
Inclusión educativa para estudiantes con discapacidad auditiva y visual en el contexto universitario



Educational inclusion for students with hearing and visual disabilities in the university context

Inclusão educacional para alunos com deficiência auditiva e visual em contexto universitário

De la Cruz-Pantoja, Diego Mauricio; Guerrero-Samudio, Javier Ernesto

 **Diego Mauricio De la Cruz-Pantoja**
delacruz.australl@gmail.com
Universidad de Nariño, Colombia

 **Javier Ernesto Guerrero-Samudio**
ps.javierguerrero@gmail.com
Universidad Cesmag, Colombia

Revista UNIMAR
Universidad Mariana, Colombia
ISSN: 0120-4327
ISSN-e: 2216-0116
Periodicidad: Semestral
vol. 40, núm. 1, 2022
editorialunimar@umariana.edu.co

Recepción: 02 Marzo 2021
Aprobación: 13 Septiembre 2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/447/4473060002/>

DOI: <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-1-art2>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Resumen: El objetivo general de esta investigación fue develar aspectos del área psicoeducativa, necesarios en los docentes para fortalecer el proceso de aprendizaje en el aula de estudiantes con discapacidad auditiva y visual de programas adscritos a la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Nariño, con el fin de contribuir a la inclusión educativa de dicha población. Su diseño corresponde al paradigma cualitativo con enfoque hermenéutico y método etnográfico, empleando la técnica de muestreo no probabilístico. La población estuvo compuesta por docentes, estudiantes con discapacidad y gestores de inclusión. Se aplicó una entrevista a profundidad y entrevistas semiestructuradas mediante guiones. También se hizo revisión documental a través de fichas de contenido. Adicionalmente, los objetivos específicos permitieron diagnosticar el área psicoeducativa, describir los procesos psicoeducativos institucionales y caracterizar las estrategias didácticas. Para el análisis de la información recolectada se utilizó codificación cualitativa y triangulación de datos; esto condujo a determinar las categorías y estructurar proposiciones en torno al tema. Se evidenció en los resultados, que la inclusión va más allá de la accesibilidad en la infraestructura. Además, que la discapacidad en la universidad es pensada desde dos visiones: la hipervaloración y la subvaloración. También, que el concepto de normalidad debería ser ampliado hacia el concepto de diversidad. Por ende, la conclusión general fue demostrar la importancia de las necesidades educativas especiales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de personas con discapacidad, en conjunto con los ajustes razonables, el modelo biopsicosocial y la formación integral.

Palabras clave: Universidad, profesores, enseñanza, aprendizaje, discapacidad.

Abstract: The general objective of this research was to reveal aspects of the psychoeducational area, necessary in teachers to strengthen the learning process in the classroom of students with hearing and visual disabilities of programs attached to the Faculty of Human Sciences of the University of Nariño, to contribute to the educational inclusion of said population. Therefore, its design corresponds to the qualitative paradigm

with a hermeneutical approach and an ethnographic method, using the nonprobability sampling technique. The population was made up of teachers, students with disabilities, and inclusion managers. An in-depth interview and semi-structured interviews were applied using scripts, as well as, documentary review through content sheets. Additionally, the specific objectives made it possible to diagnose the psychoeducational area, describe the institutional psychoeducational processes and characterize the didactic strategies. For the analysis of the collected information, qualitative coding and data triangulation were used; this led to the determination of the categories and the structuring of propositions around the subject. It was evidenced in the results that inclusion goes beyond accessibility in the infrastructure. In addition, that disability in the university is thought of from two perspectives: overvaluation and undervaluation. Also, that the concept of normality should be expanded towards the concept of diversity. Therefore, the general conclusion was to demonstrate the importance of special educational needs within the teaching-learning process of people with disabilities, in conjunction with reasonable accommodations, the biopsychosocial model, and comprehensive training.

Keywords: University, teachers, teaching, learning, disability.

Resumo: O objetivo geral desta pesquisa foi revelar aspectos da área psicoeducacional, necessários em professores para fortalecer o processo de aprendizagem em sala de aula de alunos com deficiência auditiva e visual dos programas vinculados à Faculdade de Ciências Humanas da Universidade de Nariño, para contribuir para a inclusão educacional dessa população. Portanto, seu desenho corresponde ao paradigma qualitativo com abordagem hermenêutica e método etnográfico, utilizando a técnica de amostragem não probabilística. A população foi composta por professores, alunos com deficiência e gestores de inclusão. Aplicou-se entrevista em profundidade e entrevista semiestruturada por meio de roteiros, bem como, revisão documental por meio de planilhas de conteúdo. Além disso, os objetivos específicos possibilitaram diagnosticar a área psicoeducacional, descrever os processos psicoeducacionais institucionais e caracterizar as estratégias didáticas. Para a análise das informações coletadas, utilizou-se a codificação qualitativa e a triangulação dos dados; isso levou à determinação das categorias e à estruturação de proposições em torno do assunto. Os resultados mostraram que a inclusão vai além da acessibilidade na infraestrutura. Além disso, essa deficiência na universidade é pensada sob duas perspectivas: supervalorização e subvalorização. O conceito de normalidade deve ser expandido para o conceito de diversidade; portanto, a conclusão geral foi demonstrar a importância das necessidades educacionais especiais no processo de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência, em conjunto com as adequações razoáveis, o modelo biopsicossocial e a formação integral.

Palavras-chave: Universidade, professores, ensino, aprendizagem.

1. INTRODUCCIÓN

Esta investigación surgió con el ánimo de generar un impacto social y contribuir al fortalecimiento de los procesos de aprendizaje de los universitarios con discapacidad auditiva y visual. También, buscó apoyar las acciones que viene realizando la universidad en torno a la inclusión educativa; por tanto, los resultados presentan un aporte al conocimiento de la psicoeducación y al desarrollo de esta práctica en el contexto de la institución, la cual, según estadísticas de la Oficina de Planeación y Desarrollo de la Universidad de Nariño, en el segundo semestre de 2018 contaba con 13.841 estudiantes de pregrado y postgrado matriculados en sus programas (Universidad de Nariño, UDENAR, 2018).

Importar imagen En este sentido, para introducir al lector en esta investigación, se debe realizar algunas acotaciones; una de ellas es, mencionar que en Colombia se presentó un crecimiento importante de revistas de psicología durante la última década del siglo pasado y la primera del siglo XXI; esto evidenció el desarrollo investigativo de dicho conocimiento en el país, siendo el área de psicología educativa una de las más estudiadas y, el concepto de ‘aprendizaje’, la palabra clave más utilizada en los resultados de investigación.

Adicionalmente, se puede constatar que durante 2001 y 2017 se incrementó a nivel nacional el número de psicólogos egresados en las distintas instituciones del país (Triana, Caycedo y Cubides, 2019).

Asimismo, la conceptualización del aprendizaje es un campo relativamente nuevo en la historia del conocimiento, pues, como sostiene Zapata (2010), “a finales del siglo XIX no existían estudios sistemáticos sobre el aprendizaje humano” (p. 46). Esta situación fue evolucionando hasta llegar a objetos de estudio especializados como la teoría de los estilos cognitivos, la cual explica las diferencias que presentan los individuos en el abordaje de tareas de carácter cognitivo, perfilando la manera como estos se desenvuelven en circunstancias académicas y sociales (Vega et al., 2013).

En este sentido, también se ha incorporado, entre otros conceptos, el de ‘ambiente de aprendizaje’, el cual no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, pues también comprende procesos educativos relacionados con acciones, experiencias y vivencias de los actores involucrados en el aprendizaje (SolísSolís et al., 2017).

A esto se puede añadir que, el aprendizaje es un concepto estudiado desde múltiples disciplinas; entre ellas, “la psicología educativa o psicopedagogía” (Bermeosolo, 2005, p. 10), la cual intenta ir más allá del ‘psicologismo’ y el ‘pedagogismo’ e incluso, más allá del binomio de investigación enseñanza-aprendizaje; por ende, este ámbito de la educación se toma en el presente estudio, como horizonte axial que contextualiza el desarrollo de la investigación. Sin embargo, se debe resaltar que dicho ámbito es un espacio aún en construcción.

De este modo, aunque es un espacio en construcción, durante los últimos años la psicopedagogía ha ido tomando importancia; un ejemplo de ello se encuentra en el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA, 2012), el cual incorpora la psicología educativa en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, asumiéndola como didáctica psicopedagógica referida al hacer; la define en su Modelo Pedagógico Institucional, como mediadora entre el objeto de aprendizaje presentado por el instructor y el aprendiz, comprendiendo: “aprendizaje basado en problemas (ABP), enseñanza problémica, lección dialogada, simulación, seminario investigativo, exposición, estudio de caso, discusión, juego de roles; y las mismas estrategias de aprendizaje, consideradas como didácticas contemporáneas” (p. 96).

