

*Disability and social inclusion: progress and new challenges in
ecuadorian higher education*

AUTORAS

**Brenda Miroslava
Carrión Ramírez¹**

<https://orcid.org/0000-0003-3026-8828>

**Idana Beroska Rincón
Soto²**

<https://orcid.org/0000-0002-8026-0042>

Recibido: 02/01/25

Aceptado: 02/02/25

Resumen: la inclusión social como un derecho y un principio de la educación a todos los niveles, tanto en el Ecuador como en otras partes del mundo, atrae cada vez más la atención de investigadores y estudiosos desde los aportes de diferentes disciplinas. Aunque ella incluye otras manifestaciones de exclusión, no hay dudas de que los problemas generados por la discapacidad ocupan un lugar fundamental en esta temática, sobre todo en lo referente a cómo hacer valer tales derechos en la práctica. Es quizás en las universidades y demás centros de enseñanza superior donde este problema alcanza una gran actualidad, debido a la complejidad de sus programas y la propia naturaleza de determinados estudios académicos. El presente artículo describe el tema desde varias aristas y ofrece además una panorámica de las políticas y normas jurídicas que lo rigen, así como de algunos avances y retos a tener en cuenta, en las condiciones de la educación superior ecuatoriana. La metodología empleada se apoya principalmente en el estudio bibliográfico y documental, aunque también obedece a la observación directa, varias entrevistas y una pequeña encuesta, tomadas en los marcos de un estudio de casos aplicado en la Facultad de Comunicación Social de la Universidad de Guayaquil.

Palabras clave: Educación Inclusiva, Educación Superior, Educación especial, Discapacidad, Participación ciudadana.

Summary: social inclusion as a right and a principle of education at all levels, both in Ecuador and in other parts of the world, is attracting more and more attention from researchers and scholars from the contributions of different disciplines. Although it includes other manifestations of exclusion, there is no doubt that the problems generated by disability occupy a central place in this issue, especially in terms of how to enforce such rights in practice. It is perhaps in universities and other higher education institutions that this problem is very topical, due to the complexity of their programs and the very nature of certain academic studies. This article describes the subject from several angles and also offers an overview of the policies and legal norms that govern it, as well as some advances and challenges to be taken into account, in the conditions of Ecuadorian higher education. The methodology used is mainly based on bibliographic and documentary study, although it is also due to direct observation, several interviews and a small survey, taken within the framework of a case study applied at the Faculty of Social Communication of the University of Guayaquil.

Keywords: Inclusive Education, Higher Education, Special Education, Disability, Citizen Participation.

¹ Universidad de Guayaquil. brenda.carrionr@ug.edu.ec

² Universidad Nacional de Costa Rica. Idberincon@gmail.com

1.-Introducción

No hay dudas de que las dificultades generadas por la discapacidad física e intelectual ocupan un lugar fundamental, entre los problemas que se enfrentan hoy bajo el principio y las normas de inclusión social, reconocida cada vez más como un derecho de todos los ciudadanos de un país a ser considerados y tratados en condiciones de igualdad, tanto por sus instituciones como por toda la sociedad. Se trata de un tema abordado desde diferentes aristas y disciplinas como la Medicina, la Sociología y la Pedagogía, entre otras, a los efectos de contribuir en primer lugar al mejoramiento de sus manifestaciones concretas en las personas afectadas, pero también, con el propósito de estudiar cualquier actitud de exclusión hacia las mismas por parte de quienes consciente o inconscientemente no adoptan el comportamiento debido ante tal situación. De ahí el interés que suscita entre investigadores y estudiosos del tema. Tanto en las universidades como en otros centros de enseñanza superior este problema es de gran actualidad, debido no solo a la complejidad del problema de las discapacidades en sí mismo, sino además a los obstáculos a vencer para la creación de las condiciones ambientales y técnicas, así como las soluciones pedagógicas que implican sus programas y la propia naturaleza de determinados estudios académicos.

El presente artículo describe el tema desde varias aristas y ofrece además una panorámica de las políticas y normas jurídicas que lo rigen, así como de algunos avances y retos a tener en cuenta, en las condiciones de la educación superior ecuatoriana. Los resultados que se ofrecen corresponden a la primera etapa de un proyecto de investigación que se lleva a cabo en la Facultad de Comunicación Social (FACSO) de la Universidad de Guayaquil, Ecuador, durante la cual la pesquisa tuvo un carácter exploratorio y descriptivo, como recurso para ampliar la visión del problema y comenzar a obtener datos acerca de sus manifestaciones objetivas. De ahí el carácter cualitativo de su enfoque y el empleo del método de estudio de caso, tomando como objeto la citada institución de una de las universidades más antiguas y numerosas del país. Por tales razones la metodología empleada se apoya principalmente en el estudio bibliográfico y documental, aunque también obedece a la observación directa, algunas entrevistas, tomadas entre docentes y funcionarios de la FACSO; así como una encuesta realizada entre los 40 estudiantes con discapacidad que estudian actualmente en esa Facultad.

