

Inclusión socio educativa universitaria de estudiantes con discapacidad, un desafío en tiempos de pandemia

University social educational inclusion of students with disabilities, a challenge in times of pandemic

CASTILLO, LOURDES¹; NAVAS, JACINTO¹; VALVERDE, JENNY¹

¹Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas. Esmeraldas, Ecuador

RESUMEN

El sistema de educación superior del Ecuador ha experimentado cambios en el modelo pedagógico sobre educación inclusiva. La situación por la pandemia del COVID-19 genera un repensar en los procesos de formación de profesionales. En este contexto se realizó la investigación con el objetivo de analizar los procesos de inclusión socio educativa de los estudiantes con discapacidad en la Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” de Esmeraldas. La investigación fue de campo y analítica. La muestra estuvo conformada por 818 personas. Los resultados evidencian: necesidad de formación de docentes en inclusión educativa (78,4 %), poca flexibilización en las exigencias de competencias (70,3%), dificultad para concluir una carrera (64,9%), desconocimiento del docente de la presencia de estudiantes con discapacidad en las aulas (91,9%), los compañeros sienten pena por su situación (56,7%), la comunidad universitaria ha asumido su integración (59,4%), la universidad debe disponer de recursos económicos, materiales y personales para la inclusión (54,70%). La conclusión más resaltante es que la inclusión socio educativa tiene una incidencia significativa en la permanencia de los estudiantes con discapacidad.

Palabras clave: inclusión socioeducativa; estudiante con discapacidad; COVID-19; educación universitaria; Ecuador.

Autor de correspondencia

lourdes.caicedo@utelvt.edu.ec

Citación:

Castillo, L., Navas, J. y Valverde, J. (2022). Inclusión socio educativa universitaria de estudiantes con discapacidad, un desafío en tiempos de pandemia. GICOS, 7(1), 27-42

DOI: <https://doi.org/10.53766/GICOS/2022.07.01.02>

Fecha de envío

29/09/2021

Fecha de aceptación

17/11/2021

Fecha de publicación

07/03/2022



ABSTRACT

Ecuador's higher education system has undergone changes in the pedagogical model on inclusive education. The situation due to the COVID-19 pandemic generates a rethinking in the professional training processes. In this context, the research was carried out with the aim of analyzing the processes of socio-educational inclusion of students with disabilities at the "Luis Vargas Torres" Technical University of Esmeraldas. The research was field and analytical. The sample consisted of 818 people. The results show: the need for teacher training in educational inclusion (78.4%), little flexibility in the demands of competences (70.3%), difficulty in completing a degree (64.9%), teacher ignorance of the presence of students with disabilities in classrooms (91.9%), classmates feel sorry for their situation (56.7%), the university community has assumed their integration (59.4%), the university must have financial resources, materials and personnel for inclusion (54.70%). The most striking conclusion is that socio-educational inclusion has a significant impact on the permanence of students with disabilities.

Keywords: socio-educational inclusion, student with disabilities, COVID-19, university education, Ecuador.

INTRODUCCIÓN

La situación por la pandemia producto del COVID-19 ha generado condiciones sin precedente en todas las dimensiones de la vida. Específicamente en la educación, las consecuencias son de magnitud significativa, y han obligado a asumir un pensar y repensar de manera urgente la dinámica del proceso educativo. Para ello, es necesario considerar todos los componentes presentes en la diversidad y complejidad del sistema educativo. Diversas discusiones se han forjado entre políticos, educadores e investigadores en referencia a modalidades educativas, uso pedagógico de la tecnología de la información y comunicación, atención a la diversidad en contextos y realidades distintas, adecuaciones curriculares, situación personal de estudiantes y profesores entre otros asuntos. En este sentido, es ineludible un ambiente educativo protector, seguro y positivo en el complejo contexto actual (Cortéz, 2020).

Los cambios en la interacción entre estudiantes y profesores han visibilizado necesidades previas y emergentes de las instituciones educativas. Una de ellas es la inclusión socio educativa de los estudiantes con discapacidad. Para la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001), el término discapacidad hace referencia a aquellas personas que presentan algún tipo de deficiencia o limitación de la actividad o función corporal, provocando restricciones de participación activa en algún tipo de actividad vital. Cerca de cuarenta años han pasado desde que el Ministerio de Educación Británico por medio del informe de Warnock, (1978) recomendó que las personas con discapacidad fueran educadas en los establecimientos regulares, aportando cambios importantes en beneficio de las personas con discapacidad en el contexto educativo. Años más tarde, la Declaración de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, realizada en Salamanca en 1994 y; los planteamientos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en 1995, promueven la necesidad de brindar una enseñanza en igualdad de condiciones. Sin embargo, según Tenorio (2005) se necesita avanzar hacia el mejoramiento de la calidad educativa, que permita responder a una educación inclusiva con equidad, y que responda a los lineamientos de las políticas internacionales.

Paralelamente, la Convención Internacional de Derechos para personas con discapacidad establece en el artículo 24 numeral 5, que las personas con discapacidad tendrán derecho a acceder a la educación superior en igualdad de condiciones sin discriminación, realizando los ajustes necesarios para asegurar su inclusión (Organización de la Naciones Unidas [ONU], 2008). Sin embargo, Otondo (2018) refiere que con estos antecedentes todavía existen aspectos que hay que mejorar; en cuanto a los ajustes prácticos que deben realizarse cambios en el ambiente físico, (accesibilidad), en los recursos tecnológicos y en el currículo (educación).

Un estudio realizado por la Universidad de Almería en España en el año 2011, determinó que los docentes desconocen la atención adecuada para este tipo de diversidades durante el proceso dialéctico de la enseñanza-aprendizaje. En esta misma línea, Díaz et al. (2011) afirman que la actitud desfavorable del docente y la falta de utilización de técnicas y métodos en el proceso del interaprendizaje, dificulta la inclusión.

