

ACTITUD DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA HACIA LOS (AS) ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DE LA UNIVERSIDAD

Ronald Soto Calderón

*Subdirector de la Escuela de Orientación y
Educación Especial de la Universidad de Costa Rica
San José, Costa Rica*

Recibido 8-V-2007 • Aceptado 12-VI-2007

Resumen: *La incorporación de estudiantes con discapacidad a la Universidad de Costa Rica es una de las temáticas que ha adquirido relevancia en el sistema de educación superior, lo anterior por cuanto esto ha requerido que muchos docentes se replanteen la entrega de la docencia que se ha hecho durante la experiencia formativa en la Universidad, esto conlleva que a raíz de la legislación tanto nacional como institucional, se han implementado instrumentos que responden al acceso en igualdad y equiparación de oportunidades para estudiantes universitarios. Ante esta situación emerge la inquietud acerca de la actitud que tienen los docentes universitarios con respecto a la participación de estudiantes en sus cursos, por esta razón se ha considerado pertinente realizar un estudio al respecto, mediante la construcción de un instrumento. En este escrito se resumen parte de los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento a una muestra de docentes universitarios.*

Palabras clave: *Actitud, estudiantes universitarios con discapacidad, Educación Superior.*

Introducción

La concepción sobre las personas con discapacidad y las actitudes que ante ellas se han asumido, están ligadas a la historia de la sociedad, se han visto influidas por las características geográficas, sociales, económicas y el nivel de desarrollo de cada cultura.

Actualmente, gracias al avance de las ciencias sociales y las estructuras sociales en que se organiza la sociedad, se concibe a la persona con discapacidad como un ser humano integral con iguales derechos y deberes que cualquier otro miembro de la sociedad (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 1996).

Hablar de integración parece fácil, quizás porque para muchas personas se ha vuelto cotidiano el concepto, aunque sin caer nunca en la rutina, sino como quehacer indispensable en la vida, aún así, llevar a la práctica la teoría sobre integración es difícil, debido a la serie de posibilidades que puede desarrollar todo ser humano.

La integración de la persona con discapacidad, es una noción compleja y difícil, ya que supone la incorporación de

Abstract: *The incorporation of students with disabilities into the University of Costa Rica is one of the most important topics that has acquired relevance in the system of higher education. This has made many teachers reconsider the teaching process acquired through the formative experience at the University. As a result, and taking into account the national and institutional legislation, new instruments to guarantee equal access for university students have been implemented. This poses the question about the attitude that university professors have regarding the students' participation in university courses. Therefore it has been considered pertinent to do some research about this issue by using a suitable instrument. In this article, part of the results obtained by applying it to a sample of the professors is summarized.*

Key words: *Attitude, university students with disabilities, University Education.*

estudiantes considerados como diferentes, a la vida social de una población.

Por otro lado, es una noción ambigua, que implica una serie de contradicciones, pues se trata de que la persona procure su desarrollo personal y de capacidades en interacción, comunicación y convivencia con los demás.

La incorporación de los estudiantes y las estudiantes con discapacidad a los diferentes niveles de la educación, ha sido una tarea que se ha venido desarrollando en forma amplia en los últimos 20 años.

Sin embargo, en lo respecta al nivel universitario, la integración de personas con discapacidad no ha sufrido los cambios que en primaria y secundaria se han dado, ya que en estos niveles se ha logrado una mayor experiencia y fundamentación tanto legal como práctica, y además se han visto favorecidas por políticas que desarrolla el Estado, no así en el caso de la educación superior.

Este proceso en el ámbito universitario se ha visto menguado por las condiciones que cumple la formación en este nivel, donde se supone que el estudiante tiene una mayor independencia y acceso a diferentes medios de información y espacios físicos, diseñados generalmente, para personas sin discapacidad, no obstante, en los últimos años hay políticas universitarias que han venido a dar respuesta a las implicaciones propuestas desde la Ley 7600 y las estipulaciones institucionales.

Por otro lado, la diversidad de opciones de estudio en la Universidad, dificultan que los procesos de enseñanza y aprendizaje se puedan adecuar para situaciones específicas, para que mediante estas se responda a las necesidades de las personas con discapacidad. De alguna manera, los programas de formación han sido elaborados en su gran mayoría, sin tomar en cuenta que pueden tener acceso a ellos, personas con discapacidad, y por otro lado, los perfiles brindados en general, se dirigen a personas sin discapacidad.

Hasta hace poco tiempo, se cuenta en las universidades con algún tipo de adapta-

ción física que permita el desplazamiento de las personas con discapacidad, aunque se ha hecho un esfuerzo por mejorar esta condición mediante la construcción de rampas, pasamanos y algunos ascensores. No obstante, en la mayoría de los edificios y espacios de la Ciudad Universitaria Rodrigo Facio y las Sedes Regionales y los respectivos Recintos, hace falta realizar adaptaciones que favorezcan la movilidad de las personas con discapacidad, y en algunos casos el acceso a la información, aun cuando se han hecho esfuerzos para facilitar el acceso de las personas con discapacidad a la educación superior, tanto en lo que respecta a la planta física como a los planes de estudio.

Para solventar las carencias, con respecto a lineamientos favorecedores de la integración de personas con discapacidad, se nota un esfuerzo en los planes y programas universitarios. La Universidad de Costa Rica, por medio de la Escuela de Orientación y Educación Especial, en colaboración con la Vicerrectoría de Acción Social y la Vicerrectoría de Vida Estudiantil se han dado a la tarea de desarrollar

- a. un Trabajo Comunal Universitario (TCU) denominado hasta la fecha "Tendiendo Puentes", que ha estado en marcha desde 1987.
- b. se crean Políticas Institucionales en el Campo de la Discapacidad, según la sesión 4146 del 17 de Octubre de 1995; acogiendo de esta manera, el enunciado emitido por las Naciones Unidas en relación a la equiparación de oportunidades para la población con discapacidad, estableciendo que el Marco Jurídico de la Institución debe responder al principio antes mencionado. Estas políticas fueron aprobadas por el Consejo Universitario.
- c. en la resolución #R-1748-96 el Consejo de Rectoría acuerda reubicar el "Programa de Integración del Estudiante Universitario con Discapacidad" en la Vicerrectoría

de Vida Estudiantil bajo el nombre de "Programa de Servicios para los Estudiantes con Discapacidad".

Lo anterior, es producto de la lucha que durante años se ha dado, tratando de encontrar estrategias y mecanismos que aceleren y faciliten los procesos de aceptación y adaptación de las personas con limitaciones en la sociedad, en procura de actitudes positivas donde se enfatizan las potencialidades y capacidades de las personas con discapacidad.

El proceso de integración se basa en el hecho de que toda persona debe vivir con los mismos deberes y derechos en el marco social que le corresponde, se orienta así, a ofrecer a la persona con discapacidad igualdad de oportunidades, educación y posibilidad de establecer relaciones interpersonales y contribuir al desarrollo de la comunidad de acuerdo a sus propias actitudes.

Sin embargo, no se debe entender la integración como que las personas están insertadas físicamente en la sociedad, sino que al estar compartiendo un lugar común, la persona forma parte activa de la comunidad, en nuestro caso de la Comunidad Universitaria, y hacia donde ella se proyecte, tanto en los aspectos de Docencia, así como en cuanto a la Acción Social y la Investigación, sin dejar de lado algunas actividades sustantivas del quehacer educativo, a saber la recreación y lo cultural.

Por lo tanto, se puede decir que no sólo la persona con discapacidad debe integrarse a la sociedad, sino que el resto de las personas que la forman, deben participar de los valores y necesidades de la persona con discapacidad.

La integración implica un cambio social, es una actitud (Arnaiz, 2005) ya que afecta a muchas personas que deben ser informadas, sensibilizadas y comprometidas. Se debe preparar a la sociedad para que integre a las personas con discapacidad y éstas a su vez se preparen, para que logren adaptarse a la sociedad.

La integración es un derecho constitucional, es un largo camino que se ha recorrido y queda todavía por recorrer de diversos grupos sociales implicados: padres de familia, legisladores, poderes públicos y muy especialmente las personas con discapacidad. Trabajando con esfuerzo, dedicación y totalmente convencidos de que la integración es lo óptimo para la persona con discapacidad.

La responsabilidad de todas las personas, es contribuir a que los individuos que componen la sociedad asuman sus deberes y hagan pleno uso de sus derechos, independientemente de la condición que les caracterice.

Ideas problematizadoras

Consciente de las implicaciones que en lo referente al proceso de integración de los estudiantes con discapacidad tiene no sólo para las autoridades universitarias, sino también para las personas que laboran en la Escuela de Orientación y Educación Especial y los estudiantes universitarios, es que se ha propuesto esta investigación, pretendiendo dar respuesta a las siguientes interrogantes:

Si la Universidad de Costa Rica cuenta con un Trabajo Comunal Universitario, dirigido a la Integración Académica del estudiante y la estudiante con Discapacidad y un Programa de Servicios para los Estudiantes con Discapacidad:

- a. ¿Cuáles son las condiciones que facilitan o dificultan el proceso de integración de las personas con discapacidad a la Universidad de Costa Rica?
- b. ¿Cuáles son las actitudes de los docentes de la Universidad que favorecen u obstruyen el acceso al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con discapacidad de la Universidad?

Objetivos

Objetivo General

Aplicar la prueba construida para medir actitud de los (as) docentes hacia los (as) estudiantes con discapacidad de la Universidad de Costa Rica.

Objetivos Específicos

- Indagar sobre la actitud de los profesores hacia los estudiantes con discapacidad.
- Determinar indicadores que fundamenten el constructo definido para la formulación de una escala, en este caso para conocer la actitud hacia los estudiantes con discapacidad de la Universidad.
- Determinar el grado de confiabilidad de la prueba diseñada para medir el constructo Actitud, en este caso hacia los estudiantes con discapacidad de la Universidad.
- Aplicar el análisis de factores para corroborar los indicadores del constructo.

Marco Teórico

Breve reseña de los documentos legales

En el transcurso de la historia se ha dado un proceso de búsqueda de valores sociales que den el espacio en la sociedad y su respectivo reconocimiento legal a la población con discapacidad, y en este caso de personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, y en general para la atención a la diversidad. Es por esta razón que se deja de visualizar las deficiencias del individuo para aceptar sus necesidades educativas especiales, y en general se pone énfasis a la persona y no en la condición, para de esta manera favorecer la atención de éstas, para que sean atendidas en un entorno social y educativo flexible, no discriminatorio ni excluyente.