2.-Discapacidad y educación inclusiva: algunos conceptos básicos

Un primer concepto a dilucidar es el de educación inclusiva, la cual consiste para muchos estudiosos en una técnica para determinar y responder a las diferentes necesidades de los estudiantes, garantizando así que los mismos reciban una atención personalizada y se logre su participación adecuada y activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Parrilla, 2002). Ello incluye la pertinencia de hacer cambios o modificaciones tanto en contenidos como estrategias académicas, desde un enfoque general y común que debe incorporar a todos los estudiantes en condiciones de igualdad al sistema educativo. La inclusión, en este caso, se define como la pertenencia a un grupo, así como el bienestar de las personas promoviendo una educación de calidad. Entiéndase como grupo vulnerable sobre todo aquellos que son segregados por su aspecto (negro, mestizo, indígena, rastafari, vestuario extravagante), enfermedad (trasmisibles o no, alcohólico, consumidor de drogas), situación física (discapacidad auditiva, audiovisual, motora), género (mujer, hombre, gay, lesbiana) o clase social (campesino, obrero, cuenta propia, desempleado) (Pérez Márquez, 2016; Ramírez, 2017; OMS, y Vázquez Barquero, 2001).

En el ámbito educativo, todas las personas por igual tienen derecho a una enseñanza de calidad, gratuita y segura; lo cual implica su acceso a los procesos académicos que brinda el estado o gobierno de un país, a fin de que puedan desarrollar sus capacidades y cualidades artísticas, dinámicas, culturales, intelectuales y sociales, sin ser objeto de discriminación o diferenciación de ningún tipo, más que los que requieren la atención y dirección personalizada de su aprendizaje. Atendiendo dichos presupuestos la educación inclusiva se plantea diversos objetivos, tales como la inclusión social y académica del alumnado, sin marginación o separación de procesos; la atención a todos los alumnos y alumnas en función de sus características; así como el sistema educativo único, sin programas especiales que tengan determinadas necesidades; el apoyo a la igualdad de oportunidades en base a la solidaridad, la participación y la actuación coordinada de todos los factores que participan en la educación: profesores, maestros, padres, instituciones sociales, medios de comunicación.

Ello requiere, entre otras medidas, transformaciones profundas en el Proyecto Educativo Institucional que respondan a la diversidad; generar una concepción natural acerca de las personas con discapacidad y desarrollar una comunidad basada en valores inclusivos como la solidaridad, el respeto y la tolerancia. Son necesarias igualmente la preparación de ambientes y generación de recursos para atender a la diversidad y una clara identificación de las dificultades para convertirlas en una oportunidad de mejora y avance dentro del sistema educativo (Guzmán, 2018; Echeita, 2017; Cotán, 2017; Blanco, 2008; Álvarez y López, 2015; Arnaiz, 2004). Se trata de un enfoque basado en principios como la igualdad, la comprensión y la globalización. Es decir, el acceso de todos a una educación de calidad, respetando sus diferencias individuales; la adecuación de un currículo básico obligatorio para todos y combinado con contenidos que tengan en cuenta las diferencias individuales en función del origen económico, social y cultural, y una visión global de la formación del estudiante a tono con las necesidades de la vida, desde el papel de las diferentes disciplinas.

Todo ello constituye un reto ante el problema de la discapacidad, asociado con las llamadas barreras o “interferencias” de comunicación (UNADE, 2020; García-Moya y Sánchez, 2021; Olortegui, 2020) En otras palabras, obstáculos que dificultan la transmisión del mensaje entre el emisor y el receptor, los cuales pueden generar distorsiones y malentendidos, que rompen en definitiva el proceso comunicativo. Entendiendo esto, se puede deducir que al tener una discapacidad como la visual o la auditiva, estas barreras aumentan su grado de dificultad para comunicarse con alguien, efecto que se agrava si se lo enfoca al ámbito académico. De ahí la necesidad de una educación inclusiva, basada en el conocimiento de estrategias por parte de los docentes para evitar esas barreras ocultas. (Marcelina, 2017; Sevilla et al. 2018).

