

**Discapacidad auditiva. Diagnóstico de competencias inclusivas en los
Institutos Públicos de Santo Domingo año 2019**

**Hearing impairment. Diagnosis of inclusive competencies at Public
Institutes of Santo Domingo in 2019**

**Deficiência auditiva Diagnóstico de competências inclusivas nos Institutos
Públicos de Santo Domingo ano 2019**

Víctor Hugo Narváez¹

Instituto Superior Tecnológico Tsachila
victornarvaez@tsachila.edu.ec

Fernando Lara²

Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo
llf@pucesd.edu.ec

Fecha de recepción: 12/marzo/2020

Fecha de aceptación: 01/abril/2020

Fecha de publicación: 02/junio/2020

ISSN:2600–5557/volumen 3/ Número 1/junio-2020/pp.1-25

Como citar:

Narváez, V. Lara, F. (2020). *Discapacidad auditiva. Diagnóstico de competencias inclusivas en los Institutos Públicos de Santo Domingo año 2019. Revista de Investigación Científica TSE' DE*, 3(1), 1-25.

¹ Magister en Innovación en Educación (Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo, 2019). Experto en TIC, Inclusión y Discapacidad (Universidad Politécnica Salesiana - Ecuador, 2017). Actualmente docente de la carrera en Tecnología Superior en Electrónica - Instituto Superior Tecnológico Tsachila.

² Profesor Titular Principal I, Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo.

Resumen

El presente artículo aborda el diagnóstico del conocimiento y evaluación de competencias inclusivas en el profesorado para atender a estudiantes con discapacidad auditiva en los Institutos Públicos Tecnológicos de Santo Domingo - Ecuador en el año 2019 y de esta manera busca propiciar una cultura para la inclusión educativa. Se aplicaron cuestionarios a los docentes de las carreras tecnológicas de: Producción Agrícola, Logística & Transporte y Gastronomía. Mediante un análisis cualitativo de los resultados encontrados, se demuestra la necesidad que tienen los docentes de capacitarse en el contexto de la atención a la diversidad, y desarrollar competencias inclusivas como: la gestión y organización del aula, los recursos disponibles, el uso de la lengua de señas ecuatoriana como medio comunicación e interacción y el trabajo en equipo. Finalmente, la comunidad académica alentará a las instituciones de educación superior a mejorar la inclusión educativa.

Palabras Clave: competencias del docente; estrategias educativas; formación de docentes; innovación educacional; necesidades educacionales

Abstract

This research approaches the diagnosis of knowledge and evaluation of inclusive competencies in teachers to attend students with hearing impairment at the Santo Domingo – Ecuador Public Technological Institutes in 2019 and thus foster a culture for educational inclusion. Questionnaires applied to teachers of the technological careers of: Agricultural Production, Logistics & Transportation and Gastronomy. Through a qualitative analysis, there is a need for teachers to be trained in the context of attention to diversity, and develop inclusive skills such as: classroom management and organization, available resources, the use of language of Ecuadorian signs as a means of communication, interaction and teamwork. Finally, the academic community will encourage higher education institutions to improve educational inclusion.

Key Words: teacher competencies; educational strategies; academic education; educational innovation; educational needs

Resumo

Este artigo aborda o diagnóstico de conhecimento e avaliação de competências inclusivas em professores para atender alunos com deficiência auditiva nos Institutos Públicos Tecnológicos de Santo Domingo - Equador em 2019 e, desta forma, busca promover uma cultura de inclusão educacional. Os questionários foram aplicados aos professores das carreiras tecnológicas de: Produção Agrícola, Logística e Transporte e Gastronomia. Através de uma análise qualitativa dos resultados encontrados, a necessidade de os professores serem formados no contexto da atenção à diversidade, e desenvolverem competências inclusivas como: gestão e organização da sala de aula, recursos disponíveis, utilização de A língua de sinais equatoriana como meio de comunicação e interação e trabalho em equipe. Por fim, a comunidade acadêmica incentivará as instituições de ensino superior a melhorar a inclusão educacional.

Palavras-chave: competências do professor; estratégias educacionais; treinamento de professor; inovação educacional; necessidades educacionais

Introducción

A nivel mundial la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) promueve la educación como un bien público y derecho humano universal inalienable, con el fin de lograr la paz mundial y el bienestar general de la humanidad, basados en los principios democráticos de igualdad, respeto, comprensión mutua, justicia y libertad. Asimismo, se alinea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en los cuales se reconoce a la educación como catalizador indispensable de un desarrollo que solo será sostenible en la medida que se construya sobre la base de condiciones de igualdad y equidad. (S. Sánchez, comunicación personal, octubre 2015)

La UNESCO viene incentivando a los países miembros apliquen políticas para llevar con éxito el acceso de la diversidad de estudiantes a la educación superior. A pesar de que se han publicado numerosos artículos sobre inclusión educativa no se ha llevado a la práctica por diferentes causas como: la falta de formación del profesorado, recursos insuficientes, compromisos y motivaciones individuales e institucionales inconclusas.

