



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MATURÍN
“ANTONIO LIRA ALCALÁ”



**ACOTACIONES PARA REPENSAR LA FORMACION DEL PROFESOR UNIVERSITARIO
FRENTE A LA DIVERSIDAD ESTUDIANTIL**

Tesis doctoral presentada como requisito parcial para optar al grado de
Doctora en Educación

Autora: Carmen Luisa Daniels Lara
Tutora: Sergia Gutiérrez de Palomo

Maturín, marzo de 2023



**ACOTACIONES PARA REPENSAR LA FORMACIÓN DEL PROFESOR UNIVERSITARIO FRENTE A LA
DIVERSIDAD ESTUDIANTIL**

Por: Carmen Luisa Daniels Lara

Tesis Doctoral aprobada, en nombre de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, por el siguiente Jurado, en la ciudad de Maturín a los nueve (09) días del mes de marzo de 2023.

Dra. María Seijas Curbata
C.I. N° V- 8.267.803

Dra. Josefina Coromoto Placeres
C.I. N° V- 8.977.143

Dra. María Salazar
C.I. N° V- 5.879.352

Dra. Yadira Arias
C.I. N° V- 12.538.075

Dra. Sergia Gutiérrez de Palomo
C.I. N° V- 6.281.703
(Tutor)

DEDICATORIA

Con este trabajo anhelo honrar:

A Dios, por darme la vida y permitir vivir en armonía con mis seres queridos.

A la Virgen Del Valle, a quien venero, por acompañarme siempre en todos mis logros.

A mis padres, por ser ejemplos de vida, por su incondicional amor y apoyo en todo momento.

A mi esposo, por su amor y comprensión, por estar siempre a mi lado.

A mis hijos, vidas de mi vida, mis grandes amores y tesoros, mi razón de ser.

A mi hermano Pedro Alexander Daniels Lara +, por ser la inspiración de mi superación educativa, por esforzarse en ser cada día mejor, siempre te recordaré.

A mis estudiantes, por enseñarme lo que no aprendí en la universidad, a convertirme en profesora universitaria.

Carmen Luisa Daniels Lara

RECONOCIMIENTOS

A mi tutora Dra. Sergia Gutiérrez de Palomo, por creer en mí, por ser mi guía, por sus orientaciones, ayuda incondicional y sus palabras de ánimo en todo momento. Mi eterno agradecimiento, mil gracias.

A las Dras. Grisel Parra y Alison Paulina Borzelino, por alentarme en la realización de estos estudios.

Al Dr. Luis Rafael Peñalver por su amabilidad, buena disposición y asesorías.

A la Universidad Nacional Abierta por su apoyo institucional.

Carmen Luisa Daniels Lara

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA.....	iii
RECONOCIMIENTOS.....	iv
TABLA DE CONTENIDO.....	v
LISTA DE TABLAS.....	viii
RESUMEN	viii
INTRODUCCIÓN.....	1
ESCENARIO I.....	6
Formación de la diversidad de estudiantes en las universidades.....	6
Visión del proceso de formación de la diversidad de estudiantes en la universidad venezolana.....	6
Propósitos: general y específicos.....	16
Estudio sobre la formación inclusiva desde diferentes contextos.....	17
Delimitación del ámbito de la investigación.....	18
ESCENARIO II.....	19
Una mirada a temas de educación inclusiva.....	19
Raíces históricas de educación inclusiva.....	19
La educación inclusiva en Venezuela.....	26
Integración e inclusión educativa.....	29
<i>Integración educativa</i>	29
<i>Inclusión educativa</i>	32
Diferencia y diversidad estudiantil.....	36
<i>Diferencia estudiantil</i>	36
<i>Diversidad estudiantil</i>	38
Alteridad.....	41
Currículo educativo.....	44
Calidad educativa.....	47
El desarrollo del profesorado universitario desde una visión pedagógica.....	49
<i>Limitaciones en el desarrollo profesional universitario</i>	51
Formación del profesor universitario para la educación inclusiva.....	54
ESCENARIO III.....	57
Confección del conocimiento y significaciones metodológicas.....	57
Perspectiva epistemológica.....	57
Posición ontológica.....	60
Visión axiológica.....	61
Proceso metodológico.....	64
Momentos del enfoque fenomenológico.....	67
Recolección de información.....	68
Espacio o contexto.....	69
Ensayo.....	70
ESCENARIO IV.....	71
Resultados o hallazgos de la investigación.....	71
Procedimiento para el abordaje de la realidad.....	71
Etapa previa.....	71
Etapa descriptiva.....	72

Etapa estructural.....	72
<i>Sentir estudiantil.....</i>	78
<i>Motivaciones de los estudiantes.....</i>	82
<i>Estilos de aprendizaje de la diversidad estudiantil.....</i>	86
<i>Actitud del profesor universitario hacia la diversidad.....</i>	94
<i>Disposiciones personales del profesor universitario.....</i>	98
<i>Tutoría del profesor de dificultades del aprendizaje y las orientadoras.....</i>	102
<i>Competencias del profesor universitario.....</i>	105
<i>Realidades sobre la preparación del profesorado en educación universitaria.....</i>	110
<i>Currículo flexible.....</i>	117
<i>Acciones de las autoridades universitarias hacia la diversidad.....</i>	123
Triangulación de las expresiones de los sujetos actuantes.....	128
ESCENARIO V.....	133
CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES.....	133
Conclusiones.....	133
Consideraciones finales.....	136
ESCENARIO VI.....	139
Reflexionar Teórico.....	139
Perspectiva de la formación del profesor universitario frente a la diversidad estudiantil.....	139
<i>Formación del profesorado universitario.....</i>	143
<i>Acciones en la práctica del profesorado universitario.....</i>	145
<i>Acciones para la intervención de estudiantes diferentes del común.....</i>	146
Referencias.....	150
Anexo.....	162
Síntesis curricular del autor.....	172
Síntesis curricular del tutor.....	173

LISTA DE TABLAS

	pp.
1 Unidades temáticas. Extractos sobre la integración de la Descripción Protocolar con la Etapa Estructural.	75
2 Categoría I. Sentir Estudiantil	78
3 Categoría II. Motivaciones de los estudiantes	82
4 Categoría III. Estilos de aprendizaje de la diversidad estudiantil	85
5 Categoría IV. Actitud del Profesor Universitario hacia la diversidad	95
6 Categoría V. Disposiciones personales del Profesor Universitario	100
7 Categoría VI. Tutoría del profesor de dificultades del aprendizaje y las orientadoras	104
8 Categoría VII. Competencias del Profesor Universitario	107
9 Categoría VIII. Realidades sobre la Preparación del Profesorado en Educación Universitaria	111
10 Categoría IX. Currículo Flexible	119
11 Categoría X. Acciones de las Autoridades Universitarias Categoría	124
12 Triangulación del análisis de las expresiones de los sujetos actuantes y sus relaciones.	134



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MATURÍN
“ANTONIO LIRA ALCALÁ”
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



ACOTACIONES PARA REPENSAR LA FORMACION DEL PROFESOR UNIVERSITARIO FRENTE A LA DIVERSIDAD ESTUDIANTIL

Tesis de Grado para optar al Título de Doctora en Educación

Autora: Carmen Luisa Daniels Lara

Tutora: Sergia Gutiérrez de Palomo

Fecha: Marzo 2023

RESUMEN

En las universidades se está acrecentando el ingreso de estudiantes diferentes del común, pero este crecimiento queda reducido, en virtud que los educandos no reciben un trato según sus peculiaridades y necesidades; es decir, la enseñanza está atascada en la integración, lo que trae como consecuencia determinados obstáculos, entre los que se encuentran la inadecuada atención de algunos profesores en clases y asesorías, dificultando que ésta población pueda culminar sus estudios satisfactoriamente, ocasionando altos índices de rezago, repitencia, bajo rendimiento académico y deserción. En este contexto, el propósito de la investigación consistió en generar componentes teóricos concernientes a la formación del profesorado para atender a la diversidad estudiantil. La opción epistemológica se enmarcó en la transdisciplinariedad, se abordó con la metodología de tipo cualitativo con orientación fenomenológica. La muestra fue de veinticinco (25) sujetos actuantes, constituidos por estudiantes, profesores y autoridades universitarias de cinco (5) universidades del país. Se realizaron entrevistas en profundidad, así como observaciones a docentes y discentes en actividades formativas. Para la interpretación de los resultados, la autora se apoyó en lo que expresaron los especialistas del tema y en la realidad de la situación. De acuerdo al propósito planteado, se trazó una resignificación de la formación del profesor universitario en la atención de las personas diferentes del común, para que se considere configurarla, entre otros aspectos, desde la sensibilidad, la ética y los afectos. Se recomienda priorizar la formación de estos profesionales, para que las instituciones universitarias sean inclusivas, entonces se aproximaran a la calidad.

Descriptor: diversidad estudiantil, formación del profesorado, universidad.

INTRODUCCIÓN

En este planeta se crearon seres diferentes, con características similares, pero ninguno exactamente igual al otro. Con respecto a los seres humanos, todos tienen un mismo origen, porque fueron concebidos por un hombre y una mujer y nacidos de ésta última. Sin excepción, estamos compuestos de lo mismo, la sangre roja circula por las venas sin importar la religión, sexo, tamaño, peso, color de piel, ideología política, lengua, entre otras distinciones y todos con un mismo destino.

Los niños, en su mayoría, nacen sanos pero otros enfermos, con alguna condición, discapacidad (física, intelectual, mental, auditiva, visual, múltiple, sensorial, psicosocial, del lenguaje) u otra particularidad; de diferentes rasgos físicos y semblantes. Durante su crecimiento pueden desarrollar una orientación sexual diferente o contraria a la de su sexo, se crían en diferentes estratos sociales y culturas que aportan muchas creencias y costumbres, entre otros aspectos.

En la familia, algunos padres se muestran poco dispuestos, por su nivel cultural, económico, educativo o social, a educar a sus hijos enseñándoles que los seres humanos son todos diferentes y hay que respetarlos en sus diferencias. Es por este motivo que el ser humano ha sido segregacionista y excluyente, mira con miedo, dureza o desprecio a ese otro diferente del común. Esta situación es dolorosa e incómoda para las personas que son objeto de observación, discriminación o rechazo y también para su grupo familiar, porque sienten que lo miran como un fenómeno, un ser despreciable o extraño.

En el siglo XX, por exigencia de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), se comenzó a aceptar la diversidad estudiantil en los centros educativos para su integración y posterior inclusión, situación que no se ha logrado hasta los momentos.

El subsistema universitario, es considerado centro de vinculaciones, donde se congregan las más variadas voces de la sociedad y donde se deben incluir a los estudiantes no homogéneos, siempre que tengan las competencias y los conocimientos para ingresar, mantenerse y egresar como un profesional exitoso.

No obstante, se visualiza que los profesores universitarios están poco formados para enseñar a los estudiantes heterogéneos, así mismo, estos profesionales durante su formación, educan escasamente su condición humana, situación que se agrava en el profesorado no docente de profesión, por lo tanto, estos académicos no pueden atender favorablemente a la diversidad estudiantil, ni cambiar su actitud hacia el respeto y la cooperación para con los educandos diferente del común, lo que deriva en que tiendan a ser incomprensivos con las personas que no son homogéneas.

En este sentido, cobra vital importancia la formación del profesor universitario para la atención a la diversidad, lo cual implica entender que el estudiantado es distinto, porque los seres humanos son diferentes por naturaleza, por lo tanto tienen que aceptar y respetar sus particularidades, aprender que la diversidad es una oportunidad de obtener nuevas metodologías para enseñar a ese otro diferente y formarlo satisfactoriamente. Es por esto que, el profesor universitario tiene la responsabilidad de ofrecer una formación que permita promover el pluralismo, por lo tanto, debe ser capaz de innovar para poder reconocer a ese otro.

Por todo lo expresado, el propósito de esta investigación es generar componentes teóricos concernientes a la formación del profesor universitario para atender a la diversidad estudiantil.

Entre los antecedentes teóricos de esta investigación, podemos mencionar que en el Reino Unido el Comité de Educación, realizó una publicación, conocida como el informe Warnock (1978) en el cual se menciona concepciones como: “la educación es un bien al que todos deben tener acceso, los fines de la educación son los mismos para todos” y “las necesidades educativas son iguales para todos los niños”, entre otras. Así mismo, plantea el concepto de diversidad y expresa que los estudiantes requieren de una respuesta individualizada y comprensiva, de igual manera, considera que los niños con necesidades educativas especiales (NEE) muestran alguna dificultad en su educación, presentando requerimientos diferentes al resto de los estudiantes.

Posteriormente, con el fin de universalizar la educación y generar un marco de acción, se realizó en Jomtien, Tailandia, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de

la UNESCO (1990), en la cual se solicita la satisfacción de las necesidades más básicas de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos. (párr. 18)

Seguidamente en Salamanca, España la UNESCO realizó la Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales (1994), la cual fundamenta las bases de las políticas mundiales de educación inclusiva.

En otro orden de ideas, la opción epistemológica, de la presente investigación, se enmarca dentro de la transdisciplinariedad, lo cual permitirá producir conocimientos científicos en el proceso de mejorar la realidad, de igual manera, se abordó con la metodología cualitativa con orientación fenomenológica transversada por Schütz, la cual permitió acercarse a la persona, a su experiencia, a su identidad, a su ser.

El presente trabajo permite encender luces del conocimiento sobre la importancia de la formación del profesor universitario para allanar las dificultades que presentan la diversidad estudiantil, de esta manera se podrá desarrollar la profesionalización exitosa de los estudiantes diferente del común, lo que le permitirá mejorar su calidad de vida y la de su grupo familiar, en consecuencia la formación de las personas heterogéneas, se constituye en un medio para garantizar la transformación de los individuos, de su familia y por ende de la sociedad.

El aporte más relevante de esta investigación es que contribuirá a cambios en la temáticas de la formación de los profesores universitarios, en este sentido, se requiere afinar la mirada en aspectos que deriven en el respeto hacia la diversidad, el cual es un valor social para impulsar, según Delors (1994), los cuatro pilares del conocimiento como son: “aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores” (p.1). De esta manera, las instituciones universitarias seguirán transitando su camino hacia la calidad educativa.

La descripción de la estructura de escenarios de esta tesis, es la siguiente:

Escenario I, denominado formación de la diversidad de estudiantes en las universidades, describe la situación a investigar enlazada con la realidad presentada en las universidades, se expone la decepción, rabia y angustia que sufren la diversidad de los estudiantes al no poder

aprender con equidad de condiciones que el resto de los educandos “homogéneos” y la incomodidad que padecen los profesores universitarios por no tener los conocimientos adecuados para abordar la enseñanza de los estudiantes diferentes del común, entre otros aspectos planteados.

Adicionalmente, se enuncian las interrogantes, el propósito y los aportes de la investigación desde los contextos de la ciencia, desde la perspectiva de la institución, de su planificación, de la comunidad universitaria y de las políticas públicas, de igual manera se plantean la delimitación del ámbito de la investigación.

Escenario II, una mirada a temas de educación inclusiva, presenta las reflexiones sobre las experiencias y la actualidad de la formación inclusiva en la universidad, se despliegan los campos teóricos que han explicado la integración e inclusión de la diversidad de los estudiantes en las universidades, lo cual permitió concebir la evolución del concepto o definiciones de diferencia y diversidad, alteridad, currículo y calidad educativa, para continuar con el profesor universitario y los elementos aludidos a su formación, desarrollo profesional y formación en educación inclusiva.

El Escenario III, identificado como confección del conocimiento y significaciones metodológicas, aborda la epistemología desde la perspectiva de la transdisciplinariedad, fundamentada y argumentada. Así mismo, la metodología cualitativa desde el enfoque Fenomenológico de Schütz, con la justificación del empleo de dicha postura, también se muestran las etapas y pasos secuenciales de la metodología fenomenológica, así como los aspectos que se consideraron para mantener el rigor científico de las investigaciones de corte cualitativo que, según se señala en el *Manual de Trabajos de Grado de Especialización Técnica, Especialización y Maestría y Tesis Doctorales (UPEL, 2022)*, el trabajo constituya un aporte representativo al conocimiento, de igual forma se expone la posición ontológica y axiológica como autora.

El Escenario IV, versado sobre el abordaje fenomenológico de la investigación, el cual correspondió a la aplicación de las técnicas mediante las cuales se obtuvo la información, se realizó la descripción siguiendo los protocolos de la fenomenología y las etapas y pasos del enfoque, posteriormente, se realizó la exposición e integración de las categorías, se emplearon

cuadros para mostrar los elementos de las vivencias de los estudiantes heterogéneos, de los profesores y autoridades universitarias.

El Escenario V, asignado a las conclusiones de la investigación y se aportan las reflexiones finales de la autora.

El Escenario VI, intitulado reflexionar teórico, donde se edifican los saberes tocantes a la realidad en el contexto de los propósitos de la investigación, es así como se encendieron las luces del conocimiento sobre las perspectivas del profesor universitario para la formación de la diversidad estudiantil, cuyo proceso cognitivo, para la autora, permitió la teorización de la información que emergió en el proceso investigativo, iluminando la evolución formativa del profesorado sobre los temas de sensibilidad, simpatía, entusiasmo, respeto, tolerancia, creatividad, ética y los componentes afectivos, entre otros tópicos indispensable para mejorar como persona y profesional.

Finalmente expreso: Todos habitamos esta tierra, vivimos mezclados, por lo tanto debemos respetarnos los unos a los otros con nuestras diferencias.

ESCENARIO I

Formación de la diversidad de estudiantes en las universidades

“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”

Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)

En esta sección se describe la trama objeto de investigación, se formularon las interrogantes, se enunció el propósito y la importancia de la temática, así como la delimitación del estudio.

