



Revista Electrónica Educare

E-ISSN: 1409-4258

educare@una.ac.cr

Universidad Nacional

Costa Rica

Fernández-Fernández, Iliana María; Véliz-Briones, Vicente; Ruiz-Cedeño, Ana Isabel
Hacia una cultura pedagógica inclusiva: Experiencias desde la práctica universitaria
Revista Electrónica Educare, vol. 20, núm. 3, septiembre-diciembre, 2016, pp. 1-15
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194146862013>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Hacia una cultura pedagógica inclusiva: Experiencias desde la práctica universitaria

Towards an Inclusive Pedagogical Culture: Experiences from University Practice



*Iliana María Fernández-Fernández*¹

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Manabí, Ecuador

ilianamafer@gmail.com

*Vicente Véliz-Briones*²

Universidad Técnica de Manabí

Manabí, Ecuador

vicenteveliz@gmail.com

*Ana Isabel Ruiz-Cedeño*³

Universidad Técnica de Manabí

Manabí, Ecuador

aruizposgrado@hotmail.com

Recibido 16 de noviembre de 2015 • Corregido 28 de junio de 2016 • Aceptado 16 de agosto de 2016

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora investigadora acreditada por la SENESCYT. Profesora titular de la Universidad Técnica de Manabí. Vicerrectora Académica Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Posee libros y artículos publicados en el área de la inclusión educativa y el proceso formativo de la educación superior. Ha recibido varios premios y condecoraciones por sus resultados investigativos. Coordinadora de maestrías y programas de doctorado. Evaluadora externa del CEAACES.

² Rector Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. Como académico se desempeñó como decano de la Facultad de Informática, director del Instituto de Informática, director de Evaluación, entre otros. Posee publicaciones relacionadas con los temas de gestión universitaria. Ha ocupado varias responsabilidades políticas dentro y fuera del país como embajador de Ecuador en Guatemala e Irán.

³ Coordinadora Nacional de Educación en el Ministerio coordinador de Talento Humano. Profesora titular de la Universidad Técnica de Manabí. Máster en TIC aplicada a la educación, Máster en Administración de Empresas. Posee publicaciones de artículos científicos referidos a la gestión del proceso formativo en la educación superior. Evaluadora externa del CEAACES.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Resumen. El trabajo tiene como objetivo elaborar un modelo para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el personal docente universitario. Para el desarrollo del estudio se utilizaron métodos teóricos como el análisis de fuentes bibliográficas y documentos normativos de la discapacidad, el método histórico lógico, análisis y síntesis, que permitieron revelar los elementos conceptuales y metodológicos para fundamentar los componentes y relaciones del modelo, así como las principales barreras que existen en la actualidad en el contexto universitario. A través de la modelación y el método sistémico estructural se fundamentan los componentes del modelo en el orden teórico. La sistematización teórica efectuada ha permitido develar las relaciones que se establecen entre el incentivo pedagógico inclusivo, la actitud comunicativa inclusiva y la congruencia empática inclusiva, componentes del sistema que permiten alcanzar la cultura pedagógica inclusiva en el proceso formativo universitario como cualidad esencial, lo cual constituye un aporte al área de conocimiento objeto de estudio. Los principales hallazgos en la introducción de esta propuesta están dados en el incremento de la cultura de inclusión en los 39 docentes de la universidad que trabajan con estudiantes que presentan necesidades especiales, la introducción del enfoque inclusivo en la malla curricular de todas las carreras, la mejora de la infraestructura física y tecnológica en un 98%, la capacitación permanente de las personas docentes, así como la implementación sistemática de políticas de acción afirmativa.

Palabras claves. Inclusión, competencia pedagógica inclusiva, procedimientos metodológicos.

Abstract. In this paper, we deal with conceptual and methodological elements to develop the pedagogical inclusive competence of the professors of higher education in Ecuador. We analyze the current conceptions and the main drawbacks related to the inclusion process in the university environment nowadays. We support a theoretical procedural model, and from the practical standpoint, we implemented the methodological procedures structured in a map of processes to reach an inclusive formative process. The main results are given in the development of the pedagogical inclusive competence and the increase of the inclusion culture at the university, and revealed in the improvement of university curriculum from an inclusive approach, the betterment of the physical and technological infrastructure, the permanent upgrading of professors and putting into practice policies of affirmative action.

