáculos que se presentan en el interior de edificios públicos y privados;

- c) Barreras en las comunicaciones: Son obstáculos o dificultades en la comprensión, lectura y captación de mensajes verbales, visuales y en el uso de los medios técnicos disponibles para las personas con distinta clase y grado de discapacidad;
- d) Barreras en el transporte: Son obstáculos que presentan las unidades de transporte particulares o colectivas, terrestres, marítimas, fluviales o aéreas, frente a las distintas clases y grados de discapacidad;
- e) Barreras Psicológicas: Se entenderán aquellas de actitud impuestas por el medio social, tales como: prejuicios, distorsión de la imagen de la persona con discapacidad y deformación de concepto de aptitud; y
- f) Barrera cultural: Se entenderán todos aquellos obstáculos que dificulten el acceso a la información escrita o verbal, así como a la participación en eventos culturales y recreativos.

Estas definiciones se retoman en diferentes espacios de la sección de resultados.

3.6 Análisis de la información

A partir de la aprobación del diseño de la investigación e implementación de las técnicas definidas para obtener información, se procedió a la tabulación de datos y transcripción de cada una de las entrevistas. Para lograr, una “adecuada interpretación de los textos: a partir del sentido de las palabras, atender al contexto intelectual, histórico y discursivo del texto en cuestión” (Toledo y Leyva (s.f., p. 142), siguiendo la lógica del **análisis del contenido**, para el caso del estudio las dimensiones definidas para la investigación, fueron: contexto personal, familiar y educativo de estudiantes en situaciones de discapacidad. También se incluyeron las dimensiones de cultura, política y práctica definidas en el índice de inclusión social de la UNESCO, posteriormente se clasificaron las categorías de análisis del fenómeno en estudio, que están relacionadas directamente con los factores de retención y logro académico, desde la percepción de las y los entrevistados (ver tabla 11 y tabla 11.1). Para confirmar los hallazgos, también se utilizó la **revisión documental**, en el que se consideró memorias de labores, planes de trabajo, estadísticas de

los registros del seguimiento a estudiantes en condición de discapacidad de la UES, información generada en el periodo señalado para el estudio.

De igual forma, fue considerado la **Codificación de los datos:** considerando fundamental la clasificación de las categorías que permitieron describir las características importantes del contenido, con el propósito de describir relaciones, diferencias, similitudes y tendencias a partir de las experiencias de los participantes en la investigación, sobre el tema factores de retención y logro académico de estudiantes con discapacidad, a fin de establecer la relación con la continuidad educativa de las personas en situación de discapacidad, en contraste con lo que plantea el marco referencial descrito en el estudio, a partir de la realidad salvadoreña de la educación superior desde la perspectiva de inclusión y la política educativa.

CAPÍTULO IV

4.1 Análisis y discusión de los resultados de investigación

Este apartado contiene los resultados de la investigación “Análisis de la gestión de la política de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad de la Universidad de El Salvador: Lineamientos para una política de educación superior inclusiva” (2020), a partir de las trece entrevistas realizadas a la población siguiente: siete (7) estudiantes en condición de discapacidad activos UES [cuatro hombres y tres mujeres] y dos (2) graduados [hombres] en condición de discapacidad UES. También se entrevistó, personal docente y administrativo según el siguiente detalle: tres (3) docente y una (1), empleada administrativa, todos vinculados a la implementación de la Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de El Salvador (PEIED-UES).

El propósito de este apartado es responder las preguntas de investigación, definidas para este estudio: ¿Qué barreras han enfrentado estudiantes con discapacidad para alcanzar el acceso, permanencia y egreso en la Universidad de El Salvador?, ¿Cuáles son las barreras en la gestión institucional para avanzar en inclusión educativa, teniendo en cuenta las dimensiones de cultura, política y práctica institucional de la Universidad de El Salvador? ¿Qué elementos debe incluir una política de educación inclusiva en educación superior?, a partir de la percepción de las y los participantes de la investigación y del tratamiento analítico dado a la información, en contraste con diferentes fuentes de información recabadas en el proceso de investigación.

La presentación se hará en cuatro apartados: **el primero** se aborda la dimensión personal, familiares y educativas antes y durante al ingreso universitario, de los participantes del sector estudiantil activo y graduados en situación de discapacidad. En el **segundo apartado** se analizó la Gestión de la PEIED-UES, para el que se ajustó el índice de inclusión social planteado por la UNESCO (2000), a fin de estudiar las categorías, previamente definidas sobre las dimensiones de cultura, política y práctica, a partir de los objetivos planteados en la investigación. El **tercer apartado** denominado Barreras de

aprendizaje y participación de estudiantes con discapacidad, dando énfasis a las respuestas de los diferentes participantes entrevistados, ante las barreras de aprendizaje y su incidencia en la participación en la búsqueda de alternativas de intervención conforme al marco jurídico de la educación inclusiva, con el propósito de concluir sobre los hallazgos. Finalmente el **cuarto** y último apartado Propuestas para una Política de Educación Inclusiva para Educación Superior, a fin de generar insumos para una Política Nacional de educación inclusiva.

4.2 Dimensión personal

4.2.1 Características de la población estudiantil activa y graduada entrevistada

A continuación se presentan de la población estudiantil y graduados en situación de discapacidad entrevistados con el propósito de relacionar variables de edad, sexo, tipo de discapacidad y estado familiar al momento de la entrevista.

Tabla 12

Datos generales y tipo discapacidad de los entrevistados.

Estudiantes y graduados en situación de discapacidad entrevistados					
#	Edad de entrevistados	Características			
		Congénita	Adquirida	Tipo de discapacidad	Dispositivo que utiliza
E1	24	-	12 años.	Pérdida total Visión	Bastón
E2	29	-	4 años	Baja visión	Lentes
E3	22	Congénita	-	Intelectual	Lentes
E4	28	-	4 años y medio.	Física	Muleta
E5	29	-	7 meses	Pérdida total Visión	Bastón.
E6	28	Congénita	-	Física	Silla de ruedas
E7	31	Congénita	-	Física	Silla de ruedas
G1	49	Congénita	-	Física	2 Muleta y afos
G2	35	-	13 años	Pérdida total Visión	Bastón

Nota: Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas entre octubre-noviembre 2019

Según la Clasificación Internacional de la discapacidad, los participantes presentan deficiencias que afectan las funciones o estructuras corporales entre las que se observaron las siguientes: deficiencia física o motriz, adquiridas o congénitas entre las que se mencionan fractura de fémur, afectación de la columna y extremidades inferiores; intelectual y sensorial del tipo visual; al momento de la entrevista todos utilizaban un dispositivo para movilizarse o compensar la deficiencia corporal o estructural. Al respecto

de esto, según lo manifestado por los entrevistados y entrevistadas, al indagar sobre su situación de discapacidad, cuatro manifestaron que era congénito “desde su nacimiento”, y cinco entrevistados respondieron que fue adquirida por accidente o por complicaciones de salud en la etapa de niñez o adolescencia, en el marco de esta investigación también se identificó que las personas con discapacidad sensorial de tipo visual, en su totalidad han asistido a rehabilitación para mejorar habilidades de motricidad, ubicación espacial y uso del bastón.

En este sentido, identificar los tipos de discapacidad, en la población estudiantil activa, debe permitir identificar las necesidades a nivel de salud y rehabilitación que favorecen su integración y su relación con las barreras de aprendizaje, a fin de identificar las adecuaciones necesarias para los estudiantes en condición de discapacidad tal como plantea la CIF (2001:14). Las deficiencias en las funciones y estructuras corporales, se pueden clasificar utilizando categorías y criterios entre los que detalla: “temporales o permanentes; progresivas, regresivas o estáticas; intermitentes o continuas”, si son leves o graves y si son fluctuantes criterios de “(a) pérdida o ausencia; (b) reducción; (c) aumento o exceso; y (d) desviación”. Las finalidades de la CIF como herramienta, es enriquecer la estadística para la investigación, área clínica, política social y educativa. Generando insumos para la toma de decisiones oportuna y eficiente.

4.2.2 Experiencia educativa de la población estudiantil activa y graduada entrevistada

La Educación Superior, es un medio para compensar las desigualdades con independencia de la procedencia social y características individuales. La educación superior está vinculada al desarrollo de la conciencia, pensamiento crítico, reflexivo, desarrollo de habilidades y capacidades propias del mercado laboral y/o productivo. Por ello es, clave su acceso para la transformación social y el romper el ciclo de la pobreza y la exclusión social, lo que la relaciona directamente con la participación social, económica o/y productiva.

4.2.3 Motivación para la continuidad educativa

Entre los elementos personales expresados para la continuidad educativa a nivel superior expresados por las y los participantes se encuentran: tener una posición o estatus social, el reconocimiento social, alcanzar autonomía, confiar en las propias habilidades, capacidades, incrementar las oportunidades para la inserción laboral, asumir mayor responsabilidad y toma de decisión fueron expresiones a partir de experiencias positivas, que impulsan la continuidad educativa, destacando además: visión de futuro al finalizar la carrera, deseos de ampliar sus conocimientos, incidir y/o transformar su realidad social, cumplir expectativas sociales y familiares, lograr reconocimiento; así como considerar la educación superior como un desafío que contribuye al crecimiento personal.

E1. “formarme como un profesional [...] insertarme en el área laboral [...] incidir en distintos temas de transformación de la sociedad”.

E3. “la opinión de mis compañeros de bachillerato, ellos me preguntaron que iba a estudiar [...] mi mamá, ella me dijo que probara el examen de la UES”.

Los entrevistados valoran positivo conocer las cualidades de la universidad, previo al ingreso, entre las que destacaron: calidad educativa, ubicación geográfica e inclusión. A pesar de los beneficios y las valoraciones positivas que tienen los estudiantes sobre la continuidad educativa, se debe analizar desde la institución las posibles limitantes y barreras que obstaculizan cumplir con la meta educativa, en el caso de población estudiantil que provienen de sectores vulnerables.

Tabla 13

Datos académicos de entrevistados estudiantes y graduados UES

Sector Estudiantil	Carreras	Año/s		Materias			
		Año de Ingreso	De estudio	Aprobadas	Reprobadas	Pendientes	Tota según pensum
E1	Sociología	2016	4 años	27	0	8	35
E2	Psicología	2012	7 años	28	3	6	34
E3	Letras	2018	2 años	5	1	29	34
E4	Admón. de Empresas	2012	7 años	23	15	15	38
E5	Admón. de Empresas	2014	6 años	32	4	6	38
E6	Mercadeo Internacional	2015	5 años	10	1	38	48
E7	Relaciones internacionales	2016	4 años	10	2	40	50

Sector Graduados	Grado obtenido	Periodo de estudio			Total según pensum
		Año ingreso	Año de graduación	Duración de la carrera	
G1	Profesorado	1995	2000	5 años	23
	Ciencias de la Educación (por equivalencia)	2005	2012	7 años	43
G2	Sociología	2007	2014	7 años	35

Nota: Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas entre octubre-noviembre 2019

Abreviaturas utilizadas en el cuadro: E= Estudiantes
G= Graduados
RRII= Relaciones Nacionales e Internacionales

4.2.4 Edad al momento de ingresar y egresar de la educación superior

Un dato importante de la población en situación de discapacidad, es la edad, al momento de la entrevista, esta oscilaba en un rango entre veintidós a cuarenta y nueve años, si lo comparamos con la edad promedio de egreso de bachillerato para personas que han culminado sin interrupción la educación básica y media, que aproximadamente es de 17 a 19 años, con un poco de sobreedad puede oscilar hasta los 22 años, según datos del MINEDUCYT (2016, p. 27).

Tabla 14

Datos académicos de entrevistados estudiantes y graduados UES

#	Edad de entrevistados	Año de Ingreso	De estudio	Edad de ingreso aproximado
E1	24	2016	4 años	20
E2	29	2012	7 años	22
E3	22	2018	2 años	20
E4	28	2012	7 años	21
E5	29	2014	6 años	23
E6	28	2015	5 años	23
E7	31	2016	4 años	27
G1	49	2005	5 años	23 ¹
G2	35	2007	7 años	28

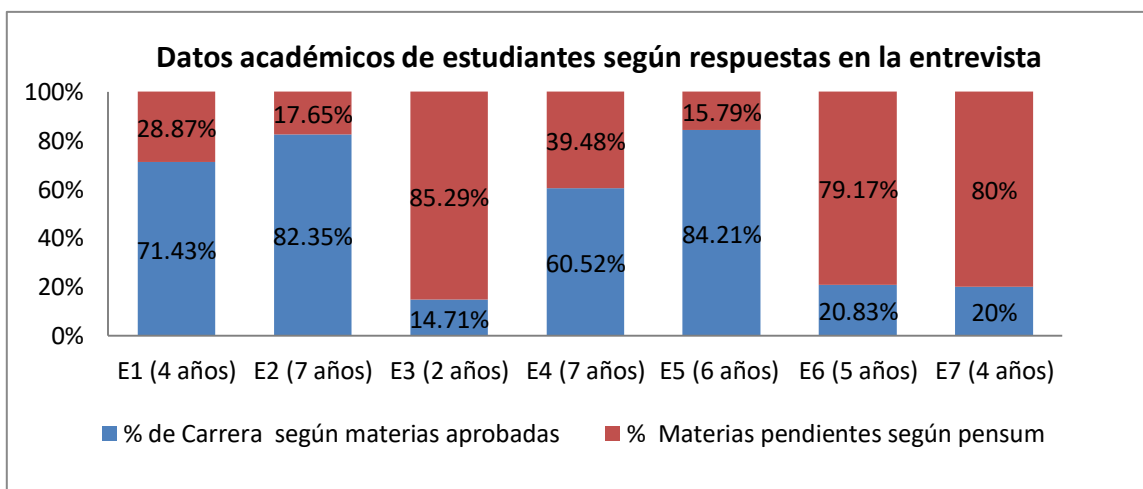
Nota: Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas entre octubre-noviembre

¹ En este caso, sólo se ha tomado en cuenta, la edad al momento del primer ingreso a la UES (2005), la segunda carrera es por equivalencia y ese proceso se denomina “reingreso”, por lo que no se ha considerado.

Lo que también, es un indicador de ingreso tardío a Educación Superior, según Luna et al. (2011), el ingreso tardío al sistema educativo genera un rezago, inequidad, desventaja educativa, segregación y exclusión social. Para el caso en estudio, el rango de ingreso de la muestra indica que el rango de ingreso fue de 20 a 28 años de edad, condición que genera desventaja, máximo cuando han dejado de estudiar por un largo periodo.

Gráfica 1

Datos académicos de estudiantes entrevistados



Nota: creación propia a partir de los datos de estudiantes con discapacidad activos entrevistados.

La gráfica indica el logro académico alcanzado por cada estudiante, al momento de la entrevista en relación al pensum académico según la carrera que cada uno cursaba respectivamente, realidad que afecta de forma drástica la meta educativa de la población entrevistada, indicando que el trayecto en una carrera universitaria puede prolongarse, superando los siete años en el caso de carreras de licenciatura, lo que afecta los criterios de calidad para culminación de una carrera universitaria de este tipo según el pensum, en promedio son 5 años. En el caso de los graduados entrevistados, caso G1 manifestó que culminó una carrera técnica de 3 años (profesorado) en cinco años, y G2 culminó una carrera de licenciatura (Sociología) de 5 años en siete años. Lo que indica, un retraso de dos años independiente del tipo de carrera, en ambas experiencias.

A partir de estos datos se puede predecir que la población de estudiantes con discapacidad activos, identificados en los casos E2 y E5, presentan más del 80% de aprobación de materias según pensum, pero a pesar de su avance, es posible predecir que

requieren más de siete años para culminar su carrera, debiendo cumplir con requisitos como: servicio social, práctica profesional y proceso de tesis.

En los casos E3, E4, E6 y E7 el panorama es menos alentador, el promedio de materias aprobadas oscila entre 3 y 7 materias por año académico. Lo que indica, que por año cursado han aprobado menos del 60% de materias, correspondiente al año académico según pensum. En este sentido, cumplir los plazos establecidos para cada carrera, es un indicador de retraso o rezago, situación que limita la meta de inserción laboral y/o productiva.

Por lo que según, Walker y Jesien (2010), citado por Díaz, M., González, A., y Matía A. (2013:31) plantean la necesidad de brindar apoyos orientados a la formación de habilidades para la vida y las competencias para el empleo “cómo la persona va desenvolverse en diferentes ámbitos vitales como el empleo, ocio, formación continua, cuidado personal, interacción social y participación en la sociedad”. Programas que garanticen la integración y la permanencia en la educación superior, manteniendo estándares de calidad, en cuanto a la duración de una carrera, basados en el logro académico por cohortes, que permita identificar las necesidades y atenderlas oportunamente.

E2. “he escuchado que hay calidad...siendo realistas es accesible hasta cierto punto en la cuestión económica (...) está en un lugar bastante céntrico donde hay varias unidades de transporte (...) ya se estaba tomando la iniciativa de inscribir a personas con discapacidad”.

No basta con ser accesible por su ubicación y gratuidad, se deben reorientar los esfuerzos de la Universidad de El Salvador, a la identificación de necesidades de aprendizaje, y orientar recursos, a fin de minimizar la repitencia y la deserción temporal, que puede desencadenar en rezago y abandono educativo de forma permanente o indefinida.

4.2.5 Calidad educativa y programas enfocados a la inclusión

Al analizar el caso E1, cuyos resultados académicos al momento de la entrevistas indica un nivel adecuado entre años de estudio y materias aprobadas, logrando cumplir

con el 77.1% de la carga académica y cero materias reprobadas, estos resultados considerados favorables, hacen necesario analizar más detalladamente las condiciones que precede al mismo: durante la entrevista el participante manifestó ser beneficiario de una beca remunerada por parte de la institución [UES], condición que ha sido positiva para la permanencia y retención satisfactoria según los estándares institucionales, manifestando además que cuenta con tecnología (escáner, teléfono android, computadora, software acorde al tipo de discapacidad y recursos económicos para su movilización), que favoreció su aprendizaje. Ser beneficiario de una beca ha favorecido la compra de material didáctico y financiar el uso de transporte, para desplazarse a la universidad, y realizar trabajos de campo.

Dentro de los fines de la Universidad de El Salvador, contempla la formación de profesionales “capacitados moral e intelectualmente para desempeñar la función que les corresponde en la sociedad (...) con un sentido social-humanístico, a la formación integral del estudiante”, estos elementos dan a la educación un sentido de desarrollo de las potencialidades de los educandos, que sin ellos la educación se reduce a lo que plantea Vernos Muños (2012, p. 33) “los sistemas educativos latinoamericanos se nutrieron de la modernidad industrial, con un fuerte carácter utilitarista, “estandarizador”, patriarcalista y excluyente, cuyo efecto más notable ha sido el de subordinar los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje, a las necesidades del mercado”, sin tomar en cuenta las necesidades de los sectores vulnerables garantizando el rol de la educación en la sociedad, como un derecho humano “habilitante de otros derechos”. En consonancia con esto M. Durán (2011, p. 200) dice: “Educación y facilidades económicas para el/la hijo/a con discapacidad son las metas que las/los madres/padres se plantean alcanzar para aminorar la preocupación por el futuro“. La condición económica del grupo familiar, es un factor determinante de la continuidad educativa y la calidad educativa, en función del acceso a los recursos económicos disponibles para adquirir recursos tecnológicos y pedagógicos para el aprendizaje.

4.2.6 Caracterización del contexto familiar de estudiantes y graduados en condición de discapacidad.

Resulta de interés caracterizar el contexto familiar de estudiantes y graduados en condición de discapacidad, que han favorecido la continuidad educativa a nivel superior, motivando la autodeterminación y ejercicio ciudadano que permite el derecho a la educación. La Educación Superior constituye un bien social, generadora de conocimiento, potenciadora de oportunidades y es la única vía de acreditación profesional, estas características de la educación la posicionan como motor de desarrollo a nivel cultural y económico. En este sentido, conocer las experiencias educativas del grupo familiar de procedencia, de estudiante y graduados en condición de discapacidad, permite inferir necesidades de apoyo pedagógico que facilitaría el proceso académico.

Tabla 15

Datos familiares de estudiantes y graduados con discapacidad entrevistados

Datos educativos, laborales de los progenitores de estudiantes y graduados con discapacidad entrevistados.											
Sector Estudiantil y Graduado	Datos educativos y laboral de los progenitores						Otros miembros.				Total de personas que viven
	Madre			Padre			Hijos			Familia extensa	
	Si	Nivel educativo	Tipo de trabajo	Si	Nivel educativo	Tipo de trabajo	M	H	Ubicación según el nacimiento		
E1	Si	Básica	TD	Si	Básica	No	1	-	3ro.	Abuelo paterno	5
E2	Si	3er grado	TD	-	-	-	1	-	3ro.	sobrino	4
E3	Si	Bachiller	Trabajo asalariado	-	-	-	-	1	1ro.	padraastro	4
E4	Si	5to grado	TDR	-	-	-		2*	1ro.	sobrino	3
E5	Si	Bachiller	TD	-	-	(VM)	2	1*	1ro.	-	4
E6	Si	Bachiller	TD	Si	E.S.	oficina	2		1ra.	-	5
E7	Si	Bachiller	TD	Si	Media	ventas	-	6	3ra.	-	9
G1	Si	2do. grado	TD	-	-	-	1	-	2do.	-	4
G2	Si	Básica	TD	-	-	-	6	-	3ro.	-	8

Nota: elaboración propia, con base en entrevistas realizadas de octubre a noviembre 2019.

Para el caso de tipo de trabajo se utilizó las abreviaturas siguientes:

- Trabajo doméstico (TD).
- Trabajo doméstico remunerado fuera de casa (TDR).
- Vive en México (V.M., emigró por problemas de deudas.
- Educación Superior (E.S.)
- (*) Indica que al momento de la entrevista había fallecido recientemente un hermano.

Una característica del grupo familiar es la presencia de la figura de la “madre”, cumpliendo el rol y las funciones de cuidado y trabajo doméstico en el hogar, con niveles

educativos que no supera la educación media. Además revela, que seis de las nueve familias están liderados por mujeres, por lo que se consideran familias monoparentales. También se identificó que ocho familias viven en grupos de cuatro y hasta nueve miembros, por lo que se consideran familias extensas.

Todos los estudiantes pertenecen a una población económicamente inactiva según los datos de la EHPM 2017, categorizado como población en edad de trabajar (PET), tiene la edad para trabajar pero no está trabajando ni buscando activamente un trabajo, por consiguiente, dependen económicamente de algún familiar para cubrir necesidades básicas, de alimentación, vestuario, transporte, vivienda y educación.

Según Alison Burns (2007, p.35) “La pobreza es la negación y violación de los derechos humanos”, es importante valorar la condición de pobreza del grupo familiar al que pertenecen los estudiantes en condiciones de discapacidad, como un factor externo que limita el acceso, permanencia y egreso a la educación superior, a pesar que la educación superior pública actualmente tiene el valor de gratuidad, para los estudiantes que provienen de instituciones pública. Pertenecer a una familia en la categoría de pobreza monetaria según los datos de la EHPM (2017) significa no tener acceso económico para adquirir recursos tecnológicos y pedagógicos para el aprendizaje; la EHPM estima que a nivel nacional un 29.2% de los hogares se encuentran en pobreza; de estos el 6.2% se encuentra en pobreza extrema; mientras que el 23.0% están en pobreza relativa”. Estas cifras son alarmantes y actualmente no se posee suficiente información para saber con exactitud cuántos de ellos son personas con discapacidad.

E5. “de todos los hermanos [cuatro], soy el único que he terminado [bachillerato], y decidió seguir la Universidad”.

Otro dato importante, es la relación entre el nivel educativo alcanzado por los progenitores presentes en el grupo familiar, en relación con los niveles alcanzados por los participantes entrevistados, lo que además de ser una motivación también es un desafío, porque deberá esforzarse más para encontrar los apoyos necesarios fuera de casa, ante las tareas ex aula, propias del proceso de aprendizaje, que a medida avanza el proceso

académico también se incrementa la complejidad de los contenidos, conocimiento y necesidad de recursos para el aprendizaje, incluido el uso de tecnología (computadora, impresora, escáner, etc.). Si bien un título universitario, no garantiza el acceso al mercado laboral o productivo en condiciones de equidad e igualdad, la educación superior inclusiva en sí misma debe contribuir como un respaldo y una ventaja para la integración y participación social, empoderando a las personas sobre sus derechos, a fin de disminuir la amenaza a la discriminación que pueden sufrir por su condición de discapacidad.

E7. “Siento que una persona con discapacidad, tendría muchos problemas para conseguir un empleo, mucho más [oportunidad/acceso al trabajo], si no tuviera una carrera”.

En el caso de las y los entrevistados, expresan tener conciencia de la realidad social y laboral salvadoreña, a pesar de la existencia de un marco normativo internacional y nacional, que establece “la obligación de contratar como mínimo por cada veinticinco trabajadores que tenga a su servicio, a una persona con discapacidad y formación profesional, apta para desempeñar el puesto de que se trate”, LEOPD (artículo 24); esto no se cumple, máximo cuando faltan los mecanismos de seguimiento, monitoreo y contraloría, hacia el cumplimiento de los marcos jurídicos ya establecidos.

4.2.7 La familia y su relación con la continuidad educativa

La familia es el apoyo natural que busca asegurar la supervivencia, el crecimiento sano, y apoya el proceso de preparar al hijo/hija con discapacidad para nuevos entornos físicos y sociales fuera del seno familiar. Según M. Durán (2001), “las familias deben redefinirse para contemplar los posibles cambios en el estilo de vida a partir de las necesidades del/la niño/niña con discapacidad”. Para el caso en estudio, se identificó que en la mayoría de hogares la figura principal era la madre, tanto como cuidadora principal y encargada de dar afecto y protección.

Al analizar el rol que cumple la madre, es ella quien, cumple como principal figura de apoyo y responsable de las tareas de cuidado, apoyo emocional y motivación para la continuidad educativa. Es la madre quien asume la carga excesiva de subsistencia, este dato es congruente con lo presentado en la EHPM (2017:45), que indican que un 77.8% de

los niños, niñas y adolescentes de 0 a 17 años de edad, vive sin el progenitor o padre biológico por razones de abandono. Situación que no tiene ninguna relación con la discapacidad, sino más bien, con el patrón cultural de hogares monoparentales. Esto es alarmante, ya que muchas mujeres y su hijo/hija viven violencia económica, al no percibir un apoyo económico por parte de los progenitores que contribuya al costo de alimentación y educación, considerando que aunque son mayores de edad continúan estudiando y dependen económicamente de un familiar.

Ante la ausencia del padre biológico, no es extraño que la madre asuma toda la responsabilidad de cuidado y protección del hijo/hija o hijos/hijas, que son apoyados por otros miembros del grupo familiar, en algunos casos son los hijos mayores sin discapacidad, que aportan económicamente, en algunos casos han abandonado sus estudios para insertarse al mercado laboral o productivo, con el propósito de ayudar a la economía familiar. En otros casos, dependen de la ayuda económica voluntaria que proporcionan parientes cercanos como “tías” según describen los entrevistados.

E4. “también recibe ayuda de una de mis tías, bueno ella tiene muchas facilidades, de vez en cuando me ayudaba [económica] cuando estamos en una situación crítica con mi mamá”.

G1. “apoyo tanto económico como emocional de mi mamá y de mi hermana mayor que estuvieron ahí pendiente con lo poco que ellos podían darme para el estudio”

De esta forma, las necesidades económicas básicas del grupo familiar se compensan con el aporte de hijos mayores sin discapacidad o parientes cercanos. En los casos, donde el padre está presente, mantiene el rol de proveedor asumiendo responsabilidades de trabajo (formal para padres con alto nivel educativo y trabajo independiente para padres con bajos niveles educativos), además de cumplir actividades de cuidado con el hijo/hija en situación de discapacidad.

Según lo manifestado por las y los entrevistados (estudiantes y graduados en condiciones de discapacidad), sobre dimensión personal, la experiencia educativa y el contexto familiar tiene una relación de incidencia positiva en la motivación para la continuidad educativa, pero también se identifica una relación con los elementos como la

sobreedad, rezago educativo y condiciones de pobreza, que limitan el acceso y la permanencia educativa. Por lo tanto, todo lo anterior debe valorarse desde la política educativa el efecto de la pobreza como elemento subyacente de desigualdad y exclusión en el ámbito educativo.

4.2.8 Necesidad de indicadores dinámicos y multidimensionales de las condiciones de estudiantes o potenciales estudiantes con discapacidad

A partir de lo anterior, es necesario establecer indicadores que midan la pobreza, a fin de evidenciar las brechas existentes de desigualdad y equidad, para las personas en situación de discapacidad en relación al acceso a educación superior. Establecer parámetros amplios y dinámicos a partir de la realidad que plantea el CONAIPD en la encuesta nacional de personas con discapacidad 2015 (2016:20-22) “factores referidos características de las viviendas, entre ellas aspectos de accesibilidad, equipamiento, forma de tenencia, construcción y salubridad y en este último caso referido al acceso al agua”. Todo esto afecta en forma diferente a las personas con discapacidad de la zona rural. En el caso de acceso a educación la encuesta revela “en términos porcentuales en total, el 57.3% de las personas con discapacidad, no asiste pero asistió alguna vez a la escuela; que un 11.5% de la población asiste actualmente a la escuela a diferentes niveles educativos y el 30.8% nunca asistió”.

En este sentido, la exclusión que vive el sector de personas en situación de discapacidad, es una violación al derecho a educación, y que devela otras realidades complejas. Por ejemplo, la variable “edad” indica que a mayor edad menor acceso a la Educación Superior, en el rango de edad de 19 a 24 años, “expresaron asistir a la escuela” un 19.9% y en el rango de edad de 25 a 64 años el porcentaje se reduce a 0.6%, rango de edad que coincide con las/los estudiantes y graduados entrevistados.

Ampliar los indicadores de pobreza y desigualdad, es parte de los propósitos de la Ley de desarrollo y protección social (2014), en el capítulo IV plantea la necesidad de “mediciones de pobreza y desigualdad”, con la finalidad producir información confiable como insumo para la formulación y evaluación de las políticas públicas, que incluya las

dimensiones planteadas en el artículo 46 “de ingreso per cápita del hogar, acceso a la alimentación, educación, servicios de salud, empleo, seguridad social, vivienda y servicios básicos”. No contar con indicadores medibles y confiables, sobre pobreza y desigualdad, limita la intervención oportuna y la toma de decisiones para enfocar acciones afirmativas y recursos financieros que garanticen a los sectores vulnerables, el derecho a la educación en igualdad de oportunidades para todas y todos.

Ante lo expuesto, resulta importante analizar el caso de la Universidad de El Salvador, a partir de la creación y aprobación de la Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad UES, y la creación de la Unidad de Atención a estudiantes con Discapacidad UES, hechos que se concretizaron en el 2013 y 2014 respectivamente. Es así que, desde el marco conceptual y metodológico de las dimensiones que plantea el Índice de Inclusión Social de la UNESCO, se analiza la gestión de la política en el siguiente apartado, para después proponer lineamientos que contribuyan a la creación de una política de educación superior más inclusiva.

4.3 Dimensión de cultura, adaptación del Índice de Inclusión UNESCO (2000)

Analizar el papel de la cultura en la educación superior para identificar los avances, en materia de inclusión requiere, fomentar una cultura de mejora continua, a través de la participación de la comunidad académica docentes, estudiantes y personal administrativo, para garantizar el cumplimiento de objetivos y metas definidos en los programas, proyectos y planes institucionales.

La dimensión cultural como lo plantea la UNESCO se relaciona con propiciar acciones que permitan crear un espacio común seguro, que colabore y estimule el aprendizaje, donde cada estudiante es importante y hacerlo sentir de esa forma influye en su logro académico (sentido de pertenencia). Para que esto se concrete es necesario establecer valores inclusivos que sean interiorizados por toda la comunidad educativa. Según Bracho y Hernández (2010) citados por Gallardo, A. (2015, p. 68) “las discusiones sobre la igualdad educativa; es preciso argumentar entonces la necesidad de definir y utilizar el concepto de equidad en educación, por ser más amplio e integral”. La equidad,

favorece una mirada más profunda y analítica de los casos, aceptando la individualidad y diversidad cultural.

Para identificar la cultura en la gestión de la política, es necesario tener en cuenta el proceso académico, planteado en la figura 1 que detalla cinco etapas: a) proceso de admisión e ingreso, b) inducción o integración, c) permanencia, d) egreso y e) inserción productiva o laboral.

A continuación se presentan los hallazgos encontrados, siguiendo la lógica del proceso académico, visto desde la perspectiva de los estudiantes como de los docentes y personal universitario. Se inicia el análisis vinculado al acceso a la educación (ingreso), acciones inclusivas de permanencia y apoyo académico para el logro educativo; así como iniciativas para generar sentido de pertenencia y valores inclusivos.

Es importante aclarar, que la PEIED-UES, contempla la conformación de un comité para la adaptación del Índice de Inclusión Social UNESCO, pero desde la aprobación de la misma y durante el periodo de ejecución de la presente investigación, aún no se habían implementado ninguna iniciativa que hagan alusión al índice de inclusión social en la institución, tal como lo define es una de las estrategias y que se describe a continuación:

Primera estrategia: Está basada en la conformación de una comisión para construir el Índice Institucional de Inclusión para la Educación Superior Pública, con la responsabilidad de generar información que debe ser difundida. PEIED-UES.

En este sentido, esta investigación es pionera, en ajustar el índice de Inclusión Social UNESCO (2000) para la Universidad de El Salvador. Lo que ha permitido ahondar en la perspectiva de inclusión, además revisar los marcos normativos reglamentarios a fin de incorporar los principios de accesibilidad en la gestión académica y administrativa institucional. Trabajar la accesibilidad, requiere de evitar hacer un abordaje jurídico o una aproximación intelectual de carácter formal, sin tener en cuenta el carácter socio-histórico y la influencia de paradigmas tradicionales (asistencialistas, segregación y médico), en el

abordaje de la discapacidad, por ejemplo desde el modelo de marginación (Palacios 2008, p. 42) se concibe a las personas “como objetos de caridad o lástima”.

En este sentido, para evitar esta situación es necesario empoderar a los protagonistas estudiantes con discapacidad, docentes universitarios y personal administrativo, para que juntos cuestionen su realidad y asuman también el poder de decisión en el cambio, que garantice el cumplimiento de los marcos jurídicos de accesibilidad que solo se logra, si existe un compromiso ético y social, propio del contexto educativo. Lo anterior, con el propósito de analizar los elementos que contiene la estructura de la PEIED-UES, contrastada con respuestas de la población entrevistada, permitiendo identificar semejanzas, diferencias, relaciones características propias del análisis.

4.3.1 Acceso a la educación superior pública, una mirada desde la inclusión

La cultura, está vinculada a la gestión Académica y administrativa, con el objetivo de evidenciar el impacto en la inclusión educativa, se analizó datos de seleccionados universitarios, según datos presentados por la por la Unidad de Ingreso Universitario que hacen referencia a la Administración Académica (ADACAD).

Tabla 16

Datos de ingreso universitario y porcentajes de personas con discapacidad

Año	Aspirantes	Modalidad de estudio		Total seleccionados	Personas con discapacidad	%
		Presencial	Virtual			
2012	24,122	10,143	-	10,143	2	0.01
2013	19,610	10,357	-	10,357	106	1.02
2014	23,538	9,406	-	9,406	88	0.93
2015	23,437	9,868	-	9,868	164	1.66
2016	22,747	9,486	-	9,486	23	0,24
2017	23,487	10,549	1,008	11,557	19	0.16
2018	23,700	-	-	11,000 ²	17	0,15
Total					419	

Nota: creación propia a partir de información sobre registro de estudiantes con discapacidad proporcionada UAIP 2019, presentado o por la Unidad de Nuevo Ingreso Universitarios, con datos de ADACAD³ y datos de aspirantes seleccionados UES publicados en notas periodísticas y memorias de trabajo UES.