En síntesis, la psicología educativa o psicopedagogía, se encarga de estudiar el aprendizaje para optimizar y fortalecer el desempeño académico de los estudiantes, proporcionando herramientas de enseñanza para el docente, quien las incorpora en su quehacer, contemplando el proceso mismo de aprendizaje y abordando al sujeto que aprende, desde múltiples factores, que pueden estar relacionados con aspectos lingüísticos, culturales y discapacidades, contempladas en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (PCD), adoptada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2006) en su Asamblea General.

En este orden de ideas, es admisible afirmar que la psicopedagogía provee modelos, técnicas y estrategias de seguimiento y evaluación útiles para el docente; por ende, en el caso de estudiantes con discapacidad, permite contribuir a superar barreras de aprendizaje desde el conocimiento profundo de su condición, abarcando más allá de lo meramente académico.

Finalmente, este trabajo no se inscribe en el horizonte operacional de la educación inclusiva, puesto que ésta busca garantizar la cobertura y la atención a la diversidad, más que hacer énfasis en grupos poblacionales determinados, para identificar sus barreras de aprendizaje particulares; es decir, trata de garantizar los derechos educativos a través de políticas y estrategias promulgadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, Decreto 1421 de 2017), pero no se interesa por solventar necesidades específicas de aprendizaje propias de la cotidianidad del estudiante, lo cual si contempla la ‘inclusión educativa’, entendida como una alternativa integral que busca solventar dificultades relacionadas con la diversidad, desde un sentido social con relación a los derechos humanos y el respeto por la diferencia.

Sostienen Vanegas y Gil (2007) que, “la inclusión educativa exige una gran cantidad de cambios en el sistema educativo y en la sociedad misma. Requiere una comprensión global de la temática desde un modelo biopsicosocial” (p. 56). Desde esta perspectiva, los factores que obstaculizan el aprendizaje de PCD no se restringen a la imposibilidad de oír, ver o desplazarse, sino también, al ambiente que la sociedad, la comunidad o determinado grupo efectúan respecto al imaginario sociocultural y las vías de transformación que se presentan; es decir, también contemplan las actitudes y modos de actuar frente a la discapacidad, especialmente de parte de los docentes, pues la inclusión educativa ostenta una complejidad que puede ser comprendida de una mejor manera, si se pone la atención sobre el docente, como agente primordial y clave en este proceso.

Entonces, la diferencia fundamental entre educación inclusiva e inclusión educativa está en el énfasis que la segunda hace sobre el aspecto humano de las PCD y los componentes que abarca para medir la efectividad de la inclusión, los cuales van más allá de garantizar el ingreso del estudiante a la institución educativa.

Cabe entonces preguntarse qué gestó esta investigación, en términos generales. El concepto de educación en Colombia posee dos connotaciones principales: se comprende como “derecho fundamental y servicio público con función social” (Goyes, 2014, p. 15). Así, la educación en sus niveles de Básica, Media y Superior, representa un componente fundamental en el desarrollo del país; y, al mismo tiempo, una serie de retos en cuanto a cobertura, deserción, financiación, políticas y calidad, que afectan significativamente el logro académico y la culminación exitosa de los procesos educativos.

Un punto importante de dichos retos está relacionado con la inclusión, la cual, según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), el Censo de 2005 reportó una población con discapacidad de 2.624.898, equivalente al 6,3 % del total de población (Ministerio de Salud y Protección Social, 2018). De ellos, el 5,2 % pertenece a PCD auditiva y el 13,8 % a PCD visual. En ese sentido, 140.052 están inscritos en educación primaria y secundaria. Mientras que 62.680 en universidades. De ellos, solo el 2 % permanecen en sus procesos educativos; por tanto, el panorama evidencia necesidades acuciantes en el acceso y permanencia de estudiantes con discapacidad.

De este modo, en el caso de la educación superior, las barreras que enfrenta dicha población son de comunicación, físicas o locativas, políticas, programáticas, académicas, sociales y de transporte. En consecuencia, la universidad ha hecho esfuerzos por permitir el acceso y la movilidad de las PCD, pero aún permanecen algunas barreras que, junto a los obstáculos actitudinales de algunos directivos y docentes, impiden su participación real en los procesos de aprendizaje.

Por tal razón, es necesario tener en cuenta las Necesidades Educativas Especiales (NEE) que incluyen el contexto interactivo del que dependen ciertas características personales del individuo y el entorno, con las respuestas educativas que ofrece la institución, referente a las ayudas y recursos que se les brinda a los estudiantes por diferentes circunstancias, pero, de manera especial, a aquellos que enfrentan barreras en sus

procesos de aprendizaje y, como consecuencia, no pueden participar en determinadas acciones con total libertad.

Adicionalmente, desde el horizonte psicopedagógico, las NEE se convierten en un factor determinante al momento de generar procesos de aprendizaje que contemplen las características particulares de cada individuo, sus capacidades y posibilidades, además del ejercicio de una formación integral que incluya a todos y cada uno de los estudiantes, independientemente de su discapacidad.

De esta forma, las barreras y retos que tienen las universidades en torno al tema de las NEE y la formación integral con relación a la discapacidad dentro del horizonte psicopedagógico son apremiantes e importantes; y, la Universidad de Nariño no es ajena a ello, puesto que viene realizando acciones y aportando espacios que fomentan especialmente la inclusión educativa desde el programa de inclusión del área de Desarrollo Humano del Sistema de Bienestar Universitario.

Por otra parte, se destaca la opción brindada por la institución, para que los estudiantes con discapacidad puedan ingresar bajo la modalidad de cupo especial y regular. A esto se suma la Facultad de Educación y su programa de Formación Docente en “Estrategias para la educación inclusiva”, dirigido a profesionales no licenciados, directivos docentes y docentes de las diferentes instituciones educativas del departamento.

Sin embargo, la inclusión educativa no solo comprende la adecuación de infraestructura y la realización de capacitaciones acerca del tema, sino también, “la identificación de las barreras de aprendizaje” (Arizabaleta y Ochoa, 2016, p. 42), que obstaculizan los procesos formativos de las PCD y su participación efectiva en los espacios de enseñanza-aprendizaje dentro de la cotidianidad académica universitaria.

En consecuencia, la formulación del problema de investigación es: ¿Cuáles son los aspectos del área psicoeducativa necesarios en los docentes para fortalecer el proceso de aprendizaje en el aula de estudiantes con discapacidad auditiva y visual de programas adscritos a la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Nariño?

Este planteamiento surge, fundamentado en los avances que la psicoeducación viene logrando en torno al tema del aprendizaje, dado que, utiliza herramientas interdisciplinarias para “acceder a una mayor comprensión de lo que implica aprender en los distintos contextos educativos” (Hernández y Díaz, 2013, p. 15) y, aporta visiones que integran los conceptos de NEE y formación integral, desde un horizonte que involucra procesos de adaptación, dificultades de índole motivacional e información de carácter académico/curricular (Vallejos et al., 2020).

La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (ONU, 2006, p. 1)

Además, la Organización Mundial de la Salud (OMS) y Organización Panamericana de la Salud (OPS) (2001), en su Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud, conocida como CIF, presenta una visión biopsicosocial del concepto de discapacidad, pues afirma que, resulta de las interacciones complejas entre las limitaciones funcionales, sean éstas, físicas, intelectuales o mentales de la persona y del ambiente social y físico que representan las circunstancias en las que vive, que incluyen deficiencias, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación.

En este sentido, a partir de las aproximaciones conceptuales mencionadas y dentro del ámbito educativo, la discapacidad se plantea sobre nuevas formas de pensar los procesos de aprendizaje, puesto que se toma en cuenta el carácter heterogéneo de la población estudiantil y se contempla sus múltiples dimensiones -biológica, psíquica y social-, entendiendo que la discapacidad no es simplemente una dificultad del individuo, sino también, las barreras del ambiente social y físico.

Por consiguiente, en la Universidad de Nariño se puede evidenciar el interés que hay frente al tema, reflejado en investigaciones como la de Cabrera y Pupiales (2015), quienes buscaban indagar “qué tanto ha

avanzado la universidad en este tema y qué aspectos deberá fortalecer para encaminarse a la consolidación de una política institucional de diversidad e inclusión” (p. 15).

Asimismo, la Maestría en Docencia Universitaria, consciente de esta problemática, produce conocimiento en torno al tema. Se puede mencionar el trabajo de Calpa y Unigarro (2012), quienes trataron el concepto de discapacidad desde la inclusión educativa, teniendo en cuenta que “es un medio para asegurar que los estudiantes en situación de discapacidad disfruten de los mismos derechos que los estudiantes que no están en dicha situación” (p. 58).

Adicionalmente, se encuentra en la Maestría, el trabajo de Ocampo (2014), quien presenta la “situación de nuestra región en materia de educación superior e inclusión, destacando la necesidad de sentar criterios para transitar desde una educación inclusiva hacia una educación para todos” (p. 65).