Es en este marco que se explora el desarrollo histórico de la consideración

explícita de la atención a los derechos de la persona con discapacidad:

Ámbito Internacional

AÑO	DOCUMENTO	RELEVANCIA
1924	Carta de las Naciones Unidas sobre la declaración de los derechos del niño (Ginebra)	Implicaciones de la importancia de la necesidad de tener en cuenta los derechos del niño, en respeto a su condición, como persona.
1948	La ONU adopta la Declaración Universal de los Derechos Humanos	Indica que todo ser humano, sin distinciones de ninguna clase, tiene derechos inalienables a la dignidad y la libertad. A partir de ello el principio de normalización pasa de ser una propuesta vigente en la zona escandinava a una filosofía escolar a nivel mundial.
1959	Declaración de los derechos de niño (adoptada por la ONU)	Señala el derecho a la atención educativa e integral de todo niño y niña con dificultad física, intelectual o social.
1968	Declaración de los Derechos Generales y Especiales de los Retrasados Mentales (Liga Internacional de Asociaciones de Deficientes Mentales)	Reconoce siete derechos generales y específicos de las personas con retraso mental.
1971	Declaración de los Derechos Generales y Especiales de los Retrasados Mentales fue adoptada por la ONU	Los siete derechos son la base para que se desarrolle el principio de normalización, para dar a la persona con retraso mental las "(...) pautas y condiciones de vida cotidiana que se aproximen en lo posible a las normas y pautas de la corriente general de la sociedad" (Arnaiz y Ortiz, citado en Sánchez, 1998) y su forma de implementarse se basa en parte en la integración educativa.
1978	Informe Warnock (Inglaterra) y Plan Nacional de Educación Especial (España)	Plasman en forma definitiva la filosofía de la integración escolar.
1981	Año Internacional del Minusválido (ONU)	A partir de esto se pone en marcha el Programa de Acción Mundial a favor de las personas con discapacidad.
1983	Compendio de declaraciones sobre los derechos de las personas impedidas (ONU)	Compila documentos y acciones tendientes a favorecer el desempeño autónomo de la persona con discapacidad.
1982-1992	Década a favor de la persona con discapacidad	Pocos proyectos dan buenos resultados en vida independiente, integración escolar, laboral y social como los programas europeos Helios, Horizon y otros.
1989	Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de los niños	Es explícita en cuanto a los derechos de los niños y niñas con discapacidad, a su inclusión escolar y social, a una vida digna, plena y decente. Debe recibir los cuidados sanitarios y de preparación laboral para la participación activa en su comunidad.
1990	Conferencia de Educación Para Todos (Jontiem)	Recordando que la educación es un derecho de todos; comprendiendo también que la educación es capaz de transformar la realidad de cada persona.

1992	Declaración de Salamanca	Documento en el que se desarrolla la concepción de una educación basada en el principio de Igualdad de Oportunidades para las personas con o sin discapacidad, y se desarrollan temas relacionados con las necesidades educativas especiales y las directrices para la acción en el plano nacional, regional e internacional. Se propone además que los países inicien su camino en la protección y atención de los derechos de las personas con discapacidad.
1996	Simposio Internacional sobre los Derechos del Niño Hacia el siglo XXI y su respectiva Declaración de los Derechos de los Niños	Se revisan logros e identifican obstáculos para la correcta ejecución y seguimiento de la Carta Magna de la Infancia.
1996	Año Internacional contra la Exclusión	Trabajo en acciones para favorecer la inclusión y participación de todas las personas, en todas las áreas del quehacer social.
2000	Marco de Acción de Dakar	Seguimiento a los acuerdos de Jontiem, Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes.

Lo anterior en el ámbito internacional, sin embargo, en Costa Rica se pueden mencionar los siguientes instrumentos legales que son importantes para efectos

de determinar las implicaciones de la normativa legal en el desarrollo de la labor docente de los profesionales que trabajan en educación.

Ámbito Nacional

Año	Evento
1964	Fundación Andrea Jiménez para la enseñanza de los niños con dificultad mental
1965	Ley orgánica, se considera a la persona con discapacidad.
1968	Asesoría en Educación Especial del Ministerio de Educación Pública
1969	Ley sobre protocolo de Institución de la Comisión contra la discriminación en la enseñanza.
1970	Ley de Carrera Docente, se establece la contratación de personal calificado en el sector educacional. Creación de las Aulas Integradas.
1972	Se da una revolución a nivel conceptual, estructura de rehabilitación, se crean más servicios.
1973	Se crea el consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial. Ley general de Salud, los niños tienen derecho a recibir atención especializada.
1974	Se declara el día 8 de noviembre como el día de la Rehabilitación y la Educación Especial.
1975	Se crea la Asociación del niño ciego.
1976	Creación de la Casa de Salud-Unidad de Rehabilitación.
1977	Se decreta el subsidio a los inválidos (Reglamento de prestaciones especiales para personas con grandes grados de invalidez).
1978	Creación de servicios de Educación Pre-vocacional.
1980	Modelo de Rehabilitación Integral.

1984	Código de Educación.
1987	Política Nacional de Educación Especial en Costa Rica.
1990	Ley sobre la Convención de los Derechos del Niño.
1996	Ley 7600: Ley de Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad.
1997	Reglamento de la Ley.
1997	Normativa sobre las Políticas del Ministerio de Educación.

Como se puede observar son muchos los documentos y eventos que se han generado para la atención de las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, y que comprometen no sólo a instituciones públicas sino a privadas y ONG's.

Los antecedentes que se han planteado tanto a nivel nacional como internacional servirán para hacer un análisis de las implicaciones técnicas y administrativas de la Ley 7600 y otros documentos legales en la función docente.

Antecedentes históricos en la Universidad

Mediante programas que le permitan a las personas con discapacidad, un mejor acceso a la educación superior es que la Universidad de Costa Rica ha llevado a cabo una serie de iniciativas que tanto las autoridades universitarias como los estudiantes con y sin discapacidad han venido desarrollando desde 1980.

En 1980, la Vicerrectoría de Vida Estudiantil mediante la Oficina de Salud, crea el "Subprograma de Asesoría Académica para Estudiantes con Limitaciones".

Mediante este Subprograma se procuraba mejorar el desarrollo académico, psíquico y social del estudiante con limitación sensorial y lograr una mayor adaptación del estudiante con discapacidad al medio universitario.

Según Universidad de Costa Rica (1995) se pretendía "(...) lograr establecer una instancia que le facilitara a esa población, superar los obstáculos que la

Universidad, como medio no adaptado a sus necesidades, les imponía para lograr su efectivo desarrollo académico". (p. 2)

Se identifican también, mediante la aplicación del subprograma las diferentes dificultades con necesidades especiales, destacándose entre ellas "(...) los problemas de estudio y la escasa comprensión de su problemática por parte de los docentes, funcionarios administrativos y el resto de los estudiantes universitarios". (UCR, 1995, p. 2)

En respuesta a los problemas antes mencionados, la Oficina de Salud formaliza en 1982 un Trabajo Comunal Universitario (TCU), para que brindara algunos servicios de lectores, actividad que era realizada por estudiantes de diferentes áreas del conocimiento, de tal manera que pudieran leer de forma presencial documentos o textos a los estudiantes, o que grabaran el material correspondiente a los diferentes cursos en que las personas con deficiencia visual estaban matriculadas.

Por otro lado, a las personas con deficiencia auditiva se les ayudaba a tomar apuntes que se dictaban en clase. Este TCU ya en 1986, fue asignado a la Escuela de Orientación y Educación Especial, por resolución de la Vicerrectoría de Acción Social.

La Rectoría mediante la resolución R-915-87 conforma una comisión Ad-hoc para que se pronuncie con respecto a la problemática de las personas con discapacidad, comisión que no se llega a integrar, razón por la cual en 1988, la Vicerrectoría de Acción Social solicita a la Escuela de Orientación y Educación Especial colaboración para inscribir la propuesta "Programa

de Integración Académica y Social del Estudiante Universitario con Discapacidad”, propuesta planteada en 1986 por ellos y la Oficina de Salud.

Ante esta propuesta se conforma una comisión con funcionarios de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil (VVE), Acción Social (VAS), Docencia (VD), el Instituto de Investigaciones Psicológicas (IIP) y la Escuela de Orientación y Educación Especial y estudiantes con discapacidad.

La comisión comenzó sus labores en agosto de 1986, y formaliza sus gestiones mediante la Resolución R-2776-89 donde se establece la conformación de la Comisión y “... brinda el respaldo oficial necesario para estudiar y proponer soluciones a la problemática de esta población estudiantil”.

También se reconoce mediante esta resolución la “... obligación y deber de la Universidad de brindar apoyo y mecanismos apropiados a estudiantes con discapacidad, que les permita ejercer sus derechos y responsabilidades, para que puedan culminar exitosamente sus carreras”. También anota esta resolución que la comisión debe estar adscrita a la Vicerrectoría de Acción Social.

En 1990, la Comisión solicita a la Vicerrectoría de Acción Social que el “Programa de Integración Académica y Social del Estudiante Universitario con Limitaciones”, se convierta en un “Programa de Servicios Especiales de Extensión Docente” de esa Vicerrectoría, de esta manera se pretende formalizar la existencia del mismo en la Institución.

Sin embargo, aún cuando se ha logrado que todos los puntos anteriores sean aceptados, la atención brindada a los estudiantes no ha sido la más adecuada, y no se ha logrado operacionalizar como una responsabilidad institucional, que cuente con los recursos tanto humanos como materiales, que hagan de los servicios a los estudiantes con discapacidad una realidad.

Tomando en cuenta las anteriores consideraciones, la Comisión manifestó la necesidad de reubicar el Programa dentro de una instancia afín a las funciones

del mismo, de tal forma que se brinde el servicio ofrecido a los estudiantes, es así, que se solicita ubicar el Programa en la Vicerrectoría de Vida Estudiantil.

En 1996, mediante la Resolución #R-1748-96 el Consejo de la Rectoría en conformidad con las atribuciones conferidas por el Estado Orgánico acuerda:

- “1.- Reubicar el “Programa de Integración del Estudiante Universitario con Discapacidad” en la Vicerrectoría de Vida Estudiantil bajo el nombre de “Programa de Servicios para los Estudiantes con Discapacidad”.

Principio de normalización

El concepto de normalización fue desarrollado en los países escandinavos en la década de los cincuenta, siendo el promotor Bank Mikkelson, director del Servicio Danés para la Deficiencia Mental. (Van Steendlandt, 1991, p. 10)

Fue definido por Benjt, Nirje en 1969 como “(...) la introducción en la vida diaria del subnormal de unas pautas y condiciones lo más parecidas posibles a las consideradas como habituales de la sociedad”. (Bautista *et al.*, 1993, p. 28)

En los años setenta este concepto se extiende por Europa y Norte América. En Canadá Wolf Wolfesberger en 1972 define este principio como “... el uso de los medios más normativos posibles desde el punto de vista cultural, para establecer y/o mantener comportamientos y características personales que sean de hecho lo más normativo posible”. (Bautista *et al.*, 1993, p. 30)

Este principio implica desde una perspectiva pedagógica, el principio de la individualización, de tal manera que el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes debe ajustarse a las características y singularidades de cada uno de ellos; precisando por otro lado, del principio de sectorización de servicios, según el cual los estudiantes con

discapacidad deben ser atendidos dentro de su ambiente natural, donde así lo requieran.