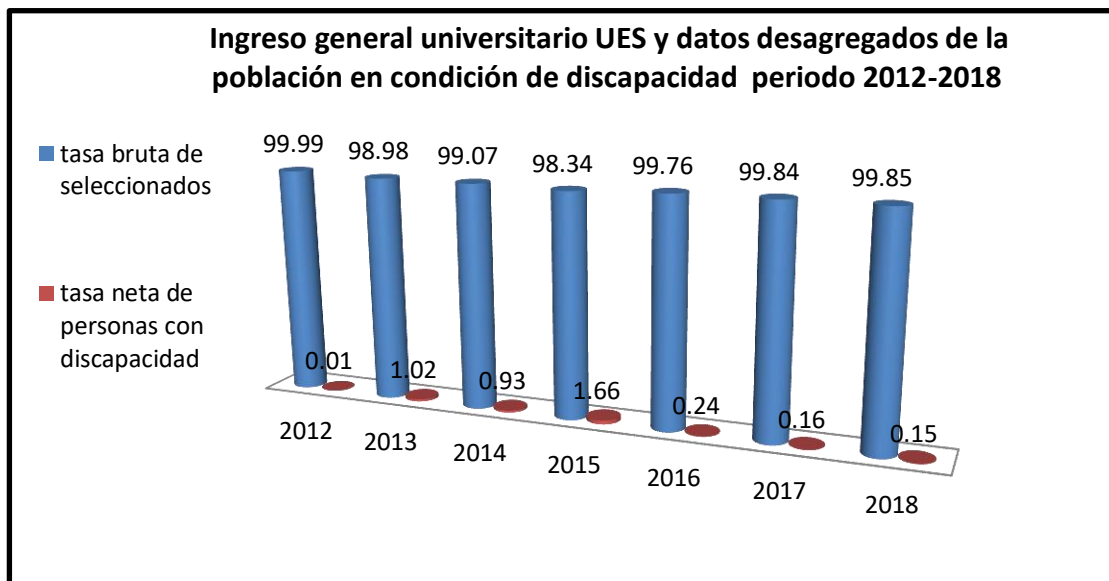
² Los datos de seleccionados 2018, los documentos revisados solo dan cuenta de la disponibilidad de cupos aproximados que ascendían a 11,000, para ese año.

³ ADACAD: Administración Académica UES.

A partir del primer censo realizado por la Universidad de El Salvador en el año 2012, se contabilizó un total de 50 estudiantes con discapacidad activos a nivel institucional, han transcurrido siete años; la cobertura para este sector sigue siendo limitada, así lo reflejan los datos de la gráfica 2.

Gráfica 2

Datos de ingreso universitario e inclusión de personas con discapacidad.



Nota: creación propia a partir de información sobre registro de estudiantes con discapacidad proporcionada UAIP 2019, y datos de aspirantes seleccionados UES publicados notas periódicas y memorias de trabajo UES.

Los datos presentados en la gráfica 2 indican que el total de seleccionados en el proceso de admisión UES, durante el 2012 al 2018, tienen una tendencia a la alza, principalmente con la apertura del programa de Universidad en Línea (2017), pero en el caso de la población estudiantil en situación de discapacidad, ocurre lo contrario en los últimos años ha disminuido.

Por lo que, existe una desigualdad en el acceso a educación superior pública, para la población estudiantil con discapacidad, en relación con los estudiantes sin discapacidad seleccionados. A esto se suma, que la jefatura de la Unidad de Ingreso Universitario, manifestó que en los datos de los años 2013, 2014 y 2015, existe la falta de criterios o indicadores de calidad definidos por instancias competentes (CIF-OMS), para registrar características o componentes de la discapacidad y dice “se registraron (...) personas con discapacidad aspirantes que por utilizar anteojos manifestaban tener visión baja, esto hace

que el número de seleccionados sea muy alto” (T. Rivas, Coordinadora de la Nuevo Ingreso Universitario, 2018, ref. UAIP/MG230.2/2018).

4.3.2 Acciones inclusivas para la integración de estudiantes con discapacidad

La experiencia universitaria comparte elementos de exclusión del sistema de educación básico según Política de Educación Inclusiva MINEDUCYT (2010, p. 16), la exclusión desde la escuela es generada por “los enfoques de organización y política educativa, los criterios de admisión a la escuela regular, algunas prácticas docentes vigentes en el sistema, la falta de formación docente para atender la diversidad, la rigidez y limitaciones del currículo y su desarrollo, criterios y modalidades de evaluación de los aprendizajes, excesos de burocracia en la gestión del sistema, y la limitación de recursos económicos y financieros (incluyendo la infraestructura)”. Lo que se refleja en falta de interés por analizar la realidad de exclusión y desigualdad que afecta a dicho sector e intervenir tomando medidas correctivas que afectan a la población en situación de discapacidad.

“obviamente una persona con ese problemática [algún tipo de discapacidad] genera un problema, los maestros no están preparados y entonces uno dice ¿cómo hacer la atención?, eso implica un esfuerzo mayor, adicional [...] es una realidad, no podemos negarla porque **creo que va a ir en crecimiento** [ingreso de personas con discapacidad] quizás **lo único que nos queda** es buscar mecanismos de cómo atenderlos”. O. W. Decano de la Facultad de Ciencias y Humanidades.

“nosotros [UAED], hemos elaborado varias guías con lineamientos básicos para atender a estudiantes con discapacidad, que han sido presentadas a la Juntas Directivas el problema es que cada periodo cambian los miembros y hay que **volver a sensibilizar y a crear conciencia en los nuevos miembros**, no se trabaja a largo plazo y a veces ni siquiera tienen planes de trabajo, no se logra dar el seguimiento y acompañamiento para que eso se mantenga de manera progresiva y programática”. R. V. Coordinadora de la UAED.

“un gobernante en puestos altos [autoridad o jefatura] dentro de la universidad **tuviese un problema de discapacidad o tuviera un pariente con discapacidad**, entonces le daría un mayor enfoque, es de la única forma” B.N. Docente Investigador 2018.

Garantizar el derecho a la educación a las personas con discapacidad debe habilitar el acceso automático y que la evaluación no sea para excluir, sino para identificar áreas de mejora, que deben atenderse mediante programas de nivelación, refuerzo y/o actualización, dirigidos a los estudiantes que obtuvieron bajos resultados según la evaluación de ingreso o

admisión general, que actualmente no toma en cuenta indicadores de pobreza y equidad, de aspirante con discapacidad o de sectores vulnerables. Es impostergable dar cumplimiento a las acciones concretas establecidas en la Política de Educación Inclusiva para Personas con Discapacidad UES (2013), que indica “Asegurar la accesibilidad de la información sobre oferta educativa, programas y servicios de apoyo y/o estímulos, así como orientación sobre procesos administrativos de ingreso. (Examen de admisión, becas, orientación vocacional, etc.)”.

Considerando lo anterior, el apartado siguiente busca conocer y analizar la incidencia de las estrategias inclusivas dirigidas al sector de personas en condiciones de discapacidad.

4.3.3 Programas de apoyo para el ingreso e integración UES

Por tanto, valorar los servicios orientados a la equiparación de oportunidades que plantea la PEIED-UES (2013, p. 28), se establecen tres estrategias cada una con sus líneas de acción:

Segunda estrategia : Diseño e implementación del Sistema de Apoyos Pedagógicos para estudiantes con discapacidad

Tercera estrategia es el diseño e implementación de un plan de sensibilización, actualización y capacitación docente en adecuación curricular para la educación inclusiva.

Además entre las líneas de acción, se establece la dotación de equipo y recurso tecnológico, así como la institucionalización de mecanismos de participación a fin de articularlos con la gestión administrativa y académica.

Con relación a lo anterior, la Universidad de El Salvador tiene entre sus fines, según el artículo 3 literal d) “Propender, con un sentido social-humanístico, a la formación integral del estudiante”. En este sentido, se procedió a enlistar los servicios expresados tanto por el personal UAED-UES que ha brindado y los servicios recibidos por parte de las y los estudiantes en situación de discapacidad. Las personas en condición de discapacidad visual (baja visión o pérdida total de la visión), refieren que se han desorientado, en la búsqueda del lugar donde se realiza el examen de admisión, por desconocer las instalaciones UES previamente, lo que ha afectado severamente en tiempo para su evaluación (reducción del tiempo para realizar el examen).

Proceso de convocatoria y admisión 2005-2012

G8. “en la actualidad me parece que han mejorado un poquito (...) a veces tenía que subir hasta la segunda, tercera planta y después bajar ir a otro edificio (...) en ese tiempo no había nada de apoyo para estudiantes con discapacidad”.

Proceso de convocatoria y admisión 2017-2018

E3. “no hay ningún rótulo que indique sobre la Unidad de Atención de Estudiantes con Discapacidad (...) yo no sabía nada de la unidad, hasta que iba a hacer el examen me enteré”.

E4. “vine al curso de refuerzo que iban a dar y me presente para la segunda prueba y ahí pude pasar”. Estudiante hombre, usuario de muleta.

Según las respuestas de los estudiantes entrevistados, conocieron la UAED posterior al ingreso, lo que no les permitió recibir acompañamiento en la fase de ingreso o admisión. Esta situación indica que hace falta revisar y mejorar la estrategia de promoción y difusión de los servicios que se brindan desde la institución.

Entre los servicios que la UAED ha impulsado, para favorecen las condiciones de accesibilidad el día del examen que benefician a para estudiantes en situación de discapacidad, se identifican las siguientes:

Antes:

- Además coordinar con la Unidad de Ingreso Universitario⁴ institucional, una entrevista adicional al proceso de preinscripción, sólo para personas con discapacidad, para determinar el nivel de discapacidad y garantizar la logística a nivel de movilización y disponibilidad de recursos, para el día del examen en función de concentrar a los aspirante con discapacidad en un solo salón.

Durante

- Desde 2018, se gestiona la asignación de intérpretes para apoyar durante el examen admisión a personas sordas (a pesar de contar con intérpretes desde 2004, sólo acompañaban a estudiantes con discapacidad activos en clases). Este programa es considerado, un hito adoptado en la gestión de la Vicerrectoría Académica, periodo (2011-2014). Se ha fortalecido, a la fecha cuenta con 17 intérpretes, para veinticinco

⁴ <http://www.transparencia.ues.edu.sv/sites/default/files/PDF/Organigrama%20institucional%20%28funciones%29.pdf>

estudiantes con discapacidad auditiva, según datos de la UAED. La contratación de intérpretes es bajo la modalidad de contratación por hora clase, el total de horas asignadas es según las materias inscritas de los estudiantes, a lo que se suma dos horas de asesoría por semana, en algunos casos donde hay dos estudiantes recibiendo las mismas clases, se asigna un sólo intérprete.

Después:

- A partir del 2019 se programan tres fechas para el examen de admisión, primera convocatoria todos los aspirantes, segunda convocatoria aspirantes que obtuvieron una calificación igual o superior 30% de respuestas aceptables y finalmente una tercera convocatoria para los que no se presentaron a la segunda convocatoria por dificultades económicas o por no completar algún requisito en plataforma en el periodo indicado. También desde este año se cuenta con el examen de nuevo ingreso en formato braille y es opcional para las personas ciegas.

En este sentido, se identifica que los obstáculos en la fase de acceso universitario, relacionadas a la información accesible sobre el proceso de admisión, sigue siendo un desafío, para lograr la creación de instructivos, manuales que indiquen como debe orientarse el proceso a partir de las necesidades de estudiantes en situación discapacidad, lo que requiere documentar las experiencias que han vivido las diferentes cohortes en las diferentes Facultades UES y evaluar la intervención realizadas con el objetivo de medir los logros alcanzados a nivel de cobertura y garantizar el acceso a dicho sector de forma representativa en relación con las personas sin discapacidad.

Por lo tanto, la falta información accesible (audible, videos tutoriales en línea), en la etapa de ingreso, sigue siendo un reto y obliga a los aspirantes a visitar el campus universitario, para ser informados del proceso en la Unidad de Nuevo Ingreso Universitario. A pesar que la PEIED, está aprobada desde el 2013, a la fecha no existe un instructivo, que brinde indicaciones claras del proceso de inscripción y recomendaciones para el día del examen.

G2. “sería bueno también que hubiera alguien que se encargara de orientar (...) a las personas con discapacidad (...) llevarlos al menos los primeros días de clase para que

la persona se vaya adaptando a conocer el aula donde va a recibir la clase”

Además es importante, la fase de integración a la comunidad universitaria, que oriente a la población estudiantil seleccionada en condición de discapacidad, las oficinas donde se realizan procesos académicos relacionados con su facultad y carrera, información sobre los servicios dirigidos a población estudiantil tanto deportiva, cultural, salud y programas de formación extracurricular, becas, centros de computación accesible, bibliotecas, entre otros, que garanticen la permanencia del educando con autonomía e independencia.

4.3.4 Servicios de apoyo para la permanencia desde la UAED.

Una de las limitantes para muchos estudiantes es el uso de las tecnologías, de la población entrevistada considera que la plataforma es inaccesible e impone la necesidad de depender de terceras personas para cumplir con los tramites académicos y administrativos.

E3. “Me ayudan [personal de la UAED] también a inscribir materias, como acuérdesse que el día que inscribimos materias (...) [Ininteligible] entonces ellos lo citan una semana antes y escribimos en un papel imprimimos las materias que vamos a inscribir, los horarios, para que ellos lo lleven a la académica”.

Acompañamiento para trámites administrativos:

- Apoyo para la inscripción de materias con anticipación (incluso una semana antes que el resto del estudiantado en general).
- Cambio de aulas para personas usuarias de sillas de ruedas cuando se han asignado en segunda planta.

Desde la percepción de algunos estudiantes entrevistados, consideran que solicitar el apoyo a la UAED, les permite conocer a los referentes de la Facultad, y que posteriormente asumen realizar la gestión y petición de los servicios como cambio de aula, en caso de que se repita a futuro. Una característica de los servicios que ofrece la UAED, es la solución inmediata a los estudiantes, pero no se logran mejorar los procesos a partir de que cada Facultad logre definir lineamientos aplicables a los procesos administrativos, que

garanticen logros en la inclusión institucional, manteniendo la necesidad de la intervención del personal de la UAED. Lo anterior está relacionado, con la falta de documentar este tipo de apoyos para identificar la frecuencia de los mismos, alternativas viables y mecanismos para institucionalizarlos.

E5. “mis compañero me apoyan cualquier ayuda, mira necesito que acompañes a tal área de la facultad, vamos pues, o como ya conozco y la mayoría de los encargados que ya están en las unidades orgánicas ya me conocen entonces se me facilitó mucho más a la hora de hacer los procesos por ejemplo a la hora inscribir (...) inclusive los docentes, hay un docente que hoy él tiene comunicación me dice tal cosa, tal cambio de grupo o inscribir materias veinte, no importa la hora que vengas”.

E6. “cuando yo sabía quién era el que me podía ayudar con los cambios de aula, fui yo la que iba hablar con él, incluso él me dijo que siempre que tuviera problema fuera hablar con él ya no iba ir acompañado de la gente de la unidad sino que iba yo”.

En este sentido, las y los estudiantes que asumen realizar sus trámites académicos garantizan un aprendizaje que les servirá a lo largo de la carrera, al igual que el hecho de buscar apoyos en su entorno social (compañeros de clase y docentes sin discapacidad), lo que se considera como un indicador de integración social a partir de las relaciones interpersonales y habilidades sociales que desarrollan en su entorno académico, lo que también es un indicador de autonomía e independencia.

4.3.5 Atención administrativos no relacionados a la gestión y coordinación

Contar con servicios tecnológicos es una responsabilidad institucional según la PEIED-UES, pero contar con un único centro de cómputo en la sede central UES, para brindar servicios a la población estudiantil en condiciones de discapacidad, es una iniciativa que tiene implícita una segregación del sector, que no incide en el compromiso de cumplimiento que tienen las autoridades de cada Facultad, para incluir la perspectiva de inclusión en la planificación institucional, que garantice la asignación de recursos financiero, destinados a la adquisición de recursos pedagógicos y tecnológicos accesibles para el aprendizaje de sus estudiantes, a fin de garantizar acciones de integración y equidad.

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) tiene la finalidad de compartirlo con los actores educativos en los distintos niveles de incidencia, para que las lecciones aprendidas a lo largo de su implementación puedan ser adoptadas y adaptadas a su realidad singular y contribuir para que se sumen al cambio e implementen formas distintas en sus quehaceres cotidianos, lo que hará posible abrir nuevos senderos para la transformación deseable y efectiva (...) que hará trascender a la organización interna hacia horizontes más amplios en el propio sistema educativo, donde se ponderen y exalten estrategias inteligentes para alcanzar mejores logros. (Vázquez y Mejía, 2010).

Definir el modelo de gestión pedagógica y administrativa es determinante para marcar un antes y un después, que permita evidenciar avances y retrocesos en el camino para incorporar la perspectiva de inclusión educativa, al que hacer universitario. Esta responsabilidad de visión y desarrollo, recae en las y los tomadores de decisiones de los más altos niveles de gestión y dirección, tal como se plantea en el documento Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Conocer el caso UES, permite identificar elementos del modelo educativo presentes y su impacto en la cultura y práctica institucional.

Estrategia 1.2: Implementación de acciones positivas complementarias y ajustes razonables al proceso de enseñanza aprendizaje.

Objetivo: Garantizar la igualdad y la calidad del proceso de enseñanza del estudiante con discapacidad, a fin de corregir o contrarrestar cualquier tipo de discriminación.

Además entre las líneas de acción, se establece: “La UES dotará recursos tecnológicos y Humanos calificado a las unidades académica y administrativas para garantizar la calidad del proceso formativo, en igualdad de condiciones a los estudiantes con discapacidad”.

E2. “mira aquí es un lugar donde hay computadoras para nosotros y una atención adecuada y me presento [...] me dijo que estaban a disposición igual en la lectura de materiales en lo que estuviera a su alcance [...] puedes venir acá, para que te apoyemos”.

E3. “la coordinadora (UAED) [...] se acercó a mí y me dio la información de lo que

hacían ahí y me dio la oportunidad de acercarme a las computadoras y para pedir ayuda en los procesos académicos”. Estudiante hombre, usuarios de muleta.

E7. “Siempre que necesito una computadora voy ahí [UAED]”.

Los recursos tecnológicos accesibles según la PEIED-UES, incluyen la contratación de personal calificado en las unidades académicas y administrativas, para la atención a estudiantes en situación de discapacidad, situación que a la fecha sigue pendiente. A nivel de la Sede Central, se ha resuelto designando en la oficina de la UAED un ciber, que cuenta con más de cinco computadoras accesibles, para la población estudiantil en situación de discapacidad, asiste para hacer uso de las mismas independientemente de la Facultad a la que pertenece.

Por lo que, cada estudiante se traslada desde su Facultad hasta la Biblioteca Central donde está ubicado el ciber accesible, sobre el total de estudiantes que hacen uso del este servicio el personal de la UAED manifestó no contar con registros. En el caso de a Multidisciplinarias no cuentan con este servicio de tecnología accesible para la población estudiantil con discapacidad.

4.3.6 Diagnóstico de necesidades para la rehabilitación

Desde la experiencia de los profesionales que brindan servicios en la UAED, algunos estudiantes no han tenido rehabilitación para desarrollar habilidades tecnológicas y físicas y esto limita su desempeño académico.

E3. “también tengo problemas de motricidad, no escribo bien, entonces hay cositas que yo las hacía, pero ya en los exámenes muchos de los puntos yo les pedía apoyo, ya en la unidad me acompañan en alguna tarea, que yo tenga, ellos me ayudan”.

E5. “no cualquiera le quiere leer los parciales a uno, tienen que ser personas de confianza que a uno le lea los parciales, muchas veces la persona no comprenden la ubicación [fórmulas matemáticas] de como uno pone la respuesta”.

En el caso de las personas ciegas o con baja visión, entrevistadas todos habían asistido por un periodo de dos años a rehabilitación en el Complejo Educativo Concha Viuda de Escalón, para aprender a realizar trabajo de motricidad fina, independencia mediante el uso de bastón, entre otras habilidades que han desarrollado.

En el caso, de personas que necesitan aprender LESSA, Braille, y uso de programas de computación, el personal de la UAED ha impulsado, talleres con estudiantes sobre esos temas, apoyándose de los recursos disponibles en la unidad.

4.3.7 Registro y sistematización de los servicios de apoyo brindados desde UAED

La reflexión académica, sobre educación inclusiva requiere de registros y del cumplimiento de estándares de calidad, relacionadas a la duración de una carrera universitaria, hacer análisis comparativos es posible, si se establecen sistemas de seguimiento y monitoreo permanente, se cuenta con indicadores dinámicos para el registro de datos, para lo que se necesitan instrumentos diseñados para coleccionar esos datos y alimentar registros estadísticos de forma periódica. En este sentido, las unidades encargadas del registro de datos de estudiantes, unifiquen criterios y actualicen periódicamente sistemas estadísticos eficientes y efectivos. A continuación se detallan las unidades identificadas en la presente investigación como estratégicas para unificar criterio sobre la recolección de datos:

1. Unidad de Ingreso Universitario (UIU).
2. Administración Académica (ADACAD).
3. Unidades Académicas en cada Facultad (UAF).
4. Centro de Salud de Bienestar Universitario (CSBU).

En definitiva, los registros deben alimentar indicadores comunes, que permitan realizar un seguimiento y tratamiento de la información, para dar respuesta a preguntas sobre la situación real y actual, del sector de estudiantes con discapacidad, que orienten las intervenciones mediante programas y proyectos, dando respuesta a las siguientes interrogantes:

¿Prevalencia de estudiantes que ingresaron con discapacidad congénita y/o adquirida?

¿Accidentes: incapacidad temporal y discapacidad permanente?

¿Discapacidad: Factores de riesgo y prevención de accidentes?

¿Factores asociados a la repitencia y deserción de la población con discapacidad?

¿Necesidades de aprendizaje y programas de intervención para personas con discapacidad, que minimicen la deserción y repitencia?

Las preguntas anteriores, surgen a partir de los datos estadísticos proporcionados por Bienestar Universitario, que fueron obtenidos en el marco de la investigación pero no detallan el nivel de la carrera de los estudiantes y la facultad a la que pertenecen.

Tabla 17

Datos de registros de atención en el Centro de Salud de Bienestar Universitarios

Registros médicos de estudiantes atendidos en Bienestar Universitario				
Atención médica dada a estudiantes UES		2009	2010	2011
Consulta Médica	Ortopedia	787	779	274
	Retiro de yeso	-	-	3
	Curaciones	702	725	708
	Retiros de puntos	10	18	19
Actividades de enfermería	Lavados de oídos	44	29	5
	Suturas	3	8	6
	Emergencias	96	82	78
	Sello de ojos	3	-	2
	Drenajes de absceso	2	22	19
Totales		1,647	1,663	1,114

Nota: elaboración propia con base en información obtenida a través de la Unidad de Acceso a la Información Pública UES, 2019.

En resumen, la tabla 17, presenta los datos de población estudiantil atendida, durante el periodo 2009-2011, según registros de CSBU, información obtenida a través de la UAIP. En este sentido, los registros no permiten identificar Facultad a la que pertenecen los estudiantes atendidos, nivel de la carrea que estudian, o si la condición de salud o atención médica, incide en sus actividades académicas de forma temporal o permanentemente por generar una incapacidad.

A fin de relacionar, el impacto de los accidentes y la condición de salud, referente atención ortopédica, curaciones y emergencias que son los datos más altos, según la tabla 17, que puede desencadenar en una discapacidad para la población atendida o si

previamente a la consulta el estudiante presentaban alguna tipo de discapacidad hereditaria, congénita o adquirida.

“a partir del año 2013, hay un apartado en la ficha de registro que le solicita al estudiante que especifique si tiene discapacidad, (...) se entrevista para conocer cuáles son las adecuaciones que el estudiante requiere, (...) si es una persona con discapacidad auditiva, si es una persona sorda profunda, hipoacusia, o si es una persona con discapacidad visual o si es de baja visión o es de ceguera total, a fin como estoy explicando de generar todas las condiciones y realizar todos esos ajustes, para que ellos se encuentren en equidad de oportunidades que el resto de estudiantes sin discapacidad”. R.V. Coordinadora de UAED, noviembre 2019.

Por tanto, el registro de personas con discapacidad se realiza en el ingreso, lo que permite la generación de estadística. Pero persiste la necesidad de indicadores comunes entre las diferentes unidades que atienden y brindan servicios a estudiantes, los datos deben estar reflejados en los informes, a fin de relacionar la discapacidad y su incidencia en las necesidades educativa y en la toma de decisiones, para mejorar las condiciones actuales a nivel de acceso, permanencia y egreso satisfactorios.

4.3.8 Comunicación Accesible

La Política de Educación Inclusiva para Personas con Discapacidad UES (2013) indica que debe “Asegurar la accesibilidad de la información sobre oferta educativa, programas y servicios de apoyo y/o estímulos, así como orientación sobre procesos administrativos de ingreso. (Examen de admisión, becas, orientación vocacional, etc.)”.

Percepción desde los miembros de la UAED y estudiantes usuarios:

“ [estudiantes con discapacidad] algunos han desertado porque se casaron y se dedicaron a la vida familiar, fallecieron ya no pudieron continuar con los estudios por obvias razones, otras personas se han dedicado a laborar y eso no les permite continuar con sus estudios, tenemos casos de enfermedad crónica también desertaron y no han continuado, otras personas se cambiaron de residencia por ejemplo se fueron a vivir a otro departamento ya no pudieron continuar y otros han viajado a estados unidos se radicaron allá ya no continuaron con sus estudios” R. V. Coordinadora de UAED 2019.

A pesar que no se hace seguimiento por falta de recursos financieros (llamadas de teléfono, registros diarios de servicios brindados, seguimiento de la trayectoria educativa para cada caso), para brindar seguimiento de estudiantes con discapacidad que han abandonado sus estudios, la Coordinadora de la UAED, detalló algunos motivos que ha conocido en su experiencia al frente de la Unidad:

- Se casaron y se dedicaron a la vida familiar
- Fallecieron
- Inserción laboral
- Enfermedad crónica
- Cambio de residencia (fueron a vivir a otro departamento)
- Migración (se radicaron en Estados Unidos).

En cada una de las causas planteadas como motivos de abandono educativo, implica la falta de oportunidades de accesibilidad para la continuidad educativa tomando en cuenta que la universidad de El Salvador, cuenta con carreras en línea y que perfectamente pueden hacer el cambio de modalidad, pero persiste la falta de accesibilidad tecnológica y los recursos económicos a la base de la deserción o abandono educativo.

En este sentido, es importante analizar los datos de 111 estudiantes en condición de discapacidad activos reportados por la UAED, y relacionarlo con el total de 461 estudiantes en condición de discapacidad registrados por ADACAD, en el periodo 2012-2018. Identificando que solo un 24.01% están activos, y un 75.92% han abandonado la educación superior. Conocer estos datos, deben cuestionar la cultura institucional y la falta de acciones encaminadas a mejorar las condiciones de acceso, permanencia y egreso satisfactorio de las personas en situación de discapacidad de la educación superior.

Ante este panorama la creación de estrategias de monitoreo, seguimiento y evaluación son medidas necesarias, así como, la creación de herramientas como: Manual de Inducción de los procesos administrativos y académicos, diseños de programas de equiparación para la igualdad y justicia social con incentivos económicos que contribuya a la equidad.

4.3.9 Relaciones y valores inclusivos desde la percepción de docentes y estudiantes.

En todo contexto de aprendizaje hay una cultura dominante que influye sobre las actitudes, valores y creencias, de las personas que participan en el mismo. Cada persona aprende ciertos valores y creencias del entorno familiar, comunitario, iglesia, etc., que

influyen en los valores y creencias individuales. Cuando la persona, se integra a grupos sociales nuevos donde se comparten valores y creencias afines suele ser fácil la adaptación, pero si por el contrario, estos valores y creencias del contexto individual que anteceden a los espacios de aprendizaje formal no son afines, la adaptación es más difícil y hace más perceptible el rechazo, a los valores y creencias individuales.

Según Alicia Villa (2006, p. 38), los significados compartidos se reflejan en comportamientos, rituales y costumbres propios de cada grupo y retoma el planteamiento de Williams sobre los elementos que componen la cultura “elementos residuales, dominantes y emergentes, que forman la cultura hegemónica”. Entendiendo como residuales aquellos formados en el pasado y que están en el presente, los elementos emergentes son nuevos significados, valores, nuevas prácticas que se crean continuamente y finalmente los elementos innovadores irrumpen o se adaptan a la cultura dominante.

Aclarados estos elementos, que son parte del concepto de cultura, analizaremos las respuestas de los entrevistados identificando en el discursos dichos elementos.

“tenemos casos de estudiantes sin discapacidad que no quieren trabajar con estudiantes con discapacidad, tienen la idea de que una persona con discapacidad, no tiene la capacidad para desempeñarse o lo ven como una carga, no le dan la oportunidad de poder demostrar su potencial”. R. V. Coordinadora de la UAED.

“He escuchado profesores (docentes UES), no sé si son de broma o qué, pero dicen: <<yo con estos discapacitados tengo la misma idea que tenía Hitler mejor eliminarlos>>. Bueno el problema que tú lo ves [como algo externo], pero **si fuera parte de su vida, sería distinto.** tiene creencias antiguas”. O. W. Decano de la Facultad de Ciencias y Humanidades.

“desde el momento que están estudiantes con discapacidad física con estudiantes dijéramos que no tienen la discapacidad, desde ese momento **se está permitiendo** que las personas con discapacidad puedan insertarse en ambientes, dijéramos que no tienen ninguna diferencia”. C.A. Secretario de Proyección Social UES

Retomando los elementos de la cultura, que plantea Alicia Villa, se identifican en el discurso de las personas entrevistadas frases propias del discurso que denotan valores y creencias que denotan:

- Expresiones de rechazo desde el sector docente hacia las personas con discapacidad, pero desde quien la repite, se percibe, cierto nivel de tolerancia y aceptación de esas expresiones, que se justifican como acontecimientos del pasado.

- Las experiencias de exclusión y discriminación que viven los estudiantes en el aula, no trasciende a los espacios de toma de decisión, y se quedan como anécdotas que se comparten, pero no logran cambiar esa realidad.
- La pasividad, conformismo y poca receptividad expresados como respuestas de funcionarios es una “omisión” ante las propuestas de lineamientos, generados por la UAED, la falta de atención tiene implicaciones legales, y niegan el derecho a educación inclusiva que debe asumir la institución desde sus funcionarios y reflejarse en los planes pedagógicos, didácticos y en el trabajo institucional e impactar en el aula universitaria y en la cultura universitaria.
- Validar que la concientización y sensibilización solo es posible desde funcionarios de alto rango si estos experimentan discapacidad, en el plano individual o el núcleo familiar. Este pensamiento inválida la formación y capacitación como estrategia de concientización.
- Desconocimiento y desinterés por conocer los datos estadísticos de estudiantes con discapacidad y su relación con la exclusión y desigualdad de oportunidades, sin la intervención de acciones afirmativas.
- En el caso de los valores que se identifican en el discurso de los entrevistados no son afines al enfoque de derechos humanos e inclusión por lo que favorecen la desigualdad, exclusión, irrespeto a la diversidad, falta de empatía, etc. Entre las actitudes se identifica la apatía, desinterés, omisión, resistencia y pasividad.

En este sentido, la generación de información sobre el impacto de la cultura en la construcción de valores, creencias y actitudes hacia la inclusión educativa, es un elemento fundamental para avanzar de la indiferencia, a una acción crítica y transformadora de las barreras, que afectan la integración y retención de estudiantes con discapacidad en la educación superior pública.

4.3.10 Integración y sentido de pertenencia

Según Stop (1994) citado por Ossa (2008, p. 30), en “culturas escolares sanas y sólidas se relacionan fuertemente con altos logros y motivación de los alumnos, así como

con alta productividad y satisfacción en profesores”. En la medida que la institución, conoce las características de la población estudiantil y sus necesidades educativas diversas para aprender, relacionadas a la pedagogía o si existen barreras asociadas a la cultura, se puede generar programas de apoyo que atiendan dichas necesidades que obstaculizan el aprendizaje en estudiantes en condición de discapacidad.

E3. “ el ciclo pasado tenía una maestra, o sea, que ella me decía, si no puede usted sola, pídale ayuda a la Unidad de Estudiantes con Discapacidad“

G1. “un docente me decía, “no vengas, si sólo vas a venir por mi clase no vengas (...) te voy a prestar el material y lo copias después”, no es lo mismo oír la explicación, que sólo leer el material, para mí sí es bueno que exijan, pero que no maltraten, hay docentes que también quieren que la persona con discapacidad haga algo que no va a poder hacer”.

“solo conozco a una persona, en nuestra facultad no vienen gente [estudiantes] con discapacidad, las matemáticas son bastante fuertes, las físicas también las personas con discapacidad, no solo ellos, todo el mundo piensa que las ingenierías son bien complicadas”
B.N. Docente e investigador.

A partir de lo expresado, por los entrevistados, es importante conocer que implica un acompañamiento pedagógico, para las personas en condiciones de discapacidad, según lo establecido en la PEIED-UES (2013, p. 28), para que el proceso sea ejecutado por los entes competentes en las condiciones adecuadas, para desarrollar las habilidades y las competencias sociales y profesionales en los educandos en igualdad de condiciones plantea en la Política 3 las siguientes estrategias:

3,2 Estrategia es el diseño e implementación del Sistema de Apoyos Pedagógicos para estudiantes con discapacidad, y

3,3 Estrategia es el diseño e implementación de un plan de sensibilización, actualización y capacitación docente en adecuación curricular para la educación inclusiva.

De continuar con esta práctica por parte de algunos docentes universitario que de forma indirecta indican una exclusión al indicar “si no puede usted sola, pídale ayuda a la [UAED]”, tiene implícita la cultura de discriminación, no favorece la integración y cohesión social en el aula, tomando en cuenta que bajo el principio de pedagógico según Vygotsky plantea que cada estudiante es la zona de desarrollo próximo [ZDP], bajo la guía de un adulto o de sus compañeros. Lo que no se aplica, a los estudiantes en situación de discapacidad, a quienes se envía fuera del salón de clases a buscar apoyos para su aprendizaje lo que constituye un acto de exclusión y/o segregación. A diferencia que se

establezcan programas diseñados para fortalecer las competencias ajustados al nivel educativo para aprender de forma colectiva.

Según las expresiones se entiende literalmente, que en el caso de E3, la docente delega la responsabilidad de dar el acompañamiento pedagógico, al personal de la UAED. Esta situación, implica conocer las características de la planta docentes, las necesidades de formación y experiencias, a fin de identificar puntos de encuentro, para una estrategia de intervención y evitar que las carencias de la perspectiva de discapacidad o de inclusión, en la planta docente promueva la exclusión y discriminación que al final se mide desde el rendimiento académico de estudiantes, mediante la evaluación sumativa y cuantitativas.

Rendimiento académico de los estudiantes con necesidades educativas especiales (...) de aquellos asociados a la discapacidad, se verán afectados y en algunos casos, podríamos afirmar que alumnos y alumnas con esas características, tendrán que desistir o posponer sus deseos y renunciar a sus derechos de formarse. (Chávez, 2002, p. 81).

Ante este panorama, difícilmente se pueda definir el sentido de pertenencia bajo creencias, comportamientos y actitudes excluyentes expresadas en actitudes benevolentes.

Las pautas de interacción social dentro de la institución universitaria mantienen estereotipos, prejuicio y mito colectivo que generan, rechazo hacia las diferencias e individualidades, expresando resistencia en asumir el compromiso social del rol docente para reconocer las necesidades de formación desde la perspectiva inclusiva. Transformar la cultura de una institución requiere de un esfuerzo colectivo y de un alto nivel de conciencia que trascienda a la autoevaluación de las prácticas institucionalizadas y aceptadas que normalizan la exclusión y discriminación.

4.4 Dimensión de política (adaptada a partir de Índice de Inclusión UNESCO)

La segunda dimensión es la Política, según el índice de inclusión, se ha definido una serie de categorías y unidades que fueron observadas y analizadas a partir de la percepción de los entrevistados: sobre el contenido de la PEIED-UES, estrategias de sensibilización en

la comunidad universitaria, la identificación de barreras de aprendizaje y la formación docente desde la perspectiva de inclusión educativa.

La perspectiva de Inclusión es más que permitir el ingreso a personas que habían estado excluidas o ignoradas en los registros académicos institucionales de educación superior. Según la UNESCO (2000), “La inclusión significa que los centros educativos se comprometan a realizar un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la escuela y en su localidad”. Promover la participación de las personas con discapacidad requiere “identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje” (p. 21). Por ello, la Política institucional debe orientar las acciones del quehacer universitario desde una planificación estratégica que promueva los cambios internos necesarios y que proyecte a la sociedad un modelo a seguir.

En este apartado, los hallazgos dan cuenta sobre factores como: conocimiento de la política, sensibilización y la oferta de formación y capacitación inclusiva. Se toman en cuenta la información proveniente de las entrevistas, revisión de documentos y estadísticas sobre estos temas.

4.4.1 Conocimiento sobre la PEIED-UES

Al indagar la percepción de los entrevistados sobre el conocimiento del contenido de la PEIED-UES, las respuestas fueron las siguientes.