En consecuencia, se hace necesario continuar y actualizar este tipo de estudios para contribuir con la Universidad de Nariño y, especialmente, con la comunidad en situación de discapacidad. A pesar de los esfuerzos realizados desde el Programa de Inclusión del área de Desarrollo Humano del Sistema de Bienestar Universitario y de otras dependencias como la Facultad de Educación, aún siguen existiendo aspectos por fortalecer. En este sentido, el trabajo por garantizar los derechos, la participación y la igualdad, es un compromiso que no termina.

De este modo, la presente investigación expone una alternativa planteada desde el horizonte psicoeducativo; el concepto permite pensar la discapacidad desde los aspectos biológico y psíquico, con relación a su impacto social, haciendo énfasis en los procesos educativos, lo que intenta fortalecer el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad y conducir a mejores desempeños que, finalmente, junto a las acciones tomadas por la universidad, se traducirá en la culminación exitosa de los procesos particulares de cada individuo en su respectivo programa de formación, debido a que, en Colombia, solo “el 1 % de dicha población logra culminar sus estudios superiores universitarios” (Cruz, 2019, p. 52); esto plantea un problema apremiante al cual plantear soluciones.

Por tanto, se busca contribuir al campo de estudio centrado en la provisión de apoyo psicoeducativo a estudiantes con discapacidad auditiva y visual de la Universidad de Nariño y, de esta forma, aportar en la transformación de la práctica educativa alrededor de la discapacidad.

2. METODOLOGÍA

Metodología cualitativa, que se desarrolló esencialmente con la comunidad educativa universitaria; buscó comprender la realidad desde su propia visión, con un diseño flexible que se ajusta a la información, para interpretar los resultados desde múltiples explicaciones; por ende, su estudio se enfoca en los significados de las acciones humanas y la vida social, al interior de una realidad cambiante, variada y holística.

Este paradigma es particularmente propicio para realizar investigaciones de carácter educativo, puesto que permite “apreciar, tanto los aspectos generales, así como a detalle, los fenómenos observados” (Escudero y Cortez, 2018, p. 39). Del mismo modo, posibilita la descripción de ideas, significados, conocimientos y prácticas presentes en el sujeto/objeto de estudio. Por estas razones, condujo a consolidar un conocimiento fundamentado en la experiencia intersubjetiva de los docentes y estudiantes universitarios, mediante una estructura dinámica, flexible y profunda de las perspectivas y opiniones acerca de la discapacidad.

En coherencia con el paradigma cualitativo, esta investigación se desarrolló desde el enfoque hermenéutico, que permite un análisis y una construcción permanentes del proceso investigativo, generando un diálogo “entre los referentes teóricos o personales del investigador y el sentido de los fenómenos y procesos sociales observables en las interacciones y/o expresados por los actores; un diálogo que genera interpretaciones y que produce descripciones” (Weiss, 2017, p. 640).

De esta forma, el enfoque hermenéutico posibilita “diseños emergentes, flexibles, en construcción constante por parte del investigador” (Finol de Franco y Vera, 2020, p. 17), implicando una concepción de

la realidad estudiada desde lo dinámico y lo holístico, para comprender e interpretar la experiencia vivida por el sujeto/objeto en un contexto educativo.

La investigación tomó el tipo etnográfico, que describe y analiza la realidad educativa desde la vivencia del sujeto/objeto; luego, “la etnografía se utiliza en la identificación de problemas educativos” (Maturana y Garzón, 2015, p. 198). Asimismo, permite extraer estructuras de significación y lógicas internas de la interacción entre docentes y estudiantes, con el fin de identificar patrones mediante la codificación cualitativa, que desemboquen en el detalle sistemático de categorías y componentes conceptuales, para dar sentido a las prácticas educativas desarrolladas en una circunstancia específica y con factores delimitados.

Por ende, la etnografía es un método holístico que forma parte de un proceso amplio de investigación que solo puede ser entendido desde su relación con el resto de sus partes; profundiza en los aspectos contextuales, sociales y organizativos, para extraer un conocimiento detallado e integral de su objeto de estudio, principalmente desde el testimonio que brindan los sujetos y los actos cotidianos del grupo estudiado.

Metodológicamente, esta investigación se aborda a partir de la etnografía educativa, con una finalidad de interpretación y comprensión, por lo cual se asume una descripción reflexiva con carácter holístico del tema en cuestión; es decir, la inclusión educativa de las PCD auditiva y visual, en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Nariño.

El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico o intencional, ya que, según Hernández et al., (2014), logra “obtener los casos (personas, objetos, contextos, situaciones) que interesan al investigador y que llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos” (p. 190).

Bajo este entendimiento, la investigación se dirigió a estudiantes con discapacidad, docentes y administrativos adscritos a la Universidad de Nariño, especialmente a programas de la Facultad de Ciencias Humanas, que estuvieran relacionados con acciones institucionales encaminadas a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva y visual en los últimos cinco años.

La determinación de quiénes eran las personas relacionadas con dichas acciones institucionales se dio gracias a las referencias brindadas en sus entrevistas, por los estudiantes con discapacidad, debido a que ellos conocen directamente al personal de la universidad que se destaca por su trayectoria y labor en el tema de la discapacidad.

De esta manera, la técnica de la entrevista semiestructurada fue aplicada a 16 estudiantes universitarios con discapacidad, siete personas que apoyan los procesos de inclusión o que son directivos de la Universidad de Nariño, nueve docentes y un coordinador del Centro de Tiflotecnología y Apoyo Tecnológico.

Para lograr el objetivo de la investigación se utilizó técnicas e instrumentos de recolección de información, tales como: primero, una revisión documental que permitió diagnosticar, desde el área psicoeducativa, aspectos de inclusión y exclusión presentes en las aulas de clase de programas adscritos a la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Nariño, de estudiantes con discapacidad auditiva y visual; segundo, la entrevista semiestructurada y la entrevista a profundidad, que describen los procesos psicoeducativos que implementa la universidad y también permitió acceder a una caracterización de las estrategias didácticas que desarrollan los docentes en los diferentes programas de la Facultad de Ciencias Humanas, en busca de apoyar el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad auditiva y visual.

Se tomó técnicas de análisis e interpretación de la información, examinando los datos obtenidos a partir de un diseño cíclico que permitió retornar, modificar, replantear elementos constitutivos de la investigación, acorde con el método etnográfico. Así, la reflexión en torno al objeto de estudio fue constante; se utilizó la bitácora de análisis para apoyar el desarrollo de los objetivos, puesto que es útil “cuando se realiza la codificación o categorización, donde surgen interrogantes, ideas y conceptos que ilustran lo planteado en el estudio, por lo que resulta indispensable escribirlos para que no se olvide, ayudando a identificar unidades y categorías de significado” (Sánchez et al., 2021, p. 116).

De este modo, la primera fase comprendió la técnica de revisión documental, la cual hace “posible obtener información valiosa para lograr el encuadre que incluye, básicamente, describir los acontecimientos

rutinarios, así como los problemas y reacciones más usuales de las personas o cultura objeto de análisis” (Sánchez et al., 2021, p. 112). En ella se diseñó un instrumento denominado ficha de contenido, donde fueron consignados los datos sobre los estudios, a partir de tres criterios de inclusión:

a) cumplir con la tipología de documentos producto de investigación: trabajos de grado, tesis, artículos científicos, ponencias; b) documentos producto de investigación indizados en el Sistema Institucional de Recursos Digitales (SIREN), el cual recopila, gestiona, preserva y difunde producción científica de docentes, estudiantes y grupos de investigación validados por la Universidad de Nariño; igualmente, documentos indizados en la Biblioteca Alberto Quijano Guerrero; c) documentos digitales producto de investigación en instituciones de educación superior locales de acceso libre (Open Access y Google Scholar).

También, se organizó la bibliografía recopilada, teniendo en cuenta las normas APA, puesto que éstas, según Suárez (2015), presentan un conjunto de “estándares que, de forma rigurosa, organiza el material consultado y citado por estudiantes, profesores e investigadores. A diferencia de otros manuales destinados a los ámbitos de la investigación o académicos, ha contado con su propia versión oficial en español” (p. 182).

Por consiguiente, la segunda fase comprendió la técnica de la entrevista semiestructurada, la cual permitió capturar percepciones, procesos y conocimientos acerca del tema en cuestión. “Se encuentra entre la entrevista libre, que se guía espontáneamente por lo que va ocurriendo [...] y la entrevista estructurada, en la que sí hay preguntas preestablecidas que deben responderse. En medio estaría la entrevista semiestructurada” (Ríos, 2019, p. 70).

