

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES  
ESCUELA DE POSGRADO**



**TÍTULO:**

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DEL NIVEL DE EDUCACIÓN MEDIA DEL SECTOR PÚBLICO DURANTE EL CONTEXTO DE PANDEMIA POR COVID-19

**PRESENTADO POR:**

Licda. CYNTHIA GETSEMANÍ GUTIÉRREZ SÁNCHEZ (GS10032)

**TRABAJO FINAL PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE  
MAESTRA EN DERECHOS HUMANOS Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ**

**DIRECTORA DEL PROCESO DE GRADO:**

**MAESTRA SANDRA LORENA BENAVIDES DE SERRANO**

**COORDINADOR DEL PROCESO DE GRADO:**

**MAESTRO RAFAEL MAURICIO NARVAEZ**

**CIUDAD UNIVERSITARIA, SAN SALVADOR CENTRO, EL SALVADOR  
CENTROAMÉRICA, AGOSTO 2023.**

**AUTORIDADES UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**

MAESTRO RÓGER ARMANDO ARIAS ALVARADO  
RECTOR

DOCTOR RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ  
VICERRECTOR ACADÉMICO

INGENIERO JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA  
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

INGENIERO FRANCISCO ANTONIO ALARCÓN SANDOVAL  
SECRETARIO GENERAL

LICENCIADO LUÍS ANTONIO MEJÍA LIPE  
DEFENSOR DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICENCIADO RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARÍN  
FISCAL GENERAL

**AUTORIDADES FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

MAESTRO WUILMAN HERRERA RAMOS  
DECANO

MAESTRA SANDRA LORENA BENAVIDES DE SERRANO  
VICEDECANA

MAESTRO JUAN CARLOS CRUZ CUBIAS  
SECRETARIO

MAESTRO RAFAEL PAZ NARVÁEZ  
DIRECTOR ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRO/DOCTOR  
COORDINADOR DEL PROGRAMA

**AUTORIDADES DE LA ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES**

**JEFE:**

**MAESTRO RICARDO ANTONIO ARGUETA HERNÁNDEZ**

**DIRECTOR DEL PROCESO DE GRADO:**

**DOCTOR ALIRIO WILFRIDEO HENRÍQUEZ CHACÓN**

**COORDINADOR DEL PROCESO DE GRADO:**

**LICENCIADO JUAN FRANCISCO SERAROLS RODAS**

## **DEDICATORIA**

Ningún esfuerzo y camino transitado es en vano. Este arduo camino de aprendizajes constantes está a punto de finalizar y no puedo estar más feliz de agradecer todo lo sucedido en el trayecto.

A Dios, gracias, por siempre estar presente en cada día de mi vida y aún más en este camino que recorrí con la esperanza de aportar un granito de arena en mi entorno próximo. Él me dio la fuerza, templanza y sabiduría que he necesitado de principio a fin.

En segundo lugar, gracias a mis amigas y amigos, que estuvieron presentes en cada momento, apoyándome en los días difíciles y aplaudiendo cada avance. La paciencia y el cariño es una parte fundamental que sirvió de motor para culminar el trayecto.

A mi esposo; por cada aliento, desvelada y más que hizo conmigo en este largo camino. Gracias por demostrar el gran equipo que somos juntos.

Gracias a mi asesor de tesis, que fue un gran apoyo con cada orientación y guía que realizaba en este camino. Gracias por la paciencia, tiempo y demás.

Finalmente, quiero agradecerle a la persona más importante, la que no se rindió por más sinuoso que fue el camino y se enseñó la resiliencia a través de las pruebas y errores cometidos en el trayecto. Gracias a mí, por tener la tenacidad, la entereza y la motivación de concluir este camino.

**Cynthia Getsemaní Gutiérrez Sánchez**

## INDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Clasificación de los DDHH	14
<b>Figura 2</b>	Estados que han ratificado el PF-PIDES	15
<b>Figura 3</b>	Pirámide de Kelsen	19

## INDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b>	Criterios de selección y exclusión de actores	32
<b>Tabla 2</b>	Matriz de operacionalización de las categorías	37
<b>Tabla 3</b>	Matriz de relación ámbitos de indagación e instrumentos de recolección de información	38
<b>Tabla 4</b>	Matriz de análisis: dimensión Contenido de la educación	39
<b>Tabla 5</b>	Matriz de análisis: estudiante en nivel medio con discapacidad en la educación pública	41
<b>Tabla 6</b>	Matriz de análisis: contexto de COVID-19	42
<b>Tabla 7</b>	Matriz de análisis: Experiencia de aprendizaje	43
<b>Tabla 8</b>	Matriz de análisis: Brecha digital	45

## INDICE DE ANEXOS

<b>Anexo 1</b>	Formato de entrevista A (estudiantes)	56
<b>Anexo 2</b>	Formato de entrevista B (docentes)	57
<b>Anexo 3</b>	Guía de investigación documental	58

## SIGLAS

<b>CADH</b>	Convención Americana de los Derechos Humanos
<b>CDN</b>	Convención de Derechos de los Niños
<b>CDPD</b>	Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad
<b>CONAIPD</b>	Consejo Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad
<b>COVID-19</b>	Coronavirus de la variante SARS-CoV-2.
<b>DESC</b>	Derechos Económicos y Sociales
<b>DUDH</b>	Declaración Universal de los Derechos Humanos
<b>ECOSOC</b>	Consejo Económico y Social
<b>LEIPD</b>	Ley Especial de Inclusión para las Personas con Discapacidad
<b>LEPINA</b>	Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia
<b>MINEDUCYT</b>	Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología
<b>OEA</b>	Organización de Estados Americanos
<b>OMS</b>	Organización Mundial de la Salud
<b>OPS</b>	Organización Panamericana de la Salud
<b>PIDESC</b>	Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales
<b>PNAIPD</b>	Política Nacional de Atención Integral a las Personas con Discapacidad
<b>UNESCO</b>	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
<b>UNICEF</b>	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

## INDICE GENERAL

<i>CAPÍTULO 1. Planteamiento del Problema: El derecho a la educación de estudiantes con discapacidad en nivel medio durante el contexto COVID-19 en El Salvador.....</i>	<i>4</i>
<b>1.1 Descripción de la situación problemática: Covid y Educación en entornos virtuales dirigidos a personas con discapacidad en El Salvador.....</b>	<b>4</b>
<i>CAPÍTULO 2. Marco Teórico. Análisis del derecho a la educación de las personas con discapacidad desde la teoría de los derechos humanos y el constructivismo .....</i>	<i>14</i>
<b>2.1 Definición de términos básicos .....</b>	<b>14</b>
<b>2.2 El derecho a la educación en el marco de los DESC .....</b>	<b>16</b>
<b>2.3 Marco jurídico sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidad.....</b>	<b>18</b>
Marco Normativo Internacional .....	20
Marco Normativo Regional .....	23
Marco normativo nacional.....	24
<b>2.4 El modelo constructivista en la educación.....</b>	<b>28</b>
<b>2.5 El enfoque pedagógico constructivista: una mirada a la educación especial y educación inclusiva .....</b>	<b>30</b>
<i>CAPÍTULO 3. Situación del derecho a la educación de estudiantes con discapacidad del nivel de educación media del sector público en El Salvador: estudio de casos .....</i>	<i>34</i>
<b>3.1 Diseño metodológico.....</b>	<b>34</b>
Método de investigación.....	34
Técnicas e instrumentos de investigación. ....	34
Universo, población y muestra .....	36
Plan de análisis .....	37
Consideraciones éticas del estudio .....	38
Estrategia metodológico .....	39

<b>3.2 Análisis, interpretación y discusión de resultados</b> .....	<b>43</b>
<i>Conclusiones</i> .....	<i>55</i>
<b>Recomendaciones</b> .....	<b>57</b>
<i>Referencias</i> .....	<i>58</i>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>60</b>

## RESUMEN

La Agenda 2030 que define los Objetivos de Desarrollo Sostenible establece que la discapacidad no puede ser un motivo que prive a las personas del pleno goce de los derechos humanos y su acceso a programas de desarrollo; sin embargo, las personas con discapacidad, que representan un 15% de la población a nivel mundial<sup>1</sup>, forman parte de un conjunto social que se enfrenta a diferentes barreras para el ejercicio pleno de sus derechos, a lo largo de su vida. En El Salvador, al año 2018 se reportaba un total de 1,158 estudiantes con discapacidad activos en el sistema escolar público y, sin embargo, no se cuenta con una planta docente suficiente capacitada en necesidades educativas especiales. Como respuesta inmediata a las estrategias sanitarias para la prevención del COVID-19, los Ministerios de Educación de los distintos países en el mundo migraron a modalidades remotas para dar continuidad al año escolar. En el marco del presente trabajo, el principal problema es dilucidar cómo cumplió el Estado salvadoreño su obligación de garantizar, en el contexto de pandemia por COVID-19, el derecho a la educación media a estudiantes con discapacidad en el sector público, a través del enfoque científico-social, utilizando técnicas teórico-empíricas con instrumentos exploratorios-descriptivos que buscaban internalizar en la problemática y visibilizar las acciones en aras de garantizar el derecho por parte del Estado salvadoreño. Entre los principales hallazgos que resultaron del proceso investigativo se destacan que las estrategias de continuidad educativa en El Salvador no fueron pensadas para la garantía del derecho a la educación del 100% de estudiantes ya que no se tuvo modalidades especiales, de aprendizaje, para estudiantes con discapacidad que se encontraban activos durante el 2020 en el sector público; puesto que las acciones implementadas no tomaron en cuenta formatos específicos que se adaptaran a las distintas discapacidades ni atención especializada. Relacionado a lo anterior, se resalta que aún cuando El Salvador cuenta con jurisprudencia relacionada a la garantía del derecho de la educación enfocada a personas con discapacidad, estos se ven reflejados en las acciones que el Estado salvadoreño toma tanto en contexto de desarrollo como de emergencia.

**Palabras claves:** estudiantes con discapacidad, educación, COVID-19, derechos humanos.

---

<sup>1</sup> <https://www.bancomundial.org/es/topic/disability>

## INTRODUCCIÓN

Antes del comienzo de la pandemia por COVID-19, se calculaba que alrededor de 14 millones de niños, niñas y adolescentes estaban fuera del sistema escolar (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2020, p. 7). Dentro de esta cifra, sin embargo, no se representan significativamente a las y los estudiantes con discapacidad dada la falta de segregación de datos en la población que se encuentran inscrita en el sistema educativo y que se ven mayormente afectados por las consecuencias sociales de la emergencia. Según la UNESCO, aproximadamente 1,500 millones de estudiantes alrededor del mundo fueron afectados por los cierres preventivos de las escuelas

En El Salvador, uno de los principales riesgos a enfrentar durante la pandemia, fue la brecha del sistema educativo evidenciada por el contexto COVID-19, puesto que, aún cuando el MINEDUCYT atendió a la emergencia con materiales enfocados a la continuidad educativa y estuvieron intencionadas para no dejar a ningún estudiante atrás, estos no llegaron al 100% de la población

En el caso de las y los estudiantes con discapacidad, quienes requieren un acompañamiento especializado y constante, el cumplimiento efectivo de su derecho a la educación se torna más difícil; debido a que la atención y relación docente-estudiante debe tener mayor cercanía por la alta demanda de acompañamiento en el aprendizaje que las personas con discapacidad requieren para garantizar con calidad el derecho. Por lo tanto, la problemática de esta investigación gira en torno a conocer si el Estado de El Salvador garantizó plenamente el derecho de la educación de estudiantes con discapacidad que cursan Educación Media, pudiendo tener un antecedente previo al detonado por el contexto por pandemia COVID-19.

A partir de la problemática expuesta, el presente trabajo busca dar respuesta a la pregunta ¿cómo está cumpliendo el Estado salvadoreño su obligación de garantizar, en el contexto de pandemia por COVID-19, el derecho a la educación media a estudiantes con discapacidad en el sector público?

El cumplimiento del derecho a la educación a estudiantes con discapacidad por parte del Estado salvadoreño debe ser analizado bajo un enfoque de derechos humanos, como primer instancia; y, de manera específica, con la corriente teórica del constructivismo, que postula que el resultado del aprendizaje se da en una constante construcción de nuevos conocimientos con la consiguiente reestructuración de los previos y analizará, además, la teoría del constructivismo, a la luz del enfoque basado en competencias el cual brinda a las y los estudiantes un margen más amplio de desarrollo, facilitando poner en realce enfoques inclusivos y/o enfocados en estudiantes con necesidades educativas especiales. La teoría constructivista cobra un realce significativo en la investigación dado que permite comprender mejor las tendencias educativas salvadoreñas y generar el comparativo con el deber ser en cumplimiento de derechos.

Con la finalidad de recolectar y exponer los datos necesarios que dan sustento al presente trabajo, la investigadora se decantó por implementar una investigación cualitativa de tipo exploratoria-explicativa; dado que el cumplimiento al derecho de la educación hacia estudiantes con discapacidad no ha sido desarrollado de manera amplia y menos en el contexto de un pandemia. Para el acercamiento a la población meta, se recurrió a la indagación del entorno próximo y ubicar a estudiantes con discapacidad que hubieran cursado durante el 2020 su primer o segundo año de bachillerato. Asimismo, la investigadora recolectó información con docentes activos durante el 2020 y se recolectaron datos de fuentes secundarias.

Finalmente, el trabajo presentado se guía bajo una línea conductora pensada en facilitar al lector la comprensión de la temática y su relevancia en el contexto de derechos humanos actual. El trabajo está compuesto por cinco partes; tres teóricas y dos metodológicas/expositivas, iniciando con un breve análisis del derecho a la educación de las personas con discapacidad desde la teoría de los derechos humanos, que permite situar al lector en la relevancia que el derecho a la educación tiene para asegurar una vida plena. Seguidamente, la teoría constructivista es desarrollada como fundamento para el análisis del derecho a la educación de las personas con discapacidad, invitando al lector a repensar lógicas repetitivas en ambientes educativos. La tercera y última parte teórica se centra en el derecho a la educación de estudiantes con discapacidad en nivel medio ubicando la temática en el

contexto COVID-19 en El Salvador, que es el punto medular del presente trabajo. Las partes cuatro y cinco se orientan a explicar de manera detallada el proceso investigativo y generar la presentación de los datos recolectados que permitan responder la pregunta investigativa anteriormente expuesta.

## **CAPÍTULO 1. Planteamiento del Problema: El derecho a la educación de estudiantes con discapacidad en nivel medio durante el contexto COVID-19 en El Salvador**

### **1.1 Descripción de la situación problemática: Covid 19 y Educación de personas con discapacidad en El Salvador**

El virus COVID-19 fue detectado en Wuhan China en el año 2019 y fue declarado como pandemia por la Organización Mundial de la Salud (OMS) el 11 de marzo de 2020. Según la UNESCO (2020), aproximadamente 1,500 billones de estudiantes alrededor del mundo fueron afectados por los cierres preventivos de las escuelas; antes del comienzo de la pandemia por COVID-19, se calculaba que alrededor de 14 millones de niños, niñas y adolescentes estaban fuera del sistema escolar. Desde la declaración de pandemia por la OMS, progresivamente, los centros educativos fueron cerrando y migrando a formatos virtuales y a distancia que permitieran dar una continuidad educativa, sin afectar, en la medida de lo posible, las planificaciones realizadas y garantizando el derecho a la educación.

En la región latinoamericana, UNICEF a través de una encuesta sobre la situación educativa en el contexto por pandemia, recopilaba que de 20 países participantes en la encuesta, solo el 55% monitoreaban el alcance que estaban teniendo en la población de cara a la respuesta de los estudiantes en continuidad educativa y, únicamente el 20% monitoreaban el uso que los estudiantes hacían de las plataformas ofrecidas para dicha continuidad.(UNESCO, 2020 a). Lo anterior suponía, una situación de incertidumbre en la garantía del derecho. El Gobierno de El Salvador, a partir de la declaratoria de pandemia COVID-19 por parte de la OMS, estableció una serie de medidas<sup>2</sup> que buscaban prevenir el contagio local; entre estas pueden mencionarse:

1. Cuarentena de 30 días para las personas que hubiesen estado en un país de vulnerabilidad por contagio o exposición al virus.
2. Prohibición del ingreso a territorio nacional de todo extranjero que no sea residente o diplomático de territorio salvadoreño.

