

Estudiantes con sordera en la universidad. Dificultades en su proceso inclusivoAUTORES: José Triviño Sabando¹Amanda Quiroz Herrera²Karen Pico Olvera³DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: jose.trivino@utm.edu.ec

Fecha de recepción: 4-07-2020

Fecha de aceptación: 22-09-2020

RESUMEN

El acceso de personas con sordera a la educación superior ha estado marcado por dificultades en la mayoría de los contextos del mundo. En el Ecuador de la última década esta población ha tenido mejores oportunidades para ser admitidos en las universidades de este país, gracias a la incorporación de políticas que los favorecen. Todo ello ha fortalecido los procesos inclusivos en el sistema de educación superior al punto de existir actualmente un incremento de esta población, sin embargo, ello conlleva también dificultades. En este artículo se presentan los resultados de un estudio sobre las experiencias en la vida universitaria de estudiantes con discapacidad auditiva en la Universidad Técnica de Manabí (UTM). Se siguió una metodología cualitativa, fenomenológica y hermenéutica apoyada en entrevistas estructuradas dirigidas a siete estudiantes sordos, dos docentes y una intérprete de lengua de señas. Los resultados muestran experiencias adversas en su accionar académico ligadas a su condición de discapacidad que giran en torno a la deficiente adquisición de competencias curriculares y habilidades personales y cuyas causas provienen de niveles anteriores a la universidad. Todo ello repercute de manera significativa en la obtención de logros de aprendizaje y en su participación, lo que se complementa con otras necesidades en el proceso inclusivo universitario como la poca formación del profesorado en atención a estudiantes sordos y en la escasez de recursos humanos y didácticos.

PALABRAS CLAVE: estudiantes sordos; educación inclusiva; universidad.

Deaf students in higher education. Difficulties in its inclusive process**ABSTRACT**

The access deaf people have to higher education has been marked by difficulties in most contexts of the world. In Ecuador, in the last decade this segment population has had better opportunities to be admitted to the universities in this country. This is due to the incorporation of policies that favor to them. All of this has strengthened the inclusive processes in the higher education system to the point that there is currently an increase in this population of students who have been admitted to Universities. However, this also entails difficulties. This article presents the results of a study on the experiences in university life of students with hearing disabilities at the Technical

¹ Doctor en Educación. Profesor Auxiliar del Departamento de Pedagogía de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.

² Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Psicología Educativa, Vocacional y Profesional, estudiante del Máster en Intervención Interdisciplinar de Violencia de Género por la Universidad Internacional de Valencia – España.

³ Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Psicología Educativa, Vocacional y Profesional. Ecuador.

University of Manabí (UTM). A qualitative, phenomenological, and hermeneutic methodology was followed, supported by structured interviews with seven deaf students, two instructors, and a sign language interpreter. The results show adverse experiences in their academic actions linked to their disability that revolves around the deficient acquisition of curricular competences and personal skills. The causes come from levels prior to university. All of this has a significant impact on the achievement of learning and their participation, which is complemented by other needs in the inclusive university process. Such as the low level of teacher training for deaf students and the lack of human and didactic resources.

KEYWORDS: deaf students; inclusive education; university.

INTRODUCCIÓN

La admisión de personas con discapacidad, así como una educación de carácter inclusiva en la universidad, no ha sido tan intensa como en niveles de enseñanza anteriores (Rodríguez & Álvarez, 2014; Herrán, Paredes, & Monsalve, 2017). Los escasos alumnos con estas discapacidades que han alcanzado los estudios universitarios lo han hecho gracias a una gran fuerza de voluntad, la utilización de numerosos recursos tanto personales como técnicos y económicos, y el respaldo fundamental de familiares (Abejón, Martínez, & Terrón, 2011).

En la actualidad, la mayoría de las universidades cuentan con servicios de apoyo y normativas que regulan los derechos de las personas con discapacidad, aunque estas no son suficientes (Moriña & Carballo, 2018) y en algunas regiones como Latinoamérica, esta realidad no es tan igualitaria como en otras latitudes. Así pues, en ocasiones se depende de iniciativas y esfuerzos que algunos gobiernos u organizaciones no gubernamentales emprenden. Por tanto, es de gran importancia dar voz a las voces de los estudiantes con discapacidad, puesto que es una manera de indagar cómo este cambio social se puede promover en el contexto universitario. De ahí, lo relevante de establecer normativas específicas en la educación superior a favor de estos sectores (Salinas, et al., 2013).

Una universidad es más inclusiva en la medida que se hace cargo de la diversidad de su alumnado, de manera de asegurar que el sistema favorezca el aprendizaje de todos. (Lissi et al., 2009). De ahí que la sistematización de experiencias de personas sordas en el contexto educativo universitario permitirá en un futuro cercano lograr una mejor calidad de vida y participación social con base en el reconocimiento de sus diferencias y la potenciación de sus capacidades lingüísticas, cognitivas y humanas; y quizás abrir la puerta en el campo laboral (Gómez Tovar, 2014).