Ello se refleja de manera muy particular en la insuficiente capacidad para el entendimiento e interpretación de los signos que se generan en todo el ambiente que nos rodea, ya que la discapacidad determinada por el problema físico (específicamente la ceguera y sordera), provoca una muy fuerte dificultad, la cual no permite captar en su totalidad el significado de dichos signos, como por ejemplo la no percepción adecuada de los sonidos y las palabras, que afectan la capacidad de hablar; o las limitaciones en personas ciegas, que dificultan la percepción de formas y color de los objetos (Organización Nacional de Ciegos Españoles, 2013; Pont, 2015). Así, los estudiantes con discapacidad “suelen percibirse menos competentes ante tareas y situaciones docentes y tienen una percepción más negativa de su estado emocional, tanto general como en situaciones específicas” (López Justicia, 2012, p. 88).

En otras palabras, ello podría resumirse en lo que algunos estudiosos, como los investigadores de la Universidad Abierta de Cataluña (UOC, 2020) señalan como alumnos con capacidades especiales: aquellos que presentan necesidades sensoriales o físicas, que pueden afectar su desarrollo, tal como la discapacidad auditiva, visual o motriz; la discapacidad intelectual o cognitiva, que implica una limitación en las habilidades que necesita la persona en su vida diaria; así como la superdotación intelectual, ya que personas con altas capacidades intelectuales también tienen necesidades específicas de apoyo educativo. A las anteriores también agregan los trastornos mentales de conducta o comunicación, dificultades sociales o emocionales específicas, situación socio familiar disfuncional, y otros casos de inadaptación cultural, lingüística, entre otros. Como puede apreciarse, bajo el concepto de capacidades especiales se contemplan no solo los casos de discapacidad, sino también los de alumnos cuyo ritmo de aprendizaje es más rápido que el de sus compañeros, todos los cuales requieren adaptaciones curriculares y metodologías adecuadas para satisfacer sus necesidades educativas especiales, atendiendo por lo general también el punto de vista de sus padres o tutores (UOC, 2020). Todos estos propósitos se ven frustrados por los diversos obstáculos que se presentan en la academia, como planes de estudio que son excesivamente rígidos y que no se plantean la necesidad de diversos tipos de aprendizaje; o profesores que no están suficientemente preparados para hacer frente a la diversidad que se puede dar en el aula.

3.-Medios para la práctica de una educación inclusiva

Avances paralelos o integrados han permitido a las ciencias pedagógicas, médicas y sociales, fundamentalmente, venir enfrentando gradual y progresivamente las discapacidades físicas de las personas, haciendo cada vez más viables las políticas de inclusión generadas por muchos estados e instituciones implicadas en la atención a estos problemas. A ello han contribuido sin dudas los progresos en el campo de las tecnologías en sentido general y de las Nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información en particular (Castro Mujica, 2015; Ruiz, 2020; Rojas et al. 2020; Sanahuja, et.al. 2020). Por otro lado, el texto de Educrea (Fernández, 2012) que trata sobre las Tic en el ámbito educativo, tiene como concepto lo siguiente:

La incorporación de las Tic en la sociedad y en especial en el ámbito de la educación ha ido adquiriendo una creciente importancia y ha ido evolucionando a lo largo de estos últimos años, tanto que la utilización de estas tecnologías en el aula pasará de ser una posibilidad para erigirse como una necesidad y como una herramienta de trabajo básica para el profesorado y el alumnado (Fernández, 2012, s.p.).

Actualmente y de acuerdo con las políticas de inclusión reconocidas por cada país y los recursos y normativas de las diferentes instituciones educativas, puede disponerse de un arsenal de medios y métodos que suelen atenuar o disminuir los efectos de las discapacidades físicas que obstaculizan el proceso de enseñanza aprendizaje. Una breve descripción de algunos de ellos puede contribuir a precisar estas ideas. Un lugar especial entre tales medios lo ocupan los materiales en formato de audio. Incluye grabaciones de reuniones y de materiales gráficos para las personas con trastornos visuales u otros cuyos impedimentos físicos no les permitan tomar notas fácilmente. Si se trata de impresiones de texto, éstas deben presentarse en letra grande para personas con disminución visual y/o con dificultades de aprendizaje. En el caso de computadoras podrían emplearse fuentes de tamaño entre 18 a 24 puntos, mientras que, si se trata de señalizaciones e identificaciones en puertas, se requieren letras y números en relieve 1,58 cm. de espesor o mayor.