En Colombia, la Universidad Ciencia y Desarrollo presentó un informe realizado por la Región de las Américas, donde ocupa el nivel diez entre los países moderadamente incluyentes (Guerrero y Páramo, 2015). Ahora bien, dentro de las políticas públicas el hablar de inclusión educativa para personas con discapacidad, constituye un tema de estudio relevante, al existir un fenómeno socio educativo que está sesgado más a lo social; en cuanto a la vulneración de los derechos, lo que ha permitido entonces avanzar hacia el reconocimiento de la diversidad e igualdad de oportunidades.

Más allá de un marco normativo internacional, que supone ampara las legislaciones nacionales, provinciales e institucionales, se antepone el análisis crítico de los fenómenos sociales que debe hacer la sociedad. Pese a los esfuerzos por reivindicar sus derechos, desde hace décadas todavía se carece de fuerza para ir eliminando ciertas barreras en el plano actitudinal, cultural y social (Stay et al., (2015). Barreras que a pesar del compromiso asumido por los profesores durante la pandemia del COVID-19, pudieran influir en el aumento del estrés académico.

Los estudiantes en general, y los que poseen una discapacidad en particular, no estaban preparados para este escenario, lo cual puede llevarlos a situaciones de riesgo que puedan desencadenar daños psicológicos, biológicos o sociales; pero contrariamente, con el apoyo adecuado, podrían desencadenar una defensa en el estudiante, generando la capacidad para superar las adversidades ante la situación educativa derivada de la pandemia del COVID-19 (Medina et al., 2020).

Es por ello que, con la intencionalidad de conocer las transformaciones que ha tenido el proceso evolutivo de la discapacidad, este estudio se centra en el modelo rehabilitador y social. Esto, con el objeto de orientar la comprensión de que la sociedad debe ser rehabilitada con una visión de inclusión para hacer frente a las diferencias individuales de las personas con discapacidad e integrarlas al principio de la diversidad. El modelo rehabilitador, según López (2011), tiene la finalidad de medir a través de las destrezas los logros y avances en el proceso rehabilitador donde el paciente debe tener un papel activo para que su proceso sea favorable. Dicho modelo concibe a la persona holísticamente para de allí enfocar su proceso de rehabilitación.

En cuanto al modelo social, Verdugo et al. (2013), afirman que éste concibe a la discapacidad como un constructo

social, pues consideran que es la sociedad la que crea las barreras físicas y actitudinales, condiciones que están ligadas a la generación de la discapacidad. En este sentido, busca eliminar las barreras socio ambientales como: movilización, accesibilidad y discriminación. Este modelo es el resultado de la lucha de las personas con discapacidad que aspiran desarrollar el respeto por el valor a la dignidad humana, autonomía, la igualdad; fomentando la inclusión social, sentada en las bases de los principios como son: la no discriminación, la accesibilidad universal, adecuación de los espacios y la comunicación, entre otros.

La forma más eficaz y eficiente para avanzar hacia una visión inclusiva, pese a las limitaciones y singularidades que se presentan; es la educación. En este sentido, se debe entender que las barreras o limitaciones que existen dentro del mismo contexto educativo, lo convierten en el principal trasgresor de los derechos hacia este colectivo. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2018) define la educación inclusiva como el proceso que permite tener en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias. Así como reducir la exclusión en el ámbito educativo. En este sentido, los componentes del currículo educativo requieren de una cultura innovadora que genere cambios en el sistema educativo; además de proporcionar la cohesión necesaria para trabajar en el objetivo común de educar a todos los niños y niñas, en el sistema educativo ordinario bajo un enfoque pedagógico inclusivo (López, (2018).

El acceso de las personas con discapacidad a las aulas universitarias, implica una formación integral, considerada según Romero y Lauretti (2006) como un proceso sistemático que requiere la integración en el contexto socio familiar, educativo y laboral, refiriéndose a la oportunidad que tienen a acceder a los mismos beneficios y derechos en igualdad de condiciones, a fin de lograr una vida plena. Sobre todo, en temas de inclusión a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Para Murillo y Hernández (2014) “Se observan desigualdades en torno a cómo ellos puedan acceder a una educación integradora, donde se respete su ritmo de aprendizaje y los docentes puedan acceder a herramientas inclusivas para las adaptaciones al currículo” (p. 27).

En este sentido, desde la experiencia institucional, este estudio podrá constituir un referente central para futuras investigaciones, sobre educación inclusiva a personas con discapacidad en la educación superior; asegurando la coordinación de intervenciones, con iniciativas eficientes para la atención de los estudiantes que presentan estas necesidades educativas; a fin de brindar el apoyo que requieren durante su formación profesional (Gross, 2016). Con esta investigación se pretende analizar los procesos inclusivos que tiene la Universidad Técnica Luis Vargas de Esmeraldas para la atención a estudiantes con discapacidad. De igual manera, contribuir a mejorar aquellos aspectos negativos y, fortalecer los positivos; a través de acciones concretas que permitan la equiparación de oportunidades y atención a los grupos en situación de vulnerabilidad en el escenario de la pandemia.

Todo lo dicho hasta ahora, explica que en realidad las políticas institucionales sobre inclusión tienen grandes vacíos comunes en cuanto a su aplicabilidad (Ocampo, 2018). Con frecuencia se tiende a formular, diseñar e implementar acciones prescindiendo de la percepción, y de las actitudes de los propios actores. En este

sentido, esta investigación es de utilidad para fines académicos porque ayudará a transparentar los procesos inclusivos en atención a la diversidad de los estudiantes con discapacidad, siendo factible desarrollarla por cuanto se cuenta con el apoyo de las autoridades, personal administrativo y de servicios, docentes, estudiantes del alma máter de Esmeraldas. En consecuencia, se alcanzó el aporte práctico de una propuesta de estrategias para guiar las intervenciones de todo el equipo multidisciplinario, especialmente en el área de Trabajo Social, con la finalidad de que los estudiantes con discapacidad, reciban una atención especializada que responda a sus necesidades, y al desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo.