Además, una adecuada formación docente en educación inclusiva universitaria es fundamental en el progreso de una educación más justa y democrática. Por tanto, como sugieren (Salinas, et al., 2013) es indispensable que los docentes universitarios puedan reconocer el significado que tienen sus prácticas en la experiencia universitaria de los estudiantes con discapacidad de educación superior. Y así, el compromiso social, la participación activa de toda la comunidad universitaria, la reflexión permanente y el estudio sistemático permitirán alcanzar los propósitos y los sueños de una sociedad esperanzada en la cohesión social (Rodríguez de Salazar, et al., 2008)

En las dos últimas décadas parecen surgir algunas respuestas favorables en América Latina, y de acuerdo con (Ocampo González 2014), en la actualidad gran parte de las sociedades latinoamericanas han decidido avanzar hacia el replanteamiento de políticas aplicadas en lo social y educativo donde sus sistemas educativos, especialmente, desde la perspectiva de Educación

Inclusiva y de Educación Para Todos. Ante ello, la presencia de estos grupos minoritarios en las universidades precisa de políticas inmediatas a favor de sus derechos. Así pues, uno de los países que marcha por este sendero es el Ecuador, que en los últimos años ha experimentado profundos cambios sociales cuyo punto de apoyo ha sido la educación (De la Herrán, Ruiz y Lara, 2018) y, en este sentido, merced a importantes políticas, la población con discapacidad parece verse favorecida en su ingreso a la educación superior.

La UNESCO (2008) reconoce tres condiciones fundamentales para que pueda darse un proceso a favor del estudiantado. Estos tres elementos son: presencia, participación y logro. Como reflexiona Elizondo (2017), no hay recetas para la inclusión en la educación, al tiempo que ofrece una interpretación a estas condiciones: la presencia significa que todos y cada uno de nuestros alumnos y alumnas están en el aula en todo momento sin que salga nadie a consecuencia de una exclusión, ni segregación; la participación conlleva el hecho de que todos los alumnos puedan involucrarse en las tareas de alguna manera, sin miramiento de ninguna naturaleza a su diversidad; y, finalmente, la citada autora define que es posible alcanzar logros no únicamente desde lo académico, sino desde un desarrollo integral del individuo.

Así pues, se define a la educación inclusiva como el “proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (UNESCO, 2008). En tal sentido, el marco constitucional ecuatoriano ofrece un amplio campo inclusivo y brinda garantías que favorecen el acceso a todos los niveles educativos a una población diversa, entre estos, a estudiantes que tienen algún tipo de discapacidad, como se lee en el artículo 11 numeral 2 que refiere: “las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades y nadie podrá ser discriminado...”

En el Ecuador, rico en diversidad e inclusivo desde su marco constitucional, existen actualmente más de 17 millones de personas. Según datos del Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad (CONADIS, 2019), hasta abril del año 2019 registra 461.687 personas con algún tipo de discapacidad. De todo ello, la población con discapacidad auditiva se constituye en la tercera en porcentaje con un 14,13 %, después de la discapacidad física con 46,60% y la discapacidad intelectual con 22,83%. En cuarto lugar está la población con discapacidad visual con un 11,81%. Así pues, es preciso citar algunos aspectos que consolidan este derecho favorable a la educación de estos grupos tradicionalmente excluidos.

En el artículo 71 concerniente a los Principios de Igualdad de Oportunidades (Ley Orgánica de Educación Superior) (LOES, 2008) se dictamina lo siguiente:

“Todos los seres humanos tienen derecho y las mismas posibilidades y oportunidad de ingreso a centros de educación superior, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencia política, condición socioeconómica o discapacidad”.

Este mismo artículo complementa que los centros de educación superior promoverán el acceso de personas con discapacidad, bajo las condiciones de calidad, pertinencia y regulaciones contempladas en la presente Ley.

Como se ha dicho, el Ecuador de los últimos años se ha visto favorecido por un marco legal sólidamente inclusivo que brinda garantías para el acceso de una población diversa en los centros universitarios. A partir de la implementación de leyes favorables hacia los denominados grupos

excluidos, las universidades del país han dado paso a la implementación de las llamadas políticas de acción participativa. En el modelo ecuatoriano éstas son políticas compensatorias dirigidas a los grupos históricamente excluido (Jara & Massón, 2016).

Sin embargo, la admisión de una población diversa a las aulas universitarias no resulta una tarea sencilla. Existe una contradicción entre la aspiración profesional de los estudiantes con discapacidad y la solidez de la oferta académica de la universidad desde un enfoque inclusivo; y hoy la universidad debe partir de los requerimientos que demanda un proceso de inclusión (Fernández & Herrán, 2017). Así pues, parece haber una corresponsabilidad no bien coordinada entre la educación básica, la educación media, el bachillerato, la educación universitaria y la Secretaría Nacional de Educación Superior Ciencia y Tecnología (SENESCYT), como órgano regente del proceso de admisión universitaria incluidos los estudiantes con discapacidad, en sus justos derechos. Sin embargo, todo lo anterior parece traer, como efectos posteriores, dificultades en la formación profesional de estos colectivos; formación de la que pareciera responsabilizarse únicamente a la educación superior.