“esa Política [PEI-UES], [...] hay que hacer una **campaña muy fuerte de la política desde las personas directamente interesada, a las personas directamente involucradas** como los funcionarios, profesores y el personal administrativo igual que toda la comunidad universitaria”. C. A. Secretario de Proyección Social 2018.

“esa política [PEI-UES] tiene que estar **traducida en principios**, un cuerpo de leyes para cambiar ciertos procedimientos que la universidad tiene [...] por ejemplo Una persona para hacerle un examen en la condición de no vidente, **deberá decir, deben hacer en braille** [...] el sistema de señas, un profesor tendría que decir que lo va a evaluar con lenguaje de señas [...] medidas que hay que tomar para tener Justicia de cómo evaluar”. O. W. Decano Facultad de Ciencias y Humanidades UES (2018).

Desde la percepción de los funcionarios, aunque no manifiestan explícitamente, valoran la necesidad “campaña muy fuerte de la política”, y distribuyen la responsabilidad institucional en los sectores “personas directamente interesada”, estudiantes y empleados

en situación de discapacidad, lo que indica un débil compromiso por el cumplimiento de las líneas estratégicas detalladas en la PEIED-UES. En esta misma línea de pensamiento, se plantea que para cumplir con las directrices para la educación inclusiva se requiere que la PEI-UES sea “traducida en principios, un cuerpo de leyes para cambiar ciertos procedimientos”, ante esto, R. Díaz (2016), afirma que los planes institucionales están desvinculados del marco normativo existente y que la gestión administrativo y pedagógico se caracteriza por una “excesiva burocracia” (p. 42-44).

Además, plantea la relación entre la amplia normativa y la falta de instancias oficiales que cumplan con la función de “actualizar, editar, unificar y publicar las distintas leyes, reglamentos, manuales e instructivos que regulan los diversos aspectos del ser y quehacer del Alma Mater” (p. 84).

En este sentido, cumplir con la inclusión educativa no depende de nuevos instrumentos jurídicos sino también de la voluntad de los funcionarios en puestos de dirección y decisión para disponer de recursos suficiente orientados a eliminar las barreras que limitan los aprendizajes de los diferentes sectores tanto docentes, administrativos y estudiantes en condición de discapacidad para lograr una educación superior inclusiva.

Por lo tanto, es fundamental cambiar el enfoque de atención a las necesidades educativas de estudiantes con discapacidad, estableciendo la responsabilidad que tienen todas las unidades académicas en hacer cambios y disponer de recursos para cumplir con ello, refiere, que el “personal académico (UES) ascienden a 2,023” (p. 54).

Por lo que la estrategia se debe orientar hacia la formación docente y personal administrativo institucional, desarrollando las competencias para avanzar en la perspectiva de inclusión, que favorezca identificar y atender las necesidades de la población estudiantil actual y dar cobertura a la población que sigue excluida del sistema de educación universitaria por falta de recursos económicos, tecnológicos y pedagógicos, entre otros. En este sentido, se deben definir indicadores en función de cambios en los datos estadísticos de cobertura en las diferentes etapas del proceso académico UES, tanto en el ingreso, permanencia y egreso, de la población estudiantil con discapacidad.

“nosotros vamos a los cubículos de los docentes y les explicamos, que adecuaciones deben realizar y ponemos al servicio todas estas adecuaciones, qué si ellos quieren venir a imprimir acá el examen en formato Braille, se les explican las funciones de los interpretes entre otros ajustes [...] algunos docentes a través de correo electrónico mandan todo el temario el material la bibliografía y lo convertimos en el formato que el estudiante requiere”. R. V. Coordinadora de la UAED 2018.

“he visto que ellos (UAED) dan una atención más personalizada a las personas con discapacidad auditiva y visual, con las personas con discapacidad motriz de ellos si no tengo mucho conocimiento sólo he visto que los atienden, pero no sé en qué consiste el programa” B.N. Docente e investigador.

Ahora en el conocimiento de la política por parte de los estudiantes y graduados entrevistados, respondieron de la siguiente forma: (5) cinco no conocen la PEIED-UES, y (4) cuatro manifestaron conocerla un poco pero no en su totalidad; lo que indica, falta de empoderamiento sobre sus derechos a nivel institucional. También se preguntó sobre si conocían las barreras de aprendizaje identificadas por la UAED, obteniendo las siguientes respuestas:

E1. “cuando van ingresando los estudiantes con discapacidad al sistema universitario, tienen una base de datos y estadísticas... no en el transcurso porque en la permanencia tienen que andar preguntando a las administraciones académicas para saber si están activos o no”

E5. “Fíjese que no se (...) nunca les he querido preguntar”

E3. “Si, las tienen identificadas. Por ejemplo las personas que son sordas ahí es donde reclutan a personas que son interpretes para el acompañamiento en las clases, a la hora de hacer el examen de nuevo ingreso creo que también tienen una áreas donde llevan a las estudiantes con discapacidad que son los que necesitan ayuda (...) creo que siempre han tenido problemas con los docentes por eso”

En conclusión, se requiere evaluar y repensar cómo se interpreta, se gestiona y aplica la Inclusión Educativa, desde los diferentes sectores que integran la comunidad universitaria y los actores externos que han avanzado es buenas prácticas inclusivas. Principalmente la intervención sobre las barreras, que tienen que ver con la cultura, por ser la dimensión más importante de impactar para garantizar la inclusión educativa en la educación superior.

4.4.2 Sensibilización sobre la PEIED-UES

Según la PEIED-UES, la universidad debe incluir en su perfil la contratación de personal, recursos humanos específicos, para apoyar el recorrido formativo.

Política 3	Estrategia. 3.2	1. Conformación y capacitación de recursos humanos (personal docente y estudiantes) específicos para apoyar el proceso y recorrido formativo de estudiantes con discapacidad o en condición de vulnerabilidad. (Docentes/estudiantes tutores, tomadores de apuntes, becario de movilidad, intérpretes, etc.) .
-----------------------------	----------------------------------	--

Sobre este punto, la falta de información sobre la realidad de los estudiantes con discapacidad y la falta de formación docente favorecen la exclusión en el aula. Según algunas respuestas de estudiantes y graduados entrevistados, en algunos casos las personas consideran que la responsabilidad de fomentar la inclusión es una responsabilidad personal más que un derecho inherente, que se debe garantizar desde la institución.

E2. “[docente] ellos promueven la exclusión, expulsión [de grupos de trabajo, si hay quejas de estudiantes sin discapacidad]... tienen una visión bien reduccionista es **haragán**, sáquenlo [sin indagar las causas], por ejemplo hay una computadora que no tiene lector de pantalla, con lupa puedo trabajar pero no es lo mismo”.

Para luchar contra la exclusión, es importante visibilizar y sensibilizar sobre el trabajo que ya se hace en inclusión. Para Lauriac (2016) reconoce que “El monitoreo permite rendir cuentas, comunicando a los actores a los que concierne el proyecto sobre el avance del mismo, tanto de sus resultados como de sus dificultades”, también plantea que la información generada debe ser sometida a debate para el aprendizaje, rendir cuentas a la sociedad interesada e involucrada, identificar actores claves y áreas que se deben ser fortalecidas, pero sobre todo que la información, llegue a los tomadores de decisiones estratégicas y operativas, para garantizar el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad principalmente en el acceso, permanencia y egreso satisfactorio de la educación superior.

Percepción de algunos estudiante sobre el ingreso:

E3. “no hay ningún rótulo que indique sobre la Unidad de Atención de Estudiantes con Discapacidad [...] hasta que iba a hacer el examen [2018], me entere”.

E6. “yo entré a ciegas [reingreso en el 2016], no sabiendo donde hay puntos accesibles, habían rampas mal construidas, habían zonas que aún no eran accesibles, tuve que solicitar que se hicieran accesibles, a la unidad [UAED] y a mí facultad [Jurisprudencia y Ciencias Sociales], y se modificaron”.

Percepción de la UAED sobre el ingreso:

“todas las personas que tienen discapacidad son citadas [el día del examen de admisión] a la misma hora en el mismo lugar a fin de brindar todo el apoyo. Que tengan interprete, tutor. Este año [2018] la universidad ya tiene la prueba en formato braille la prueba de conocimientos generales y específico”. R. V. Coordinadora UAED.

La limitada intervención en la dimensión cultura institucional, tiene repercusiones en la falta de comunicación accesible dirigida al sector estudiantil quien desconoce los beneficios de continuar educación superior pública, además de generar poco impacto en las Facultades Multidisciplinarias que son sedes de la Universidad de El Salvador, ubicadas en la zona Paracentral, Occidental y Oriente.

La coordinación entre las dependencias vinculadas Unidad de Nuevo Ingreso y Unidad de atención a estudiantes con discapacidad, no registra las limitantes y barreras experimentadas por estudiantes con discapacidad en la etapa del proceso de ingreso o admisión. A fin de reflexionar y transformar la comunicación para que tenga perspectiva de discapacidad. Existe además, falta de equidad e inclusión en las medidas, orientadas al empoderamiento de los estudiantes con discapacidad, que contribuya a transformar las curriculas universitarias, para evitar condicionar la elección de las carreras universitarias y eliminar estereotipos de género y barreras que obstaculizan el desarrollo profesional de hombre y mujeres con discapacidad.

Sin poder asumir los costos adicionales que implica la continuidad educativa como: la movilización, alimentación, compra de recursos pedagógicos y tecnológicos que requiere la formación superior, a esto se suma que la falta de comunicación accesible, que limita conocer los beneficios de decidir basado en evidencia, que indiquen la probabilidad de éxito que tienen los estudiantes con discapacidad en algunas carreras producto de los cambios curriculares significativos o no significativos, implementados y evaluados en la institución a partir de iniciativas desde la perspectiva de inclusión.

Esto se relaciona con los datos de la tabla 6 que indica que en algunas Facultades UES, la presencia de estudiantes en situación de discapacidad, es baja según los datos proporcionados por la UIU. Ante esta situación se puede inferir que las probabilidades de cambios curriculares y pedagógicos desde la perspectiva de inclusión, a la fecha son casi nulos, por lo tanto la garantía de logro educativo, cumplimiento de criterios de calidad y seguimiento para la inserción laboral o productiva no se pueden medir y evaluar por falta de datos de seguimiento desde las unidades académicas responsables desde la institución.

4.4.3 Formación, capacitación inclusiva según PEIED-UES

Las instituciones educativas según Fernández y Velasco (2003) tienen la función “**socializadora**, entendida como la adquisición de una serie de valores y principios que preparan para la vida en sociedad, y la **instructiva**, interpretada como la transmisión de los instrumentos precisos para la adquisición de los conocimientos considerados básicos para la formación y el desarrollo intelectual de las personas”, teniendo en cuenta estos dos elementos de socialización e instrucción, ambos aprendizajes deben contribuir para que las personas en formación adquieran la capacidad de potenciar la toma de decisión y transformación del entorno social y educativo, el empoderamiento de sus derechos y las acciones concretas que favorezcan la demanda del cumplimiento de los marcos jurídicos a favor de la inclusión.

No obstante, este cambio debe ir en dos direcciones hacia el estudiantado y hacia las autoridades al frente de las instituciones para que asuman el compromiso de garantizar el derecho a educación en equidad y equiparación de oportunidades, para las personas con discapacidad que además, están en condiciones de vulnerabilidad por la pobreza que afecta a su núcleo familiar.

En el contenido de la PEIED-UES está definida las estrategias para impactar en la formación y práctica docente, pero según manifiesta la Coordinadora R. V. (Entrevista 2019). Como UAED, han presentado propuestas de Diplomados para ser revisadas y aprobadas ante el Consejo Superior Universitario, en diferentes momentos y han sido aprobadas, lastimosamente sin asignar de presupuesto para su ejecución lo que ha limitado su implementación.

Política 2 Estrategia 2.1 y 2.2	3. Promoción del conocimiento de la normativa de educación inclusiva y su respectivo cumplimiento por parte de todos los actores de la comunidad universitaria.
Política 6 Estrategia 6.2	1, Incorporar a los planes y programas de formación continua y capacitación profesional institucionales la participación en los mismos de la persona con discapacidad. 2. Apoyar las acciones de promoción y formación para personas con discapacidad en cualquiera de las dependencias, unidades y departamentos.

Al solicitar información a las facultades sobre procesos relacionados, con la formación en derechos humanos e inclusión implementados durante el periodo 2016-2019, la respuesta fue la siguiente:

- **Cuatro Facultades no respondieron:** Medicina, Ciencias Agronómicas, Ciencias Económicas y la Facultad de Ingeniería y Arquitectura.
- **Tres Facultades respondieron que no han impartido este tipo de formación:** Química y Farmacia, Odontología y la Multidisciplinaria de Occidente.
- **Cinco Facultades presentaron datos de los procesos realizados en diferentes temas relacionados a la inclusión:** Jurisprudencia y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Matemáticas, Multidisciplinaria Paracentral, Multidisciplinaria de Oriente, Ciencias y Humanidades

Como se observa, en la siguiente tabla 18, los datos de experiencias en la formación, impulsadas por cinco Facultades indican los resultados a partir de los procesos desarrollados.

Tabla 18

Datos formación y capacitado inclusiva universitaria

Diplomados	Temática abordada	Año de implementación			Sector beneficiarios			Total	Presupuesto asignado
		2017	2018	2019	Docente	Estudiante	Admón.		
F. de Jurisp. y Ciencias Sociales		-	1	-	22	-	-	20	No hay datos
F. de Ciencias Naturales y Mat.	Caminando hacia la IE	-	-	1	3	16	2	21	\$1,022.50
F. Multidis. Paracentral	DDHH	x	x	-	-	-	-	450	No hay datos
	DD de Genero			x				100	No hay datos
Capacitación	Temática abordada	Año de implementación			Sector beneficiarios			Total	Presupuesto asignado
		2017	2018	2019	Docente	Estudiante	Admón.		
F. de Jurisp. y Ciencias Sociales	4 horas	1	-	-	85	-	-	85	No hay datos
	4 horas	-	2	-	168	-	-	168	No hay datos
Talleres/foros	Temática abordada	Año de implementación			Sector beneficiarios			Total	Presupuesto asignado
		2017	2018	2019	Docente	Estudiante	Admón.		
F. de Jurisp. y Ciencias Sociales	4horas	-	3	-	91	-	-	91	No hay datos
Cursos específicos	Temática abordada	Año de implementación			Sector beneficiarios			Total	Presupuesto asignado
	LESSA	2017	2018	2019	Docente	Estudiante	Admón.		
F. Multidis. Paracentral	x	-	x	x	-	-	-	150	No hay datos

Ciencias Naturales y Matemáticas	x	-	-	x	-	2	35	2	39	No hay datos
F. Multidis. de Oriente	x	-	x	-	-	56	-	-	56	\$375.00
*F. Ciencias y Humanidades	x	-	x	-	-	18	-	25	43	\$2775,25
			-	x	-	18	-	27	45	\$3650.16
			-	-	x	-	-	-	24	24

Nota: elaboración propia con base en datos proporcionados por las Facultades UES a través de la UAIP-UES (diciembre 2018).

Al analizar la estrategia de formación y capacitación sobre temas de inclusión, que fueron presentados por 5 de las diferentes Facultades de la UES, se identifica una falta de sistematización de datos del sector participante, falta de indicadores de logro, así como la relación con el tipo de formación que establecer la PEIED-UES, y el enfoque de educación inclusiva desde el enfoque de derechos humanos, según Catalina Montero, plantea que: “La incorporación de la perspectiva de la discapacidad (...) consta de dos dimensiones (...) la accesibilidad que se le ofrezca a un estudiante u otros usuarios con alguna discapacidad y formación de profesionales para la accesibilidad”. (Jiménez, 2002, p. 67).

Por lo tanto, la formación tal como está diseñada, no cumple con los planteamientos desde la perspectiva de inclusión, no identifica las necesidades de aprendizaje del sector de estudiantil en condición de discapacidad y forma desde las necesidades pedagógicas y didáctica inclusiva, acorde a los enfoques y modelos educativos inclusivos o con enfoque de derechos humanos. Además de identificar las necesidades de la planta docente, para lograr procesos más integrales de inclusión.

Abordar la inclusión, requiere de planes estratégicos dirigidos a transformar la formación docente y el perfiles de nuevos docentes acordes a las demandas sociales desde la perspectiva de derechos humanos, que beneficien a la población estudiantil cautiva y a la sociedad en general.

En este sentido, se debe avanzar en integrar a los equipos que han implementado iniciativas formativas en las diferentes Facultades y evaluar la incidencia según indica

PEIED-UES, a fin de retomar la experiencia, en buenas practicas, para nuevos proceso de implementación como se identifica a continuación:

- En la Sede Central: La Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas, implementó un Diplomado de Sensibilización denominado “Caminando hacia la Inclusión Educativa”, según nota de referencia CNM-UC-I-008-2019, donde participaron mayoritariamente estudiantes sin discapacidad;
- La Facultad Multidisplinaría de Oriente ha enfocado la capacitación como “jornadas de actualización docente sobre lenguaje de señas”, con el objetivo de contribuir a atender a personas con discapacidad auditiva” orientado a las carreras del profesorado, y educación inicial según diagnóstico realizado en el 2015;
- La Facultad de Ciencias y Humanidades su mayor enfoque es el Lenguaje LESSA, que inicio con cursos básico, luego paso a ser proyecto básico, proyecto intermedio de lengua de señas salvadoreñas LESSA dirigido al sector docente y administrativo.
- La experiencia de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales es una de los esfuerzos enfocado al sector docente en su mayoría son jornadas de 8 horas de capacitación con amplios grupos, que contribuyen a la sensibilización.

Por consiguiente la Dimensión de Política, recoge los hallazgos desde la percepción de los entrevistados en la presente investigación, develando la riqueza que contiene el contenido de la PEIED-UES, pero además la falta de empoderamiento por parte de los entrevistados de la misma, situación que se refleja en la ausencia de estrategia de difusión y promoción que favorezcan la sensibilización y la identificación de aliadas y aliados, para trabajar por incluir la perspectiva de inclusión de forma programática como parte de la formación a todos los niveles y sectores, a fin de cumplir con al derecho que tienen las y los estudiantes en situaciones de discapacidad a un acceso a educación superior en igualdad de oportunidades, que solo pueden darse si se logran establecer equipo multidisciplinarios y comprometido con desarrollar acciones de transformación que impacte directamente en el modelo educativo institucional.

4.5 Dimensión práctica (adaptación de Índice de Inclusión UNESCO)

La tercera dimensión es la Práctica, según el índice de inclusión, se ha definido una serie de categorías y unidades observables entre los que se detallan: ajustes curriculares, perfiles con criterio de inclusión, habilidades y cualidades interpersonales, participación y respuestas ante situaciones de emergencia que afectan a estudiantes con discapacidad. A partir del contenido de la PEIED-UES.

4.5.1 Presupuesto asignado para la gestión de la PEIED-UES

La Unidad de Atención al Estudiante con Discapacidad fue creada en mayo de 2014, sin embargo en el año 2019, seguía sin asignación presupuestaria directa para el cumplimiento de la estrategias y líneas de acción de la PEIED-UES, y para su funcionamiento; a pesar la existencia del Acuerdo No. 018-2015-2017 (V - 2.2) del Consejo Superior Universitario, tomado en Sesión Ordinaria de fecha 07 de abril de 2016; mediante el cual encomendó a la comisión de presupuesto del CSU la inclusión de la Unidad de Atención al Estudiante con Discapacidad en los “Lineamientos para la Elaboración del Anteproyecto de Presupuesto 2017”, no obstante, la unidad sigue sin presupuesto institucional.

- Al momento del estudio, la UAED solo contaba con dos profesionales asignados a la misma, para atender la Sede Central y coordinar los servicios con las Facultades Multidisciplinarias.
- En el local asignados para la Atención a Estudiantes con Discapacidad, funciona como centro de cómputo especializado con tecnología accesible, bajo la supervisión de ambos profesionales.

Al consultar a los entrevistados del sector estudiantil y graduados, sobre el presupuesto asignado para la inclusión desde la UAED, se obtuvo las siguientes respuestas: cinco personas dicen que no saben, tres personas dudan sobre si tienen o no un monto asignado, una persona expresa que no tiene presupuesto, y expresa que ha

acompañado la gestión de la Unidad para la solicitud de apoyo financiero ante las autoridades universitarias.

E2. “No tenemos, desde el 2014 venimos pidiendo presupuesto para la unidad y todavía no hay nada claro”

El 21 de noviembre 2019, se realizó el “Primer encuentro discapacidad y universidad en El Salvador con equidad de género”, en el discurso de apertura del evento el Vicerrector Académico de la UES, PhD. Raúl Azcúnaga, manifestó:

“La condición más importante no es jurídica, la condición más importante no es física, la condición más importante es la sensibilidad, mientras seamos indiferentes ante las realidades diversas, es decir, mientras indiferente ante la diversidad, difícilmente vamos a comenzar actuar en la ruta que debemos de actuar para que esa universidad sea inclusiva (...) La política tiene que materializarse en hechos concretos, en acciones positivas, no en una mera declaración de principios”.

Además quedo el compromiso público, en el que definió la “Meta para el 2020 y urgentes que hemos conversado (...) necesitamos crear becas específicas (...) no puede ser que nuestros estudiantes con discapacidad se someten al proceso ordinario para la obtención de una beca”, el proceso para obtener una beca se establece en el art. 48⁵.- del Reglamento de Becas de la Universidad de El Salvador, Capítulo II, sección primera. Además define los criterios para obtener una beca se detalla en los artículos 52 y 57 de referido reglamento:

- Rendimiento Académico promedio alcanzado en la Educación Media, el cual no podrá ser inferior a 7.0 en el caso de los Estudiantes de Nuevo Ingreso;
- Rendimiento académico alcanzado en el ciclo anterior, cuyo promedio global de notas no podrá ser menos de 7.0 para los estudiantes de ingresos anteriores;
- No haber sido sancionado por infracciones disciplinarias;

⁵ Tomado de sitio: <https://www.uese.ues.edu.sv/bk-remunerada>

- Resultado de la investigación socioeconómica realizada al estudiante y/o su grupo familiar.
- Los estudiantes deberán presentar la documentación respectiva en los plazos señalados por la Unidad de Estudios Socioeconómicos (UESE).
- Para el otorgamiento de becas estudiantiles, la UESE deberá considerar a efecto de emitir su dictamen, el monto de los ingresos mensuales per-cápita del solicitante y/o del grupo familiar establecido por el CSU a propuesta del Consejo de Becas Estudiantil (CBE), al inicio de cada año.
- Cumplir con la carga académica del plan de estudio de la carrera que cursa.

Dentro de los criterios actuales para aplicar a una beca remunerada UES, se identifica el rendimiento académico previo a la solicitud y cumplir con la carga académica según pensum de la carrera. Al relacionar estos criterios con la experiencia de los entrevistados, se percibe la exclusión automática, a pesar de tener una condición de pobreza que motiva la necesidad de buscar este tipo de apoyos, el criterio de rendimiento académico, su incumplimiento es excluyente.

Ante esta situación, definir indicadores de pobreza y analizar el efecto en el rendimiento académico, tanto en la permanencia y egreso de la educación superior, es necesario para diseñar programas de apoyo e incentivo económico (becas), que promuevan la equiparación de condiciones, reduzcan la brecha de desigualdad y exclusión, que mantienen los procesos actuales para aplicar a una beca en la institución y que afectan a las personas con discapacidad, sin tomar en cuenta las condiciones de pobreza que afecta al grupo familiar de procedencia.

Aplicar criterios estandarizados a poblaciones desiguales mantiene las brechas de desigualdad y no permite priorizar acciones afirmativas dirigidas a los sectores más vulnerables y excluidos de la educación superior pública, esta situación está relacionada con la falta de indicadores, para la toma de acciones concretas ante la discriminación por condición de pobreza.

4.5.2 Ajustes curriculares

Sobre este punto, resulta importante destacar una de las obligaciones de mayor alcance se identifica en el apartado denominado Política 3 (2013, p. 28), que dice “La Universidad de El Salvador adoptará el paradigma del Diseño Universal y lo aplicará progresiva y programáticamente en su Gestión Curricular, Praxis Docente, investigación, proyección social, y en sus valores de convivencia”, acompañada por la estrategia 3.1 “Creación del Índice Institucional de Inclusión para la Educación Superior Pública”, con el objetivo de generar un instrumento de análisis y evaluación del grado de inclusión alcanzado por la institución mediante las siguientes líneas de acción:

1. Conformación de una comisión para construir el Índice Institucional de inclusión para la Educación Superior Pública.
2. Promoción y aplicación progresiva y programática del Índice Institucional y divulgación de resultados.

“La parte curricular no ha habido cambios, casi no contamos con programas nuevos por lo menos en la Facultad [Ciencias y Humanidades] son muy antiguos [pensum 1998] en algunos casos y los actuales no incluyen enfoque de inclusión” además “la capacitación [No deben ser voluntarios], la gente [docentes] tiene ciertos bloqueos mentales [...] un prejuicio [...] patrón mental, que los discapacitados [personas con discapacidad] están condenados a vivir ignorantes. O.W. Decano Facultad de Ciencias y Humanidades UES (2018).

“formación docente y administrativa, en esta gestión [2015-2019] que recién finalizo [...] nos explicaban los docentes que por la carga académica no podían asistir [...] entonces el año pasado tomamos la decisión de realizarlos en el periodo de julio a agosto, que no tenían carga académica, no asistió ninguno”. R. V. Coordinadora UAED-UES (2018).

En este sentido, el índice de inclusión social propuesta de la UNESCO (2000:15), plantea: “diseñados para apoyar el proceso de desarrollo hacia escuelas inclusivas [...] anima al equipo docente a compartir y construir nuevas propuestas educativas sobre la base de sus conocimientos previos acerca de aquello que limita o dificulta el aprendizaje y la participación”. Por lo tanto, permite cuestionar la realidad y valorar los avances en la materia de inclusión, a fin de identificar la inclusión y la exclusión a través de tres dimensiones interrelacionadas en la institución: culturas, políticas y prácticas.

4.5.3 Perspectiva de inclusión en los perfiles de docencia

Además se indago en las Facultades, si existía perfil de contratación de personal docente, criterios vinculados a la formación y experiencia en temas de inclusión para su contratación y la respuesta fue la siguiente: siete Facultades “no respondieron por escrito”, a pesar que se solicitó a través de la UAIP y cinco Facultades entre ellas Odontología, Química y Farmacia; Ciencias Naturales y Matemáticas; Jurisprudencia y Ciencias Sociales; Ingeniería y Arquitectura, dieron respuestas similares: “No existen perfiles específicos de docentes [...], donde se incluya como requisitos para la contratación de personal docente formación en inclusión educativa o para la planta docente actual la formación en educación inclusiva permanente” CNM-UC-I-010-2019 enero 2020”. En consecuencia, esto se relaciona con los hallazgos de Roberto Díaz (2016, p. 42-44), que afirma que los planes también están desvinculados del marco normativo inclusivo, a esto se suma la falta de sistemas de seguimiento y monitoreo, la planificación curricular esta desarticulada de la formación extracurricular, al margen de la inclusión y la extensión de la proyección social. Identificando además una colisión entre lo administrativo y lo pedagógico que se caracteriza en una excesiva burocracia.

En conclusión, los esfuerzos formativos indagados en el presente estudio, no están articulados desde equipos de trabajo Multidisciplinario en coordinación con la UAED. Por lo tanto, no están alineados a lo que establece la Política de Inclusión Educativa UES, y no surgen de diagnósticos sobre las necesidades docentes y educativas de estudiantes en condición de discapacidad. La ausencia de estas condiciones, hacen que el impacto de la formación este limitada a la sensibilización y muy poco a la concientización y transformación de la realidad en el contexto educativo. Además no logran impactar las áreas estratégicas, de la gestión administrativa y pedagógica, para lograr accesibilidad y atender las barreras presentes en la institución que generan desigualdad y exclusión para las personas con discapacidad.

Según R. Díaz (2016, p. 54), la Universidad de El Salvador cuenta con una planta docente que ascienden a 2,023 y “la planta docente de la UES, clasificada por grado académico, muestra que 511 docentes (25%) han realizado estudios a nivel de posgrado, 1491 (74%) tiene estudios a nivel de pregrado y 21 (1%) a nivel técnico”. Estos datos, indican la necesidad de una estrategia de formación que cuente con recursos financieros necesarios para su implementación, a fin de lograr la actualización del personal docente en el tema de inclusión.

4.5.4 Desarrollo de habilidades y capacidades interpersonales

Impulsar proyectos que promuevan el respeto y valoración positiva hacia la diversidad, que la presenten como una posibilidad de aprendizaje social. En este caso, son los estudiantes entrevistados, quienes manifiestan tener falta de habilidades sociales para convivir con sus pares y maestros, conductas entre las que mencionan: timidez, negarse a socializar, miedo a hablar [conversar con otras personas], los sistemas educativos son fundamentales para la socialización y para el desarrollo de habilidades interpersonales, por lo que es fundamental abordar temas relacionados mediante programas de desarrollo de habilidades para la vida.

E2. “los compañeros que creen que lo van chinear y todo eso (...) condicionan la indiferencia y el estigma también, como te cataloga la gente y cree que así es”.

E3 “he tenido compañeros que si me han ayudado, me apoyado me motivado a seguir estudiando a no quedarme atrás porque siempre tenemos que estudiar”

E6. “no somos tan sociales por naturaleza, porque en sí, la sociedad o nos ve de menos o nos vemos tontos, (...) con la movilidad paso más tiempo encerrada, me ha costado un poco eso, o sea la socialización con mis compañeros”.

La falta de sensibilización y concientización sobre las barreras que se enfrentan los estudiantes con discapacidad, son muchas pero las de tipo cultura están en la creencia, mitos y prejuicios de las personas que son perceptibles mediante el lenguaje verbal y corporal al momento de interactuar en sociedad. Estos comportamientos condicionan las relaciones sociales. Se debe atender, el desarrollo de habilidades sociales, a través de procesos formativos o campañas, para fomentar los valores como la empatía y cohesión

social que garantice la inclusión y favorecen el ambiente de colaboración y de aprendizaje cooperativo.

4.5.5 Mecanismos de participación

Al indagar sobre los espacios de participación desde la percepción de las y los entrevistados en condición de discapacidad se obtuvo las siguientes respuestas.

E7. “por parte de la UES extracurricular no (...) dentro de la facultad si hay talleres, pero de parte de mi carrera verdad, talleres, foros”

Los espacios de participación definidos en la PEIED-UES, al momento del estudio, no se han implementado desde la UAED, Si en los primeros años de creación de unidad el trabajo de difusión y sensibilización estuvo acompañado de acciones en el marco del proyecto Medidas para la inclusión social y equidad en instituciones de educación superior en América Latina MISEAL, proyecto que fue con financiamiento de la cooperación internacional y fue ejecutado por la oficina denominada Defensoría de los Derechos Universitarios UES, durante el periodo (2012-2014).

Política	Estrategia	Línea de acción
1	1.2	2. establecerá <u>alianzas estratégicas con organizaciones</u> , instituciones, asociaciones nacionales e internacionales anuentes al trabajo por la educación inclusiva.
2	2.2	1. Designación de un <u>Comité Consultivo</u> en materia de adecuación curricular
3	3.1	1. <u>Comisión para construir el Índice Institucional de inclusión</u> para la ESP.
	3.2	3. Institucionalizar <u>mecanismos de participación</u> para la implementación de los apoyos pedagógicos (humano y tecnológico) a fin de articularlos a la gestión administrativa académica de cada facultad, escuela o departamento.
4	4.1	1. Elaboración de un diagnóstico de accesibilidad arquitectónica por parte de la Unidad de Desarrollo Físico en <u>alianzas con algunas facultades y/o carreras afines</u>
8	8.1	1. Nombrar un <u>Equipo Coordinador Multidisciplinar</u> (sensibilizado/a con la temática) que diseñe la propuesta del PROGRAMA. 2. Realizar <u>Consultas con Especialistas</u> nacionales o internacionales en Educación Inclusiva para el diseño e implementación de la Política
	8.2	1. Identificar las instituciones, organismos, nacionales e internacionales u otro agente cooperante para el diseño y ejecución de esta política. 2. La firma de <u>cartas de entendimiento</u> o convenios que faciliten la cooperación nacional e internacional para el diseño e implementación de la Política.

Según la PEIED-UES, se tienen definidas diferentes instancias como comités, comisiones, equipos multidisciplinarios para realizar actividades conjunto que permitan

avanzar en inclusión, el problema radica en la puesta en práctica de estas instancias, sus acciones de seguimiento, indicadores de logro, entre otros.

4.5.6 Factores de riesgo expresadas por los entrevistados

Desde la experiencia de las y los estudiantes con discapacidad, se identifican situaciones de accidentes que han sufrido en el campus universitario y que se ha valorado importante incluirlos en este apartado:

Relatos durante de situaciones de emergencia:

- **Primer relato:** G2. “me pare en un tragante de rampa de hierro y se quebró los hierritos y de un solo se me fue el pie y al momento no me podía ni parar”
Atención implementada: pase por Bienestar Universitario, en el Fondo Universitario de Protección (FUP), me atendieron. No se documentó el caso y no se reparó la condición de riesgo.
- **Segundo relato:** G2 "problemas con los riñones, ejemplo para hacer un tramitar y hay una fila de 50 personas, yo no puedo estar haciendo”
Sugerencia de propuesta: establecer líneas de atención especial a personas con discapacidad, dando prioridad a casos de estudiantes con discapacidad.
- **Tercer relato:** E7. “he tenido que perder clase por no tener quien me lleve de un edificio a otro”
Sugerencia de propuesta: “hacer una rampa [para evitar] una gran vuelta que hay que dar”.

En los relatos, se identifica factores de riesgo relacionados con las condiciones de infraestructuras, barreras urbanísticas, actitudinales relacionadas a la educación y sensibilización, lo que se relaciona con la falta de planes de inspección de riesgo que contemple la prevención de riesgo desde la perspectiva inclusiva y la formación constantes dirigida al personal académico y administrativo.

En este capítulo, se analizó la dimensión práctica utilizando para ello, los indicadores de inclusión de la UNESCO (2000). Este recorrido, permite observar que a pesar de los avances existentes, la creación de una normativa o marco jurídico no garantiza el cumplimiento de los derechos que promueve y protege, pero es un paso necesario para dar seguridad jurídica a las acciones encaminadas a lograr la inclusión de las personas con discapacidad.

En este sentido, se requiere de voluntad política, visión académica y compromiso social y ético para acompañar las demandas que garanticen condiciones como: recursos financieros o asignación presupuestaria destinada para la compra de recursos didácticos, tecnológicos y pedagógicos, entre otros; para construir una comunidad universitaria que incluya a todos y todas.

Comprender la experiencia de la Universidad de El Salvador, conlleva a otro elemento importante; las barreras en el aprendizaje, significa mirar con detalle las vivencias, valoraciones de los estudiantes y graduados entrevistados y aprender de la experiencia. De esta manera se podrán proponer insumos más acordes a las necesidades y realidad actuales que identifican los diferentes actores claves para lograr la inclusión a nivel institucional.

La dimensión Cultura, Política y Práctica, definidas en el índice de inclusión social (2000), plantea una estrecha relación entre los indicadores que miden cada una de las dimensiones, favoreciendo que desde la percepción de los diferentes actores involucrados en el contexto educativo, logren una percepción sobre la realidad que les afecta en diferentes formas e intensidad. Desde quienes tienen la responsabilidad de garantizar los derechos de las personas con discapacidad y desde quienes son beneficiarios directos de esos derechos.

El marco normativo a nivel de Política Educativa Inclusiva, es basto, pero la debilidad de las instituciones públicas a nivel de personal competente, calificado técnicamente para aplicar la perspectiva de inclusión a nivel pedagógico, currículo, planeación estratégica, monitoreo, seguimiento y evaluación, limita dar fiel cumplimiento

a lo establecido en los marcos jurídicos y se refleja en la práctica, en resultados poco analizados y discutidos con los diferentes sectores, falta de empoderamientos del marco normativo, etc.,

Esta situación, impone una pesada carga sobre los estudiantes en situación de discapacidad y sus familias, que se refleja en:

sistemas de evaluación diseñados para la mayoría de los estudiantes, hacia sistemas que asuman y sean capaces de dar cuenta de la diversidad y heterogeneidad (...) evaluación para la Justicia Social requiere, como primera medida, analizar y reflejar el desarrollo, aprendizajes y desempeños de mujeres y hombres, con diferentes capacidades, pero iguales en derechos (Murillo, et al, 2011, p. 14).