Keywords. Inclusion, pedagogical inclusive competence, methodological procedures.

En los momentos actuales la sociedad demanda una calidad de educación superior basada en la toma de una conciencia prospectiva, por la importancia fundamental que reviste en el desarrollo sociocultural y económico para la construcción del futuro. La universidad en el siglo XXI reclama las exigencias de una sólida formación cultural, como fundamento de la comprensión global de la época en que se vive. El proceso formativo se ha orientado hacia una amplia y profunda visión determinada por el impetuoso desarrollo de la ciencia y la tecnología, en estrecha interconexión con las diferentes esferas del saber, así como por su repercusión en toda la vida de la sociedad.

El trabajo desarrollado por las personas autoras durante los años comprendidos entre el 2013 y el 2015 en la universidad ecuatoriana a través de talleres y cursos de capacitación,



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

sesiones metodológicas, así como asesorías a estudios de posgrados efectuados (Moreira, I. M. Fernández y J. Fernández, 2013) ha permitido constatar que el profesorado tanto en la educación básica como en el nivel universitario presenta limitaciones para la dirección de los procesos de enseñanza aprendizaje de las personas con discapacidad (con ceguera o baja visión; personas con sordera, hipoacusia; con limitaciones físico-motoras) que cursan diferentes carreras universitarias. Esto se debe, en lo fundamental, a limitaciones en el dominio de los contenidos relacionados con esta problemática, la presencia de mitos y prejuicios en el enfrentamiento de su labor, la falta –en muchos casos– de las herramientas que le permitan una organización, ejecución y control del proceso pedagógico, con la consiguiente influencia en la elaboración y puesta en práctica de estrategias interventivas y tutorías que propicien el desarrollo de las personas con discapacidad en la universidad. Resulta necesario destacar, en este sentido, que dentro de los aspectos que no han sido tratados suficientemente en esta área se encuentran los referidos a la preparación metodológica del personal docente para la dirección del proceso de educar a las personas con discapacidad y el de la capacitación teórica en los contenidos relacionados con estas áreas.

Por otro lado, todos estos factores inciden en los bajos porcentajes reflejados en los ingresos de esta población a la universidad, no solo en Ecuador, sino en América Latina de forma general. En la provincia de Manabí, Ecuador, lugar donde se desarrolló el presente estudio, existen 44.040 personas con discapacidad, según datos de Registro Nacional de Discapacidades del Ministerio de Salud Pública (Ministerio de Salud Pública. Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2016). De ellos están incluidos en el sistema nacional de educación 3.366 (educación total), en la educación popular permanente 245 y en la educación regular 2.062 y en la educación especial 2.069. No existen datos de las personas con discapacidad que se encuentran cursando estudios en la universidad, lo cual refleja que es un tema que aún debe sistematizarse por la comunidad científica.

La Universidad Técnica de Manabí, que es una de las cuatro universidades públicas de la provincia, es pionera en este proceso de educación inclusiva y cuenta con una población de 79 estudiantes con discapacidad (con ceguera o baja visión; personas con sordera, hipoacusia; con limitaciones físico-motoras) que estudian diferentes carreras de la oferta académica vigente: (Psicología, Administración, Informática, Laboratorio y Agropecuaria). Para direccionar este proceso científicamente y que alcance resultados que puedan ser tomados como punto de partida para otras investigaciones en el país, se realizó el presente estudio que tiene como objetivo general:

- Elaborar un modelo para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el personal docente universitario de la educación de las personas con discapacidad.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

En el desarrollo del trabajo fueron utilizados distintos métodos y técnicas de investigación, así como procedimientos que sirvieron de soporte a la aplicación de cada uno de ellos, dentro de los que se encuentran los relacionados con la estadística, histórico lógico, análisis, síntesis y generalización, la modelación, talleres de opinión crítica, entre otros. Este estudio se sustenta en el método general de la ciencia, bajo el enfoque histórico-dialéctico-materialista, lo cual permitió revelar las relaciones causales y funcionales que interactúan en el objeto de estudio, así como penetrar en su dinámica para descubrir los nexos que se establecen en su funcionamiento.