En efecto, y teniendo presente que todo proceso de inclusión está lleno de vicisitudes y retos que deben ser asumidos, la Universidad Técnica de Manabí (UTM), consecuente con sus ideales y con los derechos de los grupos tradicionalmente excluidos, ha emprendido desde casi una década, bajo el “liderazgo transformador” (Unda, 2013, citada en Herrán, et al., 2016) de su actual Rector, nuevos desafíos en favor de una población diversa en los que se incluye a las que tienen discapacidad. Actualmente cuenta con un importante cuerpo normado de políticas inclusivas. Anteriores investigaciones desarrolladas en este centro de estudio, como los de (Fernández, Véliz, & Ruiz, 2016); (Herrán, Pinargote & Véliz, 2016) y (Fernández & Herrán, 2017) bosquejan el proceso inclusivo en esta Institución de Educación Superior (IES) que intenta dar respuesta a las demandas de una población estudiantil con diversos tipos de discapacidad proveniente de la educación media y el bachillerato con complejas dificultades.

Las políticas inclusivas de acción afirmativa de la Unidad de Inclusión Equidad Social y Género (UIESG) se basan en las necesidades de la UTM y en el cumplimiento de la normativa vigente. De acuerdo con el artículo 1 de la LOSEP, pretende prestar un servicio de calidad y calidez a las personas con discapacidad en la universidad. La UTM tiene un porcentaje de personas con discapacidad superior a la media nacional del Ecuador (12.14%) (Herrán et al., 2017). En este análisis investigativo se reconoce la importancia de dar una mirada a este proceso con el fin de conocer las experiencias de una parte del alumnado con discapacidad auditiva respecto a su presencia, participación y los logros que puedan alcanzar.

DESARROLLO

Las políticas institucionales de las universidades ecuatorianas se apoyan en sus necesidades y en el cumplimiento de la normativa vigente, rica en el ámbito de la inclusión, y la UTM es una de las universidades públicas que ha aprovechado este impulso emprendiendo esfuerzos en el campo de la educación inclusiva (Herrán, Pinargote y Véliz, 2016). Es una de las universidades del país que más estudiantes con discapacidad acoge, un número de 99 hasta el levantamiento de esta información, de los cuales 14 presentan discapacidad auditiva, pero siete son sordos, los que participan en el estudio y al momento cursan el primer nivel de carrera en la Facultad de Ciencias Humanísticas, Sociales (FCHS). También la UTM cuenta desde el año 2013 con la UIESG encargada de llevar un registro detallado de la población estudiantil con discapacidad.

Además de los siete alumnos sordos, también son parte del estudio dos profesores de los citados alumnos y una intérprete de lenguaje de señas, cuyo rol ha resultado fundamental en este proceso y figura como su principal apoyo para la traducción de la información en las jornadas académicas. Ante ello surge el interés de los investigadores por conocer, de forma más próxima, la experiencia vivida por este colectivo en el transcurso de su etapa universitaria.

El estudio fue cualitativo con un enfoque hermenéutico y fenomenológico centrado en la esencia de la experiencia compartida (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014) y desde esta perspectiva ha buscado explorar, comprender e interpretar de manera más profunda las experiencias vividas por los estudiantes (Dorio, Sabariego & Massot, 2014). Para la obtención de los datos con los estudiantes sordos, los investigadores se valieron del lenguaje de señas, que además de la intérprete de apoyo, también es dominado por dos de los investigadores. Todo ello facilitó la obtención e interpretación de los resultados de modo más preciso. Con los estudiantes se emplearon entrevistas estructuradas individuales y un grupo focal; usándose en ambas técnicas preguntas concretas de fácil comprensión. Se utilizan entrevistas estructuradas para el caso de los dos profesores y la intérprete de lenguaje de señas. El análisis de los resultados se llevó a efecto a través de transcripción, codificación y categorización. La validación de los resultados se da a través del proceso de triangulación por agentes (Vallejo y Finol, 2009).

Se presentan a continuación los principales resultados del estudio después de su análisis a través de la técnica de codificación axial. La información obtenida a partir de las entrevistas estructuradas permite distinguir dos categorías de análisis: 1. Dificultades pedagógicas en la universidad y 2. Mejoramiento del proceso inclusivo para estudiantes con discapacidad auditiva. Cada una con sus respectivas subcategorías.

A continuación, en la figura 1 se muestra la división categorial:

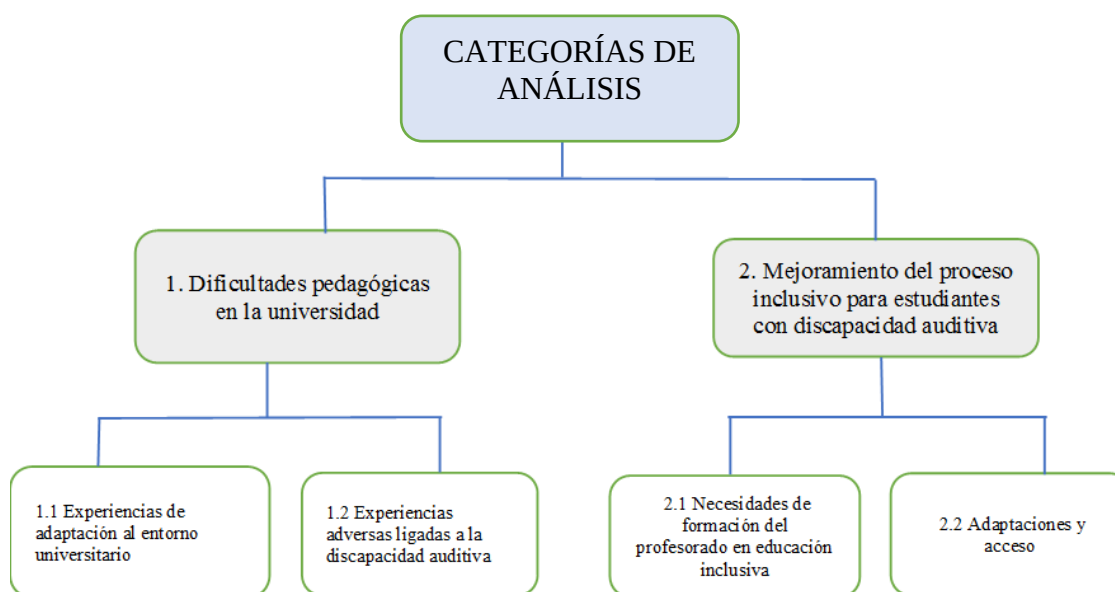


Figura 1 Categorías del estudio

Fuente: autores de la investigación

Categoría 1. Dificultades pedagógicas en la universidad

Esta categoría revela las dificultades pedagógicas enfrentadas por los estudiantes sordos en el primer semestre de carrera. Si bien existe un proceso inclusivo institucional sistematizado que compromete el esfuerzo de directivos y buena parte de la comunidad universitaria, aún no parece resultar suficiente, en parte por limitaciones en sus competencias curriculares y carencia de recursos inclusivos en este proceso.

Se distinguen dos subcategorías:

1. Experiencias de adaptación al entorno universitario y,
2. Experiencias adversas ligadas a la discapacidad auditiva. A continuación, son expuestas:

Experiencias de adaptación al entorno universitario

La adaptación universitaria es un proceso que para muchos estudiantes puede resultar confuso, más si se tiene algún tipo de discapacidad sensorial, como es el auditivo. Para los estudiantes sordos que participan en este estudio ha sido complejo adaptarse al medio universitario dada la limitante de su condición. Esta dificultad se les dio no solo con los docentes, sino también con una parte de la comunidad educativa cuando intentaban comunicarse.

Fui adaptándome poco a poco, cuando iniciamos se me hacía un poco difícil ahora ya puedo comprender un poco más. E04.

Sí, al principio fue un poco difícil, buscar cursos, sacar copias, buscar compañeros, docentes, pero poco a poco fui sintiéndome cómodo. E02.

De este modo, el propio grupo de estudiantes sordos reconoce que después de un tiempo de dificultad para adaptarse y comunicarse se han ido acoplado a la realidad circundante y pueden emprender su rol de estudiantes universitarios. Teniendo presente que la severidad de la discapacidad auditiva de los estudiantes es significativa, las adversidades también lo han sido.

Los trabajos expositivos son parte de la práctica del docente a través de talleres pedagógicos para alcanzar logros de aprendizaje en los estudiantes de acuerdo con la intención del modelo pedagógico que se sigue en la UTM. En la práctica pedagógica con personas que tienen una discapacidad auditiva, esta labor se torna compleja para ellos por problemas relacionados con la comprensión lectora y el bajo entendimiento del idioma en que se expresa su interlocutor. A ello se añade que los textos traen palabras incompresibles para ellos ya que no existe ningún código en la lengua de señas para algunas palabras. Esto conlleva a que experimenten temores e incertidumbre.

Me da temor cuando son exposiciones, a veces no conozco las palabras que digo, no entiendo no comprendo y me dan nervios las preguntas al final de la exposición. E04.

A lo primero muy nervioso, pero, aún hay palabras que no sé cómo decir en exposiciones, me falta practicar aún. E01.

A mí me da muchos nervios... se me olvidan las palabras porque no generamos oraciones. Nuestro lenguaje es diferente. E03.

Una profesora reconoce el temor de los estudiantes al realizar presentaciones de trabajo intraula y deja ver su intención de apoyar anímicamente al estudiante sordo. Mientras que para otro

profesor el problema de adaptación no es tan grave como en las clases virtuales, las cuales resultarían ser más complicadas para los estudiantes con sordera.

Desde cuándo se inician ellos tal vez tenía un poquito de temor, un poquito de miedo, pero por eso nosotros estamos ahí para decirles que igual me consideren una amiga más para poderlos ayudar y apoyar en todo lo que es posible. Prof.02.

No, no hubo problema, se adaptaron desde el inicio en cuestiones... a veces de examen tal vez un poco, porque los exámenes eran virtuales. Hay asignaturas virtuales, entonces como que no tienen un poquito más de acceso. Prof.01.

Se aprecia una intención de ayuda por parte de la profesora, pero este apoyo parece contener una actitud compasiva, algo muy frecuente en este tipo de práctica con las personas que tienen un tipo de discapacidad severa. Por otra parte, a juicio del otro docente, los estudiantes no tuvieron problemas de adaptación.

A continuación, se menciona la siguiente subcategoría resultante de este estudio.

Experiencias adversas ligadas a la discapacidad auditiva

Una experiencia adversa que surge es la dificultad para la comprensión de términos y contenidos. Para todos los alumnos resultan incomprensibles algunas palabras y definiciones que no estaban en su vocabulario. Por la exigencia de la formación académica o requisitos de la carrera escogida es inevitable el tratamiento y mención de contenidos. No obstante, para los estudiantes sordos aquello representa una dificultad que contrapone sus propósitos.