Avanzar en inclusión educativa, requiere un compromiso éticos y social de académicos y académicas, de estudiantes, profesionales en situación de discapacidad y de la sociedad en general. Teniendo en cuenta que las experiencias de las barreras no inician al ingresar a las instalaciones educativas, como manifiestan los entrevistados, sino que desde que salen de sus casas. Lo que indica, que avanzar en inclusión, requiere de cambios a nivel de sistemas y estructuras sociales, donde el sector académico tienen mucho que aportar desde la formación, investigación y articulación con diferentes actores de la sociedad, posicionando el debate público, basado en resultados científicos sobre la realidad social que afecta a las personas con discapacidad.

CAPÍTULO V

5.1 Identificación de barreras que inciden en el aprendizaje

En este apartado se analizó las barreras que afectan a la población estudiantil en condición de discapacidad de la Universidad de El Salvador, utilizando para ello, la técnica de análisis del discurso, a partir de las entrevistas a profundidad realizadas en el presente estudio. Para identificar las barreras y obstáculos que limitan a la población estudiantil en condición de discapacidad, en contraste con las acciones impulsadas desde la institución para eliminar o minimizar su efecto negativo en la población estudiantil, con relación al acceso, permanencia y egreso a la educación superior pública, en igualdad de oportunidades tal como plantea la CIDPD:

las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, los Estados Partes adoptarán medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales. Estas medidas, que incluirán la identificación y eliminación de obstáculos y barreras de acceso, se aplicarán, entre otras cosas (2000, p. 10).

En este sentido, el concepto de barrera es entendido según la LEOPD como obstáculos presentes en el entorno que limitan a las personas con discapacidad para que puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida. Sobre este punto la UNESCO en la propuesta del Índice de inclusión social (2000, p. 21) plantea “la inclusión se relaciona con un exhaustivo análisis de todas las formas a través de las cuales los centros escolares pueden marginar o excluir al alumnado”. Por ello, los indicadores propuestos para las dimensiones de Cultura, Política y Práctica permite esa mirada crítica y exhaustiva con un vasto número de ítems para identificar las barreras, obstáculos y limitaciones presentes en el entorno institucional adaptado al caso UES.

Por tanto, las barreras requieren de la intervención de acciones positivas o facilitadores que garanticen la retención y logro educativo. En este marco se analizaron las experiencias de los estudiantes entrevistados en el caso UES, para comprender el efecto en el proceso académico (etapas de ingreso, permanencia y egreso) de estudiantes en situación de discapacidad.

Experiencias en la etapa de ingreso:

Según algunos estudiantes entrevistados recuerdan haber recibido apoyo por parte del personal docente, administrativo y estudiantes altruistas que voluntariamente al ver estudiantes usuarios con bastón, ofrecieron su ayuda para orientar o llevarlos hacia los lugares donde necesitaban realizar algún trámite académico o administrativo, dentro de las instalaciones UES.

En algunos casos, las personas que ofrecen su ayuda guiando a un estudiante usuario de bastón a alguna oficina administrativa en el campus UES, además brindan detalles del espacio físico a lo largo del recorrido, lo que permite un aprendizaje de la ubicación espacial y/o referencial que favorece la independencia y autonomía del estudiante en condición de discapacidad visual o para estudiantes de nuevo ingreso.

“a partir del año 2013 hay un apartado en la ficha de registro que solicita al estudiante que especifique si tiene discapacidad (...) se les pide que vengan a la universidad a fin de continuar con el proceso buscando entrevistarles (...) se les ayuda a registrar no lo hacen desde su hogar, aquí se les brinda todas las orientaciones muchas personas no tienen el certificado de discapacidad (...) nosotros (UAED) les proporcionamos todos los temarios, las personas solo vienen con su USB”. R.V.

“Desde la página web, no hay nada que les ayude a las personas con discapacidad que sean ellos solos, que generen la información. Siempre requieren que alguien les ayude la universidad no tiene esa visión de crear la aplicaciones por ejemplo para que también las gente con discapacidad visual pueda optar a la información pertinente” B.N.

La Universidad de El Salvador, cuenta con un curso propedéutico virtual para aspirantes pero, como lo han manifestado los entrevistados, la plataforma es inaccesible, para estudiantes con discapacidad visual y/o auditiva. Ante esta situación, manifiesta la coordinadora se le entrega material en formatos accesibles en USB, para que estudie desde su casa. Por lo que, es necesario establecer coordinación para incorporar elementos de la

PEIED-UES, según los aportes de entrevistados y garantizar igualdad de oportunidades desde los servicios que ofrece la institución para el acceso universitario.

Experiencias en la etapa de permanencia:

Según Pérez Gómez citado en Villa (2006, p. 39), las instituciones educativas son una “instancia de mediación cultural entre significados sentimientos y conductas de la comunidad social y el desarrollo de la nuevas generación”. Pero que sucede, en los casos donde estudiantes experimentan exclusión o rechazo, como expresa una de las entrevistadas:

E3. “me frustran los compañeros que tienen un estigma, en parte por mí discapacidad creen que no soy inteligente”.

“no se registran como aspirantes con discapacidad porque tiene la idea que si ellos aceptan [la situación de discapacidad], van a sufrir algún tipo de rechazo de lo que vienen acostumbrados [a lo largo del sistema educativo]” R. V. Coordinadora UAED.

Muchos obstáculos que experimentan las y los estudiantes están relacionados con la cultura que a su vez implica los valores, creencias y actitudes, sobre la percepción y trato a las personas en condiciones de discapacidad, esto sucede en todos los espacios y se agudiza en las aulas o salón de clases, ante la apatía, omisión o complicidad del maestro/maestra.

Ante esta situación, de falta de aceptación de la discapacidad y falta de registro y acciones a nivel institucional, se mantiene una cultura docente de omisión para la integración de todas las experiencias culturales, y multicultural, que aportan los diferentes sectores e individuos al entorno educativo y que son parte del proceso de enseñanza aprendizaje.

Experiencias en la etapa de egreso:

La experiencia en el egreso es limitada, son pocos los registros que dan cuenta de la realidad de las personas en situación de discapacidad y su proceso de inserción laboral y/o productiva, no hay seguimiento desde la institución sobre este punto. Lo que indica, una

desconexión con el sector de profesionales graduados en condición de discapacidad y no existe programas orientados a este sector salvo la oferta de postgrado y cursos cortos, como parte de la extensión extra curricular, pero tienen de prerrequisito el pregrado y el pago de aranceles para su participación.

Los resultados reflejan que hace falta la incorporación de la perspectiva de la discapacidad en todas las etapas del proceso universitario, pero sobre todo, que la institución asuma el compromiso de capacitación y formación docente, para cumplir con los valores de integración y cohesión social, propios de la educación inclusiva, a fin de garantizar un cambio en la cultura institucional y organizacional. Dando cumplimiento al fin de lograr una educación de calidad para todos y todas, desde el enfoque de derechos humanos, con respeto a la diversidad y multiculturalismo, presente en las instituciones universitarias, que se revitaliza constantemente en cada nuevo ingreso.

Es fundamental, el cambio de modelo educativo tradicional, con énfasis en la evaluación sumativa y cuantitativa, sin importar el respeto a los derechos humanos, a la individualidad y multiculturalidad. La Universidad de El Salvador basa su ingreso en los resultados de evaluación para el ingreso general, sin indicadores de pobreza multidimensional que permita definir criterios basados en la justicia y la equidad social, por lo que al evaluar de forma similar a sectores marcados por la desigualdad, manteniendo la exclusión y la discriminación de sectores vulnerables y tradicionalmente excluidos, que ven limitado su proyecto educativo y la única posibilidad de transformación social.

A partir del marco de referencia planteado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) sobre el concepto de discapacidad, desde la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) que retoma un enfoque bio-psico-social y ecológico y no solamente la perspectiva bio-médica para la atención a personas con discapacidad. Se considera que la posibilidad de participación social, es determinada por la influencia de factores contextuales y no delimitados por la deficiencia en las funciones o estructuras corporales de la persona, sino que abarca las deficiencias,

limitaciones de la actividad y las restricciones en la participación, que dependen de la accesibilidad en el entorno que les permite su integración para ejercer el derecho a educación en igualdad de condiciones con el resto de estudiantes sin discapacidad. En el presente apartado se dará respuesta a la pregunta de investigación ¿Cuáles son las barreras en la gestión institucional para avanzar en inclusión educativa, teniendo en cuenta las dimensiones de cultura, política y práctica institucional de la Universidad de El Salvador?

La accesibilidad debe entenderse según CIDPD artículo 9, desde las necesidades de las personas con discapacidad para “vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida”, para dar cumplimiento a esto los Estados deben adoptar medidas para asegurar el acceso de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones, destacando que la accesibilidad planteada en el marco jurídico que incluye la Convención de los derechos de las personas con discapacidad (CIDPD), la Ley de Equiparación de Oportunidades para personas con Discapacidad y su Reglamento (LEOPD y R.), la Política Nacional de Atención Integral para Personas con Discapacidad (PNAIPD 2014) y la Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de El Salvador, se plantea la perspectiva social de la discapacidad, en la que propone eliminar, reducir o compensar la barreras que limitan a las personas disfrutar en igualdad de oportunidades, a una vida independiente y autónoma tal como refiere el enfoque de los derechos humanos.

5.1.1 La accesibilidad frente a los tipos de barreras

Según el Reglamento de la LEOPD (2000, p. 12) artículo 28 se definen los siguientes tipos de barreras:

a) Barreras urbanísticas: “Son obstáculos que presentan las estructuras y mobiliario urbanos, sitios históricos y espacios no edificados de dominio público y privado, frente a las distintas clases y grados de discapacidad”. (LEOPD, 2000, p. 12)

Según el decreto N° 888 de la LEOPD (2000, p. 3), artículos del 12 al 17, se sintetizan las indicaciones para los establecimientos públicos o privadas: “Las entidades

responsables de autorizar planos y proyectos de urbanización, garantizarán que las construcciones nuevas, ampliaciones o remodelaciones de edificios, parques, aceras, jardines, plazas, vías, servicios sanitarios y otros espacios de propiedad pública o privada”, con el propósito de eliminar toda barrera que imposibilite a las personas con discapacidades, el acceso a las mismas y a los servicios que en ella se presten.

Además debe colocar “señalización con los símbolos correspondientes”. Los establecimientos públicos o privados que tengan uso de ascensores “deben contar con facilidades de acceso, manejo, señalización” en Braille y en formatos de fácil lectura y comprensión; visual, auditiva, y táctil, con mecanismos de emergencia, de manera que puedan ser utilizados por todas las personas usuarias”.

Barreras Internas:

E1. “El acceso peatonal a los edificios, falta de rampa, falta de señalización que sea audible y en braille”.

E6. “siempre eso de movilizarme porque a veces he tenido que perder clase porque no he tenido quien me lleve del edificio [en muchas ocasiones la clases están en diferentes edificios] hemos hecho algunas sugerencias a los de la unidad [UAED] que se puede hacer para solicitar una rampa ahí por qué sinceramente una gran vuelta que hay que dar [del edificio compartido de economía]”.

G2. “debería [haber] señaléticas a donde la persona con discapacidad se pudiera ubicar entre ellos, en el caso de las aceras que están sobre el bosquecito en la universidad, [deberían colocar] pasamano”.

La Universidad de El Salvador desde la creación de la PEIED-UES, en el año 2013, inició un proceso de revisión de espacios que eran inaccesibles dentro de la institución, iniciativa impulsada por un movimiento de estudiantes (cohorte que ingreso en el periodo 2005 y 2007) y empleados con discapacidad, que identificaron espacios inaccesibles desde su construcción o remodelación, en los años 2003-2005, edificaciones que fueron afectadas por el terremoto del año 1986.

Con la aprobación de la PEIED-UES (2013) y la creación de la UAED (2014), también se creó una comisión con representación de empleados y docentes de diferentes unidades académicas y administrativas, e instituciones vinculadas con el trabajo a sectores con discapacidad o en condiciones de vulnerabilidad, para acompañar el trabajo de la UAED y el colectivo de estudiantes con discapacidad. Este proceso, fue liderado por la

Vicerrectoría Académica a cargo de la Maestra Ana María Glower, lastimosamente los informes proporcionados por la UAED a través de UAIP, no dan cuenta de las actividades realizadas, y detalle de logros alcanzados durante el periodo 2013-2018, por ejemplo, Facultades que fueron intervenidos, número de rampas construidas, y colocación de pasamanos, etc. Esta carencia de información e indicadores que permitan contar con evidencias sobre los avances ya se señaló en el capítulo anterior, la disposición de datos es vital.

Es así, que según lo que plantean los estudiantes, este tipo de situaciones persisten, y se infiere que esto se debe a la falta de planificación con perspectiva de inclusión de las zonas urbanísticas tanto dentro y fuera de la institución, situación que se complejiza por falta de instrumentos de seguimiento y evaluación, que favorezcan incidir en los presupuestos destinados para ello, falta de sensibilización y concientización de los funcionarios responsables.

En este sentido, es importante el uso de diseños inclusivos o universales aplicados a nuevos proyectos de construcción o remodelación en espacios públicos, tomando en cuenta recomendaciones del diseño universal y atendiendo las demandas de la comunidad educativa, sobre todo las y los estudiantes con discapacidad o diversidad. Por ejemplo, persiste la práctica de gradas sin pasamanos y espacios sin rampas. Para una personas sin discapacidad es fácil movilizarse de un lugar a otra, para las personas usuaria de silla de ruedas, debe movilizarse mayores distancias buscando espacios accesibles, con rampa y son pocos los estudiantes que ofrecen su ayuda voluntaria para acompañar a personas usuarias de sillas de ruedas.

Si bien, este estudio aborda el caso de la Universidad de El Salvador y la gestión de su política pues se concibe que es una experiencia desde la que puede aprender y extrapolar esas reflexiones hacia una política de educación superior más inclusiva, no puede negarse que existen problemáticas, que son limitantes para los estudiantes con discapacidad y que van más allá, del entorno educativo institucional. En este sentido, es

importante plasmar este tipo de situaciones, aunque no sea el propósito de esta investigación.

Barreras externas:

E6. “me ha costado salir de aquí [UES] ha estado lloviendo no me he sentido bien y he necesitado transporte pero no hay he tenido que esperar a mi papá tipo 6 y 7 de la noche [...] está lloviendo la silla se pude mojar o sea no es de plástico es de tela, para el día siguiente no se seca”.

E7. “dependo más del cincuenta por ciento de disponibilidad de mis hermanas o de mi papá para poderme movilizar [de casa para] la universidad, me toca que madrugar o venir cabal a la hora o cuando ellos tengan tiempo”.

G4 “la barrera empieza desde que uno sale de la casa [...] por ejemplo, si es invierno, en el caso mío es bien incómodo, porque si es invierno, yo vivo en un pasajito que es bien cerrado, vivo en la primer casa, pero me toca subir las partes inclinadas porque es la primera, recuerdo yo de que antes ahí teníamos un árbol, daba una gran sombra entonces cuando era invierno era súper liso”.

Este tipo de situaciones planeadas por los entrevistados son parte del día a día de estudiantes con discapacidad de la Universidad de El Salvador, que enfrentan obstáculos, desde que salen de sus casas y se prolonga al interior del campus universitario, y que afectan el desarrollo de sus actividades académicas. A pesar de ello, pasan inadvertidas por la planta docente y autoridades institucionales.

Considerando que, las barreras externas no son de la competencia institucional de la UES, pero su efecto son elementos que deben tomarse en cuenta, en la medida que afecta el acceso y el desempeño académico de la población estudiantil en situación de discapacidad. Cómo se presentan a continuación en cada uno de los literales siguientes:

b) Barreras arquitectónicas: “Son obstáculos que se presentan en el interior de edificios públicos y privados” LEOPD y R (2000, p.12), para lo que propone el CONAIPD realizar una revisión de planos para nuevas construcciones, ampliaciones o remodelaciones.

E2. “este edificio [3ra. Planta Biblioteca Central UES], la visibilidad la iluminación no es la adecuada, poner un pilar [al centro de las aulas de psicología en algunos casos no es correcto], las aulas no están debidamente aisladas, que no se oiga, lo que está pasando en el otro salón siempre se escucha, y quiérase o no siempre interfiere, es un gran distractor, nosotros aprendemos más en el sentido auditivo”.

E6. “a veces he tenido que perder clase por no tener (...) quién me lleve de

edificio (...) [Falta de] una rampa ahí, sinceramente una gran vuelta que hay que dar (...) por el bosquecito hay un montón de ladrillo, el camino ya está todo deteriorado, nosotros tomamos fotos para que arreglan ahí pero no habido ninguna respuesta.”

G1. “las personas con discapacidad física para subir gradas es bien incómodo, en el caso de uno con muletas...pero alguien con discapacidad física, para el segundo nivel, tiene que depender de la ayuda de sus compañeros para que lo suban (...) los responsables de hacer todas esas modificaciones, lo analizaran hay formas... podrán hacer una rampa como puentecito que fuera a dar ahí (edificio de educación segunda planta) al parquecito (...) [deberían dar] un recorrido a los edificios que no tienen accesibilidad alguna idea se les ocurriría”

Sobre las barreras relacionadas a la infraestructura, la CIDPD en el artículo 9 literal d) señala “Dotar a los edificios y otras instalaciones abiertas al público de señalización en Braille y en formatos de fácil lectura y comprensión”. Así mismo, la LEOPD establece que las entidades responsables de autorizar planos y proyectos de urbanización, garantizarán que las construcciones nuevas, ampliaciones o remodelaciones en edificios, parqueos, aceras, jardines, plazas, vías, servicios sanitarios y otros espacios de propiedad pública o privada, que impliquen concurrencia o brinden atención al público, eliminen toda barrera que imposibilite a las personas con discapacidades, el acceso a las mismas y a los servicios que en ella se preste.

Para constatar, los datos obtenidos por medios de las entrevistas, se hizo un recorrido en las Facultades UES, donde estaban inscritos las y los estudiantes entrevistados, identificando espacios en infraestructura y área urbanística inaccesibles, pasillo y puertas de baños angostas, rampas con daños por el uso o rampas impróvidas, motocicletas en pasillos peatonales que limitan el paso o lo obstruyen, vehículos sin señalización estacionados en parqueos exclusivos para personas en condición de discapacidad, etc. (ver anexo 5, fotografías de las instalaciones UES).

c) Barreras en las comunicaciones: Son obstáculos o dificultades en la comprensión, lectura y captación de mensajes verbales, visuales y en el uso de los medios técnicos disponibles para las personas con distinta clase y grado de discapacidad, según la LEOPD y R (2000, p. 12).

Según la CIDPD, en los artículos 2, 9 y 21, plantean que la comunicación debe incluir “los lenguajes, la visualización de textos, el Braille, la comunicación táctil, los

macrotipos, los dispositivos multimedia de fácil acceso, así como el lenguaje escrito, los sistemas auditivos, el lenguaje sencillo, los medios de voz digitalizada y otros modos, medios y formatos aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones de fácil acceso”.

Además deben proporcionar información que sea accesible para las personas con discapacidad e informar sobre los servicios y apoyos para facilitar la movilidad, dispositivos técnicos y tecnologías accesibles, incluidas nuevas tecnologías para el aprendizaje. También formas de asistencia por intermediarios, incluidos guías, lectores e intérpretes profesionales de lengua de señas. El acceso a edificios, acceso a internet; sistemas y tecnologías accesibles al menor costo, toda la información dirigida al público en general, de manera oportuna y sin costo adicional.

Asimismo, debe ser brindada en formatos accesibles y con las tecnologías adecuadas a los diferentes tipos de discapacidad, incluidos los que suministran información a través de Internet, para las personas con discapacidad, deben incluir lengua de señas y/o con subtítulos para aquellas personas sordas que sepan leer; también se deben “promover el uso de convertidores de texto para personas ciegas, ascensores, semáforos y otros tipos de adelantos tecnológicos con aditamentos técnicos adaptados a las diferentes discapacidades, así como gestionar la entrega de ayudas mecánicas, tales como órtesis, andaderas, sillas de ruedas, bastones, muletas y otros a las personas con discapacidad que se rehabiliten”.

Para lograr esta acción positiva la (PNAIPD), plantea la Estrategia 3.3. Crear y mejorar las condiciones de acceso a la información y comunicaciones a las personas con discapacidad, por medio de la coordinación interinstitucional e intersectorial efectiva. Mediante líneas de acción orientadas a la Formación y acreditación de intérpretes de Lengua de Señas Salvadoreñas (LESSA), que puedan ser incorporados en áreas de atención al público, la contratación de intérpretes para personas sordas, que cuenten con material didáctico en formato Braille para personas ciegas, e implementar las técnicas, métodos, herramientas y equipos necesarios, para facilitar el acceso a la información y comunicaciones de las personas con discapacidad.

G2.” Limitantes dentro de la UES, la primer barrera es el examen que tenemos de nuevo ingreso, verdad, sabemos de qué son 2 horas que se proporcionan para llenar lo que son estas evaluaciones y sabemos que para una persona con discapacidad poco más difícil porque para personas con discapacidad visual hay que estar leyendo despacio para que uno vaya comprendiendo la interrogante”.

E7. “es bien burocrático aquí [UES], que hay que andar de una oficina en otra oficina, entonces, eso no lo pude realizar por mi propia cuenta, sino que tuve que tener asistencia de mi papá, el engorroso proceso administrativo que hay dentro de la universidad de estarse movilizándolo de una oficina a otra oficina, de la académica central a la académica de mi facultad”.

“la inscripción de asignaturas, se les ayuda a inscribirse, antes que el resto de estudiantes a fin de no se queden sin cupo o tengan ese problema porque el sistema colapsa el día de inscripciones y como todavía no es accesible (...) la plataforma no permite que tenga esa autonomía, nosotros acercamos esa información”. R.V.

Accesibilidad en las comunicaciones, es un elemento indispensable para la integración social de las personas con discapacidad sensorial, por ello es fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que incide y agrega nuevos elementos a la triada tradicional del sistema educativo en el que se concibe al docente, estudiante y recursos pedagógicos, agregando elementos propios de las necesidades de estudiante con discapacidad auditiva o visual, agrega un elemento que es vital: intérpretes, para que el entorno se vuelva favorable a la integración y material en formato braille. Así como, el uso de tecnología (teléfonos con formatos y programas accesibles) para facilitar la comunicación acorde a las necesidades de estudiantes con discapacidad.

En el caso de estudiantes con discapacidad motriz (usuarios de silla de ruedas), entrevistadas expresaron que viajan en vehículo particular, para lo que se organizan los miembros de la familia para la salida al trabajo y aprovechar pasar dejando a la estudiante a la UES, y nuevamente pasar al final de la jornada laboral de los miembros de la familia, que muchas veces no coincide con la jornada académica de población estudiantil entrevistada, que tienen que estar sentada más de ocho horas en silla de ruedas. Para el caso de personas usuarias de silla de ruedas entrevistadas, la constante manifestada es la necesidad de apoyo de una persona que les ayude para la movilización dentro y fuera del recinto universitario.

d) Barreras en el transporte: según la LEOPD son obstáculos que presentan las unidades de transporte particulares o colectivas, terrestres, marítimas, fluviales o aéreas, frente a las distintas clases y grados de discapacidad, (p. 12).

Según la (PNAIPD, 2014) se debe promover con el sector empresarial de transporte, la adquisición y adecuación de los medios de transporte público accesibles. En el caso de parqueos las instituciones públicas y privadas deben “contar por lo menos, con 3% de espacios destinados expresamente para estacionar vehículos conducidos o que transporten personas con discapacidad”, para el uso de los espacios de parqueo ubicados cerca de los accesos de las edificaciones los vehículos deberán “contar con una identificación y autorización para el transporte y estacionamiento, expandida por las autoridades competentes en materia de transporte”.

En este sentido, manifiestan los entrevistados que ha sido muy difícil solicitar el respeto a los espacios accesibles como parqueos, producto del hacinamiento o saturación de vehículos y pocos espacios de parqueos, con los que cuenta cada Facultad, por lo que el ordenamiento vehicular es necesario, pero sigue pendiente.

En el caso de movilidad y seguridad en el transporte público, “deberán establecerse normas técnicas congruentes a las necesidades de las personas con discapacidad; asimismo, se acondicionarán los sistemas de señalización y orientación de espacio físico”. Según LEOPD plantea que la accesibilidad en el transporte público Art. 30.- “el ente gubernamental regulador del transporte implementará las medidas para que los empresarios de transporte colectivo de pasajeros realicen cambios en sus unidades por unas adecuadas y respeten las paradas de buses autorizadas”. Además plantea que, deberán realizar campañas de concientización dirigidas a los empresarios, motoristas, cobradores y usuarios de estos transportes en general, para que las personas con discapacidad tengan una mayor seguridad en su circulación.

Barreras Externas:

E1. “las rutas [buses] que tengo por costumbre [abordar son] 53, 109, 30 pero cuando desconozco lugares pregunto para ubicarme o solicito ayuda a las personas [...] uno automáticamente se memoriza el recorrido y los lugares por los que siempre

transita incluso los mismo obstáculos, le sirven de referencia”

E5. “a las 4:08a.m., abordo la ruta de Cojutepeque a San Salvador...a las 10 a las 5, de ahí agarro la 26 [ruta], [...] cuando no me deja verdad, de lo contrario me bajo en cárceles y ahí agarro la (ruta) 140 porque se me hace más fácil”.

G1. “hay buseros no le paran a uno, hay otros que van a parar bien adelante, como quien dice: ¿para qué lo voy a llevar?, como si ride les pidiera uno”.

Durante el traslado de estudiante desde sus lugares de vivienda, hacia la Universidad de El Salvador, la población estudiantil con discapacidad, las y los entrevistados expresaron que utilizaron el transporte público, para trasladarse a la UES, en diferentes modalidades y expresaron haber identificado las siguientes barreras: saturación del transporte en los horarios de mayor auge (mañana y tarde), existe dependencia de otras personas para movilizarse, en el caso de algunos choferes o conductores existe indiferencia e irrespeto a las personas con discapacidad (no respetan las paradas de buses), falta de accesibilidad de algunas unidades de transporte como falta de rampa o pasamanos, riesgo al pasar calles principalmente para personas ciegas, etc. Este tipo de situaciones es parte de la cotidianidad, que experimenta la población estudiantil en condición de discapacidad en el recorrido de ida y regreso a la UES.

e) Barreras Psicológicas: según la LEOPD se entenderán aquellas de actitud impuestas por el medio social, tales como: prejuicios, distorsión de la imagen de la persona con discapacidad y deformación de concepto de aptitud, (p. 12).

Según la CIDPD artículo 4 establece que “Los Estados Partes tomarán todas las medidas pertinentes para promover la recuperación física, cognitiva, psicológica, la rehabilitación y la reintegración social de las personas con discapacidad que sean víctimas de cualquier forma de explotación, violencia o abuso, incluso mediante la prestación de servicios de protección. La recuperación e integración, se realizara en un entorno favorable para la salud, el bienestar, la autoestima, la dignidad y la autonomía de la persona y que tenga en cuenta las necesidades específicas del género y la edad”.

También se deberá proteger la privacidad de la información personal, relativa a la salud y a la rehabilitación de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones con las demás.

E1. “la interacción con los docentes...desconoce o por temor a hacernos sentir mal [...] se limitan y eso nos afecta tanto como a ellos, [...] eso se impone como una dificultad [...] me toman de la mano, me llevan a mí adelante, o me toma a mí por objeto, le trasladan el concepto de fragilidad [...] no sentimos cosificados, y le dicen: siéntalo, ponelo, quítalo, levántalo, en lugar de dirigirse a uno como tal, ahí te puedes sentar en frente de ti o ahí puedes poner las cosas”

E3. “parte a mí me frustran los compañeros que tienen un estigma por mí discapacidad, creen no soy inteligente [rechazo para la conformación de grupos de trabajo], [...] me acercaba a unos me decían que no, entonces me rechazaban, un día hable con el licenciado [...] en segundo año elegí y me aceptaron [...] mis compañeros a veces me dejan lo más sencillo o no me incluyen”.

Sobre el tema de rehabilitación la LEOPD, establece la creación de “redes del servicio de salud” para atender la “detección e intervención temprana de las discapacidades, estableciendo un sistema eficiente de referencia y retorno para toda la población y asesorando a la comunidad en la ejecución de la Estrategia de Rehabilitación Basada en la Comunidad”(p. 21).

Además de recomendar la realización de campañas educativas de prevención desde “El Ministerio de Educación, en coordinación con el Consejo, diseñará e implementará campañas a toda la comunidad educativa sobre la prevención de accidentes comunes en las personas de cualquier edad y especialmente incorporar en los currículos de educación superior temáticas sobre prevención, detección e intervención temprana y rehabilitación de las discapacidades”. Sobre este punto, algunos entrevistados exponen lo siguiente:

Ante situaciones como esta las instituciones educativas deben elaborar “diagnóstico situacional de la infraestructura y de otros recursos”, desde la PEIED-UES, también se contempla realizar acciones de prevención ante posibles accidentes que pueden generar discapacidad o accidentes a toda la comunidad universitaria. Para tener, datos sobre el ingreso de personas con discapacidad y de las personas que adquieren la discapacidad en el desarrollo de la carrera universitaria es fundamental incorporar en los indicadores dinámicos que permita analizar los datos de ingreso y seguimiento a estudiantes, que por diversas razones adquieren una discapacidad, documentando los servicios y procesos de atención, ayuda técnica, o programas de rehabilitación para tratar algún tipo de discapacidad.

“los nuevos estudiantes, desconocen cómo funciona la universidad y se les debe decir en qué organismo están procurando su apoyo (...) hasta los estudiantes que no están con esa condición desconoce que Bienestar Universitario, les puede dar asistencia psicológica, médica y de otro tipo, qué hay una unidad que se encarga también de la política de inclusión” O.W.

Según el artículo 23, 24 y 25 de la LEOPD, para poder mejorar los servicios se deben establecer “coordinación de acciones interinstitucionales e intersectoriales, fortaleciendo la infraestructura y capacitando adecuadamente al personal”. A fin de brindar servicios integrales que atiendan los diferentes tipos de discapacidad que requieran tratamientos específicos ya sea para rehabilitar y brindar atención psicológica y atención para el grupo familiar, que evite posible deserción, repitencia o prolongación de una carrera universitaria a consecuencia de una discapacidad.

f) Barrera cultural: según el Reglamento de la LEOPD, se entenderán todos aquellos obstáculos que dificulten el acceso a la información escrita o verbal, así como a la participación en eventos culturales y recreativos, (p. 13).

Según la CIDPD artículo 8, la cultura se puede transformar a través de la toma de conciencia, por lo que se debe “mantener campañas efectivas de sensibilización pública [...] fomentar actitudes receptivas respecto de los derechos de las personas con discapacidad”, los medios de comunicación, tienen una responsabilidad de cumplir con lo establecido en la CIDPD. A fin de, promover una actitud de respeto de los derechos humanos, fomentando una conciencia social, de “reconocimiento de las capacidades, los méritos y las habilidades de las personas con discapacidad.

Además de fomentar el reconocimiento y el apoyo a su identidad cultural y lingüística específica, incluidas la lengua de señas y la cultura de los sordos. Garantizar los derechos también implica propiciar actividades lúdicas, recreativas, de esparcimiento, turísticas y deportivas, promovidas por las Instituciones públicas educativas, así mismo, las surjan a petición de las personas con discapacidad, garantizando el acceso a las instalaciones donde se realicen actividades deportivas, recreativas y turísticas.

Sector de estudiantes con discapacidad visual:

Permanencia:

E4. “nos dan los folletos para la previa lectura y lo desarrollamos en clase, apoyo visual casi ningún profesor no usan, algunos docentes [...] un poco más accesible dan el material en digital y uno lo puede convertirlo en audio, leerlo en PDF sale más accesible”.

G2. “buscar libros en la biblioteca central [UES] dependen mucho de algún familiar o amigo, pero son pocas las personas que están concientizados apoyar al sector con discapacidad [recursos tecnológicos inaccesibles]. En Matemáticas, tareas diarias de contestar de 50 a 60 ejercicios [...] una hermana estudiaba conmigo [...] primero ella tenía que aprender para explicarme [...] la evaluación era individual”.

De acuerdo a los planteamientos de los entrevistados las barreras que se relacionan con la cultura, están presentes en el proceso académico ya que generan obstáculos y limitaciones para el aprendizaje al no contar con insumos pedagógicos accesibles, permiten apropiarse del significado plasmado en el texto, en el lenguaje braille o uso de tecnologías accesibles:

En el caso de la lectura, en los ciegos puede ser paradigmático. En tanto los invidentes utilizan un sistema de lectura táctil, como el braille y no mediante la lectura visual, los soportes y los órganos receptores de la información se cambian y compensan (Medrano 2012, p.242).

g) Contextos social de pobreza y su relación con el proceso académico.

Al analizar los datos de la Tabla 8, sobre las estadísticas de la población estudiantil en situación de discapacidad según la UAED, indica que al momento de la investigación, se encontraban en calidad de estudiantes con discapacidad activos (111), egresados (13) y graduados (8), datos relativamente bajos, principalmente si se relacionan con los datos de la tabla 16 sobre el registro de ingreso ADACAD, de estudiantes con discapacidad que indica un total de 416 estudiantes, durante el periodo 2012-2018.

Tal como se expuso en el primer apartado 5.1.2, literal b) de la sección de resultados, la mayoría de los entrevistados provenían de hogares donde la madre lidera el grupo familiar, con niveles educativo por debajo de educación superior y en su mayoría con trabajo informal/ no calificado, lo que tiene incidencia directa en sus ingresos económicos. Si bien, estos factores son complejos y resolverlo requiere acciones integrales

que van más allá del acceso a la educación superior, es necesario visibilizarlos para mejorar las condiciones con el propósito de equiparar las oportunidades para las personas con discapacidad.

E4. “en el proceso de mi carrera, si ha sido bastante la dificultad porque en algunos casos no he venido a la universidad, no he contado con dinero suficiente, en algunos casos no he comprado los folletos los dejaba pasar y se me hacía muy difícil estudiar”. Estudiante hombre.

E5. “lo económico ha sido bastante difícil, verdad porque a veces mi papá por deuda o circunstancias de la vida, no han tenido para los pasajes inclusive me ha tocado a veces que pedir ride con amigos, transportista [motorista/chofer]”.

G1. “A veces sólo tenía dos materias una en la mañana y otra en la tarde, era muy pesado para mí era doble viaje o mucho gasto quedarme, después decidí buscar en la tarde ya en la tarde si me salía mejor”.

Ante las necesidades económicas de estudiantes con discapacidad, también están las propuestas de asignación de becas contempladas en la normativa y en PEIED-UES, pero a la fecha no se han asignado becas a dicho sector por condición de pobreza, sino por rendimiento académico, condicionando las acciones afirmativas para el sector de estudiantes con discapacidad y dando un trato excluyentes y discriminatorio, al medir con criterios estándares a grupos desiguales.

“aquí [UES] hay estudiantes de escasos recursos que a veces no tienen para el transporte, son muchas cosas que son como muy personales no se pueden divulgar no sé si usted me comprende (...) se ha solicitado una beca, en tres ocasiones, una persona con un cum de 7, de escasos recursos económicos y que viaja todos los días desde Ahuchaban hasta San Salvador, para poder llevar a cabo sus estudios, se documentó el caso y se envió al Consejo Superior Universitario y lo sacaron de agenda (...) no hay como un ente que ordené, nosotros no tenemos la potestad de ordenar en este caso a la jefatura de socioeconómico solo documentamos y enviamos el caso, ese caso ya se le explico al nuevo vicerrector Académico [PhD. Raúl Azcúnaga] para posteriormente darle seguimiento al caso”. R.V.

“hay estudiantes que son muy buenos, pero no tienen la capacidad económica para seguir aquí [UES], lo mismo pasa con la gente con discapacidad” B.N.

En este sentido, definir acción afirmativa en pro de estudiantes con discapacidad, podría ser una oportunidad viable para este sector. A fin de minimizar las barreras que han enfrentado y siguen vivenciando con relación a la condición de pobreza. Por tanto, es importante analizar la necesidad de indicadores de pobreza, para aportar elementos para la toma de decisiones en función de mejorar las condiciones que afectan el desempeño y

logro académico de estudiantes con discapacidad, que al ser atendidas efectiva y eficientemente, contribuiría a garantizar el derecho a la educación inclusiva en igualdad de oportunidades, impactando positivamente en la vida de estudiantes en situación de discapacidad y sus familias.