También resulta de utilidad simplificar el formato de los textos, utilizando la menor cantidad posible de centrados y columnas; así como duplicar o triplicar el espacio entre líneas para facilitar la lectura y utilizar tinta negra en papel mate blanco o amarillo pálido (los papeles de colores o brillantes pueden resultar difíciles de leer). Igualmente pueden ponerse a disposición versiones en Braille. Éste se usa para personas ciegas, traduce la letra impresa a puntos en relieve, que pueden leerse usando la punta de los dedos. Otro recurso importante como apoyo a dificultades auditivas son los dispositivos que permiten amplificar el sonido, superiores a otros convencionales ya que normalmente amplifican un sonido específico deseado, como, por ejemplo, la voz del ponente. En igual sentido es cada vez más frecuente el empleo de plataformas digitales, las cuales son sitios web donde el docente puede interactuar con el estudiante mediante herramientas o aplicaciones que aporten a la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje: “sistemas informáticos creados para la realización de un proyecto educativo virtual, conocidos normalmente como LMS (Learning Management Systems)”. (*www. Creating Opportunities for a better life* (GCF, 2007).

La expansión del uso de estas plataformas en gran parte se debe a la flexibilidad que caracteriza su manejo. Como es su carácter reusable, pues hacen posible la personalización de contenidos basándose en una misma estructura; accesible, ya que admiten el acceso completo a los contenidos; durable porque mantienen su vigencia en la red; optimizable, pues admiten la optimización de los contenidos, tecnología y demás elementos que las conforman; e, interoperable, ya que posibilitan el ingreso simultáneo de varios usuarios para alimentar el sitio, sin eliminarse entre sí (GCF, 2007; Castro, Guzmán y Casado, 2007).

4.-La inclusión social en la legislación ecuatoriana

La nueva Constitución de la República del Ecuador, aprobada en 2008, significó un refuerzo de todas las políticas que tendían a garantizar la inclusión y participación social de los numerosos segmentos o grupos poblacionales más desprotegidos y discriminados históricamente en el país. Partiendo de ello, el Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social.

Numerosos derechos son reconocidos así desde la Carta Magna, como son la atención especializada en entidades públicas y privada de salud, así como la entrega de medicamentos gratis a aquellos que los necesiten; rehabilitación integral y asistencia permanente; rebajas de precios en servicios de transporte y espectáculos; exenciones en el régimen tributario; trabajo en condiciones de igualdad de oportunidades; vivienda adecuada, con facilidades de acceso y condiciones para su atención; la educación especializada para las personas con discapacidad intelectual y el fomento de sus capacidades mediante la creación de centros educativos y programas de enseñanza específicos; la atención psicológica gratuita para las personas con discapacidad y sus familias; el acceso adecuado a todos los bienes y servicios, eliminando las barreras arquitectónicas; y el acceso a mecanismos, medios y formas alternativas de comunicación, entre ellos el lenguaje de señas para personas sordas, el oralismo y el sistema braille (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

En suma, indica el documento, la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz. (Constitución, 2008). A estas normativas de carácter general se

suman otras que precisan y complementan sus estatutos, como los de la Ley Orgánica de Discapacidades 2012, Ley de Participación Ciudadana (2011), Ley Orgánica de Comunicación (2013), la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), la Ley Orgánica de Educación Superior (2010), el Plan Nacional del Buen Vivir (2017), la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas, 2006, 2008), UNESCO 1996, 2005, e incontables acuerdos ministeriales.

Estas normativas constituyen un marco legal y ético nacional que desarrolla y establece los caminos de aplicación de las políticas de inclusión y participación social; lo cual no significa que las mismas por sí solas se hayan convertido en una realidad patente en su realización. Hay sin duda elementos culturales y problemas de recursos que también influyen sobre los posibles avances de estas políticas, impulsándolas o retrasándolas, en dependencia de las condiciones existentes no solo en el país, sino en cada institución social y en cada comunidad.

5.-Avances y retos en la facultad de comunicación social, Universidad de Guayaquil

Partiendo de los marcos legales y éticos en sentido general establecidos por la República del Ecuador sobre el tema de la inclusión social, el Órgano Colegiado Superior de la Universidad de Guayaquil, ha dispuesto la vigencia de varios artículos del Título VI “Principios de igualdad de oportunidades” de la Sección II del Consejo de Bioética. Entre ellos, el No. 138, que señala el derecho a una educación inclusiva como un derecho fundamental de las personas a lo largo de su vida (...) independientemente de la condición económica, social, política, cultural, étnica, de raza, orientación sexual, procedencia o ubicación geográfica del o la estudiante (...) Particular atención se pondrá para que los estudiantes con discapacidades, cuyos talentos posibilitem los aprendizajes universitarios, tengan asegurado entornos adecuados y necesarios; y, para que los demás actores universitarios en tal condición, tengan ambientes y trabajos proporcionados a sus capacidades”.