Así pues, se presentan dificultades como los ejemplos reales que se dan a continuación: 1. En una determinada clase se menciona la palabra “corriente filosófica”; en el lenguaje de señas existe la palabra “corriente” que hace referencia a corriente eléctrica, pero no corriente filosófica. 2. La palabra “sistema nervioso” es también desconocida para ellos, por lo que han tenido que optar por la creación o inventiva de nuevas palabras en el lenguaje de señas, realizando conexiones entre dos lenguas de señas para poder comprender la fonética.

Palabras que no entiendo o conceptos. Sobre todo, si no está la intérprete... ahí entendemos cero. E04.

Las principales dificultades son palabras o conceptos muy complicados que no entendemos. E06.

La intérprete de lengua de señas explica que existen 5000 palabras en lenguas de señas y no se utilizan preposiciones en sus oraciones. Por ejemplo: “los niños juegan en el parque, mientras las madres los cuidan”. La expresión que ellos usarían sería: “niños juegan parque, madres cuidan”. También deja en evidencia la complejidad que para ella representa interpretar las versiones de los estudiantes. A continuación, el testimonio de la intérprete de lengua:

Cuando exponen los chicos es muy difícil porque me toca como intérprete ir palabra por palabra. No es lo mismo traducir que interpretar. Mi rol aquí es hacer de intérprete. Interpretar todo: lo que el docente dice, lo que dicen los chicos, etc, porque si yo voy palabra a palabra, ellos no me entenderían; entonces, primero lo que yo pienso es comprender su lenguaje, lo que quieren expresar... Ellos tienen su lengua propia, que es la lengua de señas y nosotros tenemos el español. Entonces creo que ellos necesitarían estar aptos primero con el español, aprender el español. (Int).

Durante el proceso investigativo se observó la dificultad vivida por los estudiantes sordos ante una prueba evaluativa y les resultó muy complicado poder recordar contenidos tratados en clases anteriores. En otros momentos se evidenció que en las exposiciones de los estudiantes sin discapacidad se incurría en exceso de verbalismos e información mostrada con innumerables palabras y casi nula ilustración.

Se dificulta leer algunas palabras que yo no entiendo. Cuando envían tareas siempre necesito una persona oyente que esté al lado, ahí apoyándome. Yo solo no podría hacer un deber, no significa que no sepa el cien por ciento, pero necesitaría alguien con mi lenguaje que me traduzca lo que significa cada palabra que no entiendo. Yo no sé formular frase como ustedes las personas oyentes. Pero yo sé que esto es una experiencia y que poco a poco voy a ir aprendiendo, eso podría decirles. E02.

La dificultad para la comprensión de contenidos es un problema que amerita pautas de solución. Estas limitantes se corresponden con el déficit de competencias de niveles de concreción del currículo preuniversitario. Estos efectos condicionan el aprendizaje y con ello la obtención de logros necesarios requeridos para una carrera universitaria.

El intérprete de lengua de señas es clave en el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad auditiva. Así es como otra circunstancia adversa para los estudiantes la constituyó la eventual ausencia de la intérprete por algún motivo ajeno a su voluntad. Por tanto, se precisa siempre de esta persona para el acompañamiento en el proceso académico y que esté disponible en las diferentes áreas o asignaturas. En esta investigación el rol que cumple la intérprete de lengua de señas es fundamental en el proceso académico de estos estudiantes, por todo lo que ello implica. Ante su ausencia y sin más apoyo de comunicación dentro del aula, las condiciones de participación y logros para los alumnos sordos se ven reducidas. El enfrentar esta realidad ha traído efectos en lo anímico que se reflejan en la desmotivación y frustración por no entender los contenidos.

Cuando tenemos a la intérprete dentro de la clase se hace más clara, pongo atención a lo que se habla y a lo que se dice y aprendo del tema que se trata. Es importante tener una intérprete. Es muy difícil entender cada concepto. Cuando no está la intérprete, me quedo en cero. E04.

No entiendo nada, ni puedo contestar la lista, [cuando no asiste la intérprete] mis compañeros oyentes me ayudan. E03.

Cuando no está ella [la intérprete] no sé qué hacer, no entiendo nada, solo veo los papelotes, pero no entiendo las frases, así que trato de ver imágenes o relacionar palabras, pero es muy difícil. E05.

Un profesor reconoce las dificultades que conlleva la ausencia de la intérprete y con ello se pondera su necesidad e importancia dentro del proceso académico de los alumnos sordos.

Bueno, en las conversaciones que hemos tenido los compañeros profesores, muchas veces hemos tenido dificultades cuando la chica traductora no llega; se nos hace un poquito complicado, pero con la ayuda de los otros estudiantes [sin discapacidad] ellos le escriben sus ideas y ellos le expresan en ese momento de la exposición y de esa manera podemos observar que ellos se preparan para alcanzar sus metas. Prof.02.

Aunque la ausencia de la intérprete en las aulas de clase no ha sido un hecho recurrente, sí queda claro que su presencia resulta fundamental en el proceso académico de los estudiantes sordos. Se

deja ver la necesidad de tener medidas optativas ante una eventualidad como su ausencia, o de ser preciso poder gestionar recursos humanos que puedan corresponder con ayuda comunicativa a los estudiantes.