Este estudio, está basado en el caso UES, todos los participantes del sector estudiantil y graduados con discapacidad entrevistados, provienen del sistema público, por lo que es fundamental definir acciones afirmativas, impulsadas a nivel del Sistema Educativo para garantizar el derecho a educación inclusiva, que reafirme la inclusión en la educación en la práctica, tal como está planteado en los marcos normativos nacionales, en los que ya se ha identificado las barreras que afectan a las y los educando a nivel nacional y que se documentan en los antecedentes de creación y aprobación de las diferentes Políticas de Educación Inclusiva, como se detalla a continuación:

- **Política de Educación Inclusiva PEI-MINEDUCYT (2010)**

Desde la escuela se excluye por:

Los enfoques de organización y política educativa, los criterios de admisión a la escuela regular, algunas prácticas docentes vigentes en el sistema, la falta de formación docente para atender la diversidad, la rigidez y limitaciones del currículo y su desarrollo, criterios y modalidades de evaluación de los aprendizajes, excesos de burocracia en la gestión del sistema, y la limitación de recursos económicos y financieros (incluyendo la infraestructura). (p. 16).

- **Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de El Salvador PEIED-UES (2013)**

“A nadie escapa que el acceso a la educación superior en el país, se ha visto amenazado u obstaculizado debido a factores tales como pobreza, geografía, aspectos culturales; dicha situación se agrava cuando quien aspira a la educación es una persona con discapacidad, pues además de sortear todos los aspectos anteriores, tiene que enfrentar

las barreras actitudinales, físicas y de comunicación que hay en el entorno de la educación superior tanto privada como pública” (p. 14).

- **Política Nacional de Atención a las Personas con Discapacidad PNAIPD (2014)**

Según la contextualización del documento indica que:

“El Salvador, está caracterizada por limitaciones o falta de medidas concretas de equiparación de oportunidades, entendidas éstas como aquellas que facilitan el acceso efectivo y sin discriminación de ninguna índole, a los servicios generados por el sistema, (...) tienen derecho todas las personas: educación, empleo, transporte, espacio público, vivienda, información, comunicación, deporte, recreación, cultura, entre otros; (...) permitan la independencia y autonomía en la condición particular de la persona con discapacidad”. (p. 4).

- **A nivel de Propuesta de Política Nacional de Educación Superior de El Salvador PNESS (2018).**

Presenta en el Eje IV. Acceso, equidad y eficiencia. Estrategia 3. Inclusión y equidad en las IES Líneas de acción: • Adecuar la infraestructura de las IES para tener el ambiente y las condiciones mínimas que faciliten la inclusión y equidad de todas las personas. • Implementar acciones en las IES para la atención a la diversidad y a personas con discapacidad. • Garantizar el cumplimiento de normativas y reglamentaciones referentes a la atención a la diversidad y a personas con discapacidad (p.32).

En este sentido, el contenido de las diferentes políticas de educación inclusiva, revisados en la presente investigación plantean la igualdad de oportunidades, valores inclusivos y presentan ideas generales que debería evaluarse para el cumplimiento de los derechos de las personas en situación de discapacidad. Por lo que es importante destacar que las políticas públicas, surgen por lo general, en respuesta a un problema como es el caso de cada política de educación inclusiva que en sus antecedentes destaca o enfatiza sobre las condiciones que excluyen, limitan y obstaculizan a la población de estudiantes con discapacidad a gozar del derecho a educación en igualdad de oportunidades.

Por lo tanto, la connotación de interés público, está definido en los marcos normativos que protegen los derechos de las personas en situación de discapacidad. Según Subirats (1992), un problema cobra relevancia pública cuando se presenta una o varias de las circunstancias siguientes: i) el tema ha alcanzado proporciones de “crisis” y, por tanto, no puede continuar siendo ignorado por los poderes públicos; ii) el problema ha adquirido características peculiares o significativas que lo diferencian de una problemática cotidiana; iii) el asunto provoca una seria situación emotiva que atrae la atención de los medios de comunicación; iv) el tema que originalmente tenía dimensiones limitadas va adquiriendo importancia global; v) el problema desencadena en cuestiones relacionadas con legitimidad y afectan al núcleo sensible del poder público; y vi) el tema alcanzan gran notoriedad pública por conectar con tendencias o valores de moda.

Enfatizar en la Educación Inclusiva desde la práctica requiere de acciones concretas, observables y medibles, basados en el compromiso de diferentes actores y sectores, consciente y comprometidos éticamente con los derechos de las personas en situación de discapacidad, a fin de identificar y eliminar del contexto educativo las condiciones y factores que promuevan la exclusión, discriminación y desigualdad, propia de las sociedades que no cumplen con los marcos jurídicos a favor de la igualdad, equidad e inclusión social.

Es por ello, que el objetivo general de la presente investigación se plantea Proponer lineamientos estratégicos para una política nacional de educación superior inclusiva, a partir de la experiencia en la gestión de la Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de El Salvador, retomando las experiencias de quienes viven la discriminación, exclusión y desigualdad; pero también, las experiencias de quienes están comprometidos con el cumplimiento de los marcos jurídicos a favor de los derechos de la personas con discapacidad.

CAPÍTULO VI

6.1 Propuesta de lineamientos para una Política de Educación Superior Inclusiva.

El marco normativo actual favorece el trabajo interinstitucional sobre la base de convenios o acuerdos entre las instituciones, a fin de definir programas que permitan la conformación de equipos Multidisciplinarios e Interinstitucionales para trabajar la Inclusión educativa en sus diferentes dimensiones: Cultura, Política y Práctica, para lo que se debe definir indicadores de logro que beneficien en el corto, mediano y largo plazo a las personas en situaciones de discapacidad con relación al acceso, permanencia, egreso, graduación e inserción productiva.

En este sentido, se ha identificado que no se puede relacionar la información estadística generada por diferentes instituciones sobre el acceso a educación de la población estudiantil en situación de discapacidad. A nivel de educación superior no hay seguimiento por cohorte de estudiantes, y ninguna institución (CONAIPD, MINEDUCYT, EHPM, UES), presentan datos con indicadores comunes, sobre dicha población. A pesar que se cuenta con programas (Escuelas de educación especial, servicios psicológicos, aulas de apoyo educativo, salas de nivelación, Centro Escolares para Sordos, entre otros), impulsados de larga trayectoria según la **PEI-MINED** (2010), de nivel: primaria, básica y media, para identificar y conocer el impacto en la trayectoria educativa de las personas en situación de discapacidad beneficiaria de los “servicios educativos para la población con necesidades educativas específicas”, que perfectamente se pueden relacionar con la inserción universitaria o inserción al mercado productivo (p. 13).

Por lo tanto, se proponen establecer cinco acciones estratégicas, para avanzar en educación inclusiva detalladas en los siguientes literales:

a) Mecanismo de toma decisión e implementación plural que incorpore diferentes sectores

Según Jiménez (2002:15), es necesario promover “la eliminación de mitos, prejuicios y actos discriminatorios”. Lograr este tipo de avances en inclusión educativa requiere que

se activen los mecanismos de participación donde las personas en situación de discapacidad, expresen su sentir y sean tomadas en cuenta, tal como plantea uno de los principios generales en la CIDPD (2006, p. 5) “La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad”, lo que requiere de estrategias como la planteada la PNAIPD (2014, p. 23) ”Establecimiento de mecanismos de coordinación interinstitucional para la adopción de acciones para la respuesta integral a las personas con discapacidad y asignación presupuestaria que responda a los proyectos y compromisos institucionales”. Las Instituciones de Educación Superior deben invertir en acciones de accesibilidad, necesarias para la permanencia en las instituciones educativas. Lo anterior, requiere de definir marcos jurídicos amplios contruidos a partir de debates académicos, científicos y sociales, que involucren a diversos actores estatales y no estatales con representación de diversos sectores multiculturales, donde todos y todas se sientan incluidos y representados.

Según LEOPD artículo 8 y 11. La participación social requiere de una intervención de equipos Multidisciplinarios, a fin de garantizar una integración socio-comunitaria y simultáneamente debe impulsar, acciones encaminadas a la prevención, detección precoz, diagnóstico oportuno e intervención temprana de la discapacidad. Una propuesta inclusiva debe considerar este lineamiento como clave, no debe ni puede, estar integrado por un único sector; todos deben tener voz y voto.

b) Sistema integrado de Monitoreo, Seguimiento y Evaluación, de la información de educación superior inclusiva

La Política de Educación Inclusiva, debe promover la articulación de un sistema de información a nivel nacional, de tal forma que se cuente con indicadores multidimensionales y dinámicos para determinar las necesidades de los sectores vulnerables y minorías como es el caso de las personas en condición de discapacidad.

La educación inclusiva, es un proceso de transformación gradual, que requiere de diferentes actores y sectores, con indicadores claros y medibles para valorar los avances de forma integral en materia de accesibilidad y educación inclusiva. Este proceso, debe ser de forma sistémica y sistemática, que impacte en la cultura, política y practica institucional, a

partir de reconocer las prácticas de segregación y exclusión, que han marcado las intervenciones y limita los datos actuales de la población con discapacidad en las instituciones educativas. Del que se logra abstraer, que el 0.6% de las personas con discapacidad entre 25 a 64 años estudia (CONAIPD, 2015, p. 21), indica un limitado acceso al derechos a educación para este sector, especialmente para aquellos que viven en diferentes niveles de pobreza, pobreza extrema. Sin un enfoque inclusivo, que apele a la justicia social y equidad, las instituciones educativas, puede acentuar las desigualdades.

Ante este panorama, establecer un sistema de monitoreo, seguimiento y evaluación relacionados a los servicios dirigidos a la población estudiantil en condiciones de discapacidad, para garantizar el derecho a educación que contribuya a un desarrollo humano, es una deuda pendiente, pero sobre todo necesaria.

Por tanto, generar insumos para la toma de decisión y la definición de políticas públicas, que favorezcan la articulación entre educación y participación en el mercado productivo y laboral en igualdad de oportunidades, sigue siendo parte de las expectativas que motivan a las personas con discapacidad, la continuidad educativa en educación superior.

Para lograr esta acción, la CIDPD (2006), plantea en el artículo 31 la acción de “Recopilación de datos y estadísticas” (p. 27), que permita formular y aplicar políticas, mediante evaluar el cumplimiento de las obligaciones e identificar y eliminar las barreras con que se enfrentan las personas con discapacidad en el ejercicio de sus derechos.

Finalmente se debe cumplir con la responsabilidad de difundir los datos estadísticas y asegurar que sean accesibles, para las personas con discapacidad y para la sociedad en general, a fin de que cada persona conozca la realidad que les afecta y pueda incidir positivamente en ella.

Así mismo, la PNAIPD (2014, p.40) establece la estrategia 1.2: Vigilancia, monitoreo y supervisión del cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad, definiendo las Líneas de Acción: 1.2.1. Contar con un Registro Nacional de Personas con Discapacidad.1.2.2. Crear los mecanismos para la vigilancia, monitoreo y

supervisión de los derechos de las personas con discapacidad.1.2.3. Promover la creación del Observatorio del cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad.

Disponer de estadísticas fiables, con indicadores comunes, sobre la situación de las personas en condiciones de discapacidad y vulnerabilidad que facilita lo siguiente:

- Comparar los índices de participación y acceso a la educación superior y su vinculación con el mercado productivo y laboral.
- Relacionar la cobertura de los programas de protección social que garanticen el acceso a la educación, de personas con discapacidad y sectores vulnerables.
- Establecer programas de accesibilidad económica como becas y acompañamiento pedagógico a personas que por su condición de pobreza, están condenados a la repitencia, prolongación de una carrera universitaria, sobreedad para ingresar y titularse de la educación superior o con mayor probabilidad de abandono educativo.

Tomando el caso UES, como experiencia que ha dado elementos de análisis desde la percepción de diferentes protagonistas se presenta algunas propuestas que favorezcan el diseño e implementación de estudios e investigaciones entre las que se mencionan:

- Diagnóstico de amenazas u otra condición de peligro que pueda aumentar el riesgo de sufrir daños a personas con discapacidad u otra condición de vulnerabilidad, haya o no situación de desastre.
- Elaboración de un diagnóstico de accesibilidad arquitectónica en todas las instalaciones de Educación Superior
- Elaboración de un diagnóstico de accesibilidad de la información y comunicación institucional, para determinar grados de accesibilidad, para sugerir rediseño y adaptación conforme al diseño universal.
- Diseño y construcción progresiva de rutas con accesibilidad a los diferentes espacios de las instalaciones de Educación Superior.
- Diseñar programas de apoyo y refuerzo académico para nivelar competencia de estudiantes con discapacidad y sectores vulnerables.

c) Estrategia de coordinación, articulación para la Inclusión Educativa.

Según la CIDPD, en su artículo 26, se deben adoptar medidas efectivas y pertinentes para que las personas con discapacidad puedan lograr y mantener la máxima independencia, capacidad física, mental, social, vocacional, la inclusión y participación plena en todos los aspectos de la vida.

Para lo anterior se “intensificará y ampliarán servicios y programas generales de habilitación y rehabilitación, en particular en los ámbitos de la salud, el empleo, la educación y los servicios sociales”. En el caso, de la habilitación y rehabilitación instancias competentes, “Corresponde al Ministerio de Trabajo y Previsión Social, a las instituciones de seguridad social y a todas aquellas, públicas o privadas, que tuvieren programas de formación profesional, la puesta en marcha de los beneficios de sus programas a la población de personas con discapacidad, de acuerdo con la oferta y demanda del mercado laboral” (LEOPD artículo 28).

d) Programa Concientización, Sensibilización y Formación Permanente

El auge de la educación inclusiva, según FEDISAL (2014), tiene su origen en la Declaración Universal de los Derechos Humanos del año 1948, años más tarde, con la Conferencia General de la UNESCO 1960, artículo 1, se refiere a la lucha contra la Discriminación en la Esfera de la Enseñanza. En 1990 bajo la iniciativa educación para todos (EPT), surge la Convención Mundial de Educación para Todos (p. 5-6). Estos cambios que iniciaron a nivel internacional también han impactado en el plano regional y nacional, han dado mayor apertura para garantizar el derecho a la educación de calidad en todos los niveles, los sistemas educativos requieren cambios tanto a nivel de currículo, accesibilidad tecnológica, infraestructura, en especialización en inclusión educativa, etc., para brindar educación acorde a las necesidades de la población estudiantil en condición de discapacidad, sectores considerados minorías o excluidos, por no acceder a la educación o por enfrentar barreras sociales que se reflejan en el desempeño académico con indicadores de repitencia, sobreedad o abandono educativo, pero que muy poco sirven para la toma de decisión que mejore las barreras que desencadenan esos resultados.

La calidad de la educación debe medirse en formas diversas y es básico evaluar el impacto de servicios de atención a estudiantes con necesidades diversas, desde el enfoque de políticas públicas de bienestar social, definidas para apoyar a los sectores vulnerables, excluidos o discriminados, evitando la segregación y marginación que contribuye a mantener estigmas, mitos y prejuicios sociales.

Los indicadores de sobreedad, retrasos educativos, falta de competencias para la inserción laboral satisfactoria, deben investigarse con el propósito de identificar relaciones, causas, que afectan a la población estudiantil con discapacidad y sin discapacidad, a fin de que la planta docente pueda proponer alternativas de solución desde la discusión, reflexión y propuestas académicas con enfoque de derechos humanos.

La formación continua, debe estar dirigida al sector estudiantil en condición de discapacidad de todos los niveles educativos con el propósito de empoderar sobre los derechos humanos, los instrumentos y mecanismos a los que pueden acceder para garantizar el cumplimiento de los mismos. En el ámbito educativo debe garantizarse el acceso equitativo a la enseñanza, transformar las curriculas para evitar condicionar la elección de las carreras universitarias, mejorar la accesibilidad de la plataforma institucional a fin de que las carreras en línea sea una opción viable para dicho sector, eliminar estereotipos de género y barreras que obstaculizan el desarrollo profesional de hombre y mujeres con discapacidad. Igual derecho debe garantizar a los grupos considerados minorías, vulnerables y marginados de la enseñanza y el aprendizaje accesible:

Sector docente: Fomentar el debate público para mejorar la enseñanza, formación técnica y profesional que permitan dar a conocer y difundir ejemplos prácticos de cómo transformar la educación en espacios accesibles, para todos los miembros de la comunidad educativa.

Fomentar el debate público sobre cuestiones fundamentales de la enseñanza y la formación técnica, profesional y el derecho a la educación. Las universidades, Institutos, los Centros de Investigación Educativa, deben contribuir desde su experiencia en

acompañar de forma técnica, ética y profesional la inclusión educativa, fomentando un perfil profesional en temas de inclusión, tanto el personal docente, equipo de apoyo pedagógico y administrativo. Para impactar en la gestión pedagógica y administrativa, que favorezcan incidir en los presupuestos para financiar la educación inclusiva: que incluye cambios a nivel de currículo educativo, evaluación, accesibilidad en los servicios, planes y programas de atención de las barreras que afectan el desempeño académico y el proyecto educativo de las personas con discapacidad.

e) El marco jurídico de la Política Inclusiva, coincide en definir sistemas de generación de información, para avanzar Inclusión Educativa.

Según la ley de Acceso a la Información Pública artículo 6 establece diferentes tipos de información que deben ser generadas desde las instituciones públicas definidos los literales b), c) y d) entre los que detalla **Datos personales sensibles**: los que corresponden a una persona en lo referente al credo, religión, origen étnico, filiación o ideologías políticas, afiliación sindical, preferencias sexuales, salud física y mental, situación moral y familiar y otras informaciones íntimas”, sobre este punto dice: que aunque se tenga acceso a esta información no puede ser divulgada. Sobre la **Información pública**: en poder de los entes obligados contenida en documentos, archivos, datos, bases de datos, comunicaciones y todo tipo de registros que documenten el ejercicio de sus facultades o actividades, etc. que no sea confidencial.

Finalmente dice que la **Información oficiosa**: es aquella información pública que los entes obligados, deberán difundir al público en virtud de esta LAIP, sin necesidad de solicitud directa. Teniendo claro el tipo de información y el marco legal para el registro de la información y su divulgación debe diseñarse una estrategia de promoción y difusión a través de los canales oficiales, para promover la investigación científica y estudio académicos, que permita avanzar en la inclusión educativa.

Este último capítulo que reúne algunos lineamientos y elementos que deben considerarse, si se quiere contar con una propuesta de educación superior inclusiva. El Salvador actualmente no cuenta con políticas a nivel de Educación Superior Inclusiva

aplicable a todas las IES, la Propuesta de Política Nacional de Educación Superior de El Salvador 2018 (en proceso de revisión), no desarrolla claramente la estrategia de intervención y el problema de acceso a la educación superior que viven las personas con discapacidad. No se puede seguir generalizando la problemática de exclusión y discriminación que vive el sector de personas con discapacidad en las diferentes etapas del proceso académico, a fin de analizar y reflexionar sobre el porcentaje de jóvenes que logra ingresar, permanecer, egresar y graduarse de la educación superior.

Actualmente los datos del caso UES, indican falta de representatividad, así como, limitadas acciones afirmativas para dar cobertura real a dicho sector de la sociedad, la tabla 19, es un aporte de este estudio, para aquellos que desean considerar la creación e implementación de una política de educación superior inclusiva, pero también una mirada a las posibles barreras que pueden enfrentarse, desde la experiencia del caso de la Universidad de El Salvador; asimismo, su lectura puede brindar insumos al MINEDUCYT para enriquecer la propuesta actual que está en revisión.

Tabla 19

Elementos de inclusión a considerar en Educación Superior.

Actividad	Objetivos	Evidencias	Indicadores	Barreras (o posibles barreras)
participación	Aumentar el acceso y la participación de personas en condición de discapacidad en la IES ✓ Ingreso automático a la Educación Superior	✓ Número de estudiantes que acceden a nivel institucional, por disciplina y por carrera	✓ Sistemas de gestión de datos asociados a la discapacidad. ✓ Establecer metas de acceso por carrera	✓ Falta de registros estadísticos que integren el seguimiento de estudiantes con discapacidad para determinar tipo de discapacidad, carrera, nivel educativo
	Establecer una agenda común entre Academia, Representantes del Estado a nivel nacional y local, sociedad en general, para lograr una notoriedad pública que impulse avanzar espacios accesibles tanto urbanísticos como de infraestructura y generación de política públicas con perspectiva de inclusión.	✓ Carta convenios para activar espacios de participación plurales	✓ Número de convenios para atender la salud preventiva y rehabilitadora	✓ Hace falta articular observatorios sobre rezago, repitencia y abandono educativo
Programa de BECAS	Asegurar la igualdad real de oportunidades mediante programas de incentivos dirigidos a Estudiantes en condición de discapacidad que no pueden cubrir los costos asociados a la educación.	✓ Becas, transporte, recursos tecnológicos accesibles otorgados ✓ Material	✓ Registros de beneficiarios ✓ Tasa de Permanencia educativa ✓ Presupuesto de apoyos	✓ Falta de gestión pedagógica y administrativa en función de la inclusión a nivel de IES.

		didáctico Inversiones en apoyos adicionales y equipamiento especializado para la inclusión.	adicionales y equipamiento especializado para la inclusión	
Articular programas acceso a la educación y la salud.	Organización y planificación de trabajo articulado con instituciones vinculadas a la educación e inclusión a nivel territorial.	✓ Equipos multidisciplinarios e interinstitucionales trabajo territoriales	✓ Número de Convenios	✓ Falta de presupuesto para el trabajo interinstitucional y trabajo territorial planificado
Mecanismo de seguimiento monitoreo y evaluación	Establecer mecanismo de seguimiento monitoreo y evaluación del cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad.	✓ Instrumentos estandarizados para la inspecciones de espacios accesibles en instituciones educativas públicas y privadas	✓ Definir criterios de accesibilidad en términos de inspección y el compromiso de cambio.	✓ Ausencia de diagnósticos institucionales sobre la situación de las personas con discapacidad y los planes de accesibilidad
Evaluación de acceso a la salud	Definir el perfil o Caracterización de la población estudiantil de sectores vulnerables para Estudio socioeconómicos. Brindar atención en salud para la habilitación y rehabilitación			
Calidad de los Servicios	Organizar y planificar los servicios dirigidos a estudiantes con discapacidad y su evaluación.	✓ Servicios generales dirigido a estudiantes con una misma discapacidad ✓ Servicios específicos, especializados en la atención según determinado déficit.	✓ Registros de los servicios, estableciendo criterios de calidad.	✓ Evolución decreciente de alumnos con discapacidad conforme se avanza en la formación académica. (pregrado, master y doctorado)
Formación en competencias docentes para la atención a la diversidad	Acompañamiento Pedagógico para un ejercicio docente inclusivo ✓ Formación elaboración de instrumentos enfocados a la evaluación de aprendizajes. ✓ Habilidades sociales y educativas ✓ Uso de plataformas accesibles ✓ Formación en metodologías pedagógicas y didácticas inclusivas	✓ Currículo ✓ Modelo educativo ✓ Metodología didáctica ✓ Lineamientos y guías pedagógicos de cómo atender a la población en condición de discapacidad	✓ Evaluación de currículas y su actualización. ✓ Proceso de evaluación del perfil de salida de los profesionales en relación a las demandas del mercado laboral.	✓ Falta de indicadores de inclusión en las instituciones educativas desde el MINED y CONAIPD sobre cumplimiento de indicadores multidimensionales que afectan a las personas en condición de discapacidad.
Apoyos y servicios adicionales desde la IES	Diseñar programas de apoyo para la permanencia e integración de las personas con discapacidad. a. programas específicos de ocio accesible y deporte adaptado b. Acciones de apoyo a la empleabilidad y la inclusión laboral. c. Didácticos: Material en Braille (exámenes, material de lectura), uso de tecnología para el aprendizaje d. Pedagógicos: Interpretes certificados y conformación según	✓ Planes de acción tutorial por facultades y carreras que disponen de interprete en lenguaje de señas y Material en braille. ✓ Informes de accesibilidad y diseño para entornos	✓ Presupuesto designado para recursos didácticos, apoyos técnicos y tecnológicos de calidad para la educación inclusiva con equidad. ✓ Número de profesionales	✓ Desconocimiento o sobre inclusión y por ende de estrategias de implementación

	<p>la especialidad de los estudiantes que acompaña</p> <p>e. Psicológicos: Promover grupos de auto ayuda de personas con discapacidad, Vocacional y habilidades para la vida y el laboral.</p> <p>f. intérpretes de Lengua de Señas Salvadoreñas (LESSA)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ interpretes para atención a estudiante en clases y dar asesorías y acompañamiento pedagógico ✓ contar con material en Braille para personas ciegas 	<p>virtuales adaptando los contenidos educativos de las TIC a diversos tipos de discapacidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Definir perfil de contratación de personal para la atención a personas con discapacidad: 	<p>contratación para la atención (intérpretes, psicólogos y educadores, etc.).</p>	
Proyección social	<p>Promover las iniciativas sociales,</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ culturales y políticas dirigidas con asociaciones de y para personas con discapacidad. <p>Brindar asesoría técnico-jurídica</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ procesos de legalización de las organizaciones de personas con discapacidad. <p>Acompañar desde la proyección social programas que cumplan con:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Campañas de sensibilización ✓ Realización de foros de discusión y reflexión sobre inclusión ✓ Conversatorios ✓ Congresos sobre inclusión ✓ Intercambio de experiencias a nivel IES nacionales, región, etc 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evaluación de Programas sociales enfocados a la integración de personas con discapacidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Indicadores de calidad en el servicio social desde las IES 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ No hay autoestudios que establezcan la relación de la proyección social y desarrollo social desde la Educación Superior.
Formación extra-curricular	<p>Dirigir a las personas con discapacidad en general, docentes y sociedad.</p> <p>Formación Extracurricular</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Formación y actualización sobre diseño universal dirigido a profesionales en el sistema educativo técnico y superior sobre accesibilidad urbanística, arquitectónica y de transporte. ✓ Regulación del ordenamiento territorial y el desarrollo urbano y rural, a nivel nacional, sobre Normativa Técnica de Accesibilidad en nuevas edificaciones, remodelaciones y ajustes razonables en las existentes. ✓ Formación y acreditación de intérpretes de Lengua de Señas Salvadoreñas (LESSA) ✓ Formación en derechos humanos y mecanismo de acceso a la justicia para personas con discapacidad. ✓ Educación sobre Salud Sexual y Reproductiva, considerando edad, género, diversidad sexual, orientación sexual, etnicidad y VIH 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Registros de participantes en los procesos formativos ✓ Memorias de labores ✓ Sitios web ✓ Fotografías ✓ Evaluar la oferta Extracurricular y la Prosecución social en todas las universidades. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Incorporar criterios de inclusión para la contratación de servicios desde las instituciones educativas ✓ Oferta educativa especializada que facilite la tecnificación y habilite la inserción laboral de la personas con discapacidad 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La normativa no promueve y estimula que las instituciones educativas públicas y privadas brinden exoneraciones económicas o cuotas diferenciadas a estudiantes en condiciones de discapacidad. ✓ Faltan criterios de obligatoriedad para las IE cumplan con la normativa que regula la contratación de personal en condiciones de discapacidad como requisito para la acreditación

Investigación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evaluar el servicio de transporte, la adquisición y adecuación de los medios de transporte público accesibles ✓ Identificar buenas prácticas de cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad. ✓ Situación de las personas con discapacidad que permitan el diseño de programa de intervención. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Total de investigación desde el foque inclusivo. ✓ Líneas de investigación definidas para avanzar en inclusión. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Incrementar las investigaciones sobre el tema de inclusión ✓ Incrementar el número de personas que se dedican a la investigación inclusiva en las instituciones educativas 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Limitado presupuesto para las investigaciones sociales y educativas
Accesibilidad	Proponer modificaciones según lo que establece el LEOPD-R ⁶ artículo 28.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estandarización de instrumentos de observación y evaluación en las instituciones que establezcan planes de intervención. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Indicadores de cumplimiento de cómo se están abordando las barreras y obstáculos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta de mecanismos de seguimiento desde el ente rector.

Nota: creación propia a partir del análisis de las políticas inclusivas salvadoreñas y los resultados de la investigación

⁶Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad y su Reglamento.

CAPÍTULO VII

7.1 Conclusiones y Recomendaciones

7.1.1 Conclusiones

El proceso de investigación ejecutado, ha permitido esbozar algunas consideraciones, basadas en la experiencia del análisis sobre la gestión de la Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad de la UES:

- El contexto familiar de los estudiantes en condiciones de discapacidad, presenta una serie de condiciones que incide en el acceso a educación superior entre los que se identifican: condición de pobreza, bajos niveles educativos de la madre y padre que inciden en bajas oportunidades laborales y de ingreso del grupo familiar, grupos de familias extensas, falta de recursos económicos para la compra de recursos didácticos y tecnológicos accesible. A pesar de ello, los jóvenes expresaron una alta motivación y expectativas por la continuidad educativa y su vinculación con la inserción productiva y/o laboral.
- En la dimensión de cultura: Persisten desde la institución una cultura de omisión que limita el cumplimiento de marco jurídico a favor de los derechos de las personas con discapacidad y la educación inclusiva, esta situación se identifica en falta de registros de datos, falta análisis de la información, escaso uso de la información para la toma de decisiones pedagógicas y administrativas, ausencia de trabajo articulado a nivel interno y externo, falta de instrumentos de registro de los servicios que brindan a los estudiantes en las diferentes dependencias como: UAED, Bienestar Universitario, seguimiento sobre datos de repitencia, deserción, etc., información que favorece el diseño de programas de nivelación, refuerzo y atención a las necesidades educativas de la personas con discapacidad y/ o formativas del sector docente que impacte en la praxis docente, para atender las barreras que afectan el proceso de enseñanza aprendizaje.

- En la dimensión de política: Se percibe el desconocimiento del contenido de la PEIED-UES, por lo tanto no hay cumplimiento de las estrategias, acciones definidas, en lo relacionado a la conformación de equipos multidisciplinarios, que favorezcan la articulación de acciones, con las diferentes dependencias académicas y administrativas, que impacten en resultados para la inclusión educativa a nivel institucional en el mediano y largo plazo.
- En la dimensión de práctica: Se identifica la falta de voluntad política y técnica para el cumplimiento de condiciones que son básicas para avanzar en inclusión educativa, para lograr asignación de presupuesto, que permitan implementar estrategias para impactar a nivel de currículo, modelo educativo desde la perspectiva de inclusión. A fin de favorecer el máximo desarrollo de las potencialidades de los educandos en situación de discapacidad. No se identifican, mecanismos de participación, a partir de la discusión y reflexión desde equipos multidisciplinarios, sobre avances y limitantes en temas de inclusión en la comunidad universitaria, para impactar desde la sensibilización dentro y fuera del recinto universitario.
- A nivel académico: la falta de integración de la experiencia estudiantil y la falta de conocimiento sobre la normativa, limita la gestión académica y administrativa para cumplir con el fin de garantizar la educación de calidad en igualdad de oportunidades para todas y todos los estudiantes, que contribuyan a transformar el modelo de educación y evaluación que se implementa en las aulas y se refleja en los planes y programas que se diseñan, desvinculados de la perspectiva de inclusión y enfoque de derechos humanos.
- Debilidad institucional en lo referente a contar con un equipo de especialistas con perspectiva de inclusión, a nivel pedagógico, didáctico y currículo, lo que se refleja en la falta de un sistema de monitoreo, seguimiento y evaluación con perspectiva de

inclusión que permita valorar y diseñar la planeación estratégica, para avanzar en la incorporación de la perspectiva de inclusión a nivel institucional.

- Finalmente los hallazgos indican una marcada exclusión y discriminación desde la institución, hacia población en situación de discapacidad, que se refleja en la falta de presupuesto, para el cumplimiento de la PEIED-UES y la garantía del derecho a la educación superior pública en igualdad de oportunidades y condiciones, por consiguiente esta omisión limita cualquier acción afirmativa para evitar limitar el proyecto educativo de las y los estudiantes, que provienen de hogares en condición de pobreza, reconociendo que también sus progenitores han vivido la falta de acceso a educación superior.

7.1.2 Recomendaciones

- La implementación de la Política de Educación Inclusiva para estudiantes con discapacidad requiere de un enfoque técnico y político, a fin de garantizar por una parte un contenido programático coherente, y por otra, el financiamiento respectivo para su ejecución y sostenibilidad.
- Aplicar la perspectiva de inclusión, requiere de un cambio de modelo educativo tradicional, y pasar a un proceso donde la evaluación el monitoreo y seguimiento favorezcan el cambio.
- Articular el trabajo interno e interinstitucional, a fin de unificar criterios y estándares de medición de la dimensión inclusiva utilizando para ello herramientas como la CIF (2001). Además definir indicadores de pobreza multidimensionales y dinámicos.
- Fortalecerse la gestión académica y administrativa, para articular esfuerzos a nivel institucional, coordinar acciones en el marco de la PEIED-UES.

- Establecer espacios de discusión académica a nivel de las IES, para autoevaluar sistemas de evaluación institucional que permitan el diseño de nuevos procesos de evaluación más inclusivas para la diversidad, heterogeneidad y multiculturalidad del estudiantado.
- Definir mecanismos de Monitoreo y seguimiento de las acciones que garanticen los avances a mediano y largo plazo, para valorar logros en función del avance y la inserción laboral o productiva de los graduados, con el propósito de diseñar programas para intervenir las barreras y obstáculos de forma oportuna y eficiente.
- Garantizar la incorporación de la perspectiva de inclusión y género para identificar sectores vulnerables, para el acceso a la educación superior que permita definir planes y programas de becas remuneradas y dotación de recursos pedagógicos. Acciones ya contempladas en el marco jurídico de la PEIED-UES UES, en sus diferentes estrategias.
- Articular esfuerzos con diferentes instancias competentes relacionadas a la Inclusión Educativa.
- Para la Universidad de El Salvador y el MINEDUCYT, retomar la Propuesta de lineamientos para una Política de Educación Inclusiva para Educación Superior, (ver Tabla 19 Elementos de inclusión para Educación Superior) que incluye elementos para la acción y gestión a nivel de IES, reconociendo y valorando la existencia de políticas que respalda el trabajo interinstitucional en favor de la inclusión.
- Finalmente, se recomienda desarrollar estudios de medición de la trayectoria educativa desde educación primaria, media y básica en relación a las diferentes etapas del proceso académico: acceso, permanencia, egreso e inserción productiva, de estudiantes en situación de discapacidad, valorando que muchos estudiantes

proviene del sector público donde han avanzado satisfactoriamente, pero la ausencia de programas a nivel de Educación Superior, que favorezcan la nivelación o el refuerzo de conocimientos sobre la base de los resultados del examen de admisión, puede incidir negativamente, como se identifica en los resultados que indican la prolongación de los años de estudio, repitencia, y deserción, situación que limita, cumplir con los objetivos de la Educación Superior, en lo referente a contribuir a la sociedad a través de la cultura y el desarrollo económico de la sociedad salvadoreña.

Referencias bibliográficas

Abela, J. (2011). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*. Obtenido de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>

Alan, B., & Arlin, O. (2017). *La profesionalización docente para la atención de una educación de calidad dirigida a personas sordas, estudiantes de educación básica en el sistema escolar público*. (Tesis de Maestría, publicada) Universidad de El Salvador. El Salvador

Alicia, V. (2006). Cultura y Educación, ¿una relación obvia?. Pág. 34-43. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/46063>

Amparo, O. & Bartolo C. (2017). Construcción de la identidad sexual en jóvenes con discapacidad física.(Tesis de Maestría, publicada). Universidad de El Salvador. El Salvador.

ANUIES. (2002). *Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior*. México D.F.: http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO9062/manual_integracion_educacion_superior.pdf.

Armijos, N., Delgado, K. y Mediavilla, E. (2012). Buenas prácticas en educación inclusiva. Ecuador. Grupo Santillana.

Barillas, A. (2013). Desafíos de la Educación inclusiva en El Salvador. Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI). El Salvador.

Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Bristol: UNESCO.

Burns, A. (2007). Politizando la pobreza: hacia una economía solidaria del cuidado. Progressio. El Salvador.

CEPAL. (2014). Políticas sociales. Hacia un sistema de protección social universal en El Salvador. El Salvador.

CONAIPD. (2015). *Análisis y Caracterización de las Personas con Discapacidad a Partir de la Encuesta Nacional 2015*. Recuperado de: <http://www.conaipd.gob.sv/wp-content/uploads/2019/10/Caracterizaci%C3%B3n-Personas-con-Discapacidad-a-partir-de-la-Encuesta-2015.pdf>

CONAIPD (2016). *Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad 2015, Primera Lectura de Datos Mayo de 2016*. Recuperado de: <http://www.conaipd.gob.sv/wp-content/uploads/2017/09/Encuesta-CONAIPD-primera-entrega.pdf>

Constante, L. (2005). De qué hablamos cuando hablamos del Estado de Bienestar.