En Ecuador la gratuidad de la educación superior pública hasta el tercer nivel, la elevación de los estándares de preparación profesional y el impulso a la investigación, evidencian estos avances. Sobre estas bases, creemos necesario trascender el ámbito de la estructura y funcionamiento de las instituciones de educación superior para generar, desde cada una de ellas, una experiencia que promueva la construcción de una ciudadanía democrática, intercultural y biocéntrica. (R. Ramírez, comunicación personal, octubre 2015).

El Instituto Superior Tecnológico Tsa`chila nace a partir del Instituto Tecnológico Superior Julio Moreno Espinosa, y el Instituto Superior Tecnológico Calazacón son instituciones de educación superior pública, sin fines de lucro; con domicilio principal desde el 19 de julio de 2017 en la ciudad de Santo Domingo - Ecuador, provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, parroquia Chiguilpe, ubicado en la Av. Galo Luzuriaga y calle B, se rige por la Constitución de la República del Ecuador (CRE) 2008, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), el Reglamento de Régimen Académico (RRA), Reglamento de los Institutos y Conservatorios Superiores (RICS); así como otras leyes conexas.

Las demandas en educación superior de la sociedad en la era del conocimiento son mayores cada día. Los jóvenes exigen el derecho a educarse con calidad, a tener igualdad de oportunidades, a ser atendidos y reconocidos con dignidad en su diversidad. Por su parte las instituciones educativas modernas deben generar un eficiente modelo de gestión, además de incorporar buenas prácticas para su funcionamiento. La universidad accesible por lo tanto debe tener condiciones físicas y de comunicación para acoger a todo el estudiantado sin importar cual sea su condición (Navarro, Muñoz, Sánchez, y Suarez, 2014). Los estudiantes con discapacidad auditiva son una parte de las personas hacer incluidas en las instituciones de educación superior (IES).

Mediante resoluciones del Consejo de Educación Superior (CES), el Instituto Superior Tecnológico Tsa`chila e Instituto Superior Tecnológico Calazacón a los que denominaremos Institutos Públicos de Santo Domingo (IPSD) en el año 2017 obtienen la aprobación de nuevas carreras de formación tecnológica. Para el

periodo I – 2018 recibe por primera vez estudiantes con discapacidad auditiva (DA) en las carreras de Producción Agrícola, Logística & Transporte. Para atender a los estudiantes con DA la institución cuenta con intérpretes de lengua de señas ecuatoriana (LSEC) para cada clase.

Al finalizar el período académico I - 2018 se puede detectar que los docentes requieren de formación en inclusión educativa debido a que no son educadores de carrera y de acuerdo con el plan de capacitación es importante generar una cultura institucional para la inclusión a la diversidad del estudiantado y también favorecer la calidad en la enseñanza de carreras tecnológicas de tercer nivel, en armonía al marco legal vigente que norma a las instituciones de educación superior (IES).

Esta investigación toma en cuenta los principales cuerpos legales vigentes a nivel internacional como a nivel local, también da a conocer las estadísticas encontradas, así como los distintos criterios científicos de autores reconocidos en el contexto de la inclusión educativa. La tabla 1 indica las normativas legales que hacen relación a la inclusión en el sistema de educación superior, y de qué manera promueven el acceso y el cumplimiento de las políticas en el ámbito educativo.

Tabla 1
Principales normativas legales para la atención a la discapacidad

Normativa	Artículos	Contenido
Informe de seguimiento de la Educación en el mundo UNESCO (2016)	Objetivo 4:	Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.
	Meta 4.3.	Para 2030, asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.
	Meta 4.5.	Para 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y

		los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.
	Meta 4.a.	Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.
Constitución del Ecuador (CRE, 2008)	Art. 47.	El Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social. Se reconoce a las personas con discapacidad, los derechos a: 7. Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones.
	Art. 48.	El Estado adoptará a favor de las personas con discapacidad que aseguren: 2. La obtención de créditos y rebajas o exoneraciones medidas tributarias que les permita iniciar y mantener actividades productivas, y la obtención de becas de estudio en todos los niveles de educación.
Plan Nacional de Desarrollo (PND, 2017-2021)	Eje 1:	Derechos para Todos Durante Toda la Vida
	Objetivo 1:	1. Garantizar una vida digna con iguales oportunidades para todas las personas.
	Intervenciones emblemáticas para el eje 1	2. Calidad e inclusión: Ampliando las oportunidades en la educación superior
Ley orgánica de Discapacidades (LOD, 2006)	Artículo 33.	La autoridad educativa nacional en el marco de su competencia, vigilará y supervisará, en coordinación con los gobiernos autónomos descentralizados, que las instituciones educativas escolarizadas y no escolarizadas, especial y de educación superior, públicas y privadas, cuenten con infraestructura, diseño universal, adaptaciones físicas, ayudas técnicas y tecnológicas para las personas con discapacidad; adaptación curricular; participación permanente de guías intérpretes, según la necesidad y otras medidas de apoyo personalizadas y efectivas que fomenten el desarrollo académico y social de las personas con discapacidad.
Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2010)	Art. 7.	De las Garantías para el ejercicio de derechos de las personas con discapacidad.
	Art. 71.	Principio de igualdad de oportunidades. Se promoverá dentro de las instituciones del Sistema de Educación Superior el acceso para personas con discapacidad bajo las condiciones de calidad, pertinencia y regulaciones contempladas en la presente Ley y su Reglamento. El Consejo de Educación Superior, velará por el cumplimiento de esta disposición.