Visión del proceso de formación de la diversidad de estudiantes en la universidad venezolana

Las universidades, desde sus inicios y por siglos, han sido recintos excluyentes y segregadores, que atendían a una sociedad muy homogénea como los hombres heterosexuales, blancos y de estratos sociales y económicos altos, invisibilizando a los estudiantes con algún tipo de condición, discapacidad, enfermedad o diferencia de lo común, entre otras particularidades. A lo largo de la modernidad, los recintos universitarios han tenido como ideal del ser humano la uniformidad, basado en la filosofía cartesiana, en consecuencia, escribe Santos (2005):

Las estructuras y normas universitarias por largos años se han apoyado en los principios cartesianos [...] Ese modo cartesiano de ser dirige la mirada de las personas, exclusivamente para lo que es objetivo y racional, desconsiderando la dimensión de la vida y de la vida cotidiana: la emoción, el sentimiento, la intuición, la sensibilidad y la corporeidad. (p.1)

La visión cartesiana se refiere a una entidad ordenada, homóloga y mecanicista que influenció fuertemente en la manera de ser y el modo de vida de los individuos, omitiendo la grandeza de la vida, la alegría, la corporeidad humana, las formas de conocer y aprender que

posee la persona y sus capacidades físicas e intelectuales, entre otras, visión que se mantiene hasta los momentos.

Con respecto al cuerpo humano, por ser propio del hombre o de la mujer, según su género, es esencialmente igual, pero por su peso, color, tamaño, condición, entre otros aspectos, son diferentes entre sí, éste es el principio de la individualización, el cual distingue minuciosamente un individuo de otro, porque es un ser con características corporales peculiares, este principio es el primer cimiento que comprueba, científicamente, la diferencia y la diversidad. En este sentido, la concepción de diferencia es ampliada por Turner (2010), al indicar:

Se refiere a las especificidades culturales, sociales, lingüísticas o biológicas, que son contrastadas, como productos variables y contingentes de las capacidades humanas universales: en términos antropológicos más usuales, hace referencia a la capacidad humana para la cultura, la adaptación evolutiva y el cambio social. (p. 63)

Según por lo expresado por el autor, la diferencia humana, además de hacer referencia a las especificaciones orgánicas, también abarca aspectos educativos, de costumbres, lengua, entre otros aspectos, que distinguen a los individuos mundialmente y los hace aptos para los cambios pedagógicos, de cultura y de desarrollo humano.

En cuanto a la diversidad, algunos investigadores del tema, la consideran sinónimo de diferencia, otros la definen como variedad de diferencias humanas, en esta investigación, se utiliza el término para hacer referencia a la última especificación mencionada.

Con la llegada de la época contemporánea, surgieron otras teorías, conceptos y normativas que lograron una profunda recomposición de la población universitaria, permitiendo el acceso a grupos históricamente marginados como las mujeres, los negros, los inmigrantes, las personas pobres, entre otras.

En este sentido, emergen las nociones de integración, en la Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales; Acceso y Calidad, se declararon un grupo de acciones para que los niños con necesidades educativas especiales se adaptaran al sistema educativo, en este sentido, la UNESCO (1994) indica:

...los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades, las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas

ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades... (párr. 7)

Con esta concepción se pretendió prestar atención a las necesidades educativas de todos los niños, jóvenes y adultos, concentrándose en los vulnerables, los marginados y excluidos.

Seguidamente, florece la concepción de educación inclusiva, la cual acepta la diferencia de los estudiantes, exigiéndole al sistema educativo que se adapte a la diversidad de los educandos. La concepción de formación en educación inclusiva es expresada por Leiva y Jiménez (2012), como: “Es formar en convicciones para la vivencia democrática, justa, digna y solidaria de vidas compartidas que viajan juntas en un mundo lleno de incertidumbre social, cultural y económica” (p.59). Desde lo planteado, la educación inclusiva se basa en seguridad, certidumbre y firmezas, bajo principios de justicia, dignidad y solidaridad entre los actores del proceso educativo en una sociedad llena de escepticismo, vacilaciones, dudas, entre otros aspectos.

En este siglo, en los países desarrollados existen signos de exclusión, obstáculos que dificultan el ingreso, permanencia y egreso de estos grupos en las universidades. En este sentido, Morales (2012) expuso:

Las Universidades no están preparadas para recibir cantidades importantes de estudiantes de diversas edades, de diferentes culturas y/o que hablen distintos idiomas. Aún las universidades todavía están pensadas para una población homogénea, en términos de edades, nivel escolar, nivel cognitivo y de grupos sociales que posean un capital cultural que permita formar profesionales que la sociedad requiera. Sin embargo, esta realidad ha ido cambiando en muchos países de América Latina, la Universidad debe ofrecer respuestas a los que viven lejos, a los que no pueden desplazarse por discapacidades físicas, a aquellos que tienen estilos de aprendizaje distintos. (p. 2)

Lo expresado por Morales está en plena vigencia, porque las universidades tienen políticas institucionales muy débiles para atender a los estudiantes heterogéneos, en virtud de que no hay disposición, voluntad, preocupación, entre otros intereses, del órgano Rector de la educación universitaria, en incluir a estos grupos, lo que pudiera generar que un número muy significativo de estos estudiantes abandonen la educación universitaria.

En América Latina, a pesar del gran avance alcanzado en la cobertura de la educación integrada, no se ha compensado con respuestas eficientes del sistema universitario para las

diferencias sociales, económicas, geográficas, lingüísticas, culturales e individuales, lo que ha traído como consecuencia un alto nivel de repitencia y deserción estudiantil.

Por esta razón, Ferrada (2017), indica que en esta parte del continente, la función del profesorado se encuentra en una etapa de intensas transformaciones relacionadas con las exigencias provocadas en la sociedad; entre estas, reconocer la diversidad desde un sentido amplio como ser cultural, migratorio, de género y funcional, así como, la petición de la población para asumir un papel relevante en el desarrollo social. Lo expuesto repercute de manera directa en el sistema educativo, principalmente en el ejercicio docente y en las universidades formadoras de formadores. Las universidades, producto de las reformas educativas, han creado modelos que no ofrecen respuestas, para atender a la diversidad de los estudiantes en todas sus formas.

La inclusión, a pesar de los marcos legales que la promulgan, no ha logrado una transformación profunda en la educación universitaria, porque sus principios gravitan sobre la buena voluntad de los profesores universitarios y no sobre el Ente rector de las universidades, por lo que la formación profesional es compleja para los académicos, en virtud de que no saben cómo enseñar a los estudiantes diferente del común y para éstos últimos porque son marginados en su proceso de aprendizaje, lo cual es especialmente preocupante porque, en la sociedad contemporánea, la universidad es formación para el cambio, el discernimiento, la inserción laboral y la incorporación de la diversidad de las personas en el espacio social.

En consecuencia, las universidades siguen considerando sistemas de estudios estándares con una pedagogía tradicional, lo cual no satisface a la diferencia estudiantil e incide desfavorablemente en las tasas de aprendizaje.

En Venezuela, se vislumbra que cada vez es mayor la admisión de los estudiantes diferente del común en las universidades, como consecuencia del reconocimiento de leyes internacionales y nacionales referidas a la igualdad de oportunidades en el acceso a estas casas de estudios, es relevante resaltar que, los estudiantes diferentes del común deben cumplir con todas las formalidades exigidas para el ingreso a la universidad y tener los conocimientos básicos, así como las competencias para mantenerse y egresar de ella como un profesional exitoso. Pero este ingreso, queda opacado en virtud de que las instituciones responden a un

modelo donde el único interés es la superación académica de los estudiantes, sin ninguna preocupación por ese otro diferente del común.

Las fragilidades que se revelan en las universidades para la formación de la diversidad estudiantil son muchas, entre las cuales se pueden mencionar las barreras organizacionales, arquitectónicas, psicosociales, actitudinales, la escasa formación profesorado universitario, entre otras.

En el contexto académico, la problemática se manifiesta cuando algunos profesores universitarios persisten en aplicar actividades dirigidas a estudiantes homogéneos que reúnen particularidades más o menos similares, dedicándoles poca atención al resto de los estudiantes, en ocasiones dirigiéndose a estos últimos con calificativos peyorativos, mostrando rechazo por su olor, color de piel, aspecto físico, vestimenta, orientación sexual, preferencias político-partidista entre otros, o expresan antipatía por su lento aprendizaje, comportamiento intranquilo o sumiso que en determinados momentos muestran los aprendices.

El problema es causado por diversos factores, los cuales se afianzan en que las universidades han sido excluyentes desde sus inicios y a lo largo de su existencia sus estructuras y normas se han apoyado en un paradigma tecnocrático, heredado de la modernidad, que favorece a las élites y el mercantilismo, un modelo orientado a la formación de sujetos individualistas, cuyo estilo de desarrollo está basado en el crecimiento económico, lo cual es incompatible con el ideal de la inclusión que pone lo humano en el centro de todo y que respeta al otro diferente, por ser una persona con los mismos derechos que el resto de la sociedad, motivo por el cual las universidades son débiles en el cumplimiento de lineamientos referentes a inclusión y diversidad estudiantil, entre otros aspectos.

Adicionalmente, los profesores universitarios prestan poca atención a los temas de inclusión por considerar que no son muy relevantes, ni están estrechamente enlazados con sus profesiones, de igual manera, no hacen ahínco a los estudiantes para que conozcan sobre aspectos no relacionados con su área de formación, es decir, no reflexionan sobre la trascendencia de la educación inclusiva.

Entre los desencadenantes del comportamiento, indiferente, de los profesores universitarios, docentes de profesión, hacia los estudiantes diferente del común, es la falta de

vocación profesional. En este sentido, Miquilena (1999) indicó que los beneficios socioeconómicos son los que predominan al elegir la carrera docente, apreciándose “jóvenes carentes de vocación profesional en la docencia”, los cuales no fueron aceptados en otras carreras por su bajo índice académico o por no haber aprobado una “entrevista psicotécnica”. Las universidades que forman docentes no cuentan con mecanismos para la selección de los estudiantes aptos para la carrera, aquellos estudiantes sin vocación que logren culminar la carrera difícilmente consiguen prestar un servicio de calidad. (p.37)

Con respecto a los currículos de las carreras docentes, los planes exhiben una escasa formación para atender a la diversidad estudiantil, por lo tanto los profesores universitarios presentan muchos obstáculos para encarar los problemas inherentes al manejo conductual de sus estudiantes heterogéneos, entre otros aspectos, así mismo, este programa contribuye muy poco al desarrollo afectivo de los educandos diferentes del común.

De igual manera, los currículos no muestran elementos de formación del docente para enfrentar el estado emocional de los discentes heterogéneos, que permita aliviar sus tensiones y malestares, dentro de los espacios universitarios, en virtud de que está probado científicamente, a través de la neurociencia, que cuando un estudiante está emocionalmente perturbado no puede razonar, lo cual acarreará que disminuya su potencial intelectual perjudicando su aprendizaje, es por esto que los estados emocionales pueden limitar o beneficiar las oportunidades de éxito en la universidad.

En este mismo sentido, los currículos se inclinan al resarcimiento formativo, apoyando, ligeramente, al estudiante diferente del común en lo que requiere, sin tomar en consideración su realidad pedagógica y social, por lo tanto, se considera que estos planes están desprovistos de herramientas adecuadas para la atención a la diversidad, en consecuencia estas normas son criticadas, recurrentemente, por la sociedad que advierten con desagrado cómo el subsistema educativo no es competente de garantizar a los educandos heterogéneos una formación de calidad.

En síntesis, los currículos consideran al estudiante heterogéneo un portador del déficit, condición, discapacidad u otra particularidad similar y propone integrarlo desde la normalización, porque son planes individualistas que no brindan el suficiente apoyo al

estudiante diferente del común para que derribe las barreras en el aprendizaje que le impide transitar a un nivel de desarrollo potencial, con la intervención conjunta de los actores involucrados en el acto de formar, es decir, en el currículo existe un desajuste entre la situación actual y la deseada.

En otro sentido, el profesor universitario, docente de profesión, se forma para la enseñanza, general o especializada, en una determinada área del saber. Adicionalmente, se prepara en pedagogía, para conocer los medios y las estrategias más idóneas para la transmisión de conocimientos, que facilita la educación del estudiante. No obstante, la formación inicial que reciben en las universidades relacionada con la atención a la diversidad carece de un modelo apropiado y congruente con las características de los estudiantes diferentes del común, en algunas universidades los planes de estudios muestran asignaturas, claves para abordar esta temática, como optativas y no indispensables, lo cual deriva en una competencia débil, por parte de los profesores, para abordar dichas funciones.

Sin embargo, los docentes en educación especial y dificultades de aprendizaje, son los únicos formados para atender a los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, generalmente a nivel de primaria, pero la atención que estos docentes proporcionen a un adulto con una condición, discapacidad, enfermedad, diferente orientación sexual, privado de libertad, de la tercera edad, entre otras particularidades en el contexto universitario es restringida, porque se requiere de otros conocimientos, herramientas particulares, individualizadas y especializadas para impartir la formación necesaria de acuerdo a la carrera profesional que este cursando el estudiante diferente del común.

En términos generales, la formación del profesor universitario, docente de profesión, es parcial, superficial y desactualizada, no está en sintonía con demandas laborales y otorga escasas herramientas y autonomía para asumir la responsabilidad de la formación para todos, sin ningún tipo de discriminación.

Seguidamente, los profesores universitarios, no docentes de profesión, son competentes en sus disciplinas profesionales, pero no reciben una formación oficial ni se les exige determinada formación para ejercer la docencia, es decir, es inexistente la demanda de una preparación específica acerca de las necesidades de este subsistema educativo, de igual

manera no obtienen adiestramiento sobre la didáctica, metodología y evaluación de los aprendizajes, entre otros aspectos. Se expone que, la preparación de este profesor universitario como docente es reducida, la formación inicial que se propongan recibir para contrarrestar la poca instrucción como docentes es universalista y no diferenciada lo cual dificulta lograr la inclusión de los estudiantes diferentes de lo común.

En suma, el profesor universitario, actualmente, no goza del renombre que tuvo en el pasado, motivado a la falta de relevancia en las políticas sociales del estado, como la remuneración, seguridad social, condiciones de trabajo, dotación de tecnología, entre otros aspectos, adicionalmente, en los actuales momentos, el país está atravesando una grave situación económica, marcada por una hiperinflación que ha ocasionado que los sueldos y salarios de los trabajadores no alcancen para cubrir sus necesidades más básicas, por los altos costos de los bienes y servicios. Aunado a problemas de escases de gasolina, transporte público, gas doméstico, deficiente energía eléctrica, escasa conectividad con internet, entre otros problemas, lo cual trae como consecuencia desmotivación en el ejercicio pleno de la profesión.

Por supuesto, esta situación incide negativamente en la atención que puede proporcionar un profesor universitario a la diversidad de los individuos, porque un estudiante diferente del común, requiere de asesoría y se encuentra con un académico que no pudo abordar un transporte público y tuvo que caminar una larga distancia hasta la universidad, es probable que se encuentra indignado y poco dispuesto a tratar bien a ese estudiante, porque éste docente no tiene la preparación para que ante cualquier situación por la que esté pasando, ésta no influya en la atención y el trato que debe proveer al estudiante.

Como consecuencia, se visualiza que los estudiantes diferente del común ven coartados los estudios universitarios, sus metas personales, sociales y laborales al luchar contra barreras de todo tipo, obstaculizando o impidiendo que estos educandos pueda estudiar con tranquilidad, de todo esto se desprende que los estudiantes diferente del común presentan un alto índice de deserción, rezago, repitencia, bajo rendimiento académico, frustración y desmotivación, entre otros aspectos, lo que puede incidir en la poca factibilidad de graduación de la población estudiantil.

En atención a la persistencia de las restricciones de los profesores universitarios para formar a los estudiantes diferentes del común, le ocasiona al académico conflictos internos, angustia e incertidumbre por haber sido expuesto a una situación de tal magnitud sin formación alguna frente a algo que no comprende, al mismo tiempo, siente frustración por no saber si está formando bien o mal y cree que los estudiantes diferente del común estarían mejor con otras personas que sí saben tratarlos.

En colofón, las universidades en su función de formación rápida, es decir, expedita, sin detenimiento, poco personalizada; priorizando resultados, viabiliza pocas oportunidades para comprender a los estudiantes diferente del común y es casi inexistente la posibilidad de dimensionar la grandeza de cada educando en su diferencia, porque estas instituciones están envueltas en una cultura de la masificación y fomenta el universalismo homogéneo. De todo esto se desprende que, las instituciones universitarias se presentan poco atractivas como espacio de formación de la diversidad de los estudiantes, estando en riesgo el cumplimiento de regulaciones nacionales e internacionales vinculadas a la educación inclusiva.

El profesor universitario, ante la formación profesional de la heterogeneidad estudiantil, no tiene la facultad de hacer un diagnóstico sobre la situación académica del estudiante diferente del común y aplicar los instrumentos de enseñanzas adecuadas. En igual forma, algunos profesores son resistentes a atender a estos estudiantes porque no quieren el trabajo extra de lograr una diversidad grupal.

La comunidad universitaria está consciente de que se está garantizando la formación efectiva de la mayoría, no de todos, sin embargo, no se ha logrado respuestas por parte del Ente rector del subsistema universitario para el cumplimiento de políticas y programas formativos para los profesores universitarios y de esta manera mejorar la atención de los estudiantes no homogéneos.

Por lo planteado, es conveniente ratificar que, cuando los estudiantes diferente del común ingresan a las universidades y se encuentren en estas instituciones con profesores que imponen una barrera actitudinal, es posible que sobrevenga la exclusión estudiantil, en este sentido hay que reconocer que los estudiantes heterogéneos tienen derecho a ser

profesionales universitarios para su propio bienestar, el de su familia y es una fuerza laboral para el desarrollo del país.

En el país, el Estado es el que tiene la responsabilidad de promover por todos los medios a su alcance la organización de instituciones universitarias para toda la población, sin discriminación de ninguna naturaleza con la finalidad de lograr la inclusión de todos, así como también garantizar las competencias necesarias de los profesionales que la integran, para asegurar una formación para todos los que la anhelan con equidad y calidad.

Para tratar de mitigar el problema, el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria Ciencia y Tecnología, creó el Sistema Nacional de Formación Permanente del Docente Universitario (2016), el cual es “un conjunto organizado de programas y estrategias educativas orientado a consolidar la formación permanente del docente a los fines de garantizar una educación universitaria con altos niveles de pertinencia y calidad”. (p.13)

Su objetivo es presentar elementos conceptuales y lineamientos generales para establecer la estructura del plan y los programas específicos a ser desarrollados por cada institución de educación universitaria, de tal manera que favorezcan el equiparamiento de oportunidades, la equidad de derechos y la inclusión de la diversidad de las personas. Está dirigido a aquellos docentes que han iniciado su carrera como profesores ordinarios y deben construir un proyecto de formación, conjuntamente con la institución que se operacionaliza a través de la definición y ejecución, en cada universidad, del plan institucional de formación permanente de los docentes.