Como contribución a la teoría, se destaca la fundamentación de los subsistemas y componentes del modelo, donde se hace una sistematización de las posiciones teóricas y metodológicas a asumir en la organización del proceso para atender en el proceso formativo universitario al estudiantado con discapacidad, sobre la base del enfoque humanista crítico y la comprensión alternativa, participativa y desarrolladora de la educación inclusiva, logrando la coherencia entre los fundamentos teóricos, los metodológicos y la práctica pedagógica que permiten la potenciación de la preparación del personal docente universitario para el enfrentamiento del proceso de enseñanza aprendizaje, sobre la base del enfoque sistémico de la concepción histórico cultural con un carácter optimista del desarrollo.

El proceso de inclusión en las universidades ecuatorianas

El desarrollo de la educación superior en los momentos actuales constituye una de las metas fundamentales de cada nación. Sin embargo, América Latina se caracteriza por tener sociedades en algunos casos desintegradas y fragmentadas, debido a la persistencia de la pobreza y a la gran desigualdad en la distribución de los ingresos, lo cual genera altos índices de exclusión y, a su vez, aumenta el índice de personas con discapacidad tal y como se refleja en los datos del último censo nacional (INEC, 2010), donde se plantea que en Ecuador existe un 5,6% de personas con discapacidad.

Como señala Tedesco (2003), una de las tendencias más fuertes de la nueva economía es el aumento de las desigualdades, la segmentación espacial y la fragmentación cultural de la población. Esta fue una de las razones por las que a partir de la década de los noventa se inició en esta región un proceso de reformas educativas orientadas a lograr el acceso universal a la educación básica y al mejoramiento de su calidad y equidad, no obstante, todavía persisten importantes desigualdades educativas.

En Ecuador, la educación superior se encuentra inmersa en profundos cambios para lograr la transformación de todos los procesos sustantivos universitarios a partir de lo establecido en la Asamblea Nacional Constituyente (2008), el Buen Vivir Plan Nacional 2013-2017. Todo el mundo mejor (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (2013) y la Ley Orgánica de Educación



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Superior (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2011), donde el estudiantado debe asumir una posición activa, transformadora, productiva, que se involucre en la tarea, que adopte posiciones reflexivas en su actuación y se respete la diversidad.

A la universidad le corresponde, en la actualidad, constituirse en un factor clave para el desarrollo científico. El modelo de universidad que se aspira en Ecuador conjuga fortalezas que son atributos únicos: una elevada concentración de seres humanos de ciencia y pensamiento, que hacen de la universidad una institución social con capacidad de generar nuevos conocimientos y habilidades para comprender el desarrollo tecnológico, con capacidad de difundirlo y socializarlo.

Las personas con discapacidad, al comenzar una carrera universitaria, se introducen en una dinámica totalmente nueva e incierta para ellas, porque emergen de un modelo donde en la práctica no están incluidas en un sistema todos los componentes de su formación, que comprende su edad de estudio y formación profesional, ya que, en el modelo que se aplica, se armonizan de forma coherente diferentes modalidades de aprendizaje, con el empleo de las nuevas tecnologías y la presencia del profesorado que dirige el proceso de enseñanza aprendizaje, mediante situaciones de aprendizaje desarrollador, que tienen como centro al estudiantado.

Esto sustenta la necesidad de estar más cerca de ese estudiantado, conocer a fondo sus necesidades, intereses y motivos, así como la búsqueda de métodos que le permitan asimilar el contenido en todas sus dimensiones y potenciar al máximo el desarrollo de habilidades y capacidades intelectuales, que lo preparen para asumir los retos, como futuras personas egresadas de la educación superior.

Desde esta perspectiva, es importante asumir que los cambios educativos son necesarios para competir en el mundo del siglo XXI. Hay que romper con las ataduras que aún quedan de la enseñanza tradicionalista cuando se habla de un proceso de inclusión, el estudiantado con necesidades educativas diversas no puede ser considerado sujeto pasivo, reproductivo, al que no se le ofrecen oportunidades para la reflexión y las interrogantes.

Para alcanzar este propósito, se deben buscar las vías para convertir al estudiantado, independientemente de su necesidad, en sujeto de aprendizaje a través de las actividades de estudio, con un proceso de enseñanza aprendizaje participativo y dialógico, en el que docentes y estudiantes son productores del conocimiento y demandan su socialización mediante un intercambio permanente y científico.

