

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

SEDE QUITO

CARRERA:

COMUNICACIÓN SOCIAL

TRABAJO DE TITULACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN COMUNICACIÓN SOCIAL

TEMA:

**PROTOCOLO PEDAGÓGICO DE ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD EN UN SITIO WEB. EXPERIENCIA DEL GEI Y BIENESTAR
UNIVERSITARIO.**

AUTORA:

GUADALUPE ELISA CHALÁN MOROCHO

TUTOR:

ARMANDO DISRAELÍ CUICHÁN ARIAS

Quito, marzo 2021

CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR

Yo Guadalupe Elisa Chalán Morocho, con documento de identificación N° 1755906276, manifiesto mi voluntad y cedo a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que soy autora del trabajo de titulación titulado: **“PROTOCOLO PEDAGÓGICO DE ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN UN SITIO WEB. EXPERIENCIA DEL GEI Y BIENESTAR UNIVERSITARIO”** mismo que ha sido desarrollado para optar por el título de: Licenciada en Comunicación Social, en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En aplicación a lo determinado en la Ley de Propiedad Intelectual, en mi condición de autora me reservo los derechos morales de la obra antes citada. En concordancia, suscribo este documento en el momento que hago entrega del trabajo final en formato digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.



.....
Nombre: Guadalupe Elisa Chalán Morocho

Cédula: 1755906276

Fecha: 09/03/2021

DECLARATORIA DE COAUTORÍA DEL DOCENTE TUTOR

Yo Armando Cuichán Arias, declaro que bajo mi dirección y asesoría fue desarrollado el producto: **“PROTOCOLO PEDAGÓGICO DE ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN UN SITIO WEB. EXPERIENCIA DEL GEI Y BIENESTAR UNIVERSITARIO”**, realizado por **Guadalupe Elisa Chalán Morocho**, obteniendo un trabajo que cumple con todos los requisitos estipulados por la Universidad Politécnica Salesiana, para ser considerados como trabajo final de titulación.

Quito, a 9 de marzo de 2021



Ph.D. Armando Cuichán Arias

C.I.: 1710584036

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de titulación al Eterno Creador y a la Reina del Cielo por haberme
mostrado el hermoso camino de la Comunicación.

A Yajaira, gracias por llenar mis días de alegría y enseñarme el valor de la vida.

Y a todos los estudiantes con discapacidad que participaron en este proyecto.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mis amados padres, hermanas y familiares por su apoyo en este recorrido.

A mis amigos y docentes de los que he aprendido mucho.

A todas las personas que gentilmente participaron con su conocimiento y experiencia en este
trabajo de titulación.

Y finalmente, mi profunda gratitud con el Ph.D. Armando Cuichán, por su sabiduría,
compromiso y dedicación en esta labor de coautoría.

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
Justificación.....	3
Problema y pregunta de investigación	4
Objetivos	5
Delimitación de la perspectiva teórica y conceptual	5
Aproximación teórica.....	6
<i>La educación inclusiva en la legislación internacional y ecuatoriana</i>	6
<i>Experiencia de la Cátedra Unesco con el Grupo de Educación Inclusiva (GEI)</i>	7
<i>Experiencia del Departamento de Bienestar Universitario</i>	9
<i>Etapas y estrategias de la educación inclusiva</i>	10
<i>Obstáculos y retos de la educación inclusiva para estudiantes con discapacidad</i>	12
<i>Convergencia de la comunicación organizacional y educativa en la construcción del</i> <i>Protocolo Pedagógico</i>	13
<i>La narrativa hipertextual en la divulgación de contenidos prototípicos</i>	16
METODOLOGÍA	18
Herramientas para recolectar datos cualitativos y cuantitativos	20
<i>Encuesta</i>	20
<i>Entrevistas</i>	22
<i>Observación participante</i>	24
<i>Cuestionario</i>	24

RESULTADOS	26
Resultados y análisis de la encuesta	26
Análisis de la observación participante	46
Producto hipermedial	50
<i>Características del sitio web</i>	52
<i>Guía Editorial. Identidad visual del sitio web</i>	52
<i>Protocolo Pedagógico</i>	52
<i>Reflexiones sobre la Educación Inclusiva</i>	54
<i>Características de los videos</i>	55
CONCLUSIONES	57
BIBLIOGRAFÍA	60
ANEXOS	63

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Comparación de las estrategias educativas efectivas vs insuficientes.....	11
Figura 2. Principios y características de la Comunicación Organizacional, la Comunicación Educativa y la Pedagogía	14
Figura 3. Componentes de la encuesta dirigida a los estudiantes con discapacidad.....	22
Figura 4. Características de las entrevistas de contextualización	22
Figura 5. Características de las entrevistas investigativas	23
Figura 6. Características del cuestionario dirigido a los estudiantes con discapacidad	25
Figura 7. Sexo y edad de los estudiantes.....	26
Figura 8. Carreras cursadas por los estudiantes universitarios	27
Figura 9. Nivel de la carrera cursado por los estudiantes	28
Figura 10. Tipo de discapacidad de los estudiantes	29
Figura 11. Socialización de la discapacidad a los docentes	29
Figura 12. Motivos para la aocialización de la discapacidad a los docentes	30
Figura 13. Adherencia a las instancias por el motivo de socialización de la discapacidad	32
Figura 14. Perspectiva de las alternativas de evaluación de los docentes.....	33
Figura 15. Perspectiva de los aspectos educativos e interpersonales de los docentes	34
Figura 16. Calificación del servicio de Psicología de la UPS.....	35
Figura 17. Perspectiva del apoyo familiar por motivo de la necesidad educativa	36
Figura 18. Solicitud para la implementación de mecanismos de sensibilización en la UPS ..	37
Figura 19. Perspectiva de episodios de discriminación de los docentes por motivo de la discapacidad	37
Figura 20. Perspectiva de episodios de discriminación de los compañeros de aula por motivo de la discapacidad.....	38

Figura 21. Preguntas adicionales para estudiantes del GEI: cantidad de planes de acompañamiento entregados al estudiante tutor.....	39
Figura 22. Agregado de preguntas a los estudiantes del GEI: evaluaciones psicopedagógicas	40
Figura 23. Agregado de preguntas a los estudiantes del GEI: valoración de las estrategias pedagógicas	41
Figura 24. Agregado de preguntas a los estudiantes del GEI: estrategias de diálogo y comunicación	42
Figura 25. Agregado de preguntas a los estudiantes del GEI: calificación al desempeño del estudiante tutor	43
Figura 26. Ficha análisis de la observación participante.....	48
Figura 27. Pre-producción, producción, pos-producción y publicación del sitio web.....	51
Figura 28. Secciones, temáticas y motivaciones del Protocolo Pedagógico.....	54
Figura 29. Secciones y temáticas del documento <i>Reflexiones sobre la Educación Inclusiva. Estudiantes con discapacidad en la Educación Superior</i>	55
Figura 30. Página de inicio del sitio web	169
Figura 31. Página secundaria del sitio web	169
Figura 32. Página secundaria del sitio web	170

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1: Protocolo Pedagógico para la atención educativa de estudiantes con discapacidad (Documento).....	63
Anexo 2: Reflexiones sobre la Educación Inclusiva. Estudiantes con discapacidad en la Educación Superior (Documento).....	123
Anexo 3: Guía Editorial. Identidad visual del sitio web (Documento)	140
Anexo 4: Sitio web	169
Anexo 5: Modelo de encuesta dirigida a los estudiantes con discapacidad.....	171
Anexo 6: Modelo del cuestionario a estudiantes con discapacidad.....	175
Anexo 7: Formatos de las entrevistas de contextualización e investigativas	176

RESUMEN

En la Universidad Politécnica Salesiana, sede Quito (UPS-Q), existen dos instancias que dan seguimiento educativo a estudiantes con discapacidad: el primero, es el Grupo de Investigación de Educación Inclusiva (GEI) y el segundo, es el Departamento de Bienestar Universitario. La gestión realizada en favor de la inclusión ha logrado reconocimientos internacionales y nacionales, especialmente gracias al GEI y su sistema de tutorías entre pares; sin embargo, las experiencias relacionadas con la falta de inducción, planificación y evaluación, que evidencié como integrante del GEI (estudiante tutora), me motivaron desarrollar este trabajo investigativo.

El objetivo de este estudio es desarrollar un Protocolo Pedagógico, que identifica un proceso académico inclusivo de socialización, seguimiento y evaluación, teniendo como eje central a las Adaptaciones Curriculares. Los componentes del protocolo se implementaron en un sitio web, que está dirigido a las instancias que gestionan los procesos educativos inclusivos.

El estudio parte de la pregunta de investigación: ¿Actores relacionados con los procesos educativos del GEI y del Departamento de Bienestar Universitario aplican estrategias y metodologías pedagógicas-comunicacionales que mejoran el proceso de Educación Inclusiva de los estudiantes con discapacidad?

Este trabajo busca dar respuesta a este cuestionamiento, por medio de la metodología y de las herramientas de investigación que están supeditadas a la narrativa hipermedial. Los resultados proyectan los esfuerzos comunicacionales y pedagógicos que aún demandan los discentes con discapacidad en el sistema de Educación Superior.

Palabras claves: discapacidad, protocolo, comunicación educativa, comunicación organizacional, pedagogía.

ABSTRACT

At the Universidad Politécnica Salesiana, Quito (UPS-Q), there are two instances that provide educational follow-up for students with disabilities: the first is the Grupo de Educación Inclusiva (GEI) and the second is the Departamento de Bienestar Universitario. Actions in favor of inclusion have achieved international and national recognition, especially thanks to the GEI with the peer tutoring system; however, the experiences related to the lack of induction, planning and evaluation, which the author of this project evidenced as a member of the GEI (student tutor), motivated me to conduct this research.

The objective of this study is to develop a Pedagogical Protocol, which identifies an inclusive academic process of: socialization, monitoring and evaluation, having the Curricular Adaptations as the main axis of the research. The components of the protocol were implemented in a website, which is directed to the instances that manage inclusive educational processes.

The study starts from the research question: Do actors of the educational process of the GEI, and the Departamento de Bienestar Universitario apply pedagogical-communications strategies and methodologies that improve the Inclusive Education process of students with disabilities?

This work seeks to answer this question, using a methodology and research tools that are subordinated to the hypermedial narrative. The results are projected the communications and pedagogical efforts still demanded by students with disabilities in the Higher Education system.

Keywords: disability, protocol, educational communication, organizational communication, pedagogy.

INTRODUCCIÓN

La Universidad Politécnica Salesiana ha generado políticas institucionales para atender los requerimientos educativos de las personas con discapacidad, garantizando el desarrollo y potenciando sus habilidades, velando por un sistema inclusivo que garantice el derecho a la participación y el apoyo de servicios de infraestructura accesibles (Universidad Politécnica Salesiana, 2012).

En el 2016, la Universidad estableció el convenio con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO), a través del programa: Cátedra Unesco y Redes Unit Twin (University Twinning and Networking), que tiene por cometido “el desarrollo de las competencias de las instituciones de enseñanza superior e investigación mediante el intercambio y el aprovechamiento compartido del saber conforme a un espíritu de solidaridad internacional” (UNESCO, 2009). La Universidad propuso el proyecto *Cátedra Unesco: Tecnologías de Apoyo para la Inclusión Educativa* (2016), integrada por tres grupos de investigación que tienen por objetivo: “Mejorar los índices de acceso, aprendizaje y participación en educación de las poblaciones históricamente excluidas, empleando para ello de forma efectiva, innovadoras herramientas de soporte sustentadas en TICs” (Pesántez, 2016).

Uno de los proyectos que se desarrolla en la sede Quito, corresponde al *Grupo de Investigación de Educación Inclusiva (GEI)* que:

Pretende consolidar una comunidad educativa sin barreras, enfatizando su progreso en una educación inclusiva e interdisciplinar, la cual profundiza en la aplicación de estrategias y metodologías de atención a la diversidad del alumnado, tomando mayor atención en aquellas poblaciones más vulnerables y en riesgo de exclusión, para lograr una educación de calidad para todos. (Cátedra Unesco, s.f)

El GEI interviene directamente en el proceso educacional de los estudiantes con discapacidad para otorgarles un apoyo de metodologías orientativas. El proceso inicia cuando el Departamento de Bienestar Universitario propone al estudiante con discapacidad, ser parte del GEI; una vez aceptada la propuesta, se realiza el mapeo y la aproximación a sus condiciones socio-económicas, después se le asigna un estudiante tutor, que acompañará el proceso educativo durante un periodo académico. El GEI busca que la información académica, llegue al estudiante en formatos accesibles y, por otra parte, que los docentes se acoplen a las diversas formas de aprendizaje de los discentes; para fomentar el desarrollo de una cultura universitaria inclusiva.

Sin embargo, en esta investigación se encontró que el modelo educativo aplicado por el GEI presenta algunas debilidades que podrían afectar la calidad del proceso académico inclusivo. Estas dificultades se detallan a continuación, evidenciando las relaciones de actores y problemáticas:

- Docentes coordinadores del GEI: la orientación normativa no es clara, ya que los lineamientos no están institucionalizados y socializados en la Universidad para su respectiva aplicación, con relación a la forma de intervención por parte de docentes y estudiantes tutores. Los métodos de estudio que el GEI propone no cubren por completo los requerimientos educativos.
- Estudiante beneficiario: no se le indica cómo debe realizar el proceso de socialización de su discapacidad con los docentes, de una forma eficaz, protocolaria y con respaldo institucional avalado por la Universidad.
- Estudiante tutor: no se le otorga un esquema pedagógico de intervención normado; es el estudiante con discapacidad, quién elabora el plan de acompañamiento. El GEI, asume que el estudiante con discapacidad conoce sus necesidades educativas, lo que

dista de los hechos, porque de antemano no se presenta una evaluación psicopedagógica otorgada por un especialista, que refleje al tutor la situación y los métodos de aprendizaje que mejor se acoplan a cada discapacidad.

- Docentes: En ocasiones el GEI o el estudiante con discapacidad, no socializan la situación al o los docentes y por consecuencia, no se pueden aplicar las adaptaciones curriculares pertinentes o buscar alternativas pedagógicas.

Estas problemáticas han alentado el interés de esta investigación, que pretende conocer, analizar y proponer mecanismos que concreten acciones, basándose en la experiencia del GEI (estudio de caso primario) y Bienestar Universitario (estudio de caso secundario).

Justificación

El presente trabajo de titulación manifiesta una propuesta de protocolo pedagógico que contribuya a disminuir los obstáculos y barreras educativas que se manifiestan en el proceso educacional de los estudiantes con discapacidad de la Universidad Politécnica Salesiana, teniendo como base la experiencia de dos entidades que gestionan el proceso académico de los estudiantes involucrados: Cátedra Unesco con el proyecto GEI (Grupo de Educación Inclusiva) y el Departamento de Bienestar Universitario.

Esta investigación aborda a la Pedagogía desde la Comunicación Educativa y la Comunicación Organizacional, buscando orientar de manera general, la gestión de los aprendizajes por medio de estrategias educativas, metodologías pedagógicas y comunicacionales, enmarcados en la normativa legal de la Educación Inclusiva. El protocolo asume una orientación educomunicativa que apoya a los estudiantes con discapacidad -principales beneficiarios-, estudiantes tutores, docentes y padres de familia; para que estos reciban lineamientos claros y concretos, sobre cómo actuar en determinadas circunstancias educativas y así mejorar los procesos académicos de los actores involucrados. El desarrollo del protocolo se sistematizó e

implementó en un sitio web disponible en el siguiente enlace: <https://tfg-protocolo.cloudaccess.host/>

El estudio de caso se enfocó en los estudiantes con discapacidad que pertenecen al proyecto GEI (17 estudiantes) y al Departamento de Bienestar Universitario (40 estudiantes) de los campus *El Girón* y *Sur* de la ciudad de Quito; para lo cual, se utilizaron varias herramientas de investigación que permitieron determinar las características del proceso de educación inclusiva del que son parte los estudiantes con discapacidad, siendo su participación, primordial para la elaboración del protocolo. La realización de este proyecto no solo es de utilidad para los estudiantes con discapacidad, sino que de manera intrínseca promueve el mejoramiento del modelo de aprendizaje constructivista del aula en general.

La investigación identificó tres lineamientos protocolarios utilizados por el proyecto GEI y el Departamento de Bienestar Universitario como la socialización, las estrategias educativas (planificación, seguimiento y evaluación) y la sensibilización, que en este producto comunicativo fueron orientados y fortalecidos.

Problema y pregunta de investigación

Los lineamientos normativos aplicados por el GEI son poco orientativos y presentan una débil socialización hacia los estudiantes con discapacidad, estudiantes tutores y personal docente. Esto ha provocado deficiencias en la aplicación del modelo del proceso de aprendizaje que propone el GEI; por lo cual, en este trabajo de titulación se plantea un *Protocolo Pedagógico para la atención educativa de estudiantes con discapacidad*, desarrollado en un sitio web.

De esta manera, la pregunta de investigación está enmarcada en: ¿Actores relacionados con los procesos educativos del GEI y del Departamento de Bienestar Universitario aplican estrategias y metodologías pedagógicas-comunicacionales que mejoran el proceso de la Educación Inclusiva de los estudiantes con discapacidad?

Objetivos

Objetivo general:

- Desarrollar un Protocolo Pedagógico en un sitio web, para atender las necesidades educativas de estudiantes con discapacidad, identificando el proceso de educación inclusiva, propuesto por la Cátedra Unesco con el proyecto GEI y el Departamento de Bienestar Universitario de la Universidad Politécnica Salesiana, en la sede Quito.

Objetivos específicos:

- Estructurar en el protocolo, mecanismos de planificación, seguimiento y evaluación a los actores involucrados en el proceso de Educación Inclusiva, para así orientar los aprendizajes.
- Constituir un documento como complemento discursivo del Protocolo Pedagógico que motive la reflexión sobre la Educación Inclusiva orientada a estudiantes con discapacidad en el Sistema de Educación Superior.
- Crear un sitio web dirigido a los departamentos de Educación Inclusiva, que contenga el Protocolo Pedagógico, tendiente a promover el diálogo y acuerdo entre los actores del protocolo; el sitio web se constituirá como un mecanismo de socialización.

Delimitación de la perspectiva teórica y conceptual

El trabajo de titulación se desarrolló bajo la perspectiva teórica de la comunicación organizacional y educativa, tomando las características, conceptos y aproximaciones generales de la Pedagogía y Psicopedagogía Educativa. El protocolo busca ser un referente desde el área de Comunicación, que oriente a la reflexión y que dé paso a futuras investigaciones por parte de las áreas especializadas en la Universidad.

Aproximación teórica

A continuación, se abordarán las experiencias contextuales del grupo de estudio, las temáticas, teorías y conceptos que permitieron construir el *Protocolo Pedagógico de atención a estudiantes con discapacidad en un sitio web*.

La educación inclusiva en la legislación internacional y ecuatoriana

La *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (1948) promulgada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), marcó un hito en materia de libertades, justicia y paz (ONU, 1948); sin embargo, dichas garantías humanas, educativas, culturales, etc., no explicaban con claridad, los derechos de las personas con discapacidad; por lo que, la ONU (1982) aprobó el *Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad*, que manifestó el derecho igualitario que tienen los estudiantes con discapacidad para acceder a la educación, sin exclusión y discriminación alguna; el programa promovía el principio de educación adaptada que consistía en el derecho a recibir estrategias de acción dinámica y especializada, para las distintas etapas de la vida (ONU, 1982).

Ecuador, como país miembro de las ONU, en la Constitución de (2008) incorporó y ratificó en el Art. 26, a la educación como un deber ineludible e inexcusable del Estado que “constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir” (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Para el 2018, la *Ley Orgánica de Educación Superior* (LOES), por medio del Art. 13, literal j, indica como las instituciones deben “Garantizar las facilidades y condiciones necesarias para que las personas con discapacidad puedan ejercer el derecho a desarrollar actividad, potencialidades y habilidades” (LOES, 2018). Términos, complementados en la *Ley Orgánica de Discapacidades* (2017), que ampara en los artículos 27 y 28, como el Estado debe otorgar

los accesos para que los estudiantes puedan permanecer y culminar sus estudios primarios, secundarios y de nivel superior; implementando medidas de inclusión, que son suministradas por: apoyos especializados, implementación de las adaptaciones curriculares de accesibilidad física, educativa y comunicativa, recursos técnico-tecnológicos y humanos (Ley Orgánica de Discapacidades, 2017).

Por consecuencia, el propósito de la Educación Inclusiva vinculada a la discapacidad, tiene la finalidad de permitir el acceso a una educación formal de calidad, por medio de respuestas metodológicas aplicadas a la amplitud de necesidades de aprendizaje; la inclusión como proceso, debe ser vista como un trabajo constante que requiere innovación y cambios estructurales (CONADIS, 2011, pág. 30).

Experiencia de la Cátedra Unesco con el Grupo de Educación Inclusiva (GEI)

Miriam Gallegos, Ms.C., coordinadora del Grupo de Educación Inclusiva (GEI), durante una entrevista para el presente trabajo de titulación manifestó que, el proyecto nació desde la responsabilidad de la universidad para acogerse a las normativas actuales, que declaran el derecho a la educación accesible para todas las personas con o sin discapacidad. Con el objetivo de garantizar el acceso, la participación, el aprendizaje y la titulación universitaria, el GEI ejecuta un procedimiento educativo integral que involucra a varios actores del proceso académico y se centra en las necesidades de los estudiantes con discapacidad.

Las principales acciones del grupo son socializar y sensibilizar a la comunidad universitaria; crear talleres para que los docentes puedan abordar el proceso de inclusión en el aula; trabajar con los compañeros de clase del estudiante con discapacidad, a fin de que estos logren comprender la condición del discente; realizar una planificación académica para que el estudiante con discapacidad gestione su propio proceso de aprendizaje y socialice su discapacidad a docentes y compañeros; finalmente, los padres de familia son integrados en este

proceso educacional, porque una de las funciones más relevantes del grupo de hogar, es el apoyo emocional que repercute en el desempeño académico de los estudiantes.

El protocolo de ingreso al GEI, inicia cuando la coordinación del grupo se contacta con los estudiantes que presentan una o varias discapacidades y que están en el proceso educativo inicial de inscripción y matriculación universitaria, a efecto de consultares si requieren un apoyo o una adecuación particular del GEI. Si el estudiante accede a ser integrante del proyecto, la coordinación realiza un mapeo al domicilio del estudiante, para identificar su condición e historia de vida, conocer sus fortalezas y averiguar los apoyos educativos que necesita. Después, el GEI dialoga con las direcciones de carrera o con los docentes que impartirán las asignaturas al estudiante, para informarles las condiciones de aprendizaje de este y así planificar el trabajo que se realizará en el periodo académico. Posteriormente, el grupo gestiona el acompañamiento entre pares, para que el estudiante con discapacidad cuente con un apoyo académico durante todo el semestre. El grupo busca que el estudiante con discapacidad asuma un rol autónomo, responsable, con la capacidad para manejar su proceso académico con independencia.

Por otra parte, el proceso de formación para los estudiantes tutores responde a una práctica de la asignatura denominada *Educación Inclusiva*, que se imparte en la carrera de Pedagogía. En esta formación, los tutores aprenden los procesos de apoyo a estudiantes con discapacidad o con diferentes condiciones de aprendizaje; para que así, logren realizar el acompañamiento, entendiendo esta actividad como un trabajo colaborativo de doble vía, por el cual, el tutor enseña-aprende y aprende-haciendo.

Cuando el estudiante tutor no pertenece a la carrera de Pedagogía, la coordinación del GEI le proporciona las reuniones de inducción necesarias, para buscar alternativas de solución ante las dificultades y dudas educativas que le puedan surgir. En algunas circunstancias, los estudiantes

tutores que no pertenecen a la carrera de pedagogía, no requieren de un proceso de formación particular.

Posteriormente, el GEI convoca reuniones trimestrales y semestrales entre todos los estudiantes tutores y los estudiantes con discapacidad, a efecto de gestionar los procesos de acompañamiento. Al finalizar el periodo académico, el estudiante tutor y el estudiante tutorizado, realizan una evaluación mutua sobre los aspectos comunicacionales y académicos relacionados con la experiencia de las partes, en el determinado ciclo educativo. El GEI promueve que las tutorías entre pares no sea un proceso rígido, sino una experiencia de acompañamiento y amistad, en el cual, las situaciones se generan de forma espontánea. El estudiante tutor y el tutorizado generan su propia dinámica de acompañamiento mutuo, en algunas ocasiones la experiencia tiende al ámbito académico y, en otras, al ámbito de la amistad y escucha emocional.

El proyecto GEI es una práctica innovadora de acompañamiento académico, que fija su principal apoyo en el accionar de los estudiantes tutores. El proyecto busca que el trabajo por la inclusión educativa pueda compartirse y replicarse en otras instituciones educativas (M. Gallegos, entrevista, 3 de agosto de 2020).

Experiencia del Departamento de Bienestar Universitario

El protocolo de ingreso y seguimiento de estudiantes con discapacidad que ejecuta el Departamento de Bienestar Universitario mantiene el siguiente proceso:

1. Identifica a los estudiantes con discapacidad en el momento de la inscripción y matriculación, a través de una entrevista y de los datos proporcionados en la ficha socioeconómica.
2. El estudiante autoriza o no, el uso de información sobre su discapacidad, para que el departamento pueda socializarlo a la respectiva dirección de carrera, dirección de

idiomas u otra instancia que precise este conocimiento. Bienestar Universitario mantiene el contacto comunicativo con los estudiantes que pertenecen o no al GEI, para facilitar los requerimientos que el departamento pueda solventar, como la utilización de una tarjeta para el ascensor y las derivaciones al centro psicológico.

El Departamento de Bienestar Universitario también realiza un seguimiento académico mediante la revisión de calificaciones que proporciona el *sistema nacional académico*; si los estudiantes presentan inconvenientes educativos, el departamento -de acuerdo con sus competencias-, proporciona el apoyo requerido. Además, a nivel académico, Bienestar Universitario trabaja en coordinación con el GEI de la Cátedra Unesco (D. Ramos, entrevista, 2 de julio de 2020).

Etapas y estrategias de la educación inclusiva

A veces, la Educación Superior es concebida como un proceso que culmina en la titulación o graduación del estudiante, sin embargo, este imaginario representa una limitación en la educación universitaria; porque si las personas tituladas no ejercen la profesión en la que se formaron, o si el índice de inserción laboral pos-graduación es inferior al esperado, es posible que se generen pérdidas de recursos económicos y humanos, tanto de la institución educativa como de la persona que cursa una carrera (Guaña, 2018). De ser el caso, las entidades que atraviesan estas dificultades necesitarían analizar las políticas del sistema de admisión y del proceso educativo. Esta atención significa la responsabilidad compartida entre los estudiantes y institución; para lograr la calidad educativa que el estudiante requerirá como profesional en el mundo laboral. Esta corresponsabilidad, implica vigilancia para que la visión-misión de la institución tenga un papel discursivo y práctico.

En la siguiente figura se resaltan las estrategias educativas efectivas, en el proceso de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad:

Etapas del proceso educativo	Estrategias educativas insuficientes	Estrategias educativas efectivas
<p>Previo al inicio del periodo académico: sistema de admisión y planificación de ajustes razonables o adaptaciones curriculares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La institución educativa aplica las estrategias pedagógicas sin considerar si los ajustes son razonables o no para el estudiante. - Existe un acuerdo verbal que, ante eventuales problemas, no logra una mediación entre las partes. 	<ul style="list-style-type: none"> - El sistema de admisión universitaria procura que la carrera escogida por el estudiante tenga relación a su proyecto de vida y a su perfil psicopedagógico. - La planificación de estrategias pedagógicas inclusivas son pertinentes a cada tipo y nivel de discapacidad. - Se consulta al estudiante con discapacidad, sobre las estrategias pedagógicas a ser asumidas en el periodo académico. - Los acuerdos educativos entre las partes involucradas, se sustentan en respaldos de soporte físico o digital, de forma clara y concreta; gracias al aval institucional.
<p>Durante la formación académica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - No se generan estrategias pedagógicas enfocadas en el mejoramiento estudiantil. - Los ajustes razonables tienden a ser desproporcionados en exceso o déficit, y por lo tanto el proceso de adquisición de conocimiento es frágil. 	<ul style="list-style-type: none"> - Existe un seguimiento educativo continuo que realza la autonomía del estudiante. - Se generan estrategias extracurriculares que mejoran el desempeño académico, para que la cantidad de adaptaciones curriculares tiendan a disminuir o aumentar en el caso discapacidad degenerativa.
<p>Después de las normativas adoptadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La institución y el área especializada en educación inclusiva no están sujetos a una auditoría interna y externa, su autonomía no está supeditada a un ente regulador. - La retroalimentación es parcial, subjetiva y no evalúa a todas las personas involucradas en los procedimientos educacionales. - Las estrategias pedagógicas utilizadas, no son actualizadas o renovadas. - Las estrategias de sensibilización no inciden sobre la comunidad educativa. - El estudiante no ejerce su profesión. 	<ul style="list-style-type: none"> - La institución y el departamento especializado en educación inclusiva promueven estrategias para mejorar su gestión mediante auditorías internas y externas. - La retroalimentación multidireccional mejora la gestión educativa, con base en cuestionarios cuyas preguntas son objetivas, cualitativas y cuantitativas, y permiten receptor y atender los requerimientos de las partes. - Se realizan campañas, talleres, seminarios, etc., de formación y actualización, dirigidos a la comunidad universitaria, sobre la temática de la inclusión académica. - Al finalizar el proceso académico, el estudiante logra la inserción laboral en un espacio acorde o afín a la carrera elegida.

Figura 1. Comparación de las estrategias educativas efectivas vs insuficientes

Elaborado por Chalán Elisa

Obstáculos y retos de la educación inclusiva para estudiantes con discapacidad

Los obstáculos de la Educación Inclusiva que identifica el Informe Mundial de la Discapacidad (2011), que están señalados por la relación entre las autoridades y su accionar, se puede resumir en:

- **Autoridades del gobierno:** inexistencia de políticas legislativas que atiendan las necesidades de las personas con discapacidad, o cuando las leyes vigentes no alcanzan su pleno cumplimiento. Falta de socialización de las leyes propuestas. Deficiencia en la prestación de servicios de apoyo (Organización Mundial de la Salud, 2011).
- **Comunidad educativa:** actitudes negativas, prejuicios, conceptos erróneos sobre la discapacidad; exclusión de las personas con discapacidad en la toma de decisiones y control con relación a las situaciones que afectan directamente el proceso de formación; desconocimiento de los ajustes disponibles para llegar a acuerdos académicos. Déficit en la coordinación de servicios educativos y dotación insuficiente de personal calificado. Falta de pruebas y datos rigurosos comparables que permitan la adopción de medidas (Organización Mundial de la Salud, 2011).

La educación inclusiva exige una práctica planificada y dialógica, a fin de mejorar el sistema educativo de forma integral, por lo tanto, demanda que su discurso mantenga coherencia con el sentido práctico. A continuación, se presentan los sentidos y tendencias que se expresan como retos de la Educación Inclusiva:

- **Sentido experimental:** las estrategias de inclusión académica presentan lineamientos confusos, las acciones que se ejecutan son empíricas; no parten de la capacitación y competencia profesional. Los estudiantes con discapacidad son percibidos como sujetos de análisis y experimentación académica, son nombrados “sólo como sujetos de dolor, daño o sacrificio, lo que va en detrimento de su dignidad inherente y lesiona la

autoestima individual y colectiva” (FENEDIF; CONADIS, 2010, pág. 13). El modelo del educando defectuoso y problemático (Universidad de Salamanca, 2009), asocia la falta de éxito escolar a las limitaciones de este y no a la incapacidad del docente o de la institución educativa para apoyar el proceso educativo con estrategias académicas efectivas.

- Tendencia asistencialista: las estrategias pedagógicas se toman sin la participación directa o indirecta de los estudiantes. Los apoyos escolares escalan a un estado de *privilegio académico*, y en efecto, se persigue solucionar las consecuencias de las dificultades educativas, más no las causas que las producen.

Convergencia de la comunicación organizacional y educativa en la construcción del Protocolo Pedagógico.

El Protocolo Pedagógico de este proyecto de titulación, vincula en su elaboración los principios y características de la Comunicación Organizacional, Comunicación Educativa y de la Pedagogía que se exponen en la figura 2:

Aspecto	Comunicación organizacional	Comunicación educativa	Pedagogía
Definición	Es la disciplina que estudia los procesos comunicacionales al interior y exterior de las estructuras organizativas, por medio de actividades amalgamadas y técnicas que propician el desarrollo de estrategias encauzadas en agilizar y facilitar el flujo de información entre los integrantes de las instituciones y los públicos de su entorno (García, 2005).	Es el proceso de intercambio de conocimientos, procedimientos y actitudes entre docentes y discentes a través de herramientas que facilitan las vías de expresión (Prieto, 1998); además, promueve el seguimiento y auditoría comunicacional a los procesos de formación para que se cumplan las metas y objetivos educativos.	Es la ciencia que amalgama los saberes educativos con una orientación psicosocial que se apoya de otras disciplinas y áreas del saber (Rojano, 2008). La pedagogía estructura las formas de concebir, organizar y ejecutar las acciones educativas y de aprendizaje (Zambrano, s.f).
Características	El diseño y formulación de estrategias comunicativas precisan la intención de sostener y perdurar los	Los sectores educativos involucrados son los protagonistas del cambio. Los recursos comunicacionales	Su esencia es investigar problemas. Las acciones se ejecutan gracias a la sistematización de los

	objetivos organizacionales. Permite generar una interacción continua entre los directivos, pares y colaboradores (Garrido, Goldhaber, & Putnam, 2020). Las estrategias comunicacionales concluyen su meta cuando las personas logran asumir y se adhieren a los objetivos que persigue la organización.	permiten la sistematización de experiencias educativas. Presenta una comunicación cercana, que pasa de los conceptos a la práctica. La institución educativa no busca un protagonismo despersonalizante, y no se aleja de las intenciones de relación e intercomunicación (Prieto, 1998).	procedimientos, estrategias y métodos que se aplican en los procesos de enseñanza. La transmisión del conocimiento busca ser integral (Rojano, 2008), para que las personas desarrollen su potencial crítico y participativo con respecto a la comunidad social.

Figura 2. Principios y características de la Comunicación Organizacional, la Comunicación Educativa y la Pedagogía

Fuentes:

-*Comunicación organizacional interna*. Proceso, disciplina y técnica por Lito García, 2005.

-*Fundamentos de la Comunicación Organizacional*, por Fabricio Garrido, Gerald Goldhaber y Linda Putnam, 2020.

-Revista Intervención Psicosocial, con el tema *Comunicación educativa en el contexto latinoamericano* (págs. 1329-345), por Daniel Prieto Castillo, 1998.

-*La pedagogía en la educación superior*, por Germán Zambrano, s.f, Guayas.

Elaborado por: Chalán Elisa

Se comprende un protocolo pedagógico como una serie de lineamientos generales y estructurados que expresan el propósito de guiar un proceso académico en su faceta inicial, media y consecutiva; además, se ejecuta gracias al aval de los actores del sistema educativo; también, contempla una base anticipatoria ante posibles riesgos o falencias del proceso académico. Para que un protocolo pedagógico posea la aceptación de la institución patrocinadora, debe manifestar las características de oportunidad, originalidad, practicidad y aplicabilidad, a fin de cambiar y modificar una situación actual y particular (Ortiz, 2006).

La creación de un protocolo pedagógico se establece por seis etapas regidas por la comunicación organizacional y educativa; la primera etapa contextualiza e investiga los principales problemas educativos desde todas las aristas posibles del grupo objetivo, utilizando la escucha activa y la retroalimentación; la segunda etapa diagnostica y sintetiza las causas, efectos y consecuencias del problema; la tercera etapa establece la propuesta protocolaria con

las estrategias educativas y comunicacionales que surgen del análisis del problema; la cuarta etapa somete el trabajo a un análisis externo de retroalimentación que involucra a especialistas y a los principales actores del proceso educativo; la quinta etapa sistematiza, implementa y socializa el protocolo pedagógico en el sistema educativo; finalmente, el protocolo busca mejorar su funcionalidad a través de evaluaciones internas y externas.

En una institución educativa, un protocolo pedagógico conlleva los siguientes beneficios: la anticipación y contemplación de futuros problemas o riesgos, previene la improvisación, las confusiones y los supuestos; la interdisciplinariedad posibilita un sistema de retroalimentación multidireccional; la promoción del diálogo y el diagnóstico, promueve el orden y la claridad metodológica que se adapta a las necesidades educativas; las asignaciones responsables y eficaces de los roles estratégicos, generan un proceso educativo tendiente a ser mejorado; y la imparcialidad política-ideológica, establece un sistema educacional participativo que evita ser funcional a gobiernos de turno o a visiones sesgadas de la realidad contextual.

Los riesgos que presenta un protocolo en su elaboración e implementación se encuentran en la carencia y déficit de compromiso por parte de las personas involucradas en el proceso educativo; la debilidad y verticalidad de los procesos comunicacionales y socializadores; la concepción asistencialista y experimental de la educación; la extralimitación de funciones por parte de los actores y la centralización de la autoridad.

Los parámetros claros y concretos de un protocolo pedagógico son la guía principal de su accionar, para de esta manera, lograr una planificación e inversión satisfactorias, en tiempo, recursos humanos, económicos y materiales, a corto y largo plazo.

La narrativa hipermedial en la divulgación de contenidos prototípicos

La narrativa hipermedial es una plurimanifestación discursiva de relatos multiformes interrelacionados (García, 2002), es un sistema semiótico interactivo en el que convergen medios informativos del hipertexto como imágenes, infografías, videos, audios y textos (Moreno, 2012), además, ofrece una interconexión del conocimiento multisensorial y no secuencial, para que el lector¹ pueda descubrir y explorar el contenido. El sistema hipermedia fija su potencial en la flexibilidad adaptativa frente a las diversas necesidades de aplicabilidad (Salinas, 1994).

La narrativa hipermedia posee una consecuencia educativa inherente a su estructura discursiva; la interactividad aplicada a la divulgación de contenidos educacionales prototípicos, es capaz de crear espacios descentralizados, plurales, compartidos, multinarrativos, reflexivos y dialógicos (García, 2002); para su efecto, las narrativas hipermediales pueden trasladarse a múltiples entornos, uno de ellos es la Web 2.0, que permite la distribución del contenido multimedia, mediante las estructuras del hipertexto (Rodríguez & Ryan, 2001).

Los principales distintivos caracterizadores de la Web 2.0, permanecen en la flexibilidad de las aplicaciones, en la agilidad para la creación de contenidos y sistemas interactivos, y en la centralización del usuario. Las aplicaciones que permiten y facilitan el control del contenido de la web 2.0, son los CMS -*content management systems*- o sistemas de gestión de contenidos, que ofrecen al generador de contenido, un manejo independiente en lo que refiere a la estructuración, formato y diseño hipermedial (Margarit, s.f).

Con esta perspectiva, se utilizó el CMS WordPress, para trasladar los elementos del documento *Protocolo Pedagógico* a la narrativa hipermedial de un sitio web, y así permitir la

¹ La narrativa hipermedial está caracterizada por la descentralización del autor, el lector interactúa y participa, en tanto que puede recrear, ordenar y secuenciar el material hipermedial y así se convierte en lector (García, 2002).

interacción de los potenciales usuarios y la divulgación del contenido. El prototipo educomunicativo del *Protocolo Pedagógico* tiene una orientación informativa; el CMS utilizado facilitó la conformación de la actividad planificada.

METODOLOGÍA

Este producto de titulación está ubicado en la línea de investigación de Comunicación, lenguajes y estructuración de contenidos, además, está supeditado al eje temático la Narrativa Hipermedial. Para la realización de este trabajo, se optó por utilizar un enfoque orientador cualitativo, que exploró y descubrió de manera general, los mecanismos pedagógicos más efectivos en el desarrollo académico de los estudiantes con necesidades educativas asociadas a la discapacidad.

Bajo este enfoque se examinó los hechos del proceso académico y se desarrolló una aproximación pedagógica coherente que representa lo observado (Hernández, 2014), es decir, como fuente de análisis y propuesta metodológica, se creó un protocolo desde la consulta y la participación de los estudiantes beneficiarios. En este sentido, el enfoque práctico es mixto; los instrumentos utilizados para recopilación de datos enriquecieron la muestra con mayor fidelidad; se buscó la integridad de la intervención, asegurando la confiabilidad (Hernández, 2014) de los resultados esperados.

El tipo de investigación científica es correlacional y explicativa, porque analiza la relación existente entre las variables de las preguntas de investigación, para “saber cómo se puede comportar un concepto o una variable al conocer el comportamiento de otras variables relacionadas” (Hernández, 2014, pág. 94). Se buscó en primera instancia, conocer y explicar las estrategias, metodologías pedagógicas y comunicacionales utilizadas por el GEI y el Departamento de Bienestar Universitario con relación al proceso de la Educación Inclusiva que reciben de los estudiantes con discapacidad.

Este trabajo adoptó el paradigma interpretativo, como forma de relacionar la teoría con la práctica en torno a la Educación Inclusiva, para entender y analizar las realidades contextuales, las interacciones, las acciones y las percepciones (Barrantes, 2002, pág. 61), entendiendo que

los resultados investigativos alcanzados no son generalizables debido a las limitaciones del estudio por sí mismo.

La teoría de la comunicación utilizada es la etnometodología, esta permitió indagar los métodos y estrategias pedagógicas empleadas por los protagonistas del problema y así lograr dar sentido y significado a las prácticas (Alonso & Saladrigas, 2000) del proyecto GEI y del accionar del Departamento de Bienestar Universitario.

También se utilizó el método investigativo denominado Investigación-Acción, que profundiza la comprensión del problema, permitiendo adoptar una posición teórica, donde la acción es comprendida para cambiar una situación particular (Barrantes, 2002). La entrevista, la encuesta, la observación participante y las experiencias testimoniales fueron los principales instrumentos de investigación para la realización del proyecto

El proceso investigativo para conformar el *Protocolo Pedagógico* y posteriormente trasladar su contenido al sitio web fue:

- Determinar los actores educativos y las problemáticas del proceso educativo inclusivo.
- Realizar las entrevistas a las personas que dirigen los grupos de estudiantes.
- Aplicar entrevistas externas a profesionales y docentes relacionados a la educación inclusiva.
- Utilizar un cuestionario de preguntas abiertas para recoger las opiniones de los estudiantes con discapacidad.
- Pre-producción y producción de los videos cortos para el sitio web.
- Analizar la tabulación de las encuestas.
- Analizar la observación participante.
- Creación de la *Guía Editorial*.
- Elaboración del *Protocolo Pedagógico*.

- Realización de las *Reflexiones sobre la Educación Inclusiva*.
- Pos-producción de los videos para el sitio web.
- Estructuración del sitio web.
- Publicación del sitio web.

El criterio editorial para trasladar el contenido textual del *Protocolo Pedagógico* al sitio web, consistió en extraer las principales temáticas del documento, canalizando las secciones de mayor complejidad interpretativa a una narrativa fragmentada o no lineal. El sitio web explicita la sub-clasificación de los tipos de discapacidad, integra videos cortos para facilitar la navegación y reflexión del usuario, contiene quince enlaces externos de fuentes bibliográficas relacionadas a la inclusión educativa, a fin de complementar y exponer el protocolo en el entorno hipermedial.

Herramientas para recolectar datos cualitativos y cuantitativos

Encuesta

El universo de estudio se ubicó en la Universidad Politécnica Salesiana, sede Quito, campus *El Girón y Sur*. La unidad de análisis se centró en los estudiantes con discapacidad que cursan el periodo 56 y pertenecen o no al GEI. El tamaño de la población-muestra fue de 73 estudiantes. La determinación de la muestra fue el listado completo de estudiantes con discapacidad proporcionado por el Departamento de Bienestar Universitario y por el GEI. La técnica procedimental, fue el envío de la encuesta que parte del criterio de investigación. La técnica operativa para el envío de la encuesta, la realizó el Departamento de Bienestar Universitario a través de un medio telemático como el correo electrónico institucional.