MÉTODO

La investigación se realizó en la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, Provincia de Esmeraldas. Fue de carácter de campo y analítica. Se abordó el contexto donde se realizó la recolección de datos para la posterior caracterización de la inclusión socio educativa y estudiantes con discapacidad. Finalmente, se estableció la relación entre las referidas variables utilizando la prueba de Chi cuadrado (Hernández et al., (2016).

La población corresponde a un total de 3919 individuos, distribuidos en 2976 estudiantes de las carreras de Trabajo Social, Sociología y Educación Inicial; 546 docentes; 360 administrativos; y 37 estudiantes con discapacidad. La muestra estuvo conformada por 818 personas, las cuales se dividieron en los segmentos siguientes: estudiantes en general 340; docentes 225; administrativos 186; y estudiantes con discapacidad 37.

La técnica utilizada para la recogida de la información fue la encuesta y como instrumento se aplicó el cuestionario “Inclusión socio educativa de los estudiantes con discapacidad” adaptado de Sánchez (2011); fue validado por expertos y su confiabilidad resultó fuertemente confiable con $\alpha = 0,88$. Este consta de 26 ítems correspondientes a aspectos de inclusión socio educativa, los cuales están estructurados en escala tipo Likert con cuatro alternativas de respuestas: 1.- Totalmente en desacuerdo, 2.- En desacuerdo 3.- De acuerdo, y 4.- Totalmente de acuerdo.

En lo que respecta al procesamiento de datos llevado se realizó la tabulación y análisis estadístico de los datos recopilados con la ayuda de la herramienta tecnológica SPSS versión 25.0. La presentación de los resultados se realizó de manera gráfica, tabular y escrita. Igualmente, se diseñaron cuadros estadísticos para establecer la comparación de la hipótesis por medio del Chi Cuadrado.

RESULTADOS

Los datos recolectados dan cuenta de que la población de estudiantes en la Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” de Esmeraldas con discapacidad, se concentra mayoritariamente en un grupo etario de 22-26 años de edad con un 45.9%. Para una edad menor a 21 años se encuentra un 27% y un 10,8% se ubica de 27 a 31 años. El grupo etario con menor porcentaje (2,7%) correspondió a estudiante en edad comprendida entre 32-37 años. En cuanto al tipo de discapacidad, la intelectual y la física son las predominantes con un 35.1% cada

una. Siguiendo la visual con un 16,2%, luego la auditiva (10,8%) y por último la múltiple (2,7%). Respecto al sexo se encontró un 51,4 % de mujeres y un 48,6% son hombres.

Con relación a las carreras en las cuales están matriculados los estudiantes con discapacidad, resultó con mayor porcentaje la de Trabajo Social. Además de tener la mayor incidencia de estudiantes con discapacidad intelectual (16,2%), tal como se indica en la tabla 1. Luego está educación inicial (13,5%); donde se encuentran matriculados estudiantes con discapacidad intelectual, reflejando el 8,1%. En este mismo orden prosiguen las carreras de administración de empresas, mecánica, actividad física y deporte y sociología (8,1%). Presentando los estudiantes discapacidad física en administración con un 2,7% y discapacidad visual 5,4%. Para mecánica se presenta discapacidad intelectual, visual y auditiva todas con un 2,7%. La carrera de actividad física y deporte refleja el 8,1%, de estudiantes con discapacidad intelectual.

En cuanto a sociología, la presencia de estudiantes con discapacidad física es del 8,1%. En las carreras de comercio exterior, sistemas informáticos y agronomía existe 5,4% de alumnos con discapacidad física. Debe resaltarse el caso de una estudiante con discapacidad múltiple en comercio exterior (2,7%). En la carrera de sistemas informáticos con discapacidad física y discapacidad intelectual se presenta un 2,7% de la población investigada. Por su parte, un 2,7% de los estudiantes con discapacidad física y visual están matriculados en agronomía. Por otra parte, las carreras de electricidad, lengua y literatura y zootecnia poseen un 2,7% de afluencia de estudiantes con diferentes diversidades, entre ellas: física, auditiva y visual.

Tabla 1. Distribución porcentual de Discapacidad según las carreras de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas.

Carreras	Discapacidad				Total	
	Física	Intelectual	Auditiva	Visual		
Administración de Empresas	2,7%	0,0%	0,0%	5,4 %	8,1	
Comercio Exterior	2,7%	0,0%	0,0%	0,0%	2,7%	5,4
Mecánica	2,7%	0,0%	2,7%	2,7%	0,0%	8,1
Electricidad	2,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,7%
Sistemas Informáticos	2,7%	2,7%	0,0%	0,0%	0,0%	5,4
Lengua y Literatura	0,0%	0,0%	2,7%	0,0%	0,0%	2,7%
Actividad Física y Deporte	0,0%	8,1%	0,0%	0,0%	0,0%	8,1
Educación Inicial	2,7%	8,1%	2,7%	0,0%	0,0%	13,5
Agronomía	2,7%	0,0%	0,0%	2,7%	0,0%	5,4
Zootecnia	0,0%	0,0%	0,0%	2,7%	0,0%	2,7%
Sociología	8,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	8,1
Trabajo Social	8,1%	16,2%	2,7%	2,7%	0,0%	29,7%
TOTAL	35,1%	35,1%	10,8%	16,2%	2,7%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Al solicitar información a los encuestados sobre el grado de dificultad que presentaban los estudiantes con discapacidad para finalizar la carrera (figura 1), se presentan los resultados. Así, los encuestados que están totalmente de acuerdo representan un 27,0% de los estudiantes con discapacidad intelectual, alumnos con discapacidad física un 21,6%; seguido de los estudiantes que tienen discapacidad visual con un 13,50%. Luego, quienes tienen discapacidad auditiva con un 8,1% y por último el 2,7% con discapacidad múltiple. En tanto que, los que estuvieron de acuerdo son estudiantes con discapacidad física con el 5,4%, con discapacidad intelectual un 8,1% y alumnos con discapacidad auditiva 2,7%. Por otra parte, un 8,1% de los estudiantes con discapacidad física opina estar totalmente en desacuerdo, mientras que, un 2,7% con discapacidad visual opina estar en desacuerdo.