Cada estudiante, desde sus fortalezas, motivaciones, aspiraciones, vivencias, experiencias y estilo personal, debe ser capaz de interactuar con todo el colectivo, de expresar sus ideas y vivencias, asumiendo una posición personal desde un conocimiento científico sin interesar etnia, creencia o discapacidad.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Filmus (2010) aborda sobre la necesidad que existe de hacer énfasis en la calidad y equidad educativa, ya que el sistema educativo latinoamericano, según este autor, requiere de transformaciones importantes para lograr que la población alcance las competencias, conocimientos y valores que la sociedad demanda, donde docentes, familia y comunidad son responsables de todo este proceso.

Por otro lado, para explicar esta segmentación, Tedesco (2003) refiere que es necesario tomar en consideración el contexto socio-económico que impregna los sistemas educativos. Se coincide con este autor cuando señala que la relación entre equidad y educación no es unidireccional ni estática, y realiza dos interrogantes que hasta el presente sería importante preguntarse: ¿cuánta equidad (desde lo social) es necesaria para que haya una educación con calidad?

Las personas autoras de este trabajo comparten el criterio de que cada universidad por sí sola no puede generar las estrategias para que se garantice la calidad y se neutralicen todas las diferencias. Resulta importante que se realice un diagnóstico al interior de cada universidad que evidencie, de una manera coherente, cuáles son los problemas que existen para lograr una verdadera inclusión, tal y como señala Solórzano (2013), en el ámbito de la educación inclusiva confluyen una diversidad de factores políticos, actitudinales y curriculares que condicionan y determinan la puesta en práctica de su filosofía educativa.

En la universidad ecuatoriana, se buscan hoy alternativas para lograr el trabajo con la diversidad y la equiparación de oportunidades. Entre los principales objetivos consideran las personas autoras de este trabajo está lograr un cambio de concepto en docentes, a raíz de las condiciones “normalizadoras” que se proponen para lograr el acceso al desarrollo pleno e integración social de las personas de diferentes procedencias sociales y con discapacidades, buscando calidad y equidad de forma inseparable, sin ningún tipo de segregación o discriminación, para arribar, en conjunto, a la convocatoria de justicia social.

En tal sentido, resulta importante buscar alternativas que den respuestas a estas necesidades, por lo que constituye una prioridad lograr que en el contexto educativo de la educación superior se atienda la *diversidad*, la cual remite al hecho de que la totalidad de estudiantes tiene unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, cuya satisfacción requiere una atención pedagógica individualizada. Muchas necesidades individuales pueden ser atendidas a través de una serie de actuaciones que el todo personal docente debe conocer para dar respuesta a la diversidad; en algunos casos, sin embargo, determinadas necesidades individuales no pueden ser resueltas por los medios señalados, ni se cuenta con la preparación docente para asumir el desafío.



Bases conceptuales del modelo

La elaboración del modelo estuvo sustentada en el análisis de investigaciones en relación con la competencia inclusiva, realizados fundamentalmente para la educación básica; donde se coincide con investigadores como [Fernández \(2013\)](#) al expresar que a pesar de que se han realizado múltiples trabajos en relación con las competencias docentes, aún se desconocen aquellas competencias específicas que debe poseer en relación con la diversidad y que, al mismo tiempo, estas puedan ser utilizadas de forma favorable para favorecer el proceso de inclusión.

El modelo para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el personal docente universitario se fundamenta desde el paradigma sistémico estructural de investigación. A partir de los fundamentos epistemológicos, se considera la teoría general de los sistemas y el método de investigación sistémico estructural; pues se parte del reconocimiento de que la totalidad forma una unidad dialéctica de sus componentes, donde las propiedades del sistema son cualitativamente distintas a las propiedades de estos elementos constituyentes por separado, son la integración de las relaciones entre los componentes o subsistemas del todo y sintetizan estos, caracterizando el sistema y su desarrollo.

Los principales componentes que permiten fundamentar el modelo en función del desarrollo de la cultura pedagógica inclusiva en el personal docente universitario resultan del análisis crítico-valorativo de las fuentes bibliográficas, la experiencia derivada en el devenir de la investigación ([Alegre, 2010](#); [Berenguer-Silega y Díaz-Hernández, 2013](#); [Unesco, 2009, UTM, 2010](#)) y de la reflexión en torno a los principales resultados obtenidos a través del diagnóstico realizado en el contexto del proceso formativo de estudiantes con discapacidad en la Universidad Técnica de Manabí.