---

<sup>2</sup> <https://covid19.gob.sv/el-salvador-ante-la-pandemia-del-covid19/>

3. Control sanitario en aduanas para dar continuidad a las actividades comerciales y a la vez prevenir la posibilidad de contagio.
4. Suspensión de actividades educativas durante un periodo de 21 días.

Dichas medidas fueron ampliándose progresivamente para culminar en una cuarentena domiciliar obligatoria decretada a partir del 22 de marzo del 2020 hasta el 24 de agosto, del mismo año, cuando las medidas restrictivas fueron levantadas a nivel nacional y se dio paso a una reactivación económica, quedando fuera de la reapertura el retorno del sector escolar, el cual culminaría el año desde una modalidad remota.

El MINEDUCYT suspendió -inicialmente- las actividades educativas durante un periodo de 21 días atendiendo el Comunicado Oficial de la Presidencia de la República<sup>3</sup>. Para efectos de asegurar la continuidad educativa para el sector estudiantil, estableció el periodo del 12 al 18 de marzo de 2020 para que directores, docentes y personal administrativo de centros educativos oficiales orientaran a las madres y padres de familia y/o cuidadores primarios sobre cómo continuar el proceso de aprendizaje desde casa. La estrategia de continuidad educativa que El Salvador implementó se basó principalmente en la educación en línea; sin embargo, ésta ha pasado por diferentes etapas que se detallan a continuación:

1. Entrega de guías, impresas. Como primera respuesta ante la emergencia, el MINEDUCYT realizó la entrega de guías educativas a madres, padres y/o cuidadores, así como guías orientativas a docentes para garantizar, en un primer momento, la continuidad educativa.
2. Contacto alterno. Para garantizar un acompañamiento pedagógico, se habilitó una línea telefónica oficial para que madres, padres y/o cuidadores primarios y docentes pudiesen evacuar dudas con respecto a la nueva modalidad educativa. Asimismo, la página del MINEDUCYT apertura una sección específica de respuesta a la emergencia COVID-19 que contiene tanto las guías educativas como principales boletines informativos.

---

<sup>3</sup> Comunicado oficial, 11 de marzo de 2020 El Salvador. <https://covid19.gob.sv/el-salvador-ante-la-pandemia-del-covid19/>

3. Digitalización de la educación. Con el propósito de generar retroalimentación durante el proceso educativo, las y los docentes tomaron la iniciativa de habilitar medios no tradicionales digitales para procurar espacios educativos con las y los estudiantes. Posterior a esta iniciativa, el MINEDUCYT adoptó la plataforma de Google Classroom como canal oficial de comunicación entre docentes y estudiantes, quedando como medios alternativos el WhatsApp para consultas.
4. Franja educativa. Tras la primera iniciativa de continuidad educativa, la brecha digital evidenció la problemática en el acceso a la educación por lo que se habilitaron medios de comunicación nacional (canal 10), así como la página de Facebook oficial del MINEDUCYT para transmitir espacios educativos segregado por edades escolares, que permitiera un mayor abordaje de la población estudiantil

Pese que a nivel mundial las restricciones en el ámbito educativo fueron quedando sin validez con el retorno a los centros escolares para iniciar con una “nueva normalidad”; 130 países mantuvieron cierres totales de escuelas (UNESCO, 2020), incluyendo a El Salvador. El último comunicado<sup>4</sup>, en el marco de la reapertura económica a nivel nacional, dado por la Ministra de Educación, Carla Hanania<sup>5</sup>, confirmó que el año escolar 2020 finalizaría en modalidad virtual, no especificando una fecha de apertura para el año 2021.

La UNESCO, a través de su Sistema de Monitoreo Global de los Cierres de Escuelas causados por COVID-19 (*From Disruption to Recovery*. UNESCO, 2020) revela que, debido al cierre de escuelas, un total de 1,604,845 estudiantes en El Salvador resultaron afectados. Sin embargo, esta afectación tuvo un impacto desigual en la población, aumentando las condiciones de vulnerabilidad de aquellos sectores de la sociedad que históricamente tiene una brecha en el acceso equitativo de los derechos humanos y en particular, de la educación; tal es el caso de las y los estudiantes con discapacidad.

---

<sup>4</sup> <https://www.laprensagrafica.com/elsalvador/Ministra-de-Educacion-Las-escuelas-seguiran-cerradas-20200809-0028.html>

<sup>5</sup> Actualmente, el MINEDUCYT se encuentra liderado por el licdo José Mauricio Pineda, quien desempeña un rol de ministro interino.

En El Salvador, según la Encuesta de Hogares de Propósito Múltiple (2018, p.9)<sup>6</sup>, existe una marcada brecha en el tema de acceso a la educación, tanto que solo el 27% (1,687,478) de la población en edad escolar<sup>7</sup> declara haber asistido a un centro educativo, mientras que el 73% (4,551,723) no se encontraba inmerso en el sistema escolar. Aunado a esto, un 30.8% de la población con discapacidad expresa nunca haber asistido a un centro educativo, teniendo como principales razones las siguientes: 1) Por la edad, lo que refleja la no asistencia a un centro educativo desde la primera infancia; 2) Necesidad laboral, teniendo que ser dentro de sectores informales, y 3) Razones por discapacidad, lo cual hace referencia a las barreras experimentadas en el ámbito educativo<sup>8</sup> (Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad, 2015).

Según el MINEDUCYT, la población estudiantil activa es de 1,425,425<sup>9</sup> (*Boletín Estadístico N 2 - Centros Educativos Año, 2018*), siendo 193,562 estudiantes pertenecientes al sector de Educación Media (*MINEDUCYT, 2018a*) y de ellos, 1,158 son estudiantes con discapacidad (*MINEDUCYT, 2018b*). El acceso de estudiantes con discapacidad es difícil, por la falta de centros escolares, acondicionados para recibir estudiantes con discapacidad y falta de formación de los profesores para la atención personalizada, según discapacidad de los estudiantes. Los datos reflejan que en el contexto de COVID 19, fue más difícil acceder a la continuación de su formación, por las razones antes mencionadas y por la falta de preparación de material especial para la comunidad con discapacidad. Con la estrategia de continuidad educativa como respuesta a la pandemia, existen factores adicionales a los mencionados en el párrafo anterior que podrían asociarse al poco acceso efectivo a la educación para las personas con discapacidad.

Tal como se menciona antes, la estrategia de continuidad educativa en El Salvador se ha centrado mayoritariamente en el uso de las nuevas tecnologías en sustitución de las metodologías tradicionales de aprendizaje, poniendo a disposición el sitio web del

---

<sup>6</sup> Para ampliar la información, remitase a la Encuesta de Hogares con Propósito Múltiple en la sección de Educación, páginas 7 a la 15.

<sup>7</sup> De 4 años y más según el segmento poblacional medido por la EHPM

<sup>8</sup> Falta de personal especializado, falta de acceso físico, otros.

<sup>9</sup> El dato más actualizado en el portal del MINEDUCYT corresponde al año 2018.

MINEDUCYT para la descarga de materiales educativos, uso de plataformas digitales para la comunicación entre docente-estudiante y otros mecanismos, tanto formales como no formales, que faciliten el acceso de las y los estudiantes. Sin embargo, estos materiales no fueron pensados para atender a la población con discapacidad.

El MINEDUCYT habilitó en su sitio web un portal en el cual se encuentran los materiales para la continuidad educativa; los cuales funcionan de manera complementaria a las retroalimentaciones y seguimientos que las y los docentes realicen a través del contacto por *Google Classroom*<sup>10</sup>, que sirvió como “canal oficial” para asegurar la comunicación con la población estudiantil; sin embargo, uno de los primeros obstáculos para este acceso educativo durante las estrategias de continuidad educativa lo conforma la conectividad a internet y el acceso a dispositivos tecnológicos (celulares inteligentes, *tablets*, laptops y/o computadora de escritorio) en la población salvadoreña y la falta de crear materiales con metodologías que incluyan a la población estudiantil con discapacidad.

El Salvador no cuenta con herramientas estadísticas para medir la brecha digital a nivel nacional; sin embargo, estudios alternativos<sup>11</sup> revelan que durante el año 2019 dos de cada 10 hogares contaban con acceso a internet y por cada 100 personas, 7.7 tenían acceso a suscripciones de internet con banda ancha fija. El mismo estudio revela que, para el caso de la población estudiantil total (1.1 millones), únicamente el 61% cuenta con conectividad a internet y de ellos, el 44.8% lo hace por medio de celular y no por medio de otros dispositivos (como computadoras o *tablets*). Paralelamente, el MINEDUCYT, reporta que de la cantidad total de centros educativos a nivel nacional (6,025), únicamente el 36% cuenta con acceso al servicio de internet, lo cual evidencia la falta de capacidad instalada en el manejo de nuevas tecnologías para usos educativos que los docentes emplean. “Esta pandemia ha expuesto más la brecha digital...” comentó la ministra de Educación Carla Hananía de Varela ( Noticias de El Salvador, 2020).

---

<sup>10</sup> Existen medios adicionales de comunicación que las y los docentes y/o Centros Escolares han aperturado de manera no oficial para mantener el contacto; entre ellos, se cuenta con el uso de redes sociales: WhatsApp, redes sociales, plataformas masivas como Zoom, Teams, entre otros.

<sup>11</sup> La brecha digital en la educación salvadoreña, *FOCCOS TV*. <https://focostv.com/la-brecha-digital-en-la-educacion-salvadorena/>

Adicional a esto, en una entrevista realizada el día 28 de abril de 2020, por el noticiero HECHOS AM del medio televisivo local Canal 12, la Ministra de Educación, reconoció que el MINEDUCYT, no contaba con materiales y contenidos adaptados para su manejo en medios o plataformas virtuales (Varela, 2020). Lo cual sugiere que en el empleo de materiales para personas con discapacidad, el MINEDUCYT seguía dejando en desventaja a este sector.

Un segundo factor a considerar dentro de las nuevas modalidades de continuidad educativa es el grado de especialización que las y los docentes tienen tanto en el manejo de las nuevas tecnologías como en el abordaje pedagógico adaptado a estudiantes con discapacidad. En el abordaje de la primera variante; según el MINEDUCYT, existe un total de 58,077 docentes activos; de ellos el 4.35% tienen formación en “informática” especialidad (MINEDUCYT 2018c). Es importante enfatizar que, mayoritariamente, este sector docente es el que se dedica a impartir la materia de informática dentro de los centros escolares, no teniendo mayor incidencia en el desarrollo del resto de materias que conforman el currículo educativo. Complementario a los datos proporcionados, es menester reflejar que de los 6,025 centros educativos activos a nivel nacional (MINEDUCYT, 2018d), únicamente el 36% tienen acceso a internet y de este porcentaje, 654 se ubican en el departamento de San Salvador, distribuyéndose 286 en el sector público y 368 en el sector privado (MINEDUCYT, 2018e), lo cual infiere que a menor acceso a recurso tecnológico existe una menor capacidad de adaptabilidad a las nuevas tecnologías en la planta docente.

Pese a que la brecha digital es entendida de manera exclusiva como la falta de acceso a una conexión estable de internet y/o la tenencia de recursos tecnológicos que permitan la conectividad (acceso material); según Dijk y Hacker (van Dijk & Hacker, 2003) la brecha digital se puede abordar desde 3 aristas adicionales:

- *Falta de experiencia digital* causado por la falta de interés, miedo a los *recursos tecnológicos*<sup>12</sup> y desinterés por la nueva tecnología. (Acceso psicosocial).

---

<sup>12</sup> Las cursivas son propias. El texto original hace referencia a la palabra computadora.

- Falta de *habilidades digitales* causada por una insuficiente apertura de uso y. una inadecuada educación y apoyo social. (Acceso de habilidad).
- Falta de una significativa *oportunidad de uso*. (Acceso de uso).(p. 1)<sup>13</sup>

Para el caso de los dos primeros factores expuestos, es notoria la sinergia de las tres limitaciones que forman parte de la brecha digital. En el caso de las y los estudiantes, se ven impactados de manera directa bien sea por el poco acceso material o por la falta de desarrollo de habilidades. En el caso del personal docente, podría ser la interacción de las tres limitaciones un impedimento para el correcto desarrollo de la modalidad *online* manejada para la continuidad educativa.

Para el caso de la especialidad en el abordaje pedagógico adaptado a estudiantes con discapacidad en la planta docente, el MINEDUCYT revela que únicamente 1,187 docentes tienen la formación de “educación especial”<sup>14</sup>, lo cual representa un bajo 2.04% para la atención de 11,367 estudiantes con discapacidad, insertos en el sector público y privado de El Salvador. De manera individual, el anterior porcentaje revela una relación de 9.6 estudiantes por cada docente; sin embargo, para el caso de las y los estudiantes con discapacidad, es recomendable 4 o 5 estudiantes por docente, para generar una atención personalizada que logre enfocarse en las necesidades educativas especiales de acuerdo a la discapacidad. Según el secretario de Bases Magisteriales, Paz Zetino “en las escuelas públicas no tenemos el recurso humano para atender a personas con discapacidad. Por ejemplo, a veces nos toca contratar intérpretes para que puedan comunicarse por lenguaje de señas con los estudiantes sordos” (La Prensa Gráfica, 2019).

El panorama anterior conduce al tercer factor a considerar dentro de las estrategias de continuidad educativa que el MINEDUCYT está implementando para asegurar el acceso educativo durante la emergencia por COVID-19. Debido a que no se cuenta con la guía directa por parte de las y los docentes y al desarrollarse la actividad académica en un contexto de adaptación – transición a estrategias remotas de educación (con énfasis en las digitales), el

---

<sup>13</sup> El texto original se encuentra en inglés, traducción propia.

<sup>14</sup> *Ibíd.* (Boletín estadístico N 16 – Grado y Especialización Docente (2018)).

apoyo por parte de los padres, así como de otros miembros de la familia, es crucial para mitigar las implicaciones de la transición. Este apoyo se verá limitado en función del desarrollo del nivel académico promedio de la familia. La población analfabeta a nivel nacional (Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples, 2018a), se calcula en 200,805 hombres y 345,137 mujeres. Este dato se vuelve pertinente en la presente investigación al abordar el concepto de alfabetismo funcional (UNESCO, 2006):

La alfabetización funcional se refiere a aquellas personas que pueden realizar todas las actividades necesarias para el funcionamiento eficaz de su grupo y comunidad, y que además les permite continuar usando la lectura, la escritura y el cálculo para su propio desarrollo y el de su comunidad (p. 32)

Lo anterior indica que el uso de las nuevas tecnologías está únicamente restringido para aquellos que tienen las capacidades de lecto-escritura desarrolladas. Esto influye directamente en la posibilidad de prestar poco o nulo apoyo a hijas, hijos o familiares en los diversos procesos educativos en el contexto de transición a los medios alternativos de continuidad educativa.

Los impactos de la correlación de estos factores anteriormente descritos tendrán mayor visibilidad en el siguiente año escolar. Para la medición de la efectividad de las medidas alternas para asegurar la continuidad educativa, el MINEDUCYT ha desarrollado la prueba AVANZO<sup>15</sup>, que sustituirá a la Prueba de Aprendizajes y Aptitudes para Egresados de Educación Media (en adelante: PAES). Según el Viceministro de Educación, Ricardo Cardona, la prueba busca “conocer qué tan eficiente ha sido el MINED en programas de continuidad educativa, con las diferentes plataformas utilizadas, con las guías impresas, las orientaciones a los docentes y también con el trabajo de los docentes; qué tan eficientes han sido para compensar de alguna manera la no presencialidad” (García, 2020).

Aún cuando el MINEDUCYT ha establecido que la prueba AVANZO no tendrá un simil con la PAES, los resultados de la primera serán cruciales para evaluar la efectividad en el acceso a

---

<sup>15</sup> La prueba AVANZO se desarrollará en el país durante el 17 al 20 de noviembre.

la educación. Es necesario destacar que el promedio global de la PAES para el año 2019 fue de 5.52, teniendo San Salvador una nota global de 5.82 (*INFORME RESULTADOS PAES - Ministerio de Educación, 2019*).