En cuanto al criterio que permitiría elegir el número de entrevistas a realizar, se optó por la “saturación de categorías” (Hernández et al., 2014, p. 435); su aplicación se realizó mediante la plataforma virtual Google Forms, un software de administración de encuestas que permite recopilar y organizar información de los usuarios. De igual forma, se empleó el programa de videollamadas y reuniones virtuales Zoom, excepto con algunos participantes que requirieron de una entrevista presencial, a quienes se les aplicó el “formato para evaluar la entrevista” (Hernández et al., 2014, p. 408).

Finalmente, durante el proceso investigativo surgió la necesidad de una tercera fase: la aplicación de una entrevista a profundidad, la cual “se entiende como, los encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y el entrevistado, que tienen como finalidad, conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas” (Sánchez et al., 2021, p. 111). Esta entrevista se realizó a la persona encargada de coordinar el Aula de Apoyo Tecnológico quien, además, se desempeña como docente y ha liderado varios procesos de inclusión en el ámbito de la Universidad de Nariño, hecho por el cual proporcionó información valiosa y actualizada en cuanto al tema de esta investigación.

Por último, el proceso anterior brindó los datos necesarios para efectuar la triangulación, que permite contrastar:

Visiones o enfoques como una herramienta enriquecedora que le confiere a un estudio rigor, profundidad, complejidad y permite dar grados variables de consistencia a los hallazgos y a la vez permite reducir sesgos y aumentar la comprensión del fenómeno estudiado. (Sánchez et al., 2021, p. 118)

3. RESULTADOS

De esta forma se r

Para el análisis de la información recolectada, los datos fueron organizados en categorías; se identificó los conceptos, temas y patrones presentes, con miras a otorgarles sentido en función del planteamiento del problema dentro del marco de teorías orientadoras. Y luego, con los hallazgos descritos, se procedió a explicar, interpretar y comprender en profundidad el objeto en cuestión. Así, para estructurar las categorías, se aplicó codificación cualitativa.

De esta forma se realizó el vaciado de la información, siguiendo el orden de las preguntas de la entrevista, tabulando en total, 330 respuestas. Se asignó un código a cada participante, categoría y categoría inductiva,

para facilitar la posterior triangulación y construcción de las proposiciones de las respuestas, que luego fueron agrupadas; se utilizó el procedimiento de análisis de cadena textual para afianzar la saturación de categorías; es decir, se extrajo segmentos de los datos para configurar una escala de recurrencia de unidades.

Interpretación de los resultados del objetivo 1: Diagnosticar desde el área psicoeducativa, aspectos de inclusión y exclusión presentes en las aulas de clase de programas adscritos a la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Nariño, de estudiantes con discapacidad auditiva y visual, en la que se utilizó la técnica de la entrevista semiestructurada, aplicada a 16 estudiantes con discapacidad, quienes fueron denominados Estudiantes Universitarios (EU). Posteriormente, se hizo el vaciado de información de las respuestas de cada participante, mediante la Matriz base de vaciado de información. Luego, mediante la Matriz de análisis e interpretación, se sacó proposiciones individuales en función de cada pregunta, con el fin de contrastarlas y lograr las proposiciones agrupadas de la Matriz de análisis e interpretación, que dio como resultado, la proposición definitiva. Se realizó la codificación cualitativa expuesta por Hernández et al., (2014), a saber:

“primero (codificación abierta); se codifica las unidades (datos en bruto) en categorías; en el segundo, se compara las categorías entre sí para agruparlas en temas y buscar posibles vinculaciones” (p. 426).

Además, durante este proceso se logró consolidar los componentes conceptuales macro del objetivo 1 que permitieron generar un diálogo entre los referentes teóricos de la investigación y el sentido de la información recolectada, que dio consistencia teórica a la investigación, ya que proporcionó un horizonte claro en cuanto a revisión bibliográfica.

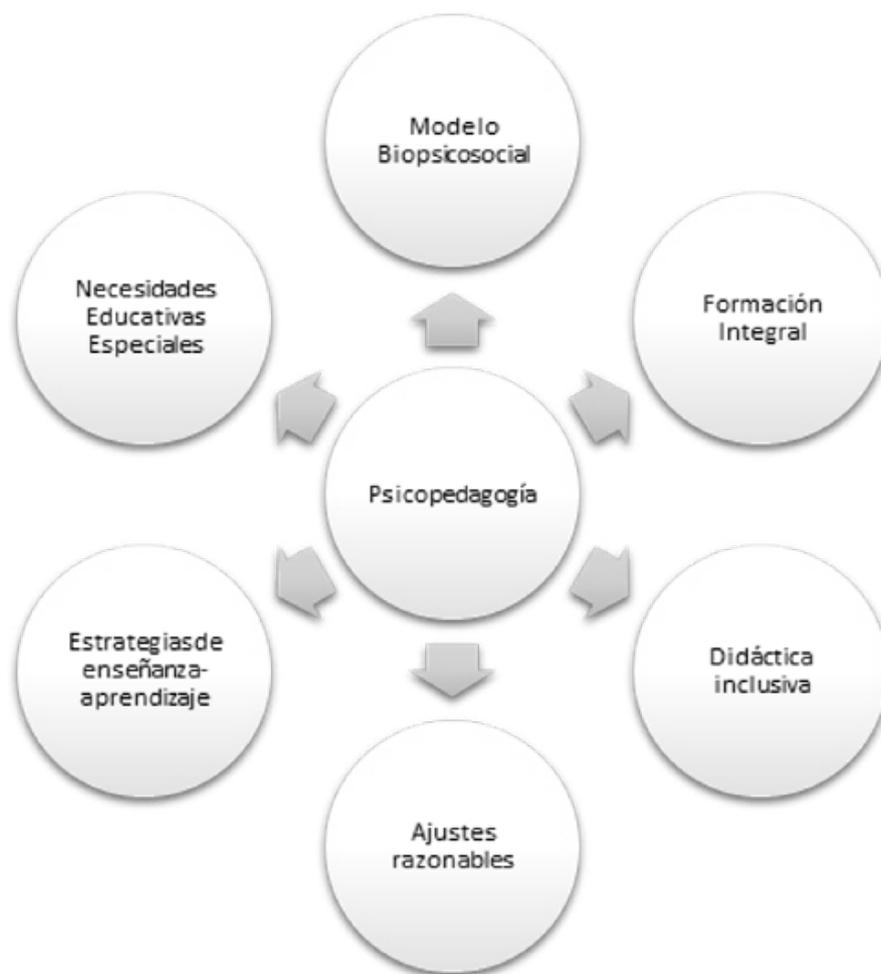


FIGURA 1
Componentes Conceptuales Macro del Objetivo No. 1

Estos componentes permitieron evidenciar las lógicas educativas respecto a la discapacidad en la institución, posibilitando una reconstrucción de las teorías orientadoras sobre las teorías emergentes. El resultado fue un modelo diagnóstico psicoeducativo a partir de elementos conceptuales coherentes con el propósito del objetivo No. 1.

En síntesis, el primer hallazgo sugiere que se puede fortalecer el acompañamiento realizado a estudiantes con discapacidad cuando ingresan a la universidad; esto es, un acompañamiento psicopedagógico que posibilite la apropiación de un ‘repertorio conductual’ para desenvolverse en la cotidianidad universitaria, referido a formas, medios, recursos y modalidades de comunicación con pares y docentes, lo cual contribuiría al desempeño del estudiante.

En otras palabras, sí el estudiante no sabe cómo comunicarse en el aula o no tiene los medios para comunicarse con personas que desconocen el braille, el lenguaje de señas y el uso del ábaco, su participación en las actividades se verá limitada.

Recapitulando, el acompañamiento psicopedagógico desde los elementos propuestos puede fortalecer los procesos de inclusión y equidad a través del diseño, implementación y seguimiento de planes individuales, apoyos y ajustes razonables que se articulen con la práctica pedagógica al interior del aula, en complemento con las acciones institucionales descritas a continuación:

En cuanto a lo encontrado en las barreras de enseñanza-aprendizaje, cuando se omite las características de aprendizaje de cada estudiante, se obstaculiza la inclusión educativa y la evaluación es excluyente cuando no atiende las peculiaridades de cada estudiante. Su mejoramiento institucional sería, continuar con las acciones de capacitación realizadas especialmente desde el Aula de Apoyos Tecnológicos en cuanto al Curso de Lengua de señas colombiana, uso de tiflotecnología para docentes, manejo de braille y ábaco y, evaluar a estudiantes atendiendo los ajustes razonables del Decreto 1421 de agosto de 2017 (Tejeda, 2019).

Con referencia a los docentes universitarios, la ejecución de procesos pedagógicos homogeneizantes o estandarizados propician la exclusión de algunos estudiantes y, las actitudes negativas frente a la discapacidad, impiden realizar procesos efectivos de inclusión. Su desarrollo de mejoramiento incluiría aplicar el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), en cuanto a prácticas pedagógicas inclusivas y continuar con las acciones de sensibilización frente a la discapacidad, realizadas especialmente desde Bienestar Universitario (Tejeda, 2019; Rodríguez y Álvarez, 2015; Gonzáles et al., 2016).