Reglamento de Régimen Académico (RRA, 2013)	Art. 86	Unidad de Bienestar en las instituciones de educación superior. g) Generar proyectos y programas para atender las necesidades educativas especiales de población que así lo requiera, como es el caso de personas con discapacidad
	Artículo 3.	g) Desarrollar una educación centrada en los sujetos educativos, promoviendo el desarrollo de contextos pedagógico-curriculares interactivos, creativos y de co-construcción innovadora del conocimiento y los saberes; adaptados a las necesidades de las personas con discapacidades tanto sensoriales, motoras, como intelectuales que puedan realizar los correspondientes estudios superiores.
	CAPÍTULO VII. Artículo 49.-	Aprendizaje de personas con discapacidad. - En cada modalidad de estudio o aprendizaje, los estudiantes con discapacidad tendrán el derecho a recibir una educación que incluya recursos, medios y ambientes de aprendizaje apropiados para el despliegue de sus capacidades intelectuales, físicas y culturales. Como parte de los recursos de aprendizaje, las IES deberán asegurar a las personas con discapacidad, la accesibilidad a sistemas y tecnologías de información y comunicación (TIC) adaptados a sus necesidades.

Nota: Recopilación de las normativas legales para la discapacidad en la educación superior.

Desde los diferentes cuerpos legales se extiende una política hacia la inclusión y atención a la diversidad para el acceso a la educación superior de todo el estudiantado. Es prioritario e importante que las IES cuenten con una ruta a seguir para brindar una atención de calidad para las necesidades educativas de todos los estudiantes.

Según el informe de la UNESCO (2016) indica que el 4.6 % de los discentes presentan necesidades educativas de un total de 30 sistemas educativos de Europa en el año 2010. En agosto de 2017 el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS) reportó un total de 425 877 personas con discapacidad, del cual el 19,47% presenta un grado de discapacidad mayor al 75% y el 13,7% se encuentra laboralmente activo. Según el censo del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) 2010 se registran en la provincia de Santo

Domingo de los Tsáchilas 1711 personas con discapacidad auditiva (sordera) en el sector urbano y 295 en el sector rural.

En cuanto a los docentes, en el año 2010 se registraban 1575 docentes vinculados con educación especial; para 2012 el total de docentes ascendió a 2000 (MINEDUC, 2012). Finalmente, conforme avanzan los niveles de educación, las brechas de asistencia crecen por etnia y discapacidad, y presentan asimetrías entre las poblaciones rurales y urbanas. Apenas el 6% de las personas con discapacidad cursaron una carrera universitaria. El 0,5% de personas con discapacidad permanente cursó estudios de posgrado (INEC, 2010).

A continuación, se aborda la definición de educación inclusiva propuesta por Echeita afirmando que:

La educación inclusiva no es una aspiración que se refiera exclusivamente a una población escolar, se trata de una meta que quiere ayudar a transformar los sistemas educativos para que TODO el alumnado, sin restricciones, limitaciones ni eufemismos respecto a ese TODOS, tenga oportunidades equiparables y de calidad para el desarrollo pleno de su personalidad. (2017, p. 18)

Ainscow se refiere a educación inclusiva como: "Un paso más en este camino histórico; aunque trascendental en lo que respecta al objetivo de transformar al aula ordinaria de modo que amplíe sus capacidades para dar respuesta a las necesidades de todos los alumnos" (2017, p. 39).

Lewis y Norwich (2005) manifiestan que la educación eficaz es aquella que es eficaz para todo el alumnado, puesto que las pedagogías especiales tienen poco sustento, además segrega y excluye a los educandos con dificultades.

Finalmente, Narodowski indica que el término inclusión se debe reformular y significa:

Además de discriminar entre los diferentes discursos que se entretienen alrededor de ese término, reunir los esfuerzos de distintos sectores de la sociedad para brindar una educación sensible a las necesidades específicas de cada sector, compensando las desigualdades, facilitando el acceso, la permanencia y el progreso a aquéllos que más lo necesiten, desde una lógica de la redistribución, en un sentido económico y del reconocimiento, en un sentido cultural. (2008, p. 22)

Lograr la inclusión educativa es una tarea de todos los actores del sistema educativo. Las IES tienen la oportunidad de innovar a través de la práctica docente, el reconocimiento, el aporte y la participación activa de todo su estudiantado, hacia la construcción de una nueva cultura inclusiva en favor de sus necesidades y el derecho a la igualdad de oportunidades.

La pregunta principal que se plantea en la presente investigación es: ¿Cómo los IPSD, pueden atender a la diversidad y apegarse a la normativa legal sobre inclusión educativa? En este contexto se pretende dar una respuesta hacia una verdadera inclusión de estudiantes con DA en una primera aproximación y que permita integrar a toda la comunidad académica por medio del siguiente objetivo: favorecer una cultura de inclusión educativa para desarrollar competencias y dar

respuestas a los estudiantes con DA mediante un plan de formación para el profesorado en los IPSD en el año 2019.