En tal sentido, hay una mayoría marcada con referencia a este aspecto. Debido a que a los estudiantes con discapacidad les cuesta terminar una carrera, a causa de múltiples factores, dónde destacan la inasistencia a clases por tener que responder a un tratamiento médico y la consideración de los docentes que no han alcanzado los aprendizajes requeridos.

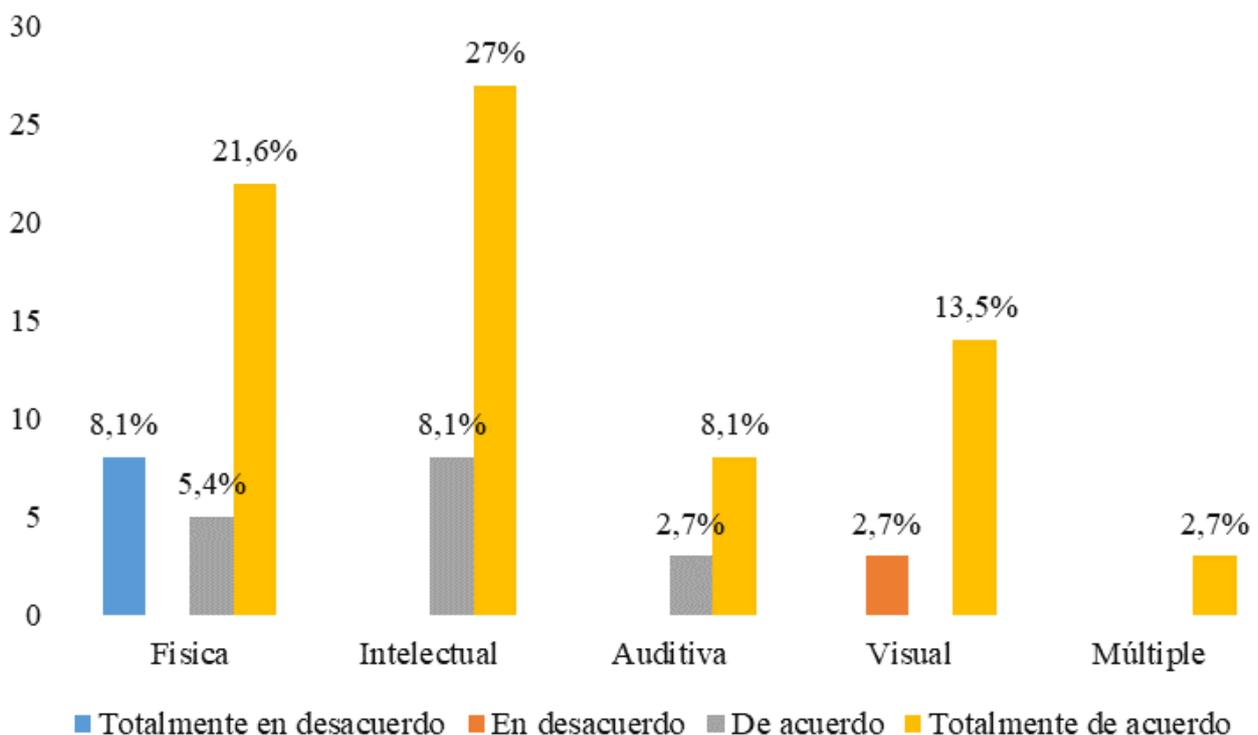


Figura 1. Dificultad para culminar la carrera por inasistencia a clases por tratamiento médico. Fuente: Elaboración propia

En lo concerniente a la necesidad de formación del docente en temas de inclusión para mejorar la práctica educativa, se observa en la figura 2 un total acuerdo en los estudiantes con discapacidad física representada con un 27,0%. Seguido de los alumnos con discapacidad intelectual un 24,3%. Luego los de discapacidad visual 13,5%; discapacidad auditiva con un 10,8%, % y por último multidiscapacidad con un 2,7%.

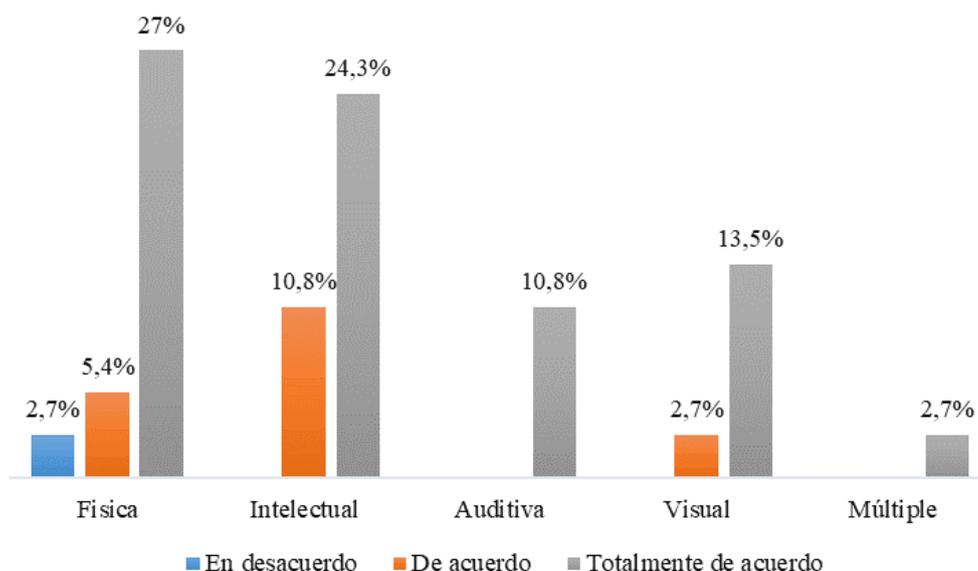


Figura 2. Necesidad de formación del docente en inclusión socioeducativa.

Fuente: Elaboración propia.