Como se puede ver, el principio de normalización lleva implícito como referente el concepto de normalidad, el cual es relativo y sujeto a criterios de tipo estadístico. De esta manera, lo que en un tiempo fue normal, es posible que no lo sea hoy y mañana no se sabe, y por otro lado, lo que es normal en un lugar es posible que en otro lugar no lo sea.

De esta manera, lo normal o no normal, no es algo que le es propio a la persona, está fuera de ella, y es por otro lado, lo que se percibe de las personas, razón por la cual se hace necesario un cambio en la actitud de la sociedad frente al individuo con discapacidad, por leve que esta sea; y no tratar de cambiar a la persona, lo cual muchas veces se dificulta más.

Así, normalizar no significa pretender convertir en persona sin discapacidad a una persona deficiente, sino aceptarlo como es, con sus deficiencias, reconociendo que tiene derechos y deberes como el resto del grupo social en que se desenvuelve, y ofreciéndole los servicios necesarios que requiere para desarrollar al máximo sus posibilidades y vivir una vida lo más cercana a la realidad de los demás.

La calidad de vida de las personas con discapacidad depende en gran medida del acceso que ellos tengan a los diferentes servicios que ofrece la comunidad y los centros de educación, de manera que su participación social sea plena y en igualdad de condiciones.

Integración

En los últimos años y en correspondencia a los avances de la sociedad, muchos han sido los conceptos que se han dado a la Integración, para efectos de este trabajo, se retomará el concepto de la National Association of Retarded Citizens (NARC; USA):

La integración es una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos que se pone en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas y de clases, que son apropiadas al plan educativo, para cada alumno, permitiendo la máxima integración instructiva, temporal y social entre los alumnos deficientes y no deficientes durante la jornada lectiva. (Bautista *et al.*, 1993, p. 31)

Otra definición importante de mencionar es la de De Lorenzo (citada por Van Steenlandt, 1991) quien dice que la integración corresponde al:

... el proceso de incorporar física y socialmente dentro de la sociedad a las personas que están segregadas y aisladas de nosotros. Significa ser un miembro activo de la comunidad, viviendo como los demás y teniendo los mismos privilegios y derechos que los ciudadanos no deficientes.

La integración persigue colaborar e incorporar a la persona a la sociedad a la que pertenece y prepararlo para la vida profesional. Según Soder (citado en Jarque, 1984), Manosalva, 1987, se puede hablar de cuatro grados de integración, entre ellos cabe mencionar:

- a. Integración Física; es la reducción de la instancia física (geográfica) entre las personas con o sin discapacidad.
- b. Integración Funcional; utilización de los mismos recursos e instalaciones que se ofrecen en el entorno para las personas con o sin discapacidad.
- c. Integración Social; acercamiento social de las personas con o sin discapacidad, estableciendo lazos afectivos, se involucra al estudiante en un grupo o grupos con los cuales desarrolla sus actividades en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- d. Integración a la Comunidad; denominada por otros autores como Integración Societal, las personas con discapacidad tienen las mismas posibilidades legales, administrativas, de acceso a los recursos sociales, de realizar un trabajo productivo y otros.

Según los puntos desarrollados tanto en el principio de Normalización como en el concepto de Integración, ambos conceptos son diferentes pero complementarios, uno es la consecuencia del otro, así, la Normalización, es la consecuencia de la Integración, sin embargo, el que se hagan realidad, es una tarea que no se ha podido lograr, pues se hace necesario romper todas aquellas barreras que no prueben o favorecen el desarrollo integral ni el acceso de las personas con discapacidad a los diferentes grados de Integración ya mencionados.

Las barreras varían dependiendo de cada país, tanto en tipo como en grado, es así que para efectos de Costa Rica se pueden mencionar las siguientes.

Las barreras legales

En este sentido, la Constitución Política de 1949, garantiza la igualdad ante la ley para todos, según el artículo #33, rechaza la discriminación, pero no se habían tomado las medidas necesarias para que las personas con discapacidad ejerzan sus derechos.

Sin embargo, en 1996, se declara mediante la Ley 7600 “Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad”, aquí se desarrollan dos conceptos interesantes en el Capítulo I de “Disposiciones Generales”, por un lado el concepto de;

Igualdad de oportunidades: Principio que reconoce la importancia de las diversas necesidades del individuo, las cuales deben constituir la base de la planificación de la sociedad con el fin de asegurar el empleo de los recursos para garantizar que las personas disfruten de iguales oportunidades de acceso y participación en idénticas circunstancias. (Asamblea Legislativa, 1996, p. 1)

Otro concepto que desarrollan es el de “Equiparación de Oportunidades: Proceso de ajuste del entorno, de los servicios, las actividades, la información, la documentación así como las actitudes a

las necesidades de las personas, en particular de las discapacitadas”. (Asamblea Legislativa, 1996, p. 1)

También se desarrollan en esta Ley los objetivos de ella, las obligaciones del Estado, las ayudas técnicas y los servicios de apoyo, la concienciación, la información, los programas y los servicios, sobre los gobiernos locales y sus obligaciones, con respecto a la comunidad y la familia, las organizaciones de personas con discapacidad para planificar, ejecutar, evaluar servicios y acciones relacionadas a los principios fundamentales de la Ley.

No obstante, para la aplicación de esta Ley, hay plazos establecidos para que algunos elementos se hagan realidad, así, se tienen plazos entre dos y diez años para concretar lo estipulado en la misma. Se cuenta además con un año para que el Ejecutivo operacionalice la Ley, a partir de la vigencia de la misma.

La Ley además hace referencia a aspectos educativos, reformas al Código de Familia, al Código Civil, a la Ley de Pensiones Alimenticias, a la Ley del Tránsito por vías públicas terrestres, Ley sobre el Impuesto sobre la renta, Ley General de Salud, Ley Fundamental de Educación, Ley Orgánica del Notariado, Código Procesal Civil, Código de Procedimientos Penales, al Código Penal y al Código de Comercio.

Se espera con esta Ley, cumplir con lo descrito en el Capítulo I, Artículo I de la misma: “Interés público, se declara de interés público el desarrollo integral de la población con discapacidad, en igualdad de condiciones de calidad, oportunidad, derechos y deberes del resto de los habitantes”. (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 1996, p. 1)

Las barreras de acceso a la comunidad

Se reconoce que Costa Rica da el derecho de recibir educación a todos los ciudadanos, no se puede negar que hay

servicios que atienden a la población con discapacidad, sin embargo, la segregación es promovida por los servicios que se prestan. No obstante, en los diferentes niveles se deberían haber desarrollado proyectos de integración, con un programa bien diseñado y en la búsqueda de las mejores condiciones de acceso de los estudiantes con discapacidad a los niveles regulares del sistema educativo.

Al respecto, se puede notar que la Ley 7600 anota en el Título II, Capítulo I, con respecto al Acceso a la Educación lo siguiente:

Artículo 14. – Acceso

El Estado garantizará el acceso oportuno a la educación a las personas, desde la estimulación temprana hasta la educación superior. Esta disposición incluye tanto la educación pública como la privada en todas las modalidades del Sistema Educativo Nacional. (Asamblea Legislativa, 1996, p. 2)

Por otro lado, es interesante retomar el artículo 18 de la Ley que hace referencia a las formas del sistema educativo y dice:

Las personas con necesidades educativas especiales podrán recibir su educación en el sistema Educativo Regular, con los servicios de apoyo requeridos. Los estudiantes que no puedan satisfacer sus necesidades en las aulas regulares, contarán con los servicios apropiados que garanticen su desarrollo y bienestar, incluyendo los brindados en los centros de enseñanza especial.

La educación de las personas con discapacidad deberá ser igual de calidad, impartirse durante los mismos horarios, preferentemente en el centro educativo más cercano al lugar de residencia y basarse en las normas y aspiraciones que orientan los niveles del Sistema Educativo. (Asamblea Legislativa, 1996, p. 2)

Como se puede ver, todo parece indicar que a partir de la entrada de esta Ley, las condiciones educativas de las personas cambiará, y se verán enfrentadas a otras posibilidades de acceso a la educación, además de ser atendidos en respuesta de sus intereses, características y necesidades, sólo queda esperar y ver como se operacionaliza la Ley y como se convierte en realidad todo lo que en ella ha sido escrito.

En el campo de la educación, es interesante anotar que es una Ley donde se menciona por primera vez, el papel que el Estado debe cumplir con respecto a la Educación Superior de las personas con discapacidad.

Barreras arquitectónicas

En este sentido, es evidente que el país en general y las diferentes edificaciones de las instituciones educativas en los diferentes niveles del Sistema Educativo Nacional, hacen que las personas con discapacidad se vean marginadas, al no poder tener acceso a diferentes servicios.

Las casas, los edificios públicos y de instituciones privadas, las habitaciones, los transportes, los lugares de recreación, los parques y muchos otros espacios, han sido diseñados para personas sin discapacidad, lo cual asegura que las construcciones no han sido hechas para toda la población, lo cual aumenta el grado de segregación.

No obstante, se debe mencionar aquí que la Ley mencionada, en su capítulo IV, hace referencia a diferentes aspectos que tienen relación con el acceso al espacio físico.

El artículo 41, describe las especificaciones técnicas reglamentarias, así:

Las construcciones nuevas, ampliaciones o remodelaciones de edificios, parques, aceras, jardines, plazas, vías, servicios sanitarios y otros espacios de propiedad pública, deberán efectuarse conforme a las especificaciones técnicas reglamentarias de los organismos públicos y privados encargados de la materia.

Las edificaciones privadas que impliquen concurrencia y brinden atención al público deberán contar con las mismas características establecidas en el párrafo anterior.

Las mismas obligaciones mencionadas regirán para los proyectos de vivienda de cualquier carácter, financiados total o parcialmente con fondos públicos. En este tipo de proyectos, las viviendas asignadas a personas con discapacidad o familias de personas en las que uno de sus miembros sea una persona

con discapacidad deberán estar ubicadas en un sitio que garantice un fácil acceso. (Asamblea Legislativa, 1996, p. 3)

Este artículo al igual que otros, pretende dar los lineamientos que deben cumplirse con las nuevas construcciones a realizar, sin embargo, hay que esperar para ver cual es la voluntad política de los representantes de las instituciones públicas y si se puede cumplir con todo lo que se solicita.