Siguiendo con los aspectos que se debe tener en cuenta para la inclusión educativa, los procesos de adaptación previa al contexto universitario reducen situaciones de exclusión y, para generar procesos efectivos de inclusión educativa, es necesario cuestionar el concepto de normalidad. Su aspecto de mejoría incluiría un seguimiento psicopedagógico a la permanencia, identificando posibles alertas que incidan en la trayectoria educativa e implementar redes de inclusión educativa con instituciones externas dedicadas a la discapacidad, para generar acciones conjuntas de inclusión que permitan concebirla, desde visiones integrales, y no solo médicas.

De este modo, la superación de barreras de inclusión educativa refiere a la implementación de espacios, acciones o agenciamiento de sujetos encaminados a visibilizar las NEE de los estudiantes universitarios con discapacidad; es decir, refiere a enfatizar estrategias de enseñanza-aprendizaje y didácticas con ajustes razonables en el marco de una formación integral desarrollada en función del modelo biopsicosocial y la dimensión psicopedagógica, lo cual brindaría una alternativa para eliminar barreras, especialmente desde el acompañamiento permanente y la participación simultánea de cada componente del “triángulo didáctico” (Hernández y Díaz, 2013, p. 11) en los procesos de sensibilización y capacitación.

Esta afirmación se sustenta en las dinámicas cotidianas del aula, pues ella, en sí misma, es un conjunto sistémico y complejo donde ocurren interacciones semióticas, sociales y pedagógicas; por tanto, sus componentes deberían ser concebidos en conjunto, para dar solución a los obstáculos de aprendizaje. No se puede aislar el proceso de uno u otro; no es conveniente hablar de enseñanza sin hablar de aprendizaje;

tampoco lo es, remitir al docente sin remitir también al estudiante (e incluso en el contexto educativo contemporáneo, al profesional de apoyo docente).

Un ejemplo de ello se presenta cuando la institución proporciona tutores para estudiantes con discapacidad visual, lo cual es de gran ayuda; sin embargo, en el aula representa algunos inconvenientes cuando el docente realiza una prueba escrita y el tutor debe leer en voz alta mientras los demás están en silencio. El inconveniente aumenta si el docente envía al tutor y al estudiante a otra sala, donde deben hablar para interactuar e, ingenuamente, en esa interacción, surge alguna respuesta a las interrogantes de la prueba.

Por ende, el uso de apoyos pedagógicos y complementarios es necesario en el aula de educación superior, pero, dichos apoyos pedagógicos y complementarios deben cumplir ciertas características que remiten especialmente a estrategias de aprendizaje activo.

En este orden de ideas, otro hallazgo tiene que ver con la actitud reacia por parte de algunos estudiantes con discapacidad, hacia la búsqueda de ayudas otorgadas en la institución, resaltando el hecho de haber participado en igualdad de condiciones con otros estudiantes sin discapacidad para el ingreso a la universidad y, prefieren valerse por sus propios medios para superar actitudes condescendientes hacia ellos, las cuales hacen parte de concepciones sesgadas por el modelo médico: “el tratamiento social otorgado en este modelo se basa en una actitud paternalista y caritativa, porque las personas con deficiencias tienen menos valor que el resto” (Hernández, 2015, p. 48).

De ello se infiere que, el autoaprendizaje es un factor esencial en el proceso formativo del estudiante con discapacidad, ya que se sustenta en la motivación, la autorregulación y una autorregulación constante, elementos generadores de aprendizajes significativos; por tanto, este hallazgo va en consonancia con la teoría orientadora psicopedagógica y didáctica en cuanto a las metodologías ‘autoestructurantes’ de aprendizaje activo.

Continuando con los resultados del objetivo específico 2, que menciona: describir los procesos psicoeducativos que implementa la Universidad de Nariño en los diferentes programas de la Facultad de Ciencias Humanas, en busca de apoyar el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad auditiva y visual, la técnica de la entrevista semiestructurada fue aplicada a personas que intervienen en los procesos de inclusión desde distintas dependencias, a quienes se denominó ‘Gestores de Inclusión’ (GI). Posteriormente, se efectuó el vaciado de información de las respuestas de cada participante mediante la Matriz base de vaciado de información, con el fin de efectuar la codificación cualitativa. Luego, se extrajo las proposiciones individuales en función de cada pregunta a través de la Matriz de análisis e interpretación, con el fin de contrastarlas para obtener proposiciones agrupadas que darían como resultado, la proposición definitiva en la Matriz de análisis e interpretación. Igualmente, se utilizó una bitácora de análisis para apoyar la documentación del proceso analítico y un formato para evaluar la entrevista.

Gracias a estas herramientas investigativas, entre otras cosas, se pudo observar la necesidad de profundizar mediante una segunda entrevista e incluso una tercera, a un determinado GI que lidera actualmente en mayor medida este tipo de procesos en la institución. Dicho número de encuentros permitió establecer el reportaje necesario para que las respuestas evidenciaran un panorama real, y no un panorama artificial del objeto de estudio.

En este sentido, las matrices de datos permitieron establecer vinculaciones entre categorías y subcategorías mediante el agrupamiento de proposiciones hasta su respectiva saturación; por ende, el primer hallazgo logrado fue comprender la importancia de la ‘sensibilización’, frente a la discapacidad, dado que, la problemática no reside tanto en que se realice o no acciones institucionales de inclusión, sino en el bajo interés que existe frente al tema.

Por consiguiente, la Universidad de Nariño sí realiza acciones en este ámbito; entre otras, el Aula de Apoyos Tecnológicos enfocada a la tiflotecnología y al servicio pedagógico, cultural y social de la población sordo-ciega, el Seminario Taller de Braille y Ábaco junto al curso de Lengua de Señas para docentes, administrativos y estudiantes, quienes, cabe resaltar, cuentan con la coordinación de una profesional en

psicología con discapacidad y la participación de algunos docentes, también con discapacidad; el Programa de inclusión del área de Desarrollo Humano del Sistema de Bienestar Universitario, cuyas prácticas se encuentran reglamentadas en el Acuerdo No. 080 de diciembre 23 de 2019, donde se menciona la “inclusión de la población vulnerable y con capacidades especiales” (p. 18); el servicio de tutorías académicas para estudiantes con discapacidad, la modalidad de cupo especial y regular para esta clase de estudiantes que deseen ingresar a la institución y, finalmente, el Programa de Formación Docente en Estrategias para la Educación Inclusiva, dirigido a profesionales no licenciados, directivos docentes y docentes de las diferentes instituciones educativas del departamento.

De esta manera, cuando se afirma que los docentes y directivos deberían tener conocimiento sobre formas de comunicación con PCD y que, además, deberían manejar estrategias de inclusión y estar más capacitados en el tema, se aprecia el caso del Curso de Lengua de señas para docentes y el Seminario Taller de braille y ábaco, clara evidencia de la falta de ‘sensibilización’ respecto al tema.

Al revisar las actitudes que asumen estudiantes y docentes al relacionarse con personas en situación de discapacidad, se encontró una actitud de respeto, de aceptación y de apoyo a los estudiantes y compañeros, aunque, destacan los entrevistados, que la mayoría de los profesores ignoran la presencia de las compañeras con discapacidad auditiva, especialmente cuando no hay intérpretes en el aula; consideran que es frecuente la indiferencia, tanto de estudiantes como de docentes, y la asocian con las dificultades que se tiene para establecer canales de comunicación adecuados. “La indiferencia se percibe como una estrategia para afrontar la situación, ante la ausencia de formación, tanto pedagógica como didáctica, para trabajar en el aula con población en situación de discapacidad” (Mesa y Carvajal, 2015, p. 209).

Así, para responder a la pregunta planteada ¿Cómo interactuar de manera adecuada con PCD auditiva y visual?, primero se debe indagar sobre el nivel de interés que existe por saber cómo interactuar con ellos.

En consecuencia, el segundo hallazgo logrado fue, identificar una de las causas que propicia la ausencia de ‘sensibilización’ frente a la discapacidad; esto está relacionado con la política de inclusión de la universidad, la cual encuentra un antecedente en el Plan de Desarrollo 2008-2020: Pensar la Universidad y la Región (2008), donde refiere la “inclusión en el pensum académico de todos los programas de la Universidad, la cátedra de discapacidad según el perfil profesional de cada programa” (p. 59); la “capacitación a los docentes para generar estrategias y herramientas de atención de tipo académico y personal a la población en situación de discapacidad” (p. 60), y la “implementación de espacios culturales para personas en situación de discapacidad” (p. 75).