Categoría 2. Mejoramiento del proceso inclusivo de estudiantes con discapacidad auditiva

Esta categoría expresa las necesidades pedagógicas de los estudiantes con sordera desde el ámbito de la educación inclusiva en la universidad. De ella se desagregan las siguientes subcategorías:

1. Necesidad de formación del profesorado en educación inclusiva, y
2. Acceso y educación inclusiva. Se presentan a continuación:

Necesidad de formación del profesorado en educación inclusiva

Un paso importante hacia la formación pedagógica inclusiva es el reconocimiento de fallos por parte del profesorado en su práctica pedagógica con estudiantes que tienen alguna discapacidad. Esta reflexión parece denotar un cambio importante para favorecer la educación inclusiva en la universidad, aunque resulte complejo para un docente cuya práctica educativa responde a otros métodos y tipo de alumnado. En tal demanda, este profesorado tendría que plantearse otra perspectiva metodológica, y con ello la consecuente formación o autoformación para atender a una población universitaria diversa, como es el caso específico de los estudiantes sordos.

Como parte del proceso formativo del profesorado en educación inclusiva, los alumnos creen que podría ser muy propicio un curso de lengua de señas básico que favorezca su interacción con el estudiante sordo. En tal sentido ello posibilitaría que el docente use un léxico más simple que permita el aprendizaje y comprensión de contenidos hacia ellos. Al respecto, tres estudiantes sordos expresan:

Sería bueno que los docentes sepan lenguaje de señas para enseñarnos. E01.

Ellos necesitan aprender nuestra lengua direccionándolo dentro de su parte profesional adaptándose a estudiantes con discapacidad, falta experiencia, pero hemos tenido el poco apoyo y me ha ido bien. E02.

Como lo mencioné, les falta un poco a los docentes, pero poco a poco le vamos a ir enseñando nosotros a ellos y ellos a nosotros. E05.

En una asignatura donde el profesor verbaliza su práctica pedagógica, un estudiante sordo menciona que las dificultades se acrecientan.

Ha sido difícil, en especial una materia, no la voy a decir; el docente habla mucho y cuando no tenemos un intérprete es muy difícil. E05.

Mientras tanto, por parte de los profesores que participan consideran una limitante formativa el hecho de no conocer el lenguaje de señas para establecer lazos comunicativos con los estudiantes sordos. Así también, se reconoce la necesidad de formación para la atención a estudiantes con discapacidad.

Hay una limitante también en el hecho de no conocer en este caso el lenguaje de señas y lo considero necesario por ejemplo para las reuniones de tutorías porque no siempre puede la intérprete. Prof.01.

En realidad, nosotros como universidad y como docentes universitarios no estamos capacitados para atender a las personas con discapacidades diferentes. Y en realidad es muy necesario por la demanda que se viene. Prof.02.

Aunque no es una condición indispensable el que un docente deba aprender el lenguaje de señas, en un breve análisis personal y en su predisposición de ayuda, así parecen percibirlo los profesores entrevistados. No obstante, todo ello es una buena señal que denota un cambio de visión de este sector del profesorado hacia una cultura inclusiva universitaria.

Adaptaciones y acceso

En esta subcategoría se analizan las necesidades de adaptaciones al currículo y la accesibilidad como aspecto sustancial dentro de la participación de los estudiantes sordos. Un ambiente educativo poco adecuado a las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad auditiva conlleva a la disminución de logros en el aprendizaje. En este estudio, pese al apoyo de directivos, la demanda de estudiantes no impide un número alto de alumnos por salón. Algunos alumnos requieren que en las aulas se den las condiciones oportunas para los estudiantes con discapacidad auditiva. Ello implica que deben incluir herramientas y recursos tecnológicos que ayuden al docente y estudiantes a brindar cátedras que sean total comprensión para todos.

Los siguientes testimonios reflejan, de forma concreta, lo que se analiza respecto a adaptaciones curriculares y el ser atendido desde sus necesidades educativas.

A veces sí y a veces no, [adaptaciones curriculares] porque hubo cosas que no entendía. Exposiciones con letras muy pequeñas o sin papel, exámenes que no entendía y así mismo exposiciones, pero sé que es un proceso y poco a poco se debe trabajar. E02.

Sí y no [adaptaciones curriculares]. Hubo docentes que sí nos tomaban en cuenta, hubo otros que no. Por ejemplo, en las hojas de las lecciones o exámenes nos ponían con pocas palabras técnicas. E04.

Yo pienso que debe haber un poco más de control direccionado hacia las personas con discapacidad, aunque sí nos han dado apoyo, pero falta. E01.

Es verdad, me siento aburrida dentro de la clase porque algunos docentes hablan, hablan, hablan y hablan y yo no sé qué copiar en mi cuaderno o no sé qué escribir... E05

Un profesor reconoce que no hubo mucho apoyo desde lo curricular para los alumnos sordos debido al alto número de estudiantes que hay en el salón de clases, lo que contrasta con lo que se establece en la norma.

Adaptaciones hubo pocas porque en realidad, nosotros como docentes deberíamos tener en las aulas de clases menos estudiantes, pero con una cantidad de 45 estudiantes [sin discapacidad] más los chicos con discapacidad auditiva... se hace muy difícil. Prof.02.