Al respecto, es importante anotar, que en asuntos arquitectónicos, las edificaciones y construcciones de espacios en la Universidad de Costa Rica, aunque se ha hecho un avance, sigue presentando muchos problemas de acceso para los estudiantes, especialmente para aquellas personas con discapacidades físicas y visuales.

En otros aspectos, el artículo 42 hace referencia a los requisitos técnicos de los pasos peatonales, en el artículo 43 se desarrollan aspectos sobre los estacionamientos y en el artículo 44 se desarrollan aspectos sobre las características de los ascensores, que dice: “Los ascensores deberán contar con facilidades de acceso, manejo, señalización visual, auditiva y táctil, y con mecanismos de emergencias, de manera que puedan ser utilizados por las personas con discapacidad”. (Asamblea Legislativa, 1996, p. 3)

En este sentido, la Universidad de Costa Rica por medio del Programa “Centro de Asesoría para Estudiantes con Discapacidad”, incluye dentro de sus objetivos, aspectos relacionados con el acceso al espacio físico y la eliminación de las barreras arquitectónicas.

Las Barreras sociales

Se puede decir que estas son las más difíciles de analizar y quizás, también de derribar. En ellas se denota la actitud de la sociedad enmascarada que no permite que la integración se de con fluidez.

Producto de la baja tolerancia y del problema de solidaridad, es que hay padres de familia que se oponen a que hijos suyos compartan con personas con discapacidad en las aulas, que jueguen en espacios abiertos.

Por otro lado, al encontrarse los estudiantes universitarios con compañeros con alguna discapacidad compartiendo sus espacios áulicos, generalmente como producto de una falta de sensibilización, no ofrecen apoyo al compañero, lo cual hace más difícil el proceso de enseñanza-aprendizaje que vive la persona con discapacidad.

Este aspecto de la sensibilización y la prestación de ayudas a las personas con discapacidad está entre los objetivos de los programas sujetos de este proyecto.

De esta manera, cuando se logre que las personas con discapacidad tengan acceso a todos los servicios que en materia de educación, salud y trabajo brinda la sociedad, cuando logren desempeñar un rol activo en el ámbito social y además sea atendido en el ambiente menos restringido y puedan compartir sus experiencias de enseñanza y aprendizaje en los espacios áulicos, se podrá hablar de los conceptos de normalización e integración.

Lo anterior se ve afectado por el imaginario de las diferentes sociedades, y en este caso de la sociedad costarricense con respecto a la participación de personas con discapacidad en la Educación, aún cuando se hayan realizado esfuerzos múltiples, se sigue considerando muchas veces que ellas deben asistir a centros o servicios de educación especial, y que todavía los profesionales de la educación regular no están listos para atender a esta población dentro del sistema educativo regular, y mucho menos tener acceso a la educación superior. Esto afecta muchas veces la participación en igualdad y equiparación de oportunidades de estas personas en la educación superior.

Es importante mencionar que entre las discapacidades que se presentan en la población estudiantil de la Universidad de Costa Rica se pueden mencionar:

- a. Discapacidad visual en los diferentes grados, desde ceguera hasta deficiencias visuales.
- b. Discapacidad auditiva, desde sordera hasta hipoacusias en sus diferentes grados.
- c. Discapacidades cognitivas, principalmente relacionadas con dificultades de aprendizaje.
- d. Otras condiciones asociadas o no a discapacidad.

Sin embargo, no se desarrolla ampliamente este apartado, ya que sobrepasaría los objetivos del estudio. Es importante mencionar que muchas de estas personas reciben apoyos de diferentes instancias dentro de la Universidad, principalmente mediante el Centro de Atención a Estudiantes con Discapacidad.

Generalidades del Centro de Asesoría a Estudiantes con Discapacidad

Este Centro está ubicado actualmente en la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, corresponde a la modificación realizada del “Programa de Integración Académica y Social del Estudiante Universitario con Limitaciones” y al “Programa de Servicios al Estudiante con Discapacidad”.

El Centro se dirige al aprovechamiento de los servicios y programas que diferentes instancias universitarias brindan a las personas con discapacidad, y está enmarcado de alguna manera a una política general que asegura la igualdad de oportunidades a los estudiantes con discapacidad: admisión a la institución, ingreso a la carrera, matrícula, apoyo académico, acceso físico al campus universitario, y a los diferentes servicios y actividades que la Universidad ofrece.

Este Centro se dirige a atender las necesidades de los estudiantes que a consecuencia de alguna deficiencia temporal o permanente, requieren de algún apoyo

institucional para la ejecución de las actividades que debe realizar todo estudiante universitario en las diferentes facetas a las que se ve enfrentado durante el periodo lectivo.

Entre los objetivos generales del Centro se mencionan según Universidad de Costa Rica (1995) los siguientes:

Concienciar a la comunidad universitaria sobre el papel de la Institución en relación con la discapacidad.

Ofrecer servicios a los estudiantes con discapacidad que le garanticen igualdad de oportunidades en el medio universitario. (p. 6)

Entre los objetivos específicos se mencionan en el mismo documento los siguientes:

Velar y fiscalizar el cumplimiento de políticas institucionales y las normas de equiparación de oportunidades en el medio universitario establecidas en materia de discapacidad.

Coordinar los recursos institucionales para el ofrecimiento de servicios especializados.

Diseñar servicios especializados acordes con las necesidades de esta población estudiantil.

Coordinar acciones de divulgación, sensibilización y capacitación para funcionarios y estudiantes universitarios.

Emitir criterio ante situaciones institucionales, estudiantiles y otras relacionadas con el ámbito de la discapacidad. (p. 6)

Las funciones de este Centro involucran diferentes acciones entre ellas, coordinar servicios, incorporar a los estudiantes a la comunidad universitaria, coordinar los procesos de admisión y matrícula, coordinar los aspectos relacionados con la orientación vocacional, y los aspectos de asesoría legal y técnica, lo mismo que darle trámite a las adecuaciones curriculares y las adaptaciones físicas requeridas.

Para poder cumplir con sus tareas y objetivos, este programa cuenta con un Comité Técnico Asesor, que estará integrado por:

- a. El coordinador del Centro Atención al Estudiante con Discapacidad.
- b. Un funcionario de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, encargado de la prestación de los servicios del área de orientación académica y vocacional.
- c. Tres profesionales especializados en diversas áreas; sensibilización y capacitación, apoyo académico, acceso físico y otros servicios. (UCR, 1995, p. 8).

Con este tipo de programa la Universidad pretende acogerse a las políticas que con respecto a la discapacidad han sido enunciadas por las Naciones Unidas, UNESCO, el Poder Ejecutivo y otros, con respecto a la igualdad de oportunidades para las personas con Discapacidad.

2.6. Generalidades del Trabajo Comunal Universitario (TCU)

Uno de los aspectos que ha promovido la incorporación y participación de los estudiantes con discapacidad a la Universidad, lo constituye el TCU denominado “Tendiendo Puentes”, razón por la cual se considera pertinente hacer referencia a él.

Según la propuesta presentada a la Dirección de Trabajo Comunal Universitario del 10 de noviembre de 1995, en el documento DEOEE-629-95, por la Escuela de Orientación y Educación Especial, el TCU “Integración Académica del Estudiante con Discapacidad a la Universidad”, es un proyecto que se dirige al apoyo general y especialmente académico de la población estudiantil que presenta alguna discapacidad que le ocasione una limitación en su funcionamiento, población tanto de la UCR, como integrada a la educación secundaria y de instituciones especializadas.

Entre los servicios que presta se pueden mencionar las grabaciones, apoyo académico, apoyo administrativo, lectura directa, tutoría, apoyo a las instituciones de rehabilitación, traducciones, apoyos para el trabajo de tesis.

No hay que olvidar, que el TCU busca una proyección comunitaria (extrauniversitaria) y por lo tanto, aporta servicios a diferentes instituciones de rehabilitación; que beneficie en primer lugar a estudiantes universitarios.

Entre los objetivos que tiene el Proyecto se pueden mencionar:

Dar apoyo académico, grabaciones y lecturas directas a estudiantes con deficiencia visual o ceguera total.

Facilitar a los estudiantes con discapacidad distintos tipos de traducciones del Inglés y del Francés.

Ofrecer tutorías académicas en idiomas, español, matemáticas, y otras materias como apoyo a estudiantes ciegos integrados a secundaria.

Implementar programas de apoyo a estudiantes con discapacidad en la Universidad. (DEOEE-629-95).

Este TCU cuenta con una coordinadora, profesora de la Escuela de Orientación y Educación Especial; un asistente del TCU, con doce horas estudiante en régimen becario y estudiantes universitarios de cualquier carrera o disciplina universitaria.

Este programa sirve de apoyo a los estudiantes deficientes, organizando la ayuda que solicitan los mismos y dependiendo de la disponibilidad que haya de estudiantes matriculados en el TCU.

La Universidad de Costa Rica debe mantenerse como modelo que permita la participación de la persona con discapacidad en todas las actividades propias de la institución y proyectar hacia la comunidad nacional los principios, modelos y prácticas que se desarrollen en el campo de la discapacidad, en procura de contribuir a que los hombres que forman la sociedad asuman sus deberes y hagan pleno uso de los derechos, independientemente de la condición que los caracteriza.

2.7 Actitudes

Se ha considerado necesario hacer un estudio en el aspecto de actitudes, ya que se supone que la Universidad, en este caso, no

debe contar solo con docentes muy buenos en el aspecto cognoscitivo, sino que debe, de alguna manera, contar con personal capaz de fomentar el desarrollo de valores, actitudes e intereses relacionados con todas las personas que comparten un espacio y centro de estudio, además de intereses y expectativas futuras.

De esta manera, se procura que la educación sea un proceso, a desarrollarse en la vida de cada persona, de forma permanente, para que los cambios logrados en las conductas de las personas sean persistentes y positivos.

El proceso educativo como ya se mencionó, debe involucrar una serie de aspectos, entre ellos las actitudes, al respecto apuntan Carvajal y Castillo, 1992:

Estas actitudes inciden (sic) en el concepto que el individuo desarrolla de sí mismo en las medidas que se propone, en la forma que aborda diversas situaciones, en el tipo de soluciones que plantea y desde luego, en la actitud que asume ante los procesos de enseñanza-aprendizaje. (p. 12)

Concepto de actitud

Muchos son los conceptos que de actitud han sido utilizados por los investigadores en las Ciencias Sociales, en especial en las áreas de Educación y Psicología.

Entre ellas se pueden mencionar a

- Anastasi (1973), que dice que la actitud es "(...) la tendencia a reaccionar favorable o desfavorablemente hacia una clase determinada de estímulos como un grupo social, una costumbre o una institución". (p. 496)
- Thurstone (en Summers, 1976) comenta que el concepto de actitud denota la suma total de inclinaciones, sentimientos, prejuicios o distorsiones, nociones preconcebidas, ideas, temores, amenazas y convicciones de la persona acerca de un aspecto específico.