Otros artículos del citado documento, como es el 139, igualmente garantizan el derecho a becas y otros incentivos económicos, atendiendo méritos académicos y otros reconocidos por la Universidad, incluyendo de manera particular a los estudiantes con capacidades diferentes. De interés también resulta el 158, en el cual se afirma que la universidad deberá garantizar asesoría pedagógica a estudiantes de primer año que requieran atención inclusiva o de apoyo debido a problemas de rendimiento y capacidad de aprendizaje. La Universidad de Guayaquil cuenta con 17 Facultades que ofertan 48 carreras de pregrado, 16 maestrías profesionalizantes, y 21 programas de especialidades médicas y odontológicas. Su matrícula actual es de 67.040 estudiantes, de los cuales 412 poseen algún problema de discapacidad; 2.984 docentes y 1.932 trabajadores administrativos y de servicios, sumando un total de 4.923 colaboradores, que conforman esta comunidad universitaria.

En la Facultad de Comunicación Social, por su parte, estudian en la actualidad 3.277 estudiantes, de los cuales 40 tienen algún grado de discapacidad: 10 de ellos intelectual, 16 física motora, 6 visual, 7 auditiva y 1 lingüística. Estudian la carrera de Comunicación Social 21, Publicidad 5, Diseño 13 y Turismo 1. La Facultad de Comunicación Social cuenta con una Unidad de Bienestar Estudiantil (2017) que proporciona el acceso a varios servicios que van desde atención médica, ayudas económicas, seguros de vida, entre otros. También promocionó y garantizó el acceso de los docentes a una capacitación asincrónica de “Necesidades Educativas Especiales: Audiovisual y Auditivas”, donde se abordaron nuevas estrategias pedagógicas aplicadas en casos de este tipo. Dicha unidad

garantizará la creación de servicios de orientación y ayuda al estudiantado con discapacidad, acciones tendientes a favorecer el desarrollo integral del alumnado con discapacidad, facilitando su integración en todos los momentos y ámbitos académicos, como es la transición de la etapa secundaria a los estudios superiores y de éstos a la fase de vida social o profesional (Flores et al. 2019).

Con la finalidad de ampliar y precisar aún más la situación que presenta la Facultad con respecto a las políticas de inclusión de estudiantes con discapacidades, se entrevistó a las directoras de las carreras de Turismo, Noboa, M., Ingrid Estrella, I. (Publicidad), y Abifandi, J. (gestora de Bienestar Estudiantil). En primera instancia las funcionarias reconocieron que la institución no cuenta con plataformas digitales que faciliten la labor docente en temas de educación inclusiva, a lo que se suma la falta de capacitación continua en el tema, lo que lejos de limitar su labor ha incidido en la búsqueda individual de nuevas formas de enseñanza que permita la inclusión en el aula. Agregan que el taller reciente efectuado por la Universidad enfocado en las debilidades auditivas y visuales, aunque aportó conocimiento relacionado con las estrategias metodológicas en el área, no fue suficiente para llevarlo a la práctica, por el poco tiempo de dedicación y el cruce de horarios de los docentes.

De acuerdo con Noboa, es fundamental realizar un diagnóstico de los conocimientos previos con los que llegan los estudiantes al inicio de cada periodo lectivo, con la finalidad de determinar los puntos fuertes y débiles al momento del ingreso. Así mismo, Abifandi recomienda el uso de herramientas audio visuales, apoyados en las diferentes plataformas digitales especializadas gratuitas que existen en la web para cada tipo de necesidad, basados en el informe de diagnóstico brindado por Bienestar Estudiantil. Considera además la importancia de adecuar los espacios físicos como el aula de clases, que debe contar con proyector y parlantes adecuados para ayudar a los estudiantes. Por su parte, Estrella afirma que es fundamental que los docentes cuenten con tiempo adicional a las horas de clases para atender con tutorías a los estudiantes con necesidades educativas especiales, e ir ajustando los contenidos de las asignaturas dependiendo de cada caso. Para ello requerirán del uso adicional de material de apoyo como videos, audios, artículos científicos, herramientas interactivas de aprendizaje y evaluación para que así los estudiantes mejoren su desarrollo cognitivo en el aula.