Algunos factores influyen directamente en el aprendizaje del estudiantado sordo, entre la que está la poca atención a las necesidades de los alumnos desde lo curricular. Un aspecto fundamental es la presentación del contenido a los estudiantes, teniendo en cuenta su discapacidad auditiva. Las herramientas tecnológicas pueden funcionar como una alternativa para no incurrir en un texto incomprensible y así tratar de disminuir la complejidad de los contenidos. El aprendizaje para los que poseen discapacidad auditiva es diferenciado, por ello, es necesario el uso de herramientas adaptadas para la comprensión de los diferentes términos y contenidos.

En los siguientes testimonios los dos profesores se expresan acerca de la necesidad de recursos didácticos para trabajar con los estudiantes sordos:

Claro y cierto, hay factores que limitan este aprendizaje como la ausencia de algunos recursos, por ejemplo, el no disponer de algunos documentos, herramientas tecnológicas que puedan servir a los estudiantes. La universidad avanza hacia la inclusión, pero debe fortalecer espacios para que pedagogos especializados aporten al desarrollo de los chicos con discapacidades. Prof.01.

Los factores que inciden son, por ejemplo, la UTM no tiene los recursos didácticos adecuados para tratar, o sea, en estos procesos con los chicos. Prof.02.

Si bien es cierto, se cumple con muchos requisitos para ser una universidad inclusiva, es importante analizar no solo los logros académicos, sino cómo se sienten a nivel de participación su inclusión desde un punto de vista de los actores principales.

En los siguientes enunciados se evidencian los testimonios de los profesores consultados y también de la intérprete de lengua de señas respecto a la importancia del proceso que se lleva y algunos requerimientos para mejorarlo.

Las actividades de inclusión que promueve el departamento de inclusión son favorables y la UTM es una de las primeras en convertirse en uno de los referentes en los temas de inclusión, sobre todo en la academia. En muchos compañeros hay toda la predisposición en colaborar, en ayudar... Hemos tenido algunos talleres algunos seminarios, pero eso no abasteca necesitamos más seminarios talleres didácticos para de esta manera ayudar a la inclusión ayudar a que estos chicos se superen cada día más. Hay que trabajar un poco más con la capacitación docente el personal especializado debe estar más presente en la atención a la asistencia de los chicos con estos casos excepcionales. Prof.01.

Una de las medidas sería capacitar capacitarnos a para que haya un buen funcionamiento en las metodologías en las técnicas aplicar dentro del aula de clases. Prof.02.

Por las personas sordas que atendemos es importante la capacitación de la lengua de señas en los docentes. Y así que se entienda que no es lo mismo trabajar con una persona no vidente que con una persona con deficiencia auditiva porque como ya lo dije las personas sordas tienden un lenguaje distinto y hay que aprender hay que entender. Entonces yo veo que ahora la universidad que está trabajando bastante, pero todo es un proceso, y los procesos no son rápidos (Int).

Estas versiones denotan la importancia de fortalecer el proceso inclusivo desde la formación del profesorado hacia la educación inclusiva, y así también, para con la población estudiantil sorda. Pareciera existir predisposición en los profesores por capacitarse, así como en reflexionar que los cambios a favor de la inclusión requieren un tiempo prudente.

Aunque en la UTM el progreso en materia de inclusión es indudable y la población diversa está presente en muchos ámbitos como el laboral, social y educativo, parece requerirse por parte del estudiantado sordo, otros espacios académicos y de aprendizaje más asequibles en el que se sienta la participación de todos y así los logros sean visibles. Pese a la existencia de la norma establecida, se observa que esta no se cumple en su totalidad puesto que poco se gestionan los apoyos que los estudiantes requieren.

Como precisan (Fernández y Herrán, 2017) que la inclusión en el ámbito universitario en los últimos tiempos ha pasado de ser un mito, para convertirse en una realidad asumida por los

profesionales de este nivel bajo condiciones complejas, situándose como una de las regularidades fundamentales las falencias de los profesores en el orden teórico y práctico; en este estudio, también se comprueba que el profesorado posee falencias formativas y que debe mejorar significativamente su práctica pedagógica inclusiva, como es el caso con estudiantes que tienen algún tipo de discapacidad y en particular frente a la población estudiantil sorda.

Un hecho adicional es que este fenómeno es reconocido de forma consciente por los propios docentes, los que se muestran favorables a emprender procesos de formación y autoformación en estos aspectos fundamentales. De este modo este resultado se relaciona con el estudio de (Moriña & Carballo, 2018) en el que el profesorado reconocía, antes de recibir la formación, una serie de necesidades formativas y expresaba su deseo de recibir una formación con relación a cómo dar una respuesta inclusiva al alumnado con discapacidad.

Este trabajo investigativo permite distinguir que los estudiantes sordos del primer nivel de carrera de la FCHS tienen serias limitaciones en sus competencias curriculares y personales. Se comprueba de forma directa que algunos de ellos no dominan el lenguaje de señas, el medio de comunicación más necesario para la obtención de sus logros de aprendizaje. Como en el estudio de (Fernández y Herrán, 2017) se relaciona en el hecho que la mayoría de estos estudiantes provienen de entornos educativos y familiares carentes de una práctica inclusiva que desarrolle habilidades, correspondiéndose en el hecho que estos estudiantes no son preparados eficientemente para el tránsito a la educación superior.