Por otro lado, Lambert (1971) describe las actitudes como una forma organizada de pensar, sentir y reaccionar, en relación con personas, grupos, resultados sociales o, más generalmente cualquier suceso en el ambiente de alguna persona.

- Guttman (en CEMIE, 1976) define actitud como la "(...) totalidad delimitada de comportamientos con respecto a algo". (p. 7)
- Summers (1976) hace resaltar el hecho de que hay cuatro aspectos donde hay un acuerdo con relación al concepto de actitud, a saber, la actitud:
 - a. es una predisposición a responder a un objeto.
 - b. es persistente, pero no inmutable.
 - c. produce consistencia en las manifestaciones de la conducta.
 - d. tiene una cualidad direccional.

Para poder tomar en cuenta los aspectos antes mencionados, se debe citar aquí Kerlinger (1988), cuando anota:

La actitud es una predisposición organizada para pensar, sentir, comportarse hacia un referente u objetivo cognoscitivo. Es una estructura duradera de creencias que predispone al individuo a comportarse selectivamente hacia referentes de actitudes. (p. 515)

Las referencias anteriores no deben tomarse en cuenta como una muestra que es representativa numéricamente hablando, de la gran gama de definiciones de actitud que existen, no obstante, pueden servir para señalar que el concepto de actitud gira alrededor del aspecto cognoscitivo de la persona donde no se involucren los pensamientos, las creencias de las personas; también el aspecto emocional-afectivo, ya que en este se incluyen los sentimientos de las personas y además, a la forma en que responde cada persona ante las diferentes circunstancias, aquí se involucra la disposición conductual de la persona a responder a un determinado objeto.

Se puede decir por lo tanto, que en este sentido según anotan Hernández y Matarrita (1991) en la actitud,

Se involucran un sujeto actitudinal que es el que piensa, siente y actúa, un objeto actitudinal que es la sustancia o asunto que actúa como referente. Así la cualidad direccional va del sujeto al objeto actitudinal y es el sujeto quien muestra una predisposición a responder, en una forma positiva o negativa. (p. 9)

Medición de actitudes

La comprensión de la conducta humana implica que sean clasificadas las acciones que las personas realizan y dicen, para luego poder ordenarlas y agruparlas de tal forma que sean significativas, conductual y teóricamente. Al tratar de explicar la manifestación o no de las conductas, se requiere generalmente de construcciones teóricas interventoras; así por ejemplo, se dice que una baja autoestima, conduce a las personas a ser conformistas, para probar estas proposiciones se requiere, por lo tanto, la medición de las conductas y de las variables interventoras.

Se puede decir que la actitud es una variable interventora, y por eso, es susceptible a medición.

Es importante hacer la aclaración que en las Ciencias Sociales, medir significa la asignación de números a los comportamientos, sujetos y objetos, basándose en reglas preestablecidas. Si a estas medidas se les adjuntan juicios de valor, lo que se hace es evaluar.

Para poder evaluar logros afectivos es necesario, como ya se mencionó, su identificación y luego clasificarlos operacionalmente, aquí se apoya la idea de Bloom (1973), cuando cita el trabajo elaborado por Krathwohl, Bloom y Masia en 1971.

Luego de haber realizado los pasos anteriores, es necesario registrarlas, mediante el uso de diferentes técnicas, para así lograr su medición. Es importante crear situaciones en que las conductas puedan ser observadas o informadas por la persona que está siendo analizada. Muchas de las técnicas utilizadas para tal

efecto hacen referencia a entrevistas (de diferentes tipos), además de cuestionarios de auto-informe, algunas técnicas proyectivas y otras.

En este sentido, una técnica que ha sido muy utilizada es el cuestionario de medición de actitudes, en él se incluyen una serie de afirmaciones sobre el objeto actitudinal, los que provocan reacciones observables o medibles en las personas y se consideran además representativas del objeto actitudinal que está siendo investigado.

Muchas son las metodologías que se han generado, la mayoría de ellas citadas en Summers (1976), entre ellas, se menciona la metodología Likert, que para efectos de este trabajo fue seleccionada, por la sencillez del método, la validez y la confiabilidad alta de los resultados obtenidos en diversas investigaciones.

Se asigna un valor numérico de uno a seis (en este caso en particular), a cada una de las diferentes opciones de las afirmaciones relacionadas con el objeto actitudinal. En este caso el valor uno corresponde siempre al extremo negativo de la escala y el seis al valor máximo positivo.

Las características hasta aquí descritas, justifican el uso de la técnica simplificada de Likert, para la medición de actitudes, además, al ser construidas este tipo de escalas no requiere jueces o peritos; con un número de ítems menor produce confiabilidades tan altas como las obtenidas con otras técnicas, además no contienen errores que pueden presentar otras técnicas, y el tratamiento estadístico de los resultados es más simple que el que debe hacerse en otras técnicas.

Los aspectos antes mencionados fueron los que motivaron el uso de esta técnica para efectos de la presente investigación.

Aspectos metodológicos

Tipo de estudio

Según lo propuesto por Kerlinger (1988), este trabajo se clasifica como

investigación metodológica, pues su aporte consiste en la elaboración de instrumentos para medir productos en el área afectiva, y además se hace análisis estadístico de resultados de pruebas piloto.

Este tipo de investigación se escogió con el fin de poder brindar un instrumento que permita realizar un estudio de mayor envergadura acerca de las actitudes de los docentes de la Universidad de Costa Rica con respecto a la participación de estudiantes con discapacidad en la educación superior.

Población y Muestra

B.1 Población

Como población se tomó a todos los docentes de la Universidad de Costa Rica, de la Sede Central Rodrigo Facio, no se incluyeron los datos de las Sedes Regionales.

Muestra

Como el estudio implicaba aspectos de tiempo y costos difíciles de controlar para este caso en específico, lo que se hizo fue un muestreo por conveniencia. La muestra estuvo compuesta por docentes de las siguientes unidades de trabajo:

Biología	3
Ciencias de la Comunicación Colectiva	2
Ciencias Sociales	1
Educación (no incluye Educación Especial)	1
Filosofía	4
Física	2
Formación Docente	4
Lenguas Modernas	3
Letras	1
Matemática	3
Microbiología	3
Química	4
Total	30

En general se tomó en cuenta aquellas unidades de trabajo, que de alguna manera, estuvieran relacionadas con las personas con discapacidad que actualmente estudian en este centro de educación superior, o que por la elección de las carreras por parte de los estudiantes, se verán enfrentadas en un futuro con las de estos estudiantes.

Instrumentos utilizados

Elaboración de la escala

Atendiendo a la metodología escogida, o sea el método simplificado de Likert, lo que se hizo fue:

1. Identificación precisa del objeto actitudinal.
 - 1.1. Actitud hacia los estudiantes con discapacidad de la Universidad de Costa Rica.
2. Indicadores que se toman en cuenta para el objeto actitudinal:
 - 2.1. Profesor
 - 2.1.1. Destrezas
 - 2.1.2. Aspectos metodológicos
 - 2.1.3. Información sobre discapacidad

Para el diseño de la prueba se construyeron o redactaron ítemes que fueron revisados por personas conocedoras del tema de actitudes y por profesores de Educación Especial y Psicólogos (as). Para la propuesta original se tomaron en cuenta 30 ítemes, que pueden ser vistos en el documento que ejemplifica la escala utilizada para efectos del estudio.

Estructuración de la escala

Para poder estructurar la escala, se tomaron los 30 ítemes y se distribuyeron

aleatoriamente, mediante el uso de la tabla de los números aleatorios, y luego se les agregó la escala de valoración de uno a cinco, que corresponde a:

(1)	Poco en desacuerdo.
(2)	Bastante en desacuerdo.
(3)	Muy en desacuerdo.
(4)	Poco acuerdo.
(5)	Bastante de acuerdo.
(6)	Muy de acuerdo.

No se utilizó un valor neutral, ya que se considera que las personas a las que se les aplica el instrumento, tienen muy clara su posición ante la situación abordada en la investigación. Aunque es importante aclarar que para efectos del análisis de la información, en los casos en que no hubo opinión de los encuestados, se utilizó el valor 0 para no opinar.

Análisis de los datos

Análisis de contenido de los ítems

Para el diseño preliminar de la prueba se elaboraron 40 ítems para la escala a estudiar, estos ítems fueron analizados, mejorados o eliminados por Psicólogos (as) y Docentes de Educación Especial, y el autor del presente trabajo. Se seleccionaron los 30 ítems de la presente prueba, para la versión que fue aplicada.

Análisis de discriminación de los ítems

Para este efecto se aplicó el procedimiento de Correlación del paquete estadístico SPSS-PC, y se procedió a determinar la correlación de cada ítem con la prueba total, se eliminaron aquellos ítems que correlacionaban negativamente o de una correlación muy baja, con el fin de provocar un aumento del valor de la confiabilidad de los resultados, definiendo de esta manera

la consistencia interna de la prueba. Para efectos de esta información se calcula el coeficiente "Alfa de Cronbach".

Análisis de factores

El análisis de factores, es un procedimiento del paquete estadístico denominado SPSS-PC, y con el cual se pretende determinar la validez de constructo de los postulados, para los que fue diseñada la prueba. Como lo que se pretendía era corroborar los indicadores del constructo para el cual fue diseñada la prueba, se aplicó un análisis confirmatorio.

Proceso de validación

Para efectos de la validación de los instrumentos se aplicó la validez de contenido.

Validez de contenido

Para la versión preliminar se diseñaron 40 ítems. Estos ítems fueron analizados, revisados y mejorados por profesores de la Escuela de Orientación y Educación Especial, Psicólogos y el autor del presente trabajo, también fueron revisados por una profesora del curso de Didáctica Universitaria de la Universidad de Costa Rica, para al final escribir la versión de la escala que se aplicó a la muestra seleccionada, la cual contó con 30 ítems.

Análisis de resultados

Para efectos del análisis de la información se decidió dividir el mismo en tres aspectos, a saber:

1. Análisis de las características de la muestra.
2. Un análisis de los datos como respuesta a las diferentes preguntas, este análisis se realizará tomando en

cuenta los resultados de las diferencias, en lo que respecta a la escala de Likert, diseñada para tales efectos.

3. Otro análisis se realizó con la información pertinente a los aspectos del Índice de Confiabilidad y los aspectos de la discriminación de los ítemes.
4. Un análisis de las respuestas de las personas entrevistadas para determinar la actitud de los (as) docentes ante la persona con discapacidad de la Universidad de Costa Rica.
5. Un análisis de factores para corroborar los indicadores del atributo "Actitud", y de esta manera, conocer la agrupación de los ítemes de la prueba.