Cornejo, O. y Javier, C.(2008). Influencia de la cultura escolar en la percepción de docentes de escuelas municipalizadas acerca de la integración escolar. Chile. Revista, Horizontes Educativos, vol. 13, núm. 2, 2008, pp. 25-39

CSU-UES. (2013). Dictamen de la comisión académica relativo a solicitud de la Vicerrectoría Académica sobre "Propuesta de política de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la UES". S.S, El Salvador.: Secretaria General UES.

CSU-UES. (2014). Acuerdo de aprobación de la "Propuesta de creación e la unidad de atención al estudiante con discapacidad de la UES". S.S. El Salvador: Secretaria General UES.

Diario Oficial (1999). Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador. El Salvador.

Díaz, R. (2017). Diagnósticos Institucional 2016. Universidad de El Salvador. El Salvador.

Díaz, M., González, A., y Matía A. (2013). Formación para la autonomía y la vida independiente. Guía General. Down España.

DIGESTYC. (2017). Encuesta de hogares de propósitos múltiples [EHPM]. El Salvador.

Durán, M. (2011). Familia y Discapacidad: Vivencias de madres y padres que tienen un/a hijo/a ciego/a o sordo/a. (Tesis de Maestría) Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.

Durán, R., Duarte, S. (2018). Propuesta de Política Nacional de Educación Superior de El Salvador. Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional [USAID]. Recuperado de:

<https://www.mined.gob.sv/descarga/Propuesta%20Pol%C3%ADtica%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior.pdf>

ENH-CR (2003). Encuesta Nacional de Hogares. Julio 2018. Resultados Generales. San José. Costa Rica.

Fantova, F. (s/f) Trabajando con las Familias de las personas con discapacidad. Instituto Interamericano del Niño. Montevideo.

Fernández, J. y Velasco, N. (2003). Educación inclusiva y nuevas tecnologías: una convivencia futura y un diálogo permanente. Universidad de Sevilla. Departamento de Didáctica y Organización Educativa.

García, L. (2006). La universidad nacional de educación a distancia (UNED). ESPAÑA. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED), vol. 9, núm. 1-2, -, 2006, pp. 17-51 http://repositorio.uned.ac.cr/multimedias/pedagogia_universitaria/paginas_unidad3/concepto_gestion.html

Gobierno Vasco. (2012). Plan estratégico de atención a la diversidad en el marco de una Escuela Inclusiva. Gobierno Vasco.

Guevara, Y., y González, E. (2012). Las familias ante la discapacidad. Universidad Nacional Autónoma de México. Revista electrónica de Psicología Iztacala.

Hegarty, S. (1994). Educación de niños y jóvenes con discapacidades. Principios y práctica. París, Francia: UNESCO.

Jiménez, R. (2002). Las personas con discapacidad en la Educación Superior: Una propuesta para la diversidad e igualdad. San José. Fundación Justicia y Género.

Lauriac, N. (2016). Diseño e implementación de un sistema de monitoreo.

Lizama, V. (2012). "Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico". 2012, VOL. 15, Nº. 1, PÁG.115-136. Revista empresa y humanismo.

López, L. M. (mayo de 2005). Teorías del Estado y su relación con la sociedad. Obtenido de http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lri/samaniego_l_lm/

Margarita, E. A. (2016). Participación de personas en situación de discapacidad en el sistema de Educación Superior Chileno. (Tesis de Maestría). Universidad de Chile. Santiago, Chile

Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. Obtenido de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512006000200002&script=sci_abstract

Martínez, J (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. Revista Investigaciones sociales. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado: <http://www.acuedi.org/ddata/3754.pdf>.

Martínez, Y. (2018) Practicas docentes inclusivas a partir de la Política de Educación Inclusiva para estudiantes con discapacidad en la Universidad de El Salvador. (Tesis de Maestría publicada). Universidad de El Salvador. El Salvador

Medrano, D. (2009). Estudiantes universitarios con discapacidad: Análisis de los relatos de sus vivencias en el ámbito educativo (Tesis de Magíster). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.

MINED (2016). Análisis de la Dinámica Educativa de El Salvador. En el periodo 2009-2014.

MINED (2006-2007). Plan Nacional de Educación 2021. Memoria de labores 2006-2007. El Salvador.

MINSALUD. (2017). Sala situacional de las personas con discapacidad (PCD). Colombia: MINSALUD.

MISEAL. (2014). Recomendaciones para la transversalización para la inclusión social y la equidad en la docencia y la investigación. Berlín.

Molina, G.(2018). Valores inclusivos compartidos por la comunidad educativa del Instituto Montenegro (Quindío, Colombia): una aproximación desde los maestros. Colomna.

Muños, V. (2012).El derecho a la educación: Una mirada comparativa. Argentina, Uruguay, Chile y Filandia. UNESCO. Oficina de Santiago, oficina regional de educación para América Latina y el Caribe.

Neiman, G. y Germán Q. (2007). “Los estudios de caso en la investigación sociológica”. En Vasilachis, Irene. *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa editorial.

Nushin, P. (2016). Manual de buenas prácticas en Inclusión Educativa. Programa de Inclusión Universitaria. Universidad de Viña del Mar. Chile.

OEA (s/f). Desigualdad e Inclusión Social en las Américas. 14 Ensayos. (OAS. Documentos oficiales ; OEA/Ser.D/XV.11). Recuperado <https://www.oas.org/docs/desigualdad/LIBRO-DESIGUALDAD.pdf>

OMS. (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud. Ginebra.

OMS. (2011). Informe mundial sobre discapacidad. Suiza: Malta.

ONU (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1995). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2000). Informe Final, foro mundial sobre la educación.

Osorio, J. (2016). Análisis de la Dinámica Educativa de El Salvador, en el periodo 2009-2014. El Salvador. MINED y UNICEF. El Salvador.

Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. Int. J. Morphol., 35(1):227-232. Chile.

OXFAM. (2015). Un acercamiento a la desigualdad en El Salvador. El Salvador.

Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación

en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Palacios, A., y Bariffi, F. (2007). La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Grupo editorial Cinca, S. A. Madrid.

Quiteño, H. (2014). Educación Inclusiva. FEDISAL. El Salvador.

Rivas, M., & Figueroa, H. (2003). Informe final de integración de las personas con discapacidad a la educación superior en El Salvador. El Salvador. Universal del Salvador Centro de Estudios Sobre Universidad y Educación Superior.

Rivas, M.; Figueroa, H. (2010). *Informe Final Integración de las Personas con Discapacidad a la Educación Superior en El Salvador*. San Salvador, El Salvador: Universidad de El Salvador. Recuperado de: <http://www2.ues.edu.sv/CENTROSEINSTITUTOS/centro%20de%20estudios%20de%20universidad/DISCAPACITADOS.pdf>

Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada de conjunto. RINACE Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar.

Gallardo, A. (2015). Justicia curricular y curriculum intercultural. Notas conceptuales para su relación. IISUE-UNAM. México pp. 65-79. Universidad Nacional Autónoma de México. Mexico.

Sarde, N., Fernández, K., y Priante, C. y Flores, S. (s/f). Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior. México. Pag.7-91.

Segovia (2005). Integración real y grupo de poder económico en América Central. Implicaciones para la democracia y el desarrollo de la región. Fundación Friedrich Ebert. San José, Costa Rica.

Toledo, E. y Leyva G. (s/f y a). Tratado de Metodología de las Ciencias Sociales: Perspectivas actuales. Recuperado de <http://sgpwe.izt.uam.mx/pages/egt/publicaciones/libros/TratadodemetodologiaIntro.pdf>

Torres, M. (2011). Justicia transicional un nuevo enfoque de los Derechos Humanos. En Lacombre, M. (presidencia), II Congresso de Filosofia do Direito para o Mundo Latino. Congreso llevado a cabo en la Faculdade Nacional de Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil.

UES (2017). Universidad de El Salvador. Informe de rendición de cuentas 2017. El Salvador.

UES (2018). Memoria de Labores año 2018. Unidad de Planificación Institucional. El Salvador.

UNESCO (2012). Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación. Pág. 1-30.

Universidad Don Bosco [UDB] (2016). integra pacto multisectorial para la construcción de una política nacional de Educación Superior. Recuperado de: <http://www.udb.edu.sv/udb/index.php/publicaciones/noticia/647>

Valdez, R. L. (2016). Discapacidad: contexto de aprendizaje, inclusión y exclusión en Europa y América Latina.

Zúñiga, E. (2002). Mitos y realidades de la "igualdad de oportunidades: Revista Ensayos Pedagógicos, 1(1), 75- 90. Recuperado a partir de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/4528/0>

ANEXOS

ANEXO 1. Instrumentos de investigación

UNIVERSIDAD CENTROAMERICANA “JOSÉ SIMEÓN CAÑAS”

MAESTRIA EN POLITICA Y EVALUACION EDUCATIVA

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

PRESENTACIÓN: Yo, MIRNA NOEMI VELASCO CAÑENGUEZ, egresada de la Maestría en Política y Evaluación Educativa de la Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas”, estoy realizando la investigación de tesis: "Factores de retención y logro académico de estudiantes con discapacidad de la Universidad de El Salvador". Por medio de la presente, solicito de su colaboración para contestar la siguiente entrevista.

En el caso de estudiantes con discapacidad visual, será necesario un testigo que lea la Entrevista y escriba sus respuestas, quién será testigo y dará fe de la información proporcionada por el participante. Para lo que también el testigo firmará.

ENTREVISTA DIRIGIDA:

Estudiantes y graduados en situación de discapacidad de la Universidad de El Salvador.

Objetivo: Conocer las experiencias de la población estudiantil con discapacidad de la Universidad de El Salvador, sobre las barreras relacionadas con el acceso, permanencia y egreso que han experimentado para alcanzar logros académicos.

Fecha de aplicación _____

DATOS GENERALES

Nombre:	Edad: ___ años	Sexo: M__ H__
Estado familiar: Soltero ___ casado ___ acompañado ___ viudo ___		
Tiene hijos: Si:___ No:___ Escriba el número de hijas o hijos: ___ (Niñas ___ y/o Niños ___)		
Departamento donde vive:	Municipio:	
Tipo de vivienda: alquilada: ___ propia: ___ de un pariente: ___ Otra explique: _____		

DATOS SOBRE LA CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD

Tipo de Discapacidad: _____	Congénita: Sí ___ No ___ Comente: _____	Adquirida: Sí ___ No ___ a qué edad: _____ Comente cómo fue: _____
Utiliza algún dispositivo que facilite su funcionalidad:		

DESCRIPCIÓN FAMILIAR

¿Con cuántos miembros de la familia convive en casa? Escriba el número: _____			
¿Cuál es el vínculo familiar?			
Madre ___	Nivel educativo: _____	Trabaja Sí ___ No ___	Ingreso mensual: _____
Padre ___	Nivel educativo: _____	Trabaja Sí ___ No ___	Ingreso mensual: _____
Cuántos hermanos/as tiene: ___ dónde se ubica usted según su nacimiento: (1, 2, 3, 4, 5, 6,)			

ANTECEDENTES DE LA MODALIDAD ESTUDIO

¿En cuál institución realizó, estudios de Educación Primaria?	Pública	Privada
¿En cuál institución realizó, estudios de Educación básica?	Pública	Privada
¿En cuál institución realizó, estudios de Educación Media?	Pública	Privada
¿En alguno de los 3 niveles descritos anteriormente fue beneficiario de algún programa de exoneración o beca, para continuar sus estudios? Sí ___ No ___ Si su respuesta, fue afirmativa explique:		

EDUCACION SUPERIOR

Año de ingreso UES:		
Facultad dónde estudia:		
Carrera que estudia		
Nivel de la carrera		
Materias inscritas actualmente ciclo II 2019		
Materias aprobadas a la fecha:	Materia que ha reprobado:	
Ha cursado materias en 3ra. inscripción: Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Escriba el número de materias: _____	
Comentarios adicional:		
Es beneficiario de alguna beca UES: Sí ___ No ___ Comenté su respuesta:		
Escriba el número de horas que dedica a clases presenciales, en la semana: 1-5 h _____ 5-10h _____ 11- 15 h _____ Más de 16 h _____	Escriba el número de horas que dedica para estudiar diariamente o en la semana: 1-5 h _____ 6-10h _____ 11- 15 h _____ Más de 16 h _____	
Tipo de transporte que utiliza de su casa a la universidad Público _____ ¿Cuántos buses aborda para ir y venir? Vehículo propio _____ Otro explique: _____ Taxi _____ Uber _____		

ACTIVIDADES ECONÓMICAS:

¿Actualmente tiene un Trabajo remunerado? Sí ___ No ___	Sí, su respuesta fue afirmativa deberá responder lo siguiente items
tiempo de laborar: año: _____ meses: _____	
labora tiempo completo: Sí ___ No ___ Número de horas que labora _____ ¿Cuánto tiempo tiene de laborar?: años _____ meses _____	
Realiza alguna actividad productiva personal o familiar: Sí ___ No ___ Explique: _____	
Horas que dedica:	Función que desempeña: Otro:

DESARROLLO DE PREGUNTAS**Contexto familiar**

- ¿Qué le motivó estudiar en la UES?
- ¿Comenta, las opiniones que le dio su familia por la elección de tu carrera?
- ¿Explique qué tipo de apoyo ha obtenido de parte de su familia para continuar estudios superiores?
Material:

Económico:
Emocional:
Otros.
- ¿Cuáles fueron sus expectativas ante la posibilidad de estudiar una carrera en la UES?

5. ¿Cómo fue su proceso de ingreso en la Universidad de El Salvador?
6. ¿Qué limitantes ha experimentado para ingresar a las UES?
7. Comente sobre la rutina diaria para llegar a la universidad, ¿cómo se prepara y se traslada para llegar a la UES? _____

Dimensión Cultural: creación de una comunidad educativa segura, acogedora, colaboradora, y estimulante. Desarrollo de valores inclusivos, compartidos por la comunidad educativa y que transmiten a todos los nuevos miembros.

8. ¿En el proceso de ingreso, ha recibido el apoyo institucional o acompañamiento de alguna persona?
Mencione:
9. Desde la Universidad de El Salvador ¿Qué apoyos ha recibido, para integrarse y aprender a moverse en el CAMPUS?
10. ¿Los estudiantes de nuevo ingreso tienen algún proceso de inducción sobre las adecuaciones inclusivas?
Sí ___ No ___ ¿Cómo se enteró de los servicios de la UAED?
11. ¿Comente cómo fue la primera vez que se presentó en la Unidad de Atención a Estudiantes con Discapacidad? y cómo fue la atención que recibió?
12. ¿Comente qué servicios ha solicitado a la Unidad de Atención de estudiantes con discapacidad UES y como es la comunicación entre el personal de la unidad y la población de estudiantes con discapacidad?.

Servicios solicitados: _____	Servicios recibidos: _____
------------------------------	----------------------------

13. ¿Los apoyos que recibes en la Unidad de Atención a estudiantes con discapacidad favorecen su independencia y autonomía para realizar trámites académicos y administrativos en la UES? Sí ___ No ___ ¿Por qué?
14. ¿Sabe si los responsables de la UAED, tienen un registro de seguimiento de los apoyos brindados a la población del sector estudiantil? Sí ___ No ___ Comente:
15. ¿Mencione qué medios utiliza la UAED, para informar a la población estudiantil con discapacidad y sector docente sobre los servicios que brinda y las actividades que realiza en el marco de sus atribuciones?
16. ¿Cómo es su relación con sus docentes?
17. ¿Considera que el sector docente realiza actividades que promueven la inclusión de estudiantes con discapacidad en clases? Sí ___ No ___ Comente su respuesta.
 - Cohesión social en el sector estudiantil: _____
 - Desarrollo de la empatía: _____
 - Explique: _____
18. ¿Qué expresiones ha escuchado, por parte del personal UES, que a juicio personal es considerado limita su integración? Mencione:

Sector	Expresión	Cómo le afecta en su desarrollo
Docente		
Administrativo		
Estudiantil		

Dimensión de las Políticas: Son todas las actividades que aumentan la capacidad de la institución para dar respuesta a la diversidad del estudiantado, colocando como centro al estudiantado.

19. ¿Conoce la Política de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la UES, a favor de las personas con discapacidad? Sí ___ No ___
20. ¿Ha participado en actividades dirigidas a estudiantes con discapacidad que fomenten su autonomía, empoderamiento e independencia, mediante talleres, foros, promoción de la normativa a favor de los estudiantes con discapacidad? Sí ___ No ___ Comenta:
21. ¿Sabe si la UAED tiene identificados las barreras estudiantiles? Sí ___ No ___
Porque: _____
22. ¿Qué acciones realiza UAED para reducir las barreras de aprendizaje, que afecta a la población con discapacidad?
23. ¿Considera que los docentes desconocen el esfuerzo que realizan los estudiantes con discapacidad para realizar actividades y tareas académicas? Sí ___ No ___ Comente su respuesta.
24. ¿Sabe si sus docentes, han recibido formación sobre educación inclusiva para incorporar en el aula el aprendizaje colaborativo?
 - Derechos Humanos de PD: _____
 - Evaluación de aprendizajes: _____
 - Uso de plataformas virtuales: _____
 - Documentos en braille: _____

- Lenguaje de señas: _____
 - Comunicación accesible: _____
 - Otros mencione: _____
25. ¿Ha participado en consultas promovidas desde la UES, sobre las necesidades de mejora en temas de inclusión educativa? Si ___ No ___ comente: _____
26. ¿Qué sugerencias puede dar sobre los siguientes elementos?
- Diseño curriculares: _____
 - Diseños arquitectónicos de accesibilidad: _____

Dimensión Práctica: Las prácticas educativas deben reflejar la cultura y la política inclusiva, asegurar que todas las actividades en el aula y las extracurriculares promuevan la participación de todo el estudiantado, tomando en cuenta la experiencia adquirida fuera de la institución.

27. ¿Pertenece a alguna asociación de personas con discapacidad dentro o fuera de la UES?
28. ¿Usted participa en actividades extracurriculares promovidas por UES, para fortalecer competencias y ampliar conocimientos en un tema específico como normativa institucional, foros, cursos, etc.?
Explique:
29. ¿Desde su experiencia que habilidades y cualidades personales ha desarrollado, a partir de ser estudiante universitario?

Actividad que la ha potenciado	Habilidades	Cualidades

30. Cuáles son las barreras que ha enfrentado desde que comenzó a estudiar en la universidad?

Barreras	Académicas	Administrativas	Sociales
urbanísticas			
Arquitectónicas			
Comunicaciones			
Transporte			
Psicológicas			
Cultural			

31. ¿La universidad desde la unidad de atención con discapacidad establece coordinación con asociaciones que apoyan a estudiantes con discapacidad?
32. ¿Conoce algún cambio en las proceso de contratación de nuevo personal a partir de la política de Educación Inclusiva para el personal administrativo y docente UES?
33. ¿Sabe de cuánto es el presupuesto asignado a la atención de estudiantes con discapacidad UES?
- Autoridades Centrales: _____
 - UAED: _____
 - Facultad: _____
34. Ha tenido alguna experiencia de emergencia en la UES, que usted considera que podría mejorarse la intervención institucional, si hubieran protocolos o formación en el personal de la UES:
- Personal de seguridad: _____
 - Personal administrativo: _____
 - Docentes: _____
 - Estudiantes: _____
 - Otros: _____
35. ¿Qué hace falta para avanzar en el enfoque de inclusión educativa en la UES? Propuestas desde su experiencia:

Anexo 2

UNIVERSIDAD CENTROAMERICANA “JOSÉ SIMEÓN CAÑAS”

MAESTRIA EN POLITICA Y EVALUACION EDUCATIVA

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Investigación de tesis: "Factores de retención y logro académico de estudiantes con discapacidad de la Universidad de El Salvador". Por medio de la presente, solicito de su colaboración para contestar la siguiente entrevista.

Dirigida: Funcionarios y servidores (docentes y personal administrativo) responsables de aplicar la Política de Atención a estudiantes con discapacidad de la Universidad de El Salvador.

Objetivo: Conocer la gestión de la Política de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la UES, para garantizar el acceso y retención de estudiantes con discapacidad.

Fecha de aplicación: | _____

Código de entrevista: _____

DESARROLLO DE PREGUNTAS

Dimensión Cultural: creación de una comunidad educativa segura, acogedora, colaboradora, y estimulante. Desarrollo de valores inclusivos, compartidos por la comunidad educativa y se transmiten a todos los nuevos miembros.

1. ¿Usted conoce los programas de apoyo para asegurar la inclusión de estudiantes con discapacidad en la universidad? Si___ No___ Comente su respuesta
 - programas de estudio, acceso al entorno físico, a la información y adecuaciones curriculares
2. ¿Según su experiencia como debería ser un proceso de inducción sobre adecuaciones inclusivas dirigida a nuevos estudiantes?
3. ¿Considera que los estudiantes con discapacidad tienen independencia y autonomía para realizar trámites académicos y administrativos en la UES?
4. ¿Usted ha solicitado servicios de apoyo a la Unidad de Atención a Estudiantes con Discapacidad? Digitalización de documentos, Conversión a braille, otros ¿cuáles? ¿Por qué?
5. ¿Sabe usted qué acciones o iniciativas se impulsan desde la institución para promover la cohesión social y empatía con estudiantes con discapacidad?
6. ¿Sabe usted, si se lleva un registro de seguimiento de los apoyos brindados a la población del sector estudiantil?

Dimensión de las Políticas: Son todas las actividades que aumentan la capacidad de la institución para dar respuesta a la diversidad del estudiantado, colocando como centro al estudiantado.

7. ¿Sabía usted que la UES desde 2014 cuenta con una Política de Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidad UES. ¿Qué conoce de la Política? ¿por qué cree que todavía algunos docentes no saben de ella? La conoce, la ha leído, la aplica
8. ¿Ha recibido alguna capacitación o formación sobre Educación Inclusiva o sobre derechos de las personas con discapacidad? Sí___ No___

Uso de tecnología accesibles	Evaluación de aprendizajes	Uso de plataformas virtuales
Derechos Humanos de PD	Comunicación accesible	Documentos en braille
	Otros mencione	Lenguaje de señas

9. ¿cuál considera que es su rol, en el cumplimiento de la política? ¿qué acciones ha hecho como para generar inclusión de las personas con discapacidad?
10. ¿Usted cómo conoció de los servicios de apoyo y servicios que brinda la UAED-UES? Comente su respuesta?

11. ¿Considera que los apoyos que brinda la UAED favorecen su independencia y autonomía en los trámites académicos y administrativos?
12. ¿Sabe si existen investigaciones para identificar y a reducir las barreras de aprendizaje que afecta a la población estudiantil con discapacidad?
13. De acuerdo a lo que usted visto y experimentado desde la docencia, ¿qué es lo que más afecta en el proceso de enseñanza aprendizaje a los estudiantes con discapacidad?

Dimensión Práctica: Las prácticas educativas deben reflejar la cultura y la política inclusiva, asegurar que todas las en el aula y extracurriculares promuevan la participación de todo el

14. ¿Sabe si las escuelas y departamentos o los comités académicos de evaluación docente, tienen definido un perfil para la contratación de recurso humano (docentes), para la atención estudiantes con discapacidad?
15. ¿Conoce usted si existen carreras que hayan realizado adecuaciones curriculares para atender la diversidad funcional? Si no ¿considera que existen carreras que deberían hacer adecuaciones? Cuáles y por qué?
16. ¿Qué recomendaciones podrías dar para avanzar en educación superior inclusiva?
17. ¿Sabe de cuánto es el presupuesto asignado a la atención de estudiantes con discapacidad desde la UES?
18. ¿cuáles son las dificultades/retos que usted ha enfrentado en el salón de clases cuando ha tenido estudiantes con discapacidad?
19. ¿De qué forma la universidad le ha apoyado en ello?
20. ¿Qué necesidades tienen ustedes como docentes para trabajar con estudiantes con discapacidad?
21. ¿Qué apoyos necesitan desde la universidad para atender a estudiantes con discapacidad?
22. ¿Qué recomendaciones harían a los tomadores de decisión para mejorar la inclusión en la UES?
23. ¿Sabe de cuánto es el presupuesto institucional designado a la compra de mobiliario, equipo y recursos específicos para el aprendizaje de estudiantes con discapacidad?
24. ¿Desde su experiencia puede mencionar si conoce los programas dirigidos a estudiantes con discapacidad, para brindar orientación que garantice su acceso efectivo para las oportunidades de empleo al finalizar su carrera?

ANEXO 2**Detalle de estudiantes y graduados entrevistados**

Facultad	Sector Estudiantil	sexo		Carreras	Año de Ingreso
		Mujer	Hombre		
Ciencias y Humanidades	E1		x	Sociología	2016
	E2		x	Psicología	2012
	E3	X		Letras	2018
Ciencias Económicas	E4		x	Admón. de Empresas	2012
	E5	X		Admón. de Empresas	2014
	E6		x	Mercadeo Internacional	2015
Jurisprudencia y Ciencias Sociales	E7	X		Relaciones Internacionales	2016
Facultad	Sector Graduados	sexo		Grado obtenido	Año de Ingreso
Ciencias y Humanidades	G1		x	Profesorado	2008
				Lic. en Educación (equivalencia)	2012
	G2		x	Sociología	2014

Transcripción de Respuestas relacionadas al contexto familiar de estudiantes y graduados en condición de discapacidad.

Entre las motivaciones que dijo el estudiantado que los impulsaron continuar estudiando educación superior en la Universidad de El Salvador se encuentran las siguientes expresiones, en las que sobresale la confianza en sí mismo, el apoyo familiar, apoyo social entre sus congéneres y la confianza en las condiciones institucionales entre las que destaca: calidad educativa, ubicación geográfica e inclusión, además la falta de oportunidades laborales es una motivación para prepararse académica:

E1 “formarme como un profesional”, “comprender muchas cosas que ahorita nos afectan como sociedad y a mí como persona”, “insertarme en el área laboral” “incidir en distintos temas de transformación de la sociedad”.

E2 “he escuchado que hay calidad”, “siendo realistas es accesible hasta cierto punto en la cuestión económica”, “está en lugar bastante céntrico donde hay varias unidades de transporte”, “ya se estaba tomando la iniciativa de inscribir a personas con discapacidad”.

E3 “mi mamá porque ella me motivo a seguir estudiando, no porque yo no quería estudiar”.

E4 “principalmente fue por la opinión de mis compañeros de bachillerato, ellos me preguntaron que iba a estudiar... ellos sentían que tenía interés por los estudios”, “mi mamá, ella me dijo que si, si me dijo que probara el examen de la UES”.

E5 “poco a poco fue adentrando en el estudio cuando vi la capacidad, las habilidades que entonces dije yo que iba a terminar una carrera que fuera de mayor aprendizaje”

E6 “Siento que una persona con discapacidad tendría muchos problemas para conseguir lo que es un empleo”,

E7 “superarme a mí misma, a demostrarme que yo puedo sacar una carrera universitaria igual que mis familiares”

G1 “siempre tuve las aspiraciones de superarme”, “decidí terminar el bachillerato, y estudiar aquí en la UES”.

G2 “te vamos apoyar y así fue como decidí estudiar”

Pregunta 2 ¿Comenta, las opiniones que le dio su familia por la elección de tu carrera?

E1. “la autonomía en decisión ya era muy propia, de mí,” “con vivienda, alimentación y en el área financiera o económica a veces con trabajo que me salía y actualmente que soy becado remunerado de la UES.”

E2. “siempre me apoyaron y me dijeron dale si es lo que te gusta y considera que puedes animarte”

E3. “me siguió apoyando, aunque no estuvo de acuerdo”.

E4. “mi mamá me felicitó ella está bien contenta que haya quedado”, “ella me dijo: que escogiera la que me gustara”.

E5. “mi familia siempre ha sido un pilar muy fundamental a la hora de apoyo y yo la verdad motivados”

E6. “yo siento que ellos me apoyaron”

E7. “Me apoyaron totalmente”, “te gusta esa carrera estúdiala”.

G1. “en mi casa siempre tuve yo mi propia decisión nadie influyó en que eligiera”.

G2. “en mi familia, no hubo oposición” “te vamos apoyar y así fue como decidí estudiar”

Pregunta 3 ¿Explique qué tipo de apoyo ha obtenido de parte de su familia para continuar estudios superiores? Material, económico, emocional y otros

E1. “apoyo moral a pesar de no estar conmigo y de acompañarme a todos lados”

<p>E2. “mis abuelos, pero ellos en la parte moral, en la parte económica mi mamá me ha impulsado”.</p> <p>E3. “Más que todo mi mamá me apoya económicamente”</p> <p>E4. “mi mamá siempre me ha ayudado fue la principal...aunque, me sacaba un tres o cuatro siempre siguiera intentándolo que repasaré bastante” y “también recibe ayuda de una de mis tías”</p> <p>E5. “mi familia siempre ha estado pendiente de mí, mira qué necesitas o a veces, inclusive cuando tenía dificultades para venir gestión económica ellos se rebuscaban para que yo pudiera asistir a clases”.</p> <p>E6. “siempre me han dado como el dinero para comprar lo material que he necesitado e igual para la comida en caso que tenga que quedarme, y también a la hora que tenga que movilizarme de la U hasta acá, siempre me han apoyado “.</p> <p>E7. “mi papá y mis hermanas me vienen a dejar y a traer aquí a la universidad, mi mamá me ayuda también cuando me puede asistir aquí me viene a traer, mi papá en cualquier cosa que le pido, cualquier material que necesito para desarrollar mis clases me la brinda”, “mi papi tenía miedo de cómo, cómo me iba a movilizar por mí discapacidad física, entonces pero en sí yo tomé mi desempeño autónomo no dependiendo de mi hermana”.</p> <p>G1. “todo el apoyo tanto económico como emocional de mi mamá y de mi hermana”</p> <p>G2. “tengo familiares mis hermanas me apoyan mucho me han ayudado con la lectura de los textos, aparte de eso en el área investigativa siempre cuando hay algún documento que a mí se me dificulta descargar el internet ellas me ayuda..., mientras yo quiero estudiar y mientras esté con ellos, pues siempre voy a tener el apoyo total”.</p>
<p>Pregunta 4. ¿Cuáles fueron sus expectativas ante la posibilidad de estudiar una carrera en la UES?</p> <p>E1. “la autonomía en decisión ya era muy propia, de mí,” “con vivienda, alimentación y en el área financiera o económica a veces con trabajo que me salía y actualmente que soy becado remunerado de la UES.”</p> <p>E2. “en primer lugar el título que es indispensable... yo pensaba en tener algo más para mi vida, formación... continuar pues formándome en algo que me gusta”</p> <p>E3. “empezar la carrera, terminarla”</p> <p>E4. “yo quería ser profesional”, “yo me veía como un profesional...me motivo mucho una de mis profesoras de bachillerato”</p> <p>E5. “trabajar en una institución, verdad para ayudar a que la organización crezca...que también que los empleados que estén en la organización o compañeros de trabajo puedan crecer y cada día sean mejor y siempre en beneficio de la institución y lo segundo que le comentaba, verdad poder poner un negocio propio igual generar fuentes de empleo con muchas oportunidades</p> <p>E6. “Tenía cierto miedo porque no sabía cómo me iba inmovilizar en lo que era la facultad, entonces tenía miedo cuando entre porque pensé me iba a quedar en un solo lugar porque no soy de andar moviendo sola, más en la facultad que o hay rampa, más en un edificio que queda bien aislado, una gran vuelta que hay que ir a dar para llegar a ese edificio”</p> <p>E7. “tenía temor por lo mismo que mi papá me infundía, por decirle así, de cómo iba a hacer yo para movilizarme, de digamos, si las clases iban a ser en varios salones... la Universidad del Salvador la vemos inmensa, entonces la movilización da miedo, pero al final tomé valor y decidí iniciar las clases formalmente”</p> <p>G1. “Siempre incorporarme al ámbito laboral”.</p> <p>G2. “mi expectativa siempre fue servir y estar a la disposición de mi pueblo en lo que yo pueda”.</p>
<p>Pregunta 5. ¿Cómo fue su proceso de ingreso en la Universidad de El Salvador?</p> <p>E1. “quien me ayudo fue mi hermana, ella es licenciada en psicología, ella me trajo incluso, y como iba a ser el procesos, ir a comprar el recibo, abrir expediente, y las fases del proceso.</p> <p>E2. “me tocó como a cualquiera fui a la unidad de nuevo ingreso a que me dieran información lo bonito fue al momento de hacer el examen que yo no conocía bien, busco y busco y no encontré el lugar del examen, hablo con la coordinadora y le dije “le voy a ayudar aquí va a ser el examen , tenga en cuenta que ya perdió media una hora del examen yo le voy a cobrar ese tiempo, yo le voy a asignar a alguien pero el tiempo ya paso” con los que aprobó para pasar a segunda evaluación.. ya en la segunda fue un poco más amable el trato ya fue diferente ahí e recibieron con el decano del aquel entonces que era Manzano, el me refirió a otro muchacho, ahí en el decanato lo hice con más calma”. “Ya dentro de la universidad me di cuenta que era una lucha, porque comencé a enfrentarme con folletos “subrayado, copia de copia, entre cortados entonces así empezó mi aventura” de la edad de piedra, hoy ya se digitalizo más la educación ya los docentes son más amigables con la tecnología.</p> <p>E3. “vine a nuevo ingreso, me registraron, pero yo no sabía nada de la unidad, hasta que iba a hacer el examen me enteré, no sabía nada” además dice: “vine a hacer el examen y no quede, por eso es que yo me había desanimado quizás que no quería seguir porque como no había quedado la primera vez... no hay ningún rótulo que indique sobre la Unidad de Atención de Estudiantes con Discapacidad”.</p> <p>E4. “ingresé como un estudiante normal [sin discapacidad], pagué las cuotas vine al curso propedéutico, antes del examen y vine a la prueba del examen y el resultados fueron que quede para la segunda vuelta, vine al curso de refuerzo que iban a dar y me presente para la segunda prueba y ahí pude pasar”</p> <p>E5. “Bueno la verdad que uno el primer día vienen nervioso a la unidad que siempre me ayudaron en el proceso para ya de ahí como que yo me vine me fui adaptando poco a poco porque si los primeros días la ubicación el recorrido y para llegar a la facultad tiene que aprenderse”</p> <p>E6. “hice el proceso en línea, mi hermano que está por salir, incluso yo venía a los cursos que se daban aquí, porque mi papá era el que me traía y mi hermano también me ayudaba”</p> <p>E7. “en 2008 comienzo a hacer papeles sólo para ingresar, como hija de trabajador, hicimos todos los trámites, entonces reingresé hasta el 2015...mi papá me ayudó en ese ese proceso de trámites”</p>