No obstante, este Sistema Nacional de Formación Permanente es desconocido por todos los estudiantes, profesores y la generalidad de las autoridades universitarias. De igual manera, fue suprimido de la página web del actual Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria y es laboriosa su ubicación en el internet, así mismo, se está aplicando en muy pocas universidades del país.

Se desprende que algunos profesores y autoridades universitarias han tratado de apoyar a las personas discapacitadas o con alguna enfermedad o condición, para facilitar su aprendizaje y evaluación, pero aún es muy poco lo que se está haciendo por estos estudiantes y por el resto de la diversidad estudiantil, de todo esto se desprende que la prosecución para

Llegar a obtener su título universitario es una telaraña de dificultades.

Las limitaciones que existen para solventar el problema son muchas, entre las cuales se pueden mencionar la poca aplicación de los lineamientos para la atención a la diversidad estudiantil, por parte del Ente Rector de la educación universitaria, la asunción de esta problemática por las autoridades universitarias y la poca motivación de los profesores universitarios para asumir la formación de la diversidad estudiantil.

Para tratar de subsanar esta situación, se debe tomar conciencia de que hay que realizar cambios en la formación del profesor universitario para que éstos puedan formar adecuadamente a la diversidad de estudiantes. La problemática se puede abordar realizando cambios en los currículos de las carreras y mejorando las herramientas de enseñanzas, entre otras medidas, a fin de fortalecer los procesos de formación, de manera simultánea exigir al Ente rector de la educación universitaria aplicar y hacer seguimiento a los lineamientos, derivados de las políticas educativas, referidos al plan nacional de acción relacionado con la inclusión de los estudiantes diferentes del común.

Partiendo del ámbito de la investigación, surgen las siguientes interrogantes:

¿Cuál es la experiencia de los estudiantes diferentes de lo común en su formación universitaria?

¿Cómo enfrentan y guían los profesores universitarios a la diversidad estudiantil?

¿Cuál es la postura de las autoridades universitaria ante la diversidad estudiantil?

Propósitos: general y específicos

General

Generar componentes teóricos concernientes a la formación del profesor universitario para atender a la diversidad estudiantil.

Específicos

- Meditar sobre la experiencia de los estudiantes diferentes de lo común en su formación universitaria.
- Dilucidar el comportamiento de los profesores universitarios hacia la diversidad estudiantil.
- Valorar la posición de las autoridades universitarias ante la diversidad estudiantil.

Estudio sobre la formación inclusiva desde diferentes contextos

La investigación, desde el punto de vista de la ciencia, es importante porque permitirá buscar referencias teóricas, bajo distintos enfoques para llegar a conclusiones innovadoras, por lo tanto se espera que el producto de la misma contribuya significativamente a cambios en las universidades y en la formación de los profesores para lograr la inclusión de los discentes, dando soluciones a problemas confrontados por los estudiantes durante sus estudios en el subsistema universitario. Adicionalmente, los conocimientos e informaciones producidas son fundamentales para mejorar la profesionalización del profesorado universitario como investigador, por la preparación que debe tener y estimulará la indagación, la innovación y la creatividad entre otros temas.

El estudio es relevante, desde el enfoque de las políticas públicas, por cuanto coadyuvará a analizar si la enseñanza y aprendizaje en el contexto universitario del país, está en concordancia con las normativas nacionales e internacionales referentes a educación de la diversidad.

Desde la perspectiva institucional, el estudio favorecerá a las universidades en dos aspectos, por una parte a su cuerpo de profesores, los cuales adquirirán una formación que permita conocer y aplicar estrategias sobre inclusión de la diversidad estudiantil, posibilitando una educación que se aproxime a la de calidad y por otra parte a sus estudiantes a quienes deben formárseles para que enfrenten y venzan barreras internas y externas de cara al futuro, sin menoscabo de la formación profesional que deben recibir.

Así mismo, la investigación es relevante institucionalmente porque coadyuvará al establecimiento del plan de desarrollo de las universidades, analizando las realidades de las instituciones, estableciendo sus logros en el marco de su mandato legal con la finalidad de apresurar las transformaciones de estas casas de estudios para atender a la diversidad de los estudiantes. También, contribuirá a que las instituciones de educación universitaria puedan brindar programas de apoyo especial para atender a la diversidad estudiantil, solucionando los problemas que se presentan durante su formación.

De igual manera, la tesis de grado es importante para la comunidad universitaria, porque deben estar familiarizados con los cambios para favorecer la formación de la diversidad

de estudiantes, conocer más sobre estas particularidades, responder de forma eficaz y conveniente a las innovaciones que se experimentan en la actualidad en este subsistema educativo. Además, el estudio deja un aporte significativo que servirá de base a otros estudios relacionados.

Delimitación del ámbito de la investigación

El estudio se realizó en cinco (5) Universidades situadas en el estado Monagas, pero con cobertura regional y nacional, las cuales son:

- a) Universidad Nacional Abierta (U.N.A), Centro Local Monagas, es una universidad experimental con modalidad de estudios a distancia y su filosofía es la independencia y autonomía del estudiante; a nivel de pregrado, forma en varias carreras incluyendo Educación.
- b) Universidad Pedagógica Experimental Libertador (U.P.E.L) – Instituto Pedagógico de Maturín (IPM), con estudios presenciales, es considerada “la universidad de los maestros”, a nivel de pregrado forma a profesionales solo en el área de la Educación.
- c) Universidad de Oriente (U.D.O), Núcleo de Monagas, es una universidad autónoma, con estudios presenciales, considerada como “un instrumento de redención social, cultural y económica para los habitantes del oriente del país”, a nivel de pregrado forma en una variedad de carreras profesionales, menos Educación.
- d) Universidad Bolivariana de Venezuela (U.B.V), es una universidad experimental, con modalidad de estudios presenciales, cuya formación de profesionales está basada en la inclusión y el humanismo, a nivel de pregrado forma en varias carreras incluyendo Educación.
- e) Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (U.N.E.S.R), con modalidad de estudios presenciales, su filosofía es “la universidad en el pueblo y el pueblo en la universidad”, forma a nivel de pregrado en varias carreras incluyendo Educación.

El ámbito temporal del estudio abarcó el lapso comprendido entre el 2017-2019, participaron los estudiantes, profesores y las autoridades universitarias.

ESCENARIO II

Una mirada a temas de educación inclusiva

“Conceptos como democracia, justicia, inclusión, solidaridad y dignidad deben continuar sirviendo para establecer con claridad que sí hay alternativas para conformar otro mundo mejor”.

Torres (2010)

En esta sección se presentan las experiencias y la actualidad para la educación inclusiva, se desarrollan los campos teóricos que han explicado la integración, el proceso de inclusión, la diferencia y la diversidad estudiantil, para continuar con un acercamiento hacia el Profesor Universitario y los elementos aludidos a su formación para la atención a la heterogeneidad de los estudiantes.

Raíces históricas de educación inclusiva

Se realizó un recorrido histórico, en virtud de que el tema investigado no es nuevo, así mismo, no hay un acto pasado que no tenga un cimiento de lo actual, de igual manera, permite dar continuación a políticas educativas, mejorarlas y tras un ideal sirva para progresar, proyectar prácticas y nuevas experiencias que coadyuven a transformar una concepción y una experiencia que permita una educación para todos y la realización de cada ser humano hasta su máximo potencial. Por lo tanto, a partir de un rastreo bibliográfico de diferentes fuentes, se conoce que a lo largo de la historia, la universidad se destaca en varios períodos y a cada uno de ellos les corresponde una idea de formación.

En la edad media, la enseñanza en estas instituciones, estuvo orientada a la educación de los hombres que requería el régimen religioso y político de la época para sostenerse en el tiempo, es así como los sacerdotes consolidaban la acción evangelizadora y los profesionales ocupaban cargos públicos, desde los cuales controlaban el poder político y económico, los

mismos podían transmitirlo a sus descendientes.

Posteriormente, en la edad moderna, la formación universitaria se instituía como fin de toda persona que poseía capacidad para estudiar, no obstante, todas aquellas que no la tenía se veían destinadas a realizar otros aprendizajes en instituciones de formación para el trabajo, es decir, se instruía para ejercer un oficio, de hecho existía una diferencia entre los estudios de secundaria y los técnicos, donde el primero preparaba para ingresar a la universidad y el segundo para el mundo laboral, es decir, los saberes universitarios eran considerados formación intelectual para las élites.

A partir de la edad contemporánea, surge la doctrina positivista en las universidades, que orientó a la formación de hombres en profesiones para el crecimiento económico de las sociedades y la promoción de la enseñanza científica sobre cualquier otro estudio. Es así, como la formación se constituyó en uno de los referentes que da sentido a la universidad, en virtud de que estas instituciones formaban a los estudiantes en una carrera específica para su ejercicio profesional, en consecuencia, las universidades se fueron construyendo de acuerdo a un modelo técnico para el trabajo.

Ahora bien, la educación universitaria bajo la doctrina del positivismo presenta un modelo donde sólo importa la transmisión de conocimientos, bajo el supuesto de la normalidad, la homogeneidad y la estandarización, no tenía mucho sentido hablar de atención a las personas con discapacidad y necesidades educativas especiales, en virtud de que eran habituales las prácticas de infanticidios.

Con el renacimiento y la germinación de los estados modernos, aparecen las ideas humanistas, en las que se reconocen a todas las personas y se aborda esta temática de distintas formas en función de los marcos ideológicos, políticos, económicos, sociales y culturales, entre otros, que han existido en el devenir de una determinada sociedad, es decir, se presentaban los primeros rasgos de integración educativa.

Después del reconocimiento de las personas heterogéneas, las mismas fueron atendidas de forma exclusiva desde el ámbito médico y existieron pocas experiencias educativas, ambas atenciones se dieron en instituciones que aportaban una solución social segregadora y marginal.

A finales del siglo XVIII y principios del XIX, se visualizan dos corrientes diferenciadas: las que seguían proporcionando un tratamiento médico y asistencial y por otro lado las que patrocinaban la línea educativa basada en la pedagogía curativa y rehabilitadora, también nace la educación especial como disciplina y se comenzó a afrontar más específicamente la temática de las personas diferentes.

Para el siglo XX, la educación de los estudiantes diferente del común va adquiriendo más importancia, motivado a la “Declaración Universal de los Derechos Humanos”, proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, en París, Francia, el 10 de Diciembre de 1948, en la cual se expresaba que la educación es considerada como un derecho humano, de esta manera, comienza la ascensión de una enseñanza y aprendizaje para todas las personas sin ningún tipo de discriminación, esto generalizó la obligatoriedad de la enseñanza primaria provocando el establecimiento de dos (2) sistemas educativos: el general y el especial, el desacierto de la educación general para atender a las diferencias individuales ayudó a la configuración de la educación especial.

De igual manera, la UNESCO convocó la I Conferencia Internacional de Educación de Adultos en el año 1949, bajo el título “La educación de adultos”, ésta se celebró en Elsinor, Dinamarca, en el mes de Junio, en virtud de que ya se mencionaban como problemas de la educación de adultos, los relativos a las discriminaciones y los Derechos Humanos.

En el año 1959, en Dinamarca, el director del Servicio Danés para el Retraso Mental Bank-Mikkelsen, emitió un nuevo principio al que denominan normalización, el cual consistió en que los deficientes mentales (nombre que se le daba en esa época) debían tener una vida tan normal como fuera posible, generando nuevas concepciones que contribuyeron a cambios que se fueron generando en la práctica diaria: integración y posteriormente el de necesidades educativas especiales.

Es así, como la UNESCO en convención celebrada desde 14 de noviembre hasta el 15 de diciembre de 1960 en París, Francia, emitió una declaración relativa a la lucha contra todo tipo de discriminación en la esfera de la enseñanza, en la cual acordó que los Estados tenían la obligación de proporcionar educación a quienes necesitaban de conocimientos elementales.

Luego, en Nairobi, Kenia, desde el veintiséis (26) de Octubre al treinta (30) de Noviembre del año 1976, se realizó la XIX Conferencia General de la Unesco, en la cual propusieron como medidas la no discriminación por razones de sexo, raza, origen geográfico, cultura, edad, situación social, opinión, creencia o nivel de formación previa. Con respecto a las personas con discapacidad, la educación debería ayudarles a recuperar o compensar una capacidad física o mental que haya quedado disminuida o perdida a causa de la deficiencia que padecen y permitirles adquirir los conocimientos y la formación profesional necesaria para su inserción social y para el ejercicio de un oficio compatible con su deficiencia.

En Málaga, España, desde el dos (2) al siete (7) de noviembre de 1981 se celebró una Conferencia Mundial sobre el tema "Educación, Prevención e Integración" con referencia a los jóvenes discapacitados, dicho documento propuso unas series de medidas, entre las cuales podemos mencionar: la urgencia de disponer de programas educativos, culturales y de información adaptados a las necesidades específicas del discapacitado. Así mismo, planteó la necesidad de cualificar a los educadores y demás profesionales responsables de los programas antes mencionados y de las necesidades de las personas discapacitadas, estas disposiciones, reflejaban un gran progreso respecto a cómo las instituciones educativas deberían concebir la integración de las personas con discapacidad.

Con el transcurso del tiempo, la UNESCO comenzó a centrarse en el respeto a la diversidad y la dignidad humana, es por esto que en la Conferencia Mundial de Educación para Todos, celebrada en Jontiem, Tailandia en el año 1990, resolvió garantizar el derecho a la educación para todos, independientemente de sus diferencias satisfaciendo las necesidades básicas de aprendizaje.

El veinte (20) de diciembre de 1993 fue aprobada, por la Asamblea General de las Naciones Unidas, las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, estas normas establecieron la igualdad del derecho a la educación para todos los niños, jóvenes y adultos discapacitados y declaraban que la educación debería impartirse en "entornos integrados" y en el "marco de las estructuras comunes de educación".

Posteriormente, la Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales, Acceso y Calidad, celebrada en Salamanca, España en el año 1994, se propuso que los Estados

tomaran las medidas necesarias, a fin de lograr el acceso a la educación de los niños con necesidades educativas especiales, pobres y marginados, de diferentes etnias o culturas, que hablen diferentes lenguas, entre otras particularidades, lo que permitiría coadyuvar a la educación de calidad.

En este mismo orden de ideas, se efectuó en París, Francia, la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción, cuya Declaración (1998), estableció: “ampliar el acceso a grupos públicos cada vez más heterogéneos, con miras a la educación a lo largo de toda la vida, lo cual supone que se pueda ingresar en el sistema de educación superior y salir de él fácilmente” (párr. 50). La intención de esta declaración no era solamente mantener la integración, es decir, que los estudiantes diferentes del común ingresaran en las instituciones universitarias, sino procurar la inclusión, la cual permite que las instituciones de educación se adapten a los aprendices y logren que éstos egresen como un profesional competente.

El Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, celebrado en Dakar, Senegal en el año 2000, promulgó que las necesidades de aprendizaje abarcaban tanto las herramientas como los contenidos básicos, para que los seres humanos pudieran ampliar sus capacidades, vivir y laborar con integridad, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones fundamentales y continuar aprendiendo.

La UNESCO en el año 2001, comienza el Programa de la Educación para Todos (EPT), el cual versa sobre el derecho a la educación de personas con discapacidad: Hacia la inclusión. Este programa permitió a los estados miembros manifestar que el fundamento de la educación inclusiva estaba en el derecho de la diversidad estudiantil a recibir una educación de calidad que saciara sus necesidades de aprendizaje y enalteciera su existencia. Este organismo internacional, expuso que al prestar especial atención a los grupos marginados y vulnerables, la educación inclusiva procuraría desarrollar todo el potencial de cada individuo.

Para el año 2002, se realizó en España el Congreso Europeo sobre discapacidad de la cual surgió la Declaración de “No discriminación, más acción positiva es igual a inclusión social”, la cual tuvo como finalidad concientizar sobre los derechos de los europeos con discapacidad, los cuales ascendían a más de 50 millones. En este evento se determinó que todos los institutos educativos deberían divulgar sobre la comprensión y aceptación de las personas con

discapacidad; ayudando a disipar miedos, mitos y conceptos erróneos, apoyando los esfuerzos de la comunidad, desarrollar y difundir ampliamente recursos educativos para ayudar a que los estudiantes desplieguen un sentido propio en relación a su discapacidad y la de los demás, así como también apoyarlos para que reconozcan sus diferencias positivamente.

El trece (13) de diciembre de 2006, la Asamblea General de las Naciones Unidas en Nueva York adoptó la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, en cuanto al tema de la educación, estipuló la no discriminación, igualdad de oportunidades; un sistema de educación inclusivo a todos los niveles y enseñanza a lo largo de la vida, con miras a desarrollar plenamente el potencial humano, el sentido de la dignidad, la autoestima, reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana, entre otras consideraciones.

Con respecto al año 2007, las Naciones Unidas aprobaron la Convención sobre los Derechos de Personas con Discapacidad, a partir de la cual se exigió a los Estados hacer efectivo el derecho de estas personas a la educación en todo el sistema educativo.

Continuando con el año 2008, se realizó en Suiza la Conferencia Internacional de Educación, titulada: La educación inclusiva: el camino hacia el futuro, donde se plasmaron políticas educativas enfocadas en la diversidad, con el fin de identificar la coexistencia de culturas distintas con base en la tolerancia y el respeto de las diferencias, esta conferencia comenzó a concientizar a la sociedad sobre el derecho que tienen todas las personas, siempre que tengan las competencias, a recibir educación.

En este orden de ideas, la educación inclusiva estuvo interpretada, según la UNESCO (2008) como: “Un proceso continuo en un sistema educativo en permanente evolución que prioriza los que actualmente no pueden acceder a la educación y en los que están escolarizados pero no aprenden”. (p.9)

La educación inclusiva es uno de los espacios donde concurren la diversidad de los discentes, se considera que todos los estudiantes tienen diferentes carencias, las cuales se tienen que satisfacer en equidad de condiciones, sin segregación y tomando en cuenta las potencialidades de cada educando, por lo tanto, se discurre que la educación inclusiva es un proceso constante, cuyo objetivo es lograr que todo el sistema educativo sea de calidad.