Las tres profesoras coinciden en la necesidad de reestructurar el nivel de complejidad en cada clase según el diagnóstico del estudiante, de tal forma que sus conocimientos logren la profundidad y alcance de la asignatura sin afectar el nivel académico de cada uno de ellos. Recalcan que los usos adecuados de las TIC favorecen al proceso de enseñanza-aprendizaje y estimulan al estudiante a querer aprender y a superarse. Por su parte, algunos de estos datos fueron confirmados por los docentes en la encuesta que se aplicó a ellos paralelamente, un 45% de los cuales afirmó que no recibe ningún tipo de información oportuna acerca de cómo tratar a estudiantes con discapacidad dentro del aula; mientras que otro 24% señala que tal vez, y un 31% asegura que sí la recibe, aunque un 48% de ellos afirma que esto ocurre al principio o mediados de cada período. Ello se complementa con datos similares en los que un 48% señala que “tal vez” no sepa cómo adecuar su metodología de enseñanza frente a estudiantes con discapacidad, sumado a otro 24% que declara abiertamente no saber cómo hacerlo. Cifras que contrastan con un 28% que se informan por su cuenta para adaptarse a las necesidades educativas especiales de sus estudiantes. Frente a esa situación, el 74% indicó que “son pocas las veces” o “nunca” que recibe algún tipo de capacitación sobre estrategias y técnicas metodológicas para una oportuna enseñanza frente a la diversidad estudiantil dentro del aula de clases.

Esta capacitación ausente debiera corresponderse con las principales dificultades que enfrenta el docente, las cuales según los encuestados se refieren a la comunicación con sus estudiantes en un 26%, o para implementar nuevos métodos de enseñanza que por lo general requieren el manejo de tecnologías desconocidas 35%, o para adaptarse a nuevas rutinas de trabajo y aplicación de normas, un 24%. Ello se corresponde con falencias que reconoce el docente a la hora de trabajar con estudiantes con discapacidad: un 40% referente a recursos tecnológicos y didácticos, otro 27% atribuido a la planificación académica no acorde a sus necesidades, más otro 22% por carencias de material informativo, u otras causas 11%. Partiendo de tales razonamientos un significativo 76% de los docentes reconoce que la Facultad sólo “tal vez está preparada” o “no está preparada”, 14%, para recibir personas con discapacidad en sus actividades curriculares, frente a sólo un 10% que positivamente considera lo contrario. En igual sentido el 55% de los docentes desconoce si el departamento de Bienestar Estudiantil cuenta con un programa de seguimiento a los estudiantes con discapacidad, debido a la falta de información sobre estos temas entre la comunidad educativa, afectado de manera directa la comunicación e integración entre los profesores, en contra posición; y es por ese mismo desconocimiento que el 7% se atreve a afirmar que no existe un programa de seguimiento.

No obstante, ante una pregunta específica acerca de cómo evaluar los conocimientos adquiridos por los estudiantes con discapacidad, un 37% de los docentes asegura actuar acorde a la normativa de la Universidad de Guayaquil, es decir que califican a conciencia; no obstante, un considerable 18% que se deja llevar por la pena a la hora de evaluar los conocimientos adquiridos, a los cuales se suma el 12% que indicaron que lo hacen motivados por un enfoque inclusivo y humanístico, con el objetivo de que la rúbrica de calificación no perjudique en nada al estudiante. De ahí que sólo un 17% considere que las posibilidades laborales de estudiantes con discapacidad son similares al resto de sus compañeros; mientras que un 24% afirme que “no” y un 59% reconozca que “tal vez”, cifras que por sí solas expresan el resultado de hasta qué punto fue exitoso el proceso de educación inclusiva que se proclama.

6.-Estudiantes con discapacidad también aportan su percepción

Otros datos relacionados con los avances y dificultades para el logro de una educación inclusiva en la institución analizada se pudieron obtener mediante una encuesta realizada al total de estudiantes con discapacidades que cursan actualmente algunos de los nueve semestres de su carrera. Al respecto, un 69% de ellos aseguró que reciben siempre el apoyo de sus profesores, más un 8% afirma que lo ha recibido en menor proporción, mientras que el otro 23% afirma todo lo contrario, lo cual indica que pese a la apertura que pueden tener muchos docentes frente al tema de la inclusión, aún hay quienes por desconocimiento o falta de preparación no saben cómo enfrentarse a esa realidad. En cuanto a los tipos de ayuda, un 53% de ellos especificaron que ésta se evidencia a través de la ampliación de plazos para la entrega de tareas o simplificación de las mismas; otro 23% reciben actividades de refuerzo fuera de los horarios de clases, y tan solo un 12% mencionó la adaptación de los espacios de aprendizaje. Ello evidencia que más allá de la preparación o capacitación docente en temas de inclusión, está el deseo de ayudar y buena predisposición por parte de éstos para adaptarse a los procesos.

Ayoyando esta idea, un 46 % de los estudiantes encuestados afirman que nunca se han sentido excluidos de las actividades académicas de la Facultad, ya que “en todo momento los docentes y compañeros hacen o gestionan una integración más allá de la inclusión, dentro y fuera de las aulas de clases, con la finalidad de que se fomente el espíritu humanístico de ayuda social entre la comunidad estudiantil”. No obstante, hay un considerable 15% que si se han sentido excluidos en algunas actividades académicas. Sin

embargo, son objetivas algunas barreras comunicacionales que enfrentan en el aula los estudiantes con discapacidad, como son la falta de material de apoyo acorde a sus necesidades (69%) y la poca capacitación de los docentes (30%). A ello se suma el 8% que indica la falta de infraestructura apropiada y el poco acceso a la información.