Los encuestados al responder sobre el conocimiento del profesor acerca de la existencia de estudiantes con discapacidad en cada semestre reflejaron estar totalmente de acuerdo en un 32,4% los estudiantes con discapacidad intelectual; en 29,7% los de discapacidad física; 16,2% con discapacidad visual, 10,8% de los estudiantes con discapacidad auditiva y en una mínima representación con el 2,7% con multidiscapacidades. De acuerdo a los resultados, es necesario el trabajo interdisciplinario entre la unidad de bienestar estudiantil y las direcciones de carreras de todas las facultades; a fin de que se dé a conocer con anticipación a los docentes, la presencia de estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad; ya que permitirá que maestros puedan ajustar una metodología más flexible durante su proceso de enseñanza- aprendizaje.

Para el aspecto relacionado con la pena que sienten sus compañeros de clases por la condición de discapacidad, los resultados arrojan que están totalmente de acuerdo en un 27,0% los estudiantes con discapacidad intelectual. En tanto que, los estudiantes con discapacidad física en un 18,9%, los de discapacidad auditiva y visual con un 8,1%, y 2,7% con discapacidad múltiple.

Otro aspecto importante es el relacionado con la creencia de la dificultad para trabajar en las actividades académicas por tener una discapacidad. Así como se muestra en la figura 3, un alto porcentaje (56,8%) de los estudiantes encuestados están totalmente de acuerdo al considerar que sus compañeros de clases creen que es difícil trabajar en las actividades académicas, por el hecho de tener una discapacidad. Asimismo, el 29,7% están de acuerdo, el 10,8% están totalmente en desacuerdo y menor porcentaje, 2,7% consideran estar en desacuerdo. Los resultados estadísticos reflejan que los compañeros de clases no integran a las actividades grupales a sus compañeros que tienen alguna discapacidad; por cuanto consideran que su aporte no va a ser realmente importante; y les puede ocasionar obtener una mala nota.

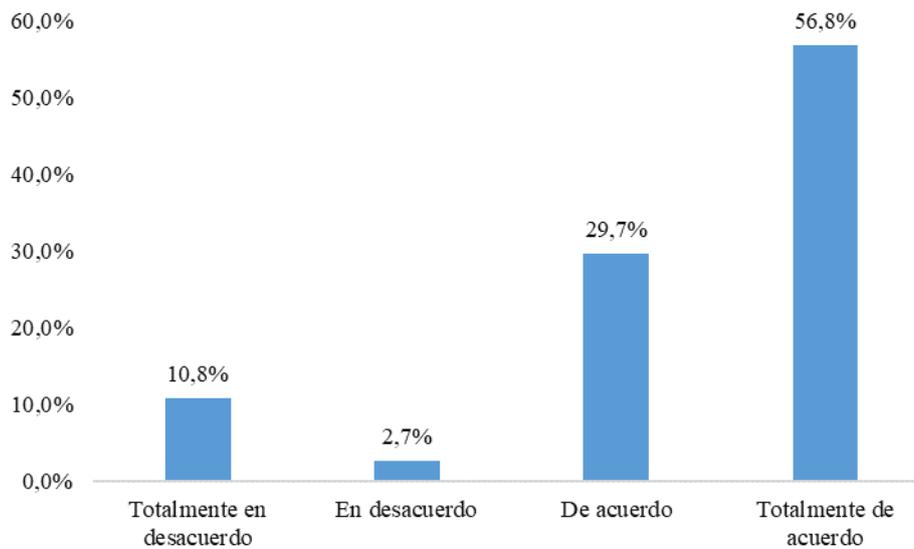


Figura 3. Dificultad de los compañeros de clase para trabajar con estudiantes con discapacidad. Fuente: Elaboración propia

Destaca un alto porcentaje (32,4%) de los encuestados, quienes están de acuerdo que los docentes no obvian la presencia de estudiantes con discapacidad en las aulas de clases. Un 24,3% están totalmente de acuerdo e igual porcentaje lo consideran totalmente en desacuerdo. Se evidencia que los docentes tienen en cuenta la existencia de estudiantes con discapacidad por su trayectoria estudiantil; sobre todo de las más notorias como son la física, de lenguaje e intelectual. En tanto que hay docentes que desconocen las discapacidades que tienen los estudiantes que recién ingresan a las aulas universitarias, ya que el estudiante se avergüenza de su limitación ante los docentes y sus compañeros de clase.

Con relación a la existencia de unidad central de coordinación de la atención de los estudiantes con discapacidad, los resultados se muestran en la figura 4, donde se observa que un 86,5% de los encuestados manifestaron estar totalmente de acuerdo en que exista una unidad central que coordine la atención a este colectivo; un 10,8% está de acuerdo y en un porcentaje inferior con 2,7% de la muestra, está en desacuerdo.

Como se puede apreciar existe entre los estudiantes con discapacidad, la necesidad de que en la Universidad exista un departamento que coordine las acciones encaminadas al abordaje del enfoque inclusivo hacia toda la comunidad universitaria. Todo ello, para avanzar hacia la mejora de la calidad en atención a la diversidad en la institución.

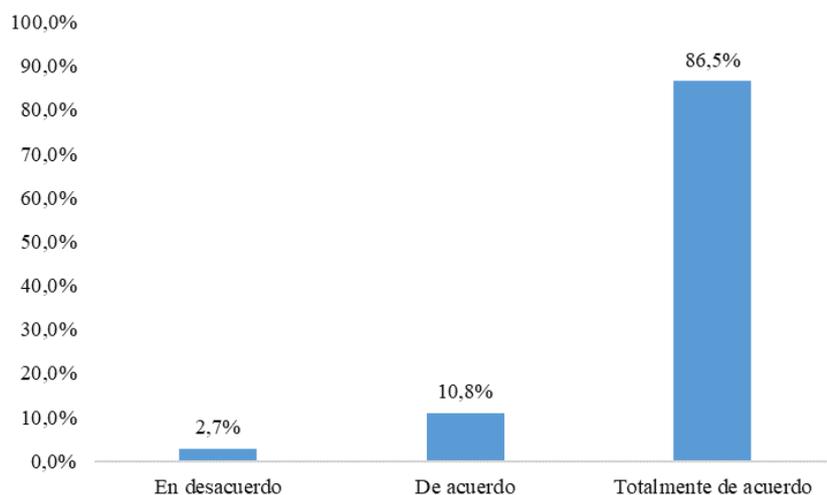


Figura 4. Existencia de unidad central de coordinación para la atención de los estudiantes con discapacidad.
Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de los encuestados (86,5%) manifestaron estar totalmente de acuerdo con la pregunta relacionada a la consecución de convenio con instituciones públicas y privadas para mejorar la atención de los estudiantes con discapacidad. En este mismo orden, un 13,5% respondió estar de acuerdo con el planteamiento realizado. Los encuestados consideran que la atención se mejoraría, si se busca la ayuda y colaboración de especialistas y aliados estratégicos; a través de la consecución de convenios, lo que permitiría mejorar las falencias que tiene el alma mater respecto a la inclusión universitaria.