La encuesta comprende seis componentes de análisis y existió una sección adicional que tiene relación al acompañamiento entre pares y fue dirigido únicamente a los estudiantes del GEI. La encuesta mantiene el anonimato y algunas preguntas presentan la opción “prefiero no

responder”. El esquema de la encuesta está ubicado en el anexo 5 de este documento; los resultados y análisis están situados en los resultados del presente proyecto.

A continuación, la figura 3 presenta las secciones de la encuesta con sus variables e indicadores:

Secciones	Variables	Indicadores
Aspecto sociodemográfico	Identificación anónima.	Sexo, edad, tipo de carrera y nivel cursado, tipo de necesidad educativa asociada a la discapacidad.
Componente de socialización	Socialización de la discapacidad a los docentes.	Ninguno, algunos, todos.
	Causas de la no socialización de la discapacidad.	Siempre, falta de capacitación docente, discriminación del docente o compañeros de clase, deseo de confidencialidad, otros motivos.
	Instancias de socialización de la discapacidad.	Bienestar Universitario, Cátedra Unesco (GEI), creación de una instancia especializada, no se debería informar, el estudiante debería informar sin ninguna intervención.
Proceso de aprendizaje y evaluación	Acciones del docente ante la solicitud de alternativas de evaluación.	Adaptación curricular, otras formas de evaluación, pruebas de recuperación, trabajos extras.
	Aspectos comunicacionales y pedagógicos del docente.	Técnicas pedagógicas, proceso de enseñanza inclusivo, proceso de escucha, acciones de censura, acciones que involucran aspectos íntimos de los estudiantes y que les afectan negativamente.
Servicio psicológico de la universidad	Cualificación del servicio psicológico de la universidad.	Nunca he utilizado este servicio, pésimo, regular, bueno, muy bueno, excelente.
Tutorías entre pares	Elaboración de planes de acompañamiento.	0, Menos de 3, Entre 4 y 7, Entre 8 y 10, Más de 10.
	Socialización de examen psicopedagógico al estudiante tutor.	Nunca, a veces, casi siempre, siempre, prefiero no decirlo.
	Aspecto comunicacional y pedagógico del estudiante tutor.	Estrategias pedagógicas, diálogo y comunicación.
	Calificación cuantitativa al desempeño del estudiante tutor.	0,1,2,3,4,5,6,7,8,9,10.

Relaciones interpersonales	Apoyo de la familia.	Nunca, a veces, casi siempre, siempre, prefiero no decirlo.
	Mecanismo de sensibilización.	Nunca, a veces, casi siempre, siempre, prefiero no decirlo.
	Discriminación por parte de docentes.	Nunca, a veces, casi siempre, siempre, prefiero no decirlo.
	Discriminación por parte de estudiantes.	Nunca, a veces, casi siempre, siempre, prefiero no decirlo.
Retroalimentación	Comentario anónimo.	Redacción libre.

Figura 3. Componentes de la encuesta dirigida a los estudiantes con discapacidad

Elaborado por: Chalán Elisa

Entrevistas

- **Entrevistas de contextualización:** esta herramienta se utilizó para elaborar los antecedentes y la contextualización del trabajo de titulación, así como del Protocolo Pedagógico. La figura 4 expone los principales detalles de las entrevistas; el banco de preguntas utilizado para cada persona está ubicado en el anexo 7 de este documento.

Tema general	Temas específicos	Perfil de entrevistado
Gestión del GEI para estudiantes con discapacidad	Surgimiento del GEI, principales formas de intervención, logros relevantes del grupo, proceso de educación inclusiva, selección y formación de estudiantes tutores, elaboración de los planes de acompañamiento, evaluación de las competencias del estudiante.	Ms.C. Miriam Gallegos, Directora de la Maestría en Educación Especial, Directora del Grupo de Investigación de Educación Inclusiva (GEI) de la Cátedra Unesco en la UPS-Q.
Gestión del Departamento de Bienestar Universitario (DBU) hacia estudiantes con discapacidad.	Principales formas de intervención, gestión y derivación del apoyo psicológico, proceso de seguimiento académico, evaluación de las competencias del estudiante, capacitación de los docentes sobre educación inclusiva, estadística de inserción laboral.	Silvia Ramos, Psicóloga Social, encargada de realizar el acompañamiento a los estudiantes con discapacidad que el Departamento de Bienestar Universitario realiza en la UPS-Q.

Figura 4. Características de las entrevistas de contextualización

Elaborado por: Chalán Elisa

- **Entrevista investigativa:** se recogieron las experiencias de personas que han participado en procesos educativos inclusivos, utilizando preguntas semiestructuradas; con la intención de indagar sobre los criterios y prácticas recomendadas para la educación inclusiva, desde las distintas aristas sociales en que se enfoca el problema de investigación. Los aspectos expuestos por los entrevistados se encuentran en el anexo 2 y tienen una finalidad reflexiva, porque involucran las perspectivas, apreciaciones y sugerencias de los participantes. La figura 5 manifiesta las temáticas y perfiles necesarios para realizar las entrevistas investigativas.

Tema general	Temas específicos	Perfil de entrevistado
Experiencia en psicología.	Objetivos de la educación inclusiva, función de las entidades educativas de educación especial, estrategias pedagógicas, retos de educación adaptada.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Stephany Zúñiga, Psicóloga Educativa. ▪ Scarleth Vinueza, Psicóloga Clínica. ▪ Christian Castañeda, Psicólogo Clínico.
Experiencia de pedagogos como asesores educativos.	Objetivos y retos de la inclusión académica, proceso del estudiante con discapacidad que ingresa a la institución, procesos o estrategias pedagógicas inclusivas, instancia que elabora el proceso educativo para atender la necesidad académica, rol de la familia.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sol León, Licenciada en Educación Especial. ▪ Andrés Benítez, Magister en gerencia y liderazgo educativo.
Experiencia de docentes universitarios	Estrategias o procesos pedagógicos para atender una necesidad educativa asociada a la discapacidad, proceso de formación para docentes, rol de la familia de estudiantes con discapacidad.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tonatiuh Lay, Ph.D, docente en la Universidad de Gualajara. ▪ Guadalupe Esparza, Licenciada en Educación y Químico Técnico Industrial, docente en la Universidad de Guadalajara.
Experiencia de estudiante universitario	Caracterización de la educación inclusiva, mensaje a los actores de la comunidad educativa.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mac Crespo, Coordinador de la Asociación Nacional de Estudiantes por la Inclusión (ANEUPI) del Ecuador, estudiante de la Carrera de Derecho en la Universidad de Cuenca.

Figura 5. Características de las entrevistas investigativas

Elaborado por: Chalán Elisa

Los formatos de las entrevistas de investigación están adjuntados en el anexo 7 de este documento.

Observación participante

La observación participativa, se justifica en los principios de la investigación-acción que rige el presente trabajo; la investigadora de este proyecto de titulación fue un sujeto activo que se involucró en el grupo objetivo de análisis (Rekalde, Vizcarra, & Macazaga, 2014) en el nivel denominado como *observación participativa completa*.

El formato para el desarrollo reflexivo de la observación participante se desarrolla con detalle en los resultados de este trabajo de titulación y su aplicación se desarrolla en el proceso del estudiante tutor del *Protocolo Pedagógico para la atención educativa de estudiantes con discapacidad*.

Cuestionario

El cuestionario fue dirigido a los estudiantes con discapacidad de la Universidad Politécnica Salesiana en la sede Quito, a efecto de recolectar las perspectivas de los estudiantes con discapacidad frente a su formación profesional. Las opiniones se utilizaron en los componentes de la investigación hipermedial, especialmente en *Protocolo Pedagógico* y en el documento *Reflexiones sobre la Educación Inclusiva*. La figura 6 determina la estructura del cuestionario utilizado.

Tema general	Temas específicos	Perfil de entrevistado
Experiencia académica	<ul style="list-style-type: none"> - Experiencia académica en la universidad como estudiante con discapacidad. - Principales retos y obstáculos que encontró en el sistema educacional universitario. 	Estudiantes con discapacidad que cursan una carrera de Educación Superior en la UPS-Q.
Recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Recomendaciones para los docentes que desconocen estrategias pedagógicas de inclusión educativa. - Recomendación para padres de familia o grupo de hogar que no comprenden, no asimilan o rechazan la discapacidad del estudiante. -Recomendación al estudiante que se avergüenza de su discapacidad, trata de ocultarla o que no se auto aprueba. 	

Figura 6. Características del cuestionario dirigido a los estudiantes con discapacidad

Elaborado por: Chalán Elisa

RESULTADOS

En la presente sección se describen los resultados obtenidos en la aplicación de la encuesta, la entrevista, la observación participante, el cuestionario y las características del producto hipermedial.

Resultados y análisis de la encuesta

El 78,8% o 57 de 73 estudiantes remitieron el instrumento de investigación. El perfil sociodemográfico de las personas que respondieron es de estudiantes universitarios de la ciudad de Quito, que pertenecen a la Universidad Politécnica Salesiana, de los campus *El Girón* y *Sur* y que presentan una o varias discapacidades, o una condición discapacitante. La aplicación de la encuesta se realizó mediante la plataforma de *Google Forms* y se permitió su respuesta en el periodo comprendido entre el 1 y 31 de julio de 2020.

Pregunta 1 y 2: Sexo y edad de los encuestados.

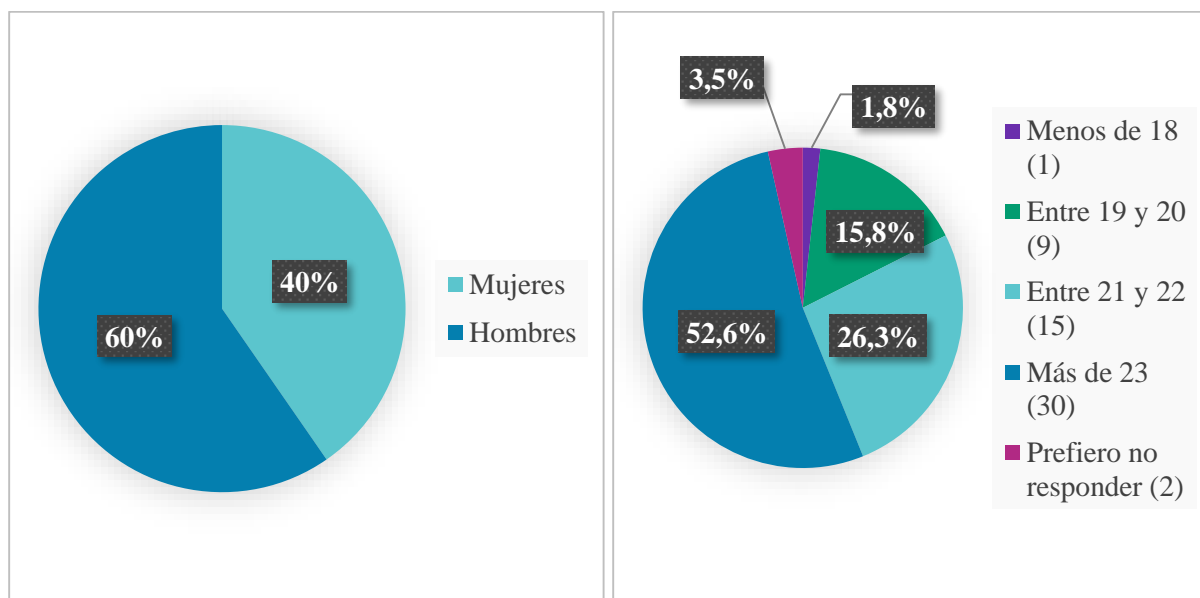


Figura 7. Sexo y edad de los estudiantes

Elaborado por: Chalán Elisa

Los datos de la figura 7 presentan una mayor prevalencia de estudiantes hombres frente a mujeres con discapacidad, aunque la brecha no es significativa. En comparación con los datos

universales otorgados por el Departamento de Bienestar Universitario, el rango real de edad es de 17 a 50 años.

Pregunta 3: Carreras que cursan los estudiantes.

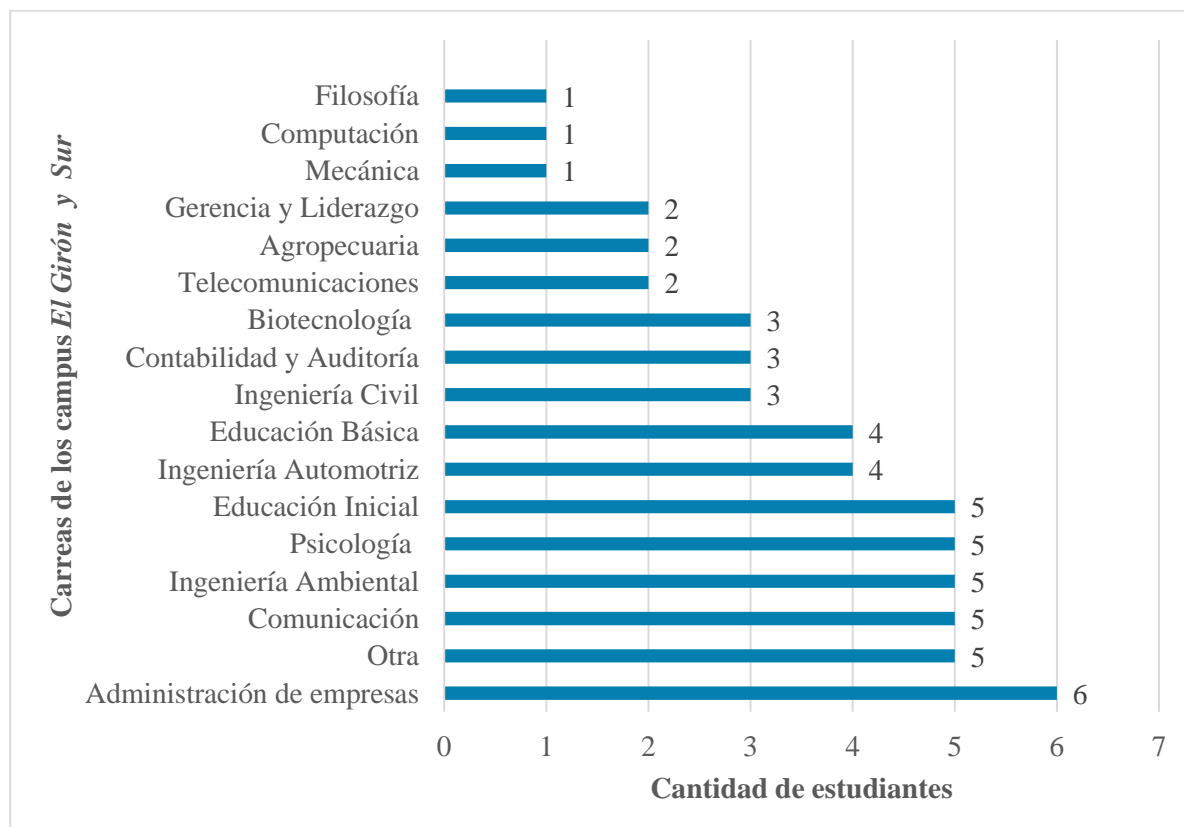


Figura 8. Carreras cursadas por los estudiantes universitarios

Elaborado por: Chalán Elisa

Los estudiantes pertenecientes al GEI se ubican en las carreras de Comunicación, Educación Inicial y Básica, Psicología, Administración de Empresas, y Agropecuaria.

Los estudiantes dirigidos por el Departamento de Bienestar Universitario cursan las carreras antes mencionadas, aunque, la gran mayoría, están relacionadas a las ingenierías.

De las carreras mencionadas, Psicología acoge mayoritariamente a estudiantes con discapacidad visual.

Pregunta 4: Nivel de la carrera.

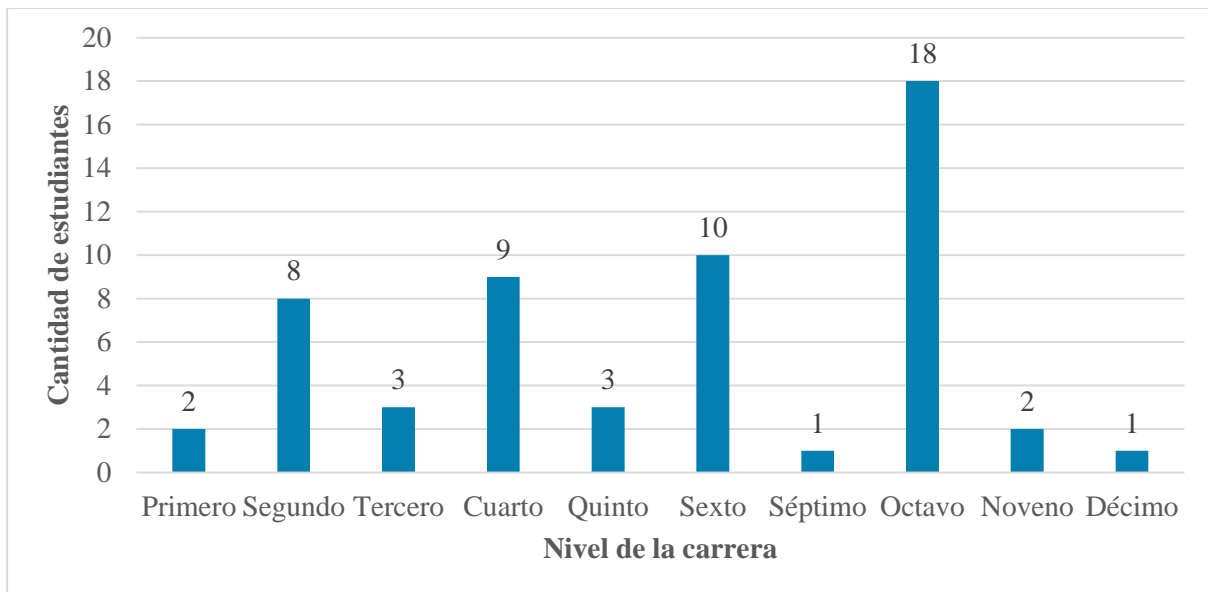


Figura 9. Nivel de la carrera cursado por los estudiantes

Elaborado por: Chalán Elisa

La figura 9 manifiesta que en el periodo 56, 18 estudiantes están por culminar la carrera, aunque la disminución de estudiantes en primer nivel puede relacionarse con la problemática social de la no matriculación académica, producida en parte, por la afectación económica de la pandemia del covid-19.

Pregunta 5: Tipo de discapacidad

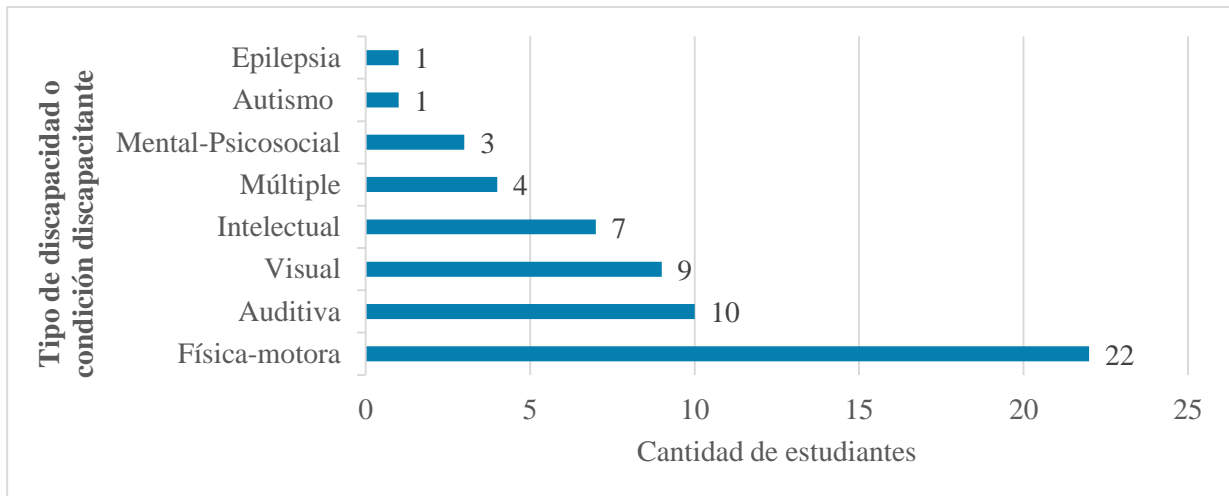


Figura 10. Tipo de discapacidad de los estudiantes

Elaborado por: Chalán Elisa

Como lo evidencia la figura 10, las personas con discapacidad física-motora, auditiva y visual presentan una mayor inserción en el sistema educativo, a diferencia de las discapacidades relacionadas a lo intelectual, psicosocial, al autismo, epilepsia y múltiple; esta última se compone de las siguientes variables intelectual y mental-psicosocial; física motora, intelectual y visual; física motora y visual; intelectual y mental-psicosocial.

Pregunta 6 ¿Al iniciar el semestre, has informado tu discapacidad a los docentes de forma personal?

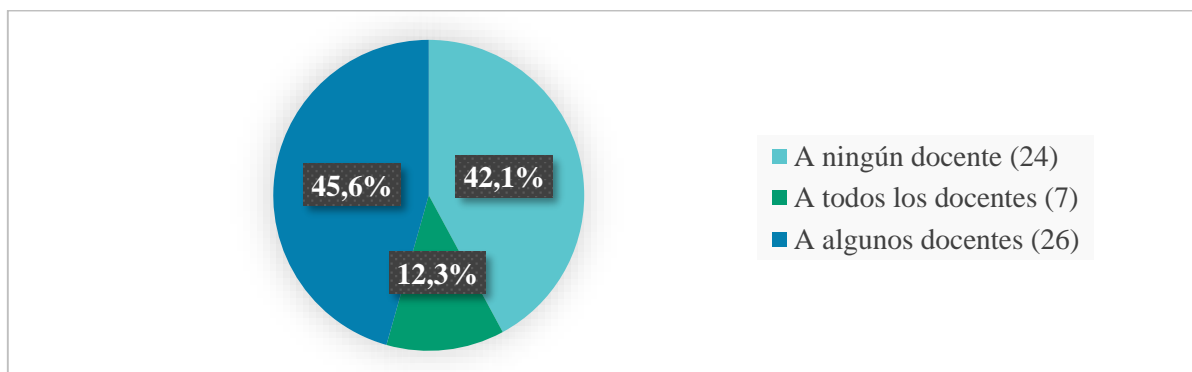


Figura 11. Socialización de la discapacidad a los docentes

Elaborado por: Chalán Elisa

Los estudiantes de la figura 11 que no informan su discapacidad, se ubican con mayor predominancia, en las carreras relacionadas a las ingenierías, Psicología y Contabilidad; los que lo manifiestan *a algunos y a todos los docentes*, se ubican en carreras inclinadas a lo social como Educación, Comunicación y Administración de Empresas. Esta pregunta no presenta una relación inmediata entre el tipo de discapacidad y la acción informativa, no obstante, los estudiantes con discapacidad intelectual y psicosocial tienden a informar la situación *a algunos o a todos los docentes*, porque en ningún momento llegan a escoger la opción *a ningún docente*.

Con respecto a los grupos de personas, el 70,6 % de los estudiantes del GEI, mencionan su discapacidad *a veces*, a diferencia del 46,5% de estudiantes no pertenecientes al GEI que también *a veces* expresan su discapacidad.

Pregunta 7: ¿Por qué, en ocasiones, no has informado personalmente a los docentes tu discapacidad y tus necesidades educativas particulares?

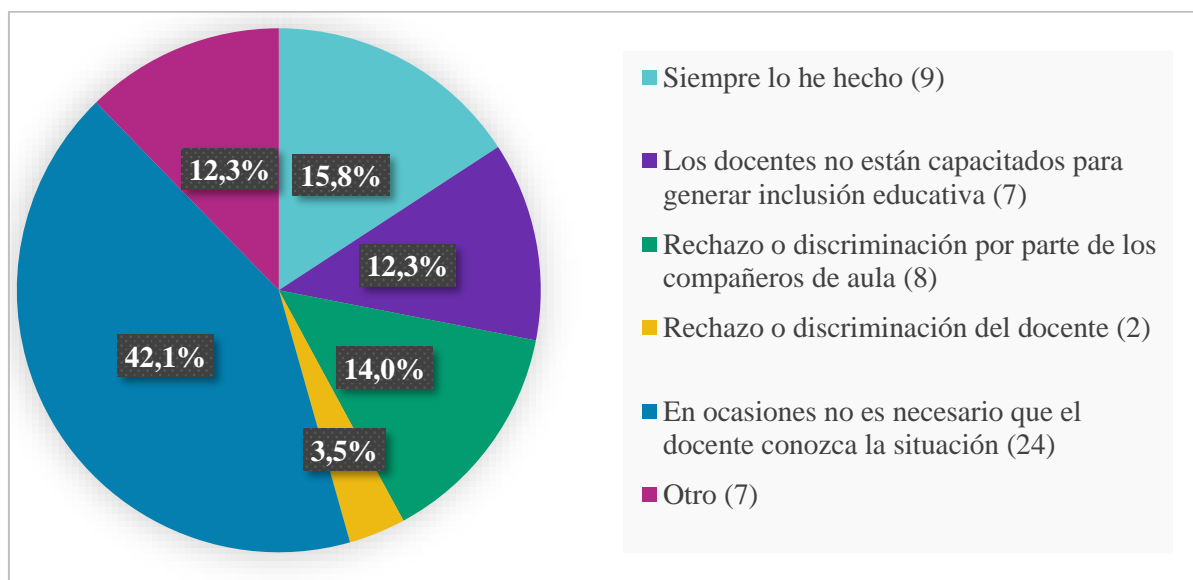


Figura 12. Motivos para la aocialización de la discapacidad a los docentes

Elaborado por: Chalán Elisa

Se realizó la correlación con los primeros tres resultados con mayor porcentaje de la figura 12, por ser considerados como los hallazgos más importantes.

El 42,1 % considera que *no es necesario que el docente conozca la situación*, la respuesta tiene predominio en las carreras de ingeniería y contabilidad, y tiene relación el tipo de discapacidad o condición discapacitante como: física-motora (15), visual (4), auditiva (2), epilepsia (1), mental-psicosocial (1), intelectual (1). El 15,8 % que *siempre lo ha hecho*, pertenece a la carrera de educación, gerencia y liderazgo y administración de empresas. Las personas que informan su situación manifiestan discapacidad física (4), visual (2), mental-psicosocial (1), múltiple (1) y auditiva (1). El 14 % no expresa su discapacidad a los docentes por el *rechazo o discriminación de los compañeros de aula*, y cursan las carreras de educación e ingenierías, además presentan discapacidad intelectual (4), física-motora (2), múltiple (1) y auditiva (1).

El 12,3 % no expresa su discapacidad a los docentes debido a la falta de capacitación de estos con relación a la inclusión educativa, el 12,3 % tiene otras motivaciones, y el 2 % no lo hace por el *rechazo o discriminación de los docentes*.

Aparte de las respuestas vistas anteriormente existen siete estudiantes que valoraron *otras razones* por las cuales no manifiestan su discapacidad; un estudiante del GEI expresó: “Una vez lo hice y tanto docentes y compañeros pensaron que estoy sacando ventaja o poniendo excusa en el ámbito estudiantil”; otro estudiante del mismo grupo mencionó: “Pienso que no todos deben de saber lo que poseo”. Los estudiantes dirigidos por Bienestar Universitario manifestaron: “Me siento mejor siendo una persona normal a que me tengan compasión o me den un trato mucho más fácil que a mis demás compañeros”, otro estudiante dice que “No es necesario”, mientras otra persona expresa que “No siempre es satisfactorio que los demás se enteren de mi discapacidad”, también otro estudiante dijo que “Se supone que la universidad se encarga de eso, pero no lo hace” un último criterio mencionó “A veces piensan que se quiere sacar ventaja de esta situación”.

▪ **Pregunta 8: ¿Qué instancia debería informar o socializar a los docentes la Necesidad Educativa Asociada la Discapacidad?**

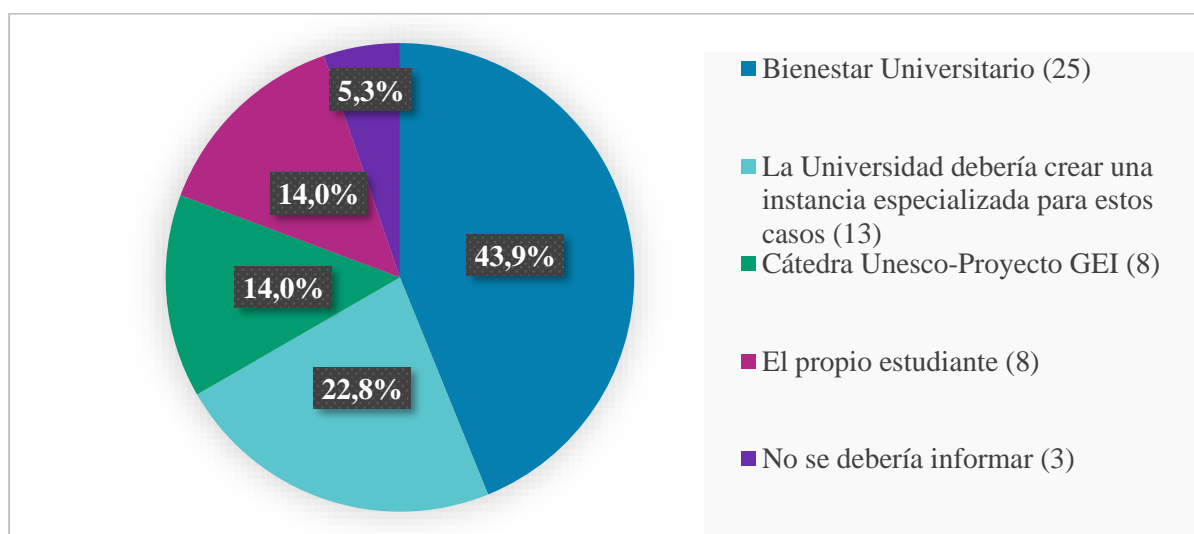


Figura 13. Adherencia a las instancias por el motivo de socialización de la discapacidad

Elaborado por: Chalán Elisa

La figura 13 evidencia los resultados globales de los dos grupos implicados. Para el análisis de este apartado se dividió las respuestas por los grupos participantes. Los estudiantes del GEI presentan el siguiente grado de adherencia a la instancia que debería socializar la necesidad educativa a los docentes: *Cátedra Unesco-Proyecto GEI* (7 personas), *Bienestar Universitario* (6 personas), *Creación de una instancia especializada* (3 personas), *No se debería informar* (1 persona). La afiliación al GEI es del 41,2 %.

Los estudiantes de Bienestar Universitario expresan la siguiente afiliación: *Departamento de Bienestar Universitario* (20 personas), *Creación de una instancia especializada* (10 personas), *El propio estudiante* (8 personas), *No se debería informar* (2 personas), *Cátedra Unesco-Proyecto GEI* (1 persona). La afiliación al departamento es del 48,8 %.

La lectura de esta sección se puede comprender por la inconformidad de más de la mitad de los estudiantes pertenecientes a cada grupo respectivamente, hacia las instancias que dirigen el

método de la socialización a los docentes. Aunque, a nivel global, Bienestar Universitario es la opción con mayor grado de adherencia y es el segundo ítem escogido aún por los estudiantes del GEI.

Pregunta 9: Cuando has solicitado alternativas de evaluación, el docente ha otorgado:

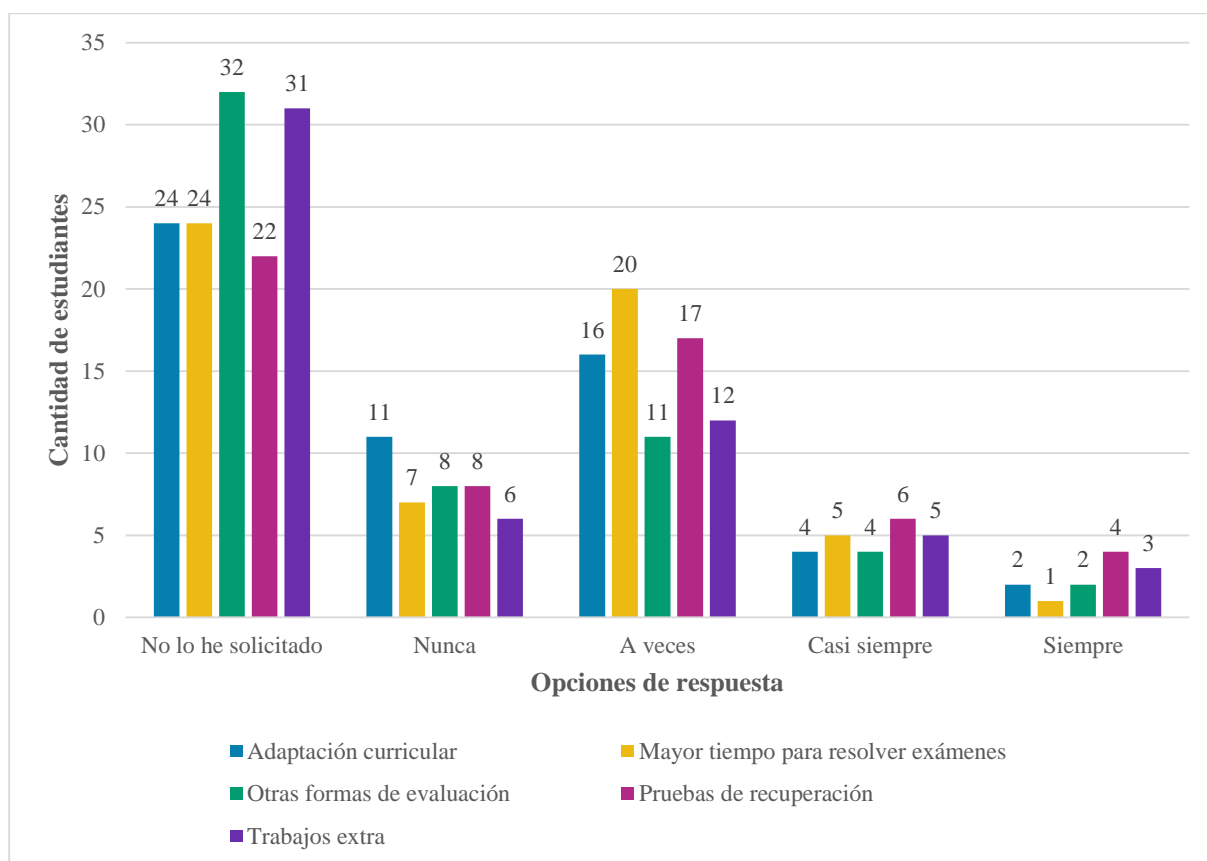


Figura 14. Perspectiva de las alternativas de evaluación de los docentes

Elaborado por: Chalán Elisa

Como se aprecia en la figura 14, la mayor parte de los discentes no han solicitado ningún tipo de apoyo durante su vida académica; esta situación puede estar determinada por las razones que se aprecian en el gráfico 12.

La mayoría de los estudiantes que solicitan alternativas de evaluación, *a veces* reciben una respuesta satisfactoria del docente. La alternativa de evaluación más solicitada es la *prueba de recuperación* y la alternativa menos requerida es *otra forma de evaluación*.

Pregunta 10: Valore los siguientes aspectos de los docentes en el proceso de enseñanza.

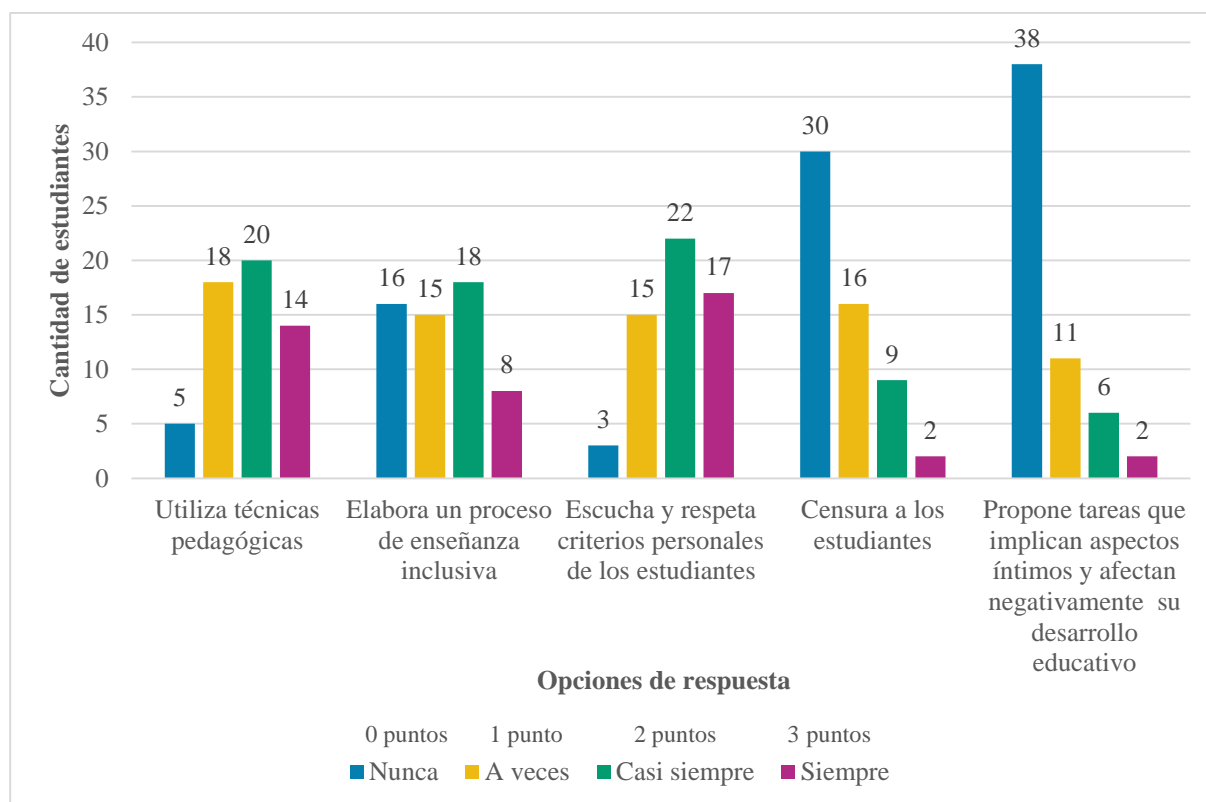


Figura 15. Perspectiva de los aspectos educativos e interpersonales de los docentes

Elaborado por: Chalán Elisa

El 35,1 % de estudiantes poseen la perspectiva de que los docentes *casi siempre* utilizan técnicas pedagógicas en el proceso de enseñanza. El 31,6 % indica que *casi siempre* el profesorado elabora un proceso de enseñanza inclusiva. El 38 % expresa que *casi siempre* los docentes realizan un proceso de escucha y respeto hacia los criterios personales de los discentes. El 52,6 % expone que los profesores *nunca* censuran a los estudiantes. El 66,7 % menciona que los docentes *nunca* proponen tareas que implican aspectos íntimos y afectan negativamente el desarrollo educativo. Los aspectos de valoración presentan las siguientes características en base de 10: el proceso de escucha y diálogo presenta la puntuación más alta (6.43), seguido por la utilización de técnicas pedagógicas (5.85), en tercer lugar, la elaboración de un proceso

educativo inclusivo (4.39), en cuarto puesto, la censura a los estudiantes (2.34) y finalmente, las tareas que implican aspectos íntimos (1.69).

La apreciación del gráfico 15 indica que por lo general los profesores utilizan técnicas pedagógicas, manejan un proceso de respeto y escucha activa con los discentes, aunque el criterio que valora la elaboración de un proceso de enseñanza inclusivo presenta una notable similitud entre los docentes que *nunca* (16 docentes) y que *casi siempre* (18 docentes) crean procesos de inclusión académica.

Pregunta 11: ¿Cómo calificarías el servicio del Área de Psicología, que la Universidad otorga a los estudiantes?

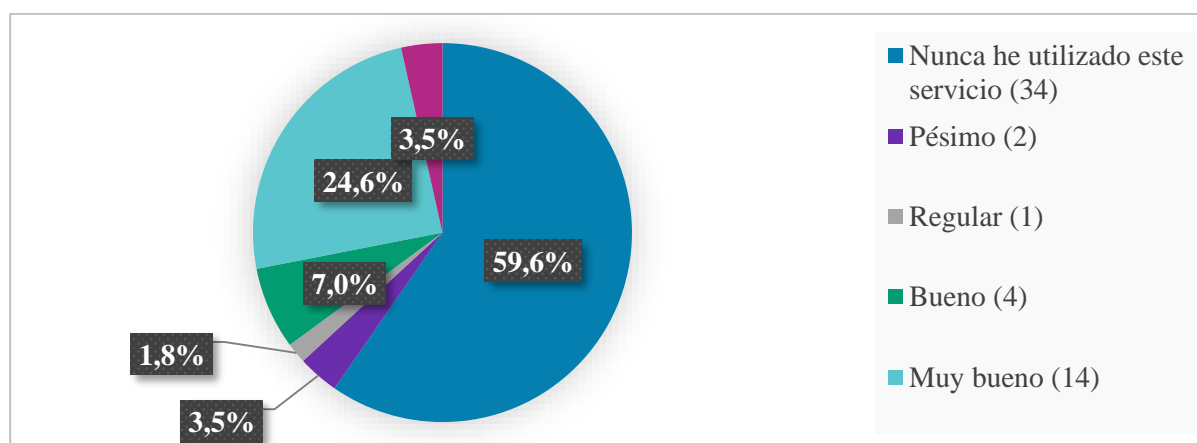


Figura 16. Calificación del servicio de Psicología de la UPS

Elaborado por: Chalán Elisa

Los estudiantes que utilizan el servicio psicológico de la figura 16, están ordenados por las siguientes discapacidades: intelectual (6 de 7), física-motora (6 de 22), visual (5 de 9), mental-psicosocial (2 de 3), múltiple (2 de 4), auditiva (1 de 10), autismo (1), enfermedad catastrófica (1). Los estudiantes con discapacidades evidentes presentan una menor necesidad para utilizar el servicio psicológico, a diferencia de las personas con discapacidades no visibles.

Pregunta 12: ¿Tu familia apoya y comprende la Necesidad Educativa?

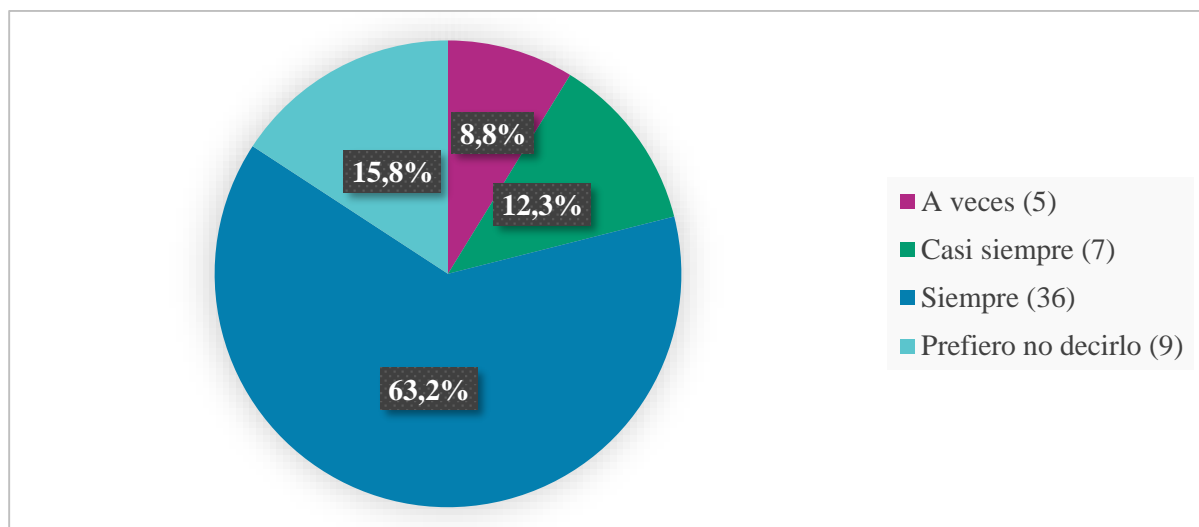


Figura 17. Perspectiva del apoyo familiar por motivo de la necesidad educativa

Elaborado por: Chalán Elisa

En este apartado, es importante indicar que, ningún estudiante experimenta incompreensión de la familia por motivo de la discapacidad, el grafico 17 manifiesta que la familia de los estudiantes con discapacidad por lo general apoya y comprende la necesidad educativa presentada, aunque la evasión de la respuesta puede ser un indicativo que revela la inseguridad ante el apoyo de los familiares.