Así, la política de inclusión es una de las causas que propicia la ausencia de ‘sensibilización’ frente a la discapacidad, porque presenta lineamientos sin ejecución. Un claro ejemplo de ello es la cátedra de discapacidad según el perfil profesional de cada programa, que no existe en la práctica institucional; inclusive, en la actualidad, aún se sigue construyendo lineamientos dentro del Plan de Desarrollo mencionado, proyectada en el Eje de Género e Inclusión; específicamente, desde el sub-eje de diversidad funcional o discapacidad; esto conduce a mencionar el tema continuamente, sin generar cambios evidentes en la cotidianidad universitaria.

Aquí cabe resaltar que, en dicho contexto, la idea de inclusión remite al proceso en el que se aprende a vivir con las diferencias de otros, para valorarlas positivamente, ampliando así el concepto de ‘normalidad’, hacia diversidad; de ahí que el Plan de Desarrollo de la Universidad contemple la discapacidad, en conjunto con otras poblaciones universitarias que también buscan ser incluidas.

Esta política (2021-2032), en el tema de ‘educación inclusiva’ posee actualmente nueve lineamientos, 24 estrategias, 19 programas y 108 proyectos que, junto a los fundamentos institucionales del Proyecto Educativo Institucional (Universidad de Nariño, 2013), aprobado mediante Acuerdo No. 035 del 15 de marzo de 2013, Artículos 8 y 11, configuran el ámbito de la inclusión en la universidad. Sin embargo, este tipo de procesos, debido a las lógicas administrativas, las múltiples interpretaciones que le dan al interior

de la institución y algunas políticas públicas que se contradicen con políticas internas, impiden que la implementación de la inclusión educativa sea una realidad permanente en el aula.

Un ejemplo de tal situación se evidencia en la realización de proyectos que cumplen el proceso de aprobación, financiación y ejecución y, luego de efectuados, abandonan los procesos que iniciaron. Posiblemente, se deba a que su finalidad, en algunos casos, es la de engrosar el currículo académico de docentes y estudiantes investigadores, pero no la de generar impactos reales, sustentables a largo plazo y transformadores en la comunidad con discapacidad, hecho mencionado por G14: “aquí vienen muchos profes a realizar entrevistas y preguntar del tema, pero pasa un tiempo y ya no se los vuelve a ver”.

A esto se suma el desconocimiento por parte de los mismos directivos del Decreto 1421 del 29 de agosto de 2017, que reglamenta la ruta, el esquema y las condiciones para la atención a la población con discapacidad. Así, en términos generales, el decreto contempla diferentes estrategias que se debe realizar para garantizar el ingreso al sistema educativo de todas las PCD, en condiciones de accesibilidad, adaptabilidad, flexibilidad y equidad con los demás estudiantes, sin que haya discriminación alguna. También se menciona dos definiciones importantes: la primera, los ‘ajustes razonables’ que son las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo basadas en necesidades específicas de cada estudiante; y, la segunda, el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), que comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes, a partir de reconocer y valorar la individualidad. Adicionalmente, en este decreto se hace referencia a “la sensibilización y formación de docentes y los ajustes institucionales para garantizar la atención pertinente a esta población” (p. 18), lo cual evidencia de modo claro la importancia del docente en los procesos de inclusión.

En este orden de ideas, un tercer hallazgo está relacionado: en el contexto del aula, el universitario es valorado por su discapacidad, más que por sus conocimientos o cualidades; esto repercute directamente en su desempeño académico, ya que la evaluación, en muchos casos, se da en torno a las actividades que puede o no realizar, y en cómo puede realizarlas. Cuando se debería evaluar la misma actividad, pero adaptada a partir de los criterios contemplados en los “ajustes razonables” del Decreto 1421 de agosto 29 de 2017.

Para una evaluación educativa inclusiva en la universidad, es necesario considerar metodologías pedagógicas activas, como los grupos interactivos, el aprendizaje dialógico y la apertura a la comunidad. En este último aspecto, se plantea un importante desafío que va más allá de la comunidad universitaria, como, vincularse a organizaciones sociales civiles y no gubernamentales en las que se puede encontrar agrupaciones de personas en situación de discapacidad, por ejemplo, pertenecientes a la cultura sorda, agrupaciones de padres y organizaciones deportivas para PCD (Tejeda, 2019).

Desde la información recolectada se puede afirmar que los procesos psicoeducativos desarrollados por la Universidad de Nariño en busca de apoyar el aprendizaje de los universitarios con discapacidad auditiva y visual, no evidencian de manera formal o documentada procesos donde se realice actividades de entrevistas e impresiones diagnósticas de ingreso a la institución, que permitan realizar seguimiento y garantizar el progreso de los universitarios, hasta la culminación exitosa de sus carreras.

Tampoco se aprecia espacios o dependencias que tengan como fin puntual, brindar asesorías a docentes en casos específicos de cómo adaptar, fortalecer o incorporar estrategias de enseñanza-aprendizaje para universitarios con discapacidad auditiva y visual en las situaciones específicas de cada disciplina, sobre todo en las que constituyen mayor dificultad debido al uso de símbolos especializados para su desarrollo, como en las ciencias exactas. Esto es importante, pues según Arizabaleta y Ochoa (2016), es necesaria “la identificación de las barreras de aprendizaje” (p. 42), para dinamizar los procesos formativos de PCD y garantizar su participación efectiva en los espacios de enseñanza.

De este modo, gracias a la Matriz de Vacío de Información Bibliográfica, se pudo identificar estudios que corroboran las anteriores afirmaciones; entre ellos, el de Benavides (2012), quien afirma que, dentro del contexto particular de la Universidad de Nariño, los estudiantes con discapacidad “se enfrentan a barreras

didácticas” (p. 59), aunque exista el Programa de Inclusión del área de Desarrollo Humano del Sistema de Bienestar Universitario a su interior.

Asimismo, Cabrera y Pupiales (2015), sostienen que “la Universidad de Nariño, es consciente de que el panorama actual frente a la participación educativa de las personas con discapacidad no resulta muy satisfactorio” (p. 13); esto contrasta con uno de los principios de la institución:

“Justicia y Equidad: en la Universidad de Nariño, todas las personas gozarán de los mismos derechos y oportunidades, sin discriminación alguna y con observancia de la Constitución y la Ley” (Universidad de Nariño, 2008, p. 29).

En síntesis, se puede expresar que las acciones de inclusión realizadas por la institución no tienen efecto significativo en la vida cotidiana del estudiante con discapacidad, particularmente al interior del aula, entre otras cosas, porque la política de inclusión presenta lineamientos sin ejecución real, como es el caso del principio de ‘Justicia y Equidad’, que existe en el papel, pero que no se hace práctico en la realidad.

Por último, los resultados del objetivo específico 3, que subyacen en: caracterizar las estrategias didácticas que desarrolla el docente de la Universidad de Nariño en el aula, con el fin de lograr el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad auditiva y visual de los programas adscritos a la Facultad de Ciencias Humanas.

Se aplicó la entrevista semiestructurada a seis docentes adscritos a los programas de esta facultad, efectuando con dos de ellos, el formato para evaluar la entrevista que, en este caso, fue presencial. Así, para efectos de codificación cualitativa se los denominó Docentes Universitarios (DU). Cabe resaltar que, aunque no fueron incluidos en el vaciado de información de este objetivo, algunos GI entrevistados para el objetivo 2, se desempeñaron como docentes, antes de estar en cargos directivos; específicamente, uno de ellos se desempeña como gestor y docente, simultáneamente.

Al igual que en los objetivos 1 y 2, se realizó el vaciado de información de las respuestas obtenidas mediante las matrices mencionadas; también se utilizó una bitácora de análisis para apoyar el proceso analítico y se efectuó la codificación cualitativa. Así, se identificó que se refieren a los estudiantes con discapacidad como “población con necesidades educativas especiales”, lo cual coincide con la teoría orientadora de esta investigación en cuanto a estas necesidades (González-Rojas y TrianaFierro, 2018; Riquelme y Gutiérrez, 2020). Esto, se refuerza cuando DU3 menciona las “necesidades e intereses del estudiante” y “necesidades individuales”.

En ese sentido, el primer hallazgo permitió definir que los docentes entrevistados emplean de modo recurrente unidades como: ‘Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)’, ‘Pedagógico(a)’, ‘Didáctico’, ‘Estrategias’, ‘Currículo’, ‘Enseñanza’ o ‘Enseñar’, ‘Braille’ y ‘Lengua de Señas’. También se definió que, de manera general, el conocimiento de los entrevistados en cuanto a normatividad y conceptualización del tema no es profundo, pero sí es abundante en cuanto a la descripción de actividades realizada en el aula, lo cual remite a reflexionar sobre las competencias pedagógicas docentes.