Esta educación permite dar voz al otro diferente del común, con existencia propia, pero una existencia constituida en su yo, apoyada en valores, principios y convicciones. Entre los desafíos de la educación inclusiva está la dinámica de reflexionar filosóficamente sobre la erradicación de la pobreza, así mismo, se propone una sociedad más justa, equitativa y más humana, en consecuencia la educación inclusiva es el camino hacia la calidad y excelencia educativa.

Seguidamente, para dar continuidad a sus propósitos, la UNESCO ha permanecido en el tiempo con sus cátedras, conferencias y declaraciones, entre las que destacan:

La UNESCO apoyó en 2009, en la Universidad de Santiago de Chile, en Chile la creación de la Cátedra Inclusión en la Educación Superior Universitaria, para crear alianzas con universidades de América Latina para que estudiantes vulnerables obtuvieran ingreso a la educación universitaria, por considerar que es un derecho, sin distinguir la posición económica, así mismo prestaba apoyo para la permanencia y egresos de estos estudiantes, fortaleciendo la democracia en esas instituciones.

En Incheon, Corea, se realizó la Declaración del foro mundial sobre la educación 2015: Hacia el derecho a la educación pública, inclusiva y de calidad y el aprendizaje a lo largo de toda la vida, con esta declaración se destacaba, a través de medidas arriesgadas y perentorias, que cada vez era más amplio el anhelo de una educación al alcance de todos, para todos, con tendencia a la excelencia y permanente en el tiempo, así mismo, se encargó a la UNESCO, que prosiguiera con la función que se le había conferido de dirigir y coordinar la agenda Educación 2030.

En el año 2019 en Cali, Colombia se realizó el Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación “Todas y todos los estudiantes cuentan”, en el cual se renovaron los retos y las disposiciones para superar los obstáculos en beneficio de los grupos vulnerables y marginados, así mismo, proclamaron el avance hacia los sistemas educativos que toma en cuenta a todos, promesa de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible.

Aunado a la posición de la UNESCO y a los acelerados cambios económicos, culturales, sociales y tecnológicos realizados en la sociedad, se plantearon nuevas exigencias que

obligaban a los sistemas educativos a una evolución permanente para cubrir las exigencias y necesidades de las personas.

Son estas razones las que han incidido en que las universidades hayan comenzado a formar a estudiantes diferente del común, que se manifiestan en un idioma o dialecto distinto, que tienen otras militancia política partidista, diferentes creencias y condición económica, pertenece a distintas nacionalidades, diferente orientación sexual, color de piel, que optó por tener otro régimen alimenticio, personas pequeñas, entre variados aspectos.

No obstante, a pesar de que se ha logrado la integración, a nivel mundial la experiencia en la formación de la diversidad de los educandos, no ha sido totalmente satisfactoria porque las universidades no han procurado que su personal académico, tenga las herramientas suficiente para formar satisfactoriamente a los estudiantes diferentes, en consecuencia la inclusión es un proceso que no se ha podido consolidar, por lo tanto, no se puede proclamar la calidad en la educación.

La educación inclusiva en Venezuela

En Venezuela, según Luque, Osorio, Arráez y Pérez (2011), a través del Código de Instrucción Pública de 1912, se manifestó el interés por la enseñanza de las personas con necesidades especiales, específicamente alude a la educación de los ciegos, sordomudos y “anormales” (términos utilizados en la época). Posteriormente, según reseña Torres (2007), el inicio formal de la educación especial se registró en el año 1961, con la creación de la Oficina de Educación Especial del Ministerio de Educación.

Seguidamente, con la creación de la Dirección de Educación Especial en el año 1975, se inició una nueva etapa en la atención educativa de los discentes con necesidades educativas especiales, en este sentido el Ministerio de Educación (1976) publicó el documento de Conceptualización y Política de la modalidad de Educación Especial, el cual era: “un cuerpo normativo de Política Educativa tendiente a plasmar los principios filosóficos políticos que han de regir este campo de la educación” (p. 3).

Así mismo, el Ministerio de Educación (1976), definió a la Educación Especial como: “un área de la educación general que a través de métodos y recursos especializados, proporciona

educación diferenciada e individualizada a los sujetos con necesidades especiales”. (p. 5)

En este sentido, se concibe que esta enseñanza ha de ser transmitida por educadores especializados, a través de contenidos particularmente diseñados, en el cual el desempeño del educador es fundamental, adicionalmente, debido a lo complejo de las situaciones que pudieran presentarse se requiere del trabajo conjunto de un equipo multidisciplinario. Es importante destacar que, esta educación se ha desarrollado en paralelo con los avances mundiales en esta área, asumiendo las políticas y lineamientos a favor de las personas con discapacidad.

En la Ley Orgánica de Educación de 1980, se planteó la educación especial como modalidad del sistema educativo, no obstante la atención de las personas con alguna minusvalía (término que se utilizaba en la época), tuvo un enfoque netamente médico.

En la década de los 90 se avanzó hacia lo pedagógico, se cuestionaron las pruebas estandarizadas, se asumió el trabajo multidisciplinario y la lengua de señas fue reconocida como lengua materna, adicionalmente, según Name (1996), la Dirección de Educación Especial, a los fines de establecer las normas para la integración escolar de las personas con necesidades especiales, elaboró la resolución N° 1762 del 09-10-96, donde se establecieron las regulaciones para el ingreso y permanencia de los estudiantes en las instituciones oficiales y privadas de todos los niveles del sistema educativo y posteriormente la Resolución 2005, que asentaría promover y consolidar las normas para la integración escolar de los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales.

En la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1999, en sus artículos 21, 81, 102 y 103, entre otros, se comenzó a garantizar que las personas con discapacidad, necesidades educativas especiales y privados de su libertad gocen del derecho a una integración educativa de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones.

Para continuar, se promulga la Ley para Personas con Discapacidad en el año 2007, cuya finalidad es regular los medios y mecanismos, que garanticen el desarrollo integral de las personas con discapacidad, de manera plena y autónoma, de acuerdo con sus capacidades, el disfrute de los derechos humanos y la integración a la vida familiar y comunitaria. En este

mismo año, se aprobaron los “Lineamientos sobre el pleno ejercicio del derecho de las personas con discapacidad a una Educación Superior de Calidad”, con la finalidad de responder a la necesidad, cada vez más sentida, de igualdad de condiciones, equiparación de oportunidades, justicia social y el respeto a la dignidad humana de este grupo de personas, capaces de formarse profesionalmente y contribuir con el desarrollo de la nación.

Luego, la Ley Orgánica de Educación de 2009, en sus artículos 4, 14, 15, 24 y 26, estableció la educación como un derecho humano y un deber social, haciéndose ahínco al respeto por la diversidad e instituyéndose que la educación especial es una modalidad del sistema educativo.

Seguidamente, para el año 2009 se estableció las Medidas de Acción Afirmativas, según la Resolución 3.475, emanada del Ministerio de Educación Superior, la cual estableció el 1% de los cupos de las universidades para estudiantes con discapacidad, entre otros aspectos. En esta resolución también se planteó, crear en las instituciones universitarias los servicios de apoyo y acompañamiento para las personas con discapacidad, cuya función será gestionar y prestar ayuda a estos estudiantes, con el propósito de que la discapacidad sea asumida como un tema transversal en todas las áreas de las universidades.

Se resalta que la Carta Magna, así como las demás leyes y normativas mencionadas han hecho ahínco, exclusivamente, en las personas con discapacidad y necesidades educativas especiales, en virtud de que en la actualidad se está acrecentando el acceso de estos estudiantes en las universidades y con esta aceptación se está acentuando los prejuicios hacia otros individuos diferentes de lo común.

Con base en lo señalado, la educación inclusiva está constituida por las políticas y los sistemas educativos para poner en práctica la inclusión estudiantil, en este sentido, se hace necesario que el estado realice cambios en las directrices, normativas y en el subsistema de educación universitario para garantizar la equidad de oportunidades para todos los estudiantes y asegure las condiciones básicas de funcionamiento de las universidades, establezca recursos de apoyo al profesorado, realice seguimiento a los lineamientos para la inclusión de los aprendices, entre otras.

De acuerdo a lo antes planteado, se deben realizar cambios en las actitudes y prácticas formativas que permitan la valoración de la diversidad como punto de partida para enriquecer el desarrollo personal y social, así como procedimientos flexibles de evaluación y sobre todo la formación del profesorado universitario, entre otros desafíos a fin de que se minimice la integración y florezcan los caminos de la educación inclusiva.

Integración e inclusión educativa

Integración educativa

Integración es un término relacionado con “unirse a”, esgrimido, regularmente en educación, para referirse al proceso de interacción entre estudiantes menores de la misma edad, sin importar las condiciones, discapacidad o enfermedad de algunos de ellos.

Según un rastreo bibliográfico, con diferentes autores, se estableció que las ideas de integración se fueron fortaleciendo en encuentros internacionales, desde el año 1948, entonces, en la década de 1980 emergió la noción de integración como una opción para los estudiantes con necesidades educativas especiales con la modificación de arquetipos segregados de currículos y escuelas, a fin de que éstos educandos entraran en las escuelas comunes. En esa época, se comenzó a materializar la presencia de docentes de educación especial en las escuelas normales y la integración de los discentes con necesidades especiales en las clases tradicionales, como elementos principales de la aplicación de esta concepción. Es decir, la integración educativa se centró en responder sólo a las escuelas especiales y responder únicamente a las necesidades de los niños discapacitados.

A partir de la década de 1990, se realizó un cambio del alcance, objetivos y contenidos de la integración educativa, en virtud de que el modelo de integración que se estaba aplicando no respondía a las expectativas y necesidades de los educandos.

Con este nuevo concepto de integración, manteniendo lo declarado por la UNESCO, de aprender todos juntos, los discentes que se incorporaron a las escuelas tienen que adaptarse a la escolarización disponible como los currículos, métodos, valores, normas, estilos, hábitos, prácticas, entre otros, independientemente de su lengua materna, su cultura o sus capacidades,

en virtud de que el sistema educativo mantiene su estatus y las acciones se concentran en planear discurriendo en un estudiante promedio, en la atención individualizada de estos educandos, a través de programas personalizados, estrategias y materiales diferenciados, profesores especializados, entre otros, para dar respuestas a las necesidades de determinados aprendices que no han tenido cabida en una propuesta educativa que se inscribe en una lógica de la homogeneidad y no de la diversidad.

La integración se fundamenta en las dificultades y las deficiencias, los estudiantes con necesidades educativas específicas son considerados una carga que hay que asumir y sobrellevar, lo que importa es que todos los educandos estén en un mismo lugar, que tengan igualdad de acceso. Según Dadamia (2004) expone:

La integración es la consecuencia del principio de normalización, es decir, el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación, salud, empleo, ocio, cultura, y servicios sociales, reconociéndoles los mismos derechos que al resto de la población. La integración educativa debe formar parte de una estrategia general cuya meta sea alcanzar una educación de calidad para todos (p. 65)

Según lo planteado, la integración académica es un movimiento que surgió desde la educación especial, se limita a garantizar el derecho de las personas con discapacidad a intervenir, con el apoyo necesario y siguiendo las atribuciones organizacionales de la sociedad, en todos los ámbitos de la colectividad, distinguiéndoseles iguales derechos que al resto de la población. La concepción de integración es excluyente porque ¿Qué pasa con el resto de la diversidad estudiantil?

La integración educativa es un modo de pensar cimentado en el mundo, que enuncia el empeño de avanzar hacia modelos educativos que privilegian la valoración del hombre por sobre sus particularidades, también implica modificar condiciones y funcionamiento en la escuela común.

En tal sentido, no se vislumbra en las instituciones educativas un ambiente que caracterice y proporcione unicidad a los estudiantes. Maffesoli (2005), con respecto a la unicidad, indica que se caracteriza por la generación de un habitus a través del cual cada uno se reconoce, sin discusión, ni argumentación, lo que hace al mundo común. Al observar los

contextos escolares, se percibe que el habitus escolar ha sido marcado por una estructura cuadrículada, de regulación, normalización y rutinización, que conllevan a negar y homogeneizar las acciones que protagonizan los actores sociales en los espacios escolares.

Por lo tanto, a través de la “estructuras cuadrículada”, antes mencionada, las normas organizativas, administrativas y los currículos de las instituciones educativas reglamentaban los cursos, los horarios, las funciones, las atribuciones y las responsabilidades de actores del proceso educativo. En consecuencia, estas regulaciones inciden directamente sobre la educación que privilegia a los estudiantes homogéneos e invisibilizando y excluyendo a los discentes que no se ajustan a los perfiles educativos deseados.

Ahora bien, la universidad es una institución de formación profesional, dentro del sistema educativo, en la cual se deben atender las necesidades de los estudiantes, en virtud de que concurren una diversidad de personas con intereses comunes y particulares, motivo por el cual estas instituciones deben dar respuestas a estos intereses y contribuir con una educación de calidad.

En cuanto a la fundamentación teórica, Romero y García (2009) conceptualizan: “Las instituciones universitarias como un centro socializador, donde se reflejan y deben tener cabida las expresiones más heterogéneas de la sociedad y, por tanto, desde allí ha de preservarse y promoverse manifestaciones como una oportunidad para construir ciudadanía” (p.169). Más sin embargo, al pasar de los años transcurridos, Schilling (2018) expresa que:

Las universidades históricamente han respondido a un paradigma academicista donde el énfasis ha estado puesto en la transmisión de conocimientos, centrado en una fuerte fragmentación disciplinar. Desde ahí las instituciones de educación superior se han constituido como agencias transmisoras de la cultura dominante, asumiendo el poder y la regulación respecto a cuál es el conocimiento válido, y quienes pueden acceder a él. Por su parte, el actual modelo profesionalizante que ha ido instalándose en los procesos de renovación curricular de las universidades fortalece un marco de competencias tendientes a homogenizar los desempeños profesionales. (p. 150)

En sintonía con lo expresado por el autor antes mencionado, desde sus inicios, las universidades han mantenido normas clásicas referidas a la enseñanza, la cual está segmentada en disciplinas, en consecuencia, estas instituciones se han organizado de tal manera que, los conocimientos que transmiten al igual que las personas que pueden acceder al mismo, están

reglamentados por grupos sociales ortodoxos. Se coincide en que, en la actualidad, la formación universitaria favorece lo profesional afianzando competitividades inclinadas a la conversión de lo diverso en homogéneo con respecto a los educandos que se forman.

En Venezuela, las universidades integran, es decir, se limitan sólo a insertar a los estudiantes, en consecuencia, éstos se enfrentan a inflexibles estructuras organizativas, currículos y estrategias de enseñanzas y aprendizajes convencionales, falta de acondicionamiento de las edificaciones educativas, inadecuado material pedagógico y sobre todo poca formación docente para atender a la diversidad estudiantil.

En este sentido, la integración cabildea, a través de apertura para la aceptación de estos estudiantes, requiriendo adecuaciones al currículo de formación y de las evaluaciones, así como preparación del profesorado, entre otras condiciones, no obstante, en muchas universidades del país, estas disposiciones no se cumplen porque persisten claves culturales que provocan la exclusión de lo diferente, de aquello que se aleja de los estándares dominantes de plenitud, inteligencia, salud, belleza, entre otros aspectos.

Inclusión educativa

El vocablo inclusión tiene diferentes interpretaciones, en algunos casos se asocia a los estudiantes que viven en situaciones de marginalidad o de pobreza extrema, pero la concepción más habitual es relacionar la inclusión con la asistencia de las personas con discapacidad y necesidades educativas especiales, en la escuela común.

Siguiendo los resultados de un rastreo bibliográfico, en 1990 en los países de habla inglesa se originó la corriente inclusiva, la cual se asienta dentro del marco de la educación especial, por este motivo se ha asociado con una enseñanza para el estudiante con necesidades educativas especiales, estudiantes que viven en contextos marginales o de pobreza, con la participación de las personas con discapacidad en la escuela común, es decir, se equipara el movimiento de inclusión con el de integración cuando se trata de dos orientaciones con perspectivas y medios distintos. La realidad es que la integración educativa es para algunos y la educación inclusiva se concibe para todos, por lo tanto la inclusión supone un

paso hacia adelante respecto al movimiento de la integración, en virtud de que su finalidad es magnánima.

La inclusión se centra en las potencialidades de cada estudiante, para que desde sus fortalezas se logre que todos los discentes participen en el aprendizaje en equidad de condiciones. La inclusión requiere, además de que los educandos estén en un mismo lugar, que los éstos contribuyan de manera efectiva a los cambios del sistema educativo, esta participación se debe extender al profesorado, personal administrativo, de servicio, a la familia y a toda la sociedad, porque las transformaciones son para todos los estudiantes, en forma general. De acuerdo con las Orientaciones para la Inclusión de la UNESCO (2005):

La Educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y alumnas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y reducir la exclusión dentro y desde la educación. Esto implica cambios y modificaciones en el contenido, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos y a todas en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos y a todas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación, representa un enfoque que examina cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los educadores y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender. (p. 14)

La educación inclusiva anhela hacer efectivo, para toda la población, el derecho a una educación de calidad, preocupándose por aquellos que, por diferentes causas, están excluidos o en riesgo de ser marginados, como por ejemplo: las personas que provienen de etnias, de minorías lingüísticas, las que viven en contextos aislados o de pobreza, las personas descendientes de familias migrantes o sin certificado de nacimiento, los portadores del síndrome de VIH o de Sida, los afectados por conflictos armados o la violencia, las exclusiones por razones de género, entre otras peculiaridades.

Los principios de la inclusión se encausan hacia los estudiantes, para que todos aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales, en este sentido, promueve la cooperación de todos los aprendices para que puedan relacionarse y

apoyarse en sus aprendizajes. En la educación inclusiva, el elemento central no es la individualización sino la diversificación de la oferta educativa y la personalización de las experiencias comunes de aprendizaje con el propósito de alcanzar la mayor participación de todos los aprendices, sin descuidar las necesidades de aprendizaje de cada discente.