Pregunta 13: ¿Debería haber mecanismos de sensibilización sobre la discapacidad, en la Universidad?

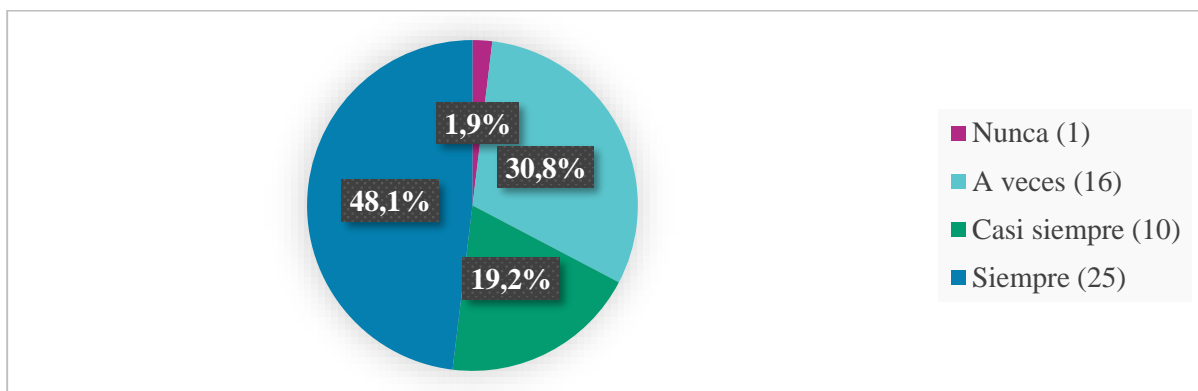


Figura 18. Solicitud para la implementación de mecanismos de sensibilización en la UPS

Elaborado por: Chalán Elisa

Las respuestas *casi siempre* y *siempre* suman la cantidad de 35 estudiantes, 16 de ellos son las personas que *nunca informan su discapacidad a los docentes* en la figura 11. Este indicador es positivo en cuanto que hay una necesidad manifiesta para que existan mecanismos de sensibilización en la universidad, incluso por los estudiantes que no manifiestan su discapacidad a los docentes.

Pregunta 14: ¿Has sentido discriminación por parte del o los docentes debido a tu discapacidad?

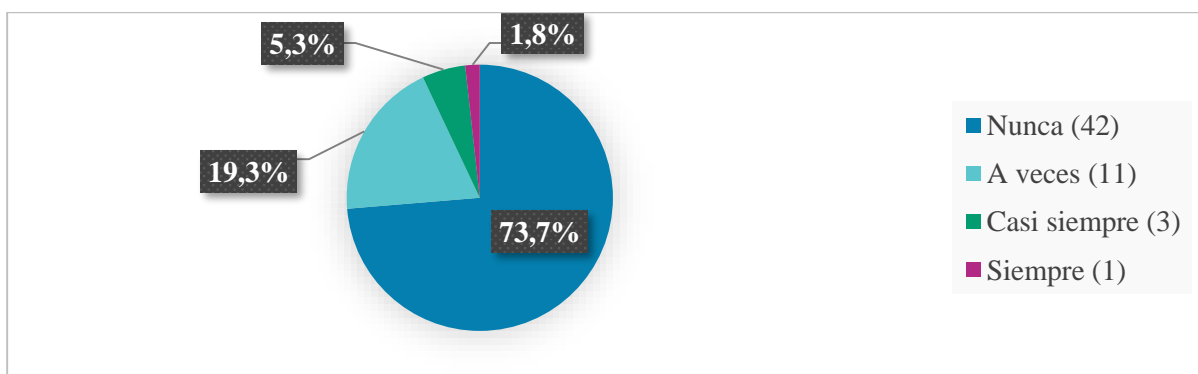


Figura 19. Perspectiva de episodios de discriminación de los docentes por motivo de la discapacidad

Elaborado por: Chalán Elisa

En relación con la figura 12 sobre las razones de los estudiantes para no informar su discapacidad a los docentes, se encontró que 23 de 24 estudiantes respondieron “*en ocasiones no es necesario que el docente conozca la situación*”, esta cantidad corresponde al 54,8 % de estudiantes que *nunca* han sentido discriminación por parte de los docentes. Las respuestas evidencian una relación docente-estudiante por lo general basada en el respeto.

Pregunta 15: ¿Has sentido discriminación por parte los compañeros de aula, debido a la necesidad educativa requerida?

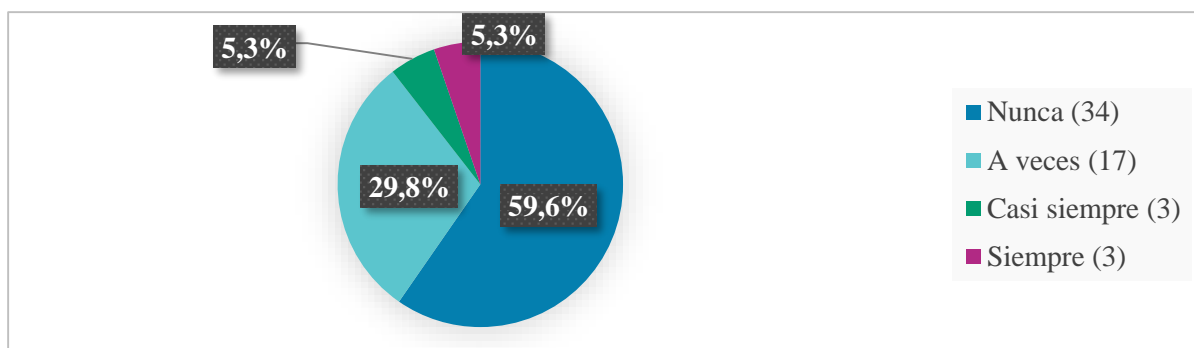


Figura 20. Perspectiva de episodios de discriminación de los compañeros de aula por motivo de la discapacidad

Elaborado por: Chalán Elisa

Con relación a los tipos de discapacidad y al ítem *nunca* de la figura 20, se manifiestan las siguientes correlaciones: física-motora (19 de 22), visual (7 de 9), auditiva (5 de 10), intelectual (2 de 7), múltiple (2 de 4), enfermedad catastrófica (1). Nuevamente, se resalta las situaciones de incomprensión de los pares estudiantiles hacia las personas que tienen una discapacidad no visible, a diferencia de las discapacidades evidentes.

Las preguntas 16, 17, 18 y 19, corresponden al integrado de preguntas dirigidas únicamente a los estudiantes pertenecientes al GEI.

Pregunta 16: ¿Cuántos planes de acompañamiento propios has elaborado para entregarlos al o los estudiantes tutores?

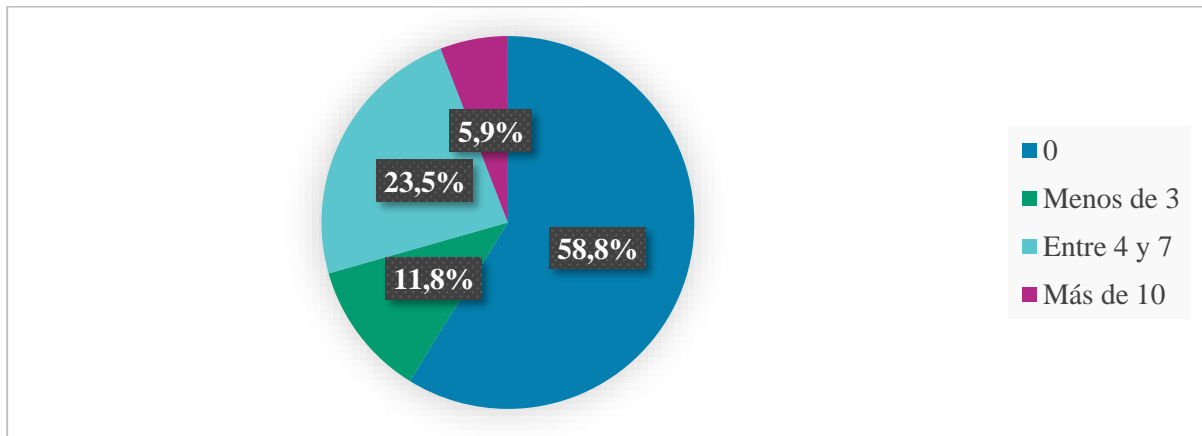


Figura 21. Preguntas adicionales para estudiantes del GEI: cantidad de planes de acompañamiento entregados al estudiante tutor

Elaborado por: Chalán Elisa

Los estudiantes del periodo 56 de la figura 21 que nunca han presentado los planes de acompañamiento al estudiante tutor, cursaban el nivel 1 (un estudiante), nivel 2 (dos estudiantes), nivel 3 (dos estudiantes), nivel 4 (dos estudiantes), nivel 5 (dos estudiantes) y nivel 8 (un estudiante). Los que entregaron *menos de 3* planes de acompañamiento, y se encontraban en los niveles 2 y 3 (dos estudiantes). Los que han presentado *entre 4 y 7* planes de acompañamiento y se ubicaban en el nivel 1, 2, 4, 7 y 8 (cinco estudiantes).

Finalmente, un estudiante elaboró *más de 10 planes de acompañamiento* y está en cuarto nivel de estudios.

El 58,8 % de los estudiantes del GEI nunca han realizado los planes de acompañamiento, esta situación exterioriza una limitación metodológica en cuanto a la planificación de las tutorías entre pares.

Pregunta 17: ¿Has entregado tus evaluaciones psicopedagógicas al estudiante tutor?

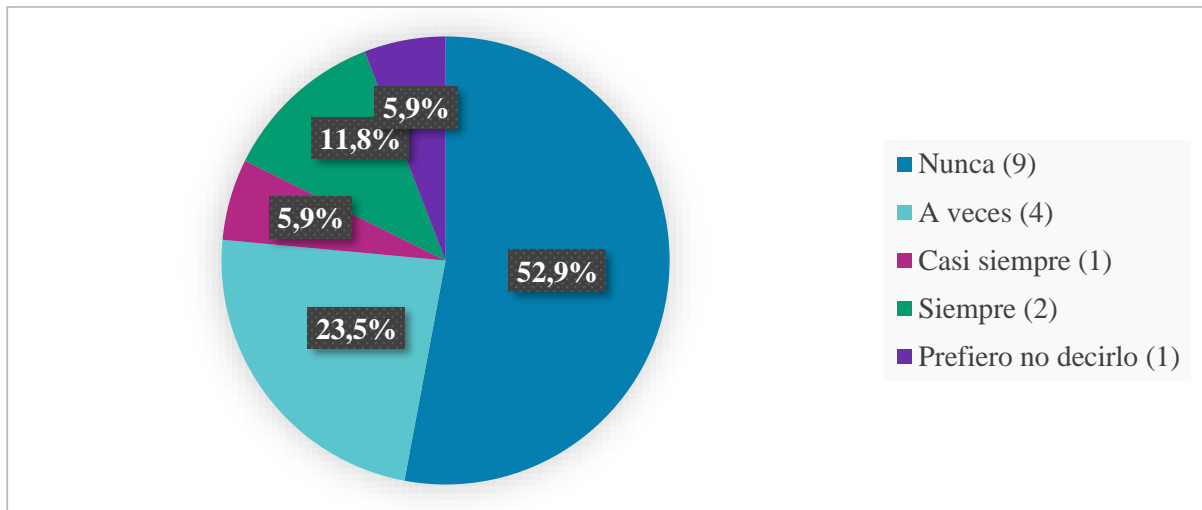


Figura 22. Agregado de preguntas a los estudiantes del GEI: evaluaciones psicopedagógicas

Elaborado por: Chalán Elisa

La entrega de las evaluaciones psicopedagógicas de la figura 22, representa un aspecto positivo, debido a que el estudiante tutor puede conocer en profundidad las características de aprendizaje efectivas y aplicarlas en la metodología de aprendizaje; no obstante, este conocimiento presenta una desventaja, en tanto que, las evaluaciones psicopedagógicas incluyen los aspectos emocionales-psicológicos y personales de los estudiantes con discapacidad, lo cual podría afectar negativamente el nivel de autoestima y el derecho a la intimidad.

Pregunta 18.1: Evalúa las estrategias pedagógicas utilizadas por el estudiante tutor.

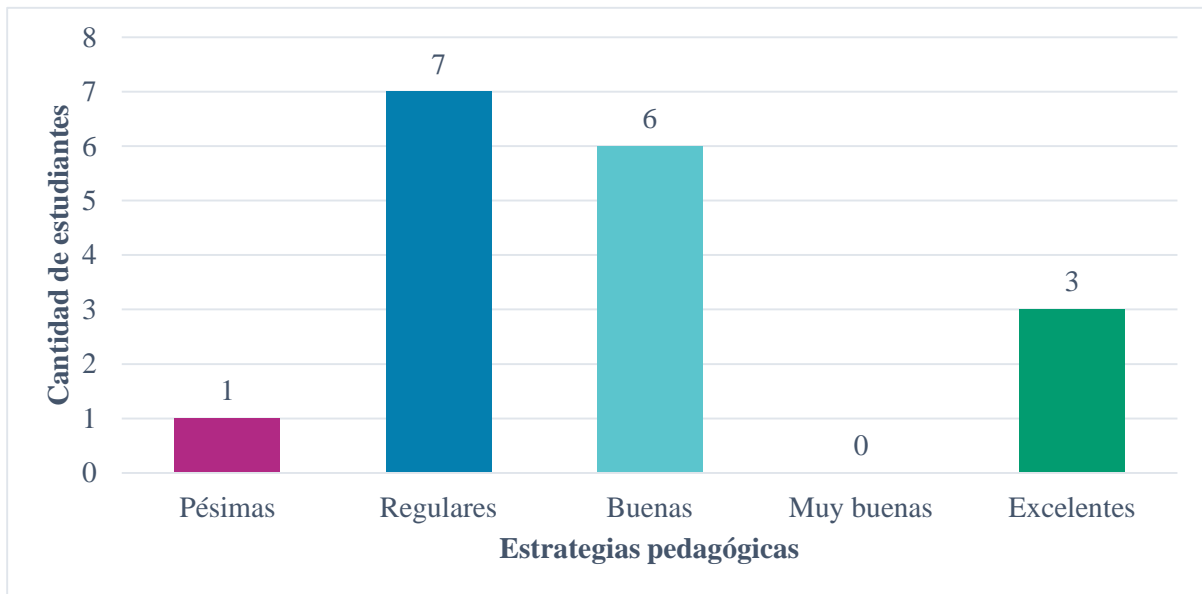


Figura 23. Agregado de preguntas a los estudiantes del GEI: valoración de las estrategias pedagógicas

Elaborado por: Chalán Elisa

El 41,2 % de estudiantes con discapacidad considera que las estrategias pedagógicas que utiliza el estudiante tutor son *regulares*; el 35,3 % las interpreta como *buenas*; un 17,6 % las reconoce como *excelentes* y el 5,9 % las califica como *pésimas*.

La mínima diferencia de cantidades entre las estrategias *regulares* y *buenas*, y la brecha entre los ítems *buenas* y *excelentes*, se interpreta como una debilidad práctica de las tutorías entre pares, debido a que la valoración de los estudiantes no alcanza la excelencia cualitativa.

Pregunta 18.2: Evalúa las estrategias de diálogo y comunicación utilizadas por el estudiante tutor.

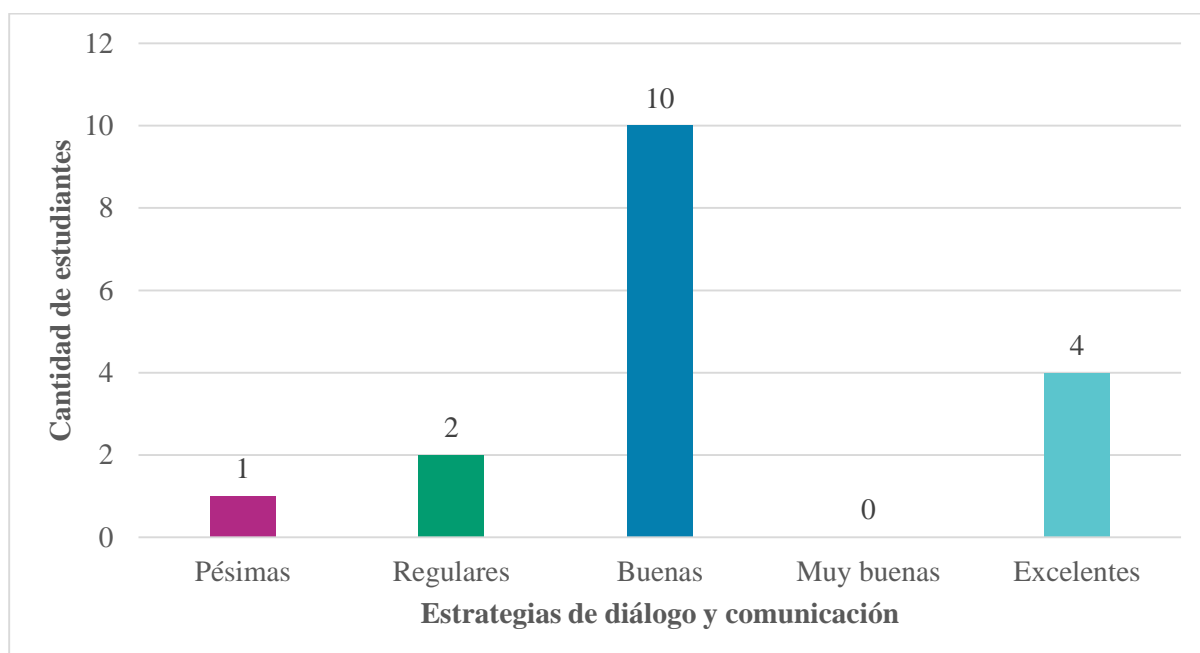


Figura 24. Agregado de preguntas a los estudiantes del GEI: estrategias de diálogo y comunicación

Elaborado por: Chalán Elisa

El 58,8 % de estudiantes cree que las estrategias de diálogo y comunicación utilizadas por el estudiante tutor son *buenas*; el 23,5 % las considera *excelentes*; un 11,8 % piensa que son *regulares* y el 5,9 % las distingue como *pésimas*. A diferencia de las estrategias pedagógicas del gráfico 25, el diálogo y la comunicación tienden a ser óptimos en cuanto a las relaciones interpersonales entre pares, aunque existe una brecha significativa entre los ítems *buenas* y *excelentes*.

Pregunta 19: Evalúa del 1 al 10 el desempeño del estudiante tutor, en donde 1 es pésimo desempeño, 5 es mediano desempeño y 10 es excelente.

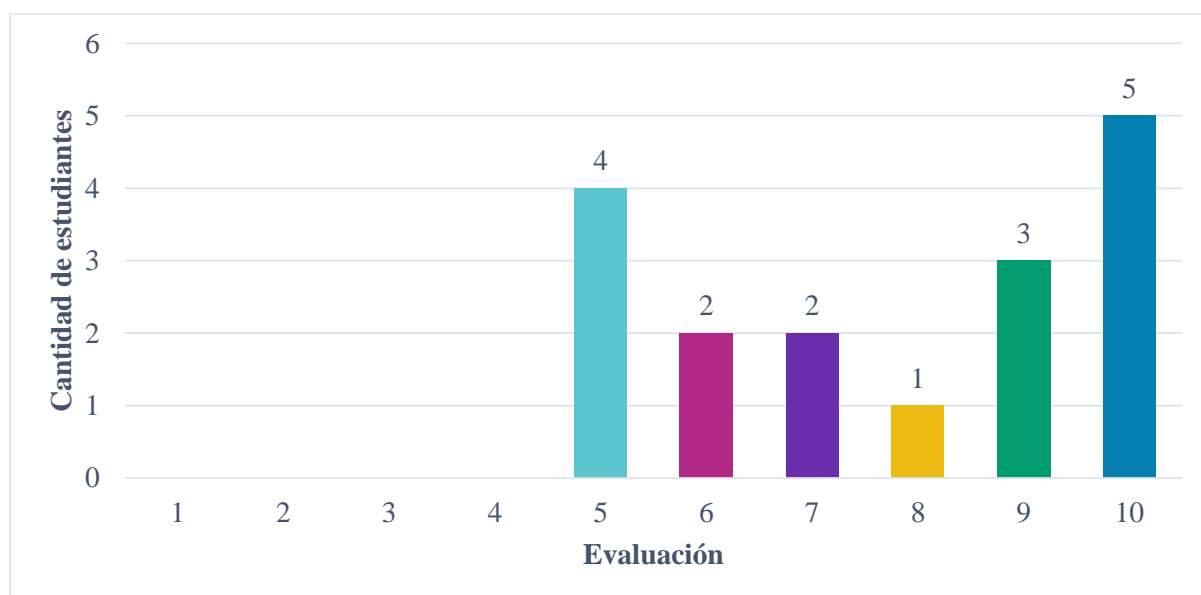


Figura 25. Agregado de preguntas a los estudiantes del GEI: calificación al desempeño del estudiante tutor
Elaborado por: Chalán Elisa

El 29,4 % de estudiantes con discapacidad otorga a los estudiantes tutores la calificación de 10 sobre 10 puntos; el 23,5 % les proporciona la calificación de 5 puntos; un 17,6 % los evalúa con 9 puntos; el 11,8 % les entrega una calificación de 7 puntos; de igual forma el 11,8 % los califica con 6 puntos, para terminar, el 5,9 % proporciona 8 puntos. La media de calificación es de 7,7 puntos. Los estudiantes se inclinan a ser más críticos en la valoración cualitativa que en la cuantitativa.

Pregunta 20: ¿Deseas dejar un comentario?

El siguiente apartado, presenta la opción de redacción libre y evidencia los comentarios de veinte estudiantes pertenecientes o no al GEI:

Comentarios de los estudiantes del GEI:

- *Yo creo que, primero a los docentes deberían capacitarles para que puedan tratar a una persona que necesita una adaptación curricular. En la universidad se debería realizar una malla curricular inclusiva, ya que ahí se estaría hablando de inclusión. Ver mecanismos para ayudar a la persona con una necesidad especial. Que las estudiantes tutoras establecidas sean capacitadas para que puedan tener un mejor trato y sean más sensibles y comprendan a la persona con necesidades especiales. Igual que el proyecto GEI sea más riguroso en su seguimiento, que tengan una mejor planificación y exista una persona que vea que se cumpla el proyecto y exista una autoridad que esté al 100% apoderada del grupo.*
- *Considero que el apoyo económico también es importante para nosotros, los estudiantes con discapacidad. Se debería evaluar un sistema de becas para ayudarnos a no abandonar los estudios por motivos económicos, sobre todo en esta época. Además, para los trámites como solicitar uso de parqueaderos o pedir el carnet para utilizar el ascensor, debería ser suficiente con presentar el carnet de discapacidad del MSP o del CONADIS y no certificados médicos actualizados y más requisitos.*
- *Pienso que los docentes, sobretodo de ingeniería, deberían tener capacitaciones para cuando se encuentren con chicos con problemas de aprendizaje, es bastante difícil el hacer que los ingenieros cambien las formas de enseñar o de preparación de clases, lo he vivido y lo estoy viviendo, y ya que estoy en los últimos niveles todavía me cuesta el adaptarme a todos los profes y a sus maneras de enseñar.*
- *Tomen más en cuenta a los estudiantes con discapacidad, más métodos de educación al estudiante con discapacidad, más atención a los estudiantes. Gracias por el anonimato espero tomen en cuenta nuestras opiniones.*
- *En la universidad he dicho a pocos lo que tengo, y esas personas si me han apoyado, entonces prefiero quedarme callada ante eso y seguir con mi vida.*

- *Deseo que los docentes y compañeros entiendan las necesidades, lo que nosotros queremos es la comprensión y ayuda.*
- *Nosotros, las personas con capacidades especiales, no queremos sacar provecho con nuestra situación.*
- *Deseo que los docentes comprendan y que haya ayuda a las personas que necesitamos.*
- *Es mejor no decirlo y demostrar que soy mejor que alguien normal.*
- *Que mis compañeros y mis profesores sean más atentos conmigo.*
- *Sólo prefiero materias adaptadas.*

Comentarios de los estudiantes que no pertenecen al GEI.

- *Pues en mi caso de discapacidad visual prácticamente no veo tengo un 85% de discapacidad y me gustaría que hubiera más preocupación ante nosotros, porque los ingenieros escriben muy pequeño en el pizarrón; creo que deberían hacerles tener en cuenta ese tipo de cosas. Yo ya mismo me gradué, pero se me hizo muy difícil y perdí materias por esa razón, por no alcanzar a ver y no entendía prácticamente nada de lo que me explicaban y me tocó auto educarme.*
- *Sería bueno que se generen charlas entre compañeros con alguna discapacidad para intercambio de experiencias o situaciones incómodas y de algún modo podernos ayudar, o para saber qué hacer si llegara a pasar, también para algún compañero/a que tenga recelo o baja autoestima, y así sienta que no es el único/a, y tomen fuerza al ver que hay más personas igual que él o ella y que podemos llevar una vida normal con las debidas precauciones.*
- *En mi opinión, no he visto problemas de inclusión o discriminación durante los 4 años que llevo en la Universidad Salesiana. Sin embargo, me parece bien la idea de*

socializar el tema de la discapacidad con quiénes conforman la institución: autoridades, docentes, alumnos, personal de la institución.

- *Depende del tipo de discapacidad que tiene cada estudiante, él o ella podrían informar sobre su discapacidad a los docentes si es necesario, en caso contrario, Bienestar Estudiantil lo podría hacer siempre y cuando el estudiante esté de acuerdo que se dé a conocer su discapacidad.*
- *La inclusión muchas veces excluye amablemente a las personas con discapacidad; una cosa es aceptarlas desde el corazón y otra, muy diferente, aceptarlas por exigencias de inclusión política.*
- *Deberían dar prioridad en las matrículas todos los semestres y dejarnos matricular primero.*
- *La verdad me gustó mucho la encuesta, espero le sirva mi información.*
- *Que la universidad esté pendiente de las personas con discapacidad.*
- *Más interés o seguimiento personal de los casos de discapacidad.*

Análisis de la observación participante

La figura 26 presenta la perspectiva de análisis individual, sobre los rasgos generales de la experiencia sistematizada como estudiante tutora. El análisis no involucra las características sociodemográficas del estudiante tutorizado, ni manifiesta el género de este.

Asunto	Características	Detalle
Tipo de involucramiento inicial con el GEI	- Invitación del estudiante tutorizado <input checked="" type="checkbox"/> - Convocatoria del GEI <input type="checkbox"/> - Iniciativa propia <input type="checkbox"/>	Sentido esporádico del involucramiento.
Carrera y nivel en que inicia y culmina las tutorías. Tiempo y periodos como estudiante tutora	- Comunicación Social, de quinto al octavo nivel. Cuatro semestres, en los periodos 53, 54, 55 y 56.	Dos años en la práctica de tutorías entre pares.

Formación y capacitación proporcionada por el GEI	1. ¿Al iniciar cada semestre, el GEI le informa los objetivos del proyecto? Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Siempre <input checked="" type="checkbox"/>	En el primer encuentro, la coordinación del GEI le indica el objetivo del proyecto, más no la cantidad de tiempo total que deberá ocupar para las tutorías en un periodo académico.
	2. ¿El GEI le informa las características psicopedagógicas de la necesidad educativa del estudiante tutorizado? Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input checked="" type="checkbox"/> Siempre <input type="checkbox"/>	El GEI informa la discapacidad del estudiante, pero no el porcentaje o las principales características psicopedagógicas.
	3. ¿El GEI le informa y recomienda técnicas pedagógicas? Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Siempre <input checked="" type="checkbox"/>	El GEI sugiere y recomienda técnicas como: subrayado de libros, transformación de textos a lectura fácil, utilización de las TICs, organizador de mapas mentales, utilización de agenda y calendario.
	4. ¿El GEI le proporciona capacitación especializada en lo que concierne a la inclusión académica y los tipos de discapacidad? Nunca <input checked="" type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Siempre <input type="checkbox"/>	En ningún periodo, la estudiante tutora recibe capacitación para ejercer su rol, tampoco se le sugiere textos con que logre conocer a profundidad la necesidad educativa del estudiante tutorizado.
	5. ¿La estudiante tutora solicita el registro de tutorías a GEI? Nunca <input checked="" type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Siempre <input type="checkbox"/>	El GEI propone que la estudiante tutora registre las tutorías, no obstante, la estudiante no los presenta y la coordinación del grupo tampoco los solicita.
	6. ¿El GEI gestiona reuniones de seguimiento para las personas involucradas en las tutorías entre pares? Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Siempre <input checked="" type="checkbox"/>	El GEI convoca reuniones de seguimiento dos o tres veces por periodo académico. Se reúne a todos los estudiantes tutorizados y tutores que conforman el grupo, para compartir experiencias académicas, dinámicas y conversatorios.
	7. ¿El GEI proporciona un sistema de mediación para las dificultades que surgen de las tutorías entre pares? Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Siempre <input checked="" type="checkbox"/>	La coordinación del grupo facilita los procesos de mediación, en cuanto son necesarios. El GEI propone estrategias de solución e intervención que logran resolver las problemáticas con asertividad.
	8. ¿El GEI le proporciona información en lo que respecta al <i>lenguaje positivo e incluyente</i> ? Nunca <input checked="" type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Siempre <input type="checkbox"/>	La estudiante tutora no recibe una guía de <i>lenguaje positivo</i> que mejore la expresividad con respecto a las cuestiones que engloban la discapacidad.
	9. ¿Al finalizar los periodos académicos, el GEI evalúa la función de la estudiante tutora? Nunca <input checked="" type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Siempre <input type="checkbox"/>	Las funciones pedagógicas o comunicacionales no son evaluadas.
Ambiente académico	10.1 Cantidad de docentes que conocieron la función que ejerce como estudiante tutora: 4 10.2 Cantidad de docentes que realizaron las adaptaciones	El periodo temporal en que la estudiante tutora expresa sus funciones a los docentes: Docente 1: Al inicio del semestre Docente 2: Al inicio del semestre Docente 3: Al inicio del semestre.

	<p>curriculares <i>proporcionales</i>, al conocer la función de la estudiante tutora: 2.</p>	<p>Docente 4: Previo a la culminación del semestre</p> <p>Adaptaciones curriculares utilizadas: Docente 1: No manifiesta interés por conocer la necesidad educativa, sin embargo, al finalizar el periodo académico dialoga con los estudiantes en cuestión, y así aplica las adaptaciones curriculares grado 3 (que tiende a ser desproporcional en exceso). Docente 2: Demuestra interés por conocer la necesidad educativa y aplica las adaptaciones curriculares grado 1 y 2 (proporcional). Docente 3: No manifiesta interés por conocer la necesidad educativa o dialogar con los estudiantes en cuestión, no ejecuta adaptaciones curriculares. Docente 4: Aunque el docente desconocía el rol de la estudiante tutora durante casi todo el periodo, al finalizar este, el docente expresa el deseo de conocer más sobre la situación y aplica las adaptaciones curriculares grado 1 (proporcional).</p>
Tutorías entre pares	<p>11. El estudiante tutorizado le presenta un plan de acompañamiento al inicio de cada semestre. Nunca <input checked="" type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Siempre <input type="checkbox"/></p>	<p>No existe una propuesta de planificación que anticipe la cantidad de materias y horas requeridas en las tutorías.</p>
	<p>11. ¿Existe un análisis, evaluación y retroalimentación mutua del estudiante tutor y tutorizado? Nunca <input checked="" type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Siempre <input type="checkbox"/></p>	<p>No existe una evaluación bidireccional.</p>
	<p>12. ¿Cuáles fueron las técnicas pedagógicas utilizadas?:</p>	<p>Subrayado en tiempo real por un medio telemático, síntesis de contenidos en audio, realización de video-tutoriales, tutorías presenciales y telepresenciales, revisión de tareas realizadas, agenda virtual compartida en el dispositivo móvil.</p>

Figura 26. Ficha análisis de la observación participante

Elaborado por: Chalán Elisa

Apreciación de la sistematización de la observación participante.

La experiencia como estudiante tutora representó un proceso de aprendizaje conjunto y constante con el estudiante tutorizado; el sentido aleatorio de la experiencia implicó adaptación,

resiliencia y dinamismo en la búsqueda de alternativas y métodos educativos, que reforzaron el conocimiento de ambas partes. Las reuniones de seguimiento y el sistema de mediación del GEI contribuyeron a solucionar las dificultades puntuales que surgieron en el trayecto académico del estudiante tutorizado; la asertividad de la intervención por parte del GEI, fue fundamental para proporcionar la continuidad académica necesaria. Las estrategias pedagógicas sugeridas por el GEI contribuyeron a organizar la experiencia académica de los partícipes.

El tiempo empleado en las tutorías permitió conocer a profundidad los distintos panoramas educativos en que se desarrollaron los procesos de Educación Inclusiva. El acercamiento inicial al GEI proporcionó los lineamientos generales para llevar a cabo las tutorías, sin embargo, la no asignación de horas totales estimadas para la práctica, constituyeron una limitación porque no se analizaron la cantidad de horas que los estudiantes implicados podían disponer para las tutorías. No tener con una propuesta inicial de planificación que indique la cantidad de materias y horas requeridas en las tutorías provocó que el proceso de tome la característica de irregularidad.

Por otra parte, el desconocimiento, la falta de inducción y capacitación sobre las principales características psicopedagógicas del estudiante tutorizado implicó que el proceso carezca de estrategias educativas y comunicacionales eficaces en su aplicación, debido a que la estudiante tutora no poseía un antecedente cognoscitivo sobre el tema de la discapacidad.

La inexistencia de una evaluación de funciones por parte de la coordinación del GEI y del estudiante tutorizado hacia la estudiante tutora, impidió que surja un análisis que retroalimente el trabajo realizado.

Otro punto importante de la apreciación es identificar que las adaptaciones curriculares realizadas por tres de los cuatro docentes que conocieron el rol de la estudiante tutora, tuvieron una esencia experimental y aleatoria; por lo tanto, se considera que estas acciones refuerzan el

tratamiento laxo que en ocasiones presentan las estrategias de educación inclusiva. No es suficiente la aplicación de las adaptaciones curriculares, sino que estas deben cumplir las condiciones necesarias para ser oportunas y proporcionales a la necesidad educativa. No obstante, la situación señalada no encasilla su dificultad en los actores particulares del sistema académico, por el contrario, es una problemática sistémica que, si no se aborda desde todas las aristas involucradas, se aumentan las probabilidades de improvisaciones y acciones que fraccionan y deterioran las metodologías utilizadas para la inclusión educativa en la universidad.

La apreciación del diario de campo debe ser comprendida desde la particularidad y perspectiva cualitativa de la estudiante tutora, que cursó una carrera ligeramente cercana a la pedagogía. Análisis de estudiantes tutores involucrados en una carrera educativa podrían evidenciar un panorama distinto al expuesto.

Producto hipermedial

El sitio web es el sintetiza y sistematiza la investigación del producto del trabajo de titulación, para su elaboración conceptual y discursiva se crearon dos documentos, el primero corresponde al *Protocolo Pedagógico para atender las necesidades educativas de estudiantes con discapacidad. Propuesta para la Educación Superior* y el segundo documento se denomina *Reflexiones sobre la Educación Inclusiva. Estudiantes con discapacidad en la Educación Superior*. Adicionalmente, se elaboró el tercer documento titulado como *Guía Editorial. Identidad visual del sitio web*, que pautó el diseño del entorno hipermedial y de los documentos antes mencionados.

El sitio web y los documentos proyectan el siguiente alcance:

- **Público objetivo:** departamentos, áreas o instancias que guían y coordinan los procesos de Educación Inclusiva en el sistema de Educación Superior.

- **Beneficiarios directos:** estudiantes universitarios con discapacidad y actores del proceso académico inclusivo.
- **Beneficiarios indirectos:** docentes, compañeros de aula, familiares de los estudiantes con discapacidad y comunidad universitaria.

En la figura 27, se puede evidenciar el proceso empleado para la elaboración del sitio web.

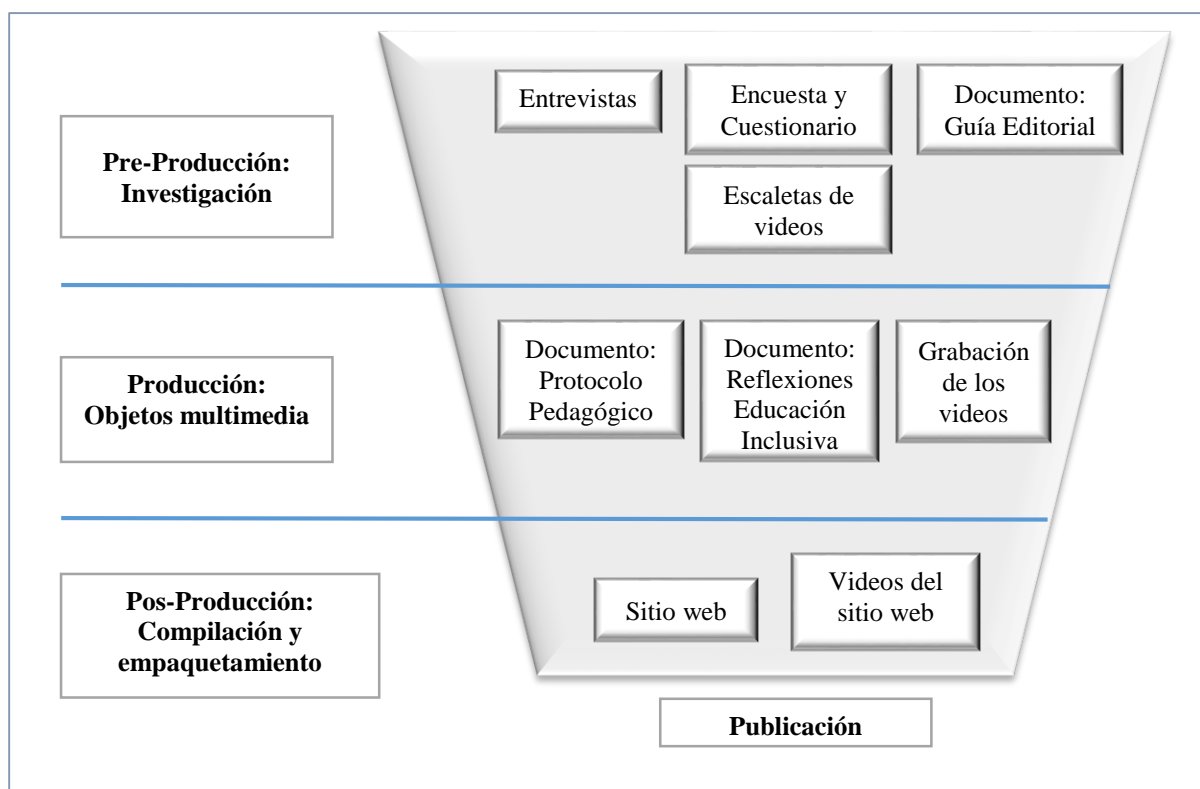


Figura 27. Pre-producción, producción, pos-producción y publicación del sitio web

Elaborado por: Chalán Elisa

Características del sitio web

El sitio web fue desarrollado bajo la guía del *Protocolo Pedagógico*, de tal manera que se extrajeron sus principales componentes para plasmarlo en el sitio web. Puede encontrar los detalles del sitio web en el anexo 3 y 4.

- Enlace: <https://tfg-protocolo.cloudaccess.host>
- Tipo de CMS: WordPress, versión: 5.6
- Tema: Astra, versión: 2.6.1
- ¿El sitio web es comercial?: No
- Idioma: español
- Fecha de presentación: febrero de 2021

Guía Editorial. Identidad visual del sitio web

La *Guía Editorial* guio la estructuración de los componentes hipermediales; posee un hilo conductor visual centrado en la aplicación de la retícula como herramienta para maquetar los contenidos visuales de las tres líneas editoriales, desarrolladas en los documentos, en el sitio web y en los productos audiovisuales. Ver detalle de la guía completa en el anexo 3.

Protocolo Pedagógico

La educación inclusiva es el eje principal del protocolo pedagógico, por lo que se consideraron las medidas, modelos y lineamientos del Ministerio de Educación y el Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad (CONADIS). Dichas estrategias educativas fueron diseñadas para la educación básica y secundaria, pero que, en la propuesta de este proyecto, fueron referidas y reestructuradas al ámbito universitario, para de esta manera proporcionar una serie de técnicas metodológicas y de orden estructural en la educación superior. En este sentido, el Protocolo Pedagógico adaptó y desarrolló dos mecanismos utilizados por el GEI y el Departamento de Bienestar Estudiantil, que se identifican por:

- **Socialización:** autores como María Elena Gonzáles enfatizan el encuentro y diálogo en la educación como medios que facilitan el aprendizaje, equilibrando y repercutiendo perspectivas de compromiso en los individuos y la sociedad (González, 2004).
- **Planificación, seguimiento y evaluación educativa:** es oportuno que las partes involucradas en la Educación Inclusiva sean guiadas por alternativas de planificación, porque la falta de estrategias pedagógicas crean “una problemática altamente preocupante, presentándose ausencia de evaluaciones, ajustes y controles, desconocimiento de aciertos y dificultades, ausencia de evidencias válidas y confiables, discontinuidad administrativa, incipientes aportes, estrategias no actualizadas” (Sánchez, 2008).

La figura 28 desarrolla la estructura temática que se utilizó para el protocolo pedagógico presentado en el anexo 1.

Secciones	Temas	Motivación investigativa
Abordaje de la educación y comunicación inclusiva	Necesidades educativas asociadas y no asociadas a la discapacidad. Comparativa de terminologías asociadas a la discapacidad.	Porcentaje de docentes que no utilizan estrategias de educación inclusiva.
Protocolo Pedagógico	Conformación de un departamento especializado en educación inclusiva.	Adherencia de los estudiantes a las entidades que guían los procesos educativos.
	Proceso de educación inclusiva.	Porcentaje y motivos de los estudiantes que no manifiestan su discapacidad a los docentes.
	Funciones y estrategias del docente guía.	Porcentaje de estudiantes que no solicita adaptaciones curriculares.
	Funciones y estrategias del estudiante tutor.	Calificación que recibe el estudiante tutor. Resultados de la observación participante de la estudiante tutora.
	Funciones y estrategias del docente.	Porcentaje de docentes que aplican estrategias educomunicativas.

Anexos: adaptaciones curriculares o planes de acompañamiento.	Plan de acompañamiento pedagógico del docente para atender las necesidades educativas.	Cantidad de estudiantes con discapacidad auditiva, física-motora, intelectual y visual.
	Plan de acompañamiento entre pares.	Porcentaje de planes de acompañamiento entre pares elaborado por el estudiante con discapacidad.
	Proceso de mediación.	Método de medición realizada por el GEI, pero no ampliada a las direcciones de carrera.
	Mejores prácticas de educación inclusiva.	Inexistencia de una fuente de datos sobre las prácticas de los docentes que atienden las necesidades educativas.
	Proyectos con estudios de caso.	Experiencias de la observación participantes.

Figura 28. Secciones, temáticas y motivaciones del Protocolo Pedagógico

Elaborado por: Chalán Elisa

Reflexiones sobre la Educación Inclusiva

El documento *Reflexiones sobre la Educación Inclusiva. Estudiantes con discapacidad en la Educación Superior*, fue construido como complemento del *Protocolo Pedagógico*; expresa la orientación de la educación inclusiva para estudiantes con discapacidad, debido a que la falta de conocimiento sobre las perspectivas, opiniones y criterios de los principales actores del sistema educativo “levanta barreras sociales, físicas, comunicacionales y psicológicas ante quienes tienen discapacidad, impidiendo consciente o inconscientemente que ejerzan sus derechos en igualdad de condiciones y con equiparación de oportunidades” (Méndez, 2017, pág. 34). En segundo lugar, el documento expresa los roles de los actores y los ejes de la sensibilización, explicados a manera de problemas sociales que promueven la reflexión y la motivación.