La presente investigación es de carácter local y busca diagnosticar el nivel de competencias inclusivas en los docentes que trabajan con estudiantes con DA. Favorecer significativamente a la comunidad académica de los IPSD mediante un plan de formación docente como primer paso hacia una verdadera inclusión educativa en armonía con la normativa legal vigente y de la calidad en la educación superior tecnológica del Ecuador.

Metodología

La presente investigación se basó en la literatura e información publicada sobre la inclusión educativa, la accesibilidad y el significado de la discapacidad auditiva para de esta manera diseñar y validar un cuestionario que sirvió para evaluar el conocimiento acerca de la inclusión y también de las competencias inclusivas en los docentes que trabajan con estudiantes con DA en los IPSD.

Participantes

La población para el análisis lo constituyen los 16 docentes de las carreras de Producción Agrícola, Logística & Transporte y Gastronomía, los cuales atienden estudiantes con DA. Debido a ello no es necesario tomar una muestra de esta población, pues para Izquierdo: “se seleccionan en base a criterios subjetivos del investigador” (2015), p. 142). Ejercer el principio de igualdad de oportunidades para acceder a la educación tecnológica de tercer nivel como lo establece la LOES (2010) en su artículo 71, los IPSD reciben por primera vez estudiantes con DA en el periodo I – 2018. Al finalizar, los principales resultados obtenidos al aplicar una encuesta a docentes y estudiantes fueron: el 78% de los/las profesores cuentan con experiencia menor a cinco años en docencia. Los estudiantes con DA y sus

compañeros revelan aspectos favorables y otros en los que hace mucha falta intervenir. El análisis del primer diagnóstico evidenció la necesidad de desarrollar competencias inclusivas en los docentes para el logro de una educación para la diversidad.

El instrumento que se usó para evaluar los conocimientos acerca de la inclusión educativa y de las competencias inclusivas en los 16 docentes de los IPSD en el año 2019, fue un cuestionario que incluye 35 preguntas denominado: *Experiencia docente para atención de estudiantes con discapacidad auditiva (DA) de los Institutos Públicos de Santo Domingo I - 2019*, (ver anexo 1) diseñado y validado exclusivamente para este estudio y que abarcó los siguientes aspectos:

- I. Datos informativos
- II. Nivel de conocimientos sobre inclusión educativa
- III. Competencias inclusivas de los docentes
- IV. Sugerencias y comentarios.

El análisis de los contenidos se los realizó a partir de la observación directa de los datos ordenados y clasificados de forma objetiva. También se examinaron las posibles consecuencias con el fin de aportar con acciones encaminadas a mejorar la inclusión educativa en los IPSD.

Resultados

A continuación, se exponen los resultados que se han obtenido al aplicar un cuestionario para diagnosticar el nivel de conocimientos y las competencias inclusivas de los docentes en los IPSD. En la tabla 1 (ver anexo 2) se indica la información relevante de los docentes que trabajan con alumnos con DA en las diferentes carreras tecnológicas de los IPSD.

Son en total 16 docentes encuestados en los IPSD que atienden a estudiantes con DA distribuidos en tres carreras tecnológicas. La planta docente es joven y en su mayoría poseen titulación de tercer nivel. Por último, 10 docentes son de género masculino (62,5%) y 6 femenino (37,5%). En la tabla 2 (ver anexo 3) presenta los resultados que se obtuvieron para diagnosticar el nivel de conocimientos que tienen los docentes con respecto a la DA.

Acerca de las principales falencias del profesorado con relación a la atención de estudiantes con DA resulta que el 50 % (8) de los docentes indican no haber recibido capacitación, el 37,5 % (6) en un nivel bajo, y por último, el 12,5 % (2) en un nivel medio. El 100 % de los profesores no manejan la LSEC. Se aprecia la necesidad de conocer y profundizar el tema de inclusión educativa, así como de reforzar y mejorar la praxis en el profesorado de los IPSD, por medio de un plan de formación docente.

Los datos que se obtuvieron del cuestionario con relación al nivel de competencias inclusivas docentes, las cuales se clasificaron en: gestión en el aula, recursos, comunicación, y trabajo en equipo, se presentan en la tabla 3 (ver anexo 4). El aula es el ambiente educativo donde se desarrolla las diferentes actividades planificadas y organizadas, el 87,5 % (14) de los docentes coincide en tener una buena iluminación para favorecer el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes con DA. El 68,8 % (11) indican el orden y el aseo. El 62,5 % (10) de los