El panorama expuesto en el apartado hace concluir que durante la emergencia por COVID-19 el acceso a la educación se complejiza en las y los estudiantes con discapacidad. Por lo tanto, la problemática gira en torno a la garantía por parte del Estado de El Salvador del derecho a la educación (acceso, permanencia y egreso) de estudiantes con con discapacidad que cursan Educación Media tanto en el sistema público como privado a través de las estrategias de continuidad educativa implementadas por el MINEDUCYT en el departamento de San Salvador, El Salvador.

Si bien es cierto, en El Salvador existe un significativo número de investigaciones y estudios en el análisis y abordaje de problemáticas educativas, poco se amplía a sectores poblacionales socialmente excluidos como es el caso de la población con discapacidad. Dado que el tema de inclusión es minimamente estudiado, el presente trabajo acrecenta el número de investigaciones en esta área y contribuye a la sensibilización hacia los entornos educativos así como las y los estudiantes con discapacidad, permitiendo visibilizar de manera más directa las problemáticas y afectaciones en materia educativa y pudiendo incluso, generar el interés de analizar otras áreas de derechos humanos y su cumplimiento en personas con discapacidad.

Asimismo, al carecer de estudios recientes que aborden la temática, se presenta una línea de base para futuras investigaciones y análisis que permitan dar mayor realce al tema de la discapacidad en entornos educativos en El Salvador.

Ante la situación problemática descrita anteriormente se plantea la siguientes interrogante:

¿Cómo cumplió el Estado salvadoreño su obligación de garantizar, en el contexto de pandemia por COVID-19, el derecho a la educación media a estudiantes con discapacidad en el sector público?

A la interrogante principal se le complementa con las siguientes preguntas específicas:

¿Qué acciones de contingencia adoptó el Estado salvadoreño para garantizar, en el contexto de pandemia por COVID-19, el derecho a la educación media a estudiantes con discapacidad en el sector público?

¿Cuáles son las condiciones mínimas que el sistema educativo salvadoreño debe tener para garantizar, en el contexto de pandemia por COVID-19, el derecho a la educación media a estudiantes con discapacidad en el sector público?

## **CAPÍTULO 2. Marco Teórico. Análisis del derecho a la educación de las personas con discapacidad desde la teoría de los derechos humanos y el constructivismo**

El derecho internacional de los derechos humanos reconoce el derecho a la educación, dentro de su catálogo fundamental y como tal, es aplicable a todas las personas, sin hacer distinción de raza, sexo, religión, posición económica y/o geográfica así como condición cognitiva o física; es decir, personas con discapacidad. A pesar que la educación es un derecho humano fundamental, durante Estados de Emergencia<sup>16</sup> existe un mayor riesgo de violación e incumplimiento en la garantía al derecho por parte de los Estados debido a afectaciones relacionadas a la emergencia: pérdida o daños a la infraestructura, capacidad de respuesta, distribución de recursos, capacidad instalada, entre otros. La pandemia por COVID-19 durante el 2020 ha sido uno de los escenarios para comprobar la capacidad de los Estados ante el cumplimiento de derechos, en específico, de la educación. A continuación, para efectos de comprensión se exponen las definiciones principales utilizadas a lo largo del presente trabajo:

### **2.1 Definición de términos básicos**

**Derecho a la educación.** La educación es un derecho humano y como tal tiene la característica de universal, intransferible e inalienable; siendo la obligación de los Estados el respetar, proteger y garantizar el derecho. Según Katarina Tomasevski (Tomasevski, n.d.) la educación debe tener cuatro principales características, conocidas como las cuatro A's:

- Asequible: haciendo referencia a la gratuidad en el acceso y las condiciones del mismo (infraestructura adecuada, otros).
- Accesible: acceso sin discriminación por sexo, raza, posición económica y/o social, religión, cultura, otros; debiendo los Estados facilitar el acceso en cada nivel educativo.
- Aceptable: dentro de esta categoría se engloba un conjunto de estándares o criterios de calidad de la educación, entre los que se pueden contener “los relativos a la seguridad y la salud en la escuela, o a las cualidades profesionales de los maestros” (Tomasevski, n.d.). La formación docente y especialización del mismo es un punto fundamental en sentido de aceptabilidad en el derecho.

---

<sup>16</sup> Llámese Estado de Emergencia a situaciones provocadas por desastres naturales, influenciadas por el hombre (conflictos armados, otros) y alertas de tipo sanitarias.

- Adaptable: Según el Interés Superior del Niño, esta última característica del derecho a la educación está mayormente orientada a la adaptación del centro educativo al y la niña. Es decir, debe responder pertinentemente a las necesidades sociales y contextos variados. E.g. pandemias, epidemias, culturas, otros.

**Discapacidad.** De acuerdo a la Organización Panamericana de la Salud (en adelante: OPS), la persona con discapacidad es definida como aquella que posee “deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, en interacción con diversas barreras, pueden obstaculizar su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás” (Discapacidad, (s/f) paho.org).<sup>17</sup> Esta definición es igualmente retomada por la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.<sup>18</sup> Es importante recalcar que, si bien, las definiciones oficiales connotan bajo el término “deficiencia” a la discapacidad, con el enfoque de derechos humanos, ésta debe ser entendida como una condición médica congénita o adquirida que es exacerbada por las diferentes esferas sociales en las que la persona se desarrolla. La discapacidad, de igual manera, puede subdividirse en diferentes condiciones. A continuación, se describen las más comunes y las que serán abordadas dentro de la investigación:

- Visual: hace la referencia a la pérdida total o parcial de la agudeza visual de una persona.
- Cognitiva: se define como aquella que genera una limitación significativa en la capacidad y funcionamiento intelectual.
- Auditiva: se hace referencia a la pérdida total o parcial de la agudez auditiva de una persona.

Para los tres casos, igualmente se le suma las condicionantes de impedirle a la persona con discapacidad el desarrollo de sus actividades cotidianas, con facilidad. La discapacidad puede ser congénita o adquirida a causa de accidentes y/o enfermedades. Las condiciones, sociales propias del país, sitúan a la población con discapacidad en una posición de alta vulnerabilidad en el acceso a derechos, incluido el derecho a la educación; mayormente por la falta de cumplimiento de la asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad descrita.

---

<sup>17</sup> <https://www.paho.org/es/temas/discapacidad>

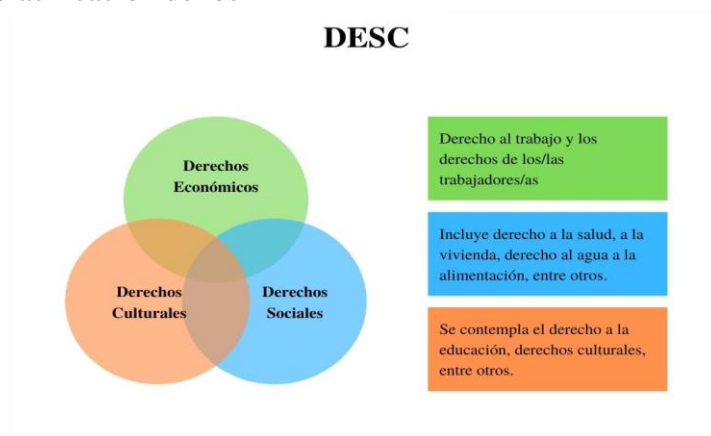
<sup>18</sup> [https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/AdvocacyTool\\_sp.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf)

**Pandemia por COVID-19.** El SARS-CoV-2, o popularmente conocido como COVID-19, es un virus que obtuvo la categoría de pandemia en marzo de 2021.

## 2.2 El derecho a la educación en el marco de los DESC

Los Derechos Humanos están clasificados según su carácter evolutivo y de reconocimiento en derechos de primera, segunda y tercera generación. La primera generación de derechos es conocida como derechos civiles y políticos; la segunda, los derechos económicos y sociales (categoría a la que pertenece el derecho a la educación) y, finalmente; la tercera, son los derechos de los pueblos o de solidaridad. Esta división fue concebida en 1977 por Karel Vasak, exdirector de la División de Derechos Humanos y Paz de la UNESCO.

**Figura 1**  
Clasificación de los DDHH



Elaboración propia con base a <https://cdhezac.org.mx/clasificacion-de-los-derechos-humanos/>

Para Vasak, “los derechos de la primera generación se basan en el derecho a *oponerse* al Estado y los de la segunda generación en el derecho a *exigir*” (Vasak, 1977). En lo que atañe al presente trabajo, el análisis se centrará en los derechos de la segunda generación: Derechos Económicos y Sociales o, popularmente conocidos como DESC<sup>19</sup>. Los derechos Económicos, Sociales y Culturales son un conjunto de garantías que tienen la finalidad de asegurar la

<sup>19</sup> término que será utilizado en adelante.

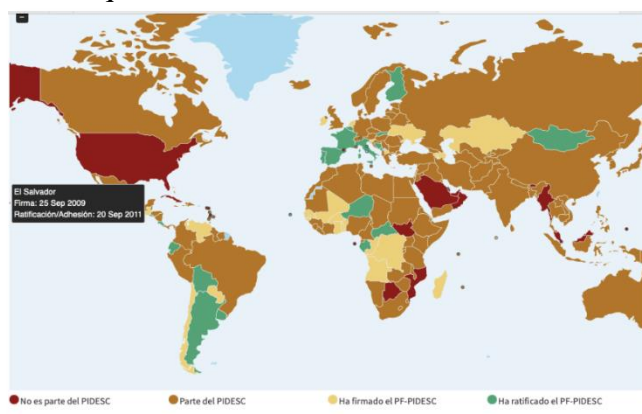
obtención de una vida digna a través de la satisfacción de las necesidades básicas de las personas.

La Asamblea de las Naciones Unidas, en 1948 adoptó la DUDH, en la que se contienen diversos grupos de derechos pertenecientes a culturales, económicos, civiles, sociales, culturales y políticos. Aquí iniciaba ya el vestigio del grupo DESC, siendo reconocidos en una normativa internacional; sin embargo, es hasta el año de 1966 que este grupo de derechos es recogido en un instrumento formal: el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (en adelante: PIDESC). Dicha normativa genera la obligatoriedad de efecto inmediato a los Estados ratificantes lo siguiente:

- “a) la obligación de garantizar el ejercicio de los DESC sin discriminación;
- b) la obligación de “adoptar medidas”; y
- c) la obligación de asegurar la satisfacción de niveles esenciales de cada uno de los derechos, sin perjuicio de los derechos que no están sujetos al logro progresivo.”

*(Protocolo Facultativo Del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales – ACNUDH, n.d.)* En el año 2008, tras esfuerzos de la sociedad civil e incidencia de Estados parte de las Naciones Unidas, se da la creación del Protocolo Facultativo del PIDESC (PF-PIDESC), que sirve para emitir quejas y/o denuncias al Consejo Económico y Social (en adelante: ECOSOC). El Salvador está entre los Estados formados parte de dicho instrumento.

Figura 2  
Estados que han ratificado el PF-PIDES



*(¿Ha Ratificado Su País El PF-PIDESC? | Red-DESC, n.d.)*

### **2.3 Marco jurídico sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidad**

La educación al ser reconocida como un derecho que conforma un núcleo central para la obtención de una vida digna en las sociedades, debe ser garantizado y reconocido por los Estados. Este reconocimiento pasa a consolidarse a través de cuerpos normativos que orientan la debida aplicabilidad y los mínimos necesarios para el cumplimiento por parte de los Estados.

El derecho a la educación debe ser gratuito, de fácil acceso, sin discriminación y que facilite a las personas su pleno desarrollo. Lo anterior podría formar parte de un resumen generado a la luz de la lectura de los diferentes cuerpos jurídicos que se encargan de establecer un estándar en el cumplimiento a los derechos humanos, y en específico, al derecho de la educación. Sin embargo, al generar la referencia al derecho, en muchas ocasiones quedan grupos que en el imaginario colectivo permanecen relegados; tal es el caso de los estudiantes con discapacidad. Como se mencionaba en el primer apartado de este capítulo, las personas con algún tipo de discapacidad pueden tener una afectación que limita su pleno desarrollo y en consecuencia, el goce o disfrute de los derechos humanos se verá impactado, poniendo en riesgo el cumplimiento de los mismos.

El tema de la discapacidad y el derecho a la educación han sido sujetos de debate a partir de los años 90 y principio del nuevo milenio; dando un salto cualitativo en el abordaje, en tanto que se comienza a utilizar más el término “educación inclusiva” y a concebir a las personas con discapacidad como sujetos de derechos. Es en tal sentido que surgen normativas orientadas a facilitar a los Estados los estándares necesarios para el cumplimiento del derecho a la educación a estudiantes con discapacidad. Para el aseguramiento del derecho a la educación, los Estados deben regirse por el derecho internacional de los Derechos Humanos; el cual, contiene los siguientes elementos<sup>20</sup>:

- No discriminación e igualdad en entornos educativos.
- Educación gratuita, disponible y accesible en nivel educativo secundario.

---

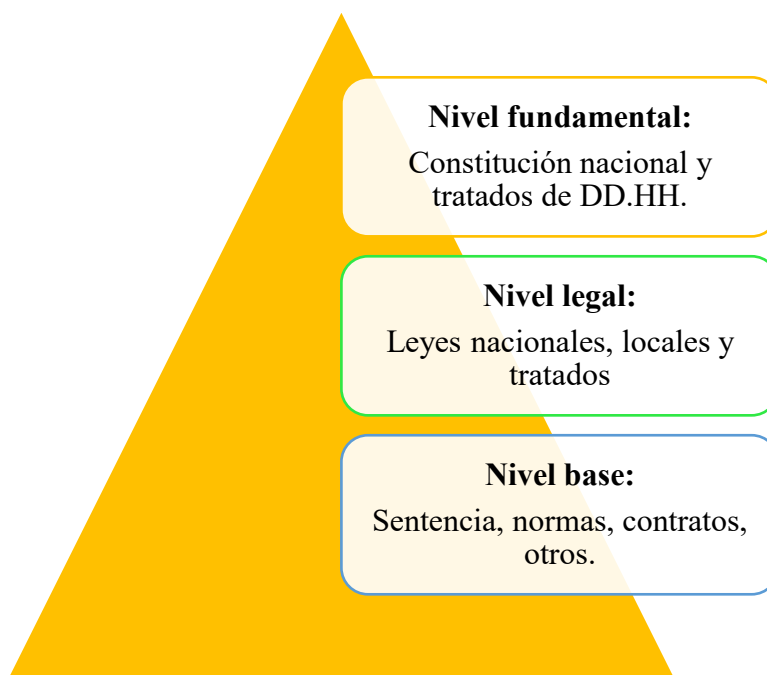
<sup>20</sup> Retomado de: Manual del Derecho a la Educación (UNESCO, 2019). Traducción por parte de la investigadora.

- Formación docente y condiciones laborales.
- Educación de calidad, incluidos una serie de estándares mínimos en infraestructura.

En atención de lo anterior, tanto en el sistema internacional como regional, las entidades como Naciones Unidas, referentes del seguimiento al cumplimiento de derechos, han desarrollado cuerpos jurídicos que forman parte de los estándares mínimos a los cuales los Estados deben responder en sus asuntos domésticos. Para el presente desglose de normativas, es necesario recordar la jerarquía de las normas jurídicas, a fin de plantear una ruta de referencia esquemática, esto a través de una pirámide de Kelsen.

### Figura 3

Pirámide de Kelsen



Construcción propia

“El derecho a la educación, en todo o en parte, es garantizado en al menos 48 instrumentos jurídicamente vinculantes, 28 de los cuales son regionales y 23 instrumentos de derecho indicativo” (UNESCO Education Sector. & Impr. SEPEC), 2020)<sup>21</sup>. A continuación, se abordan los principales marcos normativos en el nivel internacional, regional y nacional;

<sup>21</sup> Traducción por parte de la investigadora.

partiendo primero de lo general a lo específico con la finalidad de una mejor comprensión del derecho a la educación para personas con discapacidad.

### **Marco Normativo Internacional**

Desde la perspectiva internacional, el primer referente jurídico para el cumplimiento del derecho a la educación se centra en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que fue ratificada en el año 1948 por las Naciones Unidas y la cual es el primer y gran precedente para la garantía de los derechos humanos. La DUDH establece en su artículo 26 que “toda persona tiene derecho a la educación” (Organización de las Naciones Unidas, 1948). Más adelante, el artículo se centra en desglosar los requisitos para el cumplimiento del derecho y la finalidad del mismo; definiendo que, la educación deberá ser gratuita<sup>22</sup> y deberá favorecer el pleno desarrollo de la personalidad humana. El anterior abordaje permite inferir la relevancia de la educación para una vida digna, en tanto que un pleno desarrollo está estrechamente relacionado con el goce efectivo de derechos.