Análisis de las características de la muestra

Para realizar este análisis se toman en cuenta las siguientes variables:

- a. La unidad de trabajo.
- b. El área de formación.
- c. Género.
- d. Edad.
- e. Años de trabajar en Docencia.

Unidad de Trabajo

En lo que se refiere a la unidad de trabajo, la muestra estuvo compuesta por:

Unidad de trabajo	Código	Absoluto	Relativo	Acumulado
Filosofía	1	4	13,3	13,3
Letras	2	1	3,3	16,6
Lenguas Modernas	3	3	10,0	26,6
Educación	4	1	3,3	29,9
Química	5	4	13,3	43,2
Ciencias Sociales	6	1	3,3	46,5
Ciencias de la Comunicación Colectiva	7	2	6,7	53,2
Microbiología	8	3	10,0	63,2
Biología	9	2	6,7	69,9
Matemática	10	3	10,0	79,9
Formación Docente	11	4	13,3	93,2
Física	12	2	6,8	100,0
Total		30	100,0	

Es importante aclarar que la muestra fue seleccionada por conveniencia, y se tomó en cuenta escuelas a las que asisten algunas personas con discapacidad, o que en algún momento han asistido. Se pretendió abarcar

la mayor parte de escuelas. Es importante aclarar que en lo que respecta a Educación, no se incluyó a los docentes de la carrera de Educación Especial. El total de encuestados es de 30 personas.

Área de Formación

Área de Formación	Código	Absoluto	Relativo	Acumulado
Filosofía	1	4	13,3	13,3
Lingüística	2	1	3,3	16,6
Francés	3	2	6,7	23,3
Inglés	4	1	3,3	29,6
Educación Primaria	5	2	6,7	36,3

continúa...

continuación...

Área de Formación	Código	Absoluto	Relativo	Acumulado
Química	6	4	13,3	49,6
Sociología	7	1	3,3	52,9
Comunicación	8	2	6,7	59,6
Microbiología	9	1	3,3	62,9
Asistente de Laboratorio	10	2	6,7	69,6
Biología	11	1	3,3	72,9
Ecología	12	1	3,3	76,2
Matemática (álgebra)	13	3	10,0	86,5
Educación Secundaria	14	3	10,0	96,5
Física	15	2	6,7	100,0
Total		30	100,0	

Como se puede observar en el cuadro anterior, los docentes de la muestra tienen formación en diferentes áreas, y en algunos

casos en cuestiones muy específicas, lo cual hace que la muestra sea muy variada, lo mismo que sus opiniones.

Género

Género	Código	Absoluto	Relativo	Acumulado
Masculino	1	19	63,3	63,3
Femenino	2	11	36,7	100,0
Total		30	100,0	

La muestra estuvo compuesta por 19 hombres, lo que corresponde al 63,3% de la

muestra, y 11 mujeres, lo que corresponde a 36,7% de la muestra.

Edad en años cumplidos

Edad en años cumplidos	Absoluto	Relativo	Acumulado
De 23 a 28 años	5	16,6	16,6
De 29 a 34 años	7	23,3	39,9
De 35 a 40 años	3	10,0	49,9
De 41 a 46 años	6	20,0	69,9
De 47 a 52 años	5	16,7	86,6
De 51 a 58 años	2	6,7	93,3
De 59 a 64 años	2	6,7	93,3
Total		30	100,0
Media 40,533	Moda 27,00	Máximo 62	Mínimo 24

Según se observa en la información anterior, las edades de los docentes y las docentes encuestados está entre 24

como mínimo y 62 como máximo, con una media de 40,5 años y una moda de 27 años.

Años de trabajar en Docencia

Años de trabajar en Docencia	Absoluto	Relativo	Acumulado
De 1 a 7 años	10	33,3	33,3
De 8 a 14 años	5	16,6	49,9
De 15 a 21 años	5	106,6	66,5
De 22 a 28 años	7	23,5	90,0
De 29 a 35 años	3	10,0	100,0
	Total	30	100,0
Media 15,100		Máximo 35,000	Mínimo 1,000

La información muestra que lo que respecta a los años de trabajar en Docencia, el máximo es de 35 años y el mínimo de 1 año, con una media de 15,1 años.

Comentarios de los ítemes

Para efectos de este análisis, se tomará en cuenta las respuestas dadas a los diferentes ítemes según la escala Likert diseñada para este estudio. Las posibles respuestas que dan los encuestados pueden resumirse de la siguiente manera:

0 = NO	Corresponde a la opción de no opinión.
1 = MD	Corresponde a la opción de muy en desacuerdo.
2 = BD	Corresponde a la opción de bastante desacuerdo.
3 = PD	Corresponde a la opción de parcialmente en desacuerdo.
4 = PA	Corresponde a la opción de parcialmente de acuerdo.
5 = BA	Corresponde a la opción de bastante de acuerdo.
6 = MA	Corresponde a la opción de muy de acuerdo.

Se realizará un análisis de aquellos ítemes que para efectos del estudio y la respuesta dada por los encuestados sean de mayor significancia.

Análisis del ítem 1

Ante la afirmación “De las personas con discapacidad no se puede esperar demasiado”, las respuestas fueron:

Ítem 1	0 = NO	1 = MD	2 = BD	3 = PD	4 = PA	5 = BA	6 = MA
Categoría	Código				Absoluto	Relativo	Acumulado
				0	1	3,3	3,3
				1	16	53,3	56,7
				2	5	16,7	73,3
				3	4	13,3	86,7
				4	2	6,7	93,3
				6	2	6,7	100,0
				Total	30	100,0	

Como se puede ver, la opinión de las personas con respecto a esta afirmación es bastante positiva, pues el 86,7% de los encuestados está en desacuerdo con la afirmación, y solo el 13,3% de los encuestados está en algún grado de acuerdo con

la afirmación, esta opinión resulta muy positiva, pues, se ve como los encuestados no tienen una opinión negativa de las personas con discapacidad. Situación que favorecería mucho el proceso de acceso a la educación de estos estudiantes.

Análisis del ítem 3

Categoría	Código	Absoluto	Relativo	Acumulado
	3	1	3,3	3,3
	4	3	10,0	13,3
	5	2	6,7	20,0
	6	24	80	100,0
	Total	30	100,0	

En lo que respecta a la afirmación contenida en el ítem 3, “Las personas con discapacidad deberían tener las mismas oportunidades de estudio que cualquier otra persona”, en cuanto a la opinión de los encuestados, es importante señalar que el 96,7% de los encuestados está de acuerdo en que los estudiantes con discapacidad pueden tener acceso a las oportunidades de estudio, al igual que cualquier persona con discapacidad.

Esta posición resulta positiva, ya que vislumbra que los docentes que han sido entrevistados, pueden ser un punto de apoyo y comprensión de la realidad de las personas con discapacidad, en el sentido de dar una atención igual a la de los estudiantes sin discapacidad.

Análisis del ítem 10

El análisis de la información del ítem 10 “Considero que la carrera en la que trabajo, no es una carrera a la que deben tener acceso personas con discapacidad”. Las respuestas dadas a este ítem, se agrupan en su mayoría en las respuestas correspondientes al rango entre parcialmente de acuerdo y muy en desacuerdo, lo cual da la idea de que a los estudiantes con discapacidad se les debe brindar las mismas oportunidades de acceso a las carreras. No obstante, se es consciente de que algún tipo de discapacidad puede presentar mayor problemas de ingreso que otros. Pero serán los encargados del ingreso a la carrera, los responsables de diseñar lineamientos para la calificación de ingreso a las carreras. Estos lineamientos deben ser claros y no dejar de lado requisitos reales y específicos, por lo tanto, deben estar lo suficientemente justificados.

Ítem 10	0 = NO	1 = MD	2 = BD	3 = PD	4 = PA	5 = BA	6 = MA
				Código	Absoluto	Relativo	Acumulado
				1	15	50,0	50,0
				2	5	16,7	66,7
				3	3	10,0	76,7
				4	3	10,0	86,7
				5	1	3,3	90,0
				6	3	10,0	100,0
				Total	30	100,0	

Análisis del ítem 15

En lo que respecta a la afirmación “Si pudiera escoger, permitiría que una

persona con discapacidad se matriculara en el curso que imparto”. Las respuestas de los encuestados fueron las siguientes:

Ítem 15	0 = NO	1 = MD	2 = BD	3 = PD	4 = PA	5 = BA	6 = MA
				Código	Absoluto	Relativo	Acumulado
				1	9	30,0	30,0
				2	4	13,3	43,3
				3	1	3,3	46,6
				4	4	13,4	60,0
				5	3	10,0	70,0
				6	9	30,0	100,0
				Total	30	100,0	

En lo que respecta a la afirmación “Los estudiantes con discapacidad deben ser evaluados de distinta manera que

los estudiantes sin discapacidad”. Las respuestas de los encuestados fueron las siguientes:

Ítem 20	0 = NO	1 = MD	2 = BD	3 = PD	4 = PA	5 = BA	6 = MA
				Código	Absoluto	Relativo	Acumulado
				0	2	6,7	6,7
				1	13	43,3	50,0
				2	3	10,0	60,0
				3	4	13,3	73,3
				4	4	13,3	86,7
				5	1	3,3	90,0
				6	3	10,0	100,0
				Total	30	100,0	

4.2.6. Análisis del ítem 20

Las respuestas dadas por los encuestados a este ítem, que corresponde a la afirmación “Tengo suficientes conocimientos en el área de la discapacidad que me ayudan en mi labor educativa”, se resumen en el siguiente cuadro.

Como se puede observar en las respuestas brindadas por los encuestados, el 73,3% opina que no tiene suficientes cono-

cimientos en el área de la discapacidad, no se sabe si se debe a un desconocimiento real, o que del todo no conoce nada sobre discapacidad.

Estas respuestas son importantes pues, aún cuando los docentes no tienen un gran conocimiento respecto a la discapacidad, su actitud hacia ellos, según los análisis de los ítemes anteriores, es muy positiva, por lo tanto, se puede ver como los aspectos de brindar acceso a los

estudiantes, es principalmente una cuestión de actitud.

Por otro lado, sería importante desarrollar desde algunas instancias algún tipo de proyección o de capacitación en esta área, con la finalidad de poder dar contenido práctico a la Ley 7600, o Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, aprobada por la asamblea Legislativa, el 29 de mayo de 1995, y la cual obliga a la Universidad

a brindar igualdad de oportunidades a la persona con discapacidad, tanto en el aspecto curricular como el físico.

Análisis del ítem 21

En cuanto a la afirmación “He recibido asesoramiento en el campo de la discapacidad”, contenida en este ítem, las respuestas fueron.