La figura 5 muestra que el 81,1% de los encuestados está totalmente de acuerdo en que debe existir una normativa específica para la atención a estudiantes con discapacidad; en tanto, un 18,9% considera estar de acuerdo. La normativa en atención a la inclusión existe en el Reglamento Académico de la institución; razón por la cual los estudiantes con discapacidad desconocen lo sustancial de esta normativa; por ello, la respuesta tuvo una tendencia marcada, ya que los estudiantes consideran que no existe.

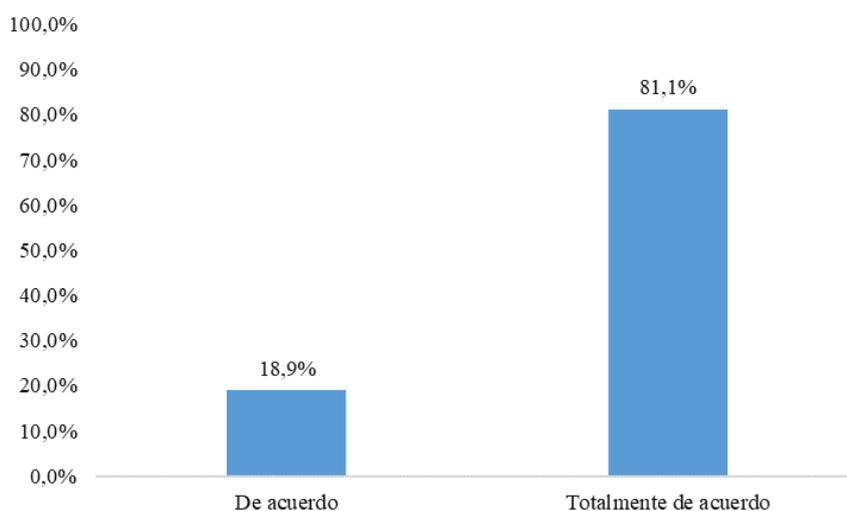


Figura 5. Normativa para la atención a estudiantes con discapacidad.

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la integración asumida por la comunidad educativa, el 37,8% considera que la integración está considerada, en tanto que, un 29,70% está totalmente en desacuerdo al considerar que la universidad no ha asumido la integración del estudiante con discapacidad en las aulas. Un 18,90% manifestó estar de acuerdo, mientras que el 10,8% de la población encuestada está en desacuerdo.

Para el aspecto de plan de acogida para los estudiantes con discapacidad, el 67,60% de los estudiantes está totalmente de acuerdo con que se debe realizar. Así mismo, el 18,90% considera estar de acuerdo, mientras que un 5,80% está en desacuerdo, y un 5,40% de los encuestados manifestaron estar totalmente en desacuerdo. En este sentido, la población encuestada está totalmente de acuerdo con que la Unidad de Bienestar Estudiantil realice un plan de acogida para los estudiantes con discapacidad. Esto, permitirá que se programen estrategias y se implementen en cada una de las carreras; este plan también será un instrumento clave para que las familias y la comunidad universitaria participen en la integración, inclusión, adaptación y aceptación de los estudiantes con diversidad funcional a la comunidad universitaria.

En cuanto al presupuesto, el 54,7% de los encuestados manifestó estar de acuerdo en que las autoridades deberían incrementar el presupuesto para la atención a estudiantes con discapacidad. Un 34,4% expresó estar totalmente de acuerdo, mientras que un 5,0% opinó estar en desacuerdo, y un 4,7% en total desacuerdo. De acuerdo con los resultados, los estudiantes con discapacidad expresaron estar de acuerdo en que la Universidad debe proporcionar los suficientes recursos para dar atención a la diversidad y responder a las necesidades de los estudiantes con alguna discapacidad.

Finalmente, al indagar sobre la flexibilidad para exigir la adquisición de competencias de las carreras, el 70,3% de los estudiantes encuestados afirma que los docentes deben ser más flexibles en la adquisición de las competencias, mientras que el 27,0% están de acuerdo; y en una mínima representación se encuentra el 2,7% de los encuestados. Con respecto a la relación entre inclusión socio educativa y la permanencia de los estudiantes con discapacidad en la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, el cálculo del estadístico se realizó con el uso del programa SPSS v.25 cuyo resultado del estadístico de prueba χ^2 fue de 12,59 y $p\text{-valor} < 0,001$. Se asume que, de acuerdo a que el valor del Chi cuadrado calculado $\chi^2_c = 176,808$ es mayor a 12,59; se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, es decir, la inclusión socio educativa tiene una incidencia significativa en la permanencia de los estudiantes con discapacidad en la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas.

DISCUSIÓN

De acuerdo a los resultados, la población de estudiantes con discapacidad es relativamente joven, lo cual refleja que, dentro del contexto familiar, debe darse apoyo moral y económico para que estos estudiantes adquieran las competencias necesarias y niveles de autonomía suficientes para desenvolverse académicamente. Para Mercado y García (2010), los padres afrontan miedos sobre el futuro de sus hijos e hijas con discapacidad, debido al desconocimiento de las posibilidades que ellos tienen para aprender a desarrollar cierto arte o actividad, y a la incertidumbre del contexto laboral y social donde van a desarrollar sus habilidades para

desenvolverse de forma autónoma.