La estructura del texto presenta las secciones y temáticas indicadas en la figura 29:

Secciones	Temas
Rol de la institución educativa	Situación de la Educación Inclusiva en el Ecuador y Latinoamérica.
Rol del docente	Experiencias y reflexiones de docentes frente a la discapacidad.
Rol de la familia	Opinión de profesionales de la psicología ante la función familiar en la vida académica de los estudiantes con discapacidad.
Mensaje a la Comunidad Educativa	Reflexiones de los participantes.

Figura 29. Secciones y temáticas del documento *Reflexiones sobre la Educación Inclusiva. Estudiantes con discapacidad en la Educación Superior*

Elaborado por: Chalán Elisa

Características de los videos

Se elaboraron cuatro videos cortos como complemento narrativo del producto comunicativo. Tres videos se ubicaron en la estructura del documento *Protocolo Pedagógico* a manera de referencia complementaria, el cuarto se ubicó únicamente en la taxonomía del sitio web. La cantidad total de tiempo que emplean los videos es de 9 minutos con 16 segundos y presentan las siguientes especificaciones.

Video N°1: ¿Qué encontrarás en este sitio web?

- **Objetivo:** presentar el contenido del sitio web y facilitar la navegación del usuario, así como enganchar al público objetivo.
- **Ubicación en la taxonomía del sitio web:** <https://tfg-protocolo.cloudaccess.host/>
- **Dirección en el repositorio primario:** https://youtu.be/bAUyz7p_rhY
- **Duración:** 1 min 48 s
- **Componentes del esquema narrativo y gráfico:** voz en off, animación 2D, motion graphics.

Video N°2: La Educación Inclusiva en la Universidad

- **Objetivo:** indicar las orientaciones principales de la educación inclusiva.
- **Ubicación en la taxonomía del sitio web:** <https://tfg-protocolo.cloudaccess.host/3-beneficios-de-la-educacion-inclusiva/>
- **Dirección en el repositorio primario:** <https://youtu.be/mnEangga8JI>
- **Duración:** 1 min 40 s
- **Esquema narrativo:** voz en off, animación 2D, motion graphics.

Video N°3: Estrategias para la Comunicación Incluyente.

- **Objetivo:** evidenciar las terminologías positivas asociadas a las personas con discapacidad.
- **Ubicación en la taxonomía del sitio web:** <https://tfg-protocolo.cloudaccess.host/6-comunicacion-incluyente/>
- **Dirección en el repositorio primario:** <https://youtu.be/I8RB4lnjsQY>
- **Duración:** 3 min 3 s
- **Esquema narrativo:** voz en off, animación 2D, motion graphics.

Video N°4: Estrategias periodísticas para entrevistas inclusivas.

- **Objetivo:** manifestar las estrategias periodísticas que los comunicadores pueden utilizar para entrevistar a personas con discapacidad.
- **Ubicación en la taxonomía del sitio web:** <https://tfg-protocolo.cloudaccess.host/6-comunicacion-incluyente/>
- **Dirección en el repositorio primario:** <https://youtu.be/A5Jgk4VLz40>
- **Duración:** 2 min 40 s
- **Esquema narrativo:** voz en off, animación 2D, motion graphics.

CONCLUSIONES

Los resultados del estudio realizado en los estudiantes con discapacidad que pertenecen al Grupo de Educación Inclusiva de la Cátedra Unesco, y al Departamento de Bienestar Universitario, proyectaron la construcción del *Protocolo pedagógico para la atención educativa de estudiantes con discapacidad. Propuesta para la Educación Superior*; el documento tomó como referencia al proyecto GEI de la Cátedra Unesco como estudio de caso primario, y al Departamento de Bienestar Universitario como estudio de caso secundario. De esta manera, se analizaron y fortalecieron los procesos educativos de las instancias antes señaladas, bajo las líneas de la Comunicación Organizacional, Comunicación Educativa, Pedagogía y Psicopedagogía General.

Adicionalmente, se elaboró el documento *Reflexiones sobre la Educación Inclusiva. Estudiantes con discapacidad en la Educación Superior*, que funciona como complemento discursivo-práctico del *Protocolo Pedagógico*. El documento tiene la finalidad de manifestar los criterios comunicacionales y los ejes de sensibilización integral que una instancia o departamento de Educación Inclusiva para estudiantes con discapacidad, puede ejecutar en su accionar metodológico y estratégico social; además, expone los criterios y reflexiones de varios profesionales y estudiantes con discapacidad.

Los principales componentes del *Protocolo Pedagógico* y del documento *Reflexiones sobre la Educación Inclusiva*, se trasladaron e implementaron a la narrativa hipermedial de un sitio web; para su efecto, se fragmentó las secciones del protocolo que presentaban mayor complejidad analítica, utilizando cinco ítems en la cabecera del sitio web, que sirven para orientar la narrativa del entorno hipermedial; el sitio web persigue el fin de ser un instrumento informativo y socializador al público objetivo, es decir, a las instancias, áreas o departamentos que dirigen

los procesos educativos de estudiantes con discapacidad auditiva, física-motora, intelectual y visual, en la Educación Superior.

El sitio web visualiza los resultados del estudio, las técnicas dialógicas y socializadoras para el acuerdo entre los actores del proceso educativo inclusivo que propone el *Protocolo Pedagógico*.

Con relación a las estrategias educativas de las autoridades del GEI y Bienestar Universitario, se concluye que a pesar de todos los esfuerzos, las prácticas pedagógicas y comunicacionales aplicadas no llegan a satisfacer por completo las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad; como no existen respaldos que formalicen institucionalmente las adaptaciones curriculares, el proceso de acompañamiento docente, las tutorías entre pares y el proceso de mediación; se comprende que el proceso inclusivo de las instancias todavía se maneja en un nivel discursivo teórico que continúa avanzando hacia la practicidad. El trabajo realizado hasta ahora expresa la apertura del sistema de Educación Superior para continuar con procesos inclusivos que logren materializarse en la calidad educativa.

Con relación a los resultados de la encuesta, los estudiantes con discapacidad física-motora presentan una mayor prevalencia para integrarse al sistema universitario, manifiestan una necesidad menor de intervención educativa y psicológica, expresan mayor autonomía, experimentan mínimos episodios de exclusión académica, al igual, aunque en menor frecuencia, que las personas con discapacidad visual y auditiva. Los estudiantes con discapacidades por lo general no evidentes como la intelectual y psicosocial, presentan una mayor necesidad de intervención académica, tienen un mayor riesgo de exclusión y no aceptación por parte de los compañeros de aula; además, mantienen un pensamiento más crítico frente a los procesos de Educación Inclusiva.

Los comentarios de los estudiantes descubren una retroalimentación no favorable con relación a la satisfacción en el sistema de Educación Superior, aunque hay una relación estudiante-

docente propicia y por lo general basada en el respeto; a diferencia de las relaciones interpersonales entre pares, que se inclinan hacia las situaciones de incomprensión y que, por lo tanto, se materializan en obstáculos educativos.

Los estudiantes del GEI tienden a manifestar su necesidad educativa a los docentes y expresan una mayor criticidad frente a las acciones que circundan a la Educación Inclusiva, especialmente frente al trabajo del estudiante tutor.

Con respecto a la instancia que debería realizar la socialización de la discapacidad a los docentes, surge un punto de quiebre con relación al segundo porcentaje con mayor grado de adhesión presentado en cada grupo de estudiantes, siendo el 35,3 % de estudiantes del GEI que tienen preferencia por el Departamento de Bienestar Universitario; y, al contrario, el 24,4 % de estudiantes que son dirigidos únicamente por el departamento antes mencionado, proyectan su preferencia por la creación de una instancia especializada en educación inclusiva.

Esta investigación pone en evidencia la necesidad de modificaciones estructurales en el sistema de Educación Superior, que se materialicen desde el enfoque de los derechos y la participación prioritaria de los estudiantes con discapacidad en la toma de decisiones educativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, M., & Saladrigas, H. (2000). *Para investigar en comunicación social*. La Habana: Pablo de la Torre.
- Barrantes, R. (2002). *Investigación: Un camino al conocimiento*. San José: Universidad Estatal a Distancia.
- Cátedra Unesco. (s.f). *Grupo de Investigación*. Recuperado el 24 de agosto de 2020, de <https://catedraunescoinclusion.org/inicio/colaboradores/grupos-de-investigacion/>
- CONADIS. (2011). *Educación Inclusiva y Especial*. Quito: Editorial Ecuador.
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). *Registro oficial 449*.
- FENEDIF; CONADIS. (2010). *Guía de Lenguaje Positivo y Comunicación Incluyente*. Quito.
- García, F. (2002). La narrativa hipermedia aplicada a la educación. *Revista Red Digital*(3), 1-17.
- García, L. (2005). *Comunicación organizacional interna. Proceso, disciplina y técnica*. España: Gesbiblo, S. L.
- Garrido, F., Goldhaber, G., & Putnam, L. (2020). *Fundamentos de la Comunicación Organizacional*. Colombia, Chile, México y España.: Organizational Communication Global Network.
- González, M. (2004). *Perfil del profesor humanista y el encuentro en el salón de clase*. México D.F.
- Guaña, E. (2018). *Inserción laboral de personas con discapacidad en las empresas públicas del Municipio del Distrito Metropolitano de Quito*. Quito.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México DF.

- Ley Orgánica de Discapacidades. (27 de octubre de 2017). *Registro Oficial N° 109*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- LOES. (2018). Registro Oficial Suplemento 298. Quito.
- Margarit, E. (s.f). *Diseño web: gestores de contenidos*. Barcelona.
- Méndez, M. (2017). *Medios de comunicación local y su influencia en las personas con discapacidad de la dirección de desarrollo social del GAD. Municipal del cantón quevedo, año 2017*. Quito.
- Moreno, I. (2012). *La convergencia interactiva de medios: hacia la narración hipermedia*. Madrid.
- ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.
- ONU. (1982). *Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad*.
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Ginebra: Ediciones de la OMS.
- Ortiz, J. (2006). Guía descriptiva para la elaboración de protocolos de investigación. *Salud en Tabasco, 12(3)*, 530-540.
- Pesántez, F. (2016). *Cátedra UNESCO Tecnologías de Apoyo para la Inclusión*.
- Prieto, D. (1998). Comunicación educativa en el contexto latinoamericano. *Intervención Psicosocial, 7(3)*, 1329-345.
- Rekalde, I., Vizcarra, M., & Macazaga, A. (2014). La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, 17(1)*, 201-220.

- Rodríguez, I., & Ryan, A. (2001). Integración de materiales didácticos hipermedia en entornos virtuales de aprendizaje: retos y oportunidades. *Revista Iberoamericana de Educación*(25), 177-203.
- Rojano, J. (2008). Conceptos básico en pedagogía. *Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social*(4), 36-47.
- Salinas, J. (1994). Hipertexto e hipermedia en la enseñanza universitaria. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*(1), 15-29.
- Sánchez, M. (2008). Seguimiento y evaluación de planes y proyectos educativos: un reto y. *Omnia*, 14(3), 32-50.
- UNESCO. (2009). *Programa UNITWIN y de Cátedras UNESCO: Directrices y modalidades de participación* .
- Universidad de Salamanca. (2009). *Mejor Educación para Todos: Cuando se nos incluya también*. Salamanca.
- Universidad Politécnica Salesiana. (2012). *Estatuto de la Universidad Politécnica Salesiana*. Cuenca.
- Zambrano, G. (s.f). *La pedagogía en la educación superior*. Guayas.

ANEXOS

Anexo 1: Protocolo Pedagógico para la atención educativa de estudiantes con discapacidad (Documento)



PROTOCOLO PEDAGÓGICO PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

**PROPUESTA PARA LA EDUCACIÓN
SUPERIOR 2021**

Título: Protocolo pedagógico para la atención educativa de estudiantes con discapacidad. Propuesta para la Educación Superior.

Dirección y revisión: Ph.D. Armando Cuichán.

Elaboración y diseño: Guadalupe E. Chalán M., estudiante egresada de la carrera de Comunicación Social.

Agradecimientos:

MsC. Andrés Benítez

Lcda. Sol León

Psic. Stephany Zúñiga

Psic. Cl. Scarleth Vinuesa

Ph.D. Tonatiuh Lay

Estudiante Mac Quinteros.

A todos los estudiantes con discapacidad de la UPS, que participaron directa o indirectamente en la construcción de este trabajo.

Fuente imagen de la portada: Shutterstock

Quito, D.M., 2021.

Este documento se realizó como producto comunicativo del trabajo final de grado denominado “Protocolo Pedagógico de atención a estudiantes con discapacidad en un sitio web. Experiencia del GEI y Bienestar Universitario”, de la Carrera de Comunicación en la Universidad Politécnica Salesiana, sede Quito.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
PRESENTACIÓN Y ALCANCES.....	6
CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN	7
OBJETIVOS.....	10
MARCO LEGAL	10
CARACTERIZACIÓN DE ACTORES	11
ACRÓNIMOS CLAVE	12
LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	13
¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN INCLUSIVA?.....	13
BENEFICIOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	13
¿QUÉ ES LA DISCAPACIDAD?	15
¿CÓMO SURGE UNA NECESIDAD EDUCATIVA?	15
CLASIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS (NE) NO ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD	16
CLASIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS (NE) ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD	17
EQUIVALENCIA DE LAS DISCAPACIDADES	18
LA COMUNICACIÓN INCLUYENTE.....	19
DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN RELACIÓN A LA COMUNICACIÓN	19
ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS Y TÉCNICAS.....	20
ESTRATEGIAS PERIODÍSTICAS.....	21
FUNCIÓN DEL DEPARTAMENTO ESPECIALIZADO	22
CONFORMACIÓN DEL DEPARTAMENTO ESPECIALIZADO EN EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	22
Acciones del Departamento Especializado	22
Talento Humano y funciones.....	23
Organigrama del Departamento	24

Consideraciones para tomar en cuenta	24
PROCESO DEL ESTUDIANTE	28
PROCESO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA	28
Fase 1: Socialización del programa de Educación Inclusiva	28
Fase 2: Elaboración de los planes de acompañamiento pedagógico.....	29
Fase 3: Diálogo y acuerdo entre las partes	30
Fase 4: Tutorías de refuerzo pedagógico	30
Fase 5: Participación en los talleres educativos certificados	30
Fase 6: Evaluación del programa de educación inclusiva	30
PROCESO DEL DOCENTE GUÍA.....	31
PERFIL, FUNCIONES Y ESTRATEGIAS DEL DOCENTE GUÍA	31
Perfil deontológico	31
Postulación	31
Asignación de estudiantes.....	32
Ejes de las funciones	32
Mediación y manejo de conflictos.....	32
PROCESO DEL ESTUDIANTE TUTOR.....	35
PERFIL, FUNCIONES Y ESTRATEGIAS DEL ESTUDIANTE TUTOR	35
Perfil deontológico	35
Postulación	36
Fases del estudiante tutor	36
PROCESO DEL DOCENTE	38
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y COMUNICACIONALES PARA LOS DOCENTES	38
¿Qué son las adaptaciones curriculares?	38
Tipos de adaptaciones curriculares	38
¿Cómo el docente realiza una adaptación curricular?.....	40

¿Cómo fomentar la interacción comunicativa docente-estudiante?	40
ANEXOS.....	41
ANEXO A1: RUTA DE SOCIALIZACIÓN.....	42
ANEXO A2: PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO DE DOCENTES - DISCAPACIDAD AUDITIVA.....	43
ANEXO A3: PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO DE DOCENTES - DISCAPACIDAD FÍSICA-MOTORA	44
ANEXO A4: PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO DE DOCENTES - DISCAPACIDAD INTELECTUAL	45
ANEXO A5: PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO DE DOCENTES - DISCAPACIDAD VISUAL (CEGUERA O BAJA VISIÓN)	46
ANEXO A6: PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO DE DOCENTES ADAPTACIÓN CURRICULAR GRADO 3	47
ANEXO B1: PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO ENTRE PARES	48
ANEXO B2: EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN DE LAS TUTORÍAS ENTRE PARES	49
ANEXO B3: EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA	50
ANEXO C1: PROCESO DE MEDIACIÓN EDUCATIVA.....	51
ANEXO C2: MEJORES PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA	53
ANEXO C3: PROYECTOS CON ESTUDIOS DE CASO.....	54
BIBLIOGRAFÍA.....	55

ESTRUCTURA DEL PROTOCOLO PEDAGÓGICO

El documento está orientado para ser un instrumento de aplicabilidad sujeto a los departamentos o instancias que dirigen los procesos académicos de estudiantes con discapacidad en el sistema de Educación Superior. Cada una de las partes representa las acciones y funciones de los actores en el sistema educativo, de tal forma que:

La introducción indica la presentación, alcances, contexto, justificación y objetivo del protocolo, los acrónimos utilizados en el documento, un corto antecedente normativo, y la caracterización de los actores. **La Educación Inclusiva** es una breve inducción que presenta los conceptos y beneficios de la inclusión educativa, los tipos de discapacidad y sus equivalencias. **La Comunicación Inclusiva**, expresa el contraste positivo y negativo de los términos relacionados a la discapacidad, así como las estrategias técnicas y periodísticas que pueden ocupar los departamentos de educación inclusiva en su accionar comunicativo. **La función del departamento especializado** brinda la propuesta para la conformación de un Departamento Especializado en Educación Inclusiva, además, formula las estrategias para asegurar la apropiación y aplicación eficaz del proyecto. **El proceso del estudiante** se centra en el recorrido académico inclusivo que experimenta el estudiante con discapacidad. **El proceso del docente guía** indica las funciones y estrategias que realiza el docente guía. **El proceso del estudiante tutor** manifiesta el proceso funcional de las tutorías de refuerzo académico. **El proceso del docente** explica la forma de atención educativa que el profesorado puede aplicar para necesidades académicas relacionadas a la discapacidad auditiva, física-motora, intelectual y visual. **Los anexos** presentan las estructuras de planificación para la realización del proceso de educación inclusiva.

Finalmente, **la bibliografía** incluye las referencias de protocolos, guías y manuales que orientaron la realización de este documento y que pueden ser de interés para los actores de la comunidad educativa.

Por motivos de economía del lenguaje, para evitar dificultades sintácticas y para facilitar el procesamiento legible de los lectores de texto para personas con discapacidad visual; al mencionar términos como: los estudiantes, los docentes, etcétera, se alude a las formas femeninas y masculinas o mixtas del lenguaje como lo recomienda la Real Academia Española en el Diccionario Panhispánico de Dudas (RAE, 2013).

Debido a la divergencia de terminologías que engloba la educación inclusiva, este protocolo utiliza los términos que trata la legislación ecuatoriana como: persona con discapacidad, estudiante con discapacidad.

INTRODUCCIÓN

“El tiempo que cada uno de nosotros tenemos en este mundo es importante; aceptarse implica reconocer nuestras fortalezas, nuestras debilidades y entender que somos capaces de lograr muchas cosas siempre que seamos constantes y firmes con nuestras metas y sueños”.

Alejandro Mena, estudiante de la UPS en la Carrera de Psicología.

PRESENTACIÓN Y ALCANCES

El presente *Protocolo Pedagógico* para la atención educativa de Estudiantes con Discapacidad es un instrumento práctico, dirigido a los departamentos, áreas o instancias que dirigen los procesos de Educación Inclusiva en el sistema de Educación Superior. Su fin principal es proporcionar orientaciones pedagógicas y comunicativas que involucren a los actores del proceso educativo. Su contenido sistematiza y sintetiza los acuerdos e instrumentos legales nacionales e internacionales en torno a la discapacidad y educación inclusiva, además, incorpora los criterios de la comunicación educativa y organizacional, de la pedagogía y de la psicopedagogía; incluye estrategias pedagógicas contenidas en los manuales, guías y protocolos del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS); además contempla pautas para la planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo que atraviesan los estudiantes de educación superior con discapacidad auditiva, física-motora, intelectual y visual. El Protocolo permitirá que estudiantes con discapacidad -principales beneficiarios-, docentes guías, personal docente, estudiantes tutores y familiares, cuenten con un instrumento que les permita mejorar los procesos de la Educación Inclusiva en la Universidad Politécnica Salesiana o en instituciones de Educación Superior.

Esta propuesta promueve el involucramiento directo de los principales actores del proceso educativo, para que la construcción del conocimiento sea multidireccional. Este documento propone estrategias pedagógicas y comunicacionales generales, que no pretenden diagnosticar, clasificar o excluir a los estudiantes con discapacidad. El Protocolo contempla posibles situaciones y casos que podrían surgir en el proceso de Educación Superior y que -en ocasiones- son útiles para los estudiantes con y sin discapacidad; además, busca contribuir a que los derechos educativos de las personas con discapacidad logren tener su cumplimiento, a través de las acciones conjuntas de la comunidad educativa, por medio del conocimiento y la práctica de las normativas vigentes en los acuerdos y tratados internacionales, ratificados por la legislación del Ecuador. Un exhaustivo abordaje de todos los tipos y porcentajes de discapacidad, con sus respectivas estrategias pedagógicas correspondientes a cada caso, está más allá del alcance de este documento, debido a la limitación de campo propia de la Comunicación; sin embargo, estudios de áreas especializadas pueden mejorarlo y complementarlo.

La sistematización de este documento se encuentra el siguiente sitio web: <https://tfg-protocolo.cloudaccess.host/2-resultados-del-estudio/>

CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN

El Ecuador es un referente latinoamericano por generar políticas, leyes y normas de inclusión dirigidas a personas con discapacidad. Desde la Constitución de Montecristi en 2008, se han legislado políticas enfocadas en mejorar la educación, el trabajo, la vivienda, entre otros, de las poblaciones de atención prioritaria. Según el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades del Ecuador (CONADIS) hasta diciembre de 2020 existían 474,484 personas con discapacidad (CONADIS, 2020). Los tipos de discapacidad son: física 46,6 %, intelectual 22,3 %, auditiva 14 %, visual 11,7 % y psicosocial 5.4 %. El Ministerio de Educación y el CONADIS han realizado una serie de programas, protocolos y guías, que se aplican en la educación inicial, básica y de bachillerato. Según el cruce estadístico del CONADIS y la Senescyt (2019), para el 2018, 5917 estudiantes estaban matriculados en Universidades y Escuelas Politécnicas, y para el 2019, los estudiantes que cursaban en institutos técnicos y tecnológicos eran 1419.

En el ámbito de la Educación Superior existen varias entidades educativas que han implementado políticas propias respecto a la Educación Inclusiva; en este sentido, las *Políticas para la inclusión e integración de las personas con discapacidad*, de la Universidad Politécnica Salesiana tienen la orientación de: garantizar la accesibilidad física y tecnológica de los estudiantes, trabajadores, personal administrativo y docente con deficiencias y discapacidad, de garantizar el proceso educativo a través de facilitadores pedagógicos, incorporar y proveer ayudas técnicas y materiales pedagógicos, de brindar facilidades para programas de becas o ayudas económicas, realizar adaptaciones curriculares en el proceso de enseñanza y evaluación, y de generar proyectos de investigación que aporten a mejorar la vida de personas con discapacidad y sensibilicen a la comunidad educativa (Universidad Politécnica Salesiana, 2011).

En la universidad se desarrolla el proyecto de la Cátedra Unesco: *Tecnologías de Apoyo para la Inclusión Educativa*, que en el año 2016 instauraron tres grupos de investigación que tienen por objetivo: “Mejorar los índices de acceso, aprendizaje y participación en educación de las poblaciones históricamente excluidas [...] empleando para ello de forma efectiva, innovadoras herramientas de soporte sustentadas en TICs” (Pesantez, 2016).

Uno de los proyectos que se desarrolla en la sede Quito, corresponde al Grupo de Investigación de Educación Inclusiva (GEI) que pretende consolidar una comunidad educativa sin barreras, enfatizando su progreso en una educación inclusiva e interdisciplinar, la cual profundiza en la aplicación de estrategias y metodologías de atención a la diversidad del alumnado, para lograr una educación de

calidad para todos (Cátedra Unesco, 2019). Los estudiantes con discapacidad “reciben un apoyo basado en un enfoque holístico, centrado en las personas y en un plan de ajuste razonable, el que incluye el uso de tecnologías asistidas, métodos de evaluación de aprendizaje y enseñanza adaptada” (Zero Project, 2020). Las acciones que más destacan del GEI se enmarcan en realizar talleres de capacitación con decentes; procurar el proceso de aprendizaje integral con los estudiantes y las familias; gestionar las tutorías entre pares y procesos de acompañamiento escolar, promoviendo el diálogo y el aprendizaje participativo; fomentar la autonomía, el seguimiento y la evaluación de procesos académicos. El grupo está conformado por un promedio de 15 estudiantes por semestre (M. Gallegos, entrevista, 3 de agosto de 2020).

Por otro lado, para todos los estudiantes con discapacidad -especialmente para los que no pertenecen al GEI-, el Departamento de Bienestar Universitario genera estrategias que parten de la necesidad de los estudiantes. De esta manera, se realizan procesos de acompañamiento, seguimiento y mediación escolar con una orientación de carácter social, para evaluar la situación de salud, rendimiento académico y problemas de conectividad, facilitar el acceso a trámites y renovación de becas, informar la situación de discapacidad a las respectivas Direcciones de Carrera (D. Ramos, entrevista, 2 de julio de 2020), derivar a servicios de psicología, psiquiatría y atención médica, orientar e informar sobre las alternativas de solución frente a las necesidades educativas presentadas, entre otras acciones (Herrán, 2020).

Teniendo como base la experiencia del GEI y del Departamento de Bienestar Universitario, se realizó una encuesta de veinte preguntas para conocer los procesos educativos que atraviesan los estudiantes con discapacidad. La encuesta se realizó a 57 de los 73 estudiantes con discapacidad que se matricularon en el periodo 56 de los campus *Girón y Sur* de la UPS en la ciudad de Quito. La encuesta estuvo dirigida los estudiantes que pertenecen al GEI (17 estudiantes) y que no pertenecen al grupo (40 estudiantes); para los integrantes del GEI se realizó un agregado de preguntas referentes a las tutorías entre pares. Los principales resultados son:

En el GEI el 29,4% de estudiantes no informa su discapacidad a los docentes debido al *rechazo o discriminación de los compañeros de clase*, mientras que el 52,1% de estudiantes no pertenecientes al grupo, no manifiestan su discapacidad por considerar *innecesario que los profesores conozcan su situación*; el 12,3% del total de encuestas, debido a la *falta de capacitación docente en educación inclusiva*; el 12,3% indican *otras* razones para no informar su situación como incomodidad, experiencias negativas, interpretación equivocada de docentes y estudiantes, insatisfacción y deseo de confidencialidad. Solo un 15,8% del global de encuestas, siempre ha informado su discapacidad a los docentes.

Respecto al desempeño del estudiante tutor del GEI, el 29,4% de estudiantes les otorga la calificación de 10 sobre 10 puntos, teniendo como promedio total 7,7 puntos. El 41,17% considera que las estrategias pedagógicas del estudiante tutor son *regulares* y el 58,8% expresa tener *buenas* formas de diálogo y comunicación con el tutor.

Con relación a la instancia que *debería socializar la situación de discapacidad a los docentes*, se indica el siguiente orden de adherencia del total de encuestados: *Bienestar Estudiantil* (25 estudiantes), *creación de una instancia especializada para tratar casos de discapacidad* (13 estudiantes), *Cátedra Unesco Proyecto GEI* (8 estudiantes), *el estudiante debería informar sin la intervención de ninguna instancia* (8 estudiantes) y *no se debería informar* (3 estudiantes).

El 29,8 % de los estudiantes manifiestan que *a veces* han sentido discriminación o rechazo por parte de los compañeros de aula y, un 19,3 %, por parte de los docentes.

El 54,4 % de estudiantes no solicita adaptaciones curriculares a los docentes.

El 63,2 % indica que la familia apoya y comprende la discapacidad presentada.

Los comentarios destacados de la encuesta son: "La inclusión muchas veces excluye amablemente a las personas con discapacidad; una cosa es aceptarlas desde el corazón y otra muy diferente aceptarlas por exigencias de inclusión política", "Deseo que los docentes comprendan y que haya ayuda a las personas que necesitamos", "Que mis compañeros y mis profesores sean más atentos conmigo", "Que tomen más en cuenta a los estudiantes con discapacidad, más métodos de educación [...], gracias por el anonimato, espero tomen en cuenta nuestras opiniones", "En mi caso prácticamente no veo, tengo un 85% de discapacidad visual y me gustaría que hubiera más preocupación ante nosotros, porque los ingenieros escriben muy pequeño en el pizarrón; creo que deberían hacerles tener en cuenta ese tipo de cosas. Yo ya mismo me gradué, pero se me hizo muy difícil y perdí materias por esa razón, por no alcanzar a ver y no entendía prácticamente nada de lo que me explicaban [...]", "Nosotros las personas con capacidades especiales, no queremos sacar provecho con nuestra situación", "En mi opinión, no he visto problemas de inclusión o discriminación durante los cuatro años que llevo en la Universidad Salesiana. Sin embargo, me parece bien la idea de socializar el tema de la discapacidad con quiénes conforman la institución: autoridades, docentes, alumnos, personal de la institución".

Los resultados de la encuesta proyectan acciones y procesos educativos que pueden potenciarse en el sistema universitario para estudiantes con discapacidad. El bajo porcentaje de estudiantes que informan su discapacidad y las razones que conducen el no hacerlo, las situaciones de discriminación, las diferentes competencias entre las instancias que tratan la discapacidad en la universidad y los

comentarios finales, demandan los esfuerzos que deben realizarse frente a la capacitación, sensibilización y socialización dirigida a los miembros de la comunidad educativa.

En este contexto, el protocolo propone estrategias pedagógicas y comunicacionales que favorecen y conducen la optimización de mecanismos de aprendizaje y participación, para lograr un desempeño dinámico, respetuoso y motivador que beneficie a docentes y a estudiantes con y sin discapacidad.

OBJETIVOS

General:

-Desarrollar un protocolo pedagógico con enfoque comunicacional, que incorpore mecanismos de planificación, seguimiento y evaluación para el proceso de Educación Inclusiva.

Específicos:

-Realizar una breve caracterización de los fundamentos de la Educación Inclusiva y de la Comunicación Incluyente.

-Elaborar un proceso estratégico para cada actor educativo como el Departamento de Educación Inclusiva, el estudiante con discapacidad, el docente guía, el estudiante tutor y el personal docente.

-Generar estrategias educativas para las adaptaciones curriculares grado 1, 2 y 3, con énfasis la discapacidad auditiva, física-motora, intelectual y visual.

MARCO LEGAL

Dentro del marco legal a favor de la Educación Inclusiva como derecho para las personas con discapacidad, se indican los siguientes instrumentos normativos creados y legislados en el ámbito nacional, interamericano y mundial.

Nacional (Ecuador):

- Ley Orgánica de Discapacidades, 2012.
- Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades, 2017.
- Ley Orgánica de Educación Superior, 2018.
- Reglamento para la calificación, recalificación y acreditación de personas con discapacidad o con deficiencia o condición discapacitante, Ministerio de Salud, 2018.
- Normativa de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, Acuerdo Ministerial 295-13, Ministerio de Educación, 2013.

Interamericano:

- Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, OEA, 1999.
- Informe para la Comisión Interamericana de Derechos Humanos sobre el Derecho a la Educación de las Personas con Discapacidad en América Latina y el Caribe, CLADE, 2009.

Mundial:

- Conferencia Mundial en Educación Para Todos, Unesco, 1990.
- Conferencia Mundial en Necesidades Educativas Especiales, Unesco, 1994.
- Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ONU, 2008.
- Informe Mundial sobre la Discapacidad, OMS, 2011.
- Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, OMS, 2011.
- Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ONU, 2016.

CARACTERIZACIÓN DE ACTORES

Para efectos de este protocolo se identifica los siguientes actores, que en el proceso educativo tienen las siguientes características:

- **Estudiante regular:** aquellos que están matriculados en al menos el 60% de las asignaturas, cursos o sus equivalentes (Reglamento de Régimen Académico Consejo Superior, 2017, Art. 14).
- **Estudiante regular con discapacidad:** persona que de forma permanente tiene limitaciones en su capacidad biológica, psicológica o asociativa, como resultado de una o más deficiencias intelectuales, físicas, mentales o sensoriales, a partir del 30% de discapacidad (Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades, 2017, art.1)
- **Estudiante regular sin discapacidad:** aquellos que no tienen o no califican una discapacidad.
- **Departamento Especializado en Educación Inclusiva (DEEI):** es la instancia encargada de dirigir los procesos académicos integrales de estudiantes con discapacidad o condición discapacitante, en una institución educativa; además, trabaja juntamente con las direcciones de cada carrera.
- **Docente guía:** persona designada por la Dirección de Carrera, capacitado por el DEEI y que colabora con los estudiantes con discapacidad.
- **Personal docente:** toda la planta docente que imparte formación académica en una institución educativa.
- **Estudiante tutor:** designado por cada Dirección de Carrera, capacitado por el DEEI, para otorgar tutorías de refuerzo académico a estudiantes con discapacidad.

- **Equipo profesional multidisciplinar:** psicopedagogos, psicólogos, terapeuta del lenguaje, dispensario médico, etc.

ACRÓNIMOS CLAVE

- **CONADIS:** Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades.
- **CIF:** Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud de la OMS.
- **DEEI:** Departamento Especializado en Educación Inclusiva.
- **DSM-5:** Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition.
- **DUA:** Diseño Universal del Aprendizaje.
- **NE:** Necesidades Educativas.
- **ONU:** Organización de las Naciones Unidas.
- **OMS:** Organización Mundial de la Salud.
- **UNESCO:** Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencia y Cultura.
- **UPS:** Universidad Politécnica Salesiana

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

“Ya todo está escrito, ahora hay que ponerlo en práctica, de tal forma que el Estado y las universidades adopten el derecho a la educación que tienen las personas con discapacidad. Las adaptaciones de las mallas curriculares no deben ser entendidas como una suerte de: regalar el año al estudiante o decirle -tú porque eres un estudiante con discapacidad, te voy a hacer pasar-, esas son maneras muy despectivas de querer hacer educación inclusiva”.

Mac Quinteros, estudiante de la Universidad de Cuenca en la Carrera de Derecho.

¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN INCLUSIVA?

Es el proceso que identifica y responde a las diferentes necesidades educativas de los estudiantes, mediante cambios estructurales y estratégicos, modificaciones de contenidos y enfoques, promoviendo la participación de la colectividad educativa en los procesos de aprendizaje, para así erradicar la exclusión en la educación¹. La Educación Inclusiva responde a la misión y visión de las entidades educativas en su responsabilidad de adoptar medidas que permitan la construcción del conocimiento. Fomenta una cultura de respeto, tolerancia y solidaridad hacia las diferencias, eliminando las barreras de aprendizaje a nivel de infraestructura, currículos, recursos pedagógicos y sistemas de comunicación, para formar ciudadanos con autonomía, independencia y que sean activos en la participación social y laboral (Normativa de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, 2013, art. 11-13).

BENEFICIOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

De acuerdo con el Informe Mundial sobre la Discapacidad (2011) de la OMS y el Informe Mundial sobre Educación Inclusiva (2009) de la Universidad de Salamanca, se identifican los siguientes beneficios para los estudiantes, docentes e instituciones educativas, con respecto a la Educación Inclusiva:

- Mejora la actitud, aptitud y conocimientos de los docentes, el desempeño laboral se perfecciona y eleva en comparación de los profesionales que no tienen experiencias de inclusión académica.

¹ Video: *La Educación Inclusiva en la universidad* <https://youtu.be/mnEangga8JI>

- Reduce el aislamiento y la dependencia, porque se crean entornos de aprendizaje inclusivos, en donde se reconocen, explotan y desarrollan las capacidades de todos en función de su autonomía.
- Conocer la cantidad de estudiantes con discapacidad, sus necesidades y circunstancias particulares, contribuye a mejorar los esfuerzos por eliminar los **entornos discapacitantes**², estereotipos e imaginarios negativos; también a dar soluciones efectivas ante dificultades de aprendizaje de estudiantes sin discapacidad.
- Contribuye a descubrir estrategias innovadoras, porque las mismas condiciones y metodologías que son útiles y necesarias para los estudiantes necesidades educativas, también se aplican para todo el estudiantado.
- Genera cambios en la estructura de la clase, pasando de la homogeneización y estandarización del aprendizaje tradicional a sistemas en donde los actores están abiertos al diálogo, resiliencia y creatividad.
- Contribuye a eliminar las barreras arquitectónicas, mentales, comunicativas e ideológicas, también a prescindir de una visión equivocada, asistencialista y vertical de la inclusión, en donde todos los actores se complementan y se enriquecen de forma multidireccional.
- La discapacidad forma parte de la condición humana, en algún momento de la vida la mayoría de las personas experimentarán algún tipo de discapacidad ya sea permanente o transitoria, por motivos de accidente, enfermedad o vejez; apostar por una educación inclusiva, prepara a las personas para afrontar los desafíos y retos que implica una discapacidad.
- La planificación que la institución educativa realice para la accesibilidad arquitectónica, con base en el **diseño universal**³, reduce el coste económico que implicaría si las adaptaciones arquitectónicas se hicieran después de la construcción.

² **Entorno discapacitante:** son los lugares, espacios o elementos que no han sido diseñados para otorgar acceso autónomo a todas las personas y que, por lo tanto, discapacitan e impiden el acceso (Pastor & Sánchez, 2014, pág. 7).

³ **Diseño Universal:** es un paradigma y movimiento de diseño arquitectónico, que desarrolla entornos de fácil acceso, pensado en la mayor cantidad de necesidades, útil y funcional a todas las personas, en la medida de las posibilidades, como solución para evitar un posterior rediseño especializado o adaptación (ONU, 2008, pág. 5).

¿QUÉ ES LA DISCAPACIDAD?

La discapacidad incluye la limitación, déficit y restricción en las actividades participativas; el término genérico manifiesta los aspectos no positivos entre la interacción del individuo con su condición de salud y los factores del contexto ambiental y personal (CIF-OMS, 2001). También, es 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 que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (ONU, 2008). Es decir, las personas con discapacidad afrontan notables barreras de accesibilidad que impiden su participación en la sociedad (RAE, 2020).

Una persona con discapacidad⁴ es aquella que, como consecuencia de una o más deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, con independencia de la causa que la hubiera originado, ve restringida permanentemente su capacidad biológica, psicológica y asociativa para ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, en una proporción equivalente al treinta por ciento (30%) de discapacidad, debidamente calificada por la autoridad sanitaria nacional” (Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades, 2017, art. 1)

¿CÓMO SURGE UNA NECESIDAD EDUCATIVA?

Una necesidad educativa nace por una dificultad de formación académica que el estudiante presenta a diferencia del resto de estudiantes sin discapacidad, tanto como para acceder al currículo ordinario, como para adquirir aprendizajes propios de la edad cronológica y por lo tanto, necesita compensar o suplir dichas necesidades por medio de condiciones de aprendizaje adaptadas en la planificación curricular (Ministerio de Educación Ecuador, 2011). La atención a las necesidades educativas involucra la innovación de estrategias pedagógicas, adaptaciones curriculares, recursos tecnológicos y accesibles, apoyos integrales y comunitarios (familiares y profesionales), que tienen el fin de interiorizar y consolidar los nuevos conocimientos y aprendizajes, en su nivel teórico y práctico. Las necesidades educativas tienen una categorización por temporalidad: permanentes o transitorias; y por asociación: necesidades educativas asociadas y no asociadas a la discapacidad (Pastor & Sánchez, 2014).

⁴ La discapacidad se diferencia de la condición discapacitante, en tanto que, esta última es una deficiencia temporal en alguna capacidad física, sensorial o intelectual, con un diagnóstico y evolución desfavorables en el periodo mayor de un año (Ley Orgánica de Discapacidades, 2017, art.7).

CLASIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS (NE) NO ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD

Son necesidades educativas transitorias o temporales y reversibles (a excepción de la dotación intelectual), que surgen cuando el estudiante tiene dificultades para acceder al aprendizaje por “Factores externos: método pedagógico, estructura familiar, social, ausencia de un programa de inclusión y factores internos: adaptación, madurez para el aprendizaje, deficiencia sensorial, física y calamidad doméstica, entre otros” (Ministerio de Educación Ecuador, 2011, pág. 24). Su clasificación se enmarca en la figura que se expone a continuación:

CLASIFICACIÓN DE NE NO ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD	
<p>1. TRASTORNO DE APRENDIZAJE: Dificultad para aprender habilidades y destrezas educativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lecto-escritura: agrafia, alexia, disgrafía, dislexia, disortografía ▪ Matemática: discalculia ▪ Pronunciación: disfemia o tartamudez ▪ Articulación: disglosia, dislalia, disartria ▪ Estructuración sintáctica: glosolalia, paragramatismo ▪ Otros trastornos del aprendizaje: afasia, audiomudez, dificultades en el timbre y tono de voz, disfasia, ecolalia
<p>2. TRASTORNOS DE COMPORTAMIENTO: Actuación no acorde al momento y lugar en donde se desarrolla el estudiante según las normas sociales establecidas, debido a un desorden emocional originado por: daños cerebrales, abuso sexual, factores individuales, disfunción familiar, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDA-H) ▪ Trastorno disocial ▪ Conducta agresiva, nerviosa o evasiva
<p>3. DOTACIÓN INTELECTUAL: Capacidades elevadas en recursos cognitivos e intelectuales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Superdotación ▪ Altas capacidades ▪ Talentos
<p>4. OTROS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enfermedades catastróficas con secuelas psicológicas o físicas no permanentes ▪ Movilidad humana y factores socioculturales ▪ Personas infractoras (delincuencia u otras circunstancias contempladas en el Código Penal)

Figura 1. Necesidades educativas no asociadas a la discapacidad.

Fuentes:

-*Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales* (págs. 88,89), por el Ministerio de Educación del Ecuador, 2013, Quito.

-*Estrategias Pedagógicas para atender a las Necesidades Educativas Especiales en la Educación Regular* (págs. 25,35,36,38,41), 2011, Quito: Editorial Ecuador.

Elaboración propia.

CLASIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS (NE) ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD

Son dificultades educativas permanentes, no reversibles que “se encuentran asociadas a un déficit en la inteligencia o a alguna irregularidad en las áreas sensoriales, motrices o de la comunicación (...). Las más comunes son aquellas vinculadas a la discapacidad intelectual, deficiencias visuales, auditivas o motoras” (Ministerio de Educación Ecuador, 2013, pág. 92) y pueden ser evidentes o no visibles y presentan las siguientes causas:

- **Causas genéticas:** son transmitidas o heredadas de padres a hijos.
- **Causas congénitas:** el individuo nace con alguna condición, producida por alteraciones que se presentan durante la gestación o el parto y que no dependen de causas hereditarias.
- **Causas adquiridas:** tienen relación con enfermedades degenerativas, infecciosas, neuromusculares por accidentes de tránsito, laborales, domésticos, etc. (FENODIS, 2015, pág. 32).

CLASIFICACIÓN DE NE ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD	
1. SENSORIAL (AUDITIVA): Carencia o déficit en la captación de estímulos sonoros	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sordera ▪ Hipoacusia: leve, media, severa, profunda
2. SENSORIAL (VISUAL): Deficiencias visuales: carencia o déficit en la captación de estímulos visuales.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Baja visión: leve, moderada, severa ▪ Ceguera total
3. SENSORIAL (SORDOCEGUERA)	
4. INTELECTUAL: Dificultades en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa, evidenciadas en limitaciones para las habilidades prácticas, sociales y conceptuales.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dimensión I: habilidades intelectuales ▪ Dimensión II: conducta adaptativa (conceptual, social y práctica) ▪ Dimensión III: participación, interacciones y roles sociales ▪ Dimensión IV: salud (física, mental, etiología) ▪ Dimensión V: contexto (ambientes y cultura)
5. FÍSICA-MOTORA: Dificultad grave que ocasiona limitaciones en la movilización, desplazamiento y la coordinación, lentitud e imprecisión general en la motricidad fina y gruesa.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lesiones del sistema nervioso central ▪ Lesiones del sistema nervioso periférico ▪ Músculo esquelético

6. PSICOSOCIAL O MENTAL:

Expresión y configuración de la personalidad fuera del rango establecido generalmente como dentro de la normalidad psíquica, que ocasiona procesos emocionales y sociales inadecuados.