Las competencias, interpretadas como el conjunto de atributos socioafectivos, cognoscitivos y motores que permiten cumplir adecuadamente la función educativa incorporando la ética y los valores, son adaptables y transferibles en cualquier ámbito; por ser pedagógicas, se refieren al ámbito escolar; suponen la capacidad de aprender, innovar y comunicar lo aprendido; además, saber reflexionar, valorar, organizar e integrar el conocimiento, conjugando experiencias basadas en los cuatro saberes: ser, saber, hacer y convivir (Azüero, 2019, p. 248)

La necesidad de competencias pedagógicas docentes para el trabajo con estudiantes con discapacidad se manifiesta en afirmaciones como “lenguaje multidimensional”, expresada por DU2, resaltando que “las personas con discapacidad tienen canales perceptivos igualmente válidos en el procesamiento de la información”. Es decir, que no se puede estandarizar las formas de enseñanza de modo arbitrario para todos los estudiantes, sino personalizarlas en función de los canales perceptivos que ellos emplean. En otros términos, se debe valorar aquello con lo cuenta el estudiante y no lo que le falta, para potenciar habilidades y no falencias.

En este orden de ideas, hay un componente que resalta por su apertura hacia nuevas formas de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje; el componente donde converge el docente y el profesional de apoyo docente, situación reglamentada en Colombia por el Decreto 1421 de 2017, que contempla la figura del Docente de Apoyo Pedagógico y el Docente de Aula. Así, dicho profesional tiene la función de acompañar pedagógicamente a los docentes de aula que atienden estudiantes con discapacidad, para lo cual diseñan, implementan y hacen seguimientos a los Planes Individuales de Apoyo y Ajustes Razonables (PIAR); en otras palabras, asesoran a los docentes para aplicar principios de inclusión y equidad en educación, y plantean procesos educativos que beneficien a la población con discapacidad.

En síntesis, las competencias pedagógicas están relacionadas principalmente con la apertura por parte del docente hacia el uso de estrategias didácticas activas que contemplen estos componentes; por ello, hablar de una didáctica universitaria, es hablar de la enseñanza como proceso investigativo; es hablar de los recursos de apoyo o material empleado: regletas de braille, ábacos, lectores de pantalla. Y, finalmente, es hablar de la dialéctica entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y el progreso cognitivo del individuo en su formación educativa.

El sustento anterior condujo a definir el segundo hallazgo, que presenta una de las causas de exclusión que es, pensar la discapacidad desde la ‘hipervaloración’ o la ‘subvaloración’; es decir, en la mayoría de los casos el docente asume una de las dos posiciones; en la primera, exalta en demasía al estudiante con discapacidad para motivar su proceso; lo ‘hipervalora’. En la segunda, de modo condescendiente lo aparta de las actividades en el aula, por considerar que no es capaz de realizarlas; lo subvalora. Así, en los dos casos el docente no se ocupa de identificar el nivel de habilidades que el estudiante posee o, no posee.

Evidentemente, las dos posiciones impiden la investigación o elaboración de recursos didácticos encaminados a fortalecer el proceso formativo del estudiante con discapacidad. Desde la afirmación se infiere que, este hecho desemboca en falta de iniciativa por participar en capacitaciones, en procesos de formación docente en inclusión. Lo ideal es que los docentes se capaciten, para brindar atención de calidad a los estudiantes.

A partir de las respuestas analizadas se deduce que, los docentes en la Facultad de Ciencias Humanas no emplean con frecuencia recursos didácticos para PCD, aunque sí tienen conocimiento de su existencia, pues en las respuestas brindadas a través de la entrevista, dos unidades recurrentes fueron ‘braille’ y ‘lengua de señas’. Cabe resaltar que, a excepción de un docente entrevistado, los demás no tienen conocimiento de cómo emplear estas unidades.

Mediante la revisión documental se evidenció que, la situación mencionada se viene presentando desde tiempo atrás, pues Calpa y Unigarro (2012) concluyen: “en el aspecto académico, la investigación muestra que los docentes han implementado estrategias de inclusión educativa en el aula, según el tipo de discapacidad, más como resultado de su ingenio, vivencia y reflexión” (p. 72). En consecuencia, se corrobora la afirmación realizada en el objetivo No. 2: la problemática no reside tanto en que se realice acciones institucionales de inclusión o no, sino en el bajo interés que existe frente al tema”.

Para ello, unas recomendaciones en la práctica docente en cuanto a los recursos didácticos para PCD visual estarían el uso del ábaco, de lectores de pantalla: JAWS, Orca, NVDA, de magnificadores de texto y máquinas inteligentes de lectura, de tiftotecnología, de libros hablados, de apps móviles para PCD visual en el aula, desarrollo de Small Private Online Course (SPOC). Para aquéllos con discapacidad auditiva, el uso de aulas con buena iluminación, de videos subtítulos o con transcripciones en PDF, de guías, de imágenes de apoyo de conceptos, ideas o teorías, de apps móviles en el aula.

Continuando con estrategias inclusivas que los docentes pueden desarrollar para atender a estos estudiantes, deben empezar por describir paso a paso las actividades, en lugar de utilizar expresiones como: “¡Aquí!”, “¡Esto!”, “¡Ahí!”. Deben utilizar términos orientativos como: “delante de”, “cerca de”, “dentro de”, “entre”, “a la derecha o izquierda de” ... Cuanto más detallado, mejor para facilitar el aprendizaje autónomo; también pueden entregar el material de la clase con anticipación, para convertir a formato electrónico, sonoro

o braille; permitir la presentación de trabajos en audio, realizar evaluaciones orales, verbalizar lo que escriben en el tablero, incentivar la iniciativa para realizar preguntas.

En cuanto a los estudiantes con discapacidad auditiva, cuando estén con su intérprete, deben dirigirse a ellos y no al intérprete; en la medida de lo posible, organizar los pupitres en forma de ‘U’; facilitar el aprendizaje autónomo, hacer uso de la gestualidad, utilizar ilustradores o movimientos realizados con brazos y manos, vocalizar correctamente para facilitar la lectura de labios, entre otras.

En cuanto al proceso comunicacional, es conveniente por parte de los docentes, el aprendizaje de braille, la lengua de señas colombiana, que permiten realizar una aproximación a la caracterización de las estrategias didácticas desarrolladas, con el fin de lograr el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

En este punto se hace algunas recomendaciones en la práctica docente, como complemento con el desarrollo de metodologías ‘autoestructurantes’ de aprendizaje activo, como son: el trabajo por proyectos, el desarrollo de las inteligencias múltiples y la tutoría entre iguales en el marco de los tipos de discapacidad, que presentan una alternativa válida en la configuración de la práctica psicoeducativa dentro del contexto universitario.

Los hallazgos y la interpretación realizada de los objetivos 1, 2 y 3, junto al marco teórico planteado en esta investigación, constituyen una opción para develar los aspectos psicoeducativos necesarios en los docentes que efectúen procesos de enseñanza-aprendizaje con estudiantes con discapacidad, dado que, los docentes son un elemento importante en los procesos que desarrollan en el contexto de la educación superior, ya que son los encargados de llevar a la realidad, las teorías y los lineamientos constitutivos del horizonte educativo; ellos tienen la posibilidad de conjugar, en su actividad cotidiana, múltiples aspectos que trascienden la esfera de su profesión; más aún: tienen la posibilidad de lograr procesos formativos exitosos con todos sus estudiantes, logrando así, hacer eficiente y óptima su labor.

Por esta razón, se cierra el análisis e interpretación de este objetivo, mencionando los temas que debe atender el docente en su formación y en su práctica:

1. Prácticas inclusivas y educación para la diversidad.
2. Desarrollo del pensamiento crítico.
3. Construcción de justicia, paz y ciudadanía.
4. Manejo de las emociones.
5. Conocimiento de las tecnologías de la información y la comunicación.
6. El proceso de enseñanza.

4. CONCLUSIONES

La universidad tiene la responsabilidad de promocionar profesionales con las competencias necesarias para interactuar en el mundo laboral, lo que implica preparar estudiantes desde un mismo horizonte curricular, realizando los ajustes razonables pedagógicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje que cada uno de ellos efectúa desde su particularidad; ello implica, generar recursos de apoyo docente para estudiantes con discapacidad, que cubran las NEE y materialicen la idea de docentes inclusivos en la cotidianidad del aula.

La universidad tiene la responsabilidad de generar procesos formativos que fomenten actitudes y contribuyan a la inclusión de los estudiantes, no solo desde el trabajo realizado en las aulas, sino también en los demás espacios de la institución, que permitan construir una cultura donde el académico, el administrativo o cualquier miembro, comprenda que esta población tiene autonomía, destrezas y quiere ser tratada como los demás, sin paternalismos ni discriminaciones.

Además, se debe comprender que la tarea no solo es institucional, sino un compromiso de todos los actores universitarios, pues la Universidad de Nariño es un espacio donde confluyen múltiples sectores en un marco académico; en ella se produce una polifonía que le otorga identidad desde elementos como, los procesos participativos, la construcción de comunidad, responsabilidad y sentido social, valores humanos, formación

integral, espacios de reflexión, desarrollo regional, conocimientos artísticos, desarrollos tecnológicos y toda una gama de acciones que implican a todos y cada uno de los miembros de la institución desde sus saberes y funciones específicas.