Los presupuestos teórico-metodológicos que se asumen como referentes para la elaboración del modelo parten de la validación de otras investigaciones pedagógicas similares y, en el caso particular, se han fundamentado desde un enfoque inclusivo:

- La unidad dialéctica del proceso formativo inclusivo.
- La formación profesional como un proceso eminentemente comunicativo e inclusivo.
- El estudiantado como centro del proceso formativo inclusivo.
- Congruencia entre lo instructivo y lo educativo.
- Las relaciones teórico-prácticas en el proceso formativo.
- La diversidad como elemento a tener presente.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Estos componentes, con su recursividad propia, se sometieron a consideración de profesionales con experticia en la temática y se enlazan mediante relaciones de interdependencia para ser implementados a través de los procedimientos metodológicos estructurados en un mapa de procesos que responde a la realidad de la universidad ecuatoriana.

El componente incentivo pedagógico inclusivo se define por los autores de este trabajo como el proceso de concientización que tiene lugar en el personal docente universitario para dirigir el proceso formativo de estudiantes con discapacidad, donde hagan parte de su accionar pedagógico todas las acciones que permitan estructurar un enfoque curricular inclusivo sin diferencias. Las aspiraciones que interactúan en el proceso formativo de estudiantes con necesidades educativas, ya sean de orden social o particular, requieren concientizar el incentivo pedagógico inclusivo para alcanzar la cultura inclusiva en los cuerpos docentes.

Conformar expectativas profesionales sobre el desarrollo de una cultura inclusiva exige que se realicen una serie de valoraciones que dependen, en primer lugar, de considerar el proceso formativo del estudiantado con necesidades especiales como un proceso comunicativo y pertinente para su actuar profesional.

Lo antes planteado permite considerar, entonces, la unidad que se establece entre lo individual y lo social, que se evidencia mediante las aspiraciones-exigencias de la sociedad inclusiva en armonía con las aspiraciones-exigencias formativas de estudiantes con discapacidad.

Ante las problemáticas suscitadas a partir de los grandes fenómenos que se dan en un proceso de inclusión en la universidad, dentro de una sociedad que no tiene cultura inclusiva, las exigencias sociales adquieren matices más complejos. En consecuencia, se requiere de un personal docente universitario competente, donde las aspiraciones y exigencias sociales se concreten en la formación integral del estudiantado, independientemente de cuál sea su necesidad educativa.

El incentivo pedagógico inclusivo del personal docente se despliega en torno a un ejercicio profesional consciente, lo que implica el conocimiento y aplicación de métodos y medios de enseñanza que conlleven a la apropiación del conocimiento de sus estudiantes, según sus intereses y necesidades.

La diversidad que existe dentro de un grupo supone la importancia de que el educador o educadora conozca a sus estudiantes, para poderles brindar la atención personalizada que requieren y compartir con este grupo el espacio de crecimiento humano que representa el proceso formativo. En este sentido, su atención debe centrarse en la formación educativa del alumnado como un todo, y mediante la actividad, debe procurar la formación de su personalidad a partir de la identificación de los principales intereses y necesidades de este. La empatía se convierte en su principal instrumento para accionar favorablemente en la realización personal de estudiantes con discapacidad. Quienes escriben este texto consideran que el sujeto docente es guía, orientador y mediador del proceso formativo estudiantil, el cual facilita su acercamiento



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

al ideal profesional que aspira y demanda la sociedad. Prepararle para el logro de tales objetivos se convierte también en aspiración y exigencia académica, a través del papel que desempeña la universidad y, directamente, el personal docente.

El incentivo pedagógico inclusivo responde a las exigencias sociales contemporáneas sobre la inclusión y a las exigencias académicas de la educación superior en Ecuador, a favor de profesionales competentes donde las aptitudes comunicativas docentes juegan un rol fundamental para lograrlo.

Como segundo componente del modelo, se fundamenta *la actitud comunicativa inclusiva*, la cual se define como un proceso comunicativo incluyente basado en la transición de una comunicación excluyente a la incorporación de actitudes comunicativas en el personal docente que den respuesta a las necesidades de estudiantes con discapacidad. Se trata de buscar un proceso de comunicación asertivo, donde prevalezca el respeto a la diferencia para el logro de *la congruencia empática inclusiva*, como tercer subsistema del modelo que se fundamenta. Este subsistema es de orden superior e irrumpe de la integración de los subsistemas antes descritos, es el más trascendente que caracteriza el modelo como fruto del incentivo pedagógico inclusivo para desarrollar una cultura inclusiva.