docentes la ventilación. El 31,3 % (5) con relación al ruido externo y únicamente el 6,3 % (1) el servicio de internet. Estos resultados indican que los docentes toman en cuenta, cuanto favorecen las condiciones físicas para atender a los estudiantes con y sin discapacidad. La organización en el aula de las sillas y mesas muestra que: el 75 % (12) de los docentes mantienen la forma tradicional de filas y columnas. El 18,8 % (3) lo hacen en formas de islas de trabajo, y, por último, apenas el 6,3 % (1) lo hacen en forma de U. El 87,5 % de los docentes (4) coinciden que los alumnos con DA se deben ubicar adelante en el salón de clases. El 12,5 % de los docentes (2) los ubican al medio del salón, y ninguno se ubica en la parte de atrás. Esto indica que se debe tener en cuenta la ubicación de su silla en el aula, para de esta manera favorecer su atención, participación y comunicación en el salón de clases. En la tabla 4 (ver anexo 5) se presentan los resultados con relación a la competencia inclusiva: recursos en el aula de los docentes que trabajan con estudiantes con DA. Cuando se usan videos, el 56,3 % (9) de los docentes no tienen en cuenta la traducción a LSEC, el 18,8 % (3) que los utiliza no reconoce en que lengua de señas se incorpora en el video. El 12,5 % (2) de los docentes utiliza videos subtítulos en español, y, por último, el 12,5 % (2) de los docentes se percata de que este subtítulo en LSEC. Lo anterior indica que el uso de videos es adecuado, siempre y cuando se identifique y caracterice a la comunidad de estudiantes sordos con la que se está trabajando. Los IPSD cuentan con intérpretes de lengua de señas ecuatoriana para todas las carreras tecnológicas donde asisten estudiantes con DA, a pesar de esto el 93,8 % (15) de los docentes cuenta con el intérprete en sus clases, y el 6,7 % (1) docente, manifiesta que a veces. El rol que desempeña el intérprete es fundamental para la comunicación, la participación e integración de los estudiantes con DA en los IPSD. La interacción de los alumnos

con DA y sus docentes en el aula se apoya de gestos como lo indica el 75 % (12). El 62,5 % (10) de los docentes lo hacen al recorrer por el salón, el 50 % (8) lo hacen hablando de frente a los alumnos, es decir que lean sus labios. El 31,3 % (5) de los profesores interaccionan modulando bien la voz. Por último, el 25 % (4) lo hacen a través de la dactilología, por medio de señas con los dedos.

En la tabla 5 (ver anexo 6) se presentan los resultados con relación a la competencia inclusiva, comunicación en el aula de los docentes que trabajan con estudiantes con DA.

El aprender un nuevo lenguaje como LSEC puede ser un factor que motive a los docentes a mejorar su praxis e inclusión de los estudiantes con DA. Al 93,8 % (15) de los docentes si les interesa desarrollar esta habilidad, el 6,2 % (1) no. La mayoría de los docentes 87,5 % (14) acertadamente coinciden en el uso de fotografías como material de apoyo de los conceptos tratados en clases. Apenas el 12,5 % (2) utiliza textos, para atender estudiantes con DA. La manera de comunicar y presentar los recursos en el aula marca significativamente una ruta de inclusión en la atención a la diversidad del alumnado. El 56,3 % (9) de los docentes, dicen que el uso de recursos y portales en la WEB llegan a motivar el aprendizaje de los alumnos con DA. El 43,8 % (7) manifiestan que tal vez. Esto permite decir que hay un amplio campo para conocer y aplicar el uso de las TIC en la inclusión de alumnos con y sin discapacidad. Los conflictos que se pueden dar en el aula es un factor que puede incidir negativamente, por ello los docentes indican que los estudiantes deben desarrollar las siguientes habilidades en los porcentajes que se indican a continuación: comprensión 75%, empatía 68,8 %, cooperación 68,8 %, y

preparación 25 %. Lo ideal es alcanzar el 100 % en cada una de ellas para resolver o conciliar los conflictos de aula.

En la tabla 6 (ver anexo 7) se presentan los resultados con relación a la competencia inclusiva trabajo en equipo en el aula de los docentes que trabajan con estudiantes con DA. La conformación de un equipo técnico de apoyo institucional es clave en el proceso de inclusión, el 87,5 % (14) de los docentes están interesados en ser parte de este grupo, el 12,5 % (2) no están de acuerdo. Las tareas grupales son muy importantes en los procesos de E - A, el 75 % (12) de los docentes, así lo hacen, el 18,8 % (3) a veces, y, el 6,3 % (1) no lo ha considerado. Las actividades prácticas que desarrollan los alumnos con DA, complementan la teoría de clases, el 50 % (8) de los docentes indica en un nivel de 4. El 37,5% (6) en un nivel 3, y con el 6,3% (1) en un nivel 5 y nivel 2. Ninguno de los docentes considera que las actividades prácticas no pueden complementar lo recibido en clases, confirmando que el aprendizaje experimental o vivencial es una estrategia para atender a todos los estudiantes. Al contar con intérpretes de LSEC, el diálogo constante con los profesores sirve para retroalimentar necesidades e inquietudes de los estudiantes con DA y así mejorar los procesos de E - A, por ello el 63,8% (11) de los docentes siempre lo hace permanentemente. El 31,2 % (5) no ha realizado esta retroalimentación. Las tutorías de acompañamiento en el proceso educativo a los estudiantes con DA, son muy significativas, el 63,8 % (11) de los docentes si lo hacen, el 31,2 % (5) no lo han realizado. Otra necesidad importante es conocer acerca de la tutoría de pares en el desarrollo psicosocial de los alumnos sordos, el 56,3 % (9) de los profesores si lo han ejecutado, mientras que el 44,7 % (7) aún no. Otro aspecto como la visibilidad de la participación de los estudiantes