<p>G1. “primero estuve pendiente como siempre así han sido los procesos meses antes, a medias de año o antes quizás, yo recuerdo de que siempre les preguntaba a los estudiantes que me avisaran y cuando me dijeron, lo primero que hice fue venir a preguntar, ya me dijeron los pasos que tenía que hacer y seguir todas las indicaciones que me dijeron y hasta que se llegó el momento del examen.”</p> <p>G2.”yo ingrese por el portón de la Minerva preguntando porque yo no me acordaba de la unidad de nuevo ingreso, entonces preguntando tuve que llegar hasta el ingreso y de nuevo ingreso me explicaron que tenía que pagar un recibo en el banco y luego después que tenía que venir a la Facultad de Humanidades porque quería estudiar sociología pero desde un inicio se me complicaba mucho porque en ese momento pues mi familia no podía apoyarme”</p>
<p>Pregunta 6 Qué limitantes ha experimentado para ingresar a las UES?</p> <p>E1. “Limitantes tuve en el aspecto infraestructural, “el acceso peatonal, a los edificios, falta de rampa, falta de señalización que sea audible y en braille” Administrativo “que las personas no saben cómo interactuar con uno”, “otra limitante ha sido con los docentes a la hora de hacer tareas, a la hora de hablar con los docentes para las evaluaciones” En lo sociocultural “qué tanto conocen las personas el tema de inclusión, el tema de discapacidad, a veces las personas por tratar de ayudarlo a uno, hacen lo contrario es decir, se complican ellos mismos y eso se impone como una dificultad para uno mismo... toman con diferentes posiciones lo toman de la mano, me llevan a mi adelante, o me toma a mí por objeto” En el área académica, yo a lo que me puedo remitir es a la interacción con los docentes, ya que los docentes desconoce o a uno por temor a hacerlo sentir mal por conceptos construidos por ellos mismos yo he observado que se limitan y eso le afecta tanto como a ellos, la parte de interacción con mi persona (...) los compañeras a la hora de hacer actividades como tareas, trabajo de campo, práctica, sucede lo mismo, por querer ellos incluir a uno, a veces nos excluyen porque a uno lo toman como objeto, le trasladan el concepto de fragilidad...no sentimos cosificados, y le dicen siéntalo, ponelo, quítalo, levántalo, en lugar de dirigirse a uno como tal verdad, ahí te puedes sentar en frente de ti o ahí puedes poner las cosas”</p> <p>E4. “se vuelve bien complicado el tráfico, el tránsito, tengo que salir temprano, para la primera clase, siempre inscribía a las 6am. el bus viene lleno si se vuelve bien complicado... no puedo hacer mucho esfuerzo con el pie”</p> <p>E5. “a nivel de país la educación no es tan inclusiva... Los catedráticos no pueden leer Braille uno tiene que leer las tareas y la ventaja de hoy de la tecnología que se puede mandar documento en digital... las matemáticas la fórmula que la importancia de que también a veces puede haber, por ejemplo, puede haber impresora Braille.. las personas encargadas de las gestiones como cuesta entonces esas son limitados que hace difícil para uno en el hecho del estudio verdad y otra cosa es que no cualquiera le quiere leer los parciales a uno, tienen que ser personas de confianza que a uno le lea los parciales, muchas veces la persona no comprenden la ubicación de como uno pone la respuesta (...) una limitante es que los docentes no sepan leer braille y la mayoría a veces lo quieren excluir (...) [y] uno tiende a acostumbrarse (...) en la computadora se puede leer , pero cuesta más cuando hay cuestiones de formula no es lo mismo palmar la fórmula que estarla leyendo en voz, por ejemplo si usted quiere papal un ejercicio ya sea de contabilidad o estadística, con la facilidad braille lo puede reparar una, tres o cinco veces y así mismo se va haciendo un análisis de la lógica de cómo va cada ejercicio.</p> <p>E7. “con mi papi sabíamos que es bien burocrático aquí, que hay que andar de una oficina en otra oficina, entonces, eso no lo pude realizar por mi propia cuenta, sino que tuve que tener asistencia de mi papá, entonces, el engorroso proceso administrativo qué hay dentro de la universidad de estarse movilizandando de una oficina a otra oficina, de la académica central a la académica de mi facultad”.</p> <p>G1. “los procesos siempre han sido bien burocráticos, incómodos, hoy en la actualidad me parece que han mejorado un poquito... llevaba cuatro materias, inscribía una, en el otro edificio otra, andaba en edificio, por en edificio, hasta que lograba inscribir sus cuatro materias... era bastante, bastante incómodo porque a veces tenía que subir hasta la segunda, tercera planta y después bajar ir a otro edificio... en ese tiempo no había nada de apoyo para estudiantes con discapacidad en la Universidad ... para ir a la académica para mí era tedioso porque no tenía pasamanos, pero hoy ya tiene”</p> <p>G2. “limitantes dentro de la UES, la primer barrera es el examen que tenemos de nuevo ingreso, verdad, sabemos de qué son 2 horas que se proporcionan para llenar la evaluaciones y sabemos que para una persona con discapacidad poco más difícil ejemplo: discapacidad visual hay que estar leyendo despacio para que uno vaya comprendiendo la interrogante a las preguntas a contestar (...)</p> <p>Dimensión Cultural: creación de una comunidad educativa segura, acogedora, colaboradora, y estimulante. Desarrollo de valores inclusivos, compartidos por la comunidad educativa y que transmiten a todos los nuevos miembros.</p>

<p>Pregunta 1 ¿Qué le motivo estudiar en la UES?</p> <p>E1. “formarme como un profesional”, “comprender muchas cosas que ahorita nos afectan como sociedad y a mí como persona”, “insertarme en el área laboral” “incidir en distintos temas de transformación de la sociedad”.</p> <p>E2. “he escuchado que hay calidad”, “siendo realistas es accesible hasta cierto punto en la cuestión económica”, “está en lugar bastante céntrico donde hay varias unidades de transporte”, “ya se estaba tomando la iniciativa de inscribir a personas con discapacidad”.</p> <p>E3. “mi mamá porque ella me motivo a seguir estudiando, no porque yo no quería estudiar”.</p> <p>E4. “principalmente fue por la opinión de mis compañeros de bachillerato, ellos me preguntaron que iba a estudiar... ellos sentían que tenía interés por los estudios”, “mi mamá, ella me dijo que si, si me</p>
--

<p>dijo que probara el examen de la UES”.</p> <p>E5. “poco a poco fue adentrando en el estudio cuando vi la capacidad, las habilidades que entonces dije yo que iba a terminar una carrera que fuera de mayor aprendizaje”</p> <p>E6 “Siento que una persona con discapacidad tendría muchos problemas para conseguir lo que es un empleo”,</p> <p>E7. ”superarme a mí misma, a demostrarme que yo puedo sacar una carrera universitaria igual que mis familiares”</p> <p>G1. “siempre tuve las aspiraciones de superarme”, “decidí terminar el bachillerato, y estudiar aquí en la UES”.</p> <p>G2. “te vamos apoyar y así fue como decidí estudiar”</p>
<p>Pregunta 2 ¿Comenta, las opiniones que le dio su familia por la elección de tú carrera?</p> <p>E1. “la autonomía en decisión ya era muy propia, de mí,” “con vivienda, alimentación y en el área financiera o económica a veces con trabajo que me salía y actualmente que soy becado remunerado de la UES.”</p> <p>E2. “siempre me apoyaron y me dijeron dale si es lo que te gusta y considera que puedes anímate”</p> <p>E3. “me siguió apoyando, aunque no estuvo de acuerdo”.</p> <p>E4. “mi mamá me felicitó ella está bien contenta que haya quedado”, “ella me dijo: que escogiera la que me gustara”.</p> <p>E5. “mi familia siempre ha sido un pilar muy fundamental a la hora de apoyo y yo la verdad motivados”</p> <p>E7. “yo siento que ellos me apoyaron”</p> <p>E8. “Me apoyaron totalmente”, “te gusta esa carrera estúdiala”.</p> <p>G1. “en mi casa siempre tuve yo mi propia decisión nadie influyó en que eligiera”.</p> <p>G2. “en mi familia, no hubo oposición” “te vamos apoyar y así fue como decidí estudiar”</p>
<p>Pregunta 3 ¿Explique qué tipo de apoyo ha obtenido de parte de su familia para continuar estudios superiores? Material, económico, emocional y otros</p> <p>E1. “apoyo moral a pesar de no estar conmigo y de acompañarme a todos lados”</p> <p>E2. “mis abuelos, pero ellos en la parte moral, en la parte económica mi mamá me ha impulsado”.</p> <p>E3. “Más que todo mi mamá me apoya económicamente”</p> <p>E4. “mi mamá siempre me ha ayudado fue la principal...aunque, me sacaba un tres o cuatro siempre siguiera intentándolo que repasaré bastante” y “también recibe ayuda de una de mis tías”</p> <p>E5. “mi familia siempre ha estado pendiente de mí, mira qué necesitas o a veces, inclusive cuando tenía dificultades para venir gestión económica ellos se rebuscaban para que yo pudiera asistir a clases”.</p> <p>E6. “siempre me han dado como el dinero para comprar lo material que he necesitado e igual para la comida en caso que tenga que quedarme, y también a la hora que tenga que movilizarme de la U hasta acá, siempre me han apoyado “.</p> <p>E7. “mi papá y mis hermanas me vienen a dejar y a traer aquí a la universidad, mi mamá me ayuda también cuando me puede asistir aquí me viene a traer, mi papá en cualquier cosa que le pido, cualquier material que necesito para desarrollar mis clases me la brinda”, “mi papi tenía miedo de cómo, cómo me iba a movilizar por mí discapacidad física, entonces pero en sí yo tomé mi desempeño autónomo no dependiendo de mi hermana”</p> <p>G1. “todo el apoyo tanto económico como emocional de mi mamá y de mi hermana”.</p> <p>G2. “tengo familiares mis hermanas me apoyan mucho me han ayudado con la lectura de los textos, aparte de eso en el área investigativa siempre cuando hay algún documento que a mí se me dificulta descargar el internet ellas me ayuda..., mientras yo quiero estudiar y mientras esté con ellos, pues siempre voy a tener el apoyo total”.</p>
<p>Pregunta 4. ¿Cuáles fueron sus expectativas ante la posibilidad de estudiar una carrera en la UES?</p> <p>E1. “la autonomía en decisión ya era muy propia, de mí,” “con vivienda, alimentación y en el área financiera o económica a veces con trabajo que me salía y actualmente que soy becado remunerado de la UES.”</p> <p>E2. “en primer lugar el título que es indispensable... yo pensaba en tener algo más para mi vida, formación... continuar pues formándome en algo que me gusta”.</p> <p>E3. “empezar la carrera, terminarla”</p> <p>E4. “yo quería ser profesional”, “yo me veía como un profesional...me motivo mucho una de mis profesoras de bachillerato”</p> <p>E5. “trabajar en una institución, verdad para ayudar a que la organización crezca...que también que los empleados que estén en la organización o compañeros de trabajo puedan crecer y cada día sean mejor y siempre en beneficio de la institución y lo segundo que le comentaba, verdad poder poner un negocio propio igual generar fuentes de empleo con muchas oportunidades”.</p> <p>E6. “Tenía cierto miedo porque no sabía cómo me iba a movilizar en lo que era la facultad, entonces tenía miedo cuando entre porque pensé me iba a quedar en un solo lugar porque no soy de andar moviendo sola, más en la facultad que o hay rampa, más en un edificio que queda bien aislado, una gran vuelta que hay que ir a dar para llegar a ese edificio”</p> <p>E7. “tenía temor por lo mismo que mi papá me infundía, por decirle así, de cómo iba a hacer yo para movilizarme, de digamos, si las clases iban a ser en varios salones... la Universidad del Salvador la vemos inmensa, entonces la movilización da miedo, pero al final tomé valor y decidí iniciar las clases formalmente”</p>

<p>G1. “Siempre incorporarme al ámbito laboral”.</p> <p>G2. “mi expectativa siempre fue servir y estar a la disposición de mi pueblo en lo que yo pueda”.</p>	
<p>Pregunta 5. ¿Cómo fue su proceso de ingreso en la Universidad de El Salvador?</p> <p>E1. “, quien me ayudo fue mi hermana, ella es licenciada en psicología...ella me trajo incluso, y como iba a ser el procesos, ir a comprar el recibo, abrir expediente, y las fases del proceso.</p> <p>E2. “me tocó como a cualquiera fui a la unidad de nuevo ingreso a que me dieran información lo bonito fue al momento de hacer el examen que yo no conocía bien” (<i>no encontró el lugar del exámen y fue con la coordinadora y le dijo</i>) “le voy a ayudar aquí va a ser el examen , tenga en cuenta que ya perdió una hora del examen yo le voy a cobrar ese tiempo... ya en la segundo examen fue un poco más amable el trato ya fue diferente ahí e recibieron con el decano del aquel entonces que era Manzano, el me refirió a otro muchacho, ahí en el decanato lo hice con más calma...ya de ahí dentro de la universidad me di cuenta que era una lucha, porque comencé a enfrentarme con folletos de la edad de piedra, hoy ya se digitalizo más la educación ya los docentes son más amigables con la tecnología, pero me comencé a enfrentar con folletos que los entregaban con subrayado, copia de copia, entre cortados entonces así empezó mi aventura”.</p> <p>E3. “vine a nuevo ingreso, me registraron, pero fíjese que yo no sabía nada de la unidad, pero, hasta que iba a hacer el examen me entere, es que como no sabía nada”</p> <p>E4. “ingresé como un estudiante normal, pagué las cuotas vine al curso propedéutico, antes del examen y vine a la prueba del examen...quede para la segunda vuelta...vine al curso de refuerzo que iban a dar y me presente para la segunda prueba y ahí pude pasar”.</p> <p>E5. “Bueno la verdad que uno el primer día vienen nervioso a la unidad que siempre me ayudaron en el proceso para ya de ahí como que yo me vine me fui adaptando poco a poco porque si los primeros días la ubicación el recorrido y para llegar a la facultad tiene que aprenderse”</p> <p>E6. “hice el proceso en línea, mi hermano que está por salir, incluso yo venía a los cursos que se daban aquí, porque mi papá era el que me traía y mi hermano también me ayudaba”</p> <p>E7. “en 2008 comienzo a hacer papeles sólo para ingresar, como hija de trabajador no, no nos hacían exámenes pero si hicimos todos los trámites lo tuvimos como en stop un momento, entonces reingresé hasta el 2015...mi papá me ayudó en ese ese proceso de trámites”</p> <p>G1. “primero estuve pendiente como siempre así han sido los procesos meses antes, a medias de año o antes quizás, yo recuerdo de que siempre les preguntaba a los estudiantes que me avisaran y cuando me dijeron, lo primero que hice fue venir a preguntar, ya me dijeron los pasos que tenía que hacer y seguir todas las indicaciones que me dijeron y hasta que se llegó el momento del examen.”</p> <p>G2.”cuando viene la Universidad recuerdo por primera vez, yo ingrese por el portón de la Minerva preguntando porque yo no me acordaba de la unidad de nuevo ingreso, entonces preguntando tuve que llegar...me explicaron que tenía que pagar un recibo en el banco y después que tenía que venir a la Facultad de Humanidades porque quería estudiar sociología... se me complicaba mucho porque en ese momento pues mi familia no podía apoyarme hasta aquí en la universidad por motivos de trabajo, así que me estaba tocando viajar a mi solicito y me costó mucho”</p>	
Limitantes	<p>Pregunta 6 ¿Qué limitantes ha experimentado para ingresar a las UES? Algunos datos fueron tomados del relato de la rutina diaria en un día de estudio.</p>
infraestructura	<p>E1. “El acceso peatonal, a los edificios, falta de rampa, falta de señalización que sea audible y en braille”.</p> <p>E2. “la infraestructura del edificio (...) como está distribuida la visibilidad la iluminación no es la adecuada por ejemplo, la temperatura el acceso, es un poco complicado, crear un aula que va a ser utilizada para clases ponerlo en columna, un pilar [en el centro] (...) el uso de los baños, [las personas con baja visión] tenemos bastante desarrollado el oído entonces como las aulas no están debidamente aisladas, que no se oiga, lo que está pasando en el otro salón siempre se escucha, y quiérase o no siempre interfiere, es un gran distractor porque nosotros aprendemos más en el sentido auditivo”.</p> <p>G2. “deberías haber señaléticas a donde la persona con discapacidad se pudiera ubicar entre ellos, en el caso de las aceras que están sobre el bosquecito en la universidad no hay pasamano todavía... una mala experiencia y eso es algo reciente fue a inicios de este año fui al comedor donde me pare un tragante de rampa de hierro y quebró lo hierritos y de un solo se me fue el pie y al momento de pasarme eso no me podía ni parar, entonces son parte de las barreras que existen dentro de la universidad...la gente en momento se solidariza dice pobrecito y así pero no pasa nada yo recuerdo que pase por Bienestar Universitario fui también este medio me atendieron también el FUP porque como por ahí estaba cerca...el caso de los perros que andan dentro de la universidad, que sabemos qué es un peligro sobre todo para una persona con discapacidad visual por qué los perros en un momento se muestran agresivos ellos piensan que quizá uno le va a pegar con el bastón y se le avientan encima y lo quieren morder...(propuestas), busquen a sociedades protectoras de animales para evitar poner en peligro a las personas con discapacidad”.</p>
Administrativo	<p>E1. “las personas no saben cómo interactuar con uno...los docentes a la hora de hacer tareas, a la hora de hablar con los docentes para las evaluaciones”, (estudiante con discapacidad visual).</p> <p>E7. “con mi papi sabíamos que es bien burocrático aquí, que hay que andar de una</p>

	<p>oficina en otra oficina, entonces, eso no lo pude realizar por mi propia cuenta, sino que tuve que tener asistencia de mi papá, entonces, el engorroso proceso administrativo qué hay dentro de la universidad de estarse movilizandando de una oficina a otra oficina, de la académica central a la académica de mi facultad”. (personas con discapacidad física –usa silla de ruedas).</p> <p>G1. “los procesos siempre han sido bien burocráticos, incómodos, hoy en la actualidad me parece que han mejorado un poquito... llevaba cuatro materias, inscribía una, en el otro edificio otra, andaba en edificio en edificio, hasta que lograba inscribir sus cuatro materias... subir hasta la segunda, tercera planta y después bajar ir a otro edificio... en ese tiempo no había nada de apoyo para estudiantes con discapacidad en la Universidad ... para ir a la académica para mí era tedioso porque no tenía pasamanos, pero hoy ya tiene”(personas con discapacidad física –usa muletas).</p> <p>G2. limitantes dentro de la UES, la primer barrera es el examen que tenemos de nuevo ingreso, verdad, sabemos de qué son 2 horas que se proporcionan para llenar lo que son estas evaluaciones y sabemos que para una persona con discapacidad poco más difícil porque va para personas con discapacidad visual hay que estarlo leyendo despacio para que uno vaya comprendiendo la interrogante”</p>
Sociocultural	<p>E1. “qué tanto conocen las personas el tema de inclusión, el tema de discapacidad, a veces las personas por tratar de ayudarlo a uno, se complican ellos mismos y eso se impone como una dificultad para uno mismo...toman de la mano, me llevan a mí adelante, o me toma a mí por objeto...lo toman como objeto, le trasladan el concepto de fragilidad...no sentimos cosificados, y le dicen siéntalo, ponelo, quítalo, levántalo, en lugar de dirigirse a uno como tal, ahí te puedes sentar en frente de ti o ahí puedes poner las cosas” (estudiante con discapacidad visual).</p>
Académica	<p>E1. “la interacción con los docentes...desconoce o a uno por temor a hacerlo sentir mal por conceptos contruidos por ellos mismos... se limitan y eso le afecta tanto como a ellos, la parte de interacción con mi persona”</p> <p>E5. “Los catedráticos no pueden leer Braille uno tiene que leer las tareas y la ventaja de hoy de la tecnología que se puede mandar documento en digital... las matemáticas la fórmula que la importancia de que también a veces puede haber, por ejemplo, puede haber impresora Braille.. las personas encargadas de las gestiones como cuesta entonces esas son limitados que hace difícil para uno en el hecho del estudio verdad y otra cosa es que no cualquiera le quiere leer los parciales a uno, , tienen que ser personas de confianza que a uno le lea los parciales, muchas veces la persona no comprenden la ubicación de como uno pone la respuesta son limitantes... limitante que los docentes no sepan leer braille y la mayoría a veces lo quieren excluir a uno a veces no, uno siempre se encuentra con ese tipo de gente ya como que uno tiende a acostumbrarse... el caso de uno es más fácil leer en braille, en la computadora se puede leer , pero cuesta más cuando hay cuestiones de fórmula no es lo mismo palmar la fórmula que estarla leyendo en voz, por ejemplo si usted quiere hacer un ejercicio ya sea de contabilidad o estadística, con la facilidad braille lo puede repasar una, tres o cinco veces y así mismo se va haciendo un análisis de la lógica de cómo va cada ejercicio.</p> <p>G2. “buscar libros en la biblioteca central de la universidad (...) hay estudiantes que dependen mucho de algún familiar o amigo, pero son pocas las personas que están concientizados apoyar al sector con discapacidad”</p> <p>E6. “siempre eso de movilizarme porque a veces he tenido que perder clase por no tener digamos no he tenido quien me lleve de edificio... hemos hecho algunas sugerencias a los de la unidad que se puede hacer para hacer una rampa ahí por qué porque sinceramente una gran vuelta que hay que dar... por el bosquecito como le dicen hay un montón de ladrillo que están, el camino ya está todo deteriorado y nosotros tomamos fotos para que arreglan ahí pero no habido ninguna respuesta.”</p> <p>E3. “vine a hacer el examen y no quede, por eso es que yo me había desanimado quizás que no quería seguir porque como no había quedado la primera vez... no hay ningún rótulo que indique sobre la Unidad de Atención de Estudiantes con Discapacidad”</p>
Urbanísticas	<p>E1. “yo tomo rutas que ya tengo por costumbre 53, 109, 30 pero cuando desconozco lugares pregunto para ubicarme o solicito ayuda a las personas... uno automáticamente se memoriza el recorrido y los lugares por los que siempre transita incluso los mismo obstáculos, le sirven de referencia”</p> <p>E4. “se vuelve bien complicado el tráfico, el tránsito, tengo que salir temprano, para llegar temprano a la primera clase, por eso siempre le escribía a las 6... para venir en el bus ahí cuando viene lleno si se vuelve bien complicado... no puedo hacer mucho esfuerzo con el pie” (personas con discapacidad física –usa muleta).</p> <p>E5 “Yo me levanto a las 2:30 de la mañana, a bañar y todo eso 3:00 estoy desayunando un cuarto a las cuatro salgo a las 4:08 agarro la ruta de Cojute a san salvador , vengo llegando aquí a san salvador a las 10 a las 5, de ahí agarro la ruta 26, en la mañana si hay una cierta ventaja que tomo un bus que viaja hasta aquí. G1. “no lograba venir o ser tan puntual por el transporte que venía muy lleno y a veces sólo</p>

	tenía dos materias una en la mañana y otra en la tarde”.
Económico	<p>E4. “a veces sólo tenía dos materias una en la mañana y otra en la tarde, era muy pesado para mí era doble viaje o mucho gasto quedarme, después decidí buscar en la tarde ya en la tarde si me salía mejor”.</p> <p>E6.”tengo la fortuna de vivir algo cerca porque si viviera lejos capaz no viniera, entonces entro aquí por el polideportivo y mi primera clase la tengo en el Rafael Menjívar, siento que no hay tanto problema porque siempre tengo a mi papá que me está apoyando, aunque él como que ha tenido problemas con la espalda últimamente...después me quedo esperando dos horas porque la clase la tengo a las diez y media y salir desde las 8:40 y tener una clase a las 2:30 me quedo con unos amigos a veces estudiando a veces sin hacer nada, después me voy a esperar la otra clase que está en los edificios de arriba”.</p>
Movilización	E7. “dependo más del cincuenta por ciento de disponibilidad de mis hermanas o de mi papá para poderme movilizar aquí a la universidad, me toca que madrugar o venir cabal a la hora o cuando ellos tengan tiempo, más que todo para venirme a dejar, no he faltado nunca por eso, pero sí me condiciona a la disponibilidad de ellos, de mis familiares para que me vengán a dejar aquí a la universidad.

Dimensión de las Políticas: Son todas las actividades que aumentan la capacidad de la institución para dar respuesta a la diversidad del estudiantado, colocando como centro al estudiantado.

<p>12. ¿Conoce la Política de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la UES, a favor de las personas con discapacidad? Sí _____ No _____</p> <p>E1. “Si la conozco, conozco cuáles son sus apartados, conozco la mayoría capítulos y el enfoque que tiene de fomentar una cultura de inclusión, integración y de e inclusiva para personas con discapacidad... no se aplica en su mayoría por que la política gira en torno a la unidad de personas con discapacidad es decir que si el resto de unidad y dependencias universitarias quieren implementar cualquier actividad que fomente la cultura de inclusión e integración no lo pueden hacer solo si la unidad no los ha capacitado o sino es en colaboración y coordinación ellos”</p> <p>E2. “La política es el instrumento que trata de velar por el bienestar de la comunidad universitaria con discapacidad, trata de armonizar las relaciones, entre docente y estudiante con discapacidad así como entre sus pares”</p> <p>E3. “No, no mucho”</p> <p>E4. “si, pero no en su totalidad, no la he leído completa”</p> <p>E5. “Fíjese que no mucho, en realidad no me tomado la importancia de leer la, primero porque como siempre ese análisis de ver la realidad en su totalidad es como que dice uno bueno... el papel aguanta con lo que se le ponga porque en cabalidad no se cumple,”</p> <p>E6. “No, no la he visto”</p> <p>E7. “Sí, la conozco, esa política tiene como objetivo que los estudiantes puedan tener un desarrollo pleno dentro de la universidad, sin importar la discapacidad que tengan, tener herramientas para su inclusión, sean herramientas arquitectónicas, herramientas informativas o tener acceso a intérpretes en el caso de una persona sorda, como que en esta accesibilidad de ciertas herramientas puedo facilitar mi desempeño académico dentro de la universidad,”</p> <p>G1. N/A</p> <p>G2, “No, no la conozco porque nunca he tenido como la oportunidad de leerla, pero espero hacerlo ya en estos próximos días”</p>	<p>13. ¿Ha participado en actividades dirigidas a estudiantes con discapacidad que fomenten su autonomía, empoderamiento e independencia, mediante talleres, foros, promoción de la normativa a favor de los estudiantes con discapacidad? Sí ___ No___ Comenta:</p> <p>E1. “Sí, he participado en muchos talleres... todos han sido independientes, con estudiantes, trabajadores de la universidad por institución externa que la implementa acá en la universidad”.</p> <p>E2. “Si, si he tenido la oportunidad de participar. Pues de hecho ahorita en este momento incluso pues estoy recibiendo un curso de formación por parte de una asociación que se llama Red de sobrevivientes de personas con discapacidad... se trata de incorporar a la diversidad funcional a la mayoría de personas con discapacidad, como personas en silla de ruedas, personas tipo acústicas...si desarrolladas por la unidad, la última de la unidad en la que yo participe fue en el 2017”.</p> <p>E5. “le voy a ser sincero que no, primero por la mala organización con el tiempo no ha sido el adecuado en la cual pueda incorporarse y aparte que a uno muchas veces no lo toman en cuenta entonces es mejor a veces uno no asistirá a foros”.</p> <p>G1.” Si, la unidad de estudiantes con discapacidad en algunas ocasiones realizo dos talleres que tenían el objetivo de informar y que conociéramos nuestros derechos, basados en la política”</p> <p>Graduado1.” ya no pude participar en todo eso porque como en el primer año de que se hizo la primera campaña, digamos así fue una campaña para personas con discapacidad, para concientizar a las demás personas, cabal en ese año empecé yo a trabajar, entonces yo recuerdo que yo salía a las cuatro y de ahí me incorporaba un ratito verdad, más que todo a observar cómo se estaba concientizando a otras personas,”</p> <p>G2 “Sí he participado, por lo menos en el último al que fui así, fue uno por parte del TSE, del Tribunal</p>
---	--

<p>Supremo Electoral... he participado en, en estos eventos que organiza la Unidad de Atención a Estudiantes con Discapacidad, también ha habido cada 3 de septiembre, hacemos una campaña de sensibilización a nivel estudiantil, entonces tratamos de demostrarle a la población cómo es ser un estudiante con discapacidad en nuestra universidad [...] también porque no solo nosotros tenemos derecho a que se nos respete sino también nosotros tenemos responsabilidad también, porque no nos vamos a tener aquí un docente nos va a regalar notas también o que se nos va a estar contemplando”</p> <p>E6” He conocido estuve en un foro y en un curso de lenguaje de señas, eso es lo que he participado, en lo de empoderamiento creo que no”.</p>
<p>14. ¿Sabe si la UAED tiene identificados las barreras estudiantiles? Sí___ No___ Porque:</p> <p>E1. “hasta donde yo se hace esta categorización identificándolas cuando van ingresando los estudiantes con discapacidad al sistema universitario, tienen una base de datos y estadísticas... no en el transcurso porque en la permanencia tienen que andar preguntando a las administraciones académicas para saber si están activos o no”</p> <p>E2. “de un modo general, pero si hay cierta un algún grado de conocimiento... es un trabajo que lo manejan entre ellos, es algo más interno”</p> <p>E3. “No porque hay bastantes”</p> <p>E4. “Si he hablado con muchas personas con discapacidad y creo que si, por lo menos en esta universidad que yo sepa sí.”</p> <p>E5. “Fíjese que no se, por el hecho de nunca les he querido preguntar y en parte si uno les pregunta, solo quiero sacar información, todos los problemas, me los evito mejor.”</p> <p>E6. “Si las tienen identificadas. Por ejemplo las personas que son sordas ahí es donde reclutan a personas que son interpretes para el acompañamiento en las clases y siempre también a la hora de hacer el examen de nuevo ingreso creo que también tienen una áreas donde llevan a las estudiantes con discapacidad que son los que necesitan ayuda... creo que siempre han tenido problemas con los docentes por eso”</p> <p>E7. “Sí, ellos hacen un recogimiento de datos de esas barreras para gestionar que sean accesibles independiente de si es barrera física, barrera de información, sí lo tienen bien identificado en una base de datos”.</p> <p>G1. “no me consta, no le podría decir... no hay una comunicación fluida de lo que se hace como unidad, pero, yo quiero suponer que sí verdad”.</p> <p>G2. “tiene identificadas muchas barreras que hay dentro de la universidad, porque eso es una inmensidad de estoy dentro de la universidad“</p>
<p>15. ¿Qué acciones realiza UAED para reducir las barreras de aprendizaje, que afecta a la población con discapacidad?</p> <p>E1. “principalmente se enmarcan en torno a la realización de foros, conferencias, charlas informativas, hasta ahí nada mas pero campañas de sensibilización de campo han sido muy pocas sino por no decir nada... “</p> <p>E2. “se han intentado hacer talleres de sensibilización, y digo se han intentado, porque cuando ya se tocan al equipo docente independientemente de la carrera que sea, muchas veces no hay como una respuesta, no un hay interés, “</p> <p>E3. “no”.</p> <p>E4. “Bueno ha realizado varias gestiones para realizar correcciones o de tipo arquitectónicas en la universidad para facilitar la movilidad de las personas con discapacidad siempre atendiendo el tipo de discapacidad”</p> <p>E5 “serán las cuestiones de ir a las marchas de la cual, yo no soy partidario... eso de andar poniéndole papeles a los carros por a o b razón, cuando alguien está aparcada en el espacio de discapacidad tampoco lo comparto porque a veces no ayuda sino que perjudica... para romper barreras primero hay que ser todo legalizado... a veces en vez de abrir puerta cierra puertas.”</p> <p>E6. “Creo que ellos hablan con los docentes usando la ley tendría ser ... me imagino yo, se respalda en la ley o en el reglamento o casas así.”</p> <p>E7. “hacernos conscientes que podemos solicitar esas demandas a las autoridades competentes en nuestra universidad... no sólo de parte de ellos porque si uno no también apoyan lo que la unidad hace, es como, no sé o sea, yo quisiera una rampa pero no soy una persona con discapacidad lo que la necesita o no tengo silla de ruedas entonces como que las autoridades, no le toman importancia”</p> <p>G1. “ya no tengo mucha comunicación de lo que ellos hacen como unidad verdad, entonces yo de repente me doy cuenta que tuvieron una actividad equis va, pero antes de eso yo no me di cuenta qué es lo que programaron”.</p> <p>G2. “trata la manera de dialogar con autoridad de la Universidad con delegados, por ejemplo, en este caso con jefe de transporte, desarrollo físico hasta el Consejo sé que se ha llegado a plantear algunas situaciones, entre ellos pues algo que se hecho no al 100% pero que sea eso es el espacio físico que ya hay bastante rampas, gradas con pasamanos, pero todavía tenemos la cuestión de lo que son los ascensores, que eso vendría ayudar más a la persona con discapacidad física ...en el área educación todavía falta mucho trabajar con el sector docente.”</p>
<p>16¿Considera que los docentes desconocen el esfuerzo que realizan los estudiantes con discapacidad para realizar actividades y tareas académicas?</p> <p>E1. “hay docentes que reconocen el esfuerzo de sobresalir son pocos aunque hay muchos que ven la</p>

<p>incidencia que uno tiene, en este caso que hacemos... he tenido de sobresalir de incluirme en vez de buscar que me incluyan porque uno mismo debe fomentar la inclusión?"</p> <p>E2. "Todavía lo desconocen, ya si no hacen la actividad pues ustedes simplemente échenlo del grupo, ellos promueven la exclusión, expulsión... tienen una visión bien reduccionista ah es haragán, ah sáquenlo, cuando verdaderamente lo que deberían servir hacer es miren entonces coordinense...desconocen realmente, por ejemplo pueden ver que hay una computadora verdad, pero ellos desconocen que si esa computadora no tienen lector de pantalla a mí de que me sirve una computadora que no tiene lector de pantalla, todavía con lupa puedo trabajar pero no es lo mismo... si está el desconocimiento es porque no ha habido un cambio de actitudes en relación a ello, ha habido un interés para saber cómo tratar a estas personas"</p> <p>E3. "Creo que sí ... bueno, el ciclo pasado tenía una maestra, o sea, que ella me decía, si no puede usted sola pídale ayuda a la Unidad de Estudiantes con Discapacidad, entonces yo creo que ella sabía que a nosotros nos costaba... pero por el esfuerzo siento que me apoyaba"</p> <p>E4. "en algunos casos consideró que la discapacidad, puede significar alguna dificultad, pero quizá los docentes no tienen consideración eso sino que, deja la actividad y no piden la opinión de uno verdad, si necesita los materiales o de qué forma puede uno integrarse a un grupo de trabajo con los estudiantes"</p> <p>E5. "depende porque, en mi caso si yo no les comunico a mis docentes que dificultades tengo verdad, ellos no conocieran la realidad, pero ya cuando uno tiende a comunicarles en que situaciones se encuentra para hacer tareas, inclusive le dicen a uno usted tiene que estudiar más que sus compañeros, es decir es una exigencia en su totalidad más del 100%... dependen de la metodología uno tiene que adaptarse, no es culpa de ellos que no puedan leer braille"</p> <p>E6. "Creo que no, que no lo desconocen siento que hay bastante información sobre eso ahora en día y nadie puede decir que no sabe. Mas si son docentes porque anteriores han tenidos estudiantes así."</p> <p>G1. "Hay muchos que no lo reconocían en aquél momento, hoy supongo que ya saben bastante porque si se da cuenta ha crecido la población con discapacidad... de la unidad tienen acompañamiento y ya saben que ya, como que están un poquito más conocedores del tema"</p> <p>G2. "Pues, muchos docentes yo me atrevería a decir todos acá en la sede central si conocen de la unidad de personas con discapacidad, pero como no, no se acercan a la unidad, desconocen los trabajos que se hacen desde la unidad desconocen cómo es el proceso como es la atención, verdad? Pero es por falta de concientización o de motivación falta de interés"</p>
<p>17 ¿Sabe si sus docentes, han recibido formación sobre educación inclusiva para incorporar en el aula el aprendizaje colaborativo? Derechos Humanos de PD, Evaluación de aprendizajes, Uso de plataformas virtuales, Documentos en braille, Lenguaje de señas, Comunicación accesible, otros mencione</p> <p>E1. "Hasta donde yo sé no, Derechos humanos eso si por el área en que nos enfocamos por ser ciencias sociales, , Evaluación de aprendizajes, algunos si otros no, pocos el aula virtual de la universidad, en mi caso todo lo hago digital, comunicación accesible".</p> <p>E2. "Pues lo único que yo he podido visualizar, a talleres de lengua de señas que está muy bien pero todavía le falta formarse en la atención a personas ciegas y en atención a personas en situación de discapacidad física, entonces si se han formado pero yo diría que ha sido una formación a medias... han aprendido un sistema de lengua pero todavía no se hecho énfasis en la sensibilización que debe existir en la atención a las personas con discapacidad".</p> <p>E3. "Fíjese que no sé, ahí no sabría decirle"</p> <p>E4. "No, no sé fíjese, pero supongo que sí... siempre se presenta dan una media explicación información de su carrera, pero no nunca hay dicho que tienen alguna formación en ésta tema, ninguna de esas"</p> <p>E5. "En el caso de mis docentes la mayoría si ha recibido derechos humanos y eso si menos de braille y leguaje de señas, como los proyectos aquí son de menos de dos semanas, en el caso de la unidad como uno no sabe".</p> <p>E6. si conoce de Derechos Humanos, Evaluación de aprendizajes, Uso de plataformas virtuales, no conocen sobre Documentos en braille y Lenguaje de señas, algunos si conocen sobre comunicación accesible."</p> <p>E7. "Unidad de Atención a Estudiantes con Discapacidad realizamos talleres, facilitación, al igual que con las campañas que hacemos a nivel general dentro de la universidad se hacen por facultad y quizás de parte de cada dirección de cada facultad se citan a los docentes, que asistan a estas capacitaciones dónde se da información teórica, [ejemplo] digamos si tienen una persona con discapacidad física cómo tienen que incluirla o ser inclusivos dentro del salón, [no asisten por] falta esa empatía por ese aprendizaje que de parte de la unidad se imparte".</p> <p>G1. "no le puedo decir si lo han recibido o lo han hecho, pero yo considero que ellos como docentes están en la obligación de buscar empaparse del tema y no que se los patrocine ya sea la universidad o la unidad, ellos como profesionales tienen que, actualizarse con eso".</p> <p>G2. "se ha tratado de trabajar con personas con discapacidad pero esos proyectos se eliminan debido a que de un momento lleva una buena cantidad y poco a poco la gente se va desinteresando hasta que se disminuye y se cierra las capacitaciones".</p>
<p>18. ¿Ha participado en consultas promovidas desde la UES, sobre las necesidades de mejora en temas de inclusión educativa? comente: Si _ No</p> <p>E1. "consultad enmarcadas en base al tema de discapacidad por parte de la institución quizá solo una en la parte infraestructural comprendidos, rampas, edificios, baños, mesas, asientos. Pero el resto has sido por parte de estudiantes que el tema ha sido ellos han simpatizado y por eso han decidido investigarlo,</p>