En este sentido, en la educación inclusiva, el centro de atención es la transformación de las instituciones y de los sistemas educativos para que sean capaces de atender la diversidad de necesidades de aprendizaje del estudiantado que son producto de su procedencia social, cultural y de sus características individuales en cuanto a motivaciones, capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje. Desde esta perspectiva, ya no son los grupos diversos quienes se deben adaptar a la escolarización y enseñanza disponible, sino las instituciones de educación las que se tienen que ajustarse a las necesidades de cada estudiante, porque todos son diferentes.

En cuanto a la inclusión en la universidad, el Manual para la integración de personas con discapacidad en las instituciones de educación superior de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2002) de México indicó que:

La universidad incluyente será más eficaz en la medida en que: utilice como punto de partida las prácticas y conocimientos existentes; considere las diferencias como oportunidades, no como problemas; examine minuciosamente los obstáculos a la participación de los alumnos; haga uso eficaz de los recursos disponibles, para apoyar el aprendizaje; desarrolle un lenguaje común entre el profesorado, y cree nuevas condiciones que estimulen cierto grado de asunción de riesgo. (p.p. 19-20)

En atención a lo planteado, se consideraba que al definir una universidad inclusiva, inferiría, entre otros aspectos, a que éstas deben tomar en cuenta la diferencia de los estudiantes como una fortaleza, porque en la medida que estas expresiones heterogéneas tengan espacio en el ámbito universitario, la inclusión comenzará a materializarse en las instituciones de educación universitaria, con lo cual la autora está totalmente de acuerdo. Simultáneamente, Lissi y otros, (2009), plantearon:

Las universidades inclusivas abordan la problemática de la discapacidad, la diversidad y la accesibilidad a través de un programa específico, dotado de recursos tecnológicos y humanos. Entre otras cosas, éste debe brindar apoyo y capacitar a la comunidad docente para que los cursos, actividades y materiales cumplan con los requisitos básicos de inclusión. (p. 312)

Como resultado de lo expresado, se puede considerar que la inclusión expone acceso igualitario a la educación o desarrollar modalidades de atención para todas las personas, atender la diversidad estudiantil, en busca de beneficios para todos los educandos, entre otras ecuanimidades.

Ahora bien, actualmente estas instituciones tienen muchas necesidades que se deben satisfacer, por este motivo, a nivel mundial, las universidades están obligadas a realizar reestructuraciones en todos los ámbitos para adecuarse a las nuevas demandas, que están emergiendo de los continuos, rápidos y sorprendentes cambios que se están dando en la sociedad, para poder enfrentar problemas con la integración, las nuevas formas de enseñanzas, aprendizajes y la formación de nuevos académicos que allanaran el camino hacia la inclusión.

Como se puede entender, uno de los aspectos que contribuye al proceso de formación para la inclusión, es la educación continua o permanente, según Conde (2012):

En el contexto universitario, las temáticas tanto a nivel teórico como de experiencias, más desarrolladas y relacionadas con la inclusión atienden principalmente: el liderazgo educativo, la calidad educativa, la convivencia y resolución de conflictos, la exclusión por razón de género, la interculturalidad, las comunidades de aprendizaje, formación del profesorado y la cultura de colaboración. (p. 3)

En el contexto universitario, es necesario que estos temas sean difundidos de manera obligatoria al resto de la comunidad universitaria para que todos los actores del sistema educativo estén involucrados en el proceso de inclusión de la diversidad de los estudiantes y éstos tengan participación en todas las actividades universitarias con equidad de condiciones que el resto de los estudiantes.

Con respecto a los países subdesarrollados, para afrontar estos problemas necesitan realizar una evaluación exhaustiva, porque adicionalmente las universidades están afectadas por problemas políticos, sociales, culturales y económicos que necesitan de las estrategias bien pensadas para superarlos.

En el caso de Venezuela, las instituciones de educación universitarias deberían adaptarse a los estudiantes no homogéneos para que puedan producir cambios en la formación, actualización y perfeccionamiento profesional en base a las necesidades y demandas de la sociedad para que emerjan profesionales completamente conscientes del rol

que deben cumplir, de la justicia social y de los derechos humanos. En este sentido, es ineludible la construcción de una nueva universidad, experta en respetar la dignidad de la persona en su diferencia, donde los profesores cambien el pensamiento pedagógico y consideren las diversidades cognitivas, sociales, de género, culturales, económicas, religiosas, entre otras, para mejorar su práctica profesional.

La inclusión, en el subsistema universitario, se construirá cuando los actores del proceso educativos garanticen el acceso, permanencia y egreso satisfactorio de los estudiantes. Dicha edificación debería erigirse sobre la base de una educación especial para cada discente y construirse como muros una actitud de aceptación por parte de los profesores universitarios y demás integrantes de la comunidad universitaria, así mismo, debe contar con una estructura para el aprendizaje y la participación de todos los individuos, de esta manera la obra formativa será de calidad, contribuyendo a sociedades más justa y a una mejor vida para todos.

Diferencia y diversidad estudiantil

Diferencia estudiantil

La naturaleza humana es única, específica e irrepetible, adicionalmente está particularizada, su forma sustancial organiza una materia, establecida por la cantidad como una categoría del cuerpo humano, compuesta de partes exteriores entre sí y distribuidas en el espacio y en el tiempo. Por todos estos motivos, el hombre, así cuantificado, es diferente de los otros, aunque posea en común las características esenciales de la naturaleza humana.

La subsistencia de este hombre con su cuerpo, alma espiritual y las peculiares características, forman el resultado del poder y de la excelencia del acto de ser, que es único de cada hombre, es un principio de diferencia de los seres humanos entre sí. Además, el cuerpo que tiene como categoría adherida la cantidad, relacionada con el volumen, es un individuo, distinto y diferente de los demás, es por esto que la persona se refiere a este hombre y no al hombre en general.

Puede forjar, sólo el que tiene el ser, por lo tanto el ser vivo, de naturaleza intelectual, por el acto de ser, es el sujeto permanente que se constituye y adquiere la categoría de persona, es el hombre el que conoce, quiere y ama, es singular y diferente del que subsiste. La

persona realiza las operaciones espirituales y la naturaleza humana es la parte formal. Bayot, Rincón y Hernández (2002) expusieron: “Las personas somos diferentes por razón de nuestra herencia, intereses, motivaciones, ritmos de aprendizajes, grupo social de procedencia, sexo, expectativas vitales, capacidades sensoriales, motrices o psíquicas, posibilidades y experiencias laborales, lengua e ideología, etc.”. (párr. 3)

Las personas son diferentes, derivado de factores genéticos y evolutivos como también externos presentes en la sociedad, esa heterogeneidad no se puede obviar, porque sería como eludir la particularidad humana y no tomar en cuenta su inmensa riqueza, por lo tanto es ineludible reconocer la existencia de la diferencia para la igualdad, la equidad, la justicia social, en fin para el bienestar de toda la humanidad.

En ocasiones, cuando ese ser diferente impone su presencia, algunas personas han sentido hacia él desagrado, que nunca se atreverían a experimentar hacia otro ser homogéneo junto a él. Esta situación se puede manifestar de varias formas, como por ejemplo, calificar de bruto o incapaz a quien no entiende lo que se explica, no ver a una persona con discapacidad visual necesitando ayuda para bajar unas escaleras por “falta de atención”, entre otras actitudes. En esta perspectiva, Dadamia (2004) indica:

Reconocer a la persona “diferente” o “distinta” como un elemento que genera angustia, es difícil porque impone abordar la situación que nos ocurre: ¿Por qué nos angustiamos?, tal vez por el parecido inconsciente con el otro, y lo que es peor, eso en que nos parecemos no nos resulta claro y directo porque es quizá aquello que más despreciamos en nosotros mismos; por ejemplo, la deficiencia, la ceguera, la sordera, la parálisis, la marginalidad que todos, de distinto modo y en diferentes magnitudes, padecemos en algún momento de nuestra vida. (p.152)

Se desprende de lo manifestado por Dadamia que, cuando una persona “normal” está en presencia de otra no homogénea, ocasiona en la primera, preocupación, ansiedad, desesperación, temor y hasta miedo, entre otras emociones, adicionalmente, refleja los aspectos que más menosprecia la persona de sí misma.

En el contexto educativo, cada estudiante aprende a un ritmo diferente y de una forma distinta al otro, es decir, aprende a su manera, no obstante las instituciones de educación han establecido una enseñanza orientada hacia un modelo de normalidad que presentan pocas adaptaciones o adecuaciones para ese estudiante diferente del común. En el contexto

universitario la situación es similar, lo cual conlleva a que los discentes que por su condición, discapacidad, enfermedad u otra diferencia presenta dificultades en su aprendizaje o son discriminados por varios motivos, tiene un alto riesgo de un bajo rendimiento o deserción escolar, que pudiera provocar desmotivación, depresión, trastornos emocionales y hasta alteraciones de la conducta.

En consecuencia, atender y entender las diferencias del estudiantado es uno de los grandes retos que se presentan actualmente en la educación universitaria, por lo cual se necesitan mecanismos funcionales que permitan construir una universidad abierta, pluralista y democrática que admita los planteamientos de los educandos en la búsqueda de lograr la participación de toda la comunidad universitaria.

Diversidad estudiantil

El término diversidad proviene del latín diversitas y se relacionaba con la variedad, con la abundancia de aspectos o cosas diferentes, distintas o disímiles. Se encuentra presente a lo largo de toda la historia de la humanidad, la misma tiene muchas definiciones, depende del contexto en el cual se mencione, el cual puede ser la Biología, la Geografía, la Sociología, la Cultura, la Psicología y la Educación, entre otros entornos.

La diversidad presente en la naturaleza es tan importante que Tabares, Ramírez y Garzón (2013) expresan:

Los estudios ecológicos han demostrado muchas veces el funcionamiento sistémico que tiene la vida en el planeta y el efecto desequilibrante que ocasiona la extinción de una especie, actuando como una amenaza directa contra la vida de las otras especies. Al punto, que hoy la paleo sociología se atreve a proclamar, que no han sido los mecanismos de selección natural sino el equilibrio de la diversidad de los ecosistemas el que ha permitido la sobrevivencia de las especies, sobre todo, de la especie humana. (p. 83)

De lo planteado, se puede inferir que la conservación de la vida del hombre se debe a la sensatez de la aceptación de su complejidad dentro de la sociedad, por lo tanto, es necesario reflexionar sobre la grandeza ecológica en todos los ámbitos de las ideas y la acción humana.

En esta investigación se aborda la diversidad, como abundancia de distinciones de todo tipo. El reconocimiento de la diversidad, permite las relaciones interpersonales, en este sentido Morín (2003) expuso:

Se trata, al mismo tiempo, de reconocer la unidad dentro de lo diverso, lo diverso dentro de la unidad; de reconocer, por ejemplo, la unidad humana en medio de las diversidades individuales y culturales, las diversidades individuales y culturales en medio de la unidad humana. Es en la diversidad que habitamos el mundo y convivimos con los demás seres humanos. (p.25)

Morín plantea que el ser humano es único, indiviso e indivisible y está rodeado de otros seres humanos, lo que indica que existe una diversidad de individualidades alrededor de cada persona. Por lo tanto, los hombres, como unidad se constituyen y convive en relación con otros individuos en su unicidad.

Así mismo, Parilla (1999) indicó que “La diversidad es un todo, que hace referencia a grupos heterogéneos, a multiplicidad de formas o manifestaciones dentro de esos grupos, sea cual fuere la fuente de esa heterogeneidad” (p.p. 2-3). En este sentido, existe diversidad en un grupo en relación a la edad, intereses, religión, capacidad mental, color de piel, sexo, orientación social, procedencia social, entre otras.

De igual manera, Rosales (2012) enfocó la diversidad desde “el origen étnico-cultural, la clase social, el género masculino o femenino y las diferentes capacidades constituyen en estos momentos referentes en el análisis de la diversidad de alumnos en los centros escolares” (p.76). Estos son componentes a tomar en cuenta para analizar la heterogeneidad en los estudiantes de los centros de enseñanza universitarios.

Al mismo tiempo, la diversidad puede ser considerada fuente de creatividad o transformarse en foco de tensiones dentro de las relaciones humanas, ejemplo de esto es que en América Latina, la diversidad, especialmente la cultural, indígenas, afro descendiente y política-partidista, se ha considerado más como un obstáculo para el desarrollo, en lugar de ser una posibilidad para el enriquecimiento.

De igual manera, la población que sufre mayor privación socioeconómica y bajos indicadores educativos, viven en mayor proporción, realidades de pobreza extrema; por lo que se hace impostergable la aceptación de la diversidad en los espacios universitarios, donde cobra

importancia la amplia formación del docente, la cual debe enfocarse en la atención de ese otro diferente y en la construcción de conocimientos, más que en la transmisión de información, en virtud de que el individuo, en su contexto particular, interpreta el saber y de esa manera pondera la utilidad de ciertos aprendizajes en su entorno, lo cual coadyuvará en mejorar su condición social y económica.

En este sentido, Jiménez y Fardella (2015) mencionaron que existen diferentes formas de nihilismos para valorar la diversidad en la educación, la primera de ella es la negación de la diversidad que se caracteriza por invisibilizar las diferencias de origen sociocultural o étnico y una segunda modalidad de valoración es por parte del profesorado, cuando concibe la diversidad como problema. De esta manera, la diversidad está relacionada con situaciones de incertidumbre que se originan dentro de las aulas de clase y que el profesorado no se encuentra preparado o dispuesto a atender.

De igual manera, se debe aceptar que algunos profesores universitarios aceptan la diversidad estudiantil, otros no, lo que significa que las universidades deben ser una comunidad de aprendizajes permanentes, tanto para los profesores como para los estudiantes, en este sentido Paz (2018) expuso:

Comprender la concepción de la diversidad desde una perspectiva donde las diferencias de los estudiantes posibiliten la construcción de un entorno educativo inclusivo es un desafío para los docentes universitarios. Por esta razón, el profesorado debe analizar este paradigma según los elementos socioculturales del estudiantado que participa en la enseñanza superior para evitar todo tipo de discriminación en su accionar pedagógico. (pp. 26-27)

El comprender la diversidad en los estudiantes, así como los aspectos personales, sociales, políticos, económicos y culturales que le rodean, por parte del profesor universitario y del resto de la comunidad universitaria facilita la cimentación de la educación inclusiva. Por lo tanto, se debe desarrollar múltiples acciones para atender a estas personas, promoviendo el pluralismo en estos centros educativos. En consecuencia, si no se aprende a valorar la diversidad en los espacios áulicos, será difícil que la sociedad deje de ser de un carácter elitista, materialista y competitivo.

Para hacer un epítome entre diferencia y diversidad, podemos inferir que la diferencia es la relación, desde la postura de una persona, hacia un tema que hace referencia a lo

diferente de algo específico, como color de piel, tamaño, discapacidad, orientación sexual, condición, acentos, idiomas, gustos, gestos, entre otras particularidades. Por tal motivo, la diferencia distingue a un individuo de otro, es el espacio entre la percepción del mundo del yo y la de aquellos otros con los que se relacionan, la fisura que los separa, lo sostiene unido al otro como personas indivisas.

No obstante, la diversidad hace referencia a la abundancia de diferencias dentro de un grupo de personas, por ejemplo, en la existencia de diversos grupos étnicos en una determinada área, la existencia de diferentes culturas en un país, entre otros. De todo esto se desprende que, la multiplicidad de diferencia da origen a la diversidad.

Alteridad

El término Alteridad proviene del latín alter que significa "otro", en este sentido se puede interpretar, de un modo más claro, como otredad, esta última expresión se utilizaba en la filosofía, la sociología, la antropología, entre otras ciencias y trata del reconocimiento del otro como un individuo diferente. El filósofo que comenzó a utilizar el término alteridad por su acentuado significado fue Edmund Husserl, en el año 1929, cuando dilucidaba sobre la alteridad y su noción de empatía que provocaría lo que se conoce como el saber intersubjetivo.

La alteridad se empleaba para el reconocimiento que el "yo" hace del "otro", lo que provocaba una serie de perfiles del otro, del "nosotros", así como enfoques variados del "él". Estos aspectos o apariencias, concuerdan en ser representaciones ideadas de personas, extremadamente diferentes, que viven en mundos diversos dentro del universo. Es por esto que, se entiende la alteridad como una segmentación entre un "yo" y un "otro" o entre un "nosotros" y un "ellos". El "otro" tiene costumbres, pericias e ideologías diferentes a las del "yo": por eso forma parte de "ellos" y no de "nosotros". La alteridad conlleva a ponerse en el lugar de ese "otro", variando la visión propia con el de los "otros".

La alteridad permitiría, a través del diálogo, una igualdad armónica entre las personas, respetándose una a la otra. No obstante, sin alteridad, la persona más fuerte dominará a la otra e impondrá sus dogmas. La alteridad rompe con la condición de ser uno mismo, con la existencia del "otro", para aceptar la convivencia de la humanidad diferente.

Así mismo, se concibe la alteridad como otra acepción o filosófico de "alternar" o sustituir el enfoque de una persona por la del "otro", teniendo en cuenta la postura, la noción del mundo, los intereses y la ideología del otro y no indicando que la "de uno" es el único posible.

Algunos filósofos del siglo XX han entendido la alteridad como una forma de estar en el mundo y cómo se relacionan con los seres humanos, entre ellos resalta Jean Paul Sartre que presentó la alteridad de un modo diferente en todas sus ideas respecto al ser humano. En este sentido, Sartre (2005) expresó:

La alteridad, en efecto, es negación interna, y solo una conciencia puede sustituirse como negación interna. Cualquier otra concepción de la alteridad equivaldría a ponerla como un en-sí, es decir, a establecer entre ella y el ser una relación externa, que requeriría la presencia de un testigo para comprobar que el otro es otro que el En-sí. (p.378)

De acuerdo a lo antes planteado, esta conciencia es aquella que se encamina al otro y se configura a través del otro, en un para sí otro. El ser en-sí, es una muchedumbre indiferenciada, escasa de toda relación, consistente, desprovista de fracturas, es la esencia, el ser para-si es la existencia.