con DA observada por sus docentes lo indican en un 56,3 % (9) que siempre lo es, en cambio el 43,8 % (7) de los profesores manifiestan que tal vez. Los IPSD llevan a cabo varias actividades dentro y fuera del recinto educativo, los docentes manifestaron que estas cuentan con la participación de estudiantes con DA de la siguiente manera: actividades académicas 75% (12), culturales 50% (8), deportivas 43,8% (7) y sociales 25 % (4). La vocación por la carrera escogida por los estudiantes con DA, a opinión de sus profesores presentan los siguientes datos: el 81,3 % (13) de los docentes consideran que si demuestran interés. El 12,5 % (2) indican que no demuestran vocación, y, el 6,2 % (1) desconoce si los educandos con DA tienen la vocación por la carrera elegida.

Finalmente, en la tabla 7 (ver anexo 8) se han tabulado las sugerencias realizadas por los docentes de estudiantes sordos que se refieren principalmente a la necesidad de formación, compartir experiencias y buenas prácticas de inclusión.

Las necesidades desde los docentes son diversas para atender estudiantes con DA, el punto de partida es proponer un plan de formación docente que aproxime hacia una inclusión educativa en los IPSD como un compromiso de todos.

Conclusiones

El docente como actor principal en el contexto de inclusión educativa se le exige formación y actualización para atender adecuadamente las demandas en los procesos de enseñanza - aprendizaje de todo el estudiantado, pues su motivación principal no será únicamente el desarrollo de nuevas competencias inclusivas sino su sensibilidad humana, compromiso y entrega por una educación de calidad con calidez. Exigencia que queda patente en esta investigación en cuanto a los Institutos Tecnológicos Públicos de Educación Superior.

La capacitación y actualización de conocimientos es un factor clave para la formación del profesorado que no es de carrera, es así como en el contexto de inclusión educativa la mayoría de la planta docente de los IPSD coinciden dar respuestas oportunas y que garanticen igualdad de oportunidades a la diversidad del alumnado, en la línea de distintos cuerpos legales (UNESCO, 2016; CRE, 2008; PND, 2017-2021, LOES, 2010). También fortalecer los mecanismos de orientación, ingreso y retención para lograr una eficaz formación profesional como lo indica Ocampo (2018).

La oportunidad de innovar la praxis educativa es el resultado del nivel de competencias inclusivas evaluadas en los docentes que atienden estudiantes con DA en los IPSD. El desconocimiento de una adecuada gestión en el aula del profesorado que en su mayoría empiezan la docencia en los IPSD es evidente al no tener formación en educación, y la falta de capacitación y entrenamiento en inclusión educativa. El intérprete de LSEC es el elemento humano más importante en el aula de acuerdo con la evaluación de esta competencia. El material visual como fotografías constituyen el medio de transmisión del conocimiento que utilizan los docentes acertadamente para la atención a los estudiantes con DA, sin

embargo, surge la necesidad de aprender LSEC desde el profesorado para hacer efectiva su comunicación e interacción con los educandos.

El uso de las TIC, pueden favorecer el proceso educativo además ofrecen nuevas alternativas de interactuar y comunicarse dentro y fuera del aula. Finalmente, el trabajo en equipo de docentes, estudiantes con y sin DA, los intérpretes de LSEC y de toda la comunidad educativa fortalecen el desarrollo de actividades académicas, culturales, deportivas, entre otras y aproximan a la institución hacia una verdadera inclusión.

Referencias bibliográficas:

- Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: Lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación inclusiva*, 5(1) 39 - 49.
- Bell, R. (2017). El Desarrollo de los Procesos Sustantivos de la Educación Superior Ecuatoriana ante el Reto de la Inclusión Educativa. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1), 199-212
- Cabrero, J., Córdova, M. y Fernández. J. (2007) Las TIC para la igualdad, Sevilla: MAD Eduforma.
- Calderón, A. (2012). Las inteligencias múltiples en la educación para sordos. *Polis Revista Latinoamericana*, (17), 1 – 12.
- Castejón, J., & Navas, L. (2011). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria*. Alicante: Club Universitario.
- CONADIS. (2017). *Agenda Nacional para la Igualdad en Discapacidades*. Recuperado de: http://www.planificacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/downloads_backups/2014/09/Agenda-Nacional-para-Discapacidades.pdf
- Constitución del Ecuador. (2008) Asamblea Nacional del Ecuador. Recuperado de https://www.oas.org/juridico/mla/sp/ecu/sp_ecu-int-text-const.pdf
- Consejo de Educación Superior (2013). Reglamento de Régimen Académico. Ciudad Quito: Codificación.