- Enfermedades mentales y psicóticas
- Trastornos de personalidad

7. TRASTORNOS GENERALIZADOS DEL DESARROLLO:

Se evidencia por síntomas de aislamiento extremo, desatención y trastornos del lenguaje.

- Trastorno del espectro autista
- Trastorno de Asperger
- Trastorno de Rett
- Trastorno desintegrativo infantil
- Trastorno generalizado del desarrollo no especificado

8. SÍNDROME DE DOWN

9. RETOS MÚLTIPLES O MULTIDISCAPACIDAD

- Presencia de dos o más discapacidades

Figura 2. Necesidades educativas asociadas a la discapacidad.

Fuentes:

-*Estrategias Pedagógicas para atender a las Necesidades Educativas Especiales en la Educación Regular* (págs. 25,26), por el Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, Quito: Editorial Ecuador.

-*Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales* (pág. 92), por el Ministerio de Educación del Ecuador, 2013, Quito.

-*Mirando más allá de la discapacidad. Guía sobre Discapacidad para periodistas y comunicadores sociales* (pág. 32), por la FENODIS, 2015.

Elaboración propia.

EQUIVALENCIA DE LAS DISCAPACIDADES

Para una mejor planificación de contenido curricular, por cada discapacidad se identifica la equivalencia de atención oportuna en correlación a discentes sin discapacidad: discapacidad auditiva (2 estudiantes), física (2 estudiantes), visual (3 estudiantes), intelectual (4 estudiantes) y discapacidad relacionada al autismo (5 estudiantes) (Normativa de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, 2013, art.13).

LA COMUNICACIÓN INCLUYENTE

“Toda persona con discapacidad puede superarse, conseguir objetivos y superar retos pese a las condiciones, porque cada vez que los logras, te sientes orgulloso de conseguir las metas propuestas”.

Víctor, estudiante de UPS en la Carrera de Contabilidad y Auditoría.

DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN RELACIÓN A LA COMUNICACIÓN

La Constitución de Montecristi en el 2008 incorporó y ratificó en el Art. 48, una serie de medidas que aseguran los derechos de las personas con discapacidad, de las cuáles se resalta tres de siete medidas importantes como:

1. La inclusión social, a través de planes y programas que fomentan la participación política, social, cultural, educativa y económica.
5. La aplicación de la atención integral, por medio de programas especializados que tengan el objetivo de desarrollar al máximo, la personalidad, la autonomía y la independencia.
7. La sanción por abandono a personas con discapacidad, por discriminación, degradación, trato inhumano, cualquier forma de abuso, por causa de la discapacidad (Constitución de la República del Ecuador, 2008)

Partiendo de esta realidad, la Ley Orgánica de Comunicación del Ecuador, indica en el capítulo 1, artículo 10, Numeral 2, que los medios de comunicación deben:

- Lit. b. Abstenerse de usar y difundir imágenes o menciones identificativas que atenten contra la dignidad o los derechos de las personas con graves patologías o discapacidades.
- Lit. c. Evitar la representación positiva o avalorativa de escenas donde se haga burla de discapacidades físicas o psíquicas de las personas (Ley Orgánica de Comunicación, 2013).

Estas normativas manifiestan la responsabilidad de los gestores de contenidos y de los medios de comunicación (Ley Orgánica de Comunicación, 2013), en su función de transmitir productos comunicativos que eliminen la discriminación hacia los grupos de atención prioritaria. Es relevante que los comunicadores que integran un departamento de educación inclusiva, conozcan las estrategias de periodismo inclusivo que a la postre se evidencie en las producciones comunicativas.

ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS Y TÉCNICAS

En la sociedad aún existen imaginarios negativos alrededor de los términos referidos a la discapacidad. Con el pasar del tiempo, la cultura occidental progresivamente trastocó las palabras que circundan la discapacidad, hacia una connotación peyorativa; por este motivo, existe una reconstrucción periódica de términos, llevada a cabo, en gran parte por la comunidad científica médica, que tiene el objetivo de favorecer un tratamiento comunicacional que se aleja de las etiquetas sociales, pero sin acercarse a expresiones eufemísticas, que contrariamente, diluyan el significado de la discapacidad y acentúen la forma oculta y secreta que en el sobrevenir del tiempo se ha dado a las personas con discapacidad. La siguiente ilustración identifica el contraste de los términos comúnmente utilizados, frente a las formas del lenguaje positivo.

COMÚNMENTE SE DICE	ES PREFERIBLE DECIR
Discapacitado, especial, incapacitado, deficiente; personas con capacidades especiales, diversas y diferentes; persona con problemas. Utilización de sufijos diminutivos como: enfermitos, pobrecitos.	Persona con discapacidad. Esta expresión enfatiza la condición de persona y se aleja de la utilización de términos eufemísticos.
Sordomudo, ronco.	Persona con discapacidad auditiva.
Retrasado, retardado, inocente, loco, shunsho, débil mental.	Persona con discapacidad intelectual.
Tullido, lisiado, paralítico, inválido, minusválido, patojo, rengo.	Persona con discapacidad física-motora.
Loco, demente, esquizofrénico, psicópata.	Persona con discapacidad psicosocial.
Cieguito, invidente.	Persona con discapacidad visual.
Mutilado, manco, cortado, incompleto.	Persona con amputación.
PCD y ECD	Persona con discapacidad y estudiante con discapacidad.
Personas normales y personas anormales.	Personas con y sin discapacidad.
Defectos de nacimiento	Discapacidad congénita
Grupos o sectores vulnerables, grupos históricamente excluidos.	Grupos de atención prioritaria. Esta determinación tiene la finalidad de situar a las personas con discapacidad como sujetos de derechos, sin asociarles a un imaginario lastimero.

Figura 1. Contraste de los términos asociados a la discapacidad.

Fuentes:

-*Manual sobre comunicación y discapacidad: el compromiso desde la información*, (pág.12), por la Universidad Católica Boliviana "San Pablo", 2013, La Paz.

-*Guía de Lenguaje Positivo y Comunicación Incluyente*, (pág. 10), por el CONADIS, 2013, Quito.

Elaboración propia

Los mecanismos tecnológicos propuestos por la Ley Orgánica de Comunicación, en torno a las formas técnicas de transmisión de fácil acceso son⁵: el uso de lengua de señas ecuatoriana, el sistema braille, la generación de subtítulo, las ayudas técnicas y tecnológicas, así como los mecanismos, medios y formatos aumentativos y alternativos de comunicación, que garanticen la inclusión y participación de las personas con discapacidad en la vida en común (Ley Orgánica de Comunicación, 2013).

ESTRATEGIAS PERIODÍSTICAS

El reto de los profesionales de la comunicación es generar contenidos inclusivos que tiendan a eliminar la visión negativa, discriminante y excluyente que a veces se tiene hacia las personas con discapacidad. El tema de la discapacidad con frecuencia está relacionado al imaginario estereotipante de la pobreza y la compasión. En este sentido “Los medios de comunicación poseen una enorme y creciente influencia sobre el público, orientan a la opinión pública y contribuyen a reforzar las actitudes culturales que una persona asume como válidas” (FENODIS, 2015, pág. 40). Por lo tanto, es relevante que los gestores del conocimiento⁶ reevalúen sus prácticas por medio del aprendizaje del lenguaje positivo, expuesto por los organismos competentes a nivel nacional y mundial.

⁵ **Video:** *Estrategias para la comunicación incluyente* <https://youtu.be/l8RB4lnjsQY>

⁶ **Video:** *Estrategias periodísticas inclusivas* <https://youtu.be/A5Jgk4VLz40>

FUNCIÓN DEL DEPARTAMENTO ESPECIALIZADO

“Es importante que se conozca un poco más a los estudiantes para que puedan comprender las realidades de cada uno, sobre todo si uno de ellos tiene limitaciones por su discapacidad”.

Paúl N., estudiante de la UPS en la Carrera de Gestión para el Desarrollo Local Sostenible.

CONFORMACIÓN DEL DEPARTAMENTO ESPECIALIZADO EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

Para responder a la mejora de la calidad en el proceso educativo que atraviesan las y los estudiantes con discapacidad, es relevante la conformación de un Departamento Especializado en Educación Inclusiva (DEEI) con la finalidad de: coordinar, gestionar, asesorar y promover estrategias pedagógicas en el marco legal de la educación inclusiva, por medio de los siguientes ejes de acción: socialización, proceso educativo (planificación, seguimiento, evaluación) y sensibilización. El departamento generará un trabajo conjunto con la comunidad educativa: estudiantes con discapacidad, direcciones de carrera, docentes guías, personal docente y estudiantes tutores.

Acciones del Departamento Especializado

- **Socialización y sensibilización:** socializa el proyecto de educación inclusiva a todas las direcciones de carrera y a la sede universitaria. También genera la implementación de estrategias que sensibilicen y concienticen a la comunidad educativa.
- **Capacitación y asesoría:** realiza talleres de capacitación para las personas que participan en el proyecto de educación inclusiva. Además, brinda asesoría educativa para el personal docente.
- **Seguimiento e Innovación:** monitoriza y asesora los procesos de acompañamiento pedagógico. Realiza procesos de mediación. Innova en la adopción y creación de nuevas técnicas educativas en pro de la inclusión.
- **Formación:** realiza talleres académicos dirigidos a estudiantes con discapacidad, que están enfocados en potenciar sus habilidades motrices, lectoras, memorísticas, emocionales, etc.
- **Evaluación:** gestiona la evaluación y retroalimentación interna y externa, que abarca a las principales partes involucradas en el proceso educativo inclusivo.

Talento Humano y funciones

La conformación del DEEI necesita de un equipo interdisciplinario que logre generar cambios estructurales educativos a corto y largo plazo. Los perfiles profesionales tienen las siguientes funciones y requerimientos:

- **Coordinación del Departamento Especializado:** son las autoridades encargadas de coordinar, gestionar, canalizar, dar seguimiento, asesorar y promover los derechos, deberes y principios de la inclusión académica, vigentes en las leyes y reglamentos del Ecuador. La coordinación principal la ejecuta un psicopedagogo o psicólogo educativo, con experticia docente a nivel de educación superior o de bachillerato, en necesidades educativas asociadas y no asociadas a la discapacidad. La sub-coordinación la realiza un psicólogo clínico con experticia en educación inclusiva a nivel de educación superior.
- **Miembros del Área Especializada:** las Unidades Técnicas de Apoyo (Unidad de Bienestar Estudiantil, Unidad de seguimiento a graduados, Unidad de Planeación, Evaluación y Acreditación) designan una persona que se integrará al proyecto del DEEI, con el fin de que estas, den seguimiento al proyecto y generen estrategias educativas en toda la comunidad universitaria.
- **Equipo de asesoría y apoyo multidisciplinar:** pedagogo universitario, terapeuta de lenguaje, intérprete de señas, facilitador en recursos tifo-tecnológicos, psicólogo.

Organigrama del Departamento

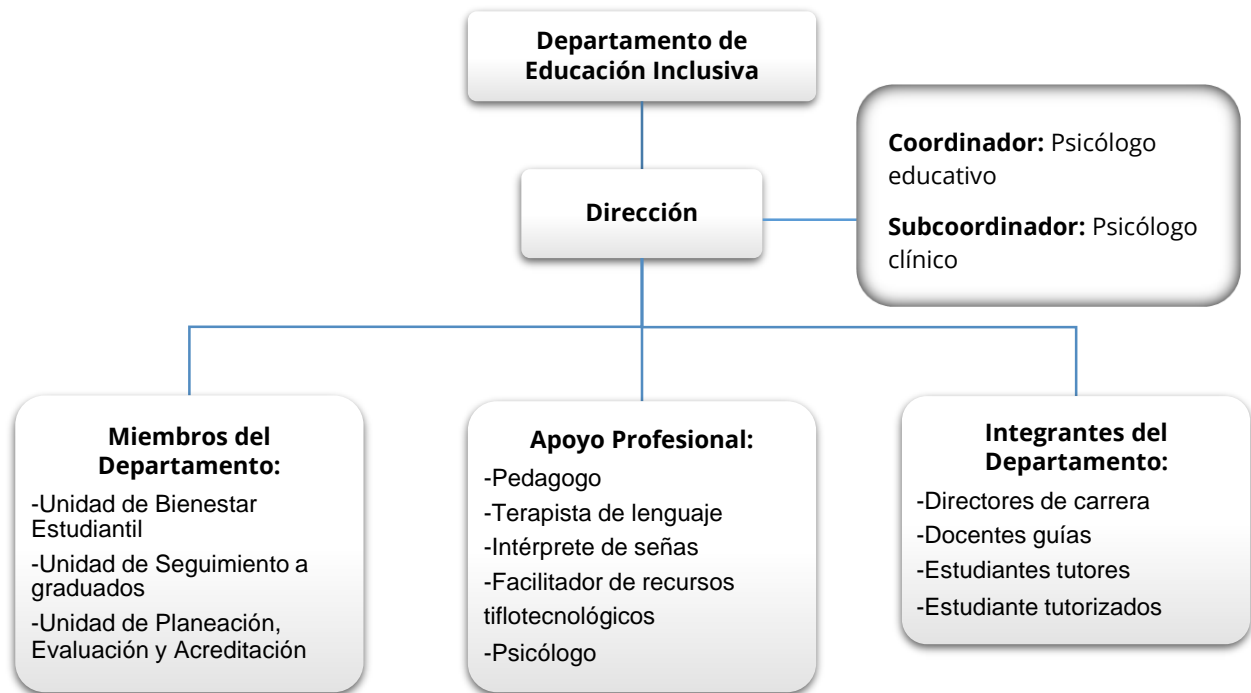


Figura 3. Organigrama del Departamento Especializado en Educación Inclusiva.

Elaboración propia

Consideraciones para tomar en cuenta

Las siguientes observaciones pueden ser aplicables a la educación en general y apuntan al desarrollo holístico de los actores educativos involucrados.

Competencias de los profesionales directivos: Debido a los imaginarios sociales negativos que en ocasiones rodea a la psicopedagogía y psicología, existe el riesgo de considerar que el DEEI pueda prescindir de estas disciplinas, sin embargo, son las especialidades con mayor competencia profesional para dar respuestas holísticas y eficientes.

Orientación vocacional del estudiante: el DEEI fomentará que la carrera escogida por el estudiante tenga relación con su perfil psicopedagógico y a su adherencia vocacional⁷. Si la motivación del estudiante es cumplir las expectativas forzadas de los padres o tutores, titularse para no ejercer la profesión (por estatus social); es posible que en el futuro se originen condiciones de frustración, desmotivación e indiferencia escolar que afectarán el sentido de *realización personal*.

Evolución de las adaptaciones curriculares: Las estrategias del DEEI deben estar orientadas hacia la reducción progresiva del grado de adaptaciones curriculares. Para realizar las adaptaciones de grado 2 y 3 (ver detalle en la sección de anexos) y cuando existen trastornos de aprendizaje, de personalidad y de comportamiento es indispensable analizar y tratar los factores biológicos y las causas psicológicas que los originan, que pueden ser: desatención, abandono, sobreprotección y abuso emocional de los padres en la infancia y adolescencia, violencia, maltrato, rechazo y desintegración familiar, abuso sexual, enfermedades de transmisión sexual, acoso escolar, entre otros factores (Frías, 2015). En algunas circunstancias una discapacidad puede estar acompañada del trastorno depresivo, de ansiedad, obsesivo-compulsivo y demás trastornos contenidos en el DSM-V (2013); un tratamiento oportuno en coordinación participativa con la familia del estudiante puede optimar la calidad de vida (del entorno familiar y educativo).

Función de la familia: la familia ejerce un rol sustancial en la vida escolar del estudiante, cuando los miembros del hogar no asimilan, ocultan y rechazan la discapacidad presente; existe una alta probabilidad de que el estudiante desarrolle problemas en el aprendizaje, así como para crear relaciones interpersonales y para auto-aprobarse. Las líneas de acción para tratar estas situaciones deben lograr que familia proyecte expectativas acordes a las circunstancias reales de salud y a la vocación profesional del estudiante, motivando la comprensión, el respeto a la intimidad y el fomento de la autonomía.

Fomento de la autonomía: Un eje transversal de la educación inclusiva se centra en fomentar la autonomía escolar de los estudiantes, como la facultad de escoger decisiones estratégicas, tener control de las acciones que les afectan directamente y ser responsables de las decisiones tomadas; sin embargo, interpretaciones impropias de la autonomía, podrían considerarla como una forma de

⁷ Escoger una profesión parte de tres elementos como la motivación, el interés y la voluntad, que llegan a formar el aprendizaje significativo que se requiere en todo transcurso académico del estudiante universitario. La elección profesional debe tener miras a que el estudiante egresado pueda salir al mundo laboral y encontrarse para lo que se preparó durante años (S. Zúñiga, comunicación personal, 4 de agosto de 2020).

prescindir y rechazar el apoyo (humano o material), y restar el sentido empático de las personas. En otras ocasiones se ve al estudiante como sujeto de protección y asistencialismo; lo que acentúa el grado de dependencia escolar e impide el desarrollo del empoderamiento, la motivación, el reconocimiento de las capacidades y limitaciones, así como la responsabilidad de las acciones. Estas interpretaciones de la autonomía aumentan la posibilidad de fracaso, aislamiento y repitencia escolar. Por esta razón, la autonomía debe ser comprendida en dos fases: en la primera, existe un enriquecimiento de los conocimientos, aprendizajes y experiencias que brindan los apoyos; en la segunda, la persona convierte su conocimiento en apoyo para otros estudiantes que así lo requieran. El sentido de la autonomía escolar debe reforzarse cuando existen trastornos de la personalidad antisocial, por evitación, límite y dependiente (American Psychiatric Association, 2013).

Inserción Laboral: Un indicativo que determina la eficacia a largo plazo de la educación inclusiva son los estudios estadísticos sobre inserción laboral; un bajo índice de inserción y que no es afín a la carrera cursada por el estudiante, manifiesta un manejo infructuoso de las normativas inclusivas y de las adaptaciones curriculares. Otros signos de la ineficacia de las normativas radican: cuando el estudiante tutor suple el rol del profesorado y cuando las calificaciones del estudiante están motivadas por actos que lo *compadecen*.

Capacitación docente: el acompañamiento que realiza el docente y el estudiante tutor debe contar con capacitaciones de formación continua, para eliminar el sentido *empírico y experimental* de la educación inclusiva no planificada ni estructurada. Las adaptaciones curriculares no son un *privilegio*, se aplican bajo la recomendación del psicopedagogo; se analizan y evalúan conforme al criterio de *ajustes razonables*⁸ y *el diseño universal del aprendizaje*⁹.

Derecho a la privacidad: el DEEI guía los procesos educativos y no puede revelar a terceros, los inconvenientes o avances particulares de los estudiantes. Conviene la reserva de los aspectos íntimos

⁸ **Ajuste razonable:** "son las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales" (ONU, 2008, pág. 5).

⁹ **Diseño Universal del Aprendizaje:** es un enfoque didáctico que aplica los principios del Diseño Universal (DU) al diseño del currículo escolar. La naturaleza de los medios y técnicas educativas son innovados para minimizar las dificultades de aprendizaje. Las técnicas resultan óptimas para estudiantes con y sin discapacidad (Pastor & Sánchez, 2014, pág. 9).

de la persona, a no ser que esta desee y apruebe exponerlos ante otros. Los sistemas de retroalimentación multidireccional son importantes para que el DEEI evolucione constantemente en técnicas de innovación educativa. Contar con las opiniones y sugerencias de las principales partes involucradas, fomenta el proceso de escucha y cambio. Cuando se realizan eventos y conversatorios, que tienen como expositores a estudiantes con discapacidad, es preferible enfatizar su condición de *persona*. El estudiante debe elegir como desea ser presentado por el moderador.

Estudios de caso: los estudios de caso que analizan y exponen las situaciones psicopedagógicas, sociales y familiares de los estudiantes con discapacidad, deben contar con la aprobación explícita de la persona en cuestión (**Anexo C3: Proyectos con estudios de caso**). Es relevante que estos estudios utilicen las recomendaciones de redacción de los manuales de *Comunicación positiva* del CONADIS; evitando elaborar este tipo de estudios, si existe una vulneración de la intimidad o se tiene por fin identificar al estudiante con discapacidad como un *sujeto de investigación*.

Evolución del DEEI: Para lograr que la retroalimentación posea características de veracidad, se debe buscar que la identidad organizativa se aleje de las concepciones que consideren al departamento como *una ayuda benéfica*. Para que el DEEI evolucione constantemente en técnicas, métodos, apoyos, iniciativas, elaboración de adaptaciones curriculares para cada tipo y porcentaje de discapacidad acorde a cada carrera de la universidad, es importante que el DEEI evite adherencias a grupos políticos e ideológicos, para que las acciones no sean funcionales a sesgos que impidan una visión global y multidireccional de la educación. En esta misma línea, las entidades universitarias tienen la función de presentar la multiplicidad y *universalidad* de ideas y filosofías, para que el estudiantado disponga de opciones en función de su libertad de conciencia. La politización de la educación favorece a una visión unilateral de la realidad social, que va en detrimento de la calidad educativa.

PROCESO DEL ESTUDIANTE

“Uno de los retos en el sistema de Educación Superior, fue la falta de una inducción de acuerdo a las necesidades educativas, para así facilitar el proceso de adaptación en la carrera”.

María José Tello, estudiante de la UPS en la Carrera de Filosofía y Pedagogía.

PROCESO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

El proceso de educación inclusiva inicia con la socialización, que es un proceso por el cual otras instancias reciben la información sobre la discapacidad del estudiante, en el momento que este lo solicite. La información divulgada tiene fines académicos y es confidencial. Los tipos de socializaciones están diseñados para cubrir las diversas necesidades de los estudiantes, siendo la participativa la ruta más importante.

Fase 1: Socialización del programa de Educación Inclusiva

- **Socialización pasiva:** El estudiante no autoriza el uso de información sobre su discapacidad para ser socializada en ninguna entidad, unidad y departamento.
- **Socialización parcial:** El estudiante autoriza el uso de información de su discapacidad, para ser socializada a una o varias instancias como: departamento de idiomas, instancias multidisciplinarias (centro psicológico, dispensario médico de la universidad, etc.) y otras instancias que el estudiante autorice la socialización.
- **Socialización participativa:** El estudiante autoriza el uso de información sobre su discapacidad, para ser socializada en instancias, departamentos y unidades como: Dirección de carrera (docentes, estudiante tutor interno o externo), departamento de idiomas, instancias multidisciplinarias (centro psicológico, dispensario médico de la universidad) y otras situaciones que ameriten la socialización.

Para todos los tipos de socialización, la información del estudiante es utilizada por el área de Bienestar Estudiantil y por la Unidad que realiza el Seguimiento a Graduados.

- ♦ [Anexo A1: Rutas de socialización](#)

Fase 2: Elaboración de los planes de acompañamiento pedagógico

Si el estudiante elige la socialización participativa, el DEEI dirige la elaboración de los planes de acompañamiento en colaboración directa con el docente guía y el estudiante con discapacidad, teniendo como base el **examen psicopedagógico**¹⁰ actualizado en los últimos dos años. A este examen únicamente tendrá acceso la coordinación del DEEI. En la socialización participativa los planes de acompañamiento son de carácter obligatorio u opcional:

- **Plan de acompañamiento del docente:** es un documento obligatorio que contiene el tipo y porcentaje de discapacidad, el grado o grados de adaptación curricular, la propuesta de estrategias pedagógicas que debe utilizar el docente, el acuerdo de confidencialidad, etc. Acorde al tipo de discapacidad, puede examinar su detalle en los anexos de este documento:
 - ♦ **Anexo A2:** Plan de acompañamiento docente discapacidad auditiva (Adaptación Curricular Grado 1 y 2)
 - ♦ **Anexo A3:** Plan de acompañamiento docente discapacidad física-motora (Adaptación Curricular Grado 1 y 2)
 - ♦ **Anexo A4:** Plan de acompañamiento docente discapacidad intelectual (Adaptación Curricular Grado 1 y 2)
 - ♦ **Anexo A5:** Plan de acompañamiento docente discapacidad visual (Adaptación Curricular Grado 1 y 2)
 - ♦ **Anexo A6:** Plan de acompañamiento docente Adaptación Curricular Grado 3 (para todos los tipos de discapacidad)
- **Plan de acompañamiento entre pares:** el documento opcional contiene el tipo y porcentaje de discapacidad, la propuesta de estrategias pedagógicas que debe utilizar el estudiante tutor, el acuerdo de confidencialidad y otros ítems.
 - ♦ **Revisar Anexo B1:** Plan de acompañamiento entre pares.

¹⁰ **Examen psicopedagógico:** Es el proceso de indagación, análisis y valoración de los elementos y necesidades educativas del proceso de aprendizaje. La evaluación es integral y otorga acciones concretas con relación a los tipos de estrategias y propuestas curriculares. La evaluación la realiza un centro de atención psicológica (Ministerio de Educación, 2016).

Fase 3: Diálogo y acuerdo entre las partes

Una vez realizados los planes de acompañamiento, el DEEI los envía a las Direcciones de Carrera, para que el docente guía, socialice los documentos a los docentes indicados y al estudiante tutor. De esta forma, el personal docente deberá analizar la propuesta del **Anexo tipo A** (correspondiente al tipo de discapacidad), para su respectiva aprobación o reajuste, establecerá el horario de tutorías, las estrategias pedagógicas y de ser necesario el reajuste del currículo, etc. El estudiante tutor establecerá el horario de tutorías, las estrategias pedagógicas y demás puntos del **Anexo B1**.

Revisados los planes de acompañamiento, deberán ser presentados por el docente guía a la Dirección de Carrera para su posterior aprobación. El Docente guía ejerce un papel fundamental en la mediación del proceso educativo, de ser necesario puede organizar reuniones presenciales o telepresenciales, entre el estudiante con discapacidad, el docente que imparte la cátedra y el estudiante tutor.

Fase 4: Tutorías de refuerzo pedagógico

El estudiante con discapacidad recibe tutorías de refuerzo pedagógico acorde a lo establecido en los planes de acompañamiento. El estudiante tutor llevará el registro de las actividades y anexará las evidencias de las tutorías.

Fase 5: Participación en los talleres educativos certificados

Los talleres educativos son servicios que tienen la finalidad de potenciar las habilidades de los estudiantes y así reducir de una forma progresiva, el grado de adaptaciones curriculares (2 y 3). Los talleres utilizan técnicas de innovación memorística, lectora, de oratoria, redacción y otros medios que mejoren el desempeño académico.

Fase 6: Evaluación del programa de educación inclusiva

Tiempo previo a la culminación del ciclo escolar, las partes involucradas evalúan y retroalimentan el proceso educativo (**Anexo B2_ y Anexo B3**)

PROCESO DEL DOCENTE GUÍA

“El principal reto en la universidad fue adaptarme a los demás según su etnia, cultura, y a las personas que no tenían discapacidad”.

Víctor Llumiquinga, estudiante de UPS en la Carrera de Contabilidad y Auditoría.

PERFIL, FUNCIONES Y ESTRATEGIAS DEL DOCENTE GUÍA

El docente guía es un profesional capacitado por el DEEI, en torno a las estrategias pedagógicas y comunicacionales para apoyar los aprendizajes de estudiantes con discapacidad. Sus objetivos están sujetos a colaborar en la creación de los planes de acompañamiento pedagógico que realiza el DEEI y el estudiante con discapacidad; mediar y dar seguimiento al proceso educativo entre: el estudiante con discapacidad, el estudiante tutor y los docentes responsables del proceso. Para su efecto, la Coordinación Académica asignará las horas necesarias para que el docente realice el seguimiento académico.

Perfil deontológico

- Es imparcial y confidencial
- Genera confianza
- Es motivador y positivo
- Promueve una comunicación eficiente
- Propone estrategias y alternativas de solución
- Está en constante capacitación

Postulación

La Dirección de cada carrera propone la postulación para la función de docente guía, las convocatorias pueden ser:

- **Convocatoria abierta:** dirigido a todos los docentes de la carrera
- **Convocatoria por mérito:** dirigido a los que tienen la mejor calificación docente.
- **Convocatoria por perfil profesional:** dirigido a los docentes que tienen experiencia en psicología educativa o educación inclusiva.

Asignación de estudiantes

Por cada cinco estudiantes con discapacidad, las Direcciones de carrera designan un docente guía, que realizará 2h30 de seguimiento semanal (media hora por cada estudiante); para su efecto la Dirección de Carrera podrá gestionar la asignación el distributivo de horas del docente.

Ejes de las funciones

- **Planificación:** el docente colabora en la elaboración de los planes de acompañamiento en coordinación con el DEEI (Anexos A). Luego, socializa los planes de acompañamiento al personal docente y al estudiante tutor. Propicia el diálogo entre las partes involucradas en el proceso educativo para llegar los respectivos acuerdos.
- **Seguimiento:** da seguimiento educativo al estudiante con discapacidad y al estudiante tutor. Ante eventuales conflictos, propone soluciones de mediación ([Anexo C1](#)).
- **Evaluación:** evalúa el desempeño del estudiante tutor (Anexo B2). Recopila todos los anexos, los archiva y finalmente los entrega al DEEI.
- **Retroalimentación:** promueve la realización y sistematización de las mejores prácticas docentes ([Anexo C2](#)).

Mediación y manejo de conflictos

Una de las funciones más relevantes de la gestión del docente guía, se desarrolla en la mediación y manejo de conflictos ante eventuales problemas entre los actores del proceso educativo.

Ventajas de la mediación: Convierte a las personas involucradas en actores principales de sus propias decisiones, con empoderamiento para controlar y asumir acuerdos y resultados mutuos. Permite el desarrollo de la creatividad e innovación en la resolución de conflictos, evitando la confrontación tradicional de la culpabilización. Fomenta un entorno *ganar-ganar* (Ministerio de Educación República Dominicana, 2016). Evita la subjetividad de los acuerdos verbales y genera consensos dialógicos y duraderos.

Desventajas: La mediación puede ser utilizada para que aquellos problemas considerados *muy graves*, no tengan la sanción debidamente justificada por el estatuto de la universidad. Si la mediación no es manejada adecuadamente, “una parte puede intentar tener control sobre la otra (asimetría de poder), presionando a que la contraparte acuerde una solución que no satisfaga sus necesidades” (Ministerio de Educación República Dominicana, 2016, pág. 34). Otra desventaja radica cuando los actores buscan trabas para la resolución de problemas, hay indisposición por parte de los

involucrados, o se utiliza la mediación con tardanza, cuando los problemas tienen pocas estrategias de solución.

Posibles problemas para ser tratados en la mediación:

- Los estudiantes son sujetos de acoso escolar, rechazo y exclusión por parte de compañeros de clase, personal docente, etc.
- El personal docente no aplica las debidas adaptaciones curriculares, acordadas al inicio del periodo académico.
- Cuando a uno o varios docentes no se les socializó los planes de acompañamiento por decisión propia del estudiante con discapacidad, aun cuando era necesario.
- Tanto el personal docente, el estudiante tutor, compañeros de clase y el estudiante con discapacidad, tienen actitudes negativas, falta de compromiso, relaciones de comunicación basadas en supuestos o existen afectaciones a la libertad de cátedra y libertad de conciencia.
- El estudiante tutorizado ofrece un beneficio económico o material, al estudiante tutor para que este desarrolle exámenes, tareas, etc.
- El estudiante tutor ofrece al estudiante tutorizado, un beneficio económico o material, para obtener el reconocimiento de la práctica sin realizar las tutorías.
- El estudiante tutorizado realiza un aporte desproporcionado (en exceso o déficit) en los trabajos individuales y grupales de clase.

Proceso de mediación ante eventuales conflictos:

- Citar a las partes para buscar soluciones al problema, explicando a las personas el objetivo de la mediación e identificar el problema central, teniendo como regla base: los estatutos de la universidad, las leyes referentes a la educación del país, códigos deontológicos, etc.
- Escuchar a las dos partes del problema por separado y anotar las percepciones de cada uno. De ser posible pedir evidencias del problema.
- Dejar que las partes expongan el problema en tiempos iguales y anotar las soluciones que surgen.
- Mencionar soluciones que las mismas partes hayan propuesto y ayudar a que surjan resultados no desproporcionados, que satisfagan las necesidades educativas. Los compromisos deberán ser escritos y firmados en el [\(Anexo C1\)](#)
- Si los actores no están satisfechos con el consenso y no existen acuerdos, las personas podrán acudir a otras instancias administrativas de la universidad.

Actitud del mediador:

- Socializa el servicio de mediación. Motiva a que, de ser necesario, las partes soliciten la mediación en el tiempo oportuno en que se suscitan los problemas.
- Fomenta la confianza y respeto con las partes afectadas. Los empodera evitando el sesgo o preferencia por uno de los actores involucrados.
- Identifica las necesidades de las partes, es imparcial y no juzga la actitud o personalidad de los actores, buscando la objetividad con los hechos y acciones. Los hechos concretos deben supeditar a las percepciones afectivas y emotivas.
- Asegura que en la mediación las partes busquen sus propias soluciones.
- Evidencia una actitud de confidencialidad, pero si el caso amerita el conocimiento de terceros, informa a los involucrados, que el caso puede ser conocido por otras personas o instancias.
- Promueve que los resultados del proceso sean objetivos y concretos, para que sean asumidos por las personas que realizan el acuerdo.
- Genera un clima de confianza entre las partes para que experimenten la comodidad de expresar sus preocupaciones e intereses, promoviendo que la mediación no produzca una afectación física o psicológica. (Ministerio de Educación República Dominicana, 2016)

PROCESO DEL ESTUDIANTE TUTOR

“La persona con discapacidad puede llegar a ser el mejor ejemplo e inspiración para quienes aún con todas sus capacidades quiera rendirse”.

Paúl N., estudiante de la UPS en la Carrera de Gestión para el Desarrollo Local Sostenible.

PERFIL, FUNCIONES Y ESTRATEGIAS DEL ESTUDIANTE TUTOR

El estudiante tutor, es un educando regular con o sin discapacidad capacitado por el DEEI, para realizar tutorías de refuerzo académico que mejoren el rendimiento escolar de estudiantes con discapacidad.

Perfil deontológico

- Planificador
- Actitud positiva y respetuosa.
- Tiene reserva confidencial sobre la discapacidad del tutorizado.
- Impulsa y promueve el desarrollo de las habilidades académicas y recepción efectiva del conocimiento.
- Otorga alternativas y opciones pedagógicas para la resolución de tareas, a la vez que promueve la autonomía.

¿Cuáles son las funciones del estudiante tutor?:

El estudiante tutor está capacitado para realizar tutorías de refuerzo o complemento académico de las clases que solicite el estudiante tutorizado. Explica los temas de una o varias asignaturas, resuelve dudas, propone técnicas y guías de estudio para que el estudiante tutorizado mejore su rendimiento académico.

¿Cuáles no son las funciones del estudiante tutor?:

El estudiante tutor no puede revelar el tipo de discapacidad del tutorizado a terceros, suplir el rol del profesorado, resolver las tareas, exámenes, actividades de clase, etc., que son responsabilidad del tutorizado¹¹; la revisión no significa que el tutor corregirá el trabajo. Su función no consiste en realizar una recalificación de los exámenes o tareas, cobrar un rubro económico o material por las tutorías, interferir en las actividades que podría tener el estudiante tutorizado y el docente (a excepción de cuando estudiante tutor y tutorizado realizan un trabajo juntos). El tutor no tiene la responsabilidad

¹¹ Los estudiantes tutores deben tratar de ayudar, pero no a resolver el asunto, sino a encontrar la herramienta adecuada, buscar estrategias para retroalimentar el aprendizaje (Castañeda, 2020).

de que el estudiante tutorizado apruebe las asignaturas o materias y tampoco otorga consejería psicológica o emocional.

Postulación

Las convocatorias deberán especificar la duración temporal requerida para el semestre, que son 40 u 80 horas. Los tipos de convocatoria que propone la Dirección de carrera son:

- **Convocatoria abierta:** dirigida a todos los estudiantes de la carrera.
- **Convocatoria por mérito:** dirigida a los estudiantes con los mejores promedios de cada curso.

¿Cuáles son los tipos de estudiantes tutores?

- **Estudiante tutor interno:** es compañero de clase del tutorizado.
- **Estudiante tutor externo:** pertenece a un nivel igual o superior de la misma carrera o distinta al estudiante tutorizado.

Fases del estudiante tutor

Fase 1: Inducción y formación

El DEEI realiza una charla introductoria dirigida a todos los estudiantes tutores, para socializar el proyecto y el protocolo pedagógico. El departamento expone los tipos de discapacidades con relación a las técnicas de enseñanza y aprendizaje. El Área Especializada genera talleres certificados de formación por horas.

Fase 2: Planificación

El Estudiante tutor recibe el plan de acompañamiento entre pares y acuerda el horario de tutorías y los otros ítems del [Anexo B1](#).

Fase 3: Tutorías y refuerzos académicos.

Acorde al horario establecido, se realizan las reuniones de tutorías respectivas que pueden ser: presenciales o tele-presenciales. Registrará las tutorías y sus evidencias en soportes físicos o tecnológicos.

Fase 4: Reuniones de seguimiento

- El docente guía convocará a reuniones de seguimiento.
- Ante eventuales conflictos que no puedan ser resueltos por los estudiantes, se deberá solicitar un proceso de mediación al docente guía ([Anexo C1](#)).

Fase 5: Evaluación

Al finaliza el semestre, entrega al docente guía el registro de las tutorías realizadas y adjunta las evidencias.

Fase 6: Certificación

El Estudiante tutor será evaluado por el estudiante tutorizado y el docente guía para obtener un certificado con el número de las horas, avalado por la Universidad y el DEEI. El documento [\(Anexo B2\)](#) registrará la calificación total sobre 100 puntos: 70 puntos corresponden a la evaluación del estudiante tutorizado, 20 puntos son la evaluación del Docente guía, 10 puntos es la autoevaluación del estudiante tutor.

PROCESO DEL DOCENTE

“Creo que la mejor estrategia pedagógica es que los docentes vean a sus estudiantes como capaces de realizar todas las actividades, sin duda algunos necesitan un apoyo dependiendo de sus capacidades, pero la principal estrategia es tener una visión libre de prejuicios y paciencia en su labor educativo”.

Alejandro Mena, estudiante de la Carrera de Psicología.

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y COMUNICACIONALES PARA LOS DOCENTES

El docente guía reportará al docente, el listado de los estudiantes con discapacidad que han aceptado la *socialización participativa* y cursarán la asignatura en el semestre. También, recibirá el Plan de acompañamiento docente con las adaptaciones curriculares, previamente elaborado entre el estudiante con discapacidad, el DEEI y el docente guía. El docente deberá revisar este plan de acompañamiento¹², reajustarlo de ser necesario y luego entregarlo a la Dirección de Carrera.

¿Qué son las adaptaciones curriculares?

Son estrategias de planificación, ejecución y evaluación que permiten alcanzar los objetivos, los resultados de aprendizaje esperados y las destrezas con criterios de desempeño, que se diseñan “ponderando variables propias de la herramienta, como la facilidad de aplicación y el tiempo invertido comparado con el alcance logrado” (Ministerio de Educación Ecuador, 2013, pág. 132).

Tipos de adaptaciones curriculares

Grado 1 o adaptaciones de acceso al currículo: esta adaptación implica el cambio de los elementos que permiten el acceso al currículo, por ejemplo: “textos en braille, utilización de materiales lúdicos multisensoriales, ubicación espacial determinada, eliminación de barreras arquitectónicas, rendición de lecciones orales en lugar de escritas para estudiantes no videntes” (Ministerio de Educación Ecuador, 2013, pág. 138), provisión de recursos tecnológicos, comunicativos y humanos, tales como intérprete de señas, gráficos, esquemas, etc., que “facilitarán que el alumno con discapacidad pueda

¹² Cada discapacidad exige una estrategia distinta, como son los sistemas arquitectónicos accesibles, que el docente permita que el estudiante grabe la clase, facilitar el material en formato digital, tiempos extra, asignarle los primeros puestos, etc., pero estas adaptaciones deben darse entre el docente y el estudiante, para que su nivel psicológico no se vea afectado y pueda rendir al cien por ciento en el aula universitaria (Quinteros, 2020).

llevar a cabo el acceso al currículum ordinario” (Alcantud, Ávila, & Asensi, 2000, pág. 89), sin realizar alguna modificación a los objetivos del currículum regular.

Grado 2 o adaptación curricular no significativa (criterios de evaluación): es la modificación de las estrategias metodológicas y actividades programadas, sin alterar la naturaleza ni la mecánica de estas, donde el cambio más sencillo buscará disminuir la dificultad en actividades, pero sin modificar los objetivos del currículum y teniendo en cuenta el estilo de aprendizaje del estudiante. Por consecuencia, la modificación total o parcial de la metodología, deberá realizar cambios al sistema de evaluación. Puede incluir mayor tiempo para rendir un examen, realización de menor número de actividades, pero con igual dificultad y en el mismo tiempo, etc. (Ministerio de Educación Ecuador, 2013). Estas adaptaciones también involucran las “modificaciones que se hacen en el agrupamiento de los alumnos, los métodos, técnicas, estrategias de enseñanza-aprendizaje” (Alcantud, Ávila, & Asensi, 2000, pág. 92)“.

Grado 3 o adaptación curricular significativa (criterios de evaluación y resultados de aprendizaje): Es la modificación al currículum regular, que incluye un **ajuste razonable** de los objetivos, criterios de evaluación y resultados de aprendizaje. Se diseñan en tres niveles que siguen un patrón de menor a mayor.

- **Primer nivel:** altera el orden en que se abordan los conocimientos, para procurar alcanzar los objetivos sin suprimirlos de forma parcial o total. Se prioriza unos conocimientos sobre otros; lo que requiere una redistribución temporal para cada conocimiento elemental y por lo tanto la reestructuración de la metodología (Ministerio de Educación Ecuador, 2013).
- **Segundo nivel:** modifica la temporalidad en que se adquiere los conocimientos, posponiéndolos al siguiente semestre. No se alteran los objetivos ni los conocimientos; el estudiante participa del mismo currículum, pero en tiempos distintos (Ministerio de Educación Ecuador, 2013).
- **Tercer nivel:** es la introducción de destrezas con criterio de desempeño y objetivos no presentes en el currículum regular. También puede ser la eliminación de aprendizajes específicos, para una parte o para todo el periodo académico (Ministerio de Educación Ecuador, 2013). Esta eliminación adecúa contenidos cuya carga visual, auditiva, nivel de comprensión lectora, carga manipulativa, no sean fundamentales para aprobar la asignatura o para el futuro desempeño profesional (Alcantud, Ávila, & Asensi, 2000, págs. 94,95).

Cada necesidad educativa requiere estrategias diferentes, podrían existir estudiantes que no necesiten apoyos pedagógicos, adaptaciones curriculares, etc., o que los necesiten mínimamente; todo dependerá del grado y porcentaje de discapacidad, contexto social, calidad educativa, desempeño escolar, mejora de salud, accesibilidad arquitectónica, etc. El profesional especializado en

psicología educativa determinará las condiciones de aprendizaje adecuadas para cada estudiante; de aquí la importancia de que especialistas en Necesidades Educativas, traten cada caso particular en la entidad educativa.

¿Cómo el docente realiza una adaptación curricular?

Las adaptaciones curriculares nacen de la evaluación psicopedagógica¹³, realizada por un especialista en psicología educativa, para determinar las condiciones de aprendizaje que mejor se acoplan al estudiante; el informe psicopedagógico expone las técnicas de enseñanza factibles para la asimilación del conocimiento teórico y práctico. La evaluación incluye las características psicológicas del estudiante; por este motivo, no es recomendable que el docente solicite el acceso a este documento. El DEEI gestiona la realización de las adaptaciones curriculares (planes de acompañamiento), que buscan dar respuesta a las necesidades educativas, en colaboración directa con todos los actores del proceso educativo.