Por estas razones, la discapacidad en el contexto universitario no solo hace referencia a una condición médica de algunos estudiantes en particular, sino a personas que hacen parte de la comunidad universitaria y que son, igualmente importantes, como cualquier otro miembro. Este trabajo de investigación buscó evidenciar alternativas para fortalecer su inclusión, particularmente en el aula, como uno de los espacios donde enfrentan un mayor grado de exclusión, debido al desconocimiento de estrategias, didácticas y modos de comunicación e interacción.

En síntesis, la discapacidad debería ser concebida como una oportunidad para encontrar nuevas maneras de entender el mundo, para abrir nuevos canales de percepción de la realidad, para crear espacios de comunicación y encuentro, que manifiestan la naturaleza plural de la Universidad; especialmente, su naturaleza participativa, inclusiva y comunitaria en torno al conocimiento.

5. CONFLICTO DE INTERESES

Los autores de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses del trabajo presentado.

REFERENCIAS

- Arizabaleta, S. y Ochoa, A. (2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, (45), 41-52. <https://doi.org/10.17227/01212494.45pys41.52>
- Azuero, Á. (2019). Competencias pedagógicas para el desarrollo de estrategias didácticas en estudiantes con necesidades educativas especiales en la Educación Superior Ecuatoriana. *Koinonia*, 6(7), 247-261.
- Benavides, N. (2012). *Significados sobre inclusión educativa en personas sordas* [Tesis de Pregrado, Universidad de Nariño]. <http://sired.udenar.edu.co/id/eprint/3302>
- Bermeosolo, J. (2005). *Cómo aprenden los seres humanos. Una aproximación psicopedagógica*. Ediciones Universidad Católica de Chile. <https://doi.org/10.2307/j.ctvkjb4jt>
- Cabrera, G. y Pupiales, N. (2015). *Inclusión educativa al interior del aula de clases de los estudiantes con discapacidad, vinculados al Programa de Inclusión del área de Desarrollo Humano del Sistema de Bienestar Universitario de la Universidad de Nariño* [Tesis de Pregrado, Universidad de Nariño]. <http://sired.udenar.edu.co/id/eprint/2802>
- Calpa, S. y Unigarro, E. (2012). La inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño. *Revista Digital Universitaria: Docencia, Innovación e Investigación*, 1(1), 38-57.
- Cruz, M. (2019). Lineamientos de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la educación superior colombiana. *Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos*, 3(1), 50-69.
- Decreto 1421 de 2017. (2017, 29 de agosto). Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-381928.html?_noredirect=1
- Escudero, C.L. y Cortez, L.A. (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Universidad Técnica de Machala. UTMACH
- Finol de Franco, M. y Vera, J.L. (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: análisis teórico. *Revista Científica Mundo Recursivo*, 3(1), 1-24.
- González, V., Arias, B., Verdugo, M., Rubia, M. y Río, C. (2016). Evaluación de actitudes de los profesionales hacia las personas con discapacidad. *Siglo Cero*, 47(2), 7-41. <https://revistas.usal.es//index.php/0210-1696/article/view/scero2016472741>
- González-Rojas, Y. y Triana-Fierro, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>

- Goyes, A. (2014). La educación: derecho fundamental o servicio público. ¿Dicotomía o integralidad? *Revista Digital Universitaria: Docencia, Innovación e Investigación*, 3(2), 1-17. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/duniversitaria/article/view/2158>
- Hernández, G. y Díaz, F. (2013). Una mirada psicoeducativa al aprendizaje: qué sabemos y hacia dónde vamos. *Revista Sinéctica*, 1(40), 1-19. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99827467003.pdf>
- Hernández, I. (2015). El concepto de discapacidad: de la enfermedad al enfoque de derechos. *Revista CES Derecho*, 6(2), 46-59. <http://www.scielo.org.co/pdf/cesd/v6n2/v6n2a04.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Maturana, G. y Garzón, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 9(2), 192-205. <https://doi.org/10.18359/reds.954>
- Mesa, E. y Carvajal, C. (2016). Discapacidad y educación inclusiva en el programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño. *Rbec*, 19(9), 203-220. <https://doi.org/10.22267/rhec.161919.20>
- Ministerio de Salud y Protección Social. Oficina de Promoción Social. (2018). Sala situacional de las Personas con Discapacidad (PCD). <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/sala-situacional-discapacidad-junio-2018.pdf>
- Ocampo, A. (2014). Los desafíos de la «inclusión» en la educación superior latinoamericana en el siglo XXI. *Revista Digital Universitaria: Docencia, Innovación e Investigación*, 3(2), 65-85. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/duniversitaria/article/view/2162>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2006). Asamblea General. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) y Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2001). Clasificación Internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Secretaría de Estado de Servicios Sociales, Familias y Discapacidad. Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO).
- Ríos, K. (2019). La entrevista semiestructurada y las fallas en la estructura. La revisión del método desde una psicología crítica y como una crítica a la psicología. *Caleidoscopio, Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades*, 23(41), 65-91. <https://doi.org/10.33064/41crscsh1203>
- Riquelme, E. y Gutiérrez-Saldivia, X. (2020). Evaluación de necesidades educativas especiales en contextos de diversidad sociocultural: opciones para una evaluación culturalmente pertinente. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 26(1), 159-174.
- Rodríguez, A. y Álvarez, E. (2015). Universidad y discapacidad. Actitudes del profesorado y de estudiantes. *Perfiles Educativos*, 37(147), 86-102. <https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2015.147.47265>
- Sánchez, M., Fernández, M. y Díaz, J. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista Científica Uisrael*, 8(1), 107-121. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>
- Solís-Solís, A.V., Rivera-Morales, M.T., Salinas-Aguirre, C. y Hernández-Cueto, J.L. (2017). Prácticas y elementos requeridos en ambientes de aprendizaje universitario. *Revista de Educación Básica*, 1(2), 73-83.
- Tejeda, P. (2019). La evaluación educativa en estudiantes en situación de discapacidad en la universidad: desafíos y propuestas. *Estudios Pedagógicos*, 45(2), 169-178. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000200169>
- Triana, A., Caycedo, C. y Cubides, S.D. (2019). Caracterización y revisión sistemática de la formación en psicología clínica en Colombia - Informe final. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. <https://www.ascofapsi.org.co/observatorio/wp-content/uploads/2020/08/CARACTERIZACION%20NY-REVISI%20N-FORMACION-EN-PSICOLOGIA-CLINICA-EN-COLOMBIA.pdf>
- Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). (2012). Modelo Pedagógico Institucional del SENA. <https://planetaeducacion.files.wordpress.com/2015/06/1-modelo-pedag3b3gico-institucional.pdf>

- Suárez, F. (2015). Un marco ético amplio para la investigación científica en seres humanos: más allá de los códigos y las declaraciones: la propuesta de Ezekiel J. Emanuel. *Persona y Bioética*, 19(2), 182-197. <https://doi.org/10.5294/PEBI.2015.19.2.2>
- Universidad de Nariño. (2008). Plan de Desarrollo de la Universidad de Nariño 2008-2020. Pensar la Universidad y la Región. https://www.udenar.edu.co/recursos/wp-content/uploads/2016/10/PLAN_DE_DESARROLLO_UDENAR_2008_2020.pdf
- Universidad de Nariño. (2018). Udenar en cifras. <https://acortar.link/YZuMpG>
- Universidad de Nariño, Secretaria General. (23 de diciembre de 2019). Acuerdo No. 080 “por el cual se adopta el Estatuto General de la Universidad de Nariño”. https://secretariageneral.udenar.edu.co/?wpfb_dl=3604
- Vallejos, A., Infante, V., Albornoz, A. y Rodríguez, P. (2020). Modelo de acompañamiento psicoeducativo en la educación superior para estudiantes provenientes de liceos adscritos al programa PACE [Ponencia]. Congresos CLABES, 1147-1153. <https://rida2.utp.ac.pa/handle/123456789/11395>
- Vanegas, J.H. y Gil, L.M. (2007). La discapacidad. Una mirada desde la teoría de los sistemas y el modelo biopsicosocial. *Hacia la Promoción de la Salud*, 2, 51-61.
- Vega, M., Vidal, D. y García, M. (2013). Avances acerca de los efectos del aprendizaje cooperativo sobre el logro académico y las habilidades sociales en relación con el estilo cognitivo. *Revista Colombiana de Educación*, (64), 155-174. <https://doi.org/10.17227/01203916.64rce155.174>
- Weiss, E. (2017). Hermenéutica y descripción densa versus teoría fundamentada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(73), 637-654.
- Zapata, P. (2010). Estilos cognitivos, de aprendizaje y de enseñanza: unas relaciones controvertidas. *Revista Actualidades Pedagógicas*, (55), 45-58