- Echeita Sarrionandia, G. (2017). Educación inclusiva: Sonrisas y lágrimas. *Aula Abierta*, 46, 17- 24
- Herdoiza, M., (2015). Construyendo igualdad en la educación superior. Fundamentación y lineamientos para transversalizar los ejes de igualdad y ambiente. Quito, Ecuador: SENESCYT/UNESCO
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. P. 149.
- INEC. (2010). *Censo de Población y Vivienda*. [En línea]. Disponible en: <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/base-de-datoscenso-2010/>
- Izquierdo, A. (2015). *Investigación Científica*. Ecuador: Pixel
- Ley Orgánica de Discapacidad. (2012). Recuperado de: <https://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/es/ec/ec024es.pdf>
- Ley Orgánica de Educación Superior (2010). Recuperado de: https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/Reglamento_General_de_la_LOES.pdf
- Lewis, A., Norwich, B. (2005). *Special teaching for special children*. A pedagogy for inclusion? Maidenhead: Open University Press.
- Marchesi, A. (2007). Valores y competencias del educador. *Boletín OEI*. Recuperado de <http://www.oei.es/noticias/spip.php>.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011) *Manual Adaptaciones generales en el aula para niños y niñas con necesidades educativas especiales en educación inicial*. Quito – Ecuador.
- MINEDUC. (2012). *Rendición de cuentas 2012*. Quito: MINEDUC.
- Narodowski, M. (2008). La inclusión educativa. Reflexiones y propuestas entre las teorías, las demandas y los slogans. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 19-26.
- Navarro, N., Muñoz, P., Sánchez, A., & Suarez, P. (2014). La Universidad Accesible, la Universidad de Todos: Políticas de adaptación y mejoras docentes para la inclusión de las personas con discapacidad. *XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. El reconocimiento docente: innovar e investigar con criterios de calidad*, 283-296.

- Ocampo, A. (2018). Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 6(2), 227-239.
- Ocampo, J. (2016) Adaptaciones curriculares para alumnos con discapacidad. *Revista Científica sobre Accesibilidad Universal La Ciudad Accesible*, 9(7), 149-153.
- Rodríguez, M., & Álvarez, E. (2015). Universidad y discapacidad. Actitudes del profesorado y de estudiantes. *Perfiles educativos*, 37(147), 86 - 102.
- SENPLADES, (2017). Plan Nacional de Desarrollo 2017 - 2021 - Toda una vida. Recuperado de: http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K.compressed1.pdf
- UNESCO, (2016). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2016. La educación al servicio de los pueblos y el planeta: creación de futuros sostenibles para todos. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245745S.pdf>

Anexos

Anexo 1. Cuestionario: Experiencia docente para atención de estudiantes con discapacidad auditiva (DA) de los Institutos Públicos de Santo Domingo I – 2019

Disponible en: <https://forms.gle/xvhALneUxxcKNW1e7>

Anexo 2. Datos identificativos de los docentes que atienden alumnos con DA en los IPSD por carrera

Tabla 1.
Población de estudio

Variables	Características		
Sexo	Masculino 10 (62,5%)	Femenino 6 (37,5 %)	
Titulación	III nivel 11 (68,8 %)	IV nivel. Maestría 4 (25%)	IV nivel. Doctorado 1 (6,3%)
Rango de edad	Entre 25 y 30 años 6 (37,5 %)	Entre 31 y 40 años 5 (31,3 %)	Más de 41 años 5 (31,3 %)
Carrera a la que pertenecen los docentes	Producción Agrícola	Logística & Transporte	Gastronomía
Número de docentes por carrera	5	6	5

Fuente: Victor Narvaez, 2019, Ecuador

Anexo 3. Principales falencias del profesorado sobre inclusión educativa

Tabla 2
Nivel de conocimientos sobre inclusión y discapacidad auditiva

Interrogantes	Porcentaje	Número de docentes	Calificación
Capacitación profesional sobre inclusión educativa	50 %	8	No recibí
	37,5 %	6	Bajo
	12,5 %	2	Medio
Conocimiento y uso de lenguaje de señas ecuatoriana. (LSEC)	100 %	16	No conoce

Fuente: Victor Narvaez, 2019, Ecuador

Anexo 4. Nivel de recursos en el aula que utilizan los docentes para atender a estudiantes con DA.

Tabla 3
Diagnóstico de la gestión en el aula

Interrogantes	Porcentaje	Número de docentes	Respuesta
La condición física más favorable en el aula para atender estudiantes con DA es:	87,5 %	14	Buena iluminación
	68,8 %	11	Orden y aseo
	62,5 %	10	Ventilación
	31,3 %	5	Ruido externo
	6,3 %	1	Servicio de internet
La distribución de las mesas y sillas en el aula para favorecer el aprendizaje de alumnos con DA es:	7	12	Filas y columnas
	5 %	3	Islas de trabajo
	18,8 %	1	Forma de U
	6,3%		
En qué lugar del aula, se debe ubicar el alumno con DA:	87,5 %	14	Adelante
	12,5 %	2	En el medio
	0 %	0	Atrás

Fuente: Victor Narvaez, 2019, Ecuador

Anexo 5. Nivel de recursos en el aula que utilizan los docentes para atender a estudiantes con DA.