La congruencia empática inclusiva alude a una comunicación efectiva que se establece a partir de actitudes comunicativas inclusivas, donde tiene lugar un verdadero intercambio, diálogo, en el cual el personal docente asume un estilo comunicativo flexible, porque de ello depende, en gran medida, la congruencia entre lo que se expresa y cómo se expresa, y la manera en que se percibe por el estudiantado con necesidades educativas diversas. Cada docente debe propiciar la participación activa de sus estudiantes en su diversidad, asumiéndoles como sujetos activos implicados en el proceso formativo y de mentalidad abierta al entendimiento. En este subsistema se logra alcanzar la plena correspondencia entre:

- El incentivo pedagógico inclusivo hacia una cultura pedagógica inclusiva.
- El ser y el pensar, es decir, entre las creencias y valoraciones internas y los comportamientos del sujeto durante el proceso comunicativo inclusivo.

Ambos sujetos del proceso formativo (docente-discente) deben desarrollar la empatía, que ha sido considerada como la capacidad que poseen los sujetos de situarse en el lugar del otro ante determinadas situaciones inclusivas.

Esto le permite al individuo anticipar, comprender y experimentar el punto de vista de las personas con las que interactúa, lo cual infiere tener respuestas subjetivas cognitivas relacionadas con la visión del reflejo psicológico interno de la persona con quien se comunica y, de otra parte, las afectivas que reflejan un reconocimiento de la reacción emocional por parte del individuo que observa las experiencias ajenas.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Defendemos el criterio de que la empatía tiene un elevado carácter subjetivo y situacional, debido a que depende tanto del individuo que la manifiesta como de la situación que la provoca. En ella posee un espacio relevante la percepción de los mensajes emitidos por los sujetos receptor-perceptor, en los que se involucra su mundo interno, en cuanto al reconocimiento de valores, actitudes, recuerdos y creencias en la situación que se refleja en el acto de comunicación concreto, así como el reflejo de estas mismas en la correcta interpretación de la información obtenida.

Los contextos socioculturales, el propio sistema educativo y el contexto institucional, determinan el tipo de relación comunicativa a fomentar entre el quien educa y las personas con discapacidad en la universidad, lo que sirve de modelo para el resto de las relaciones que se establecen entre discentes, en dependencia de los contextos en los que interactúan.

De los componentes descritos emerge la competencia pedagógica inclusiva del personal docente universitario como cualidad fundamental del sistema. Se considera que, para lograr comportamientos inclusivos por parte del personal docente en el proceso formativo, es necesario un aprendizaje consciente de lo que significa enseñar a un estudiantado con discapacidad, constituyendo esto la esencia de la competencia pedagógica inclusiva, el saber hacer de la cultura inclusiva adquirida a través de incentivos, actitudes y empatías que se van generando en los diferentes contextos de la educación superior y que a su vez trascienden a la sociedad (figura 1).



Figura 1. Representación del modelo. Elaboración propia.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Metodología

Se utilizó, para la puesta en práctica del modelo, el método de experimentación sobre el terreno expuesto por Colás (1994), quien lo presenta según una secuencia de pasos que se enuncian a continuación:

- Exploración y análisis de la experimentación
- Enunciado de un problema
- Planificación de un proyecto
- Realización de un proyecto
- Presentación y análisis de los resultados
- Interpretación-conclusión-toma de decisiones.

El modelo se aplicó durante el curso 2014-2015, con 39 docentes que tenían estudiantes con discapacidad en los diferentes grupos asignados a su docencia.

Tomando en consideración la selección efectuada, así como la secuencia de pasos del método de experimentación en el terreno, se presentan, a continuación, los principales resultados.

Resultados y discusión

Paso 1. Exploración y análisis de la experimentación.

Como parte del proceso de investigación, se realizó un diagnóstico para determinar la pertinencia y sostenibilidad del proceso de inclusión que se desarrolla actualmente en la universidad. Los resultados aportados por este estudio se constituyeron en punto de partida para la aplicación de las concepciones del modelo. Los aspectos más notorios derivados y sintetizados del diagnóstico son los siguientes:

Potencialidades:

El personal docente manifiesta disposición para ejercer el proceso de inclusión con calidad.