El estudio concuerda con las estadísticas de discapacidad del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADI, 2019), en cuanto a la no disparidad considerable entre los hombres y mujeres. Igualmente, en la preeminencia de la discapacidad intelectual seguida de la discapacidad física. Al considerar los niveles de Educación Inicial, Educación General Básica y Bachillerato la discapacidad intelectual también ocupa el primer lugar en el sistema educativo ecuatoriano. Es por ello que, el Estado dentro de sus políticas asegura cupos para que aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad puedan acceder a las Universidades, lo cual explica el resultado obtenido.

El hecho de que al estudiante con discapacidad se le dificulta terminar una carrera, es debido a múltiples factores, lo cual indica que el proceso de inclusión educativa no se está abordando de manera adecuada; siendo una evidencia clara el desconocimiento de los docentes en el tratamiento del estudiante con discapacidad. Si bien es cierto, existe una Unidad de Bienestar Estudiantil, esta no cumple cabalmente la función de atención a la diversidad en todas sus formas. En consecuencia, tanto los docentes como estudiantes están en situación de indefensión, por desconocimiento de las políticas inclusivas que promuevan la sensibilización y acompañamiento de este grupo en situación de vulnerabilidad.

En este sentido, este colectivo de estudiantes manifiesta la necesidad que los docentes universitarios sean capacitados en temas de inclusión; ya que a partir de ello sus actuaciones serían más flexibles. Bajo esta perspectiva, Luque (2016) manifiesta que el docente universitario debe partir por el cambio de actitud, para hacer frente a la atención de las diferentes diversidades que se le presenten en el aula. Además, buscar las alternativas para que los estudiantes con discapacidad adquieran las competencias de acuerdo a sus potencialidades. En este sentido, estaría innovando su práctica docente y respondiendo adecuadamente a las necesidades educativas de sus estudiantes.

En esta perspectiva se debe tener en cuenta, que el hecho de tener una discapacidad no es razón para tener compasión, pena o lastima, lo importante es valorar las capacidades de este colectivo y ser tratados por igual, sin desfavorecer su condición. Por el contrario, se deben potencializar sus habilidades, para que sean partícipes de todas las actividades que se van generando en el proceso de interaprendizaje.

Por otra parte, la normativa en atención a la inclusión existe en el Reglamento Académico de la institución. Sin embargo, es poco conocida por los estudiantes con discapacidad debido a la escasa difusión y discusión de la misma. Es por ello, que en la práctica no existe legitimidad de la inclusión educativa en la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas. En este sentido, Luque (2016) manifiesta que no se debe confundir el término inclusión con integración. El primero es un proceso donde todos los estudiantes aprenden juntos, sin tomar en cuenta sus condiciones físicas, sociales o culturales, eliminando toda forma de discriminación, con atención y respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes. Mientras que, la integración significa que el estudiante debe adaptarse a lo que exista en el centro educativo, sin tomar en cuenta las necesidades educativas del alumnado con discapacidad.

De acuerdo a los resultados, la Unidad de Bienestar Estudiantil debe realizar un plan de acogida para los estudiantes con discapacidad. Este debe convertirse en un instrumento clave, para que las familias y la comunidad universitaria participen en la integración, inclusión, adaptación y aceptación de los estudiantes con diversidad funcional a la comunidad universitaria. Por supuesto, para su logro deben existir los suficientes recursos para dar atención a la diversidad y responder a las necesidades de los estudiantes con alguna discapacidad. Entre estas atenciones destacan las adaptaciones al currículo, para posibilitar que los estudiantes adquieran las competencias que se exigen en cada carrera profesional. Para esto, debe hacerse uso del principio de flexibilidad tanto en los procesos de mediación como de evaluación.

CONCLUSIONES

Al analizar los procesos inclusivos que lleva a cabo la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, este estudio encontró:

- En cuanto a la promoción de los servicios que se brindan a los estudiantes con discapacidad, se pudo evidenciar que el indicador arrojó una percepción desfavorable por parte de la comunidad universitaria. Los resultados pueden interpretarse como el desconocimiento de los servicios con que cuenta la Universidad.
- Otro aspecto que incide en el proceso de inclusión socioeducativa de los estudiantes con discapacidad es lo referente a que los docentes sean capacitados y formados en temas de inclusión. Además de mostrar un total acuerdo con la idea de que el docente sea más flexible en la exigencia de competencias de cada carrera, asegurándoles la igualdad de oportunidades y las posibilidades de promoción que tienen los demás compañeros. Así, se puede evidenciar que a los estudiantes con discapacidad les resulta difícil terminar una carrera en la Universidad; ya que su condición es una limitante para asegurar la permanencia en las aulas universitarias.
- La mayoría manifiesta que los docentes desconocen la presencia de estudiantes con discapacidad en las aulas. Aunado a esto, los docentes llegan a sentir pena por la situación de este tipo de estudiante y no evalúan los logros sobre la base de su desempeño.
- Partiendo de la necesidad de asegurar el principio de igualdad de oportunidades hacia la inclusión, los estudiantes con discapacidad manifiestan un máximo acuerdo con la idea de que la comunidad universitaria ha asumido su integración. Esta situación es coherente con lo manifestado por la mayoría del estudiantado en cuanto a la necesidad de emplazar a la Universidad para que aporte los recursos económicos, materiales y personales para la inclusión de los estudiantes en la educación superior. Esto, debido a la existencia de opiniones en contra y a favor con una estrecha diferencia que considera que la Universidad no es el lugar más adecuado para la formación académica y profesional de estos estudiantes.