CONCLUSIONES

Las competencias curriculares y habilidades personales de los estudiantes sordos que estudian en la FCHS de la UTM son insuficientes para obtener logros de aprendizaje requeridos en la carrera que cursan. Es evidente que los entornos socioeducativos y familiares en los niveles curriculares anteriores a la universidad, no han podido proporcionarles todos los componentes de aprendizaje acordes a una educación inclusiva, problemática en la que también pudiese haber corresponsabilidad de la SENESCYT como organismo nacional que regula la admisión estudiantil a la educación superior. Por tales efectos, estos alumnos precisan de redoblados apoyos por parte de la intérprete de lengua de señas, así como de los directivos y profesores para favorecer sus aspiraciones profesionales.

La vigencia de un reglamento institucional de políticas de acción participativa puede avalar el proceso inclusivo de la UTM. Sin embargo, es necesario efectivizar el cumplimiento de algunas normas con el propósito de fortalecer los niveles de permanencia, participación y logro de los estudiantes con discapacidad auditiva de la FCHS en la UTM. Se precisa también fortalecer la formación profesional del profesorado en la atención a estudiantes sordos. Además, considerando la importancia de un intérprete de lengua de señas como recurso humano esencial para el alumnado sordo, es necesario la implementación de medidas sustitutivas ante las eventualidades, así como incrementar el número de intérpretes para garantizar los logros de aprendizaje de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abejón, P., Martínez, M., & Terrón, M. (2011). Propuestas de acción para la integración de universitarios con discapacidad visual y auditiva ante el reto de Bolonia. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 8(2), 175–196. <https://doi.org/10.4995/redu.2010.6202>

Asamblea Constituyente (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito.

- Asamblea Nacional del Ecuador (2010a). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Quito. Consejo de Educación Superior (CES). Recuperado de <http://www.ces.gob.ec/descargas/ley-organica-de-educacion-superior>
- Dorio, I., Sabariego, M., & Massot, I. (2014). Características generales de la investigación cualitativa. In *Metodología de la Investigación educativa* (Cuarta, pp. 275–292). Madrid: La Muralla, S.A.
- Elizondo, C. (2017). Educación inclusiva. Un paradigma Transformador. *Fórum Aragón*.
- Fernández, I., & Herrán, A. de la. (2017). La cultura inclusiva en el contexto formativo universitario: modelo para su implementación. *Polo Del Conocimiento*, 2(11), 15. <https://doi.org/10.23857/pc.v2i11.386>
- Fernández, I., Veliz, V., & Ruiz, A. (2016). Hacia una cultura pedagógica inclusiva: Experiencias desde la práctica universitaria. *Revista Electrónica Educare*, 20(3), 1. <https://doi.org/doi:http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>
- Gómez, R., (2014). La Inclusión de la Persona Sorda a la Educación Superior: *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8 (1), 93-108
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, C. (2014a). *Metodología de la investigación*. *Journal of Chemical Information and Modeling* (Sexta, Vol. 53). Mexico DF: Mc Graw Hill. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Herrán, A. de la, Paredes, J., & Monsalve, D. (2017). Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(3), 913–928. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n3.50947
- Herrán, A. de la, Pinargote, M., & Véliz, V. (2016). Génesis de una universidad inclusiva en Ecuador. La Universidad Técnica de Manabí*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70, 167–194.
- Herrán, A. de la, Ruiz, A., & Lara, F. (2018). Claves del cambio educativo en Ecuador. *Foro de Educación*, 16(24), 141–166.
- Jara, R., & Massón, R. (2016). Política de acción afirmativa, su repercusión en la Universidad Politécnica Salesiana. Caso: Indígenas de Quilloac. *Revista Cubana de Educación Superior*, 2016(2), 139–153.
- Lissi, R., Zuzulich, M., Salinas, M., Achiardi, C., Hojas, A., & Pedrals, N. (2009). Discapacidad en contextos universitarios: experiencia del PIACE UC en la pontificia Universidad Católica de Chile. *Calidad En La Educación*, 30, 306–324. <https://doi.org/doi:http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n30.183>
- Moriña, A., & Carballo, R. (2018). Profesorado universitario y educación inclusiva: respondiendo a sus necesidades de formación. *Psicología Escolar e Educacional, SP.*, 87–95. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2018/053>
- Ocampo González, A. (2014). Los desafíos de la “inclusión” en la educación superior latinoamericana en el siglo XXI. (pp. 1–23).
- Rodríguez, A., & Álvarez, E. (2014). Estudiantes con discapacidad en la Universidad. Un estudio sobre su inclusión. *Revista Complutense de Educación*, 25(2), 457–479.
- Rodríguez de Salazar, Nahir, & García Ríos, Diana Patricia y Jutinico Fernández, María del Socorro (2008). Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria: Una experiencia significativa en la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Colombiana de Educación*, (54), 170-195. ISSN: 0120-3916. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4136/413635248009>
- Salinas, M., Lissi, M., Medrano, D., Zuzulich, M., & Hojas, L. (2013). La inclusión en la educación superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 63, 77–98. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie630502>
- UNESCO (2008). Conferencia internacional de educación. 48a reunión. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Ginebra, Suiza. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000159920_spa
- Vallejo, R., & Finol, M. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. *REDHECS. Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 7, 117–133.