En la sección *Anexos* de este documento, encontrará las propuestas de Adaptaciones Curriculares para la discapacidad auditiva, física motora, intelectual y visual. A diferencia de las adaptaciones curriculares grado 1 y 2, la de grado 3 implica la participación directa del docente en su elaboración; el DEI realizará una reunión con el docente para crear el [\(Anexo A6\)](#)

¿Cómo fomentar la interacción comunicativa docente-estudiante?

La interacción entre docentes y estudiantes se basa en el respeto y la empatía, el docente que aplica las adaptaciones curriculares debe procurar que el trato comunicacional evite la estigmatización, el sentido de compasión o victimización; las manifestaciones verbales y no verbales no deben exagerar la gestualidad. La interacción tiene fundamentación en el diálogo personalizado y la motivación. Si existe el riesgo de que los compañeros de clase manifiesten actitudes de discriminación a causa de las adaptaciones curriculares, búsquese la intervención del DEEI para que existan estrategias de sensibilización, pero siempre con la aceptación del estudiante con discapacidad. Una estrategia para evitar la exclusión por parte de los compañeros de aula, es intercalar en el periodo académico, por un lado, la aleatoriedad con los grupos de trabajo, y por otro, la afinidad entre los pares.

¹³ La evaluación psicopedagógica sirve para saber en qué condición está el estudiante, pero no para ponerle un sello, una etiqueta, segregarle o darle un trato diferenciado, sino para conocer sus características y conocer la forma en que se puede intervenir (León, 2020). Partiendo de una evaluación integral del estudiante, se puede generar una planificación y seguimiento educativo que mejore los procesos académicos, clínicos y terapéuticos (E. Zúñiga, comunicación personal, 4 de agosto de 2020).

ANEXOS

- **ANEXOS TIPO A (propios del estudiante con discapacidad y el personal docente):**
 - A1:** Ruta de socialización
 - A2:** Planes de acompañamiento del docente (adaptaciones curriculares grado 1 y 2), para estudiantes con discapacidad auditiva.
 - A3:** Planes de acompañamiento del docente (adaptaciones curriculares grado 1 y 2), para estudiantes con discapacidad física-motora
 - A4:** Planes de acompañamiento del docente (adaptaciones curriculares grado 1 y 2), para estudiantes con discapacidad intelectual
 - A5:** Planes de acompañamiento del docente (adaptaciones curriculares grado 1 y 2), para estudiantes con discapacidad visual
 - A6:** Planes de acompañamiento del docente (adaptación curricular grado 3), para todas las discapacidades.

- **ANEXOS TIPO B (propios del estudiante tutor):** plan de tutorías entre pares, evaluación y calificación de la práctica.
 - B1:** Plan de acompañamiento entre pares.
 - B2:** Evaluación y calificación de las tutorías entre pares.
 - B3:** Evaluación de la práctica.

- **ANEXOS TIPO C (propios del docente guía):** Proceso de mediación, mejores prácticas inclusivas, proyectos con estudios de caso.
 - C1:** Proceso de mediación educativa.
 - C2:** Mejores prácticas de Educación Inclusiva.
 - C3:** Proyectos con estudios de caso.

ANEXO A1: RUTA DE SOCIALIZACIÓN

1

DATOS DEL ESTUDIANTE

Nombres: _____
Nombre (s) *Apellido (s)*

Cédula identidad/Pasaporte: _____ Sexo: Hombre Mujer

Estado civil: _____ Nacionalidad: _____

Fecha nacimiento: _____ Lugar: _____
Año/Mes/Día *País/Ciudad/Parroquia*

Dirección domiciliar: _____

Telf. domiciliar (anteponer el código provincial): _____ Móvil: _____

Correo personal: _____

Correo institucional: _____

Contacto de referencia (familiar): _____

Identificación registro CONADIS:

Temporalidad de discapacidad: Permanente Transitoria

Causa de discapacidad: Genética Congénita Adquirida

Tipo de discapacidad/es:

Porcentaje:

Grado:

Adicional a este documento, debe anexar el examen psicopedagógico realizado en el último año, evaluaciones de especialistas y los documentos del CONADIS que avalan su discapacidad.

2

RUTAS DE SOCIALIZACIÓN

La socialización es el proceso por el que otras instancias reciben la información sobre su discapacidad con fines netamente educativos y de carácter confidencial, en el momento que usted así lo solicite. Elija una de las rutas de socialización que mejor se adapte a su desarrollo académico

1. Socialización pasiva

-Ninguna instancia*

2. Socialización parcial

(Obligatorio)

-Otras instancias que ameriten la Socialización

(Opcional)

-Departamento de Idiomas

-Centro Psicológico

-Servicio médico de la Universidad

3. Socialización participativa

(Obligatorio)

-Dirección de Carrera

-Docente tutor y docentes de la carrera

-Otras instancias que ameriten la Socialización

(Opcional)

-Estudiante tutor

-Departamento de Idiomas

-Centro Psicológico

-Servicio médico de la Universidad

*Tanto para socialización pasiva, parcial y participativa, la información del estudiante es utilizada por el área competente en otorgar becas por discapacidad y por la unidad encargada de realizar el seguimiento a graduados.

ANEXO A2: PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO DE DOCENTES - DISCAPACIDAD AUDITIVA

1

DATOS DEL ESTUDIANTE Y ASIGNATURA

Apellidos y Nombres: _____
 Tipo de discapacidad y porcentaje: _____
 Carrera: _____ Curso y semestre: _____
 Asignatura: _____ ¿Es consecutiva? Sí No Matrícula: 1ra 2da 3era
 N° de créditos: _____ Docente: _____

2

ADAPTACIONES CURRICULARES

Adaptación curricular Grado 1

Mantener el silencio en el aula y buscar que esta tenga poca interferencia de ruidos:	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
El estudiante utilizará una aplicación móvil de reconocimiento vocal:	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
El estudiante utilizará un intérprete de señas durante las clases:	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
El estudiante grabará las clases en:	Audio <input type="checkbox"/> Audio-video <input type="checkbox"/>
Cuando el docente utilice videos como apoyo:	Priorizar el subtitulado <input type="checkbox"/>
Para una correcta lectura labiofacial exponga la clase:	Con orientación hacia el estudiante <input type="checkbox"/>
Para explicaciones abstractas o de alta dificultad utilice:	Material gráfico <input type="checkbox"/> Diapositivas <input type="checkbox"/> Esquemas <input type="checkbox"/>
Otro ¿cuál?:	

Adaptación curricular Grado 2

Prioridad de exámenes y trabajos	Opción múltiple <input type="checkbox"/> Escritos (interpretación y análisis) <input type="checkbox"/> Orales <input type="checkbox"/>
Incremento porcentual temporal para la resolución de exámenes o pruebas.	10 % <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/>
Incremento porcentual temporal para la resolución de tareas, trabajos individuales y grupales.	10 % <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/>
Evaluación trabajos grupales	Evaluación diferenciada o individual <input type="checkbox"/> Evaluación grupal <input type="checkbox"/>

Para ser llenado por el docente: Indique el horario en que el estudiante podrá asistir a tutorías de refuerzo académico y el medio principal en que se contactará con usted.

Horario de tutorías:

Correo:

Móvil:

Otro:

Realizado por	Revisado por	Aprobado por	Aprobado por
[Psicólogo educativo y estudiante con discapacidad]	[Docente-guía]	[Docente]	[Dirección de carrera]

ANEXO A3: PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO DE DOCENTES - DISCAPACIDAD FÍSICA-MOTORA

1 DATOS DEL ESTUDIANTE Y ASIGNATURA

Apellidos y Nombres: _____
 Tipo de discapacidad y porcentaje: _____
 Carrera: _____ Curso y semestre: _____
 Asignatura: _____ ¿Es consecutiva? Sí No Matrícula: 1ra 2da 3era
 N° de créditos: _____ Docente: _____

2 ADAPTACIONES CURRICULARES

Adaptación curricular Grado 1

Informar con anterioridad el cambio de aula, salidas de campo, movilizaciones dentro del campus.	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
El estudiante grabará las clases en:	Audio <input type="checkbox"/> Audio-video <input type="checkbox"/>
El estudiante apuntará las clases en:	Tablet o móvil <input type="checkbox"/> Ordenador portátil <input type="checkbox"/>
Para explicaciones abstractas o de alta dificultad el docente deberá utilizar:	Material gráfico <input type="checkbox"/> Diapositivas <input type="checkbox"/> Esquemas <input type="checkbox"/>

Adaptación curricular Grado 2

Prioridad de exámenes y trabajos	Opción múltiple <input type="checkbox"/> Escritos (interpretación y análisis) <input type="checkbox"/> Orales <input type="checkbox"/>
Incremento porcentual temporal para la resolución de exámenes o pruebas.	10 % <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/>
Incremento porcentual temporal para la resolución de tareas, trabajos individuales y grupales.	10 % <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/>
Actividades evaluadas	Simplificar el procedimiento del método y entrega del trabajo <input type="checkbox"/>
Evaluación trabajos grupales	Evaluación diferenciada o individual <input type="checkbox"/> Evaluación grupal <input type="checkbox"/>

Para ser llenado por el docente: Indique el horario en que el estudiante podrá asistir a tutorías de refuerzo académico y el medio principal en que se contactará con usted.

Horario de tutorías:

Correo:

Móvil:

Otro:

Realizado por	Revisado por	Aprobado por	Aprobado por
<i>[Psicólogo educativo y estudiante con discapacidad]</i>	<i>[Docente-guía]</i>	<i>[Docente]</i>	<i>[Dirección de carrera]</i>

ANEXO A4: PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO DE DOCENTES - DISCAPACIDAD INTELLECTUAL

1 DATOS DEL ESTUDIANTE Y ASIGNATURA

Apellidos y Nombres: _____
 Tipo de discapacidad y porcentaje: _____
 Carrera: _____ Curso y semestre: _____
 Asignatura: _____ ¿Es consecutiva? Sí No Matrícula: 1ra 2da 3era
 N° de créditos: _____ Docente: _____

2 ADAPTACIONES CURRICULARES

Adaptación curricular Grado 1

Instrucción de actividades:	Claras, concretas y simples, para asegurar la comprensión <input type="checkbox"/> Apoyar los procesos verbales con materiales visuales <input type="checkbox"/> Evitar la acumulación de tareas <input type="checkbox"/> Anticipar las actividades con una o dos semanas (agenda) <input type="checkbox"/>
Favorecer los aprendizajes por:	Procesos y etapas <input type="checkbox"/> Asociar el contenido con problemas prácticos de la vida profesional <input type="checkbox"/>
Método de trabajo sistémico:	Rutinas que consoliden y refuercen el conocimiento <input type="checkbox"/> Priorizar el trabajo individual, actividades estructuradas que refuercen el trabajo autónomo <input type="checkbox"/> Priorizar el trabajo grupal <input type="checkbox"/> Potencias las habilidades del estudiante y dar seguimiento para su perfeccionamiento <input type="checkbox"/>
Para explicaciones abstractas o de alta dificultad utilice:	Material gráfico <input type="checkbox"/> Diapositivas <input type="checkbox"/> Esquemas <input type="checkbox"/>
Para actividades que implican el lenguaje verbal y no verbal	Fomentar la opinión, crítica, análisis <input type="checkbox"/> Anticipar los temas que serán discutidos en clase <input type="checkbox"/>

Adaptación curricular Grado 2

Prioridad de exámenes y tareas	Opción múltiple <input type="checkbox"/> Escritos (interpretación y análisis) <input type="checkbox"/> Orales <input type="checkbox"/>
Resolución de tareas y actividades individuales (escoja una sola opción)	Reducción porcentual de la cantidad de trabajo, con igual dificultad para priorizar la calidad antes que la cantidad 10 % <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/> Incremento porcentual temporal para la resolución de tareas, trabajos. 10 % <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/>
Incremento porcentual temporal para la resolución de tareas y actividades grupales.	10 % <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/>
Incremento porcentual temporal para la resolución de exámenes o pruebas individuales y grupales.	10 % <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/>
Incremento porcentual temporal en exposiciones orales	10 % <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/>
Actividades evaluadas	Simplificar el procedimiento del trabajo (sin cambiar los métodos de trabajo) <input type="checkbox"/> Fragmentar las clases <input type="checkbox"/>
Evaluación trabajos grupales	Evaluación diferenciada o individual <input type="checkbox"/> Evaluación grupal <input type="checkbox"/>

Para ser llenado por el docente: Indique el horario en que el estudiante podrá asistir a tutorías de refuerzo académico y el medio principal en que se contactará con usted.

Horario de tutorías: _____ **Correo:** _____
Móvil: _____ **Otro:** _____

Realizado por	Revisado por	Aprobado por	Aprobado por
[Psicólogo educativo y estudiante con discapacidad]	[Docente-guía]	[Docente]	[Dirección de carrera]

ANEXO A5: PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO DE DOCENTES - DISCAPACIDAD VISUAL (CEGUERA O BAJA VISIÓN)

1 DATOS DEL ESTUDIANTE Y ASIGNATURA

Apellidos y Nombres: _____
 Tipo de discapacidad y porcentaje: _____
 Carrera: _____ Curso y semestre: _____
 Asignatura: _____ ¿Es consecutiva? Sí No Matrícula: 1ra 2da 3era
 N° de créditos: _____ Docente: _____

2 ADAPTACIONES CURRICULARES

Adaptación curricular Grado 1

Ambiente áulico	Colaborar en el reconocimiento anticipado y guiado de los espacios aulas y/o laboratorios <input type="checkbox"/> El estudiante se ubicará cerca al pizarrón <input type="checkbox"/> Verificar que el acceso y espacio físico del aula esté libre de peligros <input type="checkbox"/>
El estudiante apuntará las clases en:	Tablet o móvil <input type="checkbox"/> Ordenador portátil <input type="checkbox"/> Utilizará audífonos para lector de pantalla <input type="checkbox"/>
Para permitir la codificación auditiva, el estudiante grabará las clases en:	Audio <input type="checkbox"/> Audio-video <input type="checkbox"/>
Facilitar que el estudiante entregue las tareas:	Con extensiones de archivos .docx y .pdf <input type="checkbox"/>
Comunicación verbal	Utilizar palabras dimensionales: a la derecha, izquierda, arriba, abajo (evite palabras subjetivas como: allí, esto, aquí, por ese lado) <input type="checkbox"/> Priorizar la comunicación verbal con el estudiante <input type="checkbox"/>
Comunicación escrita	Entregar libros, textos, lecturas, etc., en un formato accesible para programas de lectores de texto <input type="checkbox"/> Braille <input type="checkbox"/> .docx <input type="checkbox"/> .pdf <input type="checkbox"/> En comunicados por email, sms, etc., evite utilizar signos como: /,&,-,=,@,x, o palabras abreviaciones informales: xq, urg, etc., que dificultan y ralentizan el lector de texto <input type="checkbox"/> Si utiliza imágenes, realice una descripción textual de estas <input type="checkbox"/> Realizar la escritura de pizarrón y en diapositivas con tinta negra, letra grande, legible e imprenta <input type="checkbox"/>

Adaptación curricular Grado 2

Prioridad de exámenes y trabajos	Opción múltiple <input type="checkbox"/> Escritos <input type="checkbox"/> Orales <input type="checkbox"/>
Incremento porcentual temporal para la resolución de exámenes o pruebas.	10 % <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/>
Incremento porcentual temporal para la resolución de tareas, trabajos individuales y grupales.	10 % <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/>
Reducción porcentual de la cantidad de trabajo, con igual dificultad para priorizar la calidad antes que la cantidad	10 % <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/>
Incremento porcentual temporal en exposiciones orales	10 % <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/>

Para ser llenado por el docente: Indique el horario en que el estudiante podrá asistir a tutorías de refuerzo académico y el medio principal en que se contactará con usted.

Horario de tutorías: _____ **Correo:** _____
Móvil: _____ **Otro:** _____

Realizado por	Revisado por	Aprobado por	Aprobado por
[Psicólogo educativo y estudiante con discapacidad]	[Docente-guía]	[Docente]	[Dirección de carrera]

ANEXO A6: PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO DE DOCENTES ADAPTACIÓN CURRICULAR GRADO 3

1 DATOS DEL ESTUDIANTE Y ASIGNATURA

Apellidos y Nombres: _____
 Tipo de discapacidad y porcentaje: _____
 Carrera: _____ Curso y semestre: _____
 Materia: _____ ¿Es consecutiva? Sí No Matrícula: 1ra 2da 3era
 N° de créditos: _____ Docente: _____

2 ADAPTACIÓN CURRICULAR

Objetivos curriculares individuales

Destrezas con criterio de desempeño

UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Contenidos	Contenidos	Contenidos	Contenidos
Resultados de Aprendizaje	Resultados de Aprendizaje	Resultados de Aprendizaje	Resultados de Aprendizaje

Para ser llenado por el docente: Indique el horario en que el estudiante podrá asistir a tutorías de refuerzo académico y el medio principal en que se contactará con usted.

Horario de tutorías:

Correo:

Móvil:

Otro:

Realizado por	Revisado por	Aprobado por	Aprobado por
<i>[Psicólogo educativo y estudiante con discapacidad]</i>	<i>[Docente-guía]</i>	<i>[Docente]</i>	<i>[Dirección de carrera]</i>

1 DATOS DEL ESTUDIANTE TUTOR Y TUTORIZADO

Nombres y Apellidos: _____
 Carrera: _____ Curso y semestre: _____
 Tipo de tutor: Interno Externo
 ¿Está en el mismo curso del estudiante tutorizado?: Sí Sí, en algunas asignaturas No
 Nombres y Apellidos del estudiante tutorizado: _____
 Tipo de discapacidad y porcentaje: _____
 Principal forma de comunicación estudiante tutor [correo, móvil, otro]: _____
 Principal forma de comunicación estudiante tutorizado [correo, móvil, otro]: _____

2 REQUERIMIENTOS PARA LA TUTORÍA

Número de horas para las tutorías	80 horas <input type="checkbox"/> 40 horas <input type="checkbox"/>
Asignaturas	[Enliste las materias que requerirán de tutorías]
Horario de tutorías	[Detalle los días y horas específicos para las tutorías]
Principal forma para realizar las tutorías	Forma presencial <input type="checkbox"/> Forma tele presencial <input type="checkbox"/>
Numere del 1 al 3 la forma de aprendizaje, en donde 1 es la forma más fácil y 3 la más difícil.	Aprendizaje visual <input type="checkbox"/> Aprendizaje auditivo <input type="checkbox"/> Aprendizaje cinestésico (aprender haciendo) <input type="checkbox"/>
Seleccione los principales requerimientos educativos que desea mejorar.	Redacción (citación) <input type="checkbox"/> Ortografía <input type="checkbox"/> Elaboración de resúmenes <input type="checkbox"/> Elaboración de mapas conceptuales <input type="checkbox"/> Elaboración de ensayos <input type="checkbox"/> Elaboración de investigaciones <input type="checkbox"/>

Con nuestras firmas nos comprometemos a cumplir la planificación propuesta, a tener actitudes positivas de colaboración y respeto mutuo, buscar la excelencia académica y a dar cumplimiento al perfil deontológico. Teniendo en cuenta que, de existir prácticas inadecuadas, manipulación de documentos, realizar tareas, exámenes y actividades, que no competen a cada una de partes, se procederá a invalidar la tutoría.

Realizado y acordado por	Revisado por	Aprobado por
<i>[Estudiante tutorizado y Estudiante tutor]</i>	<i>[Docente-guía]</i>	<i>[Dirección de carrera]</i>

ANEXO B2: EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN DE LAS TUTORÍAS ENTRE PARES

[Para ser llenado por el estudiante tutorizado]

La evaluación es una forma en que las partes involucradas pueden mejorar el desempeño y avanzar en la construcción de la excelencia educativa.

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Insuficiente
Aspecto de aprendizaje					
Explica el contenido de una forma clara y concreta					
Utiliza medios y herramientas tecnológicas que mejoran las tutorías					
Adecúa el contenido a mi necesidad educativa					
Otorga apoyos pedagógicos					
Utiliza métodos que mejoran mi desempeño académico					
Aspecto de aprendizaje					
Es puntual en las tutorías					
Es respetuoso y positivo					
El nivel de compromiso es					

Retroalimentación al estudiante tutor y al DEEI:

Calificación	
Estudiante tutorizado	/70
Docente guía	/25
Autoevaluación Estudiante tutor	/5

Revisado por	Aprobado por
<i>[Docente-guía]</i> <i>[Estudiante tutor]</i> <i>[Estudiante tutorizado]</i>	<i>[Dirección de carrera]</i>

ANEXO B3: EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA

[Para ser llenado por el estudiante tutor]

La práctica de tutorías ha significado para usted:

¿Cuáles fueron los principales inconvenientes?

Enliste las mejores prácticas realizadas en las tutorías:

¿Cómo el DEEI podría mejorar la práctica de tutorías?

Evaluación al DEEI

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Insuficiente	No recibí	No aplica en este caso
Aspecto de aprendizaje							
Inducción al inicio del semestre							
Formación pedagógica y comunicacional mensual							
Asesoría en alternativas pedagógicas							
Soluciones ante eventuales problemas							
Los métodos utilizados han mejorado su desempeño académico							

Revisado por

[Docente-guía]

ANEXO C1: PROCESO DE MEDIACIÓN EDUCATIVA

1

DATOS DE LA MEDIACIÓN

[Documento para ser llenado por el Docente guía]

La mediación es un proceso en que estudiantes y docentes pueden dar solución conjunta a eventuales problemas y conflictos de índole académica. Se escuchará a cada una de las partes para buscar soluciones satisfactorias. De ser necesario se utilizarán las evidencias presentadas por cada actor. Con el acuerdo final las partes se comprometen a trabajar en pro de la excelencia académica y la armonía escolar.

Datos:

- Nombre del mediador:
- Mediación solicitada por:
- Nombres y roles de las partes:

2

MAPA DE CONFLICTOS

A continuación, detalle los conflictos encontrados y las soluciones propuestas por cada una de las personas involucradas.

Involucrado 1 _____
Nombre, apellido y rol / fecha

-Problemas:

-Soluciones propuestas:

Involucrado 2 _____
Nombre, apellido y rol / fecha

-Problemas:

-Soluciones propuestas:

Las partes nos comprometemos a:

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

Notas y observaciones del Docente guía: (En esta sección indique si el caso deberá ser conocido por terceros, la indisposición de una de las partes, recomendaciones, etc.)

Con esta firma nos comprometemos al proceso de mediación.

Nombre y fecha

Nombre y fecha

ANEXO C2: MEJORES PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

1 DATOS DEL DOCENTE

Nombres y Apellidos: _____

Carrera: _____

Curso y semestre en el que impartió la asignatura: _____

Tipo de Necesidad Educativa Asociada a la Discapacidad (NE) que atendió:

2 ENCUESTA

Se recomienda que la redacción tenga como referencia la *Guía de Lenguaje Positivo y Comunicación Incluyente* del CONADIS.

¿Cuáles fueron las mejores prácticas de educación inclusiva que realizó y que se relacionan con la NEE del estudiante?

¿Estas prácticas le permitieron mejorar su desempeño laboral?

¿Considera que el estudiante asimiló y adquirió los conocimientos necesarios para su futura vida profesional?

¿Existieron situaciones negativas, cómo les dio solución?

3 MATERIAL DE APOYO (OPCIONAL)

Si ha desarrollado material de apoyo pedagógico relacionado a las NEE y desea entregarlo al DEI, a continuación, detalle las características de este:

Descripción del material de apoyo pedagógico:

Tipo de apoyo que adjunta: Digital Físico

Formato:

El apoyo es funcional para la discapacidad: Auditiva Física motora Intelectual Visual

Autor/es:

Correo electrónico:

La información y materiales suministrados podrán ser utilizados en procesos de divulgación o investigación que ejecute el DEEI.

ANEXO C3: PROYECTOS CON ESTUDIOS DE CASO

1 DATOS DEL REALIZADOR

Nombre del realizador: _____
 Estudiante Carrera: _____ Curso y semestre: _____
 Docente Carrera: _____
 Tipo de proyecto: Estudio de caso Otro ¿cuál? _____
 Nombre del proyecto final: _____

2 REQUERIMIENTOS PARA LA SOLICITUD

Instrumentos para la recogida de información	Entrevista escrita <input type="checkbox"/> Entrevista oral <input type="checkbox"/> Encuesta <input type="checkbox"/> Grupo focal <input type="checkbox"/> Bitácora <input type="checkbox"/> Diario de vida <input type="checkbox"/> Otro ¿Cuál? _____
Tipo de transcripción escrita o realización audiovisual o sonora.	Literal <input type="checkbox"/> Interpretativa <input type="checkbox"/> Crítica <input type="checkbox"/> Mixta ¿cuáles?: _____
Información que incluirá el proyecto	Tipo y porcentaje de discapacidad <input type="checkbox"/> Documentos médicos <input type="checkbox"/> Documentos psicopedagógicos <input type="checkbox"/> Análisis de avance o progreso <input type="checkbox"/> Emociones y perspectivas del realizador <input type="checkbox"/> Otro ¿Cuál? _____
Tipo de referencia	Anónima <input type="checkbox"/> No anónima <input type="checkbox"/> ¿En el caso de producciones audiovisuales, desea que el tipo de discapacidad se evidencie debajo del nombre? <input type="checkbox"/>
¿Otorgará los resultados preliminares del proyecto antes de su publicación, para la revisión de la persona/as que favorece el estudio de caso?	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>

De ser necesario adjunte el banco de preguntas y prototipo de proyecto.

Realizado	Revisado y aprobado por
<i>[Realizador del proyecto]</i>	<i>[Persona que facilita y es causa del estudio de caso]</i>

BIBLIOGRAFÍA

- Alcantud, F., Ávila, V., & Asensi, M. C. (2000). *La Integración de Estudiantes con Discapacidad en los Estudios Superiores*. Universitat de València Estudi General .
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. Washington, DC.
- Cátedra Unesco. (28 de marzo de 2019). *Cátedra Unesco Tecnologías, Grupos de Investigación*. Recuperado el 15 de noviembre de 2020, de <https://catedraunescoinclusion.org/inicio/colaboradores/grupos-de-investigacion/>
- CIF-OMS. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud de la OMS*.
- CONADIS. (2013). *Guía de Lenguaje Positivo y Comunicación Incluyente*. Quito.
- CONADIS. (2019). *Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades*. Obtenido de <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>
- CONADIS. (30 de Diciembre de 2020). *Estadísticas de Discapacidad*. Obtenido de <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>
- Consejo Superior Universidad Politécnica Salesiana . (17 de julio de 2019). Estatuto de la Universidad Politécnica Salesiana. Ecuador.
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). *Registro oficial 449*.
- FENEDIF; CONADIS. (2010). *Guía de Lenguaje Positivo y Comunicación Incluyente*. Quito.
- FENODIS. (2015). *Mirando más allá de la discapacidad. Guía sobre Discapacidad para periodistas y comunicadores sociales*.
- Frías, M. (2015). Repercusiones del maltrato infantil en una población de riesgo. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 49(1), 108-116.
- Herrán, J. (2020). Informe del Rector 2019. *Resolución N° 113-05-2020-05-20*.
- Ley Orgánica de Comunicación. (2013). *Registro Oficial Suplemento 22*. Quito.

- Ley Orgánica de Discapacidades . (27 de octubre de 2017). Registro Oficial N° 109 . *Suplemento*. Quito, Pichincha, Ecuador .
- Ley Orgánica de Discapacidades. (27 de octubre de 2017). *Registro Oficial N° 109*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Ministerio de Educación. (31 de agosto de 2016). Normativa para regular los procesos de detección, valoración, atención educativa, evaluación de aprendizajes y promoción a estudiantes con dotación superior en el Sistema Educativo Nacional. *Acuerdo Nro. MINEDUC-ME-2016-00080-A*. Quito, Ecuador.
- Ministerio de Educación Ecuador. (2011). *Estrategias Pedagógicas para atender a las Necesidades Educativas Especiales en la Educación Regular*. Quito: Editorial Ecuador.
- Ministerio de Educación Ecuador. (2013). *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Quito.
- Ministerio de Educación República Dominicana. (2016). *La mediación como herramienta de resolución de conflictos en el Sistema Educativo Dominicano. Manual de entrenamiento para facilitadores* . Santo Domingo.
- Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (6 de septiembre de 2018). Reglamento para la calificación, recalificación y acreditación de Personas con Discapacidad o con deficiencia o condición discapacitante. . Ecuador.
- Normativa de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. (2 de Octubre de 2013). Acuerdo Ministerial 295-13. Ecuador.
- ONU. (3 de mayo de 2008). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. *Material de promoción. Serie de Capacitación Profesional N° 1*.
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Ginebra : Ediciones de la OMS .
- Pastor, C., & Sánchez, M. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje. Pautas para su introducción en el currículo*. Obtenido de https://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Pesantez, F. (2016). *Cátedra UNESCO Tecnologías de Apoyo para la Inclusión Educativa*.
- RAE. (2013). *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid: Santillana.
- RAE. (2020). *Definición del término discapacidad*. Recuperado el 19 de enero de 2021, de <https://dle.rae.es/discapacidad?m=form>

Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades. (27 de octubre de 2017). Decreto Ejecutivo 194.

Registro Oficial Suplemento 109. Ecuador.

Reglamento de Régimen Académico Consejo Superior. (25 de enero de 2017). Registro Oficial Edición Especial 854. *Resolución del Consejo de Educación Superior 51.* Quito.

Universidad Católica Boliviana "San Pablo". (2013). *Manual sobre comunicación y discapacidad: el compromiso desde la información.* La Paz.

Universidad de Salamanca. (2009). *Mejor Educación para Todos: Cuando se nos incluya también.* Salamanca.

Universidad Politécnica Salesiana. (12 de enero de 2011). Políticas para la inclusión e integración de las personas con discapacidad. *Resolución N° 008-01-2011-01-12.* Cuenca.

Zero Project. (2020). *Modelo de apoyo centrado en la persona para estudiantes universitarios.*

Recuperado el 25 de octubre de 2020, de <https://zeroproject.org/practice/pra20-1072-ecu-es-factsheet/>

REFERENCIA DE LAS ENTREVISTAS

Alejandro Mena.

Estudiante de la UPS en la Carrera de Psicología.

Mac Quinteros

Coordinador Nacional de la Asociación Nacional de Estudiantes por la Inclusión (ANEUPI) del Ecuador, estudiante de la Carrera de Derecho en la Universidad de Cuenca.

María José Tello

Estudiante de la UPS en la Carrera de Filosofía y Pedagogía, octavo semestre.

Miriam Gallegos

Magister en Desarrollo de la Inteligencia y Educación, coordinadora del Grupo de Investigación de Educación Inclusiva (GIEI o GEI) de la Cátedra Unesco, Directora de la maestría en Educación Especial en la UPS.

Paúl N.

Estudiante de la UPS en la carrera de Gestión para el Desarrollo Local Sostenible, octavo semestre.

Silvia Ramos

Psicóloga Social en el Departamento de Bienestar Universitario de la UPS, sede Quito, como encargada del seguimiento a estudiantes con discapacidad.

Stephany Zúñiga

Psicóloga Educativa, con desempeño en terapia educativa, apoyo psicopedagógico, psicológico y terapia de lenguaje.

Víctor Llumiyinga

Estudiante de UPS en la carrera de Contabilidad y Auditoría.

Anexo 2: Reflexiones sobre la Educación Inclusiva. Estudiantes con discapacidad en la Educación Superior (Documento)



REFLEXIONES SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR

Título: Reflexiones sobre la Educación Inclusiva. Estudiantes con discapacidad en la Educación Superior.

Dirección y revisión: Ph.D. Armando Cuichán.

Elaboración y diseño: Guadalupe E. Chalán M., estudiante egresada de la carrera de Comunicación Social.

Quito, D.M., 2021.

Este documento se realizó como complemento del producto comunicativo del trabajo final de grado denominado "Protocolo Pedagógico de atención a estudiantes con discapacidad en un sitio web. Experiencia del GEI y Bienestar Universitario", de la Carrera de Comunicación en la Universidad Politécnica Salesiana, sede Quito.

ÍNDICE

PARTE 1: ROL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.....	5
Situación de la Educación Inclusiva en Latinoamérica y Ecuador	5
PARTE 2: ROL DEL DOCENTE.....	7
Vocación del docente	7
Importancia de las evaluaciones psicopedagógicas	8
¿Cómo se realiza una planificación curricular adaptada?	8
¿Qué estrategias existen para la educación accesible?	9
PARTE 3: ROL DE LA FAMILIA	10
Función socializadora de la familia de personas con discapacidad	10
Formas de intervención de la familia en la Educación Superior	11
PARTE 4: MENSAJE A LA COMUNIDAD EDUCATIVA.....	13
PERFIL DE LOS PARTICIPANTES	15
▪ Andrés Benítez.....	15
▪ Christian Castañeda.....	15
▪ Guadalupe Esparza	15
▪ Guadalupe Vera	15
▪ Mac Quinteros	15
▪ María José Tello	15
▪ “Paúl”	15
▪ “Samantha”.....	15
▪ Scarleth Vinueza	15
▪ Sol León	15
▪ Stephany Zúñiga.....	16
▪ Tonatiuh Lay	16
▪ Yara Gualinga.....	16
▪ Víctor Llumiquinga	16

PRESENTACIÓN Y ESTRUCTURA

Este documento denominado *Reflexiones sobre la Educación Inclusiva. Estudiantes con discapacidad en la Educación Superior*, está dirigido a los departamentos, áreas e instancias que guían los procesos académicos de las y los estudiantes con discapacidad en el sistema universitario y que involucran en sus esquemas estratégicos, un accionar comunicador y sensibilizador hacia la institución educativa, docentes y familiares de los estudiantes con discapacidad. Este documento es un complemento discursivo del *Protocolo Pedagógico para atender las necesidades educativas de estudiantes con discapacidad*. El contenido del documento manifiesta la opinión testimonial de estudiantes con discapacidad y profesionales sobre la temática de la educación inclusiva. El material procede de entrevistas tele-presenciales y de la aplicación de un cuestionario aplicado a los estudiantes con discapacidad de la UPS-Q. La redacción general está en primera persona, las citas son textuales y parafraseadas.

De esta manera, **el rol de la institución educativa** expresa la situación de la educación inclusiva en el Ecuador. **El rol del docente** indica las acciones del docente inclusivo en la educación superior. **El rol de la familia** señala las formas de intervención familiar los procesos educativos. **El mensaje a la comunidad educativa** expresa la reflexión de varios actores del proceso de educación.

PARTE 1: ROL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

“Los estudiantes con discapacidad deben conocer la situación real de la universidad, tener clara la realidad a la que van a ingresar y la entidad educativa debe aprender a comunicar aquello”.

Andrés Benítez, entrevista, 6 de mayo de 2020.

Situación de la Educación Inclusiva en Latinoamérica y Ecuador

En ninguna institución de Latinoamérica hay una verdadera capacitación docente, atendemos las situaciones cuando ya las tenemos en frente. En nuestros países se vio por mucho tiempo a las personas con discapacidad con cierta lastima, entonces creíamos que no podían y por lo tanto a veces se pensaba: “le voy a poner una calificación sin que haya realizado la actividad necesaria o le voy a exigir menos de lo que puede” o “pobrecito que no haga nada”. A veces el profesor subestima al estudiante con discapacidad, sin ver cuál es su potencial. Contrariamente, también hay estudiantes que utilizan su condición para obtener beneficios, para decir “no puedo, súbame la calificación”. Por eso la inclusión debe entenderse desde dos direcciones: por una parte, el Estado y la institución educativa promueven y ejecutan las estrategias de educación inclusiva, los ajustes curriculares y, por otro lado, el estudiante accede a sus derechos, pero también a su obligación de estudiar; así todos salimos adelante y progresamos. Si el docente aplica las adaptaciones curriculares, en consecuencia, el estudiante debe responder al ajuste¹.

Actualmente la mayoría de los pedagogos no están especializados en educación inclusiva, en el Ecuador los procesos educativos inclusivos que se aplican han sido casi un experimento social, no existen protocolos especializados y técnicos, solo lineamientos generales y genéricos que no se acoplan a las realidades; los docentes hacen lo que pueden. La intención sensibilizadora del gobierno es buena, porque la sociedad ha ido aceptando las diferentes situaciones de las personas con discapacidad, pero las circunstancias educativas son muy complejas.

Lamentablemente, la inclusión en el Ecuador no se trabaja desde la arista técnica sino desde el punto de vista compasivo; la idea que se tiene sobre la inclusión se fundamenta en la siguiente frase: “al que tiene discapacidad hay que hacerle pasar el año”. Por otra parte, no se puede hacer una educación técnica con una ideología, salvo que el estado quiera ideologizar a la población; es un error usar la

¹ (T. Lay, entrevista, 27 de junio de 2020)

bandera de la inclusión para ganar votos y monopolizar la educación, porque hoy se está con la izquierda, mañana con la derecha. Cuando se elimina lo político y se adhiere a lo técnico, ya no se ve a la inclusión desde una postura romántica, sino desde una visión técnica-pedagógica que hay que trabajarla².

² (A. Benítez, entrevista, 6 de mayo de 2020)

PARTE 2: ROL DEL DOCENTE

“Cuando no existe un anticipo que nos indique a los docentes que hay estudiantes con discapacidad en el aula, nos enfrentamos a un problema complicado; el miedo al rechazo y a sufrir discriminación, puede provocar que el estudiante no manifieste su discapacidad. En mi caso, solicité la intervención de Orientación Educativa, a efecto de conocer el antecedente de discapacidad de un estudiante. También, fue de mucha utilidad realizar un test para conocer el tipo de aprendizaje del estudiante en cuestión y también de los demás compañeros de clase. Es de suma importancia que los estudiantes con discapacidad sientan la confianza suficiente para expresarse libremente, que exista la empatía entre el docente y el alumno, para así crear una interacción positiva e inclusión en el aula”.

Guadalupe Esparza, entrevista, 8 de mayo de 2020.

Vocación del docente

Lo que primero debe tener un docente, es sensibilidad; aprender cómo puede hacer ajustes al contenido de las asignaturas, qué competencias necesito que adquiera el estudiante. Lo más importante es resaltar la vocación del docente para educar; la sensibilidad para atender las necesidades educativas requiere que el profesor adquiera las competencias necesarias, que tenga el deseo de aprender, la apertura para apoyar y guiar a los estudiantes con discapacidad³.

La vocación del docente es específica y especial, porque trata con seres humanos y cuando el profesor se da cuenta que existe un estudiante con discapacidad, su propia vocación le va a exigir que busque estrategias para ese estudiante. Porque ser docente implica ser incluyente. El profesor tiene que preguntarse ¿hay alguna particularidad en el grupo de estudiantes o solo tengo un listado de nombres? Cuando yo me pregunto ¿quiénes son?, estoy entrando a visibilizarlos y ejerciendo la docencia⁴.

El docente por un sentido de lógica tiene que acercarse al estudiante con discapacidad; Bienestar Universitario debe ser un vínculo directo para comunicar al docente la situación, si esto no se cumple

³ (T. Lay, entrevista, 27 de junio de 2020)

⁴ (G. Vera, entrevista, 25 de junio de 2020)

se deja a los estudiantes en un estado de indefensión y vulnerabilidad. La universidad es la que debe adaptarse al estudiante con discapacidad, no al revés⁵. La capacitación del docente es muy necesaria⁶, pero si no sabe qué hacer, el sentido común le debe llevar a investigar a autocapacitarse, a preguntarse ¿cómo puedo incluir al estudiante con el resto de los compañeros? ¿Cómo puedo apoyar a los chicos?⁷, porque la capacitación logra que educación sea de calidad en todos los aspectos⁸.

Importancia de las evaluaciones psicopedagógicas

La evaluación psicopedagógica sirve para saber en qué condición está el estudiante, pero no para ponerle un sello, una etiqueta, segregarle o darle un trato diferenciado, sino para conocer sus características y conocer la forma en que se puede intervenir⁹. Partiendo de una evaluación integral del estudiante, se puede generar una planificación y seguimiento educativo que mejore los procesos académicos, clínicos y terapéuticos¹⁰.

¿Cómo se realiza una planificación curricular adaptada?

La planificación curricular para estudiantes con discapacidad debe contener objetivos claros, en lo que respecta a los contenidos y recursos. Los docentes que aplican estrategias diferenciadas para estudiantes con discapacidad deben destacar el aprendizaje significativo como fin importante de las estrategias inclusivas. Conociendo el estilo de aprendizaje del estudiante, para que los objetivos planteados logren resultados que beneficien al estudiante y al grupo de compañeros con el que se desenvuelve. Considerando que el lugar de trabajo posea un enfoque participativo con recursos que permitan el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades. Brindando herramientas que permitan el autoconocimiento del estudiante, para que pueda conocer sus fortalezas y debilidades, y así el docente pueda aplicar prácticas metodológicas que contribuya a que sus estudiantes mejoren académicamente¹¹.

⁵ (M. Quinteros, comunicación propia, 24 de julio de 2020)

⁶ *Los docentes deberían capacitarse en educación inclusiva, porque si han existido casos de profesores un poco complicados como para poder comunicarse con ellos, siendo muy cerrados a escuchar alguna sugerencia.* "Samantha", estudiante de la UPS en la carrera de Ingeniería Civil.

⁷ (S. León, entrevista, 8 de mayo de 2020)

⁸ (Y. Gualinga, entrevista, 25 de enero de 2021)

⁹ (S. León, entrevista, 8 de mayo de 2020)

¹⁰ (S. Zúñiga, comunicación propia, 27 de julio de 2020,)

¹¹ (S. Zúñiga, comunicación propia, 27 de julio de 2020,)

¿Qué estrategias existen para la educación accesible?

El docente debe saber que la persona tiene una discapacidad, aprender cuáles herramientas aplicar para que el estudiante pueda llegar al mismo conocimiento que sus pares¹². Cada estudiante va a requerir diferentes habilidades y competencias, aunque se trate del mismo tipo de discapacidad¹³.

El docente tiene que elaborar las estrategias para encontrar los modos de explotar las fortalezas de los estudiantes, la participación del Departamento de Bienestar Estudiantil es relevante, porque esta instancia debe estar al tanto del seguimiento a los estudiantes, cómo se lleva con sus compañeros, cómo interactúa con los docentes, cómo va su proceso de titulación, su avance en la malla curricular. Bienestar Universitario debe estar conformado por personas con las competencias adecuadas, para que puedan dar un soporte oportuno a todas las personas con discapacidad dentro de la institución del nivel superior¹⁴.

¹² (C. Castañeda, entrevista, 27 de agosto de 2020)

¹³ (T. Lay, entrevista, 27 de junio de 2020)

¹⁴ (S. Vinuesa, entrevista, 28 de agosto de 2020)

PARTE 3: ROL DE LA FAMILIA

“Las familias deben informarse, educarse si tienen algún pariente en esas condiciones. Y partiendo desde ahí comprender que la discapacidad no significa incapacidad o enfermedad. El hecho de que sean personas con discapacidad no significa que merecen ser tratados de manera despectiva o ser objeto de burlas. Somos personas que sentimos y pensamos igual que todos, lo único que nos diferencia es nuestra condición. En este mundo nadie está exento de convertirse en una persona con discapacidad, hay que tratar a los demás como les gustaría que los traten hay que aprender a ser empáticos con nuestro prójimo”.

Yara Gualinga, entrevista, 25 de enero de 2021.

Función socializadora de la familia de personas con discapacidad

La familia tiene la función de ser la primera cátedra educadora, constituye la interacción socializadora más importante de los hijos; el núcleo familiar es el que proyecta a la sociedad las concepciones que circundan a las personas con discapacidad. Por este motivo, no se puede comprender una educación y comunicación incluyentes, si en primera instancia la familia no es sensible frente a la discapacidad de algún miembro del hogar. Pocos serán los esfuerzos de las instituciones educativas o gubernamentales, si la familia no ejecuta su función inclusiva y motivadora.