Sartre en algunos de sus razonamientos, difirió del concepto de alteridad aceptado por la generalidad, lo expresó como una manera de ver e interpretar el mundo, que no acepta la idea de que la persona puede afirmar ninguna vida salvo la suya propia, que defiende el individualismo, así mismo, tampoco acepta un realismo radical del concepto clásico de alteridad en el que se basan ciertos dogmas religiosos y corrientes filosóficas.

Además, este pensador expuso que las relaciones con el otro pueden estar impregnadas de mala fe o pueden ser auténticas, cuando son de mala fe, se trata de destruir al otro o hacerse destruir por él, con engaños que la persona realiza a través de acciones como demostración de amor, odio, indiferencia, deseo, lenguaje, crueldad, perversión, entre otras, que demandan que se minimicen las presiones que existen entre yo y el otro. En cuanto a las relaciones auténticas, Sartre (2005) indicó que el yo acepta la distancia y no trata de anular la tensión, porque entiende que con el otro no puede haber identificación total, sino una serie de

encuentros y desencuentros, en esta relación el yo se deja poner en desacuerdo con el otro, resultando fortalecido de tal cuestionamiento.

En este sentido, éste filósofo, reconoció al yo situado, mediatizado por el mundo, es por esto que, defiende la existencia del otro como constitutiva de la identidad propia, la libertad del otro es el soporte de la esencia del yo. Sartre (2005). También afirmó que no se debe dar poder e independencia al otro, a tal punto que despoje al ser humano de su dignidad, que lo anule, porque eso significaría renunciar a la libertad, el otro extremo sería dar carácter objetivo al alter ego y negarlo también. Por lo tanto, es necesario el punto medio, tal vez, un nosotros que involucre a la propia persona y los otros, para ello es indispensable un convenio, donde sin anular la libertad del yo ceda parte de ella para edificar espacios comunes.

La alteridad fue definida por la Real Academia Española (2002) como: “condición de ser otro” (p.84). Esto presume la identidad, que ontológicamente es un ser igual a sí mismo y diferente a los demás, la separación de la identidad del yo es posible en la aceptación del otro como distinto, porque nunca puede ser igual, por lo tanto se puede afirmar que no existe identidad sin alteridad, la existencia del yo presume la existencia del tú, que distingue y coincide en un planeta que es la alteridad social. De igual manera, Fernández (1997) insertó el término “alteridad”, como fundamento de la educación para la igualdad y que encuentra su origen en la diversidad humana, por lo tanto, disertar sobre alteridad supone la comprobación por otros de que somos distintos a ellos.

Para establecer una teoría educativa es necesario comprender y aplicar la alteridad, porque las prácticas educativas, por su naturaleza social, se articula en redes de relaciones, es por esto que la actividad de educar se construye en la alteridad. A partir de la alteridad, en la educación, se puede atacar las desigualdades y trabajar desde las diferencias, con una pedagogía de la emancipación y las particularidades de cada persona.

La educación inclusiva pareciera un ideal a alcanzar en la actual sociedad, siempre que sus principios germinen desde las diferencias, se constituya desde la autentificación y aceptación de todas las identidades, en caso contrario se incurre en prácticas excluyentes y refuerza un modelo normalizado no integrador, donde todos los estudiantes deben alcanzar las expectativas deseadas. Es por esto que, debemos partir de las diferencias, evitando las

relaciones desiguales y la homogenización, en la actual sociedad las diferencias se asocian al déficit, a la desviación de la norma, maltratando y etiquetando a los sujetos.

En el contexto del subsistema universitario, la formación tiene una relación fundamental con la alteridad, porque crea las condiciones para que el estudiante, único en su particularidad, pueda ejercer el derecho humano de emprender estudios profesionales. Pero esto, solo es posible si el profesor universitario se responsabiliza de respetar la diferencia humana, ayudando a conservarla y renovarla con la inclusión de los estudiantes heterogéneos. Esta responsabilidad de atender a los discentes diferente del común, implica la alteridad, teniendo en cuenta al otro en su singularidad, además de abrirse a todo el mundo, a la vida compartida con todos los demás, en este sentido, la formación debe empalmar la diferencia y la alteridad como propias de la condición humana.

Currículo educativo

La palabra currículo etimológicamente, provino del latín *Currere*, cuyo primer significado es correr, carrera, curso, actualmente se refiere al conjunto de objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que orientan la actividad académica de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje.

Existen muchas definiciones de currículo, entre los cuales podemos mencionar a Arnaz (1981):

... el plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa (...) Es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se requiere organizar; en otras palabras, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no las acciones mismas, si bien, de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan. (p.9)

De la concepción, se desprende que el currículo son fines o propósitos para conducir actividades, susceptibles de ser mejoradas, para la enseñanza y aprendizajes en instituciones educativas, así mismo, debe tener objetivos, planes de estudios, sistema de evaluación, entre otros elementos.

Entre las concepciones de currículo, una de las más completas es la de Arredondo (1981), quien la definió:

... el resultado de: a) el análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; b) la definición (tanto explícita como implícita) de los fines y los objetivos educativos; c) la especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos de manera tal que se logren los fines propuestos. (p.374)

Desde este punto de vista, para la concepción de un currículo es necesario escrutar y discurrir sobre las particularidades del aprendiz, de su entorno, de sus abundancias, riquezas y complejidades. Además, estar diseñado en armonía con las leyes de los países y los intereses de los gobiernos. De igual manera, ha de establecer los métodos sugeridos para estipular, coherentemente, las personas, los elementos, las comunicaciones, el financiamiento, las etapas y acciones, que intervendrán en la consecución del bienestar del ser humano.

Es por esto que, el currículo debe ser pertinente, es decir, debe ser abierto, dinámico y flexible, para ser adaptado, en función de las necesidades educativas, aptitudes e intereses de los estudiantes, a las características y exigencias de los contextos en los que se desarrollan y aprenden, a cambios sociales, entre otros aspectos. Más aún, para que el aprendizaje sea acertado para todos, es necesaria una transformación profunda de las prácticas educativas, transitando desde una pedagogía de la homogeneidad hacia la diversidad. Entonces, el currículo debe facilitar adquirir cultura, romper con el determinismo psicológico y biológico de las desigualdades en el aprendizaje, como algo perdurable y contemplarse como algo susceptible de ser modificado.

Al momento de plantear ¿Cómo hacer realidad la inclusión en la universidad?, la respuesta más acertada es comenzar con transformar uno de los instrumentos básicos de la educación como es el currículo, comenzando con su enfoque, diseño y desarrollo, considerando las desiguales como oportunidades de los estudiantes y las adaptaciones metodológicas que deben realizarse para favorecer la equidad, entre otras consideraciones.

Sobre la base de lo antes planteado, los currículos de las instituciones universitarias deben contener elementos propicios para la educación inclusiva, no solamente asignaturas o materias sobre el tema, sino también enfoques que favorezcan la atención a la diversidad e

incidan en el mejoramiento de la calidad educativa, así mismo, para responder a este compromiso es conveniente que el profesorado tenga acceso a ofertas de actualización y diseño de nuevas alternativas de enseñanzas.

En este mismo orden de ideas, son elementos constitutivos del currículo el diseño de programas de estudios, de contenido de enseñanza-aprendizaje y la organización de experiencias de aprendizajes, por lo tanto, éste debe ser analizado en toda su complejidad, estudiarse los aspectos internos, externos, sociales, políticos y económicos en sus diferentes magnitudes.

En consecuencia, al momento de diseñar un currículo, es necesario tomar en cuenta las carencias, fortalezas y aspiraciones de todos los estudiantes, en tal sentido, es ineludible que esté adecuado a las diferencias, que pueda ser sometido a las adaptaciones, que permita ajustarse a las características singulares de cada aprendiz, de tal manera que respete la diversidad en sus formas, modos y ritmos de adosar conocimientos, siendo esto hoy un desafío. Más sin embargo, el currículo debe garantizar el desarrollo de competencias necesarias para que el discente pueda desenvolverse en la sociedad actual.

Reconociendo el desarrollo de las competencias de los estudiantes, es necesario también considerar la utilidad y funcionalidad curricular, son estas las aristas hacia donde apunta el Libro Blanco del diseño para todos en la universidad (Fundación ONCE & Instituto de Mayores y Servicios Sociales, 2006), al reflexionar que los entornos construidos están diseñados y son utilizados por personas, por lo tanto se hace evidente la necesidad de que los profesionales que están directamente involucrados en la construcción de dichos entornos reciban la formación necesaria para generar soluciones eficaces a los problemas actuales de inclusión.

Derivado del diseño para todos en la universidad, se puede vislumbrar que la inserción en los currículos de las carreras universitarias, de conceptos básicos relacionados con la inclusión, garantizará la equidad en las oportunidades de profesionalización y en el futuro mejoraran las relaciones humanas. Los objetivos que se intentan obtener con la incorporación de estas concepciones en los currículos universitarios son:

- a) Concientizar a los estudiantes universitarios, de la necesidad de erigir entornos respetuosos con la diversidad humana.
- b) Proporcionar las herramientas necesarias, para abordar los problemas de accesibilidad de sus proyectos, a los diseñadores de entornos.
- c) Desarrollar líneas de investigación, relacionadas con el diseño para todos en la universidad en los distintos ámbitos del conocimiento académico.
- d) Definir los contenidos curriculares, de manera que cada institución universitaria pueda desarrollar autónomamente y de la manera más eficiente la inclusión en sus programas formativos.

Como consecuencia de lo antes planteado, la modificación del enfoque, diseño, desarrollo e implementación curricular permite la formación profesional, como herramienta imprescindible para propiciar cambios sociales. Así mismo, es necesario estar consciente que, el debate sobre el currículo para todos se teje con la actitud del profesorado hacia las diferencias individuales, las cuales se deben respetar, beneficiando el desarrollo más adecuado para cada uno de ellos, dadas sus facultades.

Calidad educativa

La calidad es uno de los temas que más centra el interés del mundo, en el contexto educativo, está reflejada en el cumplimiento de las necesidades de los que reciben los servicios. En Venezuela, en los Lineamientos para abordar la transformación de la educación superior, dictados por la Comisión Nacional del Currículo (2002) estableció este principio como:

Grado en el cual la institución logra los objetivos que ha previsto en coherencia con los criterios de calidad, preestablecidos por la propia institución, y centrados en los procesos ejecutados para alcanzarlos en forma sistemática. De forma más concreta, se puede señalar a la calidad como la correspondencia entre el ser y el quehacer de la institución con su deber ser. (p. 69)

De lo indicado se desprende que, los institutos educativos son de calidad, si logran sus objetivos institucionales y los criterios de excelencia establecidos para el desarrollo y perfeccionamiento profesional de los docentes, asegurar la producción de conocimientos, la satisfacción de necesidades y el cambio en el nivel económico de los usuarios, lo antes

mencionado debe ser consecuencia de la optimización de los recursos, mejora y autonomía en la organización y gestión de los centros educativos e igualdad en el acceso a la educación.

Es por esto que se integra a los principios para la calidad educativa, aspectos como equidad e igualdad de oportunidades, es decir, cohesión social, el acceso a los conocimientos que sacien la finalidad institucional y a los usuarios, adecuando el tratamiento a la diferencia y considerando la aceptación de la diversidad como parte esencial del mundo actual; así, Dadamia (2004) expresó:

Un aprendizaje de calidad se refiere a aquello que demanda la sociedad global, el entorno institucional y la persona, para alcanzar sus metas. Va más allá de qué, cómo y cuánto aprenden. El aprendizaje debe centrarse en todo aquello que tiene repercusión en la actuación de la persona en la sociedad en la que vivirá. Debe ser personalizado porque el mismo no es posible para dos personas diferentes, que son en sí mismas distintas y vivirán, posiblemente, en entornos diferentes. (p.49)

Lo indicado es difícil y complejo de alcanzar, pero es necesario intentar conseguirlo, sobre todo la adecuada atención a los estudiantes heterogéneos; en este sentido, cada persona tiene sus propias percepciones, actitudes, sus necesidades, expectativas e intereses, por lo tanto la calidad no puede ser igual para todos.

En el contexto universitario, este tema es complicado asumirlo, porque en la mayoría de los países donde se han instituido políticas públicas para la calidad de la educación universitaria, estas se circunscriben a tomar en cuenta las leyes del mercado en referencia a la oferta, demanda, eficacia y eficiencia, con respecto a los procesos de enseñanza, aprendizajes y evaluación. En referencia, Albornoz (1997), expuso:

La calidad es un parámetro donde coinciden los conceptos de eficiencia, competitividad, rendimiento, innovación, avance científico y tecnológico... La noción de calidad suele abordarse en abstracto en forma institucional como si fuese un indicador que surge de una institución en su conjunto, cuando en la práctica la calidad es un factor que opera por heterogeneidad dentro de los institutos y las sociedades. Así mismo es menester observarla y analizarla a través de elementos específicos del proceso de enseñanza aprendizaje que se da en las instituciones de Educación Superior, me refiero por ejemplo, al clima organizacional, la misma planta física y sobre todo a los docentes. (p.391)

Se percibe que la calidad es definida bajo un enfoque extenso cuando se refiere a las instituciones, las sociedades y limitado en el contexto de la educación universitaria, sin

embargo, las universidades, en su mayoría, buscan tener los mismos parámetros que las instituciones y la sociedad para poder situar el conocimiento producido a favor de la sociedad, la economía y la política, entre otras, en este sentido, las universidades deben tratar de mejorar su excelencia, lo cual garantiza un sistema de calidad que exige requisitos mínimos, como inversión en capital humano, recursos, infraestructura, organización, métodos, entre otros, que se corresponda con altos niveles de eficiencia que son necesarios en la educación universitaria.

En los documentos emanados de organismos o eventos internacionales y en la literatura sobre tensiones del mundo hoy, se aprecia que la calidad en las universidades es baja, en virtud de que el tipo de educación que se imparte no está adecuada a las necesidades sociales, tampoco se corresponde, en gran medida, a las demandas laborales y a las exigencias del mercado de profesionales.

No obstante, la mayoría de los profesores universitarios consideran que la calidad educativa es baja cuando los estudiantes son muy heterogéneos, es decir, personas con diferentes niveles y tiempos de aprendizajes, distintas condiciones sociales y culturales, entre otros aspectos, desconociendo que la heterogeneidad es necesaria para la comparación de ideas y para comprender que existen nuevos conocimientos.

En las universidades de Venezuela, se ha estado midiendo la calidad mediante la empleabilidad y calificación de la fuerza de trabajo de sus egresados, la sólida acreditación de sus docentes, la oferta de programas de postgrados y formación continua, el aumento de la matrícula, de los proyectos de investigación y el incremento de publicaciones. En este sentido, la universidad puede ser catalogada de calidad en la medida en que su misión, visión y objetivos den solución a los problemas, necesidades y demandas de todos los sectores de la población que están en su entorno, este es el camino a seguir.

El desarrollo del profesorado universitario desde una visión pedagógica

El desarrollo del profesor universitario es un proceso natural e indispensable para el óptimo desempeño de la función docente, según literatura consultada, el mismo desde la visión pedagógica, abarca las etapas individualista, centrada en la enseñanza y centrada en el aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a estas etapas, Castillo y Cabrerizo (2005) indicaron que la etapa individualista, se inicia con la carrera docente, período en el cual el profesorado se preocupa por el dominio del contenido de las asignaturas, por los problemas de perseverancias que se deriva de adaptarse al entorno y afrontar las responsabilidades profesionales. De igual manera, se limita a seguir las instrucciones de los expertos, son discretos en la forma de articular el nuevo reto docente y aprovechan la aplicación y reflexión de innovadoras ideas. Así mismo, la preocupación por la organización de la asignatura es frecuente en los profesores noveles, regularmente acuden a veteranos para abordar, profesionalmente, las experiencias obtenidas

Seguidamente, después del primer año los profesores van adaptándose al quehacer universitario y docente, las preocupaciones por la supervivencia se transforman en preocupaciones por realidades de enseñanzas y pretenden enseñar en sus clases lo que va aprendiendo en la universidad y hasta el cuarto año de labores son de ajustes y consolidación. De igual manera, el profesorado se muestra capaz de opinar con respeto al papel de los profesores, los propósitos de la educación y de la universidad, adquieren confianza en la planificación y organización de las asignaturas y en los métodos, poniendo énfasis en motivar a los estudiantes y desarrollar técnicas para la enseñanza de su asignatura.

Para dar continuidad, el período de madurez, según algunos especialistas del tema, va desde los cuatro hasta los veinte años de experiencia, dentro de los cuales muestran seguridad y confianza en sus actuaciones. Su reflexión sobre la docencia varía, mientras unos se limitan a describir sus experiencias y prácticas, otros se exhiben competentes para argumentar sus decisiones docentes y explicar sus concepciones motivadoras de su práctica. Se consideran consolidados en su trabajo docente y en su intervención en la institución, por estos motivos a la mitad de su carrera renuncian a la preocupación del dominio de contenido y de la clase, su principal satisfacción es la promoción académica.

Finalmente, el profesor veterano se caracteriza por la seguridad, confianza y flexibilidad profesional, afronta los cambios, posee gran capacidad de erudición, tiene experiencias y es capaz de nivelar el desarrollo de competencias cognitivas y afectivas de los estudiantes. En esta etapa, el profesor observa a los estudiantes como sujetos activos y le ayuda en su proceso de aprendizaje, su principal preocupación es la formación de estudiantes independientes y

capaces de aprender de manera autónoma, que analicen desde una perspectiva crítica y reflexiva. (p.p. 221-224)

Es de hacer notar que, el desarrollo profesional del profesor universitario es un proceso permanente que se desarrolla durante la vida profesional, se fundamenta en el mejoramiento de su labor, según sus necesidades y su experiencia, para desplegar destrezas que le permiten la valoración de su desempeño de manera idónea.

Limitaciones en el desarrollo profesional universitario

La formación del profesor universitario se encuentra con problemas que restringen el normal desarrollo, que según () estos obstáculos se pueden agrupar en dos renglones, los institucionales y propios del profesorado.

Entre los obstáculos de algunas institucionales podemos mencionar los siguientes:

- a) La universidad pone poco énfasis en el desarrollo profesional del docente.,
- b) Insensibilidad administrativa con respecto a la calidad de la enseñanza, motivado a que para los políticos las universidades son de poco interés por el poco éxito que obtienen en ella.
- c) Poca vinculación de la institucional universitaria en la formación pedagógica de los profesionales, porque no consideran esta formación como importante dentro de sus prioridades.
- d) La masificación en las aulas universitarias, esto dificulta una práctica reflexiva y una atención individualizada al discente, así como también pocos medios didácticos.