Ítem 21	0 = NO	1 = MD	2 = BD	3 = PD	4 = PA	5 = BA	6 = MA
				Código	Absoluto	Relativo	Acumulado
				1	18	60,0	60,0
				3	2	6,7	66,7
				4	5	16,7	83,3
				5	4	13,3	96,7
				6	1	3,3	100,0
				Total	30	100,0	100,0

Lo anterior se confirma con el análisis del ítem 21, como se puede observar, la mayor parte de las respuestas se ubican entre muy en desacuerdo y parcialmente en desacuerdo, esto equivale al 66,7% de la opinión de los encuestados, en general, se puede decir que el conocimiento que los docentes tienen sobre discapacidad son bastante deficientes, y que no hay una suficiente información al respecto; no solo a nivel de la Universidad sino también a nivel nacional. Esta situación se ha venido mejorando con las cuñas informativas que algunos ministerios han venido presentando en los diferentes medios informativos del país.

No obstante, se considera que es importante brindar una mayor divulgación sobre los aspectos de la discapacidad, para de esta manera, desarrollar de una forma adecuada los programas de apoyo a la persona con discapacidad.

4.2.8. Análisis del ítem 23

El análisis de la afirmación contenida en este ítem, “Tengo conocimiento de los servicios que a nivel universitario se prestan a estas personas y a los adolescentes” se realizará con los siguientes datos:

Ítem 23	0 = NO	1 = MD	2 = BD	3 = PD	4 = PA	5 = BA	6 = MA
				Código	Absoluto	Relativo	Acumulado
				1	11	36,7	36,7
				2	4	13,3	50,0
				4	6	20,0	70,0
				5	7	23,3	93,3
				6	2	6,7	100,0
				Total	30	100,0	

Como se puede notar, la opinión con respecto al conocimiento de los servicios que se prestan a los estudiantes con discapacidad de la Universidad y a los

docentes está bastante dividida, ya que un 50% opina que conoce sobre los servicios y el restante 50% da una opinión sobre poco o mínimo conocimiento.

De alguna manera, un mayor conocimiento de los servicios, dará un apoyo más real a las necesidades tanto de los estudiantes como de los docentes, como respuesta a los intereses, necesidades y requerimientos de ambos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Análisis del ítem 29

La afirmación contenida en este ítem consiste en “Los estudiantes de los cursos se sienten incómodos cuando se juntan con estudiantes con discapacidad”. Y las respuestas dadas por los encuestados fueron:

Ítem 29	0 = NO	1 = MD	2 = BD	3 = PD	4 = PA	5 = BA	6 = MA
				Código	Absoluto	Relativo	Acumulado
				0	2	6,7	6,7
				1	8	26,7	33,3
				2	5	16,7	50,0
				3	5	16,7	66,7
				4	6	20,0	86,7
				5	2	6,7	93,3
				6	2	6,7	100,0
				Total	30	100,0	

Como se puede ver en los datos brindados por los encuestados, el 86,7% de ellos consideran en un rango de entre parcialmente en desacuerdo y parcialmente de acuerdo, los estudiantes no se sienten incómodos cuando están con personas con discapacidad, lo cual, brinda un ambiente positivo para el acceso de estudiantes con discapacidad a la universidad.

Esta es una percepción positiva, pues ayudará también en la actitud que los

docentes pueden tener hacia los estudiantes con discapacidad que asisten a sus cursos.

Análisis del ítem 30

Este ítem contiene la afirmación “Las personas con discapacidad pueden ser competentes como profesionales”. Y las respuestas de los encuestados fueron:

Ítem 30	0 = NO	1 = MD	2 = BD	3 = PD	4 = PA	5 = BA	6 = MA
				Valor	Absoluto	Relativo	Porcentaje acumulado
				1	2	6,7	6,7
				2	1	3,3	10,0
				3	1	3,3	13,3
				4	2	6,7	20,0
				5	2	6,7	26,7
				6	22	73,3	100,0
				Total	30	100,0	

La opinión de los docentes encuestados es de un 86,7% en el rango parcialmente de acuerdo y muy de acuerdo, lo cual es muy importante, pues no perciben a la persona con discapacidad como un ser sin habilidades o no competente, sino más bien como alguien que puede desarrollarse y desenvolverse adecuadamente dentro del campo laboral que elija.

Esta actitud es muy positiva ya que favorece en el docente y en las demás personas, principalmente en los estudiantes sin discapacidad, una actitud de valoración de las características individuales de las personas con discapacidad, y favorece la competencia leal entre los estudiantes. Esto debido a la posición que puede tener el docente

ante los estudiantes en general, sean estos con o sin discapacidad.

Como se puede ver en el comentario de los resultados obtenidos en los diferentes ítemes, la actitud de los docentes hacia la persona con discapacidad de la Universidad de Costa Rica, es muy positiva, y por lo tanto, puede mejorarse el acceso a la educación superior de estas personas.

Análisis del índice de confiabilidad y discriminación de los ítemes

Coefficiente de confiabilidad

El coeficiente de confiabilidad de esta prueba es de 0,7124 si se toman en

cuenta los treinta ítemes de la prueba, este coeficiente, para efectos de este tipo de prueba se considera alto. No obstante, si se eliminan los ítemes que no correlacionan con la prueba, el coeficiente aumentaría a 0,8002 siendo este un coeficiente bastante alto para el tipo de la prueba.

Índice de discriminación de los ítemes

Como se pretendía obtener una mayor evidencia de la validez de todos los ítemes y el análisis consistió en estudiar la correlación entre los ítemes y la prueba total, se hizo con el total de los ítemes de la prueba, pues se perseguía obtener una mayor evidencia de su validez.

Estadística total de los ítemes

	Media de escala	Variación de escala	Ítem corregido	Alfa
	Si el ítem fuera borrado	Si el ítem fuera borrado	Correlación total	Si el ítem fuera borrado
Item 1	94.8667	264.7402	-,2075 (*)	,7314
Item 2	91.1667	258.9023	-,1127 (*)	,7175
Item 3	91.1667	252.9023	,2909	,7108
Item 4	95.5000	247.8448	,3608	,7038
Item 5	91.2333	262.4609	-,1826 (*)	,7254
Item 6	92.7667	246.8057	,2044 (*)	,7158
Item 7	94.5333	254.9471	-,0034 (*)	,7194
Item 8	94.2667	227.7195	,5552	,6834
Item 9	94.4667	251.3609	,2785	,7144
Item 10	94.5000	261.8448	-,1419 (*)	,7308
Item 11	93.6667	248.0920	,3015	,7149
Item 12	92.6667	257.2644	-,0670 (*)	,7294
Item 13	95.2667	236.8230	,4182	,6945
Item 14	94.1667	222.0747	,5148	,6814
Item 15	92.1667	247.1092	,2844	,7185
Item 16	91.7667	248.5989	,3361	,7112
Item 17	92.3000	224.4931	,4508	,6866
Item 18	93.3000	232.2862	,3132	,6989
Item 19	94.8000	236.5103	,3767	,6960
Item 20	94.4667	231.0851	,4110	,6918
Item 21	94.4667	229.5678	,4586	,6886
Item 22	93.0667	232.6161	,3840	,6939
Item 23	93.8000	233.9586	,3436	,6968

continúa...

continuación...

	Media de escala	Variancia de escala	Ítem corregido	Alfa
	Si el ítem fuera borrado	Si el ítem fuera borrado	Correlación total	Si el ítem fuera borrado
Item 24	94.4333	229.7023	,4615	,6885
Item 25	91.7333	244.6851	,2768	,7070
Item 26	94.9333	248.8920	,2939	,7151
Item 27	95.1000	235.3345	,4240	,6934
Item 28	94.9000	234.4379	,4697	,6912
Item 29	94.1667	228.6264	,4973	,6863
Item 30	91.5667	242.1851	,2717	,7035

Como se puede ver en el cuadro anterior, se encuentran las correlaciones totales de los ítemes con la prueba, y el valor de alfa en el caso de que el ítem se eliminara. Con un asterisco se han marcado los ítemes que no pasan el análisis discriminante y por lo tanto, su eliminación aumentaría el valor del coeficiente de confiabilidad. Como realmente ocurre según el análisis anterior.

En el cuadro aparecen los ítemes con sus respectivos índices de discriminación, los ítemes marcados con (*) han sido eliminados por su correlación baja o negativa. Hay ítemes que tienen una correlación muy cercana a 0,30; los cuales no han sido eliminados, pues un estudio de los mismos permitió conocer que se podrían mantener dentro del cuestionario que evidencian validez desde (0,2717 hasta 0,5552).

Se debe aclarar, que aunque hay ítemes con una correlación baja, en algunos casos esta es moderada (0,2717 hasta 0,2939), sería importante hacer un estudio de los mismos y determinar cuáles sería necesario eliminar y cuáles podrían quedarse dentro del instrumento aplicado, no hay que olvidar que estas mejoras o eliminaciones de los ítemes deben hacerse de acuerdo a las características de la muestra o de la población del estudio.

4.3.3. Análisis de factores

El análisis de factores en nuestro caso, después de haber aplicado el procedimiento dio como resultado la siguiente información:

*	Factor	Valor Específico	% Parcial	% Acumulado
*	1	5.36018	17,9	17,9
*	2	3.83918	12,8	30,7
*	3	2.70714	9,0	39,7

En este caso, se hizo un análisis de tres factores, para así determinar si se cumplían los propuestos que en un inicio se habían planteado.

La información anterior indica que en este caso, la varianza explicada por los factores aquí tomados en cuenta es del 39,7% y que el 61,3% es explicada por otros factores que no han sido tomados en cuenta en el cuestionario.

De esta manera, la actitud de los docentes universitarios hacia los estudiantes

con discapacidad en la Universidad es muy variada, y no pueden predecirse con solo observar los resultados que se obtengan en uno de los factores. De esta manera, los resultados obtenidos dependerán del tipo de condición discapacitante de los estudiantes, de la experiencia de los docentes, de las características de las personas con discapacidad y de la edad de los docentes y su relación con el área de la discapacidad.

No se debe olvidar que el análisis de factores contribuye en el análisis de la

validez de constructo, el cual se hace con el fin de determinar si hay semejanzas o congruencia entre el postulado teórico y las respuestas observadas.

Cuando se interpreta el análisis de factores y los ítemes se agrupan en forma semejante a los postulados teóricos, se puede decir que el instrumento tiene validez de constructo. Sin embargo, puede ocurrir que la agrupación de los ítemes que resulte del análisis no sea semejante a los que se propuso, pero puede corresponder a otros resultados; estableciéndose así la

validez de constructo, pero para postulados diferentes.

En este caso, la agrupación de los factores analizados para la muestra, tienen un comportamiento semejante a la propuesta teórica, y por lo tanto es un instrumento que podría ayudar a obtener algún tipo de evidencia en cuanto a la actitud de los docentes hacia la persona con discapacidad.