Un segundo instrumento de relevancia es el PIDESC (1966); en donde el artículo 13 se centra en remarcar la obligatoriedad, gratuidad y accesibilidad del derecho, estando esta última condición atada a la progresividad en el avance del nivel educativo.

De igual importancia es la Convención de Derechos de los Niños (en adelante: CDN), la cual se alinea al sentido de obligatoriedad de los Estados parte en cumplir el derecho a la educación y añade, el apoyo de los garantes a través de concesiones financieras, según la necesidad. La CDN, hace especial énfasis en que a través de la garantía del derecho, las niñas y niños<sup>23</sup> podrán “desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física ... hasta el máximo de sus posibilidades” (Organización de las Naciones Unidas, 1989, p. 22).

Al generar una lectura comparada de los tres cuerpos normativos, resaltan a simple vista las similitudes entre ellos; dado que se centran en la gratuidad del derecho, la progresividad del mismo y el objetivo último que persigue. Un punto importante a destacar es la convergencia

---

<sup>22</sup> Los niveles educativos a los que hace referencia la DUDH son los elementales (educación básica) y fundamentales (educación medio o bachillerato).

<sup>23</sup> La Convención da cobertura a niñez y adolescencia, por lo que es pertinente su mención dentro del apartado.

de los tres artículos en la educación como derecho vinculante a la realización de otros progresivamente; es decir que la importancia en la garantía al derecho a la educación radica en que este se desempeña como una etapa inicial o un umbral necesario para el pleno desarrollo de la persona.

La Resolución de Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, aprobada en 1993 por la Asamblea General de las Naciones Unidas forma parte de un compilado de instrumentos orientados a equiparar las condiciones para la efectiva garantía de los derechos humanos. De manera específica, el instrumento aborda en su artículo seis el derecho a la educación generado desde una postura de igualdad. El artículo consta de nueve numerales; sin embargo, el numeral seis destaca tres disposiciones fundamentales para asegurar que las y los estudiantes con discapacidad puedan ser integrados en ambientes educativos generales<sup>24</sup>:

...los Estados deben: a) Contar con una política claramente formulada, comprendida y aceptada en las escuelas y por la comunidad en general; b) Permitir que los planes de estudio sean flexibles y adaptables y que sea posible añadirles distintos elementos según sea necesario; c) Proporcionar materiales didácticos de calidad y prever la formación constante de personal docente y de apoyo. (*Normas Uniformes Sobre La Igualdad de Oportunidades Para Las Personas Con Discapacidad*, 1993, p. 7)

En los tres elementos anteriores es posible visibilizar las cuatro A's previamente mencionadas en este trabajo de investigación. En tal sentido; la política claramente formulada (literal a) correspondería a la *aceptabilidad* y *asequibilidad* de la educación siendo dicho instrumento un estándar o criterio de calidad de la educación dirigida a personas con discapacidad; para el caso de los planes de estudio flexibles, éstos responden de manera directa a la *adaptabilidad*, puesto que se centra en responder a las necesidades sociales y contextuales de los entornos educativos. Finalmente, el literal c: materiales didácticos de calidad, responde igualmente a la

---

<sup>24</sup> Entiendase “ambientes educativos generales” como los espacios de enseñanza **no especializada** que está orientada a brindar enseñanza básica, media y superior a la población en edad escolar de un país.

*aceptabilidad*, que considera a la formación docente como un elemento clave para asegurar y garantizar la educación para estudiantes con discapacidad.

La Observación General N° 13 referente al Derecho a la Educación (1999) genera un abordaje específico al artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. En su desarrollo, hace mención de las cuatro A's desarrolladas con anterioridad, poniéndolas en realce en el abordaje del derecho a la educación, reforzando que estas cualidades o características del derecho deben ser comunes a la enseñanza en todas sus formas y en todos los niveles. Un elemento crucial dentro de este cuerpo normativo es que señala que la educación secundaria debe ser accesible por cuantos medios sean posibles; haciendo alusión así a la obligatoriedad del Estado de retomar acciones necesarias para asegurar un goce pleno al derecho.

La Observación General N° 9 relativa a los Derechos de los Niños con Discapacidad, aprobada en 2006 respalda las premisas de una educación sin discriminación e igualitaria para las personas con discapacidad. Tal como se menciona en las Normas Uniformes revisadas con anterioridad, la Observación refuerza la necesidad de apoyos necesarios para la garantía del derecho, refiriéndose no solo a la formación docente como estrategia clave en el abordaje diferenciado de cada estudiante según sus necesidades; sino que abarca de igual manera la eliminación de barreras en infraestructura que impidan un acceso efectivo a la enseñanza. Finalmente, la Observación destaca el término de Educación Inclusiva como estrategia clave en los estudiantes con discapacidad, entiendo como inclusión no solo la dinámica integradora en el sistema educativo de estudiantes con discapacidad, si no a la dinámica evaluativa de programas formativos con el fin de asegurar la pertinencia y relevancia de los mismos.

Dentro de los marcos normativos en materia de discapacidad y siendo de reciente data, es necesario destacar la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (en adelante: CDPD) aprobado en el año 2006 por la Asamblea General de la ONU. La CDPD retoma en su artículo 24 la inclusividad en la educación basado en la igualdad de oportunidades; teniendo en cuenta la necesidad de ajustes en la enseñanza según la necesidad

del individuo y facilitando apoyos personalizados que fomenten el claro desarrollo académico y social (Organización de las Naciones Unidas, 2006).

### **Marco Normativo Regional**

Para la regulación del cumplimiento al derecho de la educación a nivel regional, la Organización de Estados Americanos (OEA) toma un rol protagónico; fungiendo como referente en el seguimiento al derecho humano en la región. El Protocolo de San Salvador (1988) es el primer referente en el continente americano en materia de cumplimiento. En su artículo 13, el Protocolo expresa que “toda persona tiene derecho a la educación” (Organization of American States, n.d.); atendiendo al principio de no discriminación. Más adelante, dentro del mismo artículo se plantea la obligación de los Estados a garantizar la gratuidad de la educación en nivel primario y progresivamente, en el nivel secundario, así como el fácil acceso.

Un segundo instrumento es la Convención Americana de los Derechos Humanos (en adelante CADH), que fue ratificada en 1969 y es el principal tratado en materia de Derechos Humanos en el continente americano. Aunque el instrumento no contiene dentro de su articulado uno específico para el derecho a la educación, sí es mencionado en el artículo 12 numeral 4, concediendo libertad a los padres para la formación educativa de sus hijos.

Siguiendo la línea de cuerpos normativos dentro de la temática de discapacidad, la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad ratificada en 1999 es clave en el análisis de la temática, puesto a que provee la definición de discriminación por discapacidad, que se torna fundamental en el análisis de los derechos, en específico, del derecho a la educación. En este sentido, la Convención señala que “toda distinción, exclusión o restricción basada en una discapacidad (...) que tenga el efecto o propósito de impedir o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por parte de las personas con discapacidad, de sus derechos humanos y libertades fundamentales” (Organización de Estados Americanos, 1999) se vincula directamente con la discriminación en el ámbito de discapacidad y por consecuencia, cualquier acción u omisión por parte de los Estados formaría parte de dicha discriminación.

Es importante mencionar que, si bien, los instrumentos tanto internacionales como regionales de derechos humanos se centran en fijar estándares comunes para el cumplimiento del derecho; los cuerpos normativos especializados generan un paso cualitativo en la cobertura del mismo, teniendo en cuenta los mecanismos y procedimientos necesarios para hacer efectiva la garantía por parte de los Estados; a su vez, aperturan el debate con la inclusión de términos relevantes en el análisis del derecho, tales como: discriminación por discapacidad, educación inclusiva, entre otros; que permiten el ajuste de paradigmas.

### **Marco normativo nacional**

En El Salvador, el derecho a la educación se regula en diferentes cuerpos normativos que responden o se ajustan a las delimitaciones generadas por la normativa internacional y regional. La primera normativa jurídica a destacar es la Constitución de la República de El Salvador (1983), que en su capítulo dos, sección tercera titulada “Educación, Ciencia y Cultura” aborda lo relativo al derecho a la educación y las obligaciones del Estado salvadoreño en el cumplimiento al mismo. El artículo 53 expone que “El derecho a la educación y a la cultura es inherente a la persona humana; en consecuencia, es obligación y finalidad primordial del Estado su conservación, fomento y difusión”. (Asamblea Legislativa de la República de El Salvador, 1983) El artículo parte del supuesto que el derecho a la educación es reconocido como parte de los derechos humanos y en específico, derecho fundamental para las personas. Ante lo anterior, al Estado le conlleva la obligatoriedad de su garantía si discriminación alguna.

El segundo artículo dentro de la Constitución a mencionar es el 55, en el que aborda la finalidad de la educación, destacando que busca “lograr el desarrollo integral de la personalidad en su dimensión espiritual, moral y social; contribuir a la construcción de una sociedad democrática más próspera, justa y humana; inculcar el respeto a los derechos humanos” (Asamblea Legislativa de la República de El Salvador, 1983a). Dicha finalidad tiene coincidencia con las mencionadas en normativas internacionales y regionales, en donde el objetivo principal siempre está centrado en la búsqueda de una vida digna. Es por ello que, el artículo que le precede menciona que el Estado es la primera entidad que buscará la

creación de las instituciones y servicios que sean necesarios para asegurar el cumplimiento del derecho.

El segundo instrumento es la Ley General de Educación (1990) que, en reconocimiento de la importancia de la educación, se orienta a normar de manera general el ejercicio de la educación en sus diferentes niveles. En el capítulo III “Objetivos generales de la educación nacional”, artículo tercero, la Ley genera un desglose de todos los principales fines a los cuales se orienta la educación en El Salvador. Para efectos del presente trabajo, se destacan los literales a “desarrollar al máximo posible el potencial físico, intelectual y espiritual de los salvadoreños...” y, literal c “establecer las secuencias didácticas de tal manera que toda información cognoscitiva promueva el desarrollo de las funciones mentales...” (Ministerio de Educación, 1990). Es así que, a través de la Ley, el Estado salvadoreño hace énfasis en el desarrollo de la persona humana en aspectos físicos pero también mentales de la población salvadoreña. En este sentido, se fortalece la premisa que la educación es un derecho humano fundamental y necesario de garantizar dentro de cada sociedad.

Siguiendo la revisión de la Ley, en su capítulo IV “Políticas de acceso a la educación”, en el artículo 4, se establece que el Estado salvadoreño es responsable de fomentar el pleno acceso al sistema educativo, generando el desarrollo de una infraestructura física adecuada, dotación de personal competente e instrumentos curriculares. El pleno acceso puede relacionarse a las 4 A’s de la educación: accesibilidad, adaptabilidad, asequibilidad y aceptabilidad en el sentido que dicho acceso debe ser facilitado desde el Estado disminuyendo brechas y adaptando la educación a los diferentes contextos de los grupos poblacionales. Más adelante, la Ley dedica un capítulo a la Educación especial<sup>25</sup>. El artículo 34, en su segundo párrafo establece que “la educación de personas con necesidades educativas especiales se ofrecerá en instituciones especializadas y en centro educativos regulares, de acuerdo con las necesidades del educando, con la atención de un especialista o maestros capacitados” (Ministerio de Educación, 1990a). Es decir que el Estado debe velar porque la educación sea asegurada, facilitando las condiciones propicias para el pleno goce del derecho. Algo importante a destacar, es que la Ley contempla dos escenarios para el acceso a la educación: escuelas especiales y centros

---

<sup>25</sup> Capítulo VIII de la Ley General de la Educación Nacional.

educativos regulares; es decir que, el Estado debe fortalecer ambos espacios para la garantía del derecho a través de programas especializados que apoyen el aprendizaje con calidad.

La Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (2000) se suma a los instrumentos que regulan el derecho a la educación para personas con discapacidad, siendo esta una Ley especializada. En su artículo 2, literal b reconoce que la persona con discapacidad tiene derecho a “recibir educación con metodología adecuada que facilite su aprendizaje” (Asamblea Legislativa, 2000). De igual manera, en su capítulo IV dedicado a la educación, la Ley de equiparación define en su articulado del 18 al 22 diferentes elementos a considerar para asegurar la inclusión de las personas con discapacidad en entornos educativos, entre ellos, destaca el artículo 19 en donde la Ley establece que “las personas con discapacidades, previa evaluación, pueden integrarse a los sistemas regulares de enseñanza, los cuales deberán contar con servicios de apoyo apropiados y accesibilidad” (Asamblea Legislativa, 2000a). Es decir, el Estado salvadoreño debe mitigar todas las eventualidades que en aras del cumplimiento al derecho pudieren ocasionar cualquier tipo de exclusión.

El siguiente marco normativo se centra en la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (2009) o conocida de manera popular como LEPINA<sup>26</sup>. Esta nace en el marco al cumplimiento de las normativas internacionales como lineamiento directo para la garantía de los derechos de la niñez y adolescencia. La Ley contiene una serie de principios rectores que buscan enmarcar los derechos en grandes eslabones de actuación en el cumplimiento de derechos. Dentro de estos principios, el artículo 11 contiene el referente a igualdad, no discriminación y equidad. El artículo aborda la premisa de que todas las niñas y niños son iguales ante la ley y no es justificante ninguna distinción, exclusión o distinción basados en el sexo, raza, color, entre otros incluyendo la discapacidad. Esta igualdad se enmarca en todas las esferas sociales, incluida la educativa.

Siguiendo en la línea de normativas nacionales, se encuentra la Política de Educación Inclusiva (2010). La Política está dirigida a diversas poblaciones que por sus condiciones y/o

---

<sup>26</sup> Para el periodo en el que se desarrolló el trabajo, LEPINA se encontraba en un proceso de reforma, tomando el nombre de Ley Crecer Juntos para la Protección Integral de la Primera Infancia, Niñez y Adolescencia.

características particulares son propensas a la discriminación; siendo uno de esos grupos las personas con discapacidad o como es mencionado en el instrumento “personas con necesidades educativas especiales” (Ministerio de Educación, 2010). La política basa su actuar en estrategias que aseguren la inclusión de grupos vulnerados, es por ello que se orientan en “revisar las estrategias y metodologías de implementación del currículo, con el fin de orientar las adecuaciones y rediseños necesarios para hacerlo funcional y flexible en la atención a la diversidad de necesidades educativas” . Lo anterior, parte de la premisa de la diversidad y diferencia en el aprendizaje y la necesidad de los entornos educativos de adaptarse a las condiciones, culturas y otros. Igualmente, otra de las estrategias que la política retoma es “asegurar el acceso a las tecnologías educativas, de información y comunicación para toda la población estudiantil” (Ministerio de educación, 2010a); tomando en consideración las diferentes vías de acceso a la educación.

La Política Nacional de Atención Integral a las Personas con Discapacidad (2014) es otro instrumento que aborda la garantía de derechos para personas con discapacidad. Dentro de sus esferas de atención, la política genera un abordaje holístico de los derechos humanos, generando objetivos, estrategias y líneas de acción concretas para asegurar la garantía de sus derechos. Para el tema educativo, la PNAIPD dentro de su objetivo 5 relativo a la promoción y aseguramiento de medidas efectivas para garantizar el acceso y permanencia de las personas con discapacidad en el sistema educativo, propone estrategias que se orientan a generar una gestión de educación inclusiva mediante la divulgación de la Política de Educación Inclusiva y la revisión de procesos, normativas y otros relacionados a la gestión educativa. La segunda estrategia se orienta a la transformación de la gestión pedagógica para fomentar el desarrollo de prácticas inclusivas en los entornos escolares; esto se plantea a través de la transversalización de los derechos de las personas con discapacidad a programas de estudio así como la sistematización de prácticas inclusivas en la currícula escolar. Finalmente, la tercera estrategia se enfoca en la asignación de recursos y eliminación de barreras de acceso mediante la destinación de recursos financieros para eliminar barreras de acceso y el apoyo técnico.