Con respecto a los obstáculos motivados por los propios profesores, mencionamos:

- a) El individualismo y aislamiento, lo cual dificulta la investigación colaborativa y las actividades de avance profesional e institucional que necesita participación y organización.
- b) La resistencia al cambio, debido a la uniformización y homogenización de los medios didácticos, poca formación inicial fundamentada en la innovación educativa y enseñanza centrada más en planteamientos teóricos que en la acción.

- c) Adhesión de los docentes a su profesión y no al cambio donde la ejercen, obviando a los estudiantes y a la institución universitaria a la que pertenecen.
- d) Falta de estímulos e incitación del profesorado para su mejoramiento docente. (p.p. 224-225)

Los obstáculos ya expuestos, los podemos resumir en la falta de motivación del docente universitario para su mejoramiento profesional y en la falta de incentivos internos esenciales y externos no esenciales.

Dentro de los incentivos internos esenciales, en perspectiva de Dean (1991), podemos mencionar: aprendizaje y desarrollo de los educandos, fervor por la cátedra, reconocimiento, interés, elogio y aliento del entorno, interés de colaborar en proyectos de relevancia académica, oportunidad de tener responsabilidad en la vida académica, desafío sobre la destreza profesional y autoestima, inspiración y colaboración de los colegas y por último y no menos importante perspectivas profesionales a futuro.

Entre de los incentivos externos no esenciales, según Castillo y Cabrerizo (2005), se pudieron indicar: un sistema de retribución económico adecuado, en relación a la productividad docente y de investigación, reconocimiento de la tarea docente, en los sistemas de contratación y promoción docente, programas formativos institucionales que posibiliten el desarrollo profesional, proyectos comunes que incentiven la colaboración y el trabajo en equipo, recursos suficientes para el ejercicio de la profesión, apoyo institucional a las iniciativas de los profesores y regulaciones legales de la formación docente universitaria.

Como resultado de lo antes planteado, es necesario que se asuma las motivaciones del profesorado, en virtud de que los mismos se sienten incentivado cuando realizan eficientemente su labor, por lo tanto, es necesario que las instituciones universitarias incluyan dentro de sus proyectos acciones formativas que contribuyan al desarrollo profesional del docente, que siguiendo a Imbernón (2000), estas acciones se encontraron influenciadas por los siguientes factores: cambio de perspectiva y tiempo, innovación en los estudiantes, transformación profesional del profesorado y de la universidad y la formación como un factor para entender la incertidumbre y el cambio.

En consecuencia, la relevancia del desarrollo profesional, germina por la necesidad de mejorar la calidad del proceso de enseñanza, del aprendizaje y de la labor de los profesores universitarios, todo lo cual está causado por los cambios constantes que exigen el desarrollo de planes de estudios renovados, maleables y uniformados con otras naciones. Esta formación docente universitaria se fundamentó en criterios pedagógicos que según Davini (1995), deben superar las tensiones entre la teoría y la práctica, lo objetivo y lo subjetivo, el pensamiento y la acción, el individuo y el grupo, la reflexión y la acción y entre los docentes y los estudiantes como personas adultas.

De igual manera, la formación continua, como factor estratégico, se debate en torno a dilemas que inciden en la formación profesional del profesor universitario, que según Peiró (1998), se pueden mencionar: formación como desarrollo profesional y formación como mejora en el ejercicio del puesto de trabajo, formación como inversión y formación como costo, formación basada en la oferta y formación basada en la demanda y por último formación como estabilidad en el empleo y formación como inestabilidad o rotación en el empleo.

De todo lo expresado se desprende que, la formación será de interés, del profesorado, siempre y cuando se adapte a sus necesidades, no obstante, la formación continua es compleja, en virtud de que, el desarrollo pedagógico no se expande a la par los cambios sociales. Adicionalmente, la universidad debe concebir la formación del profesorado como prioritaria, centrada en su política universitaria y las acciones de profesionalización del profesorado. De igual manera, los docentes deben integrarse en los procesos de estudio y transformación de la docencia universitaria, para comprender mejor la práctica docente y las situaciones de enseñanza, aprendiendo a trabajar de manera colaborativa y elaborando proyectos de formación e innovación educativa.

En la docencia del profesor universitario existen cambios, porque no todo el profesorado pasa por los mismos escenarios en la misma secuencia, es así como algunos profesores se detienen en un lapso determinado si no producen las experiencias de crecimiento necesario e incluso pueden llegar a retirarse, por este motivo la orientación pedagógica del profesorado universitario tiene lugar en tres etapas: una orientación centrada

en el profesor en el inicio de su carrera docente, en la enseñanza y en el estudiante. Desde el punto de vista de las concepciones docentes, la mejor es la perspectiva constructivista y transformadora de la enseñanza y aprendizaje, donde el profesorado es reflexivo y crítico con su docencia y lo transmite a los estudiantes.

Formación del profesor universitario para la educación inclusiva

En lo magnánimo, la formación del profesor universitario le permitirá transformarse y transformar al otro, reconociéndolo y reconociéndose en ese otro, por este motivo, los profesionales que transmiten formación en las instituciones de educación universitaria deben estar preparados para interactuar con todos los estudiantes, sobre todo con aquellos que necesitan atención especial, cumpliendo así con el derecho universal a la educación y al conocimiento. En este sentido, Salas y Salas (2016) expresó:

Es necesario que el cuerpo docente posea la formación que permita conocer y aplicar estrategias de inclusión y diversidad. Para ello, las facultades formadoras de educadores y educadoras, en sus distintos niveles y carreras, deben evidenciar compromiso y conocimiento teórico y práctico, desde una mirada que valore la diversidad (como parte de su perfil de egreso), acompañado de acciones concretas, plasmadas en sus mallas curriculares de formación de docentes, donde la diversidad sea un recurso de apoyo al aprendizaje, y no un obstáculo o déficit a subsanar. (p. 82)

La formación del profesorado en materia de educación inclusiva es vital porque permite dar apertura a la universidad de calidad, es importante destacar que, formar a la diversidad de los estudiantes enriquece el saber del profesor universitario y no debe considerarse como una dificultad, por este motivo la educación inclusiva es una responsabilidad de los profesores, de las autoridades universitarias, del Órgano Rector de la educación universitaria, es un compromiso de la sociedad en general.

Vargas (2009) señaló que se ha comprobado que los profesores universitarios que reciben asesoría para formar a los estudiantes diferentes, se muestran mejor dispuestos a hacerlo que los que no han recibido ninguna inducción. Se infiere que un profesor pobremente formado no estará en condiciones de asumir la responsabilidad que supone tomar decisiones sobre la inclusión en la universidad ni tampoco puede valorar a futuro la conveniencia de dichas decisiones para mejorarlas.

En la formación de los profesores universitarios existen vacíos al no proporcionárseles conocimientos para poder atender a sus futuros estudiantes. Aún más, según Dadamia (2004):

Se observa una insuficiente y dispar oferta de formación en servicio; en algunos países, la formación todavía se encuentra en una primera fase de talleres y jornadas de atención a la diversidad, muy al servicio de las personas y los centros que verdaderamente están interesados en el tema; pero sin llegar a captar al resto de la población educativa. Mientras que en otros países, ya se han llegado a estructurar planes de formación docentes, tanto en las Universidades, como en centros de profesorado, y se han implementado cursos para los docentes en servicios, e incluso existen organismos e instituciones responsables de esa capacitación. (p. 123)

Se desprende que, a nivel mundial, cobra importancia la educación inclusiva de tal manera que se están realizando esfuerzos, en algunos países, para capacitar a las personas e instituciones interesadas en el tema mediante cursos y en otros la formación se está realizando más organizadamente, donde intervienen los docentes y las instituciones universitarias a la luz de los nuevos paradigmas educativos, de tal manera que la actualización es permanente.

Estos profesores universitarios deberían concebir la cultura de la diversidad como una renovación educativa, como desarrollo personal y profesional, así mismo desplegar valores de respeto a la diferencia y a la dignidad humana. De igual manera, están en el deber ético y legal, de acuerdo a los ordenamientos jurídicos, de dar formación adecuada a los grupos minoritarios que se encuentran en las instituciones universitarias, cumpliendo con el derecho a una educación de calidad en igualdad de condiciones para todos.

En cuanto a los profesores universitarios, no docentes de profesión, deben recibir una apropiada formación para producir los cambios actitudinales que les induzca a comprender la perspectiva docente y tener las herramientas para formar a la diversidad de los estudiantes.

En consecuencia, es responsabilidad de los docentes responder al desafío de abordar a la diversidad de las personas, previa formación en inclusión y tener la buena disposición personal, pues, se han documentado casos donde los profesores universitarios presentan actitudes excluyentes ante los educandos, pero la diversidad de personas es fundamental para el cumplimiento de los valores de igualdad. De igual manera, es necesario preparar a los demás actores del proceso de enseñanza y aprendizajes sobre aspectos emocionales, de tal manera

que el reconocimiento y desarrollo de los sentimientos son también vitales para que se pueda lograr la inclusión.

A manera de colofón, hay que pensar en nuevos modelos de formación del profesorado, de allí que las prácticas se conviertan en un espacio obligado para la discusión, análisis y confrontación de los problemas que enfrenta la cultura académica y profesional en la universidad de hoy. Así mismo, es importante, tener en cuenta dentro del proceso formativo el horizonte axiológico como seres humanos integrales, por lo tanto, es necesario reconocer que, todas las personas merecen respeto, solidaridad y amor, por lo tanto cuando la formación del profesor universitario procure respetar la equidad, la justicia, la interculturalidad, entre otras, es posible que se esté preparado para atender la diversidad de los educandos.

ESCENARIO III

Confección del conocimiento y significaciones metodológicas

"Triste época la nuestra. Es más fácil desintegrar un átomo que superar un prejuicio"
Albert Einstein (1879-1955)

En esta sección se describe la fundamentación conceptual que soporta las implicaciones epistemológicas, ontológicas, axiológicas y metodológicas.

Perspectiva epistemológica

La epistemología, es la guía de la investigación en el discernimiento de comprender y expresar la realidad de la investigación, fue definida por Sandin (2003) como:

Aquel conjunto de saberes que tienen a la ciencia (su naturaleza, su estructura, sus métodos) como objeto de estudios. Las cuestiones centrales de esta disciplina filosófica hacen referencia a cuáles son la naturaleza, la estructura y límites del conocimiento humano, qué es la ciencia y cuáles son los criterios de demarcación para reconocer un conocimiento científicamente aceptable (p. 47).

En este sentido, la epistemología estudia los aspectos que conllevan al conocimiento humano, está referida a la naturaleza y bases de la comprensión, se relaciona con una indagación y de común acuerdo con la descripción y clarificación de la experiencia.

El fundamento epistemológico que encauzó esta investigación educativa, fue el modelo de relación que seleccionó la autora para conectarse con lo investigado, la forma de adquirir información, las observaciones de realidades, el modo de enfrentar las experiencias, relatos, reflexiones e interpretaciones, espacios que corresponden al contacto directo con los sujetos actuantes. De igual manera, esta realidad se concibió desde una visión humanista, ecológica y sistémica, en virtud de que el contexto estudiado es una verdad participada, existente, comprensible y donde cada parte se acopla con todas las partes.

La presente investigación, se fundamentó en la epistemología de la transdisciplinariedad, para entender las amplias y complejas realidades de los grupos de estudiantes no homogéneos, que no pueden ser relacionadas simplemente con un determinado marco teórico o con una o varias disciplinas particulares, por lo tanto, tal situación requiere ser abordada a través de múltiples miradas. En este sentido, expresó Nicolescu (1996)

La transdisciplinariedad comprende, como el prefijo “trans” lo indica, lo que está a la vez, entre las disciplinas, a través de las disciplinas y más allá de toda disciplina. Su finalidad es la comprensión del mundo presente, y uno de sus imperativos es la unidad del conocimiento. (p. 37)

De la definición, se deriva que es un proceso a través del cual los límites de las disciplinas individuales trascienden para estudiar problemas desde perspectivas múltiples con la intención de generar conocimiento que permita una transformación fundamental de nuestro modo de pensar, de percibir y de valorar.

El educador, político y filósofo Bataloso (en Guerra y González, 2014), conceptualizó la transdisciplinariedad como:

(...) Una forma diferente de abordar la existencia humana, la construcción de conocimiento y sobre todo la educación. Una nueva forma, que toma en cuenta tanto la importancia de los contextos y nuestra indisoluble vinculación y pertenencia una misma patria común que es nuestro planeta, como nuestra propia condición humana que es al mismo tiempo dionisiaca y apolínea. (p. 46)

Para entender la humanidad, generar conocimiento y enseñar de manera adecuada, necesitamos una visión más amplia y ecológica del mundo, de las diferentes disciplinas, se necesita una nueva mirada de la realidad, una innovadora teoría del conocimiento y de la forma de enseñar y aprender.

Por otra parte, Morín (1988) expresó que: “Los saberes unidos permitían el conocimiento del conocimiento” (p.21). En este sentido, si se adquieren conocimientos desde varias disciplinas, se hace uso de ellos y se organiza un nuevo saber. La adquisición de conocimiento desde diferentes disciplinas como la educación, la psicología, la sociología, la medicina, entre otras, permitió obtener saberes importantes para el presente trabajo de investigación.

La transdisciplinariedad exige un lenguaje extenso, con el cual se logre difundir los términos de todas las disciplinas, entre ellas, las ciencias de la salud, de la educación y sociales, en este sentido, reconoce que para alcanzar los productos anhelados, hay que tener presente que es fundamental exceder los límites lingüísticos que separan una disciplina de otra y involucrarse en un discurso intercultural.

En otro orden de ideas, la epistemología transdisciplinaria necesita el uso de una lógica dialéctica, en virtud de que las partes son percibidas desde el todo y éste último se modifica y se engrandece con la comprensión de las partes, este procedimiento interpretativo lo llamó Dilthey (1900) como círculo hermenéutico, este círculo es importante, porque constituye el proceso natural de la actividad de la mente humana en todo momento, Hegel (1966), exhibió este movimiento dialéctico donde:

...Yo me veo repelido hacia el punto de partida y arrastrado de nuevo al mismo ciclo, que se supera en cada uno de sus momentos y como totalidad. La conciencia vuelve, pues, a recorrer necesariamente ese ciclo, pero, al mismo tiempo, no lo recorre ya del mismo modo que la primera vez. (p.75)

Los seres humanos tratan de comprender ciertas situaciones en forma general, lo cual posibilita el conocimiento de las partes, una vez que consigue este discernimiento, se visualiza de nuevo la totalidad y posteriormente la parcialidad, en cada uno de estos recorridos descubre algo nuevo, va adquiriendo conocimientos, porque las causas de una realidad específica no son lineales, van en varias direcciones, hay retroalimentación constante y algunas inferencias parecieran ser circulares.

En esta perspectiva transdisciplinaria surgirá un proceso de aprendizaje y de autoformación, donde los sujetos actuantes irán descubriendo su propia realidad, su problemática y plantearán alternativas para remediarlos, utilizando como fundamento la reflexión crítica. Esta epistemología envuelve una posición integral, que surge en discordancia con la ciencia social tradicional, en virtud de que se fragmenta la dicotomía teoría y práctica, sujeto y objeto; admitiendo que la obtención del conocimiento científico se alcanza en la actividad de modificar adrede la realidad.

Al abordar la epistemología de la transdisciplinariedad, no se está haciendo alusión a una nueva ciencia ni a una nueva disciplina, sino a una nueva forma de abordar la existencia del

hombre, la edificación de conocimiento y la educación.

En este sentido, esta epistemología es una combinación de léxicos, hechos, enfoques, incógnitas, sorpresas, descubrimientos, entre otras, así como también de experiencias, aprendizajes, conocimientos y visiones que no pueden ser disminuidos a una representación, en virtud de que la realidad de los seres humanos no está exento de cualquier biografía, historia, análisis o resumen, porque la vida es lo que sucede en el presente, en el ahora, en este preciso instante.

Para el desarrollo de la presente investigación, la autora se invistió de una postura transdisciplinaria, la cual consistió en adquirir conciencia de la realidad que exhiben los estudiantes no homogéneos, durante su formación en las universidades, por lo tanto, la investigación científica se llevó a un nivel de seriedad, organización y reflexión. En este sentido, la autora se involucró con cordialidad, utilizó los sentidos y sus sapiencias como medios de comunicación: observó, escuchó, olfateó, tocó, sintió, adicionalmente estudió, analizó e interpretó. Lo experimentado permitió entender y asimilar la totalidad a través de la comprensión y aprehensión de las partes y viceversa.

El accionar de esta investigación causó un transformación, tanto para la autora como para los sujetos actuantes, porque durante la aplicación de los instrumentos para recaudar información, se avivó, en ambas personas, enfoques que no se habían tomado en cuenta y que serán notables, al concluir la investigación ninguno de los involucrados seguirán siendo lo que eran antes.

Posición ontológica

Los supuestos ontológicos atienden a la naturaleza del fenómeno investigado, es decir, la afinidad que mantiene la autora con la realidad que investiga, su origen, interpretación en un contexto específico, describe e interpreta esa realidad desde múltiples visiones que finalmente especifica la esencia de lo que se desea investigar. En este sentido, expresó Breuker (1999): “Una ontología es una representación explícita de una conceptualización cognitiva, es decir, la descripción de los componentes de conocimiento relevantes en el ámbito de la modelización” (p. 32).

Con respecto a esto, se puede expresar que la conciencia humana es histórica y sociocultural, es decir, el ser posee conocimientos, actitudes, aptitudes y emociones que se desarrollan dentro de una cultura que ha difundido lenguaje, razonamiento, saberes y realidades, es así, como la persona produce y ordena su conocimiento, utilizando los medios que posee. De esto se desprende que, la identificación de un ser es originada por la cultura, por la conciencia de las cosas, de las experiencias, la cual penetra por los sentidos y al analizarse los procesos históricos concernientes a la educación, ésta permite estudiar su identidad y su historicidad.