Expresión explícita del apoyo del personal directivo al proceso de inclusión.

Elaboración de documentos rectores para orientar el proceso de inclusión.

Reconocimiento por parte del estudiantado de la importancia de la formación del personal docente para atender la diversidad.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Dificultades:

Incoherencia en la concepción y organización del proceso de inclusión.

Insuficiencias en el proceso de comunicación entre docentes y estudiantes con discapacidad.

Poco dominio pedagógico del personal docente sobre los métodos y técnicas para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje con estudiantes que presentan discapacidad.

Ausencia de una cultura de inclusión.

Paso 2. Enunciado de un problema

En el taller realizado, en el cual participaron los grupos docentes implicados, se corroboró la necesidad de perfeccionar el proceso de atención a estudiantes con discapacidad, así como la necesidad de adquirir una cultura de inclusión en la universidad y solucionar las deficiencias evidenciadas por el diagnóstico, lo que se concretó en el enunciado y formulación del siguiente problema: la atención de estudiantes con discapacidad en la universidad, conjuntamente con la preparación teórica y metodológica del personal docente, traen como resultado que este proceso no se corresponda con las exigencias formativas actuales de la atención a la diversidad en la educación superior en Ecuador.

El consenso en la formulación del problema para la experimentación en el terreno reafirmó la pertinencia del problema científico planteado y permitió dar continuidad a la aplicación parcial del modelo.

Paso 3. Planificación del proyecto

Tuvo como objetivo la explicación de la posible vía para la solución del problema declarado.

Para ello se realizó un taller metodológico, con la presencia de los 39 docentes de las diversas carreras que cursan 79 estudiantes con necesidades especiales. En este taller se presentaron los principales fundamentos teóricos y metodológicos asumidos sobre la inclusión en la universidad, se presentó el modelo y sus componentes y sus participantes emitieron criterios tales como:

La posible resistencia de alguna parte del profesorado para comprender la inclusión.

La falta de preparación de docentes en temas de inclusión.

El contenido del modelo y su contextualización con las condiciones reales del proceso de formación.

La articulación de los componentes del modelo en la dinámica del desempeño docente.

Paso 4. Realización del proyecto

Consistió en la realización de 20 talleres teórico práctico con docentes que tenían en sus salas de clases estudiantes con discapacidad. Los talleres se agruparon en cuatro temáticas centrales atendiendo a las concepciones teóricas del modelo, las cuales fueron incluidas como parte de la preparación que recibe el personal docente en cada semestre a través de la educación continua.

Grupo 1: Incentivo pedagógico inclusivo: acciones prácticas desde el accionar docente.

Grupo 2: La comunicación en el aula inclusiva

Grupo 3: La empatía docente en el proceso de inclusión

Grupo 4: La cultura inclusiva: meta o realidad

En cada grupo se desarrollaron actividades de prácticas pedagógicas con ejemplos y casos que llevaron a la reflexión y debate. Las experiencias en cada taller se registraron en una agenda de apuntes que permitió, en cada sesión, enriquecer los procesos analizados para lograr la interiorización de estos mismos.

Paso 5. Presentación y análisis de los resultados

Cuando se concluyó la puesta en práctica de los talleres, se procedió a valorar la posibilidad de aplicación exitosa de las concepciones del modelo en la práctica educativa, o sea, su factibilidad. Para ello fueron tenidos en cuenta los criterios siguientes:

El dominio de docentes sobre los fundamentos teóricos, metodológicos y pedagógicos de la educación inclusiva.

Concepciones de la atención de estudiantes con discapacidad en el contexto universitario.

Fundamentos teóricos sobre la cultura inclusiva.

Estilos de la comunicación entre docentes y estudiantes con discapacidad.

Estos criterios fueron avalados a través del postest aplicado a docentes y estudiantes. A continuación, se exponen los principales resultados:

Se elevó el dominio del personal docente en cuanto a los fundamentos teóricos sobre la inclusión.

Se logró una cultura inclusiva, con predominio de la asertividad, la comprensión y el respeto mutuo.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Conclusiones

Las valoraciones efectuadas y los resultados obtenidos con la aplicación del método de experimentación sobre el terreno en la Universidad Técnica de Manabí permiten concluir que el modelo propuesto para la adquisición de la cultura inclusiva en el proceso formativo universitario puede ser aplicado en otras universidades de la provincia y el país. En este escenario, se comprueba la pertinencia de sus componentes y se demuestra su factibilidad. Estos elementos son válidos para argumentar el cumplimiento del objetivo de la investigación.