Finalmente, de más reciente data, se cuenta con la Ley Especial de Inclusión para las Personas con Discapacidad (2021). La LEIPD resalta entre su artículado que la inclusión de los derechos

de las personas con discapacidad es de interés público.<sup>27</sup> El artículo 7 reúne un listado de derechos que reconoce como obligatorios de garantizar para las personas con discapacidad; encontrándose en el litera f el derecho a la educación. El artículo 10 por su parte aborda la necesidad y obligatoriedad de la asignación presupuestaria para asegurar que las acciones que garanticen los derechos humanos de personas con discapacidad son realizadas. “Los presupuestos asignados tanto por las instituciones públicas como por las municipalidades serán destinados para la ejecución de medidas, proyectos y programas, que garanticen los derechos de las personas con discapacidad, su inclusión a la sociedad y el cumplimiento de las acciones establecidas en la presente ley” (Consejo Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, 2021). En este sentido, se asegura que las acciones son cumplidas en todos los niveles de la estructura social en el país. El capítulo VII titulado “educación inclusiva” en su artículo 44 hace mención de la figura de maestros de apoyo dentro de los salones de clase en aras de generar apoyo en el proceso de aprendizaje para las personas con discapacidad, así como la necesidad de generar formación continua a dichos docentes enfocada en la educación inclusiva.

En terminos generales, El Salvador cuenta con normativa variada que abarca las diferentes necesidades de las personas con discapacidad. Asimismo, cuenta con instituciones que velan por la garantía de derechos de las personas con discapacidad; siendo el principal el Consejo Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (CONAIPD). El Consejo surge en el año de 1993, teniendo una funcionalidad dual reflejada en el ámbito nacional e internamericano. Para el caso del nacional, el CONAIPD vela por el cumplimiento de la ley, brinda apoyo técnico y consultor a personas o instituciones, entre otros. Una de las principales acciones del Consejo fue la formulación de la PNAIPD.

#### **2.4 El modelo constructivista en la educación**

El constructivismo, en la pedagogía, es un modelo o enfoque que se centra en explicar los procesos de aprendizaje de los seres humanos mediante los conocimientos previamente adquiridos. Como tal, el modelo se remonta en su etapa temprana al siglo XVIII en posturas de

---

<sup>27</sup> Artículo 2 de la ley. <https://conaipd.gob.sv/wp-content/uploads/2021/01/Ley-Especial-de-Inclusión-de-las-Personas-con-Discapacidad.pdf>

exponentes como Immanuel Kant, el cual genera un postulado al constructivismo en su texto “Crítica de la razón pura”. Para Kant, “el ser humano solo puede conocer los fenómenos o expresiones de las cosas; es decir, únicamente es posible acceder al plano fenomenológico y no a la esencia de las “cosas en sí””(Granja, 2015) y con ello, plantea que el proceso de conocimiento es una construcción a partir de conocimientos previos que permiten entretelar saberes a partir de la realidad particular de cada individuo.

La educación, vista desde el enfoque constructivista, se concibe desde la premisa de la importancia del proceso en la forma de obtener conocimientos. En este sentido, el constructivismo afirma que “el individuo va descubriendo, elaborando, reinventado, haciendo suyo el conocimiento” (Cortés et al., 2013). Para este enfoque educativo, el conocimiento es maleable; esto según las necesidades específicas de cada estudiante y es el docente, quien tiene la tarea de partir de dicha necesidad para enfocar el proceso de enseñanza.

Entre los principales exponentes del modelo constructivista destaca David Ausubel (1918-2008), quien introduce el concepto de aprendizaje significativo, el cual es ampliamente utilizado dentro del constructivismo. Para Ausubel, los individuos generan un proceso de relacionamiento entre ideas o conocimientos nuevos con anteriores permitiendo así la creación de nuevos conocimientos a partir de una realidad personal. La teoría del aprendizaje significativo es fundamental en el constructivismo pedagógico debido a que se parte del hecho que el estudiante no inicia con un conocimiento cero; sino que, al contrario, este tiene “pre saberes” que le apoyan en la construcción de nuevos aprendizajes guiados a través de la manipulación efectiva y estímulo adecuado del docente.

Dentro del aprendizaje significativo, Ausubel concibe a un estudiante que asume el rol de receptor activo en el sentido que al recibir nueva información, este reorganiza sus conocimientos previos y construye nuevos mediante un proceso de identificación tanto de semejanzas como de diferencias en el nuevo aprendizaje adquirido. Asimismo, se vuelve importante que el estudiante sea consciente de qué está aprendiendo, por qué lo está aprendiendo y por qué ese aprendizaje es significativo para él o ella.

## **2.5 El enfoque pedagógico constructivista: una mirada a la educación especial y educación inclusiva**

Uno de los factores principales en el abordaje de personas con discapacidad en entornos pedagógicos es el de diferencias entre educación inclusiva y educación especial. En un primer momento, ambos conceptos parecen guardar similitud y hasta ser sinónimos; aunque la educación especial sí influye en la inclusiva, estos enfoques guardan más diferencias que puntos en común entre ellos. La relevancia en la diferencia de ambos conceptos es de fundamental importancia para el lector dado el análisis generado en torno al constructivismo.

La educación especial está orientada principalmente en lograr una adaptación del estudiante en el entorno educativo. Dicha adaptación persigue la funcionalidad del individuo, entendiéndola como la formación de capacidades para su desempeño en entornos sociales y laborales; siendo este último un espacio mecanizado en donde se requiere más el aspecto memorístico y de procesos.

Por otro lado, la concepción de educación inclusiva se origina a partir del reconocimiento de la educación como derecho humano. Tal como se ha referido en el capítulo 2 del presente trabajo, la educación es “un derecho de todos y no de unos pocos, y como un principio indispensable para el desarrollo individual y social que promueve la paz, la libertad y la justicia, en contraposición a la exclusión, a la discriminación, a la ignorancia y a la guerra” (Lucía et al., n.d.). Para la UNESCO, la educación inclusiva es vista como “un modelo educativo centrado en facilitar que el mayor número de estudiantes puedan aprender lo mejor posible (desde una educación de calidad)” (*Educación Inclusiva o Educación Especial: ¿Hay Diferencias?* / UNIR, n.d.). En este sentido, la inclusividad radica en no dejar atrás a ningún estudiante por ningún motivo (raza, edad, etnia, sexo, estatus socio-económico, discapacidad, otros); si no más bien, partir desde las múltiples diferencias para formar entornos pedagógicos adaptados a las necesidades, contando con las mismas oportunidades para la efectiva participación y ejercicio del derecho a la educación.

Cuando se habla de factores excluyentes, como la discapacidad, es necesario igualmente mencionar aquellas acciones que están orientadas a mitigar o reducir la brecha existente. En el

caso de la educación es posible hacer referencia a la educación inclusiva, ya que ésta se enfoca en el uso de métodos y enfoques que permitan el abordaje y cumplimiento del derecho asegurando que se incluye a las y los estudiantes durante un proceso dinámico y de calidad, teniendo como premisa fundamental darle valor a las diferencias y con esto eliminar cualquier barrera excluyente.

Para la educación inclusiva, el enfoque constructivista se torna propicio dada la apertura que brinda en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En particular, el constructivismo establece principios didácticos que resumen técnicas y/o métodos de enseñanza que el docente pone en práctica con la finalidad de alcanzar los objetivos de aprendizaje en los estudiantes. Para el abordaje de la inclusividad, se hace mención de cuatro principios didácticos constructivistas que mejor incluyen la calidad y equidad necesaria en la educación inclusiva:

1. Aprendizaje cooperativo: Centrado específicamente en el aprendizaje mediante la interacción grupal de las y los estudiantes, en donde el docente asumen un rol de mediador. La construcción de conocimientos se torna cooperativa y se centra en la diversidad de pensamientos, fortaleciendo las redes de apoyo. Dentro de este principio, destaca principalmente la comprensión de las diferencias de cada estudiante y cómo estas configuran la forma en que el conocimiento es construido y aprendido. El estudiante, guiado por el docente mediador, aprende a aprender y es consciente de cómo aprende como individuo y cómo forma conocimiento como ser social. Este principio se apega en la premisa de Lev Vigotsky y su teoría del aprendizaje social, en donde la premisa sostenida es que el aprendizaje deviene de la interacción social de cada individuo. Asimismo, la teoría de Vigotsky sostiene uno de los conceptos claves dentro del constructivismo: zona de desarrollo próximo. Dicho concepto refiere a “la distancia entre lo que una persona puede aprender por sí misma y lo que podría aprender con la ayuda un experto en el tema” (Granja, 2015) falta numero de página
2. Enseñanza explícita: Establece criterios que permiten delinear un camino a seguir en el aprendizaje. Se centra en facilitar objetivos que marcan la meta al que el estudiante aspira a llegar, enuncia las actividades necesarias para poder conseguir el aprendizaje y genera

una justificación del por qué se sigue el camino. Este principio, “resulta muy efectivo, debido a la conciencia o el grado de alerta del estudiantado acerca de lo que está aprendiendo, las acciones que emprenderá para construir el aprendizaje y sobre todo, la utilidad específica que tendrá este aprendizaje en diversos contextos” (Educativas · Año I Número, X 2017)

3. Modelaje cognitivo: Se diferencia de los principios anteriores al poner en relevancia en el aprendizaje por imitación o modelaje. Él o la estudiante se encuentran expuestos a un entorno de pares, en donde la tarea consiste en aprender replicando las formas de aprendizajes que encuentran en su proximidad. Basado en tres niveles, el modelaje cognitivo permite que los y las estudiantes tengan un rol activo y propositivo en el aprendizaje y la construcción de conocimientos, estimula el pensamiento estratégico y despierta el interés en jornadas lideradas tanto por docente, en rol de mediador, o por el mismo grupo estudiantil.
4. Metacognición: Basa la estrategia en el concepto de “aprender a aprender”, en donde cada estudiante formará propia conciencia de sus aprendizajes a lo largo de su proceso formativo, tomando control de su aprendizaje.

Basado en lo anterior, el constructivismo pedagógico y social permite a los entornos educativos una mejor transición a la inclusión de estudiantes con un amplio espectro de diversidad. El componente altamente interactivo en el que la teoría constructivista basa sus postulados y formas de aprendizaje permite a las y los estudiantes incluirse en la construcción de sus propios conocimientos y tener un rol de protagonismo. La especial relevancia entre la educación inclusiva y el enfoque constructivista radica en las estrategias que dicho enfoque permite implementar en los ambientes educativos. Un ejemplo concreto sería la metodología a utilizar cuando el grupo estudiantil se encuentra conformado por estudiantes con discapacidad. En una dinámica activa, la metodología se basará en la investigación y respeto por parte del docente a la forma en que cada estudiante capta la información provista, partiendo del conocimiento que el grupo es variado y requiere un abordaje específico y personalizado que facilite el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Durante el proceso de diseño educativo, para un modelo inclusivo, es necesario que el docente se centre en la premisa que las y los estudiantes con discapacidad son personas con un proceso de aprendizaje en construcción y es necesario identificar las diferencias entre estudiantes para poder generar una inclusión en el aula y motivar la continuidad en la construcción de nuevos conocimientos.

## **CAPÍTULO 3. Situación del derecho a la educación de estudiantes con discapacidad del nivel de educación media del sector público en El Salvador: estudio de casos**

### **3.1 Diseño metodológico**

#### **Tipo de investigación**

El presente informe se elaboró siguiendo una ruta de investigación exploratorio-explicativa. Según Sampieri, la investigación de tipo exploratoria se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado (Sampieri, 2006, p. 99). El derecho a la educación de las personas con discapacidad en contextos de emergencias por salud, más específicamente durante la pandemia por COVID-19, ha sido analizado de manera muy sómera en El Salvador, es por ello que se enmarca en un corte exploratorio manteniendo connotaciones de tipo explicativo, en tanto que se analiza el fenómeno a través de los hallazgos recopilados en el quehacer investigativo. Asimismo, dado que el trabajo se centró en la recopilación y estudio de información durante el periodo de marzo a noviembre 2020, en donde el contexto por pandemia situó de manera desprevénida al sector educativo en armar planes de contingencia que aseguraran la continuidad, el estudio se orienta a ser *ex post facto*, apegándose al modelo de investigación cualitativa.

#### **Método de investigación**

El trabajo se desarrolló a través de la implementación de métodos teóricos y empíricos. Los teóricos fueron fundamentalmente el analítico-sintético y el inductivo-deductivo; a nivel empírico, se centró en la investigación documental y el estudio de casos múltiples; habiendo explorado la garantía del derecho a la educación para personas con discapacidad desde diferentes aristas y así, generar una explicación al mismo contando con la multiplicidad de casos. Para la selección del enfoque del estudio de casos se centró en comprobar la replicabilidad; es decir, la capacidad para contrastar y contestar las respuestas que se obtienen en cada caso que se esté analizando.

#### **Técnicas e instrumentos de investigación**

El proceso investigativo se apoyó de las siguientes técnicas de recopilación de información:

## **Entrevistas**

Las entrevistas fueron utilizadas para obtener información de informantes claves que permitieran a la investigadora una inmersión en el tema y recoger así información que abonaran al análisis de la problemática. Fue de vital importancia que se tuviera un conocimiento previo de la temática para poder orientar así la guía semi estructurada de preguntas.

Con la finalidad de obtener la información pertinente para esta investigación, se generaron dos guiones de entrevista dirigidos a los siguientes participantes: 1) estudiantes con discapacidad del sector medio educativo en el sistema público y 2) Docentes de bachillerato. Los guiones fueron contruidos con preguntas abiertas, permitiendo registrar puntos de vista ampliados sobre la situación.

A través de la entrevista a profundidad semi estructurada se logró recopilar información relacionada al derecho de la educación. El ejercicio permitió determinar los principales retos vivenciados por las y los estudiantas con discapacidad; asimismo, se identificaron puntos comunes en el desarrollo de la continuidad educativa durante el 2020, permitiendo establecer una validación de datos que forman parte del marco teórico de este trabajo. Para el caso de las entrevistas dirigidas a docentes, se obtuvieron datos relacionados a la experiencia de la continuidad educativa y el manejo de estudiantes con discapacidad durante ese período

## **Revisión documental**

La revisión fue empleada seleccionando documentos de texto referentes a la temática para la contrastación de datos y sustento de marco teórico. El instrumento aplicado fue una guía orientativa de temáticas generales a investigar, las cuales incluían los elementos centrales de la problemática: estudiantes con discapacidad pertenecientes al sector medio educativo, educación inclusiva en El Salvador, teorías educativas, otros. Dicha guía permitió definir una clara búsqueda de elementos centrales a incluir dentro de la investigación, así como a identificar temáticas específicas necesarias para la comprensión del lector.

Tanto el cuestionario y la guía de investigación se validaron **por juicio de expertos**, en tanto que se solicitó la asesoría de referentes expertos en la temática educativa, lo cual permitió reflejar en los instrumentos la coherencia específica del contenido en cada ámbito indagado, en este caso, en la temática de discapacidad, educación y derecho humano a la misma. Asimismo, y vinculada a la validación anterior, los instrumentos fueron **validados por pilotaje** con la aplicación del instrumento al grupo de estudiantes con discapacidad pertenecientes al nivel medio educativo del sector público, así como a docentes de bachillerato activos durante el 2020.

### Universo, población y muestra

El muestreo, se determinó a través de un proceso no probabilístico. Es decir que la muestra fue de tipo intencional dado que la investigadora no contaba con datos actualizados<sup>28</sup> de la cantidad de alumnos con discapacidad inscritos en el sistema educativo. Para la selección de la muestra, se establecieron los siguientes grupos específicos de actores (muestra): Estudiantes, Maestros y Padres/madres de familia. Los criterios de selección de la muestra fueron los siguientes:

**Tabla 1**

*Criterios de selección y exclusión de actores*

Actores seleccionados	Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
<b>Estudiantes</b>	Estudiantes con discapacidad en sector público que hayan cursado algún grado de bachillerato durante el 2020	Estudiantes activos en el sector privado. Estudiantes sin discapacidad. Estudiantes no activos en el 2020 en el nivel de bachillerato. Residencia en San Salvador.
<b>Maestros</b>	Maestros que desempeñen su rol en el nivel medio educativo y que estuvieren activos durante el año 2020 que hayan tenido o no contacto con estudiantes con discapacidad.	Maestros no activos durante el 2020. Maestros en nivel básico educativo.
<b>Madres/padres de familia</b>	Madres o padres de familia que tuvieran uno o más hijos con discapacidad y que estuvieren	Madres/padres cuyos hijos no tuvieran ninguna condición de discapacidad o no estuvieren

<sup>28</sup> Los datos oficiales del Ministerio de Educación representan el año 2018 no contando al momento de la investigación con ninguna actualización en los mismos.

activos en el sistema educativo      activos durante el 2020.  
público en nivel medio durante el  
2020.