Ampliando estas valoraciones un 46% sostiene que las mallas curriculares de su carrera no han sido planificadas con un enfoque inclusivo, asegurando que “se les dificulta poder acoplarse a la metodología de enseñanza implementada por cada docente, quienes en la marcha se ven obligados a improvisar algunas estrategias para incluirlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Otro 76% agrega que aún la Facultad no tiene una infraestructura adecuada que facilite la movilidad de estudiantes con discapacidad; por ejemplo, la carencia de ascensores, aunque la mayor parte de su docencia es en los pisos superiores. Solo cuentan con rampas de acceso a los baños. En igual sentido se afirma que la facultad no cuenta con equipos o programas tecnológicos que respondan a las necesidades educativas especiales (54%), teniendo muchas veces el docente que hacer adaptaciones al proceso. Un ejemplo son las asignaturas de diseño gráfico, radio y televisión. Por último, un 69% de los encuestados afirma que la Facultad está en permanente contacto y seguimiento con ello, previendo cualquier tipo de exclusión de que sean objeto, mostrando preocupación por su estabilidad emocional e integración académica-social dentro y fuera de las aulas de clases. Aunque también hay un significativo 31% que no ha percibido tal seguimiento.

7.-Conclusiones

Tanto a nivel científico como a nivel social y académico existe un consenso generalizado en cuanto a la necesidad de aplicar políticas inclusivas en todas las esferas de la vida pública, particularmente en el ámbito de la educación, a los efectos de garantizar el derecho de todas las personas a recibir por igual una formación de calidad, independientemente de algunas características como la discapacidad auditiva, visual, motora o intelectual que pudiera limitar la plena incorporación de todo estudiante al proceso educativo. Se cuenta con una amplia legislación que, partiendo de suficientes normativas jurídicas y éticas, establece los principios y derechos que asisten a los ciudadanos de un país a disfrutar de equidad, y un trato justo e igualitario, en correspondencia con sus necesidades. La educación inclusiva, sin embargo, exige a las instituciones educativas poseer la infraestructura material y técnica adecuada, así como los recursos humanos que implican la preparación de su personal docente para enfrentar esa tarea en forma idónea, tal y como le corresponde.

Existe un elevado consenso entre directivos y estudiantes de las unidades educativas estudiadas, en torno a que los profesores realizan un gran esfuerzo para lograr que sus clases sean inclusivas y tengan la calidad que se espera de ello; sin embargo, son también reconocidas las falencias que en tal sentido se manifiestan, sobre todo debidas a la insuficiente preparación que reciben los mismos para esta noble tarea y la ausencia de una infraestructura material necesaria para lograrlo. Los docentes amplían los plazos para entrega de tareas, reciben actividades de refuerzo fuera de los horarios de clases, y uno de cada 10 reconoce que en ocasiones se realizan pequeñas adaptaciones a los espacios de aprendizaje. No obstante, alrededor de un 15% declara que se han sentido excluidos en su grupo y que son objetivas algunas barreras de comunicación que enfrentan en el aula los estudiantes con discapacidad; entre ellas la carencia de material de apoyo acorde a sus necesidades y la poca capacitación que reciben sus docentes sobre cómo proceder con los casos de discapacidad. También existe un 8% que señala la falta de infraestructura adecuada y poco acceso a la información.

En lo adelante, los retos parecen estar delineados en torno a la necesidad de una preparación adecuada de los profesores, incluyendo su entrenamiento para la aplicación de nuevas tecnologías y el perfeccionamiento de sus estrategias pedagógicas, la gestión del equipamiento y otros recursos necesarios y la adecuación de la infraestructura arquitectónica de la Facultad para facilitar el acceso a sus aulas y laboratorios de todos los educandos en condiciones de igualdad y plena participación. La investigación pudo constatar una alta disposición en docentes, directivos y estudiantes para seguir avanzando en esa dirección.