<p>temas de pregrado y de proceso de grado”.</p> <p>E2. “Solo por parte de la unidad, por ejemplo cada inicio de ciclo y en especial cada inicio de año siempre nos reúnen para ver cómo ha sido el anterior, que consideramos nosotros en cuanto a evaluaciones, es nuestro sentir y que podemos hacer para mejorar esta, bueno incluso se ha ido hablar con algunos docentes antes de empezar las clases,”</p> <p>E3. “las encuestas que pasan”</p> <p>E4. “No”</p> <p>E5. “No”</p> <p>E6. ““creo que no”</p> <p>E7. “no en sí la facultad sino que mi escuela”</p> <p>G1. “No”</p> <p>G2. “medios de comunicación, donde hemos participado se ha dado a conocer lo que es la unidad...existe una unidad de personas con discapacidad que está tratando de velar por los derechos del sector con discapacidad entonces este...eso es muy importante que se dé a conocer ante la sociedad en general para que la gente conozca y así no se sienta solas al momento de ingresar a la ues.</p>	
19. ¿Qué sugerencias puede dar sobre los siguientes elementos?	
Diseño curriculares:	Diseños arquitectónicos de accesibilidad
<p>E1. “Debe ser construida no solo por personas con discapacidad (...) metodología adecuada para cada categoría de discapacidad física, visual, auditiva y psicosocial, etc. adecuadas el paquete curricular de cada carrera asistencia y formación profesional”</p> <p>E2. que los docentes se familiaricen más con la tecnología y que dejen de depender de sus asesores de los que los apoyan en las cátedras, que pierdan el miedo y que aprendan a utilizarla, (computadoras). En segundo que es un tema que el aprendizaje sea más significativo, como llevarlo a la práctica (...) actualización de teorías, se leen folletos de hace 50, 60 años de la Rusia (...) la curricula de psicología (...) es un pensum de 1996”</p> <p>E3. “en lo curricular de materias, en la carrera hay algunas materias que si cuestan y no son de mi especialidad (cómo cual), didáctica, aunque fuera en la docencia siento que deberían enseñarnos más”.</p> <p>E4. “en lo curricular desconozco”</p> <p>E5. “Contratación de personal respetando perfil”</p> <p>E6. “capacitación a los docentes, sensibilización porque a veces uno tienen que ver cómo se las arreglas (...) quizá tener docentes más capacitados en ese sentido, a la hora de tener personas con discapacidad por ejemplo con los interpretes hay estudiantes que si no llega los interpretes no sabrían en sí como hacer, uno siempre tiene miedo que va a pasar con uno”.</p> <p>E7. “si tenemos una materia de Derechos Humanos, pero se ve muy teórico y no está muy actualizado, derecho inclusivo no lo vimos, o sea como le digo yo renovar esas temáticas y si meter más el tema de inclusión dentro de ciertas materias... para hacer concientización a los compañeros que tenemos (...) decanos, vicedecanos se tomen el tiempo de verdad por aprender, cómo ser inclusivo, cómo abrir pasó a la inclusión para que el camino del estudiante sea más más favorable (...) promover el humanismo de parte de los docentes, en la práctica”.</p> <p>G1. “saber cómo incluir al sector de las diferentes discapacidades, en el caso de una discapacidad no vidente, se tiene que usar otra metodología para que el estudiante le comprenda (...) por ejemplo, los exámenes, el perfil concientizar como tratar a las diferentes personas con discapacidad y de cómo incluirlos en las diferentes actividades académicas (...) sólo porque uno tiene una discapacidad no le vayan a decir a uno “no lo hagas”, un docente me decía, “no vengas, si sólo vas a venir por mi clase no vengas”, “este ahí te voy a prestar el material y lo copias después”, no es lo mismo oír la explicación uno que sólo leer el material, otros docentes: “tenés que venir, ser responsable”, entonces para mí sí es bueno que exijan, pero que no maltraten, hay docentes que también quieren que la persona con discapacidad haga algo que no va a poder hacer, ejemplo estudiar una carrera que no podemos desenvolvernos como decirle agronomía, yo [persona con discapacidad motriz] cómo podría andar en esos terrenos montañosos o sembrando algo, educación física, categóricamente yo sé que no es difícil, pero</p>	<p>E1. “Se debe de aplicar los procesos ya establecidos por las leyes, la normativa ya existente en materia de infraestructura en las leyes de la república, así como convenciones internacionales, porque todo ya está normado, pero los diseños que se pueden observar se han hecho de acuerdo a cómo piensan los que lo hacen”</p> <p>E2. “Se debe de aplicar los procesos ya establecidos por las leyes, la normativa ya existente en materia de infraestructura en las leyes de la república, así como convenciones internacionales”</p> <p>E4 “arquitectónico que en mi caso como yo puedo caminar”</p> <p>E5.” diseño arquitectónico sí la verdad que aquí te falta primero es un edificio de tercera a segunda planta debe contar son su ascensor correspondiente en las gradas eléctricas o rampa para silla de ruedas con sus pasamanos adecuados no de la ubicación de postes adecuado de una mejor manera correspondiente siguiendo unas normas técnica en su totalidad”</p> <p>E6. “siempre eso de movilizarme porque a veces he tenido que perder clase por no tener digamos no he tenido quién me lleve de edificio... [Falta de] una rampa ahí, sinceramente una gran vuelta que hay que dar... por el bosquecito como le dicen hay un montón de ladrillo, el camino ya está todo deteriorado, nosotros tomamos fotos para que arreglan ahí pero no habido ninguna respuesta.”</p> <p>E7. “ahí sí, hicieron una rampa y la hicieron por hacerla, esa rampa me cuesta subirla y me cuesta bajarla es muy chiquita”.</p> <p>G1. “las personas con discapacidad física para subir gradas es bien incómodo, en el caso de uno con muletas...pero alguien con discapacidad física, para el segundo nivel, tiene que depender de la ayuda de sus compañeros para que lo suban y si así la universidad y los responsables de hacer todas esas modificaciones lo analizaran hay formas... podrán hacer una rampa como</p>

<p>prácticamente para mí sí”</p> <p>G2. “docentes se capaciten en la lectoescritura Braille, en lenguaje de señas, para poder atender a estas dos comunidades,... al momento que el maestra está explicando su clase es más visual, el maestro al momento que va escribiendo es necesario que también le vaya leyendo a las personas con discapacidad para que así la persona vaya realizando apuntes o vaya grabando lo que son audios... para poder rendir en el momento que se hacen los parciales (...) poder concientizarnos lo primero es dar la promoción y hacerle consciencia a la gente a que se acerque que pregunté a las personas con discapacidad como es el trato, decirle ¿cómo gusta que yo le ayude?”</p>	<p>puentecita que fuera a dar ahí al parquecito (edificio de educación segunda planta)... un recorrido a los edificios que no tienen accesibilidad alguna idea se nos ocurriría... “</p>
---	--

Dimensión Práctica: Las prácticas educativas deben reflejar la cultura y la política inclusiva, asegurar que todas las en el aula y extracurriculares promuevan la participación de todo el estudiantado, tomando en cuenta la experiencia adquirida fuera de la institución.

<p>20. ¿Pertenece a alguna asociación de personas con discapacidad dentro o fuera de la UES?</p> <p>E1. “No, porque yo a nivel personal, considero que sería limitarme, y si estuviera organizado sería un trabajo más fortuitito y más profesional, en vez de un trabajo asistencialista y de caridad, porque muchas de las asociación que ofrecen afiliación así como la asociación que está en trámite al interior de la universidad no se desprendes del concepto asistencialismo y caritativo”.</p> <p>E2. “dentro, Asociación de estudiantes con Discapacidad de la UES”.</p> <p>E3. N/A</p> <p>E4. “yo participe cuando lo fundaron fui parte de la directiva, la primera directiva que hubo bueno, bueno ahorita ya no he participado mucho me he distanciado un poco de la unidad”.</p> <p>E5. “si, asociación de fútbol para ciegos” desde el año pasado empecemos como asociación de futbol, pertenezco a la Sociedad de Fútbol para personas con discapacidad visual, soy uno de los directivos”</p> <p>E6.” Estaba asistiendo a la fundación de Red de personas de sobrevivientes pero por lo del trabajo y capacitación pero creo que las oficinas quedan en antiguo Cuscatlán y a la gente si le dan viatico para ir pero ya no he recibido ninguna información por parte de ellos”.</p> <p>E7. ““No, fuera de la UES no, sí, la Asociación General de Estudiantes con Discapacidad, sólo eso”.</p> <p>G1. “la verdad no, yo recuerdo lo más que le decía porque como lo mío siempre fue lo del empleo, entonces yo cuando fui conociendo cuestiones relacionadas acerca de la incapacidad, yo iba, quizás no tanto por socializar, sino que por conseguir un empleo y claro, al final uno termina socializando... bien irónico pero el ISRI que es la institución para personas con discapacidad... no cumple con muchas cosas que debería de cumplir... me dijo alguien ahí, “si te das cuenta aquí no hay personas con discapacidad trabajando... no tienen las funciones adecuadas para movilizarse... al final ni las mismas instituciones de Gobierno le dan mucha cobertura a este sector”.</p> <p>G2. “si pertenezco a una asociación de personas con discapacidades múltiples... Me hubiese gustado también ser parte de una asociación, pero como en este caso, yo ya no soy estudiante., ya no hay como ese derecho... me hubiese gustado apoyar mucho, porque a pesar de eso trata la manera de apoyar con las personas que no conocen acá en la universidad.”.</p>
<p>21. ¿Usted participa en actividades extracurriculares promovidas por UES, para fortalecer competencias y ampliar conocimientos en un tema específico como normativa institucional, foros, cursos, etc.? Explique:</p> <p>E1. “No, porque no las hay y si las hay son pocas”.</p> <p>E2 “Si, pues cuando han hecho talleres en centros penales, cuando han habido talleres en políticas, generalmente por humanidades y filosofía”.</p> <p>E3. “no, yo sólo participaba con la unidad en específico”</p> <p>E4. “No”.</p> <p>E5.” Si en este caso cuando foros de mercadotecnia, contabilidad, administración, que es el área dónde interesa saber”</p> <p>E6. “no”</p> <p>E7. “por parte de la UES extracurricular no... dentro de la facultad si hay talleres, pero de parte de mi carrera verdad, talleres, foros”</p> <p>G1. “yo me dedicaba a mis tareas que me dejaban, cuando yo estudiaba no existía la unidad,”</p> <p>G2. “No”</p>
<p>22. ¿Desde su experiencia que habilidades y cualidades personales ha desarrollado, a partir de ser estudiante universitario?</p> <p>Actividad que la ha potenciado, Habilidades, Cualidades</p> <p>E1. “pensamiento más crítico, mucho más deducible a la hora de emitir opinión y juicios de valor, así como de descubrir diferentes capacidades tales como hablar frente a un público con total asertividad e imparcialidad así como las habilidades tecnológicas, y autodidactas, tecnológicas en materia de computación... un poco de comprensión de físicas, cuánticas y ciencias naturales,”</p> <p>E2. “la disciplina, he fortalecido el acervo de conocimiento, el autoconocimiento también, la toma de conciencia la he fortalecido, aquí vine a desarrollar el pensamiento crítico”</p> <p>E3. “Informática, porque no era mucho mi fuerte, yo digo que sí y también a redactar porque no era muy</p>

buenas en la redacción, en mi carrera estudiamos lo que es coherencia gramatical no tenía nada de coherencia cuando yo ingrese... a ser más sociable, sí digamos que antes era antisocial, más que todo con las niñas... aquí en la U si tuve que hacer amigas niñas, así que hice un montón”

E4. “he reconocido la importancia de los valores para tratar con las demás personas... al principio no era tan sociable que se diga me gustaba hacer las cosas por mi cuenta, las actividades siempre las así sólo no me gustaba que compartir nota con otro... cuando llegué aquí a la universidad me tocó sociabilizar con mi compañero, fue divertido influye bastante para que me mi nivel social aumentará ... hoy se me hace más fácil hablar con las personas ya sea para hacer tareas académicas para ayudarles y para conversar digamos creo que ha sido un gran progreso bueno académicamente”

E5. “capacidad de análisis, la capacidad de hacer planes de trabajo técnicamente, he aprendido también hacer diseño o análisis de descripción de puestos y su procedimientos”

E6. “a recortar barreras el hecho de hallar varios estudiantes que están aprendiendo o sea porque las personas sordas al estar en un grupo si estas personas no saben lenguaje de señas quedan aisladas... Creo que desarrollarme yo socialmente, no tengo esos problemas de involucrarme con otras personas y siento que hay personas con discapacidad que son bien cerradas en ese sentido... no se involucran con cualquier persona sino que buscan tener como su grupo en el que ellos se entienden pero también siempre es importante tener una persona que no tenga discapacidad a la par de uno que lo esté apoyando porque cuando no estén las personas de la unidad va a necesitar acá de sus compañeros o de cualquier otra persona que le puede ayudar”

E7. “Conocí más sobre mis derechos como persona con discapacidad, pero a reforzar este llamamiento a que se cumplan, igual conocer, vaya parte de la carrera, como ser yo un agente de desarrollo, tener más seguridad en mí, que sí puedo lograr un cambio a nivel social, como persona con desarrollo ha habido diferencia porque el aprendizaje hace que uno se empodere más, de sus derechos, de su desarrollo, de poder ser parte del desarrollo social del país”

G1. “responsabilidad que uno adquiere... la universidad no se lo da todo, pero en el camino, va, mejorándolo o adquiriendo más conocimiento... por humanismo, porque yo me sentía bien, yo siempre las hacía después verdad, después las adaptaba a modo de tener siempre los paquetes completos de planificación”

G2. “la independencia, es lo primero que logre conocer todo lo que es el ámbito de la universidad, hoy me puedo desplazar por todo el país pero más allá de lo que son las competencias en el área educativa... aportar mucho a la sociedad con el trabajo desde la escritura, porque cada día seguimos investigando más lo que la lectura braille para poder apoyar a las personas con discapacidad... para que la persona aprende hacer uso de la informática haciendo también lo que son los lectores de pantalla”

23. Cuáles son las barreras que ha enfrentado desde que comenzó a estudiar en la universidad?

Barreras, urbanísticas, Arquitectónicas, Comunicaciones, Transporte, Psicológicas

E1. “barreras que me limitaban a mí mismo, tales como la timidez, negarme la socialización, así como el miedo al hablar, esas han sido las más iniciales de ahí poco a poco he ido superando las académicas, otras que han sido psicológicas académicas en materia de la carga, rompiendo con la inseguridad, rompiendo con esquemas y estereotipos, paradigmas, construido y aprendidos”

E2. “Barreras de carácter actitudinal mm como le venía diciendo, cuando yo le decía en relación a los docentes, folletos subrayados, le dije a un docente mire lic. Qué posibilidades hay que se podría buscar en digital este tipo de información, si me dijo “creo que tengo un par de documentos en digital” pero no paso a más, la verdad en cuanto a la indiferencia en cuanto al conocimiento y así también en relación a los compañeros que creen que lo van chinear y todo eso.” Las barreras *actitudinales* condicionan la indiferencia y el estigma también, como te cataloga la gente y cree que así.

las barreras *arquitectónicas* en relación a la infraestructura, en relación también a como dentro de la universidad no se en qué momento se convirtió en carretera que se yo porque aquí uno debe hacer la diferencia entre estar dentro del campus y estar en el centro de san salvador, porque esta zona se supone que es peatonal pero no se en que momento cambio a ser libre tránsito, porque siguen carro tras carro y no hay nada ni nadie que se interese por regular esto, entonces ve este problema no solo para las personas ciegas sino que para el usuario en silla de ruedas como va a pasar en pedazos de piso dañado, afectados por los carros, entonces, son las barreras a las que más nos hemos enfrentado. ¿Y la *comunicación institucional*? Si bueno aunque ahora a mejorado ya se han hecho más amigables con la tecnología ahí no hay mayor problema. ¿*Cultura institucional*? Todavía es pésima, cuando usted me dice cultura bueno yo por lo menos dígame si estoy equivocado yo la entiendo como esa cuestión de los valores del trato, del conocimiento yo creo... la cultura la universidad debe trabajar bastante en eso de los valores del buen trato, también se da el caso del personal que maltrata al estudiante, no solo docentes sino que administrativos”

E3. “Al principio... uno ni conoce y bueno, compañeros que no me aceptaron mucho... me acercaba a unos me decían que no, entonces me rechazaban, pero ni modo, un día hable con el licenciado, me metieron en un grupo... ya en segundo año si ya, ya elegí y me aceptaron

E4. “las de *transporte* ya había dicho que era bastante complicado el transporte público está muy saturada en la mañana, *económico*, en el proceso de mi carrera, si ha sido bastante la dificultad porque en algunos casos digamos que no he venido a la universidad, no he contado con dinero suficiente, en algunos casos no he comprado los folletos los dejaba pasar y se me hacía muy difícil estudiar. Eh bueno, en la parte *social*, he tenido compañeros que si me han ayudado, me apoyado me motivado a seguir estudiando a no quedarme atrás porque siempre tenemos que estudiar. En la parte *arquitectónica* no he tenido mucha dificultad pero si la cuestión en la parte de los caminos siempre está destruido ya me he caído si y también en el piso antes no mojaban demasiado en la mañana alguna vez han escapado a caer,

son accidentes normales

E5. “ellas *lo económico* ha sido bastante difícil, verdad porque a veces mi papá por deuda o circunstancias de la vida, no han tenido para los pasajes inclusive me ha tocado a veces que pedir ray con amigos, transportista. *En lo psicológica* gracias a Dios nunca me he desanimado en su totalidad si se desanima uno por el hecho de que no se tiene los recursos como debería detenerse, verdad y *arquitectónico* dificultades cuando se vive en la zona de agua en un cantón donde la calle es polvosa, cuando llueve, las calles se vuelven feas inaccesibles, será posible entonces a veces hay que dejar de venir a la U para evitar riesgos experiencias anteriores vividas. En cuanto al *transporte*, gracias a Dios siempre he tenido amigos ha sido un total apoyo porque sin ellos tampoco a veces no hubiera podido venir a clases o a realizar las actividades”

E6. “se podría decir transporte también porque me ha costado salir de aquí a veces me ha estado lloviendo algún problema así o no me he sentido bien y necesitado transporte pero no hay he tenido que esperar a mi papa tipo 6 y 7 de la noche...si está lloviendo la silla se pude mojar o sea no es de plástico es de tela, para el día siguiente si no se seca, y creo que por lo demás o sea no me afecta tanto, porque a la hora de transportes siempre hay que buscar la manera de irse en carro.

E7. “la arquitectónica, porque mi escuela no tenía una rampa...(ininteligible)... me quedaba fuera, por así decirlo, fuera de la escuela, hoy como parte de mi empatía, de parte de la gestión de la unidad, había más inclusión...barreras culturales con mis compañeros a veces me dejan lo más sencillo o no me incluyen... uno como que no tiene esa capacidad social para convivir con todos entonces, y en parte a mí me frustran los compañeros que tienen un estigma, en parte por mí discapacidad creen no soy inteligente...ven a la persona con discapacidad como que no tiene capacidad intelectual...las personas con discapacidad no, no somos tan sociales por naturaleza, porque en sí la sociedad o nos ve de menos o nos vemos tontos, entonces como que no interactuamos mucho, igual con mi caso, con la movilidad no a veces, paso más tiempo encerrada, entonces si me ha costado un poco eso, o sea la socialización con mis compañeros, por decirlo así, por cuestión de movilidad, o de estigmatización cultural.

G1. “la barrera empieza desde que uno sale de la casa, porque, por ejemplo, si es invierno, en el caso mío es bien incómodo, porque si es invierno, yo vivo en un pasajito que es bien cerrado, vivo en la primer casa, pero me toca subir las partes empinadas porque es la primera, recuerdo yo de que antes ahí teníamos un árbol, daba una gran sombra entonces cuando era invierno era súper liso, entonces ahí a partir de ahí ya era bien incómodo...la barrera es el transporte hay buses no le paran a uno, hay otros que van a a parar bien adelante, como quien dice: “¿para que lo voy a llevar?”, como si raí les pidiera uno

G2. “una de ellas han sido los caminos, que estuvieron por tiempo en mal estado... el caso de los perro que es un peligro...el desconocimiento cuando uno va iniciando ciclos que aula le toca uno, va uno va con esa expectativa, verdad que ahora está el aula, donde queda o en qué edificio, también el desplazamiento cuando uno no conoce, es un problema y en eso sí sería bueno también que hubiera alguien que se encargara de orientar de buscar o mejorar a las personas con discapacidad.. y llevarlos al menos los primeros días de clase para que la persona se vaya adaptando a conocer el aula donde va a recibir la clase... factor transportes, los buses, si yo estoy solo en una parada los buses no van a parar, no me decir sube o para donde va, si me quiero subir, algunos motoristas piensan que no les va a pagar y se va de paso también, otro problema que se grande también son las aceras y caminos que están en mal estado, eso producen accidentes y golpes por eso es que las personas con discapacidad de cada vez, anda que nos ha lesionado del pie que se ha rayado el brazo o así debido al área arquitectónica”.

Pregunta 24. El docente utiliza tecnologías inclusivas para el apoyo del aprendizaje de sus estudiantes.

E2 Los docentes comparten la diapositivas? No son bien recelosos en ese sentido. No les gusta compartir, ya la ha solicitado usted, ¿y la justificación cuál es? No te las puedo compartir si te las comparto a voz se las tengo que compartir a todos y entonces ahí se quedan y no avanzan”.

E4. “nos dan los folletos para la previa lectura y lo desarrollamos en clase, apoyo visual casi ningún profesores lo usa, algunos docentes ahora ya lo da digital es un poco más accesible uno lo puede convertirlo en audio, leerlo en PDF sale más accesible”

5”. ellos me proporcionan directamente el material digital, ya sea que la maquina la cual utilizan este fallando, lo describen inclusive ponen a compañero a que me describan los audios, videos. Cuando son cuestiones académicas designan a un tutor para que me nos reunamos y me explique ya sean los ejercicios o tareas que hay que hacer.”

E6. “No, porque hay sordos que no pueden leer ¿no les dan las diapositivas? Es que creo que sí, pero a veces uno en las diapositivas lo que pone no es necesariamente lo que va a explicar sino que nada más pone los subtemas”

G1 “en ese tiempo que yo estudiaba no tenía ni para una computadora, entonces a mí de nada me servía que alguien me dijera que me iba a dar las cosas en digital, entonces yo recuerdo de que, para hacer las tareas yo tenía que ir a un ciber, si yo iba a un ciber yo tenía que aprovechar esas dos horas o una hora para poder hacer la tarea... tuve un docente de que sí, en veces nos facilitaba los materiales, (...) la única persona que me colaboraba fuera del aula era una muchacha de una fotocopiadora que estaba en la estación, ella cuando yo llegaba a traer las copias ella me cobraba la mitad de las copias”.

G2. “por ejemplo la docente de informática, yo también siempre le explicaba de que existía el programa JWS y que eso facilitaba que las personas con discapacidad utilizáramos lo que es la computadora sin necesidad de otro apoyo o de otra personas, nosotros podíamos hacer actividades siempre y nos explicaba el trabajo a realizar”

25. ¿La universidad desde la unidad de atención con discapacidad establece coordinación con asociaciones que

<p>apoyan a estudiantes con discapacidad?</p> <p>E1.” No, porque la unidad ha caído en el juego de que si no se hace lo que yo digo no sirve, la cosa no debe ser así, si se tiene un nuevo conocimiento por parte de organizaciones ya sea internas o externas de las mismas universidad, pueden ser incluso actividades y propuestas novedosas e innovadoras,”</p> <p>E2.” si, ya se han traído personas por ejemplo para ponencias se han traído ponencias de personas de instituciones que son muy preparadas también cuando han hecho convivios se han traído a grupos musicales, ya se está ampliando más los espacios”</p> <p>E3. Pues no sé, nunca he preguntado en la unidad cómo funciona eso</p> <p>E5.” el problema de la unidad, es que solo quieren ser ellos y solo quieren hacer todo, aquí uno no lo puedes hacer todo, hay que socializar para poder hacer las cosas”</p> <p>no sé, pero sí, si hay asociaciones aquí afuera que vienen como a reforzar capacidades aquí dentro de la universidad con apoyo de la unidad de atención, no me acuerdo pero sí he visto.</p> <p>E6. “Si, en este caso podría ser AECEP, a la hora de capacitar a estudiantes en lenguaje de señas”</p> <p>G1.” creo que no o no me he dado cuenta”.</p> <p>G2. Pues si, sé que buscan algunas coordinaciones son bien mínimas porque un factor que mucho a afectado quizá como unidad son las relaciones diplomáticas entre asociaciones con la unidad,</p>
<p>26. ¿Conoce algún cambio en las proceso de contratación de nuevo personal a partir de la política de Educación Inclusiva para el personal administrativo y docente UES?</p> <p>E1. “No, no conozco ningún caso, aunque la ley lo establece y la política”</p> <p>E2. “No, lo desconozco, ahí si le voy a mentir si le digo que conozco.</p> <p>E3. no tengo ningún maestro así de que sepa de eso, todos son iguales.</p> <p>E4 Eh.. No sé fíjese que me he dado cuenta</p> <p>E5 No</p> <p>E6. Creo que no.</p> <p>E7. “Ese conocimiento no lo tengo ahorita”</p> <p>G1 Con discapacidad, no, fíjese que la verdad no.</p> <p>G2. No, de eso no, no conozco</p>
<p>27. ¿Sabe de cuánto es el presupuesto asignado a la atención de estudiantes con discapacidad UES?</p> <p>Autoridades Centrales: UAED: Facultad:</p> <p>E1. “Lo desconozco y lo que sí sé que depende de la vicerrectoría académica”.</p> <p>E2. “No tenemos, desde el 2014 venimos pidiendo presupuesto para la unidad y todavía no hay nada claro”</p> <p>E3. “yo he escuchado que no mucho les habían dado”</p> <p>E4. “Yo creo que no tiene no”</p> <p>E5. “no”</p> <p>E6 “no”</p> <p>E7 “no le han dado un presupuesto a la unidad”</p> <p>G1. “No sé”</p> <p>G1. “No, yo desconozco,”</p>
<p>28. Ha tenido alguna experiencia de emergencia en la UES, que usted considera que podría mejorarse la intervención institucional, si hubieran protocolos o formación en el personal de la UES: Personal de seguridad: Personal administrativo: Docentes:Estudiantes:Otros:</p> <p>E1. No, hasta el momento no.</p> <p>E2. Por mi parte no.</p> <p>E3. “Creo que sí, porque ya me he caído varias veces aquí, me tengo que andar cuidando yo sola”</p> <p>E4. No no no</p> <p>G1. “la unidad [UAED] ellos necesitarían más personal para poder dar mejores servicios o si se pudiera producir este, por situaciones a accidentes o a recaer en algún tipo de enfermedad... un botiquín mínimo en el departamento, al indagar con diferentes personas con discapacidad, le pueden dar diferentes ideas que abonen”.</p> <p>G2. “las personas con discapacidad física parte de tener en el problema de lo que es la insuficiencia renal o problemas con los riñones donde las personas no puede estar aguantando mucho, por ejemplo. yo tengo que ir hacer un tramitar a la Facultad de Humanidades y hay una fila de 50 personas yo no puedo estar haciendo una gran fila de 50 personas a mí se me tiene que dar prioridad por ese motivo sobre todo con la persona con discapacidad física (...) no han tomado en cuenta la necesidad de dar prioridad”.</p>
<p>29. ¿Qué hace falta para avanzar en el enfoque de inclusión educativa en la UES?</p> <p>Propuestas desde su experiencia:</p> <p>E1. tomar en cuenta a la población de estudiantes con discapacidad como actores de cambio y agentes de desarrollo porque muchos estudiantes tenemos iniciativas con propósito para la población de estudiantes en general... para crear una inclusión verdadera y visible”</p> <p>E2. “permitan a nosotros personas con discapacidad y la unidad hacer nuestro trabajo, que cuando se convoque hacer una serie de talleres, charlas o capacitación, no tengan miedo (...) nosotros queremos ayudar a ayudarnos, (...) para que puedan trabajar con cualquier tipo de persona con discapacidad (...) la universidad en conjunto con el CONAIPD, otras instituciones de trabajo, para poder hacer trabajo en conjunto y poder ayudar al momento de las capacitaciones (...) hacer campaña de sensibilización se requieren de muchas manos (...) La actitud y conducta empática y lo que yo propongo es talleres de</p>

sensibilización para los docentes, algo así como “ponte en mi lugar”, [ejemplo] ponerle a ellos [docentes] taponos en los odios y simular que estamos dando la clase (...) decir: hay docentes que solo van copiando en la pizarra y no dicen las indicaciones, tocan la pizarra y dicen “nos vemos en dos días”, **segundo** talleres de formación para ellos verdad que es una personas con discapacidad, educarlos en el lenguaje que no digan discapacitado porque no somos discapacitado,[personas en condición de discapacidad]”

E3 “Que los maestros deberían inculcar a los demás compañeros que sean inclusivos, hacer nuevas normas para que se traten a los que tienen discapacidad.”

E4.” el diseño de programas para aplicar la política tal vez no he observado mucho la participación o quizá no la dan a conocer realmente porque bueno uno puede ver fácilmente el Facebook y consultar las páginas de alguna actualización de la UES. eso es verdad Pero si no la vemos no buscamos la página no nos enteramos se han publicado y en la página web No hay ninguna forma de informarnos aquí dentro de la universidad no hay murales ni nada para leerlos y no sabemos (...) las personas con baja visión el trato hacia ellos es malo, las dificultades que ellos no pueden ver y ellos no pueden ver el apoyo visual que utiliza el docente y en estos casos sí es bien complicado porque el docente sigue y sigue hablando y no le dan ninguna explicación de lo que hay en la pantalla al compañero con discapacidad y ni siquiera le pregunta si ha comprendido algo de la clase y si quieren apoyo audiovisual”.

E5. Lo que yo propongo, hacer un plan de trabajo estratégico tanto a corto o largo plazo porque y con sus metas y políticas bien clarificados verdad... entrenamiento, capacitación y formación al desarrollo profesional porque son elementos muy importantes para nosotros... otro es mejorar el perfil a la hora de contratar a las personas”.

E6. Creo que falta avanzar en infraestructura como ya lo dije en personal capacitado para atender a estar personas y tal vez que los estudiantes tengan más conocimiento de todas las leyes que los respaldan a los estudiantes con discapacidad, porque realmente no sabía de las leyes.

Siento, que yo le he que dicho lo que ha hecho falta.”

E7. “otro es mejorar el perfil a la hora de contratar a las personas (...) dentro de la universidad no tenemos un presupuesto, no podemos ser parte de ello, es bien difícil que se avance, o sea si hubiera más apoyo por parte de las autoridades a la Unidad de Atención al Estudiante con Discapacidad fuera mayor el avance”.

G1 “falta es quizás como que se hiciera un programa constante que se impartiera tanto al personal, como a docentes, un programa que podría tocar el tema de inclusión a diferentes personas con discapacidad porque a veces uno dice con discapacidad y no sabe, la gente piensa que sólo una discapacidad (...) se le valore como profesional, como empleado profesional y lo ubicaran cabal en lo que a uno le corresponde, pero la verdad no se da mucho eso, no sé cuántos empleados discapacitados hay en la U, las autoridades tomaran en cuenta eso verdad, lo que uno ha hecho para graduarse y lograr incorporarse al ámbito laboral y pues que lo valorarán a uno como profesional y por supuesto, que le pagaran como profesional también de acuerdo a la posición que uno tiene o el área en la que está”.

G2. La primera propuesta para avanzar con proyectos de inclusión es que el personal de la unidad no deben estar solo dos personas... mejores condiciones de apoyo para las personas con discapacidad que el trabajo ya no solo sea de resolver problemas, sino que también muchas cosas como también proyecto de becas también debe de ser muy importante hay muchos que se puede hacer, pero lo primero sería aumentar la cantidad de personal... si la personas anda la pérdida hay que orientarla por ahí, podríamos comenzar, que vamos este sector de empleados de la Universidad vaya agarrando conciencia y aprendas cómo ayudar a una persona y a comentar y fomentar fuera la Universidad”.

ANEXO 4

ENTREVISTAS DE DOCENTES Y PERSONAL ADMINISTRATIVA UES

Facultad	Entrevistados	Cargo ocupado	sexo		Cargo al momento de la entrevista
			M	H	
Ciencias y Humanidades	Oscar Wilman.	Decano		x	Decano 2019-2023
Medicina	Carlos Arias.	Secretario		x	Secretaria de Proyección Social 2016-2020
Ingeniería y Arquitectura	Boris N.	Docente		x	Docente e Investigador
Oficinas Centrales	Rosario Villalta.	Admón.	x		Coordinadora UAED 2013-2020

- Las entrevistas al sector docente y personal administrativo fue realizada en el periodo octubre a diciembre de 2018, enero y febrero de 2019.
- Todas las entrevistas fueron grabadas con la autorización de las y los entrevistados
- Simultáneamente se realizó la transcripción de cada grabación.
- Duración de las entrevistas un aproximado de 40 y 90 minutos de grabación
- Instrumento aplicado (Ver anexo 2).

ANEXO 5.





ANEXO 6. Revisión documental

#	Investigaciones sobre temas de inclusión UES
1	Amparo, O. & Bartolo C. (2017). Construcción de la identidad sexual en jóvenes con discapacidad física.(Tesis de Maestría, publicada). Universidad de El Salvador. El Salvador.
2	Martínez, Y. (2018) Practicas docentes inclusivas a partir de la Política de Educación Inclusiva para estudiantes con discapacidad en la Universidad de El Salvador. (Tesis de Maestría publicada). Universidad de El Salvador. El Salvador
3	Rivas, M., & Figueroa, H. (2003). Informe final de integración de las personas con discapacidad a la educación superior en El Salvador. El Salvador. Universal del Salvador Centro de Estudios Sobre Universidad y Educación Superior.
4	Rivas, M.; Figueroa, H. (2010). <i>Informe Final Integración de las Personas con Discapacidad a la Educación Superior en El Salvador</i> . San Salvador, El Salvador: Universidad de El Salvador. Recuperado de: http://www2.ues.edu.sv/CENTROSEINSTITUTOS/centro%20de%20estudios%20de%20universidad/DISCAPACITADOS.pdf
Documentos descargados de internet	
1	CSU-UES. (2013). Dictamen de la comisión académica relativo a solicitud de la Vicerrectoría Académica sobre "Propuesta de política de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la UES". S.S, El Salvador.: Secretaria General UES.
2	CSU-UES. (2014). Acuerdo de aprobación de la "Propuesta de creación e la unidad de atención al estudiante con discapacidad de la UES". S.S. El Salvador: Secretaria General UES.
3	Diario Oficial (1999). Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador. El Salvador.
4	Díaz, R. (2017). Diagnósticos Institucional 2016. Universidad de El Salvador. El Salvador.
5	UES (2017). Universidad de El Salvador. Informe de rendición de cuentas 2017. El Salvador.
6	UES (2018). Memoria de Labores año 2018. Unidad de Planificación Institucional. El Salvador.
Documentos obtenidos a través de acceso a la información	
1	Datos estadísticos de ingreso de estudiantes con discapacidad de la Universidad de El Salvador, periodo 2012-2018, Unidad de Registro Académico.
2	Datos de estadísticos de estudiantes atendidos en Bienestar Universitario que se relacionan con accidentes, curaciones, consultas ortopédicas, etc. de la Universidad de El Salvador periodo 2012-2018.
3	Datos estadísticos de estudiantes con discapacidad activos y población atendida por la UAED, periodo 2012-2018, planes de trabajo, programas y proyectos implementados por la UAED y memorias de trabajo del mismo periodo.
4	Registros de capacitación y formación brindada a la planta docente sobre temas de inclusión educativa, derechos humanos y perspectiva de género.
5	Perfil docente, de las diferentes Facultades UES para la contratación de personal docente y administrativo según la perspectiva inclusiva.