---

Fuente: Elaboración propia

La muestra, inicialmente, estaba planificada a ser por conveniencia; sin embargo, debido a dificultades presentadas en acceder a la muestra que había sido identificada<sup>29</sup>, se pasó a un muestreo deliberado dado que se conocía el propósito del estudio y la finalidad de acceder a la población, logrando definir el perfil requerido para el levantamiento de datos y análisis. El estudio al final contó con la participación de 3 estudiantes con discapacidad y 2 docentes pertenecientes al nivel medio educativo sumando un total de 5 personas entrevistadas, de las cuales 2 fueron mujeres y 3 fueron hombres. Adicionalmente, en una sesión de entrevista con una estudiante se tuvo la participación de 1 madre de familia.

### **Plan de análisis**

En un primer momento, se hizo uso de la bitácora de análisis, puesto que facilitó el registro sistemático del proceso investigativo desde su inicio, permitiendo a la investigadora recabar detalles y categorías importantes a ser consideradas en el análisis final.

- Unidad constante: se definieron unidades de análisis en el proceso previo del levantamiento de la información para generar la definición de preguntas a incluir en el proceso de entrevista. Asimismo, para la revisión documental, se seleccionaron textos que en su contenido reflejaran el derecho a la educación a personas con discapacidad, generando el análisis permeable a la población seleccionada.
- Creación de categorías: partiendo de las unidades identificadas, se definieron categorías que agruparan de mejor manera las expresiones y/o palabras de los participantes de la investigación. De igual manera, se tuvieron en cuenta tanto categorías centrales para el planteamiento del problema como inesperadas que surgieran a partir del grado de profundidad de las entrevistas; permitiendo así la flexibilidad en la recolección de datos que expanda el alcance de la investigación.

---

<sup>29</sup> Las personas identificadas con base al muestreo por conveniencia enfrentaron diferentes dificultades en salud y/o situación económica que impidieron concertar los espacios identificados para llevar a cabo el proceso de entrevista. Es por ello que se optó por flexibilizar la muestra seleccionada.

- Matriz de congruencia y análisis: con la finalidad de generar una relación ordenada de las unidades identificadas, se crearon matrices de doble entrada que permitirán ordenar y relacionar los códigos y categorías para el posterior análisis.

Para la lograr la confiabilidad cualitativa en el trabajo investigativo, se recurrió al uso de la validez externa mediante la transferencia. “Este criterio no se refiere a generalizar los resultados a una población más amplia, sino que parte de éstos o su esencia puedan aplicarse en otros contextos” (Sampierí, s/f, p. 668), teniendo en cuenta el contexto por pandemia, se aplicaron criterios de estudios educativos realizados por organismos internacionales.

### **Consideraciones éticas del estudio**

Para el éxito de una investigación, fue necesario la recolección de datos a través de fuentes primarias y secundarias disponibles sobre el tema, recurriendo para ello, a diversos métodos y técnicas para lograr el objetivo. Sin embargo, la investigadora se apegó a límites que constituyen los estándares mínimos para que una investigación sea un proceso serio, exhaustivo, técnico, efectivo y éticamente válido; es así como este proceso, retomó los siguientes principios éticos:

- **Participación voluntaria y consentimiento informado.** La participación de los actores en los procesos investigativos que se llevaron a cabo dentro del trabajo investigativo estuvo sustentado en proveer información relacionada a objetivo del estudio, pertinencia del perfil seleccionado (estudiante, maestros y/o madre/padre de familia), uso y fin de los datos, entre otros relacionados y que permitieran al participante decidir su continuidad o no en el proceso investigativo. El consentimiento informado fue realizado con una semana de anticipación al proceso de entrevistas, para asegurar que las y los participantes contaban con suficiente margen de tiempo para consentir el espacio y agendar la cita.
- **Confidencialidad y protección de datos.** Al sostener las entrevistas con los actores seleccionados, se aseguró que se tuvieran las condiciones necesarias para garantizar una estricta confidencialidad, es por ello que uno de los criterios en cada espacio virtual fue no tener cámaras

encendidas durante el proceso<sup>30</sup>, uso de nombres bajo previa autorización de la o el participante, no consulta de nombres personales o relaciones que pudieran afectar de manera directa al participante, espacios seguros con presencia únicamente de la investigadora y la/el entrevistado, no uso de imágenes personales, otros. La excepción de confidencialidad estaban únicamente sujetas a casos identificados en los que primara el interés superior de la niña, niño y/o adolescente.

- **Tratamiento ético de la información recolectada.** La investigadora no debe tergiversar datos, falsificar o plagiar información relacionada al tema, así como realizar interpretaciones o afirmaciones que no tengan fundamento en los datos recopilados.

### **Estrategia metodológico**

El presente proceso investigativo desarrollo varias fases dentro de las cuales se planificó una serie de tareas científicas cuya realización, siguiendo la pauta de una investigación de naturaleza cualitativa, tuvo que adaptarse al cambiante entorno en que le fenómeno en estudio se encontraba.

### **Fase preparatoria**

La investigación es realizada por una estudiante en calidad de egresada de la maestría de Derechos Humanos y Educación para la Paz de la Universidad de El Salvador. La selección del tema estuvo orientada por una serie de consideraciones personales, profesionales y académicas que se consolidaron en la investigación sobre la garantía del “derecho a la educación de estudiantes con discapacidad del nivel de educación media del sector público durante el contexto de pandemia por COVID-19”.

Inicialmente, la investigadora tendría contacto con un grupo de estudiantes con discapacidades en nivel medio que se encontraba en un círculo social en la que la investigadora participaba en calidad de maestra voluntaria. Sin embargo, a raíz de los efectos secundarios de la pandemia<sup>31</sup>, el grupo se vio reducido imposibilitando la recolección de datos del grupo primado en el anteproyecto. Por ello, Se determinó en asesorías, que la investigadora generará una detección

---

<sup>30</sup> La activación de cámaras se realizaba al inicio de los espacios de entrevistas virtuales con motivo de volver un espacio de cercanía y familiaridad. Al momento de pasar del saludo y otras generalidades, se notificaba el inicio de grabación y se hacía la desactivación de cámaras.

<sup>31</sup> Efectos relacionados a decesos en grupos familiares, impacto de la economía, deserción escolar, otros.

de estudiantes con discapacidad próximos a su entorno a través de referencias personales u otros que permitieran continuar con la investigación.

Ante ello, los principales impactos en el proceso investigativo fueron: 1) disminución de grupo meta. Inicialmente, se contemplaba que la aplicación de entrevistas se hiciese con un grupo de 10 estudiantes con discapacidad visual, auditiva y/o cognitiva; sin embargo, este número se redujo a 3 estudiantes, 1 por cada discapacidad antes mencionada. Para generar una exploración más profunda, se identificó a dos maestros de nivel medio de educación y 1 madre de familia que permitió tener un total de 6 entrevistas. 2) Tiempos de investigación; dado que la búsqueda de perfiles fue a través de referencias personales, el tiempo de contacto con las y los entrevistados retrasó de manera significativa el proceso.

### **Fase de levantamiento de la información**

Una vez identificados los perfiles para la realización de entrevistas, la investigadora se contactó con cada actor vía WhatsApp, en donde se manifestó la finalidad del proceso y se aseguró la confidencialidad de datos personales. Una vez obtenida la confirmación, se compartió un link de acceso para el desarrollo de las entrevistas, generadas de manera remota a preferencias de las y los participantes. Las plataformas usadas fueron Meet, llamada vía WhatsApp y Teams.

### **Fase de sistematización y presentación de la información**

Cumplido el proceso de recolección de información, se ejecutó el vaciado, la sistematización de datos bajo los criterios establecidos por la metodología de una investigación social, para finalmente realizar el análisis, interpretación y valoración final de los de mismos y con ello elaborar las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Finalizado el proceso anterior, se hace entrega del informe final del trabajo de investigación al docente asesor para las revisiones pertinentes y, posteriormente, al Coordinador de la Maestría en Derechos Humanos. Una vez obtenida la retroalimentación, se generan los ajustes correspondientes y, una vez obtenida la aprobación se realiza la entrega del final a las autoridades oportunas de la Universidad de El Salvador. Para finalmente solicitar a la Coordinación de proceso de grado la asignación de la fecha para la realización de la

presentación oral del trabajo de investigación, con el objetivo de realizar la defensa oral del mismo.

Con la finalidad de presentar de manera sistematizada los datos, se presenta a continuación la matriz de operacionalización de las categorías que facilitará al lector visualizar el relacionamiento entre las Dimensiones y subdimensiones:

**Tabla 2**

*Matriz de operacionalización de las categorías*

Categoría: Derecho a la educación de estudiantes con discapacidad en el nivel medio de educación pública durante el contexto de COVID-19		
<b>Dimensiones</b>	<b>Definición operativa</b>	<b>Subdimensiones (ámbitos de indagación)</b>
<b>1. Derecho a la educación</b>	Se define con base en cuatro criterios principales: accesibilidad, asequibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad; criterios que se enfocan en la no discriminación, gratuidad, calidad y otros.	1.1 Estrategias de continuidad educativa en 2020. 1.2 Adaptaciones curriculares. 1.3 Estrategia educativa en línea en nivel medio.
<b>2. Estudiante con discapacidad en nivel medio de educación pública</b>	Persona perteneciente al sector educativo de bachillerato que presenta una deficiencia de tipo físico, cognitivo, auditivo o visual que puede obstaculizarle su participación efectiva en la sociedad.	2.1 Métodos de inclusión según el tipo de discapacidad.
<b>3. Contexto de COVID-19</b>	Es un virus que tuvo como características principales restricciones de agrupación, movilidad y otras enfocadas en prevenir y contener contagios del virus SARS-CoV-2 o COVID-19 en los diferentes países primando estrategias virtuales y/o remotas.	3.1 Impacto del COVID-19 en los estudiantes con discapacidad durante el proceso de aprendizaje. 3.2 Lineamientos emanados del MINED para enfrentar la crisis por COVID-19, en general y, específicamente para la educación media.
<b>4. Experiencia de aprendizaje virtual</b>	Percepción en calidad educativa por parte de docentes y/o estudiantes en medios virtuales	4.1 Percepción de la calidad educativa.
<b>5. Brecha digital</b>	Falta de acceso a medios tecnológicos, calidad de internet estable y alfabetización funcional.	5.1 Capacidad de docentes en manejo de nuevas tecnologías y enseñanza

Elaboración propia



### 3.2 Análisis de resultados

El análisis se centró en la identificación y profundización de las dimensiones principales: Contenido del derecho a la educación, Estudiante en nivel medio con discapacidad en la educación pública, Contexto de COVID-19 y Experiencia de aprendizaje virtual. Sin embargo, en el ejercicio de análisis de las respuestas dadas, se identificaron dimensiones adicionales que permitieron profundizar y tener nuevas perspectivas de la temáticas. Las nuevas dimensiones fueron: Experiencia de aprendizaje virtual, Brecha digital y Barrera educativa. A continuación, se presenta la relación entre las preguntas de investigación y las dimensiones de la investigación así como los ámbitos de investigación:

**Tabla 3**

*Matriz de relación ámbitos de indagación e instrumentos de recolección de información*

<b>Categoría:</b> Derecho a la educación de estudiantes con discapacidad en el nivel medio de educación pública durante el contexto de COVID-19.			
<b>Dimensiones</b>	<b>Subdimensiones (Ámbitos de indagación)</b>	<b>Número de reactivo. Guía de entrevista estudiante</b>	<b>Número de reactivo. Guía de entrevista docente</b>
Derecho a la educación	Estrategias de continuidad educativa en 2020.	Pregunta 2.	Pregunta 1. Pregunta 3. Pregunta 4.
	Adaptaciones curriculares.	N/A	Pregunta 2.
	Estrategia educativa en línea en nivel medio.	Pregunta 2.	Pregunta 2.
Estudiante con discapacidad en nivel medio de educación pública	Métodos de inclusión según el tipo de discapacidad.	Pregunta 1. Pregunta 3. Pregunta 4. Pregunta 7.	Pregunta 4. Pregunta 5. Pregunta 6.
Contexto de COVID-19	Impacto del COVID-19 en los estudiantes con discapacidad durante el proceso de aprendizaje.	Pregunta 2.	N/A
	Lineamientos emanados del MINED para enfrentar la crisis por COVID-19, en general y, específicamente para la educación media.	Pregunta 2. Pregunta 5. Pregunta 7.	N/A
Experiencia de aprendizaje virtual	Percepción de la calidad educativa.	Pregunta 1. Pregunta 3. Pregunta 4. Pregunta 5.	Pregunta 3. Pregunta 4.
Brecha digital	Capacidad de docentes en manejo de nuevas tecnologías y enseñanza	Pregunta 1. Pregunta 5. Pregunta 6. Pregunta 7.	Pregunta 3. Pregunta 7.

Elaboración propia

Para conocer más a profundidad cada dimensión, a continuación se presentan las tablas resumen que sistematizan y relacionan las dimensiones con los datos expuestos por los entrevistados.

**Tabla 4**

*Matriz de análisis: Contenido de la educación*

<b>Dimensión: contenido a la educación</b>		
<b>Respuesta</b>	<b>Subdimensiones</b>	
<b>Entrevistado 1</b>	<p>“A mí, en lo personal, esa plataforma casi no me gustó porque porque era, digamos, tan compleja, no tenía muchas opciones y fue otra cosa que era difícil de aprender”.</p> <p>“No es lo mismo estar en un teléfono y virtual pues... allí ella aunque quiera hablar en el momento, no contesta”.</p>	Accesibilidad
	<p>“me preocupaba la enseñanza. No es lo mismo que ella reciba sus clases presencial que virtual”.</p> <p>“A mí, en lo personal, esa plataforma casi no me gustó porque porque era, digamos, tan compleja, no tenía muchas opciones y fue otra cosa que era difícil de aprender”.</p> <p>“de hecho los profesores mandaban sus guías pero virtualmente y casi no se le entendía la letra (<i>haciendo alusión a que las guías eran manuscritas por el personal docente</i>), se miraba borroso y siempre había problemas. Yo hubiera preferido mejor en físico”.</p>	Adaptabilidad
<b>Entrevistado 2</b>	<p>“ahora que eran con la computadora se me dificultaba un poco más, solo podía escuchar las clases, pero no tenía acceso a estas anotaciones que yo pudiera consultar después, entonces por eso se me dificultó”</p>	Accesibilidad
	<p>“no recibí ningún tipo de acompañamiento afuera del que se le daba a todos los demás pero no tuve otro tipo de acompañamiento diferente al que tuvieron mis compañeros”.</p>	Adaptabilidad
<b>Entrevistado 3</b>	<p>“Siempre ha sido complicado por mi discapacidad, pero el 2020 realmente me costó. En la escuela no hay traductores”</p>	Accesibilidad
	<p>“después como que habilitaron la otra, Meet para todos y eso fue mejor porque el maestro grababa la clase y entonces pues si, ya no me complicaba haciéndolo yo”.</p> <p>“Nos daban guías de estudio y era mejor así porque avanzaba algo fácil”.</p>	Adaptabilidad
	<p>“andaba preocupado que el internet se me iba o se acababa el paquete, que la tablet se trababa toda o la carga que no iba a</p>	Asequibilidad

	durar y más que solo eso tengo”.	
<b>Entrevistado 4</b>	“nos dimos cuenta que no todos los jóvenes tenían los recursos para tener una modalidad en línea que incluso los docentes, no contábamos con las herramientas, la preparación, los conocimientos para darle continuidad”	Accesibilidad
	“El año pasado se empezó a gestionar la entrega de laptops en, si no me equivoco, fue en diciembre que se nos entregaron a nosotros. Es decir, que pasamos todo el 2020-21 sin recursos tecnológicos”.	
	“muchos jóvenes no estaban acostumbrados a utilizar un correo electrónico y un WhatsApp era mucho más inmediato”.	Aceptabilidad
	“donde se pudieran conectar aquellos que tuvieran el recurso: el internet, la parte del factor dinero era fundamental y no todos contaban un paquete de navegación que pudiera sostener una llamada de cuarenta y cinco minutos en Meet o en Zoom	Asequibilidad
<b>Entrevistado 5</b>	“durante ese año empezamos trabajando con Google meet y el aula virtual que es Moodle”	Adaptabilidad
	“yo creo que tenía alrededor de 35 estudiantes que tenían dificultades de conexión por las zonas donde residían o porque no tenían equipo. Entonces nosotros adaptamos lo que el Ministerio tenía”	Aceptabilidad
	“sí, en un principio fue un tanto difícil, por ejemplo con los que tenían discapacidad visual porque, para ellos, manejaba otro tipo de tipografía en esa sección en específico”	Adaptabilidad

La dimensión del Contenido a la educación se analizó a partir de 4 principales palabras claves: Adaptabilidad, accesibilidad, aceptabilidad y asequibilidad; que permitieron identificar de manera más directa los elementos que daban respuesta a las preguntas de investigación.