En algunos casos los padres de familia no están preparados para asumir una condición de discapacidad. Se cataloga a la discapacidad como una enfermedad, una dificultad, como una *capacidad especial*; entonces los padres por miedo, desconocimiento o temor, de alguna manera actúan de manera errada y no se esfuerzan por la preparación de sus hijos¹⁵.

Aún muchas familias no los aceptan y los niegan; de que sirve que la familia le diga “tú no tienes discapacidad”, si en el fondo, el estudiante sabe que tiene una discapacidad y necesita una cierta ayuda (no toda), por ejemplo, para poder trasladarse o tomar el bus. Por lo tanto, la familia debe contribuir a que la persona se autoacepte y se apodere de su discapacidad, entendiendo que esto no lo hace menos que nadie o que sea un motivo para sentirse marginado¹⁶.

¹⁵ (C. Castañeda, entrevista, 27 de agosto de 2020)

¹⁶ (M. Quinteros, comunicación propia, 24 de julio de 2020)

El papel de los padres de familia es importante, porque ellos son los motivadores, el motor que ayuda a desempeñar a los estudiantes con discapacidad. Los padres son los que no ubican a los hijos dentro del sistema de carga social, sino del desarrollo de competencias. Ellos van a estar motivando siempre a los hijos a que estudien, a que se esfuercen por ser cada día mejores, por obtener muchas más oportunidades y opciones de títulos, y no se desarrollen en el ambiente de dadas, sino de las competencias¹⁷.

La familia es el principal sustento motivacional y en varias ocasiones es apoyo económico y material de la transición educativa de los estudiantes con discapacidad, hacia un futuro profesional independiente. A diferencia de los niveles de la educación primaria y secundaria, el entorno universitario demanda una mayor autonomía del estudiante; de modo que los roles motivacionales que la familia ejerce deben quedar marcados y delimitados en esta etapa estudiantil.

Formas de intervención de la familia en la Educación Superior

En el aspecto educativo: es importante que el estudiante con discapacidad y su familia, busquen, conozcan y aprendan todas las características médicas, psicológicas, emocionales, las formas de comunicación y estilos de aprendizaje que implica la discapacidad del estudiante. En ocasiones, el desconocimiento de las limitaciones y fortalezas conlleva a que los padres de familia proyecten ideales hacia al estudiante, que parten del deseo arbitrario y no desde las aspiraciones profesionales propias del universitario.

Durante la admisión educativa del estudiante, es indispensable que las personas que tienen la responsabilidad económica y la persona con discapacidad, soliciten las normativas y guías de la entidad educativa, para conocer el proceso de educación inclusiva que llevará el estudiante. Los departamentos competentes tienen el deber de presentar las condiciones actuales de la universidad con relación a la inclusión académica, así como el registro estadístico de estudiantes graduados e insertados en el mundo laboral, las experiencias testimoniales de los estudiantes, los tipos de apoyos y recursos que la universidad destina para realizar las adaptaciones curriculares; para que los familiares reduzcan su nivel de intervención educativa frente a las futuras situaciones o decisiones que lleve a cabo el estudiante en su entorno universitario. Los padres ejercen un rol afectivo, emocional y de confianza, desde las primeras etapas del desarrollo educativo, sin embargo, en un determinado momento los hijos transitan hacia a un proceso de autonomía, es decir que puedan desenvolverse en un contexto sin la necesidad de que los padres intervengan, ya sea que el estudiante tenga o no discapacidad¹⁸. De esta manera, la familia tiene la función de dotar espacios accesibles en

¹⁷ (C. Castañeda, entrevista, 27 de agosto de 2020)

¹⁸ (S. Vinuesa, entrevista, 28 de agosto de 2020)

el hogar, artefactos que faciliten el aprendizaje, apoyos emocionales y materiales que mejoren el desempeño educativo, pero no toma o se apropia de las decisiones de índole académica que realiza el estudiante.

Es relevante que en el núcleo familiar existan vínculos comunicativos basados en el respeto a la intimidad y a la confidencialidad. En algunas ocasiones, los progenitores podrían participar en talleres testimoniales de apoyo para otros padres de familia, para su efecto, la persona con discapacidad debe conocer y aprobar qué aspectos desea que sean conocidos por terceros y qué situaciones espera que se mantengan en reserva; con el fin de prevalecer el derecho a la privacidad.

En el aspecto emocional: en algunas circunstancias, cuando los progenitores descubren la condición de discapacidad en las primeras etapas de vida del hijo o hija, surgen situaciones psicológicas en los padres, que tienen relación y similitud a la etapa del duelo¹⁹. Esta etapa está caracterizada por: impacto emocional, negación, desesperación, búsqueda de culpables, síntomas depresivos, aislamiento social, vergüenza, rechazo e insatisfacción. Estas condiciones disminuyen con el transcurso del tiempo, con el apoyo de la familia y del círculo social o la ayuda de un profesional de la psicología. La familia debe conocer todos los procesos que va a atravesar el hijo, los tipos de terapias, etc., para que sepan cómo manejar la situación de forma integral (Vinueza, 2020). Sin embargo, cuando no existe una predisposición de los progenitores o cuidadores a aceptar y asimilar la discapacidad, las características del duelo antes mencionadas se perpetúan y afianzan a lo largo de la infancia, adolescencia, juventud y adultez del familiar con discapacidad. La vergüenza y negación por motivo de la discapacidad suele estar acompañada de violencia física y psicológica, abuso emocional, sobreprotección o indiferencia, subestimación, comparaciones actitudinales con los hermanos o amigos y otras consecuencias que podrían convertirse en barreras comunicativas que obstaculizan el desarrollo pleno y la autoaprobación de la persona con discapacidad. Para estas situaciones, un proceso de aceptación conducido por especialistas en problemas familiares o grupos de apoyo, pueden mejorar el ambiente familiar de forma significativa, en su nivel comunicacional y afectivo.

¹⁹ Cuando el centro educativo identifica un trastorno cognitivo, lo primero que les sucede a los padres de familia, es que caen en la negación y tratar de ayudarles a sobrellevar la situación, es difícil. La realidad es que muchas veces los padres de familia no aceptan que los hijos tienen una necesidad educativa, especialmente cuando está asociada a la cognición (A. Benítez, entrevista, 6 de mayo de 2020).

PARTE 4: MENSAJE A LA COMUNIDAD EDUCATIVA

“Las personas con discapacidad tienen que lidiar todas sus vidas con su discapacidad y muchas veces con la discriminación de personas externas”.

Paúl N., entrevista, 26 de enero de 2021.

A la sociedad:

Todavía, la misma sociedad condena a la persona con discapacidad, porque nosotros los vemos como “pobrecitos, discapacitados, inservibles” y creemos que nunca se va a poder superar. El problema viene desde la familia, por eso en primer lugar, esta debe reconocer a la persona con discapacidad tal y como es²⁰. No todos están preparados para estar con una persona con cierta discapacidad. Hay gente más sensible, otras que por temor no se acercan o no quieren conocer cuál es la situación de la persona, a veces es más por miedo y por el “qué dirá la sociedad si estoy cerca de él o ella”. La sociedad influye muchísimo en este aspecto y afecta a la persona con discapacidad y su entorno²¹. Aún hay un fuerte rechazo social, no somos tolerantes, vemos qué es lo que le falta a la persona con discapacidad y determinamos si es que puede o no formar parte de mi círculo, solo miramos desde la parte externa. Van a pasar muchos años para que efectivamente este sector de la población pueda ejercer sus derechos, para que realmente haya un sistema educativo que genere inclusión y que visibilice a cada uno de los estudiantes²².

A los docentes:

Cuando ustedes tengan estudiantes con discapacidad, acérquense a dialogar, sean accesibles, den apertura para que el estudiante se pueda manifestar, seamos más abiertos con las personas. No veamos a la persona con discapacidad con lástima, porque esas personas son muy valiosas y a veces logran cosas que otros no lo han hecho. Hay que romper los paradigmas²³. Algunos profesores al no estar preparados, ignoran esta situación, por eso es que algunos estudiantes hemos tenido, en alguna etapa, miedo a mencionar ciertas cosas, porque tal vez los profesores (no todos), hacen de lado a la persona con discapacidad, no les toman en cuenta, no se esfuerzan por motivar ni nada, entonces el

²⁰ (M. Quinteros, comunicación propia, 24 de julio de 2020)

²¹ (S. León, entrevista, 8 de mayo de 2020)

²² (G. Vera, entrevista, 25 de junio de 2020)

²³ (M. Quinteros, comunicación propia, 24 de julio de 2020)

temor a ser rechazados y violentados hace que los estudiantes no quieran revelar la situación, y esto afecta a su desempeño académico²⁴.

A los estudiantes con discapacidad:

Hay que empoderarse, no ocultar la discapacidad, para que tú puedas conversar de estos temas y levantar la voz de protesta cuando nuestros derechos estén siendo vulnerados²⁵. La discapacidad no es una dificultad, es un estilo de vida que implica que nosotros no hagamos sentir a la gente como un concepto de carga o que siempre necesitamos ayuda, sino que lo aceptemos, lo único que hay que hacer es ser uno mismo, acomodamos a la realidad. También depende de nosotros, no solo es cuestión de la sociedad. Los que se han sentido rechazados, deben hablar. No perder la orientación o conformarnos con lo que nos dan, y creer que la discapacidad es caridad, por el contrario, constituye una motivación como desarrollo de competencias²⁶.

No tienes por qué avergonzarte, por tener una discapacidad ya que tienes que adaptarte a todas las personas, porque en esta vida cotidiana se convive con todos, tener una discapacidad no es para que te traten mal, al contrario, las personas te estiman, te dan fuerza para seguir adelante y a cumplir muchos sueños²⁷.

A pesar de que en ciertas ocasiones la gente te trate mal, tienes que luchar y mostrarte como eres, porque el sol no se tapa con un dedo²⁸. Todos somos diferentes en cierta forma y eso es lo que nos hace únicos. El cuerpo humano es solo un instrumento que nos ayuda en esta vida temporal. Lo que verdaderamente importa es la calidad de personas que somos y nuestras acciones durante nuestra estancia en este mundo terrenal. Al fin y al cabo, volveremos a ser seres perfectos nuevamente ²⁹

²⁴ (C. Castañeda, entrevista, 27 de agosto de 2020)

²⁵ (M. Quinteros, comunicación propia, 24 de julio de 2020)

²⁶ (C. Castañeda, entrevista, 27 de agosto de 2020)

²⁷ (V. Llumiquinga, entrevista, 25 de enero de 2021)

²⁸ (M. Tello, entrevista, 25 de enero de 2021)

²⁹ (Y. Gualinga, entrevista, 25 de enero de 2021)

PERFIL DE LOS PARTICIPANTES

- **Andrés Benítez**

Magister en Gerencia y Liderazgo Educativo, licenciado en Ciencias de la Educación. Consultor y asesor independiente.

- **Christian Castañeda**

Psicólogo clínico. Desarrolla proyectos de autonomía y accesibilidad y consultoría. Trabaja en tifiobiblioteca de la UPS y es director de una radio en línea.

- **Guadalupe Esparza**

Licenciada en Educación y Químico Técnico Industrial, docente en la Universidad de Guadalajara.

- **Guadalupe Vera**

Psicóloga Educativa. Asesora educativa de unidades educativas del nivel bachillerato.

- **Mac Quinteros**

Coordinador Nacional de la Asociación Nacional de Estudiantes por la Inclusión (ANEUPI) del Ecuador, estudiante de la Carrera de Derecho en la Universidad de Cuenca.

- **María José Tello**

Estudiante de la UPS en la Carrera de Filosofía y Pedagogía, octavo semestre.

- **Paúl N.**

Estudiante de la UPS en la Carrera de Gestión para el Desarrollo Local Sostenible, octavo semestre.

- **Samantha N.**

Estudiante de la UPS en la Carrera de Ingeniería Civil.

- **Scarleth Vinueza**

Psicóloga Clínica en Trastorno del Desarrollo Infantil, Mención Autismo.

- **Sol León**

Licencia en Educación Especial, con 27 años de experiencia.

- **Stephany Zúñiga**

Psicóloga Educativa, con experiencia en terapia educativa, apoyo psicopedagógico, psicológico y terapia de lenguaje.

- **Tonatiuh Lay**

Doctor en Ciencias Sociales y docente en el Instituto de Gestión del Conocimiento y Aprendizaje en Ambientes Virtuales, de la Universidad de Guadalajara.

- **Yara Gualinga**

Estudiante de la UPS en la Carrera de Contabilidad y Auditoría, octavo semestre.

- **Víctor Llumiquinga**

Estudiante de UPS en la Carrera de Contabilidad y Auditoría.

Anexo 3: Guía Editorial. Identidad visual del sitio web (Documento)



GUÍA EDITORIAL

IDENTIDAD VISUAL DEL SITIO WEB

Título: Guía Editorial. Identidad visual del sitio web.

Dirección y revisión: Ph.D. Armando Cuichán.

Elaboración y diseño: Guadalupe E. Chalán M., estudiante egresada de la carrera de Comunicación Social.

Fuente imagen de la portada: Pixabay.com

Quito, D.M., 2021.

Este documento se realizó como complemento del producto comunicativo del trabajo final de grado denominado "Protocolo Pedagógico de atención a estudiantes con discapacidad en un sitio web.

Experiencia del GEI y Bienestar Universitario", de la Carrera de Comunicación en la Universidad Politécnica Salesiana, sede Quito.

CONTENIDO

COLORES DEL CRITERIO VISUAL.....	6
Paleta de colores.....	6
Variación de la paleta de colores N°1	6
Variación de la paleta de colores N°2	7
ESTRUCTURA DEL IMAGOTIPO	8
Denotación y connotación del imagotipo e isotipo	8
Tipografía y colores	9
Límites espaciales.....	9
Usos correctos y no permitidos.....	9
Aplicabilidad en diversos soportes.....	10
COMPOSICIÓN DEL SITIO WEB	11
Tipografía y colores	11
Retícula y medianil de la página inicial	11
Sentido vertical	11
Sentido horizontal	12
Filtros de las imágenes.....	12
Aplicabilidad de los filtros.....	13
Traslación del contenido textual al sitio web.....	13
Taxonomía jerárquica del sitio web	14
Cabecera y pie de página.....	15
Página de inicio	16
Página de contextualización: Investigación.....	17
Página beneficios del sitio web: ¿Qué es la Educación Inclusiva?	18
Página de la propuesta: Proceso educativo por la inclusión	19
Página caracterizadora: Adaptaciones Curriculares	20
Página descriptiva N° 1: Discapacidad Auditiva	21
Página descriptiva N° 2: Discapacidad Física-Motora	22

Página descriptiva N° 3: Discapacidad Intelectual	23
Página descriptiva N° 4: Discapacidad Visual	24
Página informativa: Comunicación Incluyente	25
Página informativa: Documentos sobre Educación Inclusiva.....	26
COMPOSICIÓN DEL TEXTO FÍSICO Y DIGITAL.....	27
Tipografía y colores	27
Márgenes, espaciado y retícula en relación a una hoja tamaño A4	27
COMPOSICIÓN AUDIOVISUAL	28
Tipografía y colores	28
Márgenes seguros	28
Nivelación auditiva	28
Características de la exportación	28

PRESENTACIÓN Y ESTRUCTURA DE LA GUÍA EDITORIAL

La presente guía presenta la estructura editorial de un sitio web que contiene elementos como documentos, videos, entre otros. Para desarrollar el sitio web, se realizó una investigación que permitió sistematizar los resultados del estudio en el documento denominado *Protocolo Pedagógico para atender las necesidades educativas de Estudiantes con Discapacidad*. Los componentes de este documento se adaptaron al sitio web, para así, pasar de la linealidad textual a la narrativa hipermedial y facilitar la comprensión del contenido elaborado, que es dirigido al público objetivo (departamentos universitarios de educación inclusiva) y a los beneficiarios directos (estudiantes con discapacidad).

En esta guía encontrarás las siguientes secciones:

Los colores del criterio visual presentan la cromática de los productos y las variaciones de la paleta de colores. **La estructura del imagotipo** explica la denotación y connotación de la imagen editorial, su uso y aplicabilidad. **La composición del sitio web** evidencia las tipografías, las retículas, los filtros de color, la taxonomía y la caracterización de cada página del sitio. **La composición del texto físico y digital** identifica la estructura compositiva y la retícula del tipo *manuscrito*. **La composición audiovisual** señala las características y el formato de exportación de los productos audiovisuales.

El sitio web se desarrolló en el CMS WordPress (versión 5.6), bajo el tema de Astra (versión 2.6.1) y se encuentra en el siguiente enlace: <https://tfg-protocolo.cloudaccess.host/>

COLORES DEL CRITERIO VISUAL

Paleta de colores

El diseño hipermedial utiliza la regla de armonía del color por triada. Los colores tienen la finalidad de generar alto contraste en el diseño cromático y evitar el cansancio visual del usuario; los colores *Celadón Blue* (HEX: 047FAF) y *Midgnigth Green* (HEX: 0C4B63), son las fuentes principales para el desarrollo del material hipermedial.

PALETA DE COLORES POR TRIADA	
Colores	Características
	HEX: 047FAF, RGB: 4, 127, 175, HBS: 197, 98, 69.
	HEX: 0C4B63, RGB: 12, 75, 99, HBS: 197, 88, 39.
	HEX: 9E132E, RGB: 158, 19, 46, HBS: 348, 88, 62.
	HEX: A39B00, RGB: 163, 155, 0, HBS: 57, 100, 64.
	HEX: 6B6B60, RGB: 107, 107, 96, HBS: 60, 10, 42.

Variación de la paleta de colores N°1

La primera variación utiliza un aumento o disminución de sombras, su aplicación se realiza en los elementos que requieren mayor o menor profundidad de contraste como las portadas -miniatura- para videos de YouTube, contenedores de texto y bloques del sitio web.

+25%	 0BB6FA	 178EBC	 E52048	 FAED00	 929287
+12.5%	 049CD8	 126C90	 C5173A	 CFC400	 7F7F73
0%	 047FAF	 0C4B63	 9E132E	 A39B00	 6B6B60
-12.5%	 036F99	 0B4257	 8C1029	 8F8800	 5E5E55
-25%	 035F83	 09384B	 780E23	 7A7400	 505049
-37.5%	 024F6D	 082F3E	 640C1D	 666100	 43433D

Variación de la paleta de colores N°2

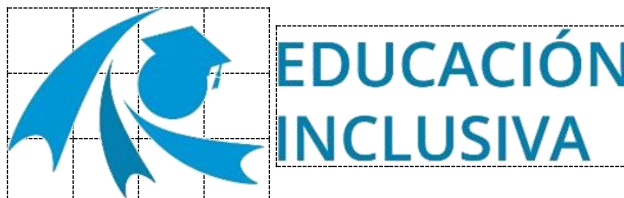
La segunda variación de colores está determinada por la intensidad y es aplicable a los filtros de color de las *imágenes de complemento* del sitio web. En la tercera sección de este documento se ejemplifican los filtros a mayor detalle.

+25%	2F6084	223B4D	9E1327	A37400	6B6860
+12.5%	19709A	174358	9E132B	A38800	6B6A60
0%	047FAF	0C4B63	9E132E	A39B00	6B6B60
-12.5%	0470AF	0C4363	8D133C	8F8814	6A6A61
-25%	0460AF	0C3B63	7B134A	7A7429	686863
-37.5%	0451AF	0C3363	6A1358	66613D	676764

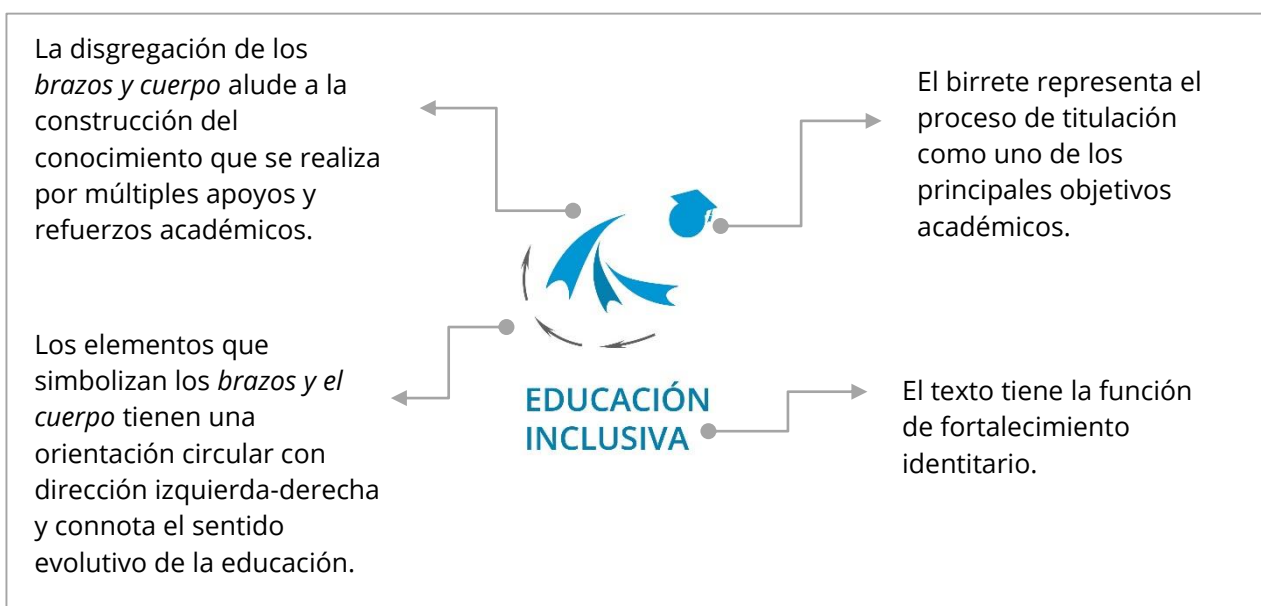
ESTRUCTURA DEL IMAGOTIPO

Denotación y connotación del imagotipo e isotipo

El ícono se desarrolló en una retícula de 4 x 3 módulos; cada módulo tiene las dimensiones de 30,6 por 32,9 píxeles. La imagen no presenta una vinculación directa con algún tipo de discapacidad, sino que exterioriza un



estilo neutro que se ocupa como término medio entre la discapacidad evidente y no visible, buscando proyectar al estudiante como eje central de la educación y reforzando la condición de *persona* antes que de discapacidad. El texto que acompaña al ícono se realizó en una retícula única de 41,6 por 28 píxeles; la fuente pertenece a la familia *sans serif*.



Tipografía y colores

<p>HEX: 0096D6 RGB: 0, 150, 213 HBS: 198, 100, 84 CMYK: 100, 29, 0, 16</p> <p>HEX: 047FAF RGB: 4, 127, 175 HBS: 197, 98, 69 CMYK: 97, 27, 0, 31</p>		<p>Fuente: Opens Sans Semibold Tamaño original: 28 puntos HEX: 047FAF RGB: 4, 127, 175 HBS: 197, 98, 69 CMYK: 97, 27, 0, 31</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Límites espaciales

El área de protección indica los límites espaciales que tiene el imagotipo, para evitar tener pérdidas en la percepción visual de los usuarios. Referencia de los límites: 21 por 21 pixeles.

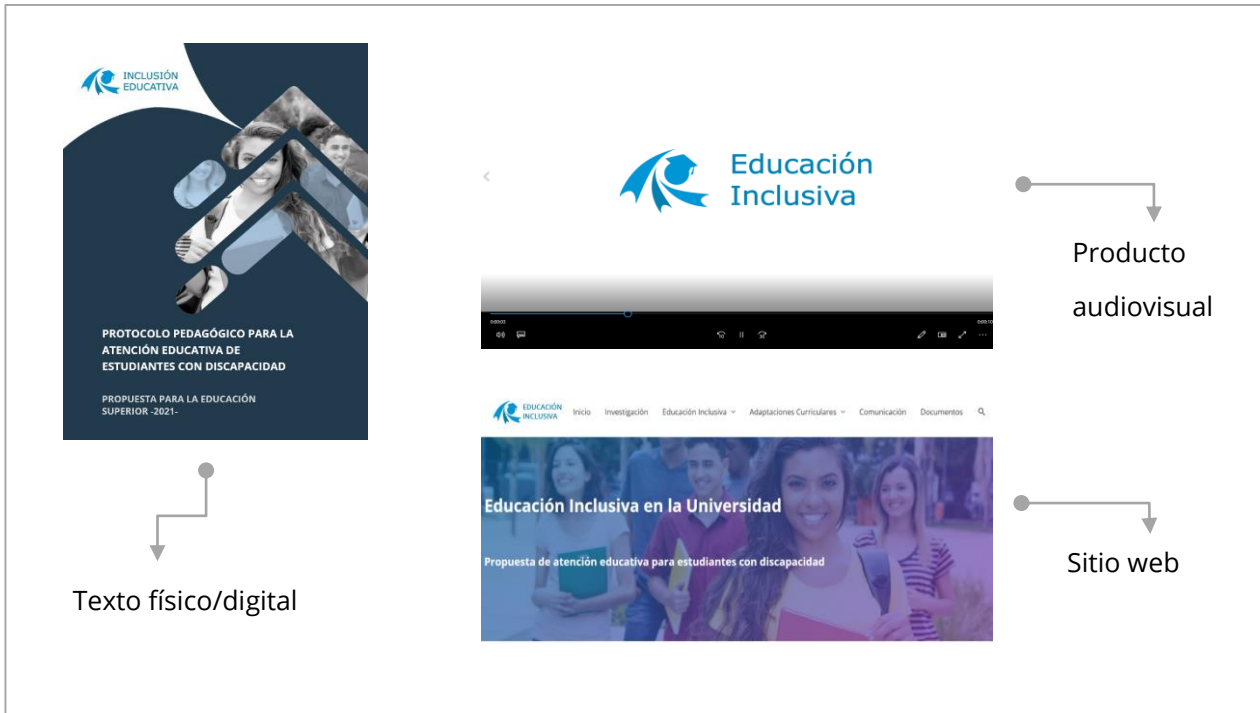


Usos correctos y no permitidos

USO APROPIADO	
<p>Imagotipo en negro sobre fondo positivo.</p> 	<p>Imagotipo en blanco sobre fondo negativo.</p> 
USO CON PERDIDA VISUAL E ILEGIBILIDAD	
<p>El imagotipo debe evitar ser colocado sobre fondos –especialmente fosforescentes- para no dificultar la percepción visual de personas con daltonismo y con baja visión.</p>	
<p>Sobre fondos con degradé</p> 	<p>Sobre imágenes</p> 
<p>Sobre fondos fosforescentes</p> 	<p>Sobre ilustraciones</p> 

Aplicabilidad en diversos soportes

El imagotipo manejado con el tratamiento visual anteriormente expuesto, puede ser aplicado en elementos físicos (impresos), digitales, audiovisuales y virtuales.



COMPOSICIÓN DEL SITIO WEB

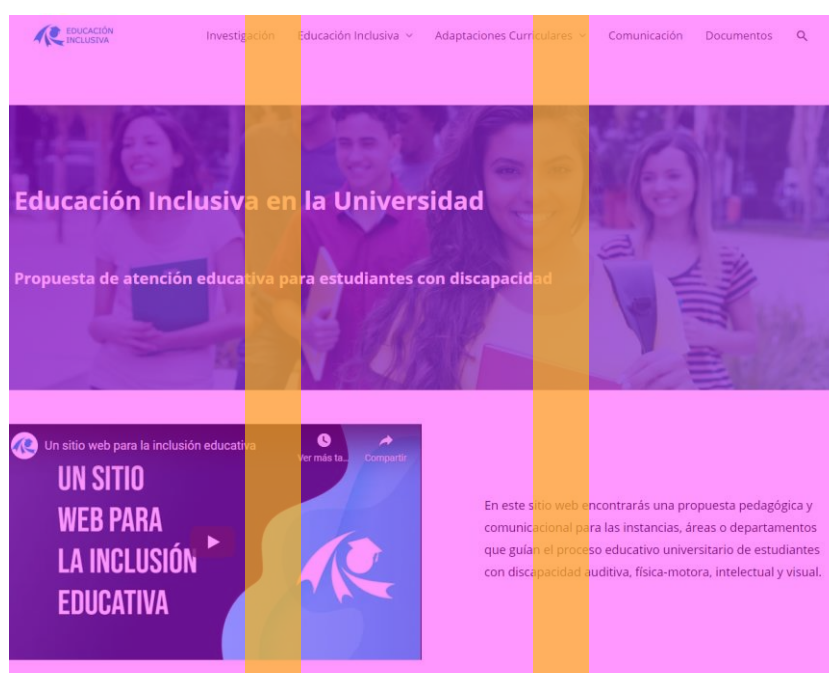
Tipografía y colores

TIPOGRAFÍA Y COLOR DEL SITIO WEB	
Niveles de los encabezados y texto general	Características
Primer nivel	Open Sans, tipo oración, tamaño 38, negrita. HEX: FFFFFF.
Segundo nivel	Open Sans, tipo oración, tamaño 24, negrita. HEX: FFFFFF.
Tercer nivel	Open Sans, tipo oración, tamaño 19, negrita. HEX: 000000.
Cuarto nivel	Open Sans, tipo oración, tamaño 17, negrita. HEX: 000000.
Texto general	Open Sans, tipo oración, tamaño 15, negrita. HEX: 000000.

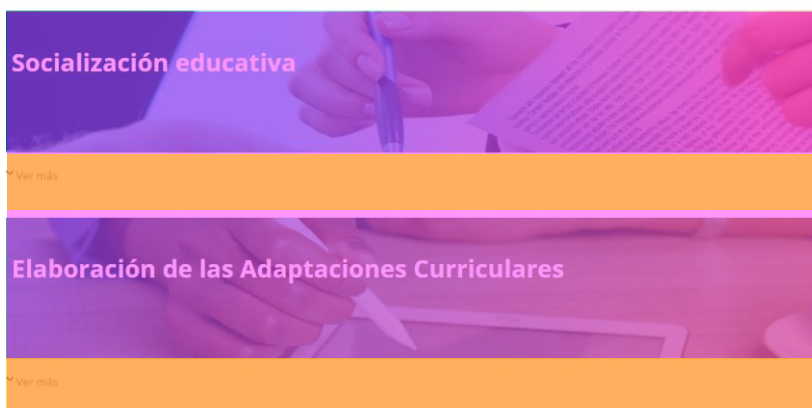
Retícula y medianil de la página inicial

La retícula está compuesta por tres unidades. Las barras de color rosa representan las unidades y las barras amarillas son el medianil que otorgan el espacio visual de la página; estas facilitan la legibilidad y evitan que el usuario perciba un contenido saturado. El sentido horizontal y vertical facilita la ubicación de los contenidos según sus necesidades. Además, el sistema *responsive* del tema Astra en WordPress, permite que el sitio web se adapte a dispositivos móviles con distintas dimensiones.

Sentido vertical



Sentido horizontal



Filtros de las imágenes

FILTROS DE COLOR CON DEGRADÉ	
Colores	Características
	HEX: 049CD8, HEX: 581366. Degradado: lineal, Opacidad: 50 %, Ángulo: 135 grados.
	HEX: 049CD8, HEX: E86F71. Degradado: lineal, Opacidad: 60 %, Ángulo: 90 grados.
	HEX: 049CD8, HEX: CFC400. Degradado: lineal, Opacidad: 60 %, Ángulo: 90 grados.
	HEX: 049CD8, HEX: C8C8C3. Degradado: lineal, Opacidad: 60 %, Ángulo: 90 grados.
	HEX: 049CD8, HEX: A36100. Degradado: lineal, Opacidad: 60 %, Ángulo: 90 grados.

Aplicabilidad de los filtros



Ver más



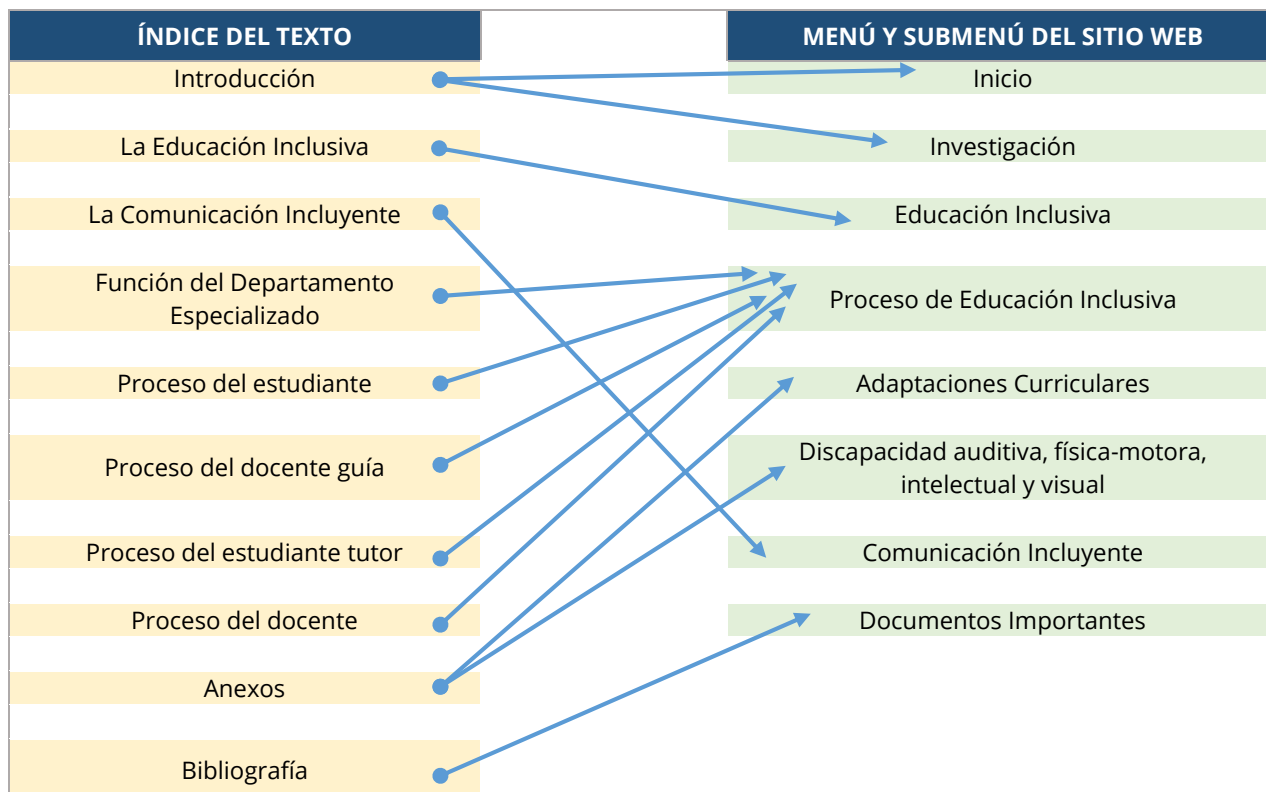
Ver más



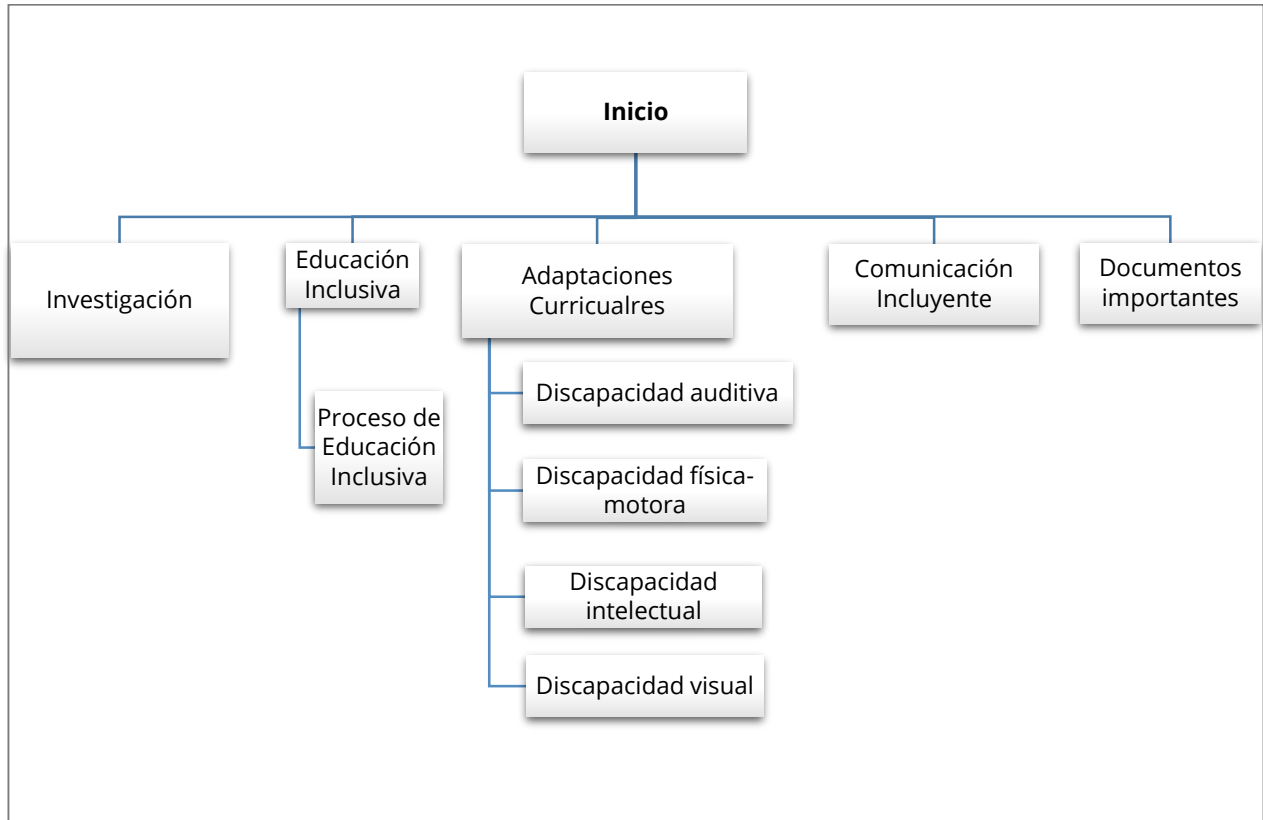
Ver más

Traslación del contenido textual al sitio web

A continuación, se presentan los componentes textuales del documento *Protocolo Pedagógico* que se convirtieron a la narrativa no lineal del sitio web.

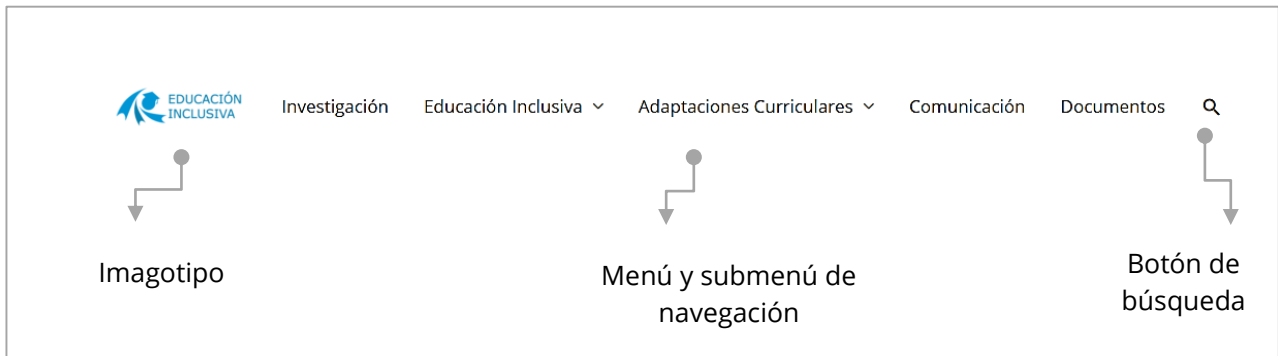


Taxonomía jerárquica del sitio web

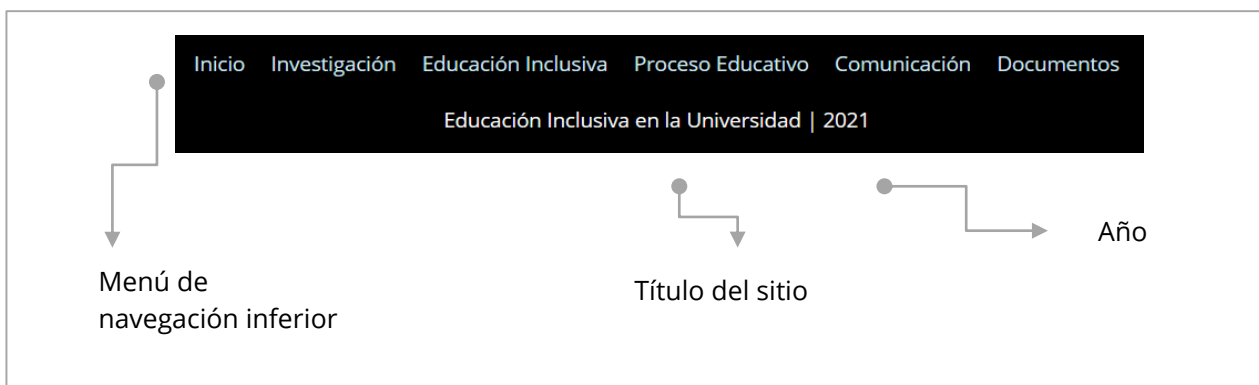


Cabecera y pie de página

La cabecera del sitio web presenta: al imago tipo como ancla de la página inicial, cinco elementos de menú, cuatro de submenú y un botón como motor de búsqueda. El menú facilita que no exista un excedente de temas y refuerza la identidad del sitio a través del imago tipo.

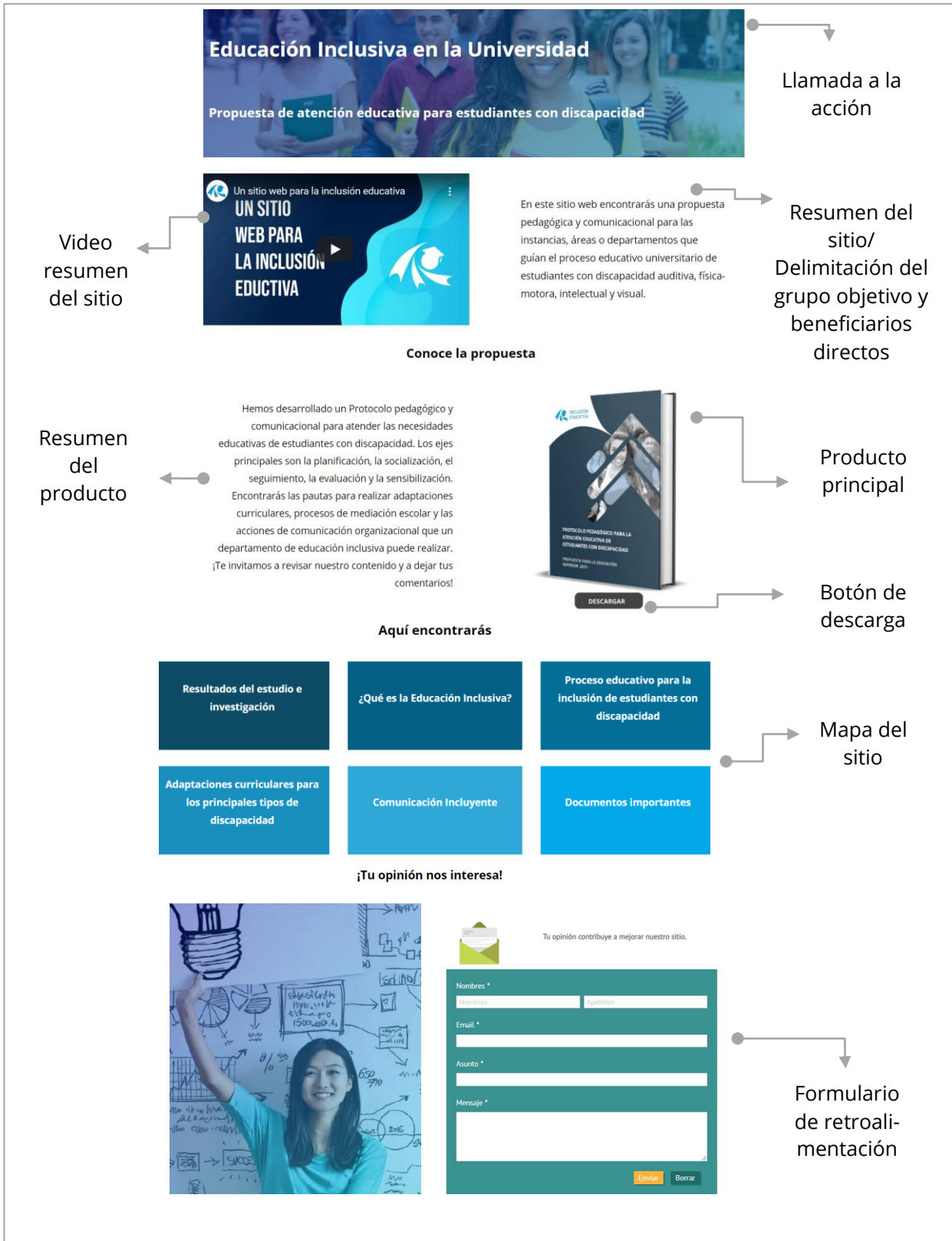


El pie de página incluye el ancla de inicio, mantiene el menú principal, pero excluye los elementos del submenú; para que el usuario pueda ubicarse en las secciones sitio y así evitar un desplazamiento innecesario a la cabecera principal. El año expresa un sentido de contextualización temporal.