El siguiente cuadro muestra la distribución de los ítemes de acuerdo con los factores y su carga factorial.

Matriz de Estructura

Nº Item	Factor	Carga Factorial
3	1	0,42738
4	1	0,36457
13	1	0,56639
14	1	0,57417
17	1	0,41941
18	1	0,28992
19	1	0,54819
20	1	0,64956
21	1	0,68925
22	1	0,72910
23	1	0,59518
24	1	0,60150
25	1	0,44242
26	1	0,30453
27	1	0,31006
28	1	0,30860
29	1	0,41453
6	2	0,70412
8	2	0,61397
9	2	0,64151
10	2	0,60586
11	2	0,65132
1	3	0,45391
2	3	0,30452
5	3	0,63950
16	3	0,49681

Con el análisis de factores, los ítemes 7, 12, 15 y 30 no cargaron en ningún factor, en total quedan 26 ítemes válidos y confiables, para ser utilizados en posteriores estudios.

Los factores resultantes del análisis de la información tanto a nivel estadístico como semántico, se identifican de la siguiente manera:

Factor 1: Posición y destrezas del profesor al enfrentar la discapacidad, son 17 ítemes que han sido redactados en sentido positivo, y hace referencia, principalmente, a como el profesor considera que puede dar respuesta a las necesidades en el aspecto de relaciones personales, el papel que los estudiantes desempeñan en el proceso educativo en relación a la participación, y el trabajo que implica la materia que se imparte, lo mismo, que el conocimiento de los servicios que a nivel universitario se le prestan a los estudiantes con alguna condición discapacitante. Los ítemes son 3, 4, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28,29.

Factor 2: Aspectos metodológicos, se refiere este factor a los aspectos del planeamiento, la evaluación y la forma en que el docente favorece el acceso al aprendizaje por parte del estudiante de la materia que él imparte. Los ítemes que componen este factor son: 6, 8, 9, 10, 11.

Factor 3: Opinión ante la discapacidad, se refiere a la información que el docente tiene acerca de las diferentes discapacidades y su opinión con respecto a las personas con discapacidad. Los ítemes que componen este factor son: 1, 2, 5 y 16.

4.3.4 Análisis de la actitud de los docentes

En lo que respecta a la actitud de los docentes ante el estudiante con discapacidad, el análisis se realizará tomando en cuenta la siguiente información:

1. La escala para el estudio tiene 30 ítemes, los cuales fueron contestados por las personas entrevistadas, como la escala tiene valores de 1 y 6, el puntaje mínimo que puede tener una persona es de 30 y el máximo es de 180.

Para efectos del análisis acerca de la actitud de los docentes ante las personas

con discapacidad se agrupan las siguientes categorías de análisis:

- 1.1. Los valores contenidos entre 30 y 60 se consideran muy negativos.
 - 1.2. Los valores contenidos entre 60 y 90 se consideran negativos.
 - 1.3. Los valores contenidos entre 90 y 120 se consideran de opinión neutral.
 - 1.4. Los valores contenidos entre 120 y 150 se consideran de opinión positiva.
 - 1.5. Los valores contenidos entre 150 y 180 se consideran de opinión muy positiva.
2. Se hizo una clasificación de los resultados y se obtuvo la información de que el puntaje mínimo fue de 63 y el máximo de 118, con un rango de 55, por lo tanto, se hizo una agrupación de datos, que se resumen en 7 categorías, de la siguiente manera:

Categoría	Frecuencia	%
63,0 a 70,0	2	6,67
71,0 a 78,0	3	10,00
79,0 a 86,0	3	10,00
87,0 a 94,0	5	16,66
95,0 a 102,0	3	10,00
103,0 a 110,0	9	30,00
111,0 a 118,0	5	16,67
Total	30	100,0

Tomando en cuenta los datos anteriores, se puede ver que la actitud de los docentes de la Universidad ante las personas con discapacidad está entre negativa y neutral, agrupándose la mayor parte de la misma en el área de opinión neutral, aproximadamente 22 personas, el resto de las personas encuestadas tienen una opinión negativa. No obstante, este análisis no se puede tomar como un aspecto definitivo, sino que es importante continuar con este tipo de análisis para poder concluir en forma más acertada y clara.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

Después de haber realizado el proceso de investigación, se puede concluir lo siguiente:

La actitud de los docentes y las docentes de la Universidad de la muestra encuestada dio como resultado que está entre negativa y neutral, lo cual implica que el 75% de los encuestados tiene una opinión neutral y un 25% tiene una opinión negativa hacia los estudiantes con discapacidad que ingresan a la Universidad.

Los indicadores tomados en cuenta en el diseño de la prueba, dan información respecto a la actitud de los docentes ante las personas con discapacidad, sin embargo, no son los únicos indicadores ya que estos solo explican el 39,7% de la variancia de los datos, sin embargo, el otro 61,3% es explicado por otros factores que no han sido tomados en cuenta para efectos de este estudio. Los indicadores tomados en cuenta son: Destrezas, Aspectos Metodológicos, Información sobre Discapacidad.

El coeficiente de confiabilidad de la prueba es del 0,71124; este coeficiente se considera como alto para este tipo de estudio, ahora que si se eliminaran ítemes que no discriminan bien el mismo ascendería a 0,8002; siendo este un coeficiente bastante alto para este tipo de instrumentos. Ahora se puede también decir, que una revisión y mejoramiento de los ítemes a eliminar, o el diseño de algunos otros ítemes, podría aumentar el coeficiente de confiabilidad.

Se confirma para efectos del análisis de factores, que la prueba va a agrupar los ítemes bajo los tres factores para los que fue propuesto el instrumento válido para el estudio de la actitud de los y las docentes universitarios ante los estudiantes con discapacidad.

La información que se ha obtenido en el desarrollo de esta investigación, se considera importante pues brinda una idea

general de la actitud de los docentes y las docentes universitarios ante las personas con discapacidad en general, no obstante, sería importante utilizar otras técnicas de investigación que permitan un mayor análisis de la información y la corroboración de los datos obtenidos; entre ellas se recomienda: la entrevista y algún tipo de observación.

Recomendaciones

Entre las recomendaciones que surgen de esta investigación se puede mencionar:

En caso de que el instrumento sea utilizado en otras investigaciones, se hace necesario diseñar un instrumento dirigido a cada tipo de condición discapacitante que presentan los estudiantes y las estudiantes universitarias.

Diseñar estrategias de divulgación que den a conocer los diferentes servicios que presta la Universidad de Costa Rica a las personas con discapacidad que tienen acceso a la educación en este centro de educación superior.

Tomar en cuenta otros indicadores que puedan ser importantes en cuanto a la actitud de los docentes y las docentes ante los estudiantes con discapacidad de la universidad.

Referencias bibliográficas

- Anastasi, A. (1973). *Test psicológicos*. México: Prentice Hall.
- Arnaiz, P. (2005). *Atención a la diversidad. Programación Curricular*. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia. (EUNED).
- Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica. (1996, Mayo 29). Ley 7600 Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad.

- En: *Diario Oficial La Gaceta*, N°. 112, pp. 1-8.
- Asociación Médica Americana. (1934). Fotocopia de documento. Curso de Persona con Necesidades Especiales II. I Semestre 1995. División de Básica. Educación Especial. Heredia: CIDE.
- Bautista, R. *et al.* (1993). *Necesidades Educativas Especiales*. Málaga, España: Editorial Algabe.
- Bloom, B. (1973). *La inocencia en Educación: La educación a través de 25 años de investigación*. [Traductor y editor pedagógico de Mario Leyton Soto]. Santiago, Chile: Ministerio de Educación. Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).
- Bodden, M. G. y Nieto, Y. M. (1993). Modelo de Integración en la Enseñanza General Básica. *Revista Educación*, 1(17): 103-107.
- Centro de Información y Servicios Técnicos del Consejo Universitario. (1995, Noviembre 3). Sesiones 4146-4147. En: *La Gaceta Universitaria*. Año XVIII. N° 31/95.
- Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica (1995). Crean Políticas Institucionales: UCR Reafirma Compromiso con Discapacitados. En: *Informa*. Boletín Informativo Del Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica. N° 5-95.
- Corrie, M. y Zaklukiewiz, S. (1985). Qualitative Research nd Case Study Approaches: An Indroduction. En S. Hegarty y P. Evans: *Research and Evaluation Methods in Special Education*. Windsor: Nfer-Nelson.
- Elliot, J. (1986). Autoevaluación, Desarrollo Profesional y Responsabilidades. En M. Galton y B. Moon (Eds): *Cambiar la Escuela, Cambiar el Curriculum*. Barcelona: Martínez Roca.
- Hernández, P. y Matarrita, R. (1991). *Elaboración de Escalas para medir actitud hacia la física y el aprendizaje de la física*. San José: Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica.
- Jarque, J. M. (1984). Perspectiva Histórica y Situación Actual. En: *Cuadernos de Pedagogía*. Núm. 120, pp. 4-11.
- Kerlinger, F. (1998). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Lincoln, I. (1995). Standars para la Investigación Cualitativa: Criterios Emergentes de Calidad en la Investigación Cualitativa Interpretativa. Programa de la Asociación Americana de Investigación Educativa. San Francisco, CA. Traducción de la Dra. Monserrat Sagot R. (1996). Programa de Maestría en Evaluación Educativa.
- Manosalva, S. (1987). Integración Escolar: Modelos y Condiciones. En *¿Integración o Segregación?*, pp. 57-74.
- Ministerio de Educación y Ciencia y UNESCO. (1994). *Proyecto de Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. Salamanca, España. 7-10 de junio de 1994.
- Soto Calderón, R. (1995). Apuntes del Curso de la Persona con Necesidades Especiales II. Curso Impartido en la División de Básica – Educación Especial. Heredia: CIDE.

Stupp, K. R. (2002). *Universidades Accesibles para todos*. En Jiménez, S. R. (editor)(2005) *Las personas con discapacidad en la Educación Superior. (Una propuesta para la Diversidad e Igualdad)*. San José: Fundación Justicia y Género.

Summers, G. (1976). *Medición de actitudes*. México: Trillas.

Universidad de Costa Rica (UCR). (1995). *Propuesta de Organización de Servicios para Estudiantes con Discapacidad*. Vicerrectoría de Administración. Sección de Análisis Administrativo. Ciudad Universitaria Rodrigo Facio.

Van Steenlandt, D. (1991). *La Integración de Niños Discapacitados a la Educación Común*. Santiago de Chile, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina.

Otros documentos revisados:

Oficio DEOEE – 283 – 87 del 12 de mayo de 1987, dirigido a la Vicerrectoría de Acción Social.

Oficio DEOEE – 629 – 95 del 10 de noviembre de 1995, dirigido a la Directora de Trabajo Comunal Universitario.