Los entrevistados manifestaron que en términos de adaptabilidad, los medios alternativos utilizados por los centros escolares complejizaron el proceso de enseñanza durante el 2020 dado que no recibían acompañamiento constante por parte de los docentes y el uso de medios virtuales no aseguraron la inclusión de estudiantes con discapacidad. Para el caso de la accesibilidad, las y los entrevistados expusieron que la dinámica de aprendizaje se volvía compleja por la discapacidad, aspecto que en la presencialidad había disminuido bastante por diferentes alternativas: interpretes, apoyo fuera de aula, otros .

La aceptabilidad fue otro de los temas que las y los entrevistados destacaron , argumentando que la transición a modelos virtuales era difícil por que complicado manejo de las herramientas y/o la falta de las mismas.

Finalmente en el aspecto de la asequibilidad perjudicó en gran manera la continuidad educativa; ya que, de acuerdo a las y los entrevistados, el hecho de depender de un factor tercero para tener acceso en el día a día a las clases impactaba la economía de sus familias.

### Tabla 5

*Matriz de análisis: Estudiante en nivel medio con discapacidad en la educación pública*

<b>Dimensión:</b> Estudiante en nivel medio con discapacidad en la educación pública.	
<b>Respuesta</b>	<b>Subdimensión</b>
<b>Entrevistado 2</b>	<p>“En la escuela yo tenía un profesor que me brindaba todas las anotaciones de las clases en método braille, para que yo pudiera leerlas y de esta manera yo pudiera estudiar tanto para los exámenes como para mi conocimiento en general, no solo escuchar las clases, sino que también repararlas; sin embargo, ahora que eran con la computadora se me dificultaba un poco más, solo podía escuchar las clases, pero no tenía acceso a estas anotaciones que yo pudiera consultar después, entonces por eso se me dificultó”.</p> <hr/> <p>“la experiencia académica durante la pandemia, no considero que haya sido una buena experiencia debido a mi discapacidad”.</p> <p>“no recibí ningún tipo de acompañamiento afuera del que se le daba a todos los demás”.</p>
<b>Entrevistado 3</b>	<p>“Lo bueno es que mi sordera no es total, entonces como oigo un poco, pues me ayuda y como tambien puedo leer labios”</p>
<b>Entrevistado 4</b>	<p>“En las Universidades hace falta alguna asignatura que nos prepare para la realidad que vamos a tener niños con capacidades especiales o niños con discapacidad. Al menos en mi carrera talvez fue un tema o dos, pero no es como que sepamos leer Braille, no es como que sepamos lenguaje de señas, no es como que estemos preparados para atender la crisis de un chico que tiene miedo porque</p>

Participación efectiva

---

de repente hicieron mucho ruido y su grado de autismo lo cerró con sus nervios”.

---

Para la dimensión referente a Estudiante en nivel intermedio con discapacidad en la educación pública, la subdimensión para el análisis de las entrevistas fue Participación efectiva; lo que permitió extraer de manera precisa el nivel de inclusión de las y los estudiantes con discapacidad en la dinámica educativa durante el 2020.

Las y los entrevistados manifestaron que la experiencia escolar durante el 2020 no fue la mejor a consecuencia de la dinámica entre la discapacidad y los medios alternativos de continuidad educativa y que el reto de tener una verdadera participación en los ambientes virtuales se vio aún más incrementado por el poco o nulo acompañamiento que se tuvo. En el lado de docentes (entrevistado 4), se puede evidenciar que mucho de la poca participación efectiva fue a causa de la poca preparación que las y los docentes tienen en atención directa con jóvenes con discapacidad.

**Tabla 6**

*Matriz de análisis: Contexto de COVID-19*

<b>Dimensión:</b> Contexto de COVID-19		
<b>Respuesta</b>		<b>Subdimensión</b>
<b>Entrevistado 1</b>	“el personal docente decidió utilizar la plataforma de Zoom”.	
	“Tuvimos las clases en la plataforma de Google Meet”.	
<b>Entrevistado 2</b>	“si teníamos dudas o nos podíamos acercar, enviándoles un correo, un whatsapp”.	
	“Creo que era difícil al principio porque era en Zoom”.	
<b>Entrevistado 3</b>	“después como que habilitaron la otra, Meet para todos y eso fue mejor porque el maestro grababa la clase y entonces pues si, ya no me complicaba haciéndolo yo”.	Estrategias virtuales o remotas
	“De vez en cuando nos conectábamos en grupos de WhatsApp con los estudiantes”.	
<b>Entrevistado 4</b>	“donde se pudieran conectar aquellos que tuvieran el recurso: el internet, la parte del factor dinero era fundamental y no todos contaban un paquete de navegación que pudiera sostener una llamada de cuarenta y cinco minutos en Meet o en Zoom”.	
	“El año pasado se empezó a gestionar la entrega de laptops en, si no me equivoco, fue en diciembre que se nos entregaron a	

	nosotros. Es decir, que pasamos todo el 2020-21 sin recursos tecnológicos”.
	“incluso hay estudiantes que tienen los paquetes de navegación. Yo tengo paquete de navegación del Ministerio de Educación.”
<b>Entrevistado 5</b>	“durante ese año empezamos trabajando con Google meet y el aula virtual que es Moodle”.

La dimensión de Contexto COVID-19 fue otro factor considerado en el análisis de la problemática en la garantía del derecho a la educación. Para ésta, se hizo una indagación de las Estrategias virtuales o remotas y la percepción de los entrevistados.

Las y los entrevistados confirmaron que el Estado salvadoreño a través del MINEDUCYT identificaron medidas alternativas de continuidad educativa que variaron de acuerdo a las necesidades presentadas, siendo éstas plataformas virtuales como Zoom, Google Meet y Moodle. Igualmente, se generaron grupos de WhatsApp que permitieran brindar espacios alternativos a aquellas/os quienes por motivos de asequibilidad no pudieran mantener una presencia constante en dichos medios virtuales.

## Tabla 7

*Matriz de análisis: Experiencia de aprendizaje*

<b>Dimensión:</b> Experiencia de aprendizaje		
<b>Respuesta</b>		<b>Subdimensión</b>
<b>Entrevista 1</b>	“La experiencia que tuve en bachillerato, específicamente segundo año fue muy difícil para mí... no solamente para mí, para mis compañeros también, el docente también”.	Insatisfacción
	“si yo no entré a la clase, pues ni modo; la perdí y tengo que buscar a un compañero o compañera para que me pase por lo menos lo que vieron en la clase. Fue algo un poco difícil”.	Deficiencia en el aprendizaje
	“En el 2019... diría yo, un 99 o 100% ( <i>mucho</i> ). Al 2020, yo en lo personal, daría un 7 ó 6% ( <i>muy poco</i> )”.	Insatisfacción
<b>Entrevista 2</b>	“la experiencia académica durante la pandemia, no considero que haya sido una buena experiencia debido a mi discapacidad”.	Insatisfacción
	“no me sentía tan independiente como antes como cuando estaba yendo a la escuela para poder estudiar”.	Deficiencia en el aprendizaje
	“siento que no he estado aprendiendo tanto, o tanto como yo quisiera, siento que hay varios temas que me han quedado,	Deficiencia en el aprendizaje

	bueno he quedado con la duda, han quedado vacíos, que no he podido todavía entender”.	
<b>Entrevista 4</b>	“En un principio como un caos, pues, nos agarró por sorpresa como a todos y fue bastante difícil porque había una gran incertidumbre que qué iba a pasar con la educación”.	Deficiencia en el aprendizaje
<b>Entrevista 5</b>	“Sí, de hecho creo que sí fue el principal problema porque a mí sí me gusta la tecnología, siempre he sido aficionado pero incluirla en la enseñanza fue bastante difícil, entonces. Lo principal fue incluir la tecnología a las clases virtuales; a proporcionar una clase virtual desde compartir pantalla, a compartir el sonido de un video, a prueba y error. Más que todo, con el aspecto de la tecnología, incluirla a lo que ya estábamos acostumbrados, quizá a cambiar un tanto de esquema. Fue la mayor dificultad, a cambiar un tanto de esquema, así hacer todo propiamente tecnológico”.	Dificultad en espacios virtuales

En la dimensión Experiencia del aprendizaje , se priorizaron 3 palabras claves: Insatisfacción, Deficiencia en el aprendizaje y Dificultad en espacios virtuales. Para el caso de la insatisfacción, las y los estudiantes con discapacidad manifestaron que durante el año escolar del 2020 en bachillerato (1er o 2do año) había sido muy difícil para ellos(as) así como para sus compañeros/as.

Sin embargo, resaltaron que mucha de esta dificultad radicaba principalmente en el factor de la discapacidad. Similar al aspecto anterior, la deficiencia del aprendizaje y la dificultad en espacios virtuales estuvo determinada en gran manera a la dinámica de la virtualidad tanto para las y los estudiantes como para docentes, quienes consideraban que al no tener experiencia en el uso de herramientas virtuales para espacios educativos, la dinámica se complejizaba y resaltaba brechas entre estudiantes con y sin discapacidad. Para los primeros, el impacto igualmente fue en una pérdida de autonomía ganada con la presencialidad.

**Tabla 8***Matriz de análisis: Brecha digital*

<b>Dimensión:</b> Brecha digital		
<b>Respuesta</b>		<b>Subdimensión</b>
<b>Entrevista 1</b>	“en mi caso, no sabía cómo usar la aplicación la verdad”.	Experiencia digital
	“yo tuve una maestra que me daba la materia de ciencias y no sabía cómo usarla. Y allí entra también el problema de la conexión porque la verdad, a veces <i>las maestras</i> no entraban porque su conexión era mala, se trababa el teléfono y muchos inconvenientes <i>más</i> ”.	Habilidades digitales
	“A la hora de conectarme, a veces yo no tenía conexión: me fallaba el internet, o a la hora de hablar, mi voz no se escuchaba tan bien y esos más que todo fueron los retos”.	Oportunidad de uso
<b>Entrevista 2</b>	“ya que cuando dejaban actividades para hacer en el momento, la mayoría eran actividades de hacer así en la computadora y debido a mi discapacidad pues no las podía hacer yo sola”.	Experiencia digital
	“a mí se me iba a dificultar muchísimo estar haciendo actividades en la computadora”.	Oportunidad de uso
<b>Entrevista 3</b>	“el internet se me iba o se acababa el paquete, que la tablet se trababa toda o la carga que no iba a durar y más que solo eso tengo”.	Oportunidad de uso
<b>Entrevista 4</b>	“El niño puede manejar súper bien una computadora pero no sabe cómo utilizarla correctamente o no sabe usarla”.	Habilidades digitales
	“muchos jóvenes no estaban acostumbrados a utilizar un correo electrónico”.	Habilidades digitales
	“me tengo que subir al techo de mi casa profe, porque no me puedo conectar”.	Oportunidad de uso
	“aquí, en esta parte del techo me subo y si no, no me llega la señal” o si no, me decían, “allá tiene que caminar por la lomita y por allí cerca del cerco me llevo mi silla en las mañanas para las clases en línea y allí me conecto” y era difícil ver esas cosas y escucharlos pero era la realidad de ese momento. O me decían “en mi casa somos siete hermanos y solo tenemos dos teléfonos. No nos podemos conectar al mismo tiempo, así que nos turnamos y así” o “con el mismo dispositivo tenemos que hacer las tareas, hemos creado nuestro propio horario que de tal hora a tal hora lo utiliza mi hermana y así sucesivamente”.	Oportunidad de uso
	“muchos docentes que son mis compañeros no manejan	Experiencia

	herramientas que yo consideraría básicas: Editar una presentación en powerpoint, por ejemplo. Ya no se diga utilizar otras plataformas de evaluación en línea; incluso se les dificulta bastante hacer un formulario en Google y son las metodologías que utilizábamos para evaluar (haciendo referencia al 2020)”. digital
<b>Entrevista 5</b>	“pesar de que son personas jóvenes y uno creería que sí <i>están acostumbrados</i> a la tecnología y todo su uso cotidiano pero, a la mayoría podría decir yo que en un 50-60% les costó bastante adaptarse”. Experiencia digital

Las y los entrevistados dejaron de manifiesto que si bien pueden tener experiencia en el uso de herramientas tecnológicas (celulares, laptops, otros), este se vuelven más complejo al incluirlo en espacios educativos lo cual genera un impedimento en acceso y permanencia.

### 3.3 Discusión e interpretación de los resultados

Para el análisis de las categorías anteriormente presentadas, se retomaron las palabras claves y ámbitos de indagación descritas junto al bloque de preguntas relacionadas a la dimensión, los cuales permitieron realizar inferencias e interpretaciones sobre los hallazgos analizados anteriormente. Para facilitar este apartado, se escribe en negrita la inferencia; luego se realiza la interpretación de la misma.

**Las estrategias de continuidad empleadas por el Estado salvadoreño contribuyeron muy poco, en el caso de estudiantes con discapacidad, a garantizar la accesibilidad, asequibilidad y aceptabilidad del derecho a la educación, restringiendo así la garantía de este derecho.**

El Estado salvadoreño, al igual que el resto de países durante la pandemia, migraron hacia espacios virtuales de enseñanza que permitieran asegurar la continuidad educativa. Sin embargo, el empleo de estrategias de continuidad, lejos de incluir al 100% de estudiantes activos durante el año escolar 2020 profundizaron brechas de acceso que imposibilitaron garantizar el derecho a la educación puesto que dichas estrategias no fueron accesibles, asequibles ni aceptables. La accesibilidad educativa durante el 2020 estuvo limitada al factor económico de cada familia, en tanto que para acceder al 100% de materiales educativos se requería un acceso constante a instrumentos tecnológicos como laptop, tablet y/o celular y un continuado servicio de internet que dificultaba, de acuerdo a las y los entrevistados,

mantenerse activos en el sistema educativo o bien, representaba una pérdida de calidad en la educación.

Relacionado con la accesibilidad, se encuentra la asequibilidad, que nuevamente pone en evidencia la brecha económica en El Salvador. Las y los entrevistados manifestaron tener dificultades relacionadas a la duración de paquetes de internet, que fue crucial durante la implementación de la estrategia educativa. Finalmente, la falta de aceptabilidad se denota en la falta de experiencia del estudiantado y la planta docente en el uso de medio digitales como correos electrónicos, plataformas virtuales, otros.

### **Los estudiantes con discapacidad del sector público durante 2020 no recibieron una educación especializada que les permitiera garantizar su derecho a la educación.**

Las estrategias de continuidad educativa empleadas por el Estado salvadoreño no fueron adaptadas para incluir a estudiantes con discapacidad generando un reto en la garantía del derecho. Las y los entrevistados destacaron que las variables como falta de acceso relacionadas a la discapacidad o abordajes no diferenciados por parte de docentes se hicieron presentes durante el 2020. Lo anterior se relaciona estrechamente a los datos del MINEDUCYT en donde únicamente el 1,187 docentes cuentan con la formación en educación especial; dato que a su vez confirma lo expresado por los docentes entrevistados, quienes manifestaron no tener la preparación educativa para la atención de estudiantes con discapacidad. Tomando en cuenta lo anterior, se denota que el Estado salvadoreño no se encuentra preparado para brindar una educación inclusiva en métodos tradicionales y no tradicionales pese a que ya se encuentran avances en la legislación y lineamientos educativos.