8.-Referencias bibliográficas

- Álvarez, P., y Lopez, D. (2015). Atención del profesorado universitario a estudiantes con necesidades educativas específicas. *Revista de educación y educadores*, 18(2), 193-208. <https://doi.org/10.5294/edu.2015.18.2.1>
- Arnaiz, P. (2004). La educación inclusiva: Dilemas y desafíos. *Revista de educación, desarrollo y diversidad*, 7(2), 25 – 40. <https://acortar.link/GFOOJ3>
- Blanco, R. (2008). La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro. *Conferencia Internacional De Educación. Unesco* (Marco conceptual sobre educación inclusiva). Ginebra: <https://acortar.link/2ID6SC>
- Castro Mujica, C. A. (abril de 2015). *Aplicacion de las Tic's en el p'roceso enseñanza aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales*. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/10049/1/UPS-GT000892.pdf>
- Constitución. (2008). *Constitución de la República del Ecuador. 2008*. Quito: Corporación de Estudios y publicaciones. Quito.
- Cotán, A. (2017). Educación inclusiva en las instituciones de educación superior: narrativas de estudiantes con discapacidad. *Revista Española de Discapacidad*, 5 (1), 43-61. <http://hdl.handle.net/11181/5234>
- Echeita, G. (2017). Educación Inclusiva; Sonrisa y Lagrimas. *Aula Abierta* , 46(2), 17-24. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.17-24>
- Fernández, F. (2012). *EDUCREA*. Obtenido de Las Tics en el ámbito educativo: <https://educrea.cl/las-tics-en-el-ambito-educativo/>
- Flores, O., Fabara, J. M., y Velásquez, F. D. (2019). Propuestas para una Mejor Integración de los Estudiantes con Discapacidad a la Universidad de Guayaquil. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 3 (1), 387-420 <https://www.recimundo.com/index.php/>
- García-Moya y Sánchez, R. (2021). *Apoyo psicosocial, atención relacional y comunicativa en instituciones*. Paraninfo S.A.
- Guzmán, K. (2018). La comunicación empática desde la perspectiva de la educación inclusiva. *Actualidades investigativas en educación*, 18(3), 1-19. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34211>
- LOES. (2018). *Ley Organica Educacion Superior*. Obtenido de <https://www.ces.gob.ec/documentos/.pdf>
- López-Justicia, M. (2012). Autoconcepto de estudiantes universitarios con discapacidad visual, auditiva y motora. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 87-98., <http://dx.doi.org/10.14349/rlp.v44i2.1034>.

- Marcelina, L. A. (octubre 2017). *Barreras ocultas en entornos virtuales para estudiantes con discapacidad visual*. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Año XIX. Vol. 33.
- Naciones Unidas. (10 de Diciembre de 1948). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*. Obtenido de La Declaración Universal de Derechos Humanos: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Olortegui, M. (2020). *Barreras comunicativas en personas con discapacidad visual*.
- OMS, y Vázquez Barquero, J. L. (2001). *Clasificación Internacional de la discapacidad y de la salud*. Obtenido de Organización mundial de la salud OMS: https://aspace.org/assets/uploads/publicaciones/e74e4-cif_2001.pdf
- ONCE. (2013). *La discapacidad visual*. Obtenido de <https://www.once.es/dejanos-ayudarte/la-discapacidad-visual>
- Parrilla, Á. (2002). Acerca del origen y sentido de la Educación Inclusiva. *Revista de educación*, 327, 11-29. <https://acortar.link/n3CnO2>
- Pont, J. (2015). La comunicación de Jürgen Habermas y el construccionismo sistémico de Niklas Luhmann: posibilidades de un paradigma de síntesis. *Espacio abierto* (24) 3, 23-41. <https://www.redalyc.org/pdf/122/12242627002.pdf>
- Ramírez, W. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *cuadernos de lingüística hispánica*, (30) 211-230. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n30.0.6195>
- Rojas, H., Guerrero, L., y Borja, O. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Revista Catedra*, 75-93.
- Ruiz, A. (2020). Educación inclusiva, criticidad y compromiso social. Innovación docente y aprendizaje- servicio en la formación inicial docente. *Revista de docencia universitaria*, 18(1), 233-148. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.12407>
- Sanahuja, A., Moliner, L., y Alegre, F. (2020). Educación Inclusiva y tic: un análisis de las percepciones y prácticas docentes. *Revista de Pedagogía*, 72 (3) 123-138. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7637181>
- Senecyst. (11 de abril de 2019). *Senescyt plantea una educación superior en igualdad de oportunidades*. Obtenido de <https://n9.cl/0n9kz>
- Sevilla, D., Martín, M., y Cristina, J. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación educativa*, 18(78) 115-141. <https://n9.cl/80q9m>
- UNESCO (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Conferencia internacional de educación*. <https://n9.cl/1yjh>
- UNESCO. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI presidida por Jaques Delors*. UNESCO.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. UNESCO.
- Universidad de Guayaquil (2017) *Reglamento General de Bienestar Estudiantil*. (2017). <https://n9.cl/lqobaw>