RECOMENDACIONES

- La Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas debe mantener de manera permanente actividades de información y concientización a la comunidad universitaria sobre sus políticas de prácticas inclusivas y los servicios que brinda la unidad de bienestar estudiantil a los estudiantes con discapacidad. Así mismo, dichas políticas deben concretarse en ayuda y asesoramiento en la permanencia, preparación formativa y la inclusión social de los estudiantes con discapacidad.
- Promover la realización de eventos sobre capacitaciones pedagógicas, para actualizar al docente en las adaptaciones curriculares y estrategias metodológicas inclusivas, para dinamizar el interaprendizaje y responder a las necesidades educativas de las y los estudiantes que presentan dificultades en el proceso educativo.
- La unidad de bienestar estudiantil debe realizar el asesoramiento académico de las adaptaciones curriculares y el seguimiento de los resultados de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, a fin de asegurar la permanencia y promoción en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Igualmente, dicha instancia debe informar a las direcciones de carreras la presencia de estudiantes con discapacidad en las aulas. Esto con el fin de que el docente planifique las estrategias de acción para una praxis educativa inclusiva que contribuya a brindar una mejor atención a los estudiantes con discapacidad.
- Organizar acciones de sensibilización a la comunidad universitaria con talleres, casas abiertas, conferencias, presentación de teatros organizados por los estudiantes con discapacidad con temas relacionados a la integración, accesibilidad, comunicación y movilización en el contexto universitario.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación es resultado de los procesos realizados dentro del diagnóstico correspondiente al objetivo N°1 del proyecto de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas titulado “Calidad de la Gestión Universitaria: Estudio comparativo entre instituciones de educación superior IES ubicadas en las Zonas de Planificación 1 y 4 del Ecuador”.

CONFLICTO DE INTERÉS

Los autores declararon que no tienen ningún conflicto de interés

REFERENCIAS

- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. CONADI. (Agosto de 2019). *Estadísticas de Discapacidad*. Recuperado el 13 de Julio de 2021, de Gobierno al encuentro: <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/#>
- Cortéz, M. (2020). *Liderazgo Escolar Positivo: Una Respuesta Clave en Tiempos de COVID-19*. Chile: Líderes Educativos–PUCV.
- Díaz, E., Alonso, A., Verdugo, M., Campo, M., Sancho, I., Sánchez, S., Calvo, I. y Moral, E. (2011). *Espacio Europeo de Educación Superior: estándares e indicadores de buenas prácticas para la atención de estudiantes universitarios con discapacidad*. España: Publicaciones del INICO.

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF. (2018). *Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión de UNICEF*. New York: UNICEF LACRO.
- Gross, M. (2016). Accesibilidad al proceso educativo en el entorno universitario. *Revista Actualidades Investigativa en Educación*, 16(1), 1-17.
- Guerrero, E., y Páramo, S. (2015). Educación superior inclusiva: Una aproximación al diseño de aulas asistivas. *Horizontes Pedagógicos*, 1 (17), 104-117.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2016). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). México: McGraw-Hill Editores.
- López, A. (2018). *La escuela inclusiva: El derecho a la equidad y excelencia educativa*. (U. d. Vasco, Ed.) Bilbao: Argitaipen Zerbitzua Servicio.
- López, R. (2011). Evolución histórica y conceptual de la discapacidad y el respaldo jurídico-político internacional: el paradigma de los derechos humanos y la accesibilidad. *Alteridad*, 6(2), 102-108.
- Luque, M. (2016). La formación de docente en la educación inclusiva universitaria. *Revista Electrónica Cooperación Universidad - Sociedad*, 1(2), 21-34.
- Medina, G., Aza, P., Lujano, Y. y Sucari, W. (2020). Resiliencia y engagement en estudiantes universitarios durante el contexto del COVID-19. *Revista Innova Educación*, 2(4), 658-667.
- Mercado, E., y García, L. (2010). Necesidades sociales de las personas con discapacidad en edad escolar y sus familias. *Cuaderno de Trabajo Social*, 9-24.
- Murillo, F. y Hernández, R. (2014). Liderando escuelas justas para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 3(2), 13-32.
- Ocampo, J. (2018). Discapacidad, Inclusión y Educación Superior en Ecuador: El caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 97-114.
- Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad de la Salud (CIF)*. Organización Mundial de la Salud, Ginebra.
- Organización de las Naciones Unidas (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Organización de las Naciones Unidas, Nueva York.
- Otondo, M. (2018). Inclusión de estudiantes con discapacidad en Educación Superior. *Revista ESPACIOS*, 39(49), 6-26.
- Romero, R., y Lauretti, P. (2006). Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica. *Educere*, 10(33), 347-356.
- Sánchez, A. (2011). La Universidad de Almería ante la integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad: Ideas y actitudes del personal docente e investigador. *Revista de Educación* (354), 575-603.
- Stay, J., Vrsalovic, V., y Cabezas, C. (2015). Persona con discapacidad y políticas públicas de inclusión educativa en Chile. *Revista de la Salud UDES*, 2(1), 56-61.
- Tenorio, S. (2005). La integración escolar en Chile: perspectiva de los docentes sobre su implementación. *REICE*, 3(1), 823-831.
- Verdugo, M., Gómez, L. y Navas, P. (2013). Discapacidad e inclusión: derechos, apoyos y calidad de vida. In M. Verdugo, y R. Schalock, *Discapacidad e Inclusión* (pp. 17-41). España: AMARÚ.
- Warnock, M. (1978). *Report of the Committee of Inquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. Londres, Inglaterra.: Her Majesty's Stationery Office.

Autores

Castillo, Lourdes

Licenciada en Trabajo Social, Máster en Trabajo Social, actualmente se desempeña como profesora contratada en la Universidad Técnica Luis Vargas Torre de Esmeraldas. Ecuador.
E-mail: lourdes.caicedo@utelvt.edu.ec
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2114-1676>

Navas, Jacinto

Ingeniero Civil, Máster en Gestión de las Infraestructuras, actualmente se desempeña como profesor contratado de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas.
E-mail: jacinto.navas@utelvt.edu.ec
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7039-1188>

Valverde, Jenny

Abogada, Magister en Innovación en Educación, actualmente se desempeña como profesora contratada en la Universidad Técnica

Luis Vargas Torre de Esmeraldas. Ecuador.

E-mail: jennyvalverdemedina@yahoo.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1188-8204>