### **El Estado salvadoreño respondió a través de estrategias virtuales que salvaguardaran la vida de los y las estudiantes con discapacidad durante el contexto por pandemia por COVID-19.**

Durante el año 2020, por directriz del MINEDUCYT, se generó un abordaje educativo a través de estrategias virtuales y remotas que tenía como propósito primario salvaguarda la salud y la vida de las y los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad y a su vez, garantizar el derecho a la educación. Las estrategias empleadas, efectivamente respondieron y priorizaron

un accionar basado en los Derechos Humanos, centrando a la persona como actor principal de las acciones en materia educativa; en tanto que de manera gradual se fueron implementando acciones que permitían tener un contacto restringido y así prevenir el virus. La gradualidad de las estrategias igualmente respondía a las brechas detectadas durante la implementación de las mismas. Fue así como se inició a través de guías educativas, escalando prontamente a la migración virtual total y el acceso a diferentes plataformas audiovisuales<sup>32</sup> así como la provisión de herramientas tecnológicas que facilitaran el ejercicio educativo.

**Las estrategias remotas como guías educativas y medios de parentizaje virtuales implementadas por el MINEDUCYT para dar continuidad al año escolar durante el 2020 generaron en las y los estudiantes con discapacidad una experiencia negativa por la falta de autonomía producida.**

El MINEDUCYT, dentro de sus estrategias educativas inclusivas, cuenta con escuelas de educación especial y una limitada planta docente que cuenta o fue capacitado con las habilidades para el abordaje a estudiantes con discapacidad; sin embargo, en el sector público no se cuenta con docentes especializados, por lo que el derecho a la educación no ha sido garantizado plenamente. Durante el 2020, las y los estudiantes con discapacidad pertenecientes al nivel medio educativo del sector público tuvieron una mayor dificultad en ejercer de manera efectiva su derecho a la educación; puesto que, de acuerdo a las y los entrevistados, los medios remotos significaron una barrera en acceso por falta de recursos y una pérdida de autonomía, dado que los medios utilizados para dar continuidad educativa no estaban pensados en cubrir las necesidades de las diferentes discapacidades.

Para el caso de docentes, de 58,077 activos en el sistema escolar únicamente el 4.35 tiene una especialidad en informática, validando este dato lo expresado por parte de los docentes entrevistados en donde manifestaban que tanto ellos como colegas suyos tuvieron dificultades en adaptarse al uso de espacios virtuales en la educación.

**El sistema educativo salvadoreño manifiesta dificultades para migrar a metodologías virtuales y dichas metodologías no aseguran la inclusión de estudiantes con discapacidad.**

---

<sup>32</sup> Franja educativa emitida a través del canal 10 y canal de Youtube.

El Salvador carece de conexión a internet estable y con cobertura al 100% de territorio, quedando en evidencia durante el 2020 donde muchas zonas quedaron sin acceso y/o con acceso limitado a la continuidad educativa implementada por el MINEDUCYT. Esto se evidencia en tanto que dos de cada 10 hogares mantienen acceso a internet y se confirma con lo manifestado por las y los entrevistados, dado que el factor de conectividad fue un común denominador de la experiencia en el aprendizaje. Sin embargo, la brecha digital también se hace presente en la falta de experiencia tanto de estudiantes con discapacidad como docentes en medios virtuales, dificultando el proceso de aprendizaje. Las entrevistas con docentes dejaron en evidencia que aún cuando la sociedad está más expuesta a medios y espacios virtuales, esto no facilita el desarrollo educativo, pues el uso y propósito cambia de manera radical, dejando un poco o nulo conocimiento en el uso aplicado de los instrumentos/herramientas virtuales. Los y las estudiantes con discapacidad requieren de atención personalizada y especializada que al migrar a medios remotos se ven coartados por la brecha de contacto que existe entre docente-estudiante. Adicionalmente, los medios digitales en espacios educativos y dirigidos a grupos amplios donde se encuentran estudiantes con discapacidad no toman en cuenta las diferentes discapacidades y por ende, no logran asegurar la inclusión al implementar metodologías estándares al grupo y no centradas en la persona. Visto de manera más amplia, el mismo MINEDUCYT confirmaba, a través de la anterior Ministra de Educación que no se contaba con materiales ni contenidos que estuvieran adaptados para el manejo en la virtualidad.

## Conclusiones

El trabajo de investigación realizado buscó dar respuesta a las preguntas planteadas al principio del ejercicio. Para el caso de la pregunta general, ¿cómo cumplió el Estado salvadoreño su obligación de garantizar, en el contexto de pandemia por COVID-19, el derecho a la educación media a estudiantes con discapacidad en el sector público? Se concluye que durante la pandemia por COVID-19, el Estado salvadoreño migró a formato remoto el año escolar como medida de contención ante posibles contagios en centros educativos y para garantizar el derecho a la educación en las y los estudiantes; sin embargo, las estrategias remotas de continuidad educativa no fueron pensadas para la garantía del 100% de estudiantes ya que no contemplaron a aquellos con discapacidad que se encontraban activos durante el 2020 en el sector público. La continuidad educativa no incluyó formatos, metodologías ni atención especializada que asegurara la inclusión efectiva y por ende, se concluye que el Estado salvadoreño no cumplió durante el 2020 con la garantía del derecho a la educación en estudiantes con discapacidad en el sector público.

Para dar respuesta a la primera pregunta específica, ¿qué acciones de contingencia adoptó el Estado salvadoreño para garantizar, en el contexto de pandemia por COVID-19, el derecho a la educación media a estudiantes con discapacidad en el sector público? Se concluye que el Estado salvadoreño, como estrategia sanitaria en espacios educativos, realizó diferentes acciones que permitieron salvaguarda el derecho a la salud tanto en estudiantes como docentes. Las acciones para asegurar la continuidad educativa tuvieron una amplia gama de estrategias que incluían guías educativas semanales de cada asignatura, franja educativa en un canal nacional, retransmisiones en plataformas audiovisuales como Youtube y contacto con estudiantes a través de medios digitales como Zoom, Meet, WhatsApp, Gmail y otros que permitieron mantener activo el año escolar durante la pandemia por COVID-19. Sin embargo este beneficio no fue aprovechado por los niños y niñas con discapacidad, pues no logró el Estado garantizar la entrega para estudiantes con limitantes auditivas, visuales y mentales, en el contexto de la pandemia COVID-19.

Finalmente, para la pregunta específica ¿cuáles son las condiciones mínimas que el sistema educativo salvadoreño debe tener para garantizar, en el contexto de pandemia por COVID-19,

el derecho a la educación media a estudiantes con discapacidad en el sector público? Se llega a la conclusión que el sistema educativo salvadoreño, durante el contexto por pandemia por COVID-19 no contó con docentes especializados ni infraestructura pensada en necesidades educativas de estudiantes con discapacidad en el sector público, lo cual dificulta el acceso, permanencia y egreso de centros educativos. Igualmente, pese a los esfuerzos demostrados por el MINEDUCYT en capacitar en herramientas virtuales a las y los docentes activos en 2020, muchos de ellos visibilizaron la brecha digital aún existente en El Salvador. Adicionalmente, pese a que el Estado salvadoreño cuenta con instrumentos normativos y políticas que sentan las bases de una educación inclusiva, éstas no se activan de manera efectiva en el sector público, dejando de lado a la población en edad escolar con discapacidad. Igualmente, el Ministerio de Educación no cuenta con datos estadísticos segregados que visibilicen la situación de la población con discapacidad, dificultando análisis situacionales de dicha población.

## **Recomendaciones**

Se recomienda al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología aumentar la planta docente de tiempo completo que tenga la preparación requerida para que pueda cubrir las necesidades educativas de estudiantes con discapacidad tanto en el nivel básico como medio educativo en el sector público educativo.

Se recomienda al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología asegurar que el 100% de docentes que se encuentran activos en el sector público sean capacitados o se les facilite formación continua relacionadas con las habilidades y herramientas necesarias para transitar a modelos educativos virtuales. El aprendizaje de las nuevas tecnologías y su uso inclusivo es imprescindible para cumplir con los compromisos contenidos en instrumentos de derechos humanos en materia de educación.

Se insta al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología actualizar sus bases de datos y visibilizar a la población con discapacidad en los censos educativos a través de captación de datos segregados permitiendo un mejor análisis de la situación del derecho humano a la educación y definición de estrategias para soluciones duraderas que aseguren la garantía del mismo.

Se sugiere al Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, a fin de asegurar una verdadera inclusión de estudiantes con discapacidad en el ámbito educativo basar su estrategia en un diseño universal del aprendizaje que parta desde una planificación didáctica centrada en las múltiples formas de acción y expresión del aprendizaje y, a su vez, repensar el modelo multimodal para orientarse a diferentes sectores poblacionales, no generando una discriminación por omisión.

Se recomienda al Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología hacer acuerdos con otros actores sociales que puedan ayudar e incidir en los distintos territorios para disminuir la brecha de atención a estudiantes con discapacidad.

## Referencias

- Asamblea Legislativa (1983). *Constitución de la República de El Salvador*. Organización de Estados Americanos.  
[https://www.oas.org/dil/esp/constitucion\\_de\\_la\\_republica\\_del\\_salvador\\_1983.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/constitucion_de_la_republica_del_salvador_1983.pdf)
- Asamblea Legislativa. (2000). *Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad. Decreto N° 888*. Organización de Estados Americanos.  
[https://www.oas.org/dil/esp/Ley\\_de\\_Equiparación\\_de\\_Oportunidades\\_para\\_las\\_Personas\\_con\\_Discapacidad\\_El\\_Salvador.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/Ley_de_Equiparación_de_Oportunidades_para_las_Personas_con_Discapacidad_El_Salvador.pdf)
- Consejo Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. (2021). *Ley Especial de Inclusión para las Personas con Discapacidad*. [www.issuu.com](http://www.issuu.com)
- Cortés, D., et Al. (2013). *Los Caminos De La Inclusión Desde Una Mirada Constructivista. Discapacidad*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá].  
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2367/TE-16545.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=√%20El%20proyecto%20“Los%20caminos,objetivo%20de%20discriminación%20o%20exclusión>
- Hung, E. (2021) *Educación Inclusiva o Educación Especial: ¿Hay diferencias?*  
<https://www.unir.net/educacion/revista/educacion-especial-inclusiva-diferencias/>
- UNESCO. (2006). *Educación para Todos*. <https://www.humanium.org/es/wp-content/uploads/2013/09/1990-DeclaracionMundialEducacion.pdf>
- Rojas, K. (2017). *Los principios didácticos constructivistas como prácticas inclusivas en el aula de primaria*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6222561>
- Granja, D. (2015). Constructivism as theory and teaching method. *Sophia*, 19(2), 93–110.  
<https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.04>
- ¿Ha ratificado su país el PF-PIDESC? | Red-DESC. (n.d.). <https://www.escri-net.org/es/pf-pidesc/mapa>
- Lucía, A., Durán, Á., & Cordero, V. E. E. (n.d.). *Educación Inclusiva en Nuestras Aulas*.  
[https://cecsica.info/sites/default/files/content/Volumen\\_37.pdf](https://cecsica.info/sites/default/files/content/Volumen_37.pdf)
- Ministerio de Educación. (1990). *Ley General de Educación*.
- Ministerio de Educación. (2010). *Política de Educación Inclusiva*.

- Organización de Estados Americanos. (1999). *Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contras las Personas con Discapacidad*.
- Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*.  
[https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR\\_booklet\\_SP\\_web.pdf](https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.  
[www.unicef.es](http://www.unicef.es)
- Organización de las Naciones Unidas (1993). *Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/standard-rules-equalization-opportunities-persons-disabilities>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención Sobre Los Derechos De Las Personas Con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Organización de Estados Americanos. (1988) *Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*.  
<https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-52.html>
- Protocolo Facultativo del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales – ACNUDH*. (n.d.). <https://acnudh.org/hoja-informativa-protocolo-facultativo-del-pacto-internacional-de-derechos-economicos-sociales-y-culturales/>
- Tomasevski, K. (n.d.). *Indicadores del derecho a la educación*. [www.pdfactory.com](http://www.pdfactory.com)
- UNESCO Education Sector., & Impr. SEPEC). (2020). *Right to education handbook*. Unesco and Right to education.
- Vasak, K. (1977). *La larga lucha por los Derechos Humanos*.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000074816\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000074816_spa)

# **ANEXOS**

**Anexo 1: Formato de entrevista A (estudiantes)**

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES  
ESCUELA DE POSGRADOS  
MAESTRÍA EN DERECHO HUMANOS Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ**

**Descripción:** el presente instrumento es un insumo para el desarrollo de la investigación titulada “el derecho a la educación de estudiantes con discapacidad del nivel educación media del sector público durante el contexto de pandemia por COVID – 19” por lo que la información recabada será de uso académico exclusivamente.

**Objetivo:** Recolectar datos cualitativos relacionados a la experiencia, inclusión y abordaje de las estrategias educativas del MINEDUCYT durante el contexto por pandemia COVID-19

**Indicación:** fomentar una charla con las y los participantes claves teniendo de guía el presente instrumento, permitiendo ahondar en la temática.

**Nombre:** \_\_\_\_\_ **Edad:** \_\_\_\_\_

**Lugar de residencia:** \_\_\_\_\_ **Discapacidad:** \_\_\_\_\_

**Nivel académico:** \_\_\_\_\_ **Último año cursado:** \_\_\_\_\_

1. ¿Cuál fue su experiencia académica durante el modelo de continuidad educativa propiciada por el contexto de pandemia por COVID-19?
2. ¿A través de qué medios accedió al contenido educativo provisto por su centro escolar?
3. ¿El centro escolar y/o docente asignado brindó algún tipo de acompañamiento durante el proceso de aprendizaje?
4. ¿Qué retos enfrentó durante la continuidad educativa por el contexto de pandemia por COVID-19?
5. ¿Considera que el contexto por pandemia COVID-19 influyó el proceso de aprendizaje?
6. ¿Cómo valora usted las estrategias implementadas por el MINED para dar continuidad al proceso educativo? ¿por qué?
7. ¿Siente que las estrategias educativas implementadas por el MINED durante el contexto de pandemia por COVID-19 fueron inclusivas? ¿por qué?

## Anexo 2: Formato de entrevista B (docentes)

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES  
ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN DERECHOS HUMANOS Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ**

**Descripción:** El siguiente instrumento es un insumo para el desarrollo de la investigación titulada “el derecho a la educación de estudiantes con discapacidad en el nivel de educación medial del sector público durante el contexto por pandemia por COVID-19” por lo que la información recabada será de uso académico exclusivamente.

**Objetivos:** Recolectar datos cualitativos relacionados a la percepción de las estrategias educativas empleadas por el MINEDUCYT durante la pandemia por COVID-19 para asegurar el derecho de la educación.

**Indicación:**

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_  
Nivel educativo que imparte: \_\_\_\_\_ Grado educativo del docente:  
\_\_\_\_\_

1. ¿Estuvo activo en un centro educativo durante el 2020?
2. ¿Qué medios utilizó para conectar con las y los estudiantes? ¿fue complicado? ¿por qué?
3. ¿Qué retos enfrentó durante la implementación de la continuidad educativa?
4. ¿Cómo valora las estrategias educativas empleadas por el MINEDUCYT durante el año 2020?
5. ¿En su salón de clases hay estudiantes con discapacidad?
6. Si la respuesta es no... ¿si mañana ingresa un estudiante con discapacidad visual/auditiva/cognitiva, cree usted que la curricula que actualmente se maneja es la adecuada para insertar a un estudiante con discapacidad en su salón? ¿por qué?
7. Si la respuesta es sí... ¿cómo maneja la curricula para asegurar el nivel de aprendizaje?

### Anexo 3: Guía de investigación documental

Tema el derecho a la educación de estudiantes con discapacidad del nivel de educación media del sector público durante el contexto de pandemia por COVID-19. Guía de investigación.

Introducción:	
Fuentes de información	Normativas internacionales, regionales y nacionales. Temas centrales: educación y discapacidad.
	Investigaciones sobre educación inclusiva.
	Sitios web: <ul style="list-style-type: none"><li>- MINEDUCYT</li><li>- UNESCO</li></ul>
	Tesis sobre educación inclusiva
	Libros de teorías educativas.