Página de inicio

Todos los elementos del cuerpo de la página inicial tienen el objetivo de presentar la propuesta del *Protocolo Pedagógico* y de ubicar al usuario en el contexto del prototipo. La sección del formulario manifiesta la función importante de la retroalimentación en los procesos educomunicacionales; también, se ubicó para promover la reflexión, el diálogo y el aprovechamiento de saberes compartidos.



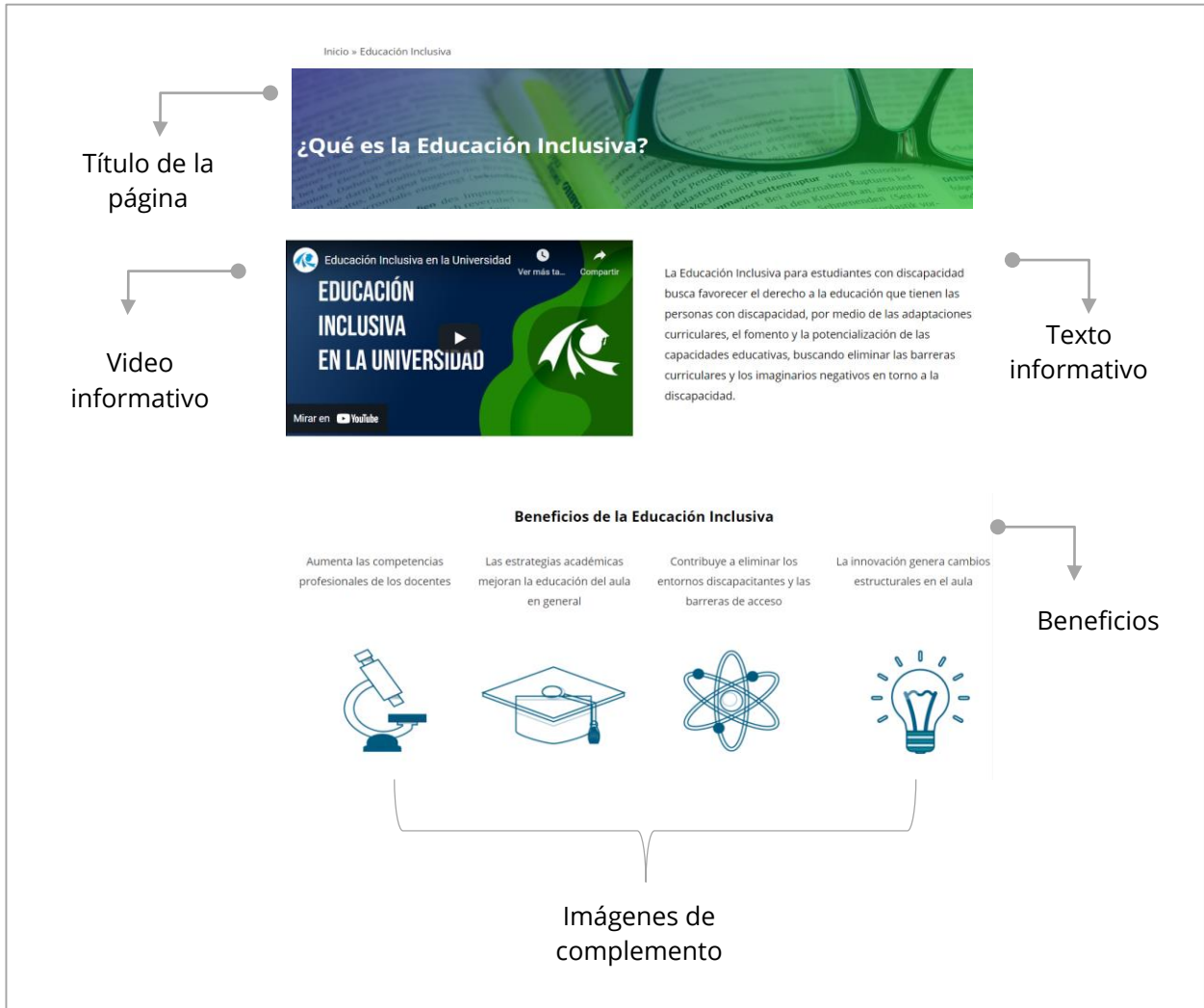
Página de contextualización: Investigación

La página de contextualización fue desarrollada para que el usuario conozca el antecedente investigativo que precedió a la creación del sitio web. Los resultados indican las principales problemáticas del proceso educativo inclusivo y finalmente, se presentan las propuestas para solucionar dichas dificultades.



Página beneficios del sitio web: ¿Qué es la Educación Inclusiva?

La presente página expresa los beneficios del producto comunicativo y delimita el enfoque que en este proyecto se otorga a la educación inclusiva; el video informativo dimensiona las ventajas educativas y arquitectónicas del prototipo aplicado.



Página de la propuesta: Proceso educativo por la inclusión

En esta parte se presenta el proceso educativo inclusivo que experimentaría el estudiante con discapacidad; a pesar de que el sitio fue elaborado para los departamentos de educación inclusiva (público objetivo), es necesario indicar esta sección desde la asista de los beneficiarios directos, entendiendo que son los participantes principales de los procesos académicos. Debido a la extensión de los temas, se ubicaron botones que despliegan el contenido de la propuesta.

The screenshot shows a web page layout with the following elements and annotations:

- Inicio » Proceso Educativo**: Breadcrumb navigation at the top left.
- Título de la página**: Annotation pointing to the main title **Proceso educativo por la inclusión**.
- Texto introductorio**: Annotation pointing to the introductory paragraph: "En los siguientes apartados encontrarás el proceso educativo para estudiantes con discapacidad y que puede ser aplicado en el sistema de Educación Superior. Iniciando por el proceso de socialización hasta la retroalimentación, podrás descubrir esta propuesta a detalle en el **Protocolo Pedagógico**."
- Ancla**: Annotation pointing to the main content area.
- Subtítulos sobrepuestos sobre imágenes de complemento**: Annotation pointing to the sub-titles of the content blocks: **Socialización educativa**, **Elaboración de las Adaptaciones Curriculares**, **Tutorías entre pares**, **Talleres de innovación estudiantil**, and **Retroalimentación**.
- Botones para despliegue de contenidos**: Annotation pointing to the "Ver más" buttons located below each content block.

Página caracterizadora: Adaptaciones Curriculares


El siguiente apartado se utilizó para caracterizar a las adaptaciones curriculares como instrumentos metodológicos de la educación inclusiva. El elemento interactivo presenta la clasificación general de los tipos de discapacidad.

Inicio » Adaptaciones Curriculares

Título de la página

Adaptaciones Curriculares

Imagen de complemento



Texto informativo

Las Adaptaciones Curriculares son estrategias de planificación, ejecución y evaluación que permiten alcanzar los objetivos, los resultados de aprendizaje esperados y las destrezas con criterios de desempeño; se diseñan "ponderando variables propias de la herramienta, como la facilidad de aplicación y el tiempo invertido comparado con el alcance logrado" [1]. Un profesional de la psicopedagogía puede guiar construcción de las adaptaciones que serán proporcionales y ajustadas a cada estudiante y que el docente podrá aplicarlo en su planificación curricular. A continuación te presentamos la clasificación de las adaptaciones curriculares.

Clasificación

Grado 1 o de acceso al currículo: Es la implementación de recursos accesibles como rampas, ascensores, etc., sin alterar los objetivos del currículo regular.	Grado 2 o adaptación no significativa: Se modifican las metodologías de aprendizaje y evaluación como: mayor tiempo para resolver un examen, pruebas orales en lugar de escritas.	Grado 3 o adaptación significativa: Corresponde a la modificación de los objetivos, los criterios de evaluación y los resultados de aprendizaje.
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Beneficiarios directos del sitio web

Destinatarios de las Adaptaciones Curriculares

Las Necesidades Educativas por motivo de una discapacidad, se presentan por dificultades educativas permanentes, no reversibles y asociadas a un déficit en la inteligencia o a alguna irregularidad en las áreas sensoriales, motrices o de la comunicación. A continuación, puedes revisar su clasificación, dando clic en las flechas del elemento interactivo.

Elemento interactivo

Clasificación de las discapacidades

< >

Fuente bibliográfica

Fuente:
[1] Ministerio de Educación Ecuador. (2013). *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Quito.

Página descriptiva N° 1: Discapacidad Auditiva

La página descriptiva indica el detalle de la discapacidad auditiva, su clasificación, subclasificación y las principales adaptaciones curriculares que se utilizan para los estudiantes con discapacidad. Las imágenes utilizadas son representaciones de la lengua de señas.

The image shows a screenshot of a web page titled "Discapacidad Auditiva" with several annotations pointing to different parts of the page:

- Título de la página:** Points to the main title "Discapacidad Auditiva" at the top of the page.
- Imagen de complemento:** Points to a red block letter 'A' and a hand gesture.
- Clasificación:** Points to two blue boxes: "Clasificación de la discapacidad auditiva" and "Clasificación de la discapacidad auditiva por el momento de aparición".
- Imagen de complemento:** Points to a hand gesture.
- Texto informativo:** Points to the introductory text: "La discapacidad auditiva es 'la restricción en la función de la percepción de los sonidos externos, debido a una pérdida de la capacidad auditiva parcial (hipoacusia) o total (cofosis), de uno o ambos oídos' [1] En el Ecuador existen 54.972 personas con discapacidad visual [2]."
- Subclasificación y botones para despliegue de contenido:** Points to a list of categories: "Audición referente", "Hipoacusia leve o ligera (20-40 decibelios)", "Hipoacusia media o moderada (40-70 decibelios)", "Hipoacusia severa (70-90 decibelios)", "Hipoacusia profunda (más de 90 decibelios)", "Cofosis o anacusia", "Sordera prelocutiva", and "Sordera postlocutiva".
- Texto informativo:** Points to the "Principales Adaptaciones Curriculares" section, which discusses classroom adaptations like promoting silence and using interpreters.
- Fuentes bibliográficas:** Points to the "Fuentes:" section at the bottom, listing three sources.

Fuentes:

[1] Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (5 de Septiembre de 2018). Reglamento para la calificación, recalificación y acreditación de Personas con Discapacidad o con deficiencia o condición discapacitante (Cap. III, Art. 3). Ecuador.

[2] CONADIS. (30 de Diciembre de 2020). Estadísticas de Discapacidad. Obtenido de <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>

[3] FENODIS. (2015). *Mirando más allá de la discapacidad. Guía sobre Discapacidad para periodistas y comunicadores sociales.*

Página descriptiva N° 2: Discapacidad Física-Motora

Esta sección identifica el concepto de la discapacidad física-motora, su clasificación y las adaptaciones curriculares útiles para los estudiantes que presentan esta discapacidad.

The image shows a screenshot of a web page titled "Discapacidad Física-Motora" with several annotations pointing to different elements:

- Título de la página:** Points to the main title "Discapacidad Física-Motora" at the top of the page.
- Imagen de complemento:** Points to a photograph of a person's hands working on a laptop.
- Subtítulo:** Points to the sub-header "Clasificación de la Discapacidad Física-Motora" and the word "Motora" below it.
- Imagen de complemento:** Points to a photograph of a person writing in a notebook.
- Texto informativo:** Points to the main descriptive paragraph about the nature of physical-motor disability.
- Clasificación y botón para despliegue de contenido:** Points to the "Tipos de Discapacidad Física-Motora" dropdown menu.
- Texto informativo:** Points to the "Principales Adaptaciones Curriculares" section.
- Fuentes bibliográficas:** Points to the "Fuentes:" section at the bottom of the page.

Textos extraídos de la imagen:

Inicio » Discapacidad Física-Motora

Discapacidad Física-Motora

La discapacidad física-motora es la deficiencia permanente e irreversible, de alteraciones neuromusculo esqueléticas o de órganos internos, que se traducen en limitaciones posturales, de desplazamiento o de coordinación del movimiento, fuerza reducida, dificultad con la motricidad fina o gruesa. Implica movilidad reducida y complejidad para la realización de ciertas actividades de la vida diaria y/o autocuidado* [1]. La discapacidad física puede generar dificultades o imposibilidades para "caminar, correr, tomar cosas con las manos, subir gradas, levantarse, sentarse, hablar, mantener el equilibrio, controlar esfínteres, acceder a lugares con barreras, entre otros" [2].

Clasificación de la Discapacidad Física-Motora

Motora

> Tipos de Discapacidad Física-Motora

Revisar Iniciar

Principales Adaptaciones Curriculares

Informar al estudiante con anterioridad el cambio de aula, salidas de campo y movilizaciones planificadas dentro y fuera del campus. Simplificar el procedimiento del método y entrega de las tareas.

Fuentes:

[1] Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (6 de Septiembre de 2018). Reglamento para la calificación, recalificación y acreditación de Personas con Discapacidad o con deficiencia o condición discapacitante. Ecuador.

[2] FENODIS. (2015). Mirando más allá de la discapacidad. Guía sobre Discapacidad para periodistas y comunicadores sociales.

[3] Ministerio de Educación Ecuador. (2011). Estrategias Pedagógicas para atender a las Necesidades Educativas Especiales en la Educación Regular. Quito: Editorial Ecuador.

Página descriptiva N° 3: Discapacidad Intelectual

La tercera página descriptiva indica el concepto de la discapacidad auditiva, la clasificación por dimensiones y las adaptaciones para esta necesidad educativa.

The image shows a screenshot of a webpage titled "Discapacidad Intelectual" with several annotations. On the left, arrows point from text labels to specific elements on the page: "Título de la página" points to the main title; "Imagen de complemento" points to a photo of a person at a laptop; "Subtítulo" points to a blue header box; and another "Imagen de complemento" points to a photo of a group of people in a meeting. On the right, arrows point from text labels to content: "Texto informativo" points to a paragraph defining intellectual disability; "Clasificaciones y botones para despliegue de contenido" points to a list of five dimensions; and another "Texto informativo" points to a section on curricular adaptations. At the bottom, an arrow points from "Fuentes bibliográficas" to a list of references.

Inicio » Discapacidad Intelectual

Discapacidad Intelectual

La discapacidad intelectual "está definida por la presencia de un desarrollo mental incompleto o detenido, caracterizado principalmente por el deterioro de funciones concretas de cada época del desarrollo y que contribuyen al nivel global de la inteligencia, tales como las funciones cognitivas, las de lenguaje, las motrices y la socialización" [1]

Clasificación de la Discapacidad Intelectual

- > Dimensión I. Habilidades Intelectuales
- > Dimensión II. Habilidades de la conducta adaptativa
- > Dimensión III. Participación
- > Dimensión IV. Salud
- > Dimensión V. Contexto

Reusar Incluir

Principales Adaptaciones Curriculares

Instrucción de actividades de forma clara, concreta.
Apoyar los procesos verbales con material visual.
Anticipar la agenda de actividades a realizar durante todo el semestre. Asociar el contenido de clase con los problemas prácticos de la vida profesional. Alternar el trabajo individual y grupal para reforzar las actividades autónomas. Potenciar las habilidades del estudiante. Fomentar la opinión, el análisis y la crítica. Anticipar los temas que serán debatidos en clase.

Fuentes:

[1] Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (6 de Septiembre de 2018). Reglamento para la calificación, recalificación y acreditación de Personas con Discapacidad o con deficiencia o condición discapacitante. Ecuador.

[2] García, I. (2005). Concepto actual de discapacidad intelectual. *Psychosocial Intervention*, 14(3), 255-276.

Título de la página

Imagen de complemento

Subtítulo

Imagen de complemento

Texto informativo

Clasificaciones y botones para despliegue de contenido

Texto informativo

Fuentes bibliográficas

Página descriptiva N° 4: Discapacidad Visual

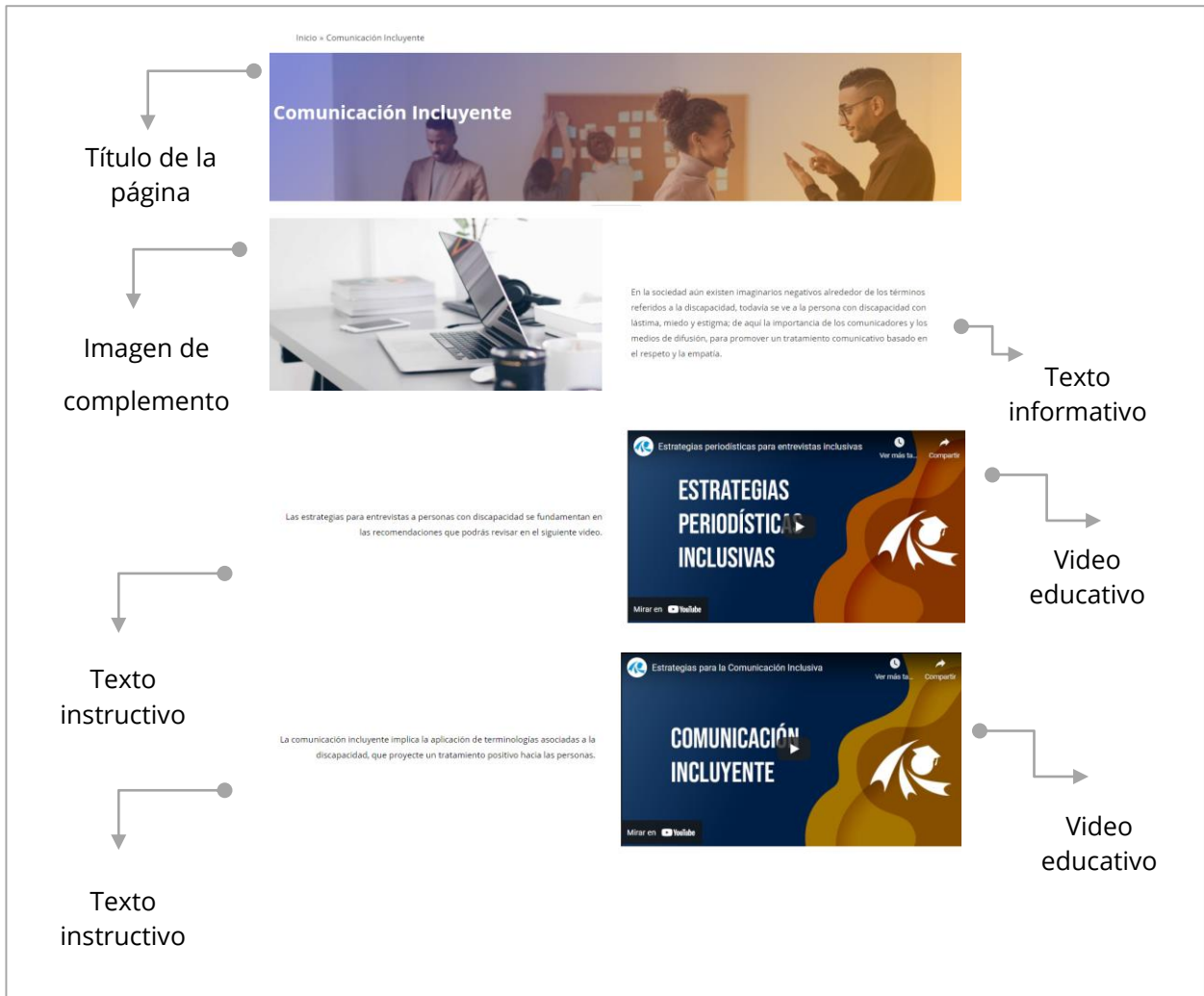
La cuarta página descriptiva incluye la clasificación de la discapacidad visual, las adaptaciones curriculares y un elemento interactivo para permitir que el usuario conozca los grados de percepción visual que tienen las personas con esta discapacidad. El elemento interactivo se presenta a manera de interrogatorio, con imágenes de referencia.

The diagram illustrates the layout of a webpage titled 'Discapacidad Visual'. It features several key elements and their corresponding labels:

- Título de la página:** Points to the main title 'Discapacidad Visual' on a blue background with a woman's face.
- Imagen de complemento:** Points to an image of a hand touching a textured surface.
- Texto informativo:** Points to a paragraph defining visual disability: 'La discapacidad visual "es la deficiencia permanente e irreversible en el sistema de la visión, las estructuras y funciones asociadas con él. Es una alteración de la agudeza visual, campo visual, motilidad ocular, visión de los colores o profundidad, que determinan una deficiencia de la agudeza visual, y se clasifica de acuerdo a su grado" [1].
- Subtítulo:** Points to the section title 'Clasificación de la Discapacidad Visual' on a blue background.
- Clasificaciones y botones para despliegue de contenido:** Points to a list of categories: 'Baja visión leve', 'Baja visión moderada', 'Baja visión severa', 'Ceguera', and 'Nota', each with a right-pointing arrow.
- Imagen de complemento:** Points to an image of a desk with a keyboard, a cup, and a pencil holder.
- Texto informativo:** Points to the section 'Principales Adaptaciones Curriculares' and its descriptive text: 'Ambiente áulico: colaborar para que el estudiante realice un reconocimiento anticipado de los espacios universitarios. Preferir que su ubicación sea cercana al pizarrón. Permitir que el apunte de los temas de las clases se realice en un ordenador portátil, y pueda utilizar audífonos para el lector de pantalla. Permitir la entrega de tareas archivos con digitales. Entregar libros y textos en formato accesible para lectores de texto o el formato braille. Priorizar la comunicación con el estudiante por mensajes de correo electrónico escritos o de voz. Es importante utilizar palabras dimensionales como: a la derecha, izquierda, arriba, abajo. Evitando palabras subjetivas como: allí, esto, aquí, por allá.
- Subtítulo e instrucción:** Points to the section '¿Cómo una persona con discapacidad visual recepta las imágenes?' and its instruction: 'En el siguiente elemento interactivo podrás identificar una referencia de los tipos de discapacidad visual.'
- Elemento interactivo:** Points to a mobile app interface showing an image of a bird and the question '¿A qué nivel de baja visión pertenece la imagen?' with a 'Revisar' button.
- Bibliografía:** Points to the 'Fuentes:' section at the bottom, listing three references: [1] Ministerio de Salud Pública del Ecuador (2018), [2] FENODIS (2015), and [3] Ministerio de Educación Ecuador (2013).

Página informativa: Comunicación Incluyente

La página informativa propone el conocimiento de las terminologías positivas para referirse a las personas con discapacidad. Los videos educativos están orientados para los comunicadores y periodistas.



Página informativa: Documentos sobre Educación Inclusiva

La última página informativa muestra quince textos relacionados con la educación inclusiva, para que el usuario tenga una fuente de enlaces externos que complementen teóricamente el contenido del sitio web.

The screenshot shows a webpage titled 'Documentos sobre Educación Inclusiva' with a breadcrumb 'Inicio » Documentos'. The page features a blue header with the title and a subtitle: 'Acuerdos internacionales, legislación del Ecuador, documentos del CONADIS, entre otros.' Below the header, the content is organized into several sections, each with a title and three corresponding document links in colored boxes:

- Acuerdos internacionales**
 - Informe Mundial sobre la Discapacidad - ONU
 - Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad - ONU
 - Convención Interamericana para eliminar la discriminación a Personas con Discapacidad
- Legislación del Ecuador**
 - Ley Orgánica de Discapacidades
 - Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades
 - Reglamento para la calificación, recalificación y acreditación de personas con discapacidad o con deficiencia o condición discapacitante
- Documentos del Ministerio de Educación del Ecuador**
 - Introducción a las Adaptaciones Curriculares
 - Adaptaciones curriculares para la Educación Inclusiva
 - Estrategias Pedagógicas para estudiantes con necesidades educativas
- Documentos para docentes**
 - Diseño Universal del Aprendizaje
 - Docencia universitaria constructivista
 - Integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores
- Documentos para Comunicadores**
 - Mirando más allá de la discapacidad
 - Guía del lenguaje positivo
 - Manual sobre comunicación y discapacidad

Annotations on the left side of the screenshot include:

- 'Título de la página' with an arrow pointing to the main title.
- 'Enlaces externos: anclas de libros' with a bracket pointing to the grid of document links.

COMPOSICIÓN DEL TEXTO FÍSICO Y DIGITAL

Tipografía y colores

TIPOGRAFÍA IMPRESA Y DIGITAL	
Niveles de los encabezados y texto general	Características
Primer nivel	Open Sans, mayúsculas, tamaño 16, negrita. HEX: FFFFFFFF, RGB: 255, 255, 255, HBS: 0, 0, 100, CMYK: 0, 0, 0, 0.
Segundo nivel	Open Sans, mayúsculas, tamaño 12, negrita. HEX: 047FAF, RGB: 4, 127, 175, HBS: 197, 98, 69, CMYK: 97, 27, 0, 31.
Tercer nivel	Open Sans, tipo oración, tamaño 12, negrita. HEX: 1F4D78, RGB: 31, 77, 120, HBS: 209, 74, 47, CMYK: 74, 35, 0, 52.
Cuarto nivel	Open Sans, tipo oración, tamaño 10, negrita. HEX: 000000, RGB: 0, 0, 0, HBS: 0, 0, 0, CMYK: 0, 0, 0, 100.
Texto general	Open Sans, tipo oración, tamaño 10, light. HEX: 000000, RGB: 0, 0, 0, HBS: 0, 0, 0, CMYK: 0, 0, 0, 100.

Márgenes, espaciado y retícula en relación a una hoja tamaño A4

Tamaño: A4 (21cm x 29,7cm)

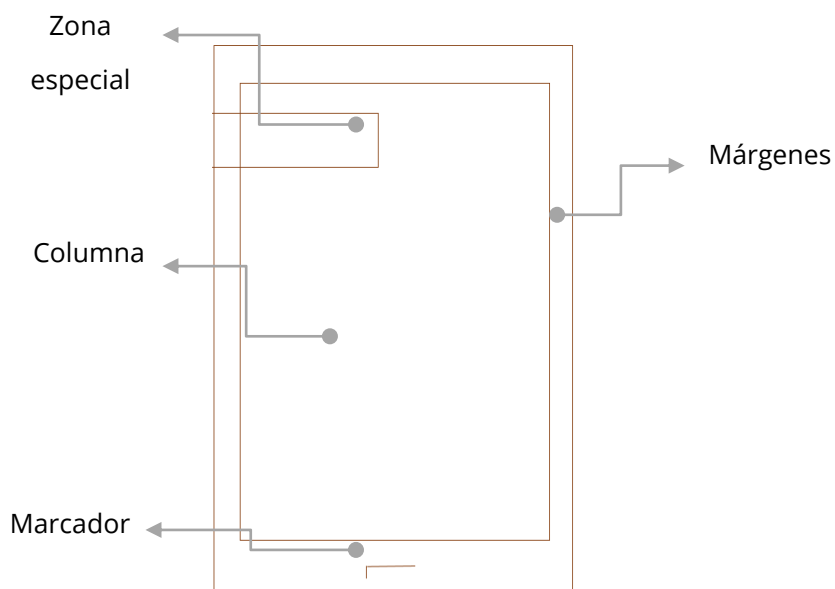
Superior: 1,8 cm.

Inferior: 1,5 cm.

Izquierdo: 2,2 cm.

Derecho: 2,2 cm.

Espaciado: 1,5 puntos.

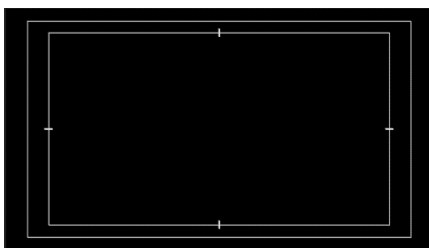


COMPOSICIÓN AUDIOVISUAL

Tipografía y colores

TIPOGRAFÍA Y COLOR DEL MATERIAL AUDIOVISUAL	
Niveles de los encabezados y texto general	Características
Primer nivel	Bebas Neue, mayúsculas, tamaño 160,0, negrita/bold. HEX: FFFFFFFF.
Segundo nivel	Roboto, tipo oración, tamaño 100,0, negrita/bold. HEX: FFFFFFFF.
Tercer nivel	Roboto, tipo oración, tamaño 62,0, negrita/bold. HEX: FFFFFFFF.
Cuarto nivel	Arial Narrow, mayúsculas, tamaño 55,0, negrita/bold. HEX: FFFFFFFF.
Texto general	Roboto, tipo oración, tamaño 62,0, thin. HEX: FFFFFFFF.

Márgenes seguros



Nivelación auditiva

Voz en off: -6 dB

Música de fondo: -16 y -20 db

Características de la exportación

Formato: H.264

Pre ajuste: High Quality 1080p

Ancho: 1920, Alto: 1080

Aspecto: Pixeles cuadrados (1.0)

Contenedor: MP4

Repositorio principal: YouTube

Anexo 4: Sitio web

Enlace: <https://tfg-protocolo.cloudaccess.host/>

- Página de Inicio



Figura 30. Página de inicio del sitio web

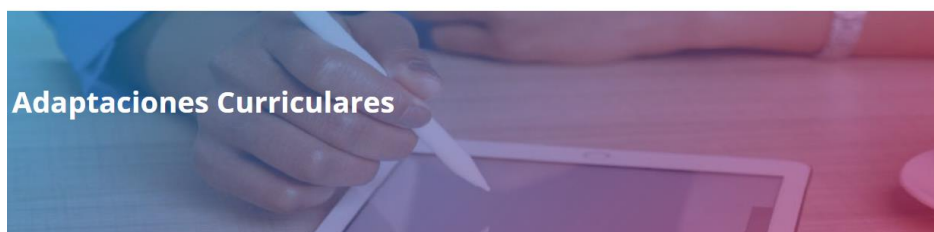
Elaborado por: Chalán Elisa

- Páginas secundarias.



Figura 31. Página secundaria del sitio web

Elaborado por: Chalán Elisa



Las Adaptaciones Curriculares son estrategias de planificación, ejecución y evaluación que permiten alcanzar los objetivos, los resultados de aprendizaje esperados y las destrezas con criterios de desempeño; se diseñan "ponderando variables propias de la herramienta, como la facilidad de aplicación y el

Figura 32. Página secundaria del sitio web

Elaborado por: Chalán Elisa

Anexo 5: Modelo de encuesta dirigida a los estudiantes con discapacidad

ENCUESTA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

Esta encuesta es anónima, confidencial y de carácter no comercial; tiene un fin investigativo. Los datos recopilados servirán para realizar un Protocolo Pedagógico para Estudiantes con Discapacidad e incorporar el mismo en un SITIO WEB. La encuesta responde a un proyecto de Titulación en la Carrera de Comunicación Social, de la Universidad Politécnica Salesiana. Para su comodidad, realice esta encuesta desde una computadora. Agradecemos su indispensable y valiosa participación. Si usted pertenece al proyecto de la Cátedra Unesco, por favor no responda este cuestionario, sino en el siguiente link: <https://forms.gle/Shwbg2rbQFgQzWTc8>

*Obligatorio

ASPECTO SOCIODEMOGRÁFICO

1. Sexo *
 - Hombre
 - Mujer
2. ¿Cuál es tu edad? *
 - Menos de 18
 - Entre 19 y 20
 - Entre 21 y 22
 - Más de 23
 - Prefiero no responder
3. ¿Qué carrera estudias? *
4. ¿En qué nivel de la carrera te encuentras? *
5. ¿Qué necesidad educativa asociada a la discapacidad presentas? *
 - Auditiva
 - Física-motora
 - Intelectual
 - Mental-psicosocial
 - Visual
 - Otra

COMPONENTE DE SOCIALIZACIÓN

6. ¿Al iniciar el semestre, has informado tu discapacidad personalmente a los docentes? *
 - A ningún docente
 - A todos los docentes
 - A algunos docentes
7. ¿Por qué, en ocasiones, no has informado personalmente a los docentes tu discapacidad y las Necesidades Educativas particulares? *
 - Siempre lo he hecho
 - Los docentes no están capacitados para generar inclusión educativa
 - Rechazo o discriminación del docente
 - Rechazo o discriminación por parte de los compañeros de aula
 - En ocasiones no es necesario que el docente conozca la situación
 - Otro

8. ¿Qué instancia debería informar o socializar a los docentes la Necesidad Educativa Asociada la Discapacidad?

- Bienestar Estudiantil
- Cátedra Unesco (Proyecto GEI)
- El propio estudiante
- No se debería informar
- La Universidad debería crear una instancia especializada para estos casos

PROCESO DE EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE

9. ¿Al iniciar el semestre, has informado tu discapacidad personalmente a los docentes? *

	No lo he solicitado	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Adaptación Curricular	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mayor tiempo para resolver exámenes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otras formas de evaluación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pruebas de recuperación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabajos extra	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Valore los siguientes aspectos de los docentes en el proceso de enseñanza. *

	No lo he solicitado	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Utiliza técnicas pedagógicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elabora un proceso de enseñanza inclusivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escucha y respeta los criterios personales de los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Censura a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Propone tareas que implican aspectos íntimos y afectan negativamente su desarrollo educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. ¿Cómo calificarías el servicio del Área de Psicología, que la Universidad otorga a los estudiantes? *

- Nunca he utilizado este servicio
- Pésimo
- Regular Bueno
- Muy bueno
- Excelente

RELACIONES INTERPERSONALES

12. ¿Tu familia apoya y comprende tu discapacidad? *
- Nunca
 - A veces
 - Casi siempre
 - Siempre
 - Prefiero no decirlo
13. ¿Debería haber mecanismos de sensibilización en la universidad? *
- Nunca
 - A veces
 - Casi siempre
 - Siempre
14. ¿Has sentido discriminación por parte de los docentes debido a tu discapacidad? *
- Nunca
 - A veces
 - Casi siempre
 - Siempre
15. ¿Has sentido discriminación por parte de los compañeros de clase debido a tu discapacidad? *
- Nunca
 - A veces
 - Casi siempre
 - Siempre

TUTORÍAS ENTRE PARES (Agregado de preguntas a los estudiantes del GEI)

16. ¿Cuántos planes de acompañamiento propios has elaborado para entregarlos al o los estudiantes tutores? *
- 0
 - Menos de 3
 - Entre 4 y 7
 - Más de 10
17. ¿Has entregado tus evaluaciones psicopedagógicas al estudiante tutor? *
- Nunca
 - A veces
 - Casi siempre
 - Siempre
 - Prefiero no decirlo
18. Evalúa los siguientes aspectos utilizados por el estudiante tutor. *

	Pésimas	Regulares	Buenas	Muy Buenas	Excelentes
Estrategias pedagógicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diálogo y comunicación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Califica del 1 al 10 el desempeño del estudiante tutor, en donde 1 es pésimo desempeño, 5 es mediano desempeño y 10 es excelente. *

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Pésimo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Excelente

20. ¿Deseas dejar un comentario, una propuesta? Puedes hacerlo aquí. *

* Pregunta obligatoria

Anexo 6: Modelo del cuestionario a estudiantes con discapacidad

ENCUESTA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

Gracias por su importante participación, su experiencia testimonial será seleccionada y utilizada para crear un documento sobre la Educación Inclusiva, en el marco del desarrollo de un proyecto de titulación de la carrera de Comunicación en la Universidad Politécnica Salesiana. La experiencia escrita (que puede ser anónima o no) será revisada y si es necesario, pasará por una corrección de estilo gramatical. Al llenar este cuestionario usted acepta que el contenido pueda ser publicado en medios hipermediales, audiovisuales y digitales. Gracias por su valioso apoyo.

1. Nombre *
2. Correo electrónico *
3. Nombre de universidad en la que estudia *
4. Carrera *
5. Nivel de la carrera *
6. Tipo de discapacidad e información adicional que desee expresar *
7. Por favor, indíquenos ¿cuál ha sido su experiencia educativa en la universidad como estudiante con discapacidad? *
8. ¿Cuáles son los principales retos y obstáculos que ha encontrado en el sistema de educación superior? *
9. ¿Qué recomendaciones daría a los docentes que no conocen estrategias pedagógicas de inclusión educativa? *
10. ¿Qué les diría a los padres de familia o grupo de hogar, que no comprenden, no asimilan o rechazan la discapacidad del estudiante? *
11. ¿Qué le diría a un estudiante que se avergüenza de su discapacidad, trata de ocultarla o que no se autoaprueba? *
12. ¿Cómo desea que se cite textualmente su experiencia? Por favor, escoja la forma en que desea ser citado. *
 - Nombre, Apellido; carrera y semestre que estudia; nombre de la universidad; tipo de discapacidad.
 - Nombre, Apellido; carrera y semestre que estudia; universidad en la que estudia.
 - Carrera; nombre de universidad; tipo de discapacidad.
 - Anónimo; tipo de discapacidad.
 - Otra forma ¿cuál?: _____
13. ¿Desea dejar algún comentario? ¿Cómo le pareció el cuestionario?:

* Pregunta obligatoria

Anexo 7: Formatos de las entrevistas de contextualización e investigativas

Entrevista 1: M.Sc. Miriam Gallegos.

- ¿Cómo nació el proyecto GEI? ¿Cuáles son las principales formas de intervención hacia los estudiantes con discapacidad?
- ¿Cuántos estudiantes pertenecen al grupo?
- ¿Cuáles son los logros más relevantes del GEI?
- ¿Cuál es el proceso o protocolo que el GEI utiliza hacia los estudiantes con discapacidad?
- ¿Cómo se selecciona a los estudiantes tutores? ¿Qué estrategias de formación se les otorga?
- ¿Cómo el estudiante con discapacidad elabora su plan de acompañamiento con el estudiante tutor?
- ¿Cómo se evalúa que el estudiante con discapacidad adquiera las competencias necesarias a su profesión?

Entrevista 2: Psic. Silvia Ramos

- ¿Cuáles son las principales formas de intervención desde Bienestar Universitario, hacia los estudiantes con discapacidad?
- ¿Se gestiona apoyo psicológico para los estudiantes con discapacidad, cómo se realiza la gestión?
- ¿Cómo se realiza en proceso de seguimiento académico a discentes con discapacidad?
- ¿Cómo se evalúa que el estudiante con discapacidad adquiera las competencias necesarias a su profesión?

- ¿Cómo y quién capacita a los docentes para que puedan atender las Necesidades Educativas Especiales?
- ¿Cuál es la estadística de inserción laboral de los estudiantes con discapacidad, una vez que culminan sus estudios en la UPS?

Entrevista 3: Ph.D. Tonatiuh Lay

- ¿Qué es la Educación Inclusiva y cuáles son sus beneficios?
- ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas más importantes que un docente puede aplicar a un estudiante con discapacidad?
- ¿Cuáles son los principales obstáculos y retos de la Educación Inclusiva?
- ¿Por qué es importante que el estudiante manifieste socialice su necesidad educativa a los docentes?

Entrevista 4: M.Sc. Andrés Benítez

- ¿Cuál es la relevancia de la socialización de las necesidades asociadas a la discapacidad, en el ámbito universitario y cómo se realiza esta socialización de manera eficaz?
- ¿Cómo se puede generar una planificación, seguimiento y evaluación al estudiante con discapacidad?
- ¿Por qué es importante la sensibilización en la universidad y qué estrategias se pueden lograr resultados óptimos?

Entrevista 5: Psic. Stephany Zuñiga

- ¿Cuál es la importancia de la elección vocacional correcta de la profesión, del estudiante que ingresa a una institución universitaria?

- ¿Cuál es la relevancia de la socialización de las necesidades educativas asociadas a la discapacidad en el ámbito universitario y cómo se realiza esta socialización de manera eficaz?
- ¿Cómo se puede generar un proceso de planificación, seguimiento y evaluación al estudiante universitario con alguna discapacidad?
- ¿Por qué es importante la sensibilización en la universidad y qué estrategias se pueden lograr resultados óptimos?
- ¿Cuáles son las estrategias que puede utilizar un docente para realizar Educación Inclusiva?
- ¿Qué sucede cuándo el estudiante no conoce o acepta su propio ritmo de aprendizaje? ¿Cómo se puede propiciar este auto-conocimiento?

Entrevista 6 y 7: Psic. Scarleth Vinueza y Psic. Christian Castañeda

- ¿Cuál es la importancia y rol de los padres de familia en el desempeño escolar de estudiantes universitarios con discapacidad?
- ¿Por qué en ocasiones los padres de familia de estudiantes con discapacidad, los discriminan, niegan o no aceptan su condición? ¿Cómo se puede cambiar aquella situación de negación?
- ¿Por qué a veces, un estudiante con discapacidad trata de ocultar su situación a los docentes, aunque en no comunicarlo le perjudica directamente en su desempeño escolar? ¿Cómo se puede cambiar esta realidad?
- ¿Cómo se puede generar más comprensión y acogida de los compañeros de clase de estudiantes con discapacidad?

Entrevista 8: Psic. Guadalupe Vera

- ¿Por qué es importante que se socialice a los docentes de una entidad educativa, la situación de los estudiantes con discapacidad?
- ¿Por qué cree que en ocasiones los estudiantes universitarios no informan su situación de discapacidad a los docentes, a pesar de que no hacerlo les perjudica? ¿Qué acciones se puede tomar para que los estudiantes sientan la confianza de exponer su situación?
- ¿Por qué es importante el seguimiento educativo que se puede hacer a los estudiantes con discapacidad?
- ¿Qué debe hacer un docente que se enfrenta ante estos retos y no ha sido capacitado para generar educación inclusiva?

Entrevista 9: Psic. Guadalupe Esparza

- ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que se utilizan para los estudiantes con necesidades educativas en la Educación Superior?
- ¿Las autoridades de la universidad, les proporcionan a los docentes un lineamiento protocolario para poder atender las necesidades educativas asociadas a la discapacidad?
- ¿Qué es más importante en una comunidad educativa, los protocolos pedagógicos o los protocolos comunicativos?

Entrevista 10: Est. Mac Quinteros

- ¿Cuáles son los beneficios de la Educación Inclusiva (para la sociedad, los docentes, los compañeros de clase, etc.)?
- ¿Cuáles son los principales retos de la Educación Inclusiva?
- ¿Cuáles son las mejores estrategias de Educación Inclusiva?

- ¿Por qué en ocasiones los padres de familia de estudiantes con discapacidad, los discriminan, niegan o no aceptan su condición? ¿Cómo se puede cambiar aquella situación de negación?
- ¿Por qué a veces, un estudiante con discapacidad trata de ocultar su situación a los docentes, aunque el no comunicarlo le perjudica directamente en su desempeño escolar?

Entrevista 11: Lcda. Sol León

- ¿Cuál es el fin de la Educación Inclusiva?
- ¿Por qué el gobierno anterior buscó disminuir las entidades educativas de Educación Especial, qué constituyó aquello?
- ¿Cómo es el proceso protocolario cuando un estudiante con necesidades educativas llega a una institución educativa?
- ¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que se utilizan en los centros educativos?
- ¿Cuáles son los principales retos de la Educación Inclusiva?