Tabla 4
Diagnóstico de los recursos en el aula

Interrogantes	Porcentaje	Número de docentes	Respuesta
El uso de videos como material de apoyo en clases, esta subtitulado con LSEC:	56,3 %	9	Ninguno
	18,8 %	3	Traducción a cualquier lengua de señas
	12,5 %	2	Subtítulos en español
	12,5 %	2	Traducción a LSEC
Se cuenta con un intérprete de LSEC en sus clases con estudiantes con DA:	93,8 %	15	Si
	6,7 %	1	A veces
De qué manera se da la interacción con los estudiantes con DA en clases:	75 %	12	Apoyo de gestos
	62,5 %	10	Recorrer por el salón.
	50 %	8	Hablar de frente a los alumnos
	31,3 %	5	Modular bien la voz
	25 %	4	La dactilología

Fuente: Victor Narvaez, 2019, Ecuador

Anexo 6. Nivel de comunicación en el aula que utilizan los docentes para atender a estudiantes con DA.

Tabla 5
Diagnóstico de la comunicación en el aula

Interrogantes	Porcentaje	Número de docentes	Respuesta
Le interesa aprender la lengua de señas ecuatoriana (LSEC) para favorecer el trabajo de estudiantes con DA	93,8 %	15	Si me interesa
	6,2 %	1	No me interesa
Qué material de apoyo emplea para que el estudiante comprenda el significado de los conceptos:	87,5 %	14	Fotografías
	12,5 %	2	Textos
Los portales y recursos en la WEB pueden llegar a motivar el aprendizaje de los estudiantes con DA:	56,3 %	9	Siempre
	43,8 %	7	Tal vez
Para la solución de conflictos de aula, se busca que el grupo desarrolle:	75 %	12	Comprensión
	68,8 %	11	Empatía
	68,8 %	11	Cooperación
	25 %	4	Preparación

Fuente: Victor Narvaez, 2019, Ecuador

Anexo 7. Nivel del trabajo en equipo que utilizan los docentes para atender a estudiantes con DA.

Tabla 6
Diagnóstico del trabajo en equipo en el aula

Interrogantes	Porcentaje	Número de docentes	Respuesta
Es importante formar un equipo técnico institucional de apoyo para atender a estudiantes con discapacidad:	87,5 %	14	Si
	12,5 %	2	No
La planificación de tareas grupales y la asignación de roles y funciones con los alumnos sordos sirve para desarrollar actividades que fortalecen su E-A:	75 %	12	Si
	18,8 %	3	A veces
	6,3 %	1	No
Los estudiantes con DA, logran complementar los conocimientos teóricos con las actividades realizadas en el componente práctico:	50 %	8	(1 es el menor valor)
	37,5 %	6	4
	6,3 %	1	3
	6,3 %	1	5
	0 %	0	2
			1
El diálogo permanente y proactivo con el intérprete de LSEC, sirve para la mejora continua en el proceso E-A de los alumnos con DA:	63,8 %	11	Siempre
	31,2 %	5	A veces
Se ofrecen tutorías de acompañamiento para atender a	63,8 %	11	Si
	31,2 %	5	No

estudiantes con DA en su proceso educativo:

Se aplica la tutoría de pares para promover el desarrollo psicosocial de los estudiantes con DA:

56,3 %
44,7 %

9
7

Si
No

Interrogantes	Porcentaje	Número de docentes	Respuesta
En los IPSD es visible la participación de los estudiantes con DA:	56,3 % 43,8 %	9 7	Siempre Tal vez
En los IPSD la participación de los estudiantes con DA, es visible en actividades:	75 % 50 % 43,8 % 25 %	12 8 7 4	Académicas Culturales Deportivas Sociales
Los estudiantes con DA presentan interés vocacional por la carrera elegida en el Instituto:	81,3 % 12,5 % 6,2 %	13 2 1	Si No Desconozco

Fuente: Víctor Narvaez, 2019, Ecuador

Anexo 8. Recolección de testimonios de los docentes que atienden estudiantes con DA

Tabla 7

Sugerencias de los docentes que atienden estudiantes con DA

No.	Sugerencia, necesidad o recomendación.
1.	Sería ventajoso tal vez un curso sobre lenguaje de señas para los docentes al igual que para los alumnos para poder interactuar de una mejor manera.
2.	Se desarrolle charlas, reuniones, talleres con todos los docentes que tenemos a cargo estudiantes inclusivos para compartir experiencias, ideas y opiniones.
3.	Aplicar los resultados en los institutos.
4.	En el caso de la asignatura: comunicación escrita, sería importante que el estudiante reciba algún tipo de capacitación extra por un experto profesional en el área para que tenga un mejor nivel.
5.	Seguimiento de estas actividades.
6.	En el aula inclusiva que doy clases se mantiene 5 estudiantes, la asignatura que dictó tiene bastante parte práctica por lo que los estudiantes sordos si les gusta y aprenden.
7.	Seguir preparando diferentes estrategias de enseñanza.

Fuente: Víctor Narvaez, 2019, Ecuador