La presente investigación ha permitido develar las relaciones que se establecen entre el incentivo pedagógico inclusivo, la actitud comunicativa inclusiva y la congruencia empática inclusiva como componentes del sistema que permiten alcanzar la cultura inclusiva en el proceso formativo universitario. Además, el modelo teórico ofrecido integra las categorías que forman parte del desarrollo de una cultura inclusiva universitaria.

Se constata que es posible alcanzar la competencia pedagógica inclusiva en el personal docente universitario cuando este van adquiriendo una cultura inclusiva en su accionar diario, durante la interacción con estudiantes discapacitados en el proceso formativo.

El modelo propuesto constituye un referente teórico y práctico para el tema de inclusión en la educación superior.

Referencias

- Alegre, O. M. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas*. Sevilla: MAD-Eduforma.
- Asamblea Nacional Constituyente (2008). *Constitución Política de la República de Ecuador*. Loja: Impresos Talleres Gráficos Universidad Técnica Particular de Loja.
- Berenguer-Silega, H. y Díaz-Hernández, M. C. (Abril-junio, 2013). La competencia pedagógica del docente para la promoción de comportamientos saludables. *Ciencias. Holguín*, 19, 1-13. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181527530015>
- Colás, M. (1994). La investigación-acción. En M. Colás y L. Buendía (Auts.), *Investigación educativa* (pp. 391-315). Sevilla: Alfar.
- Fernández, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 82-99. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v15n2/v15n2a6.pdf>
- Filmus, D. (Enero-julio, 2010). La educación y el trabajo para la inclusión social de los jóvenes. *Revista de Trabajo*, 6(8), 177-198. Recuperado de http://www.trabajo.gov.ar/left/estadisticas/descargas/revistaDeTrabajo/2010n08_revistaDeTrabajo/2001n08_a10_dFilmus.pdf



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2010). Censo de población y vivienda 2010. Quito: Autor.
- Ministerio de Salud Pública. Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (2016). *Personas con discapacidad por provincia*. Recuperado de http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/02/estadisticas_discapacidad.pdf
- Moreira, L., Fernández, I. M. y Fernández, J. (Julio-diciembre, 2013). Modelo de tutoría académica con énfasis en la comunicación pedagógica, en el proceso formativo universitario. *Odiseo. Revista electrónica de pedagogía*, 10(19). Recuperado de <http://odiseo.com.mx/bitacora-educativa/2013/04/modelo-tutoria-academica-con-énfasis-en-comunicacion-pedagogica-en>
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2011). *Ley orgánica de educación superior*. Quito, Ecuador: Autor. Recuperado de <http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Ley-Org%C3%A1nica-de-Educaci%C3%B3n-Superior.pdf>
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2013). *Buen vivir plan nacional 2013-2017. Todo el mundo mejor*. Quito, Ecuador: Autor. Recuperado de <http://documentos.senplades.gob.ec/Plan%20Nacional%20Buen%20Vivir%202013-2017.pdf>
- Solórzano, M. J. (Enero-abril, 2013). Espacios accesibles en la escuela inclusiva. *Revista Electrónica Educare*, 17(1), 89-103. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/4974/4768>
- Tedesco, J. C. (Diciembre, 2003). Los pilares de la educación del futuro. *Debates de educación*. Recuperado de <http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html>
- Unesco. (2009). *Policy guidelines on inclusion in education [Directrices sobre políticas de inclusión en la educación]*. Paris: Autor. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf>
- Universidad Técnica de Manabí (UTM). (2010). Universidad Técnica de Manabí. Manabí: Autor. Recuperado de <http://www.utm.edu.ec/index.asp>



Cómo citar este artículo en APA:

Fernández-Fernández, I. M., Véliz-Briones, V. y Ruiz-Cedeño, A. I. (Setiembre-diciembre, 2016). Hacia una cultura pedagógica inclusiva: Experiencias desde la práctica universitaria. *Revista Electrónica Educare*, 20(3), 1-15. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>

Nota: Para citar este artículo en otros sistemas puede consultar el hipervínculo "Como citar el artículo" en la barra derecha de nuestro sitio web: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/index>