Taxativamente, la ontología se refiere a la visión de mundo que tiene la autora, su concepto de ser humano, de sociedad, la dificultad del proceso investigativo, la perspectiva desde la cual se aborda el problema, la forma en que se trata de dar respuestas, la realidad que es fundada, es dinámica, holística y disímil, de hecho, no existe una realidad única, sino distintas realidades interconectadas e interdependientes.

Esta investigación permite estudiar los factores que afectan la atención de los estudiantes diferente del común en los espacios universitarios, por la realidad que viven estos aprendices en las universidades, debido a que son incomprendidos e invisibilizados, relegados, lo que produce en ellos miedo, ansiedad, ira, entre otras emociones. Por otra parte, algunos profesores universitarios también se sienten frustrados por no contar con los conocimientos suficientes para la formación de la diversidad de los estudiantes y así poder enfrentar sus problemas relacionados con el manejo conductual, entre otras vivencias.

Visión axiológica

A partir de la antigüedad, la concepción de valor asumida también por la economía, ha sido usado para indicar utilidad o precio de bienes materiales. Los griegos inventaron el vocablo "axios" que significa "digno" o de "gran valor, por esto, el hombre se acerca a las cosas para valorarlas desde su postura, si son buenas o malas, son bellas o feas, son verdaderas o falsas, entre otras particularidades

Seguidamente, la axiológica es la parte de la filosofía que estudia los valores, derivado de los sentimientos y de la subjetividad humana. El objeto de la axiología, según, Reguero

(1996) fue: “formular una teoría que permita explicar la existencia y la vigencia de todo el mundo de producción humana que tiene importancia definitiva para la vida del hombre y su desarrollo histórico social” (párr. 1). En este sentido, la teoría permite realizar debates e investigaciones encaminados al carácter explícito de los valores del ser humano, los cuales tienen incidencia en el ser y modela su existencia.

Ahora bien, para abordar el tema de los valores a profundidad es necesario empezar por conocer el origen de este término, en este sentido, expresó Calzadilla (2005): “...la raíz etimológica de la palabra valor deriva del latín *valere*, que según significa ser fuerte, robusto, tener fuerza, energía o poder, prevalecer, tener eficacia” (p. 34). Como resultado de esta concepción, existe la pretensión de obtener del hombre señales que se encuentran en su interior, cuya conciencia logra los actos en los que interviene el hombre.

Los valores de una persona son fruto de su razonamiento y su experimentación para luego incorporarlos a sus patrones de comportamiento. Existen diversos valores, entre ellos se destacan la libertad, justicia, responsabilidad, honestidad, respeto, solidaridad, espíritu democrático y emprendimiento, entre otros.

Después de una búsqueda bibliográfica de diferentes fuentes, se esboza un epítome de los valores antes mencionados:

- a) Libertad: Supone la capacidad de decidirse a tomar decisiones personales, de elegir con conocimiento de la existencia de los marcos ético, legal y social, actuando con autonomía sin perjudicar a las personas.
- b) Justicia: Es el principio moral de cada hombre que decide vivir confiriendo a cada persona lo que le corresponde o pertenece, es una virtud que todos los seres deben ejercer de manera racional y en busca del bien propio y de la sociedad.
- c) Responsabilidad: Este valor permite que las personas asuman las consecuencias de las decisiones tomadas y de los actos realizados.
- d) Honestidad: Tiene relación con los principios de veracidad, rectitud e integridad moral, el hombre honesto procura anteponer la verdad en sus pensamientos, expresiones y acciones.

- e) Solidaridad: Es la comprensión por el sufrimiento humano y la discriminación, la inclinación a buscar la justicia y la equidad para todas las personas, la generosidad para con los más débiles y vulnerables, la comprensión de los otros y el acuerdo con propósitos colectivos.
- f) Conciencia democrática: Es la disposición a buscar el bien común, la certeza sobre la equidad de derechos y deberes de todos los hombres, el respeto a las diferencias y la aceptación de la diversidad, el uso del diálogo, el debate y la negociación para alcanzar acuerdos.
- g) Emprendimiento: Se debe apoyar la valoración de la iniciativa de las personas, su honestidad, perseverancia y la indagación de la excelencia en el desempeño de actividades laborales de cualquier tipo.

Los valores son asumidos por las persona de manera disímil, en función de sus vivencias, beneficios, facultades, entre otros aspectos, en virtud de que éstos son aceptados públicamente por una sociedad como lo más importantes, pero no siempre son asumidos de igual forma por los miembros de esa sociedad, porque la asunción de los mismos en el hombre no es inconsciente, sino que pasa por un profundo proceso de metamorfosis personal, del cual los seres humanos, en interacción con el entorno social y familiar en el que se desarrollan, edifican sus propios valores.

En atención a lo expresado, fue necesario que la autora identificara sus valores en referencia al tema investigado, los cuales le permitió exponer las realidades de los sujetos actuantes y como mejorar esas condiciones en beneficio de la sociedad. Es así como, debió investirse de empatía, lo que le proporcionó percibir las realidades de cada persona, sus infortunios, tristezas y desavenencias derivados de los escasos valores de algunos profesores universitarios al discriminar, por diferentes motivos, a los estudiantes heterogéneos, atropellando los valores del respeto, solidaridad, justicia, equidad, conciencia democrática, entre otros.

Antes de comenzar esta investigación, la autora se consideraba una persona diligente, innovadora y resaltaba la intuición en beneficio del conocimiento. Durante el accionar del trabajo investigativo se obtuvo mucha información, por diferentes medios, entre ellos la

entrevista, pero ésta por sí misma no generó una comprensión íntegra de lo investigado, en virtud de que existieron contradicciones, malentendidos, prejuicios, polisemias, por lo tanto fue necesario fortalecer la ética de la comprensión, la cual reforzó la necesidad de autoevaluarse constantemente, comprender las debilidades propias para entender las ajenas, argumentar, debatir y negociar para llegar a acuerdos, no juzgar, censurar o culpar, pero tampoco eximir.

Proceso metodológico

El abordaje de la presente investigación fue de carácter cualitativo, la cual es considerada como un acercamiento general a las experiencias de la vida y sus significados, Sandín (2003) la definió como: “una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales [...] a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (p.123). Según el autor, la investigación cualitativa es un proceso meticuloso que se realiza a una situación, que está sucediendo en un determinado contexto y requiere ser analizado, interpretado y comprendido a profundidad.

La orientación de la metodología fue la fenomenología, que significa según Heidegger (1962): “hacer ver desde sí mismo aquello que se muestra, y hacerlo ver tal como se muestra desde sí mismo”. (p.44)

Siguiendo a Heidegger se puede inferir que la fenomenología persigue conocer o mostrar las experiencias vividas por las personas. Este método se fundamenta en la búsqueda de significados a los fenómenos que ocurren en la experiencia, tal como aparecen en la vida real, motivo por el cual la fenomenología busca el análisis racional de las leyes que rigen esos fenómenos, su finalidad es determinar la validez y los límites del conocimiento afectivo, se distingue por la captación de las cualidades visibles desde el exterior y la percepción intuitiva de esencias comprensibles a través de la conciencia.

La fenomenología no consiste en determinar lo que es verdadero o falso, que juicios son correctos o incorrectos, sino que se centra en las preguntas que el investigador se plantea sobre la significación de lo que se tiene en cuenta cuando se juzga, se niega o afirma.

En cuanto a la fenomenología y la hermenéutica, ambas integradas, Ray (2003) consideró que representan una manera de comprender la condición humana en general, en este sentido expresó:

La tradición fenomenológica-hermenéutica o el enfoque interpretativo es ontológico, una manera de Ser en el mundo socio-histórico donde toda la conciencia humana es histórica y sociocultural y se expresa por medio del lenguaje. p.140

Analizando la cita, desde la concepción de Heidegger, se puede resaltar que vivir en el mundo es la forma como las personas pueden Ser en el mundo, el mismo está constituido por relaciones, prácticas y compromisos adquiridos en una cultura. Así mismo, el lenguaje permite diferentes maneras de relacionarse, es por esto que, los significados, las experiencias y habilidades tienen sentido por medio de la cultura y está articulado por el lenguaje, por lo tanto, el mundo en el que viven los hombres son diferentes, según la cultura, la época histórica y la familia. En síntesis, las formas de ser, sentir y relacionarse de las personas se logra a través del lenguaje, el cual organiza la vida de los individuos.

En el presente trabajo, la fenomenología se abordó desde la concepción del sociólogo y filósofo Alfred Schütz, quien la propuso como una aproximación sociológica, al observar el modo en el que la sociedad establecía y restablecía el mundo en el que existían, para él era indispensable colocar entre paréntesis las relaciones asumidas en la vida, para entender correctamente el mundo vital de las personas estudiadas. En este sentido, Schütz, (2003b [1962]) la describió como:

Una filosofía del ser humano en su mundo vital, capaz de explicar el sentido de este mundo vital de una manera rigurosamente científica. Su objeto es la demostración y la explicación de las actividades de conciencia de la subjetividad trascendental dentro de la cual se constituye este mundo de la vida. (pp. 127-128)

De lo expuesto se deriva que la fenomenología está comprometida en encontrar, detallar y dilucidar fenómenos en la vida cotidiana, proporcionándole supremacía al estudio de un fenómeno en específico, velozmente adjudicado a la conciencia.

Para Schütz, en el mundo existen realidades, en estas realidades los hechos están dados, en el estudio de la vida social hay que incluir al sujeto y a los fenómenos, éstos están implicados en la construcción de la realidad objetiva que estudia la ciencia social, analizando las relaciones intersubjetivas, comenzando con las redes de interacción social, de esta manera explícita sus

propuestas, tomando como inicio para sus estudios sobre la composición significativa del mundo, la fenomenología de Husserl y la sociología comprensiva de Weber.

Después de un análisis a la fenomenología schutziana, se expone, en breve, conceptos como la intersubjetividad, el alter ego, la acción y el conocimiento del sentido común.

Con respecto a la intersubjetividad, esta concepción facilita considerar que los sujetos actúan en el mundo con base a las relaciones de afinidad que existen con otros, es decir, la intersubjetividad es el nivel de comunión con los demás seres.

En referencia al alter ego, éste le es concedido a la persona como una manifestación de un ser idéntico con quien participa un mundo intersubjetivo difundido como “mundo del yo” en el cual conviven los antecesores, los contemporáneos y los predecesores. Lo antes mencionado, significa, que el “otro” es como “yo”, competente para actuar y pensar, motivo por el cual su capacidad de pensamiento es igual a la de otros; que por semejanza a la vida de otros, la de él es parecida en la forma ordenada y temporaria que muestra todas las vivencias sobrellevadas. Entonces, significa que el “otro”, como “yo”, puede proyectarse sobre sus actos y reflexiones, dirigidos hacia sus objetos, o bien volverse hacia su “sí mismo” de modo pasado, pero puede contemplar el flujo de conciencia en un presente vivido.

De igual manera, se expone que el sujeto realiza acciones que están cargadas de significados, su acción puede ser interpretada por otro, estas son dilucidadas subjetivamente, pues el sujeto recurre a sus conocimientos, para asociar aquello que conoce con lo que desconoce. Por ser de carácter subjetivo, el significado que el hombre alude con su acción es distinto al significado que otros le dan.

El mundo de la vida, es donde los hombres promueven acciones fundadas en planes y determinadas por intenciones específicas, en tal sentido, el mundo de la vida es el escenario y el propósito de las acciones e interacciones, este mundo es intersubjetivo, común a todos, en el cual existen intereses eminentemente beneficiosos.

En cuanto al conocimiento del sentido común, la interpretación de Schütz es un modo de conocimiento alternativo al de la ciencia, porque desde la existencia del hombre hasta la actualidad, los conocimientos se han obtenido del sentido común o de la ciencia.

Por lo tanto, la fenomenológica de Schütz es una teoría de los fenómenos de la intersubjetividad, en virtud de que un análisis de las estructuras del mundo de la vida puede interpretarse como una sociología de la vida cotidiana. En base al concepto de Schütz, fenómenos como la ignorancia, la discriminación, la exclusión, entre otros, que en esta investigación están presentes en los estudiantes, profesores y autoridades universitarias pueden ser investigados en sus expresiones objetivas y subjetivas.

Momentos del enfoque fenomenológico

A continuación, se presentan, esquemáticamente, las etapas y pasos secuenciales de la metodología fenomenológica, según Martínez (2004):

a) **Etapas Previas:**

1. Clarificación de los presupuestos

b) **Etapas Descriptivas:**

1. Elección de la técnica o procedimiento apropiado
 - 1.1 Observación directa o participativa
 - 1.2 Entrevista coloquial o dialógica
 - 1.3 La encuesta o cuestionario
 - 1.4 El autorreportaje
2. Realización de la observación, entrevista, cuestionario o autorreportaje
 - 2.1 Reglas negativas: Reducir en lo posible todo lo subjetivo, poner entre paréntesis las posiciones teóricas y excluir la tradición.
 - 2.2 Reglas positivas: Ver todo lo dado en cuanto sea posible, observar la gran variedad y complejidad de las partes y repetir las observaciones cuantas veces sea necesarias.
3. Elaboración de la descripción protocolar

c) **Etapas Estructurales:**

1. Lectura general de la descripción de cada protocolo
2. Delimitación de las unidades temáticas naturales
3. Determinación del tema central que domina cada unidad temática

4. Expresión del tema central en lenguaje científico
5. Integración de todos los temas centrales en una estructura particular descriptiva
6. Integración de todas las estructuras particulares en una estructura general
7. Entrevista Final con los sujetos estudiados. (p.p. 140-153)

La fenomenología, en el presente trabajo de investigación, permitió coadyuvar el conocimiento de los fenómenos a través de las personas que lo viven, de sus experiencias, en este sentido, permitió comprender el comportamiento de las autoridades universitarias, los profesores universitarios y de la diferencia humana a partir de los significados que dieron a sus acciones. Adicionalmente, permitió corroborar que las experiencias vividas son compartidas, aprendiendo a definir las situaciones en las que se desarrolla la convivencia en las instituciones universitarias, la cual tiene estructuras pre-existentes que condicionan, pero que los actores del proceso educativo pueden transformar con sus actos.

Recolección de información

Las técnicas empleadas fueron la entrevista en profundidad y la observación participante. La entrevista en profundidad fue concebida por Spradley (1979) como: “una serie de conversaciones libres en la que el investigador poco a poco va introduciendo nuevos elementos que ayudan al informante a comportarse como tal” (p.58). En este sentido, el entrevistador hace uso del poder del diálogo directo con el entrevistado para obtener información.

En la entrevista en profundidad, la autora elaboró un guión de entrevistas que se adapta a las particularidades de los sujetos actuantes, para obtener información sobre el problema, pero sin aferrarse a la estructura formalizada. Se puede indicar que este tipo de entrevista se realizó para profundizar ideas fundadas hasta obtener explicaciones contundentes. Fue un medio para acceder al conocimiento, creencias, rituales y vidas de personas, obteniendo la información en el propio lenguaje de los individuos, los instrumentos emanados de las entrevistas se agruparon en registros escritos y grabaciones de entrevistas.

Las descripciones fenomenológicas establecieron las bases sobre la cual se determinó la actividad mental para ahondar en las realidades expresadas, con la obtención de nuevos

sucesos, indagando la relación de conjunto. Estas descripciones se leyeron varias veces, se reflexionó sobre las vivencias, se pensó sobre el probable significado, lo cual proporcionó la delimitación de las unidades temáticas que emergieron.

En cuanto a los sujetos actuantes, son todas aquellas personas que por sus experiencias ayudaron al investigador, transformándose en una fuente importante de información. Para esta investigación se seleccionaron los siguientes: Profesores universitarios, estudiantes y autoridades de las universidades.

En referencia a la observación, se utilizó esta técnica por ser primaria, adicionalmente es la que más se aplica en las investigaciones cualitativas. El instrumento empleado fue una guía de observación donde se anotaron informaciones detallada, recabadas en el sitio donde se desarrollan los hechos. A través de esta técnica se dio respuesta a las siguientes preguntas: ¿Qué?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Cómo?, ¿Por qué?, aplicadas a los sujetos actuantes.

La observación se realizó en las cinco (5) universidades ubicadas en el municipio Maturín del estado Monagas, se observó a los docentes impartiendo clases, asesorías y realizando evaluaciones, donde estuvieron presentes una diversidad de estudiantes.

En cuanto a los instrumentos de registro de información, estos son de mucha importancia porque permitieron asentar datos de carácter documental, visual, verbal y audiovisual que pudieron ser utilizados por la autora, el registro de las indagaciones obtenidas se realizó mediante: notas de campo y un grabador.

Otro elemento que se incluyó en este escenario fue el cruce o la triangulación de diferentes narraciones y notas de campo, las cuales permitieron que surgieran nuevas nociones.

Espacio o contexto

Es importante indicar que la selección de los sujetos actuantes fue intencional, según los fines que pretende la investigación, la cual según Patton (1990): “ilustra las características de un subgrupo de interés y facilita, así, las comparaciones” (p.182). La muestra se realizó en forma estratificada, de esta manera se pretendió disminuir la variabilidad de la muestra y obtener mayor homogeneidad dentro de cada estrato.

En cuanto a la muestra, Creswell, (1998) indicó que, diez (10) sujetos actuantes son suficientes, por lo extenso de las entrevistas (p.76). No obstante, la autora consideró ampliar ésta a veinticinco (25) personas, por lo enriquecedor que resultaron las entrevistas, hasta que se obtuvo saturación de la información, esta muestra se constituyó en siete (7) profesores universitarios docentes de profesión, cuatro (4) profesores universitarios no docentes de profesión, diez (10) estudiantes diferentes de lo común y cuatro (4) Autoridades Universitarias, todos pertenecientes a cinco (5) universidades públicas con sede en el estado Monagas, pero de ámbito nacional.

Ensayo

Se realizó un ensayo, en este caso es sinónimo de prueba o estudio piloto, como medida para ejercitar, entrenar y de autocrítica en la aplicación de las técnicas e instrumentos. El ensayo fue definido por Hernández, Fernández y Baptista (2008) como: “administrar el instrumento a personas con características semejantes a la muestra objetiva de la investigación” (p.306). El hecho de dirigir el instrumento a individuos con particularidades similares a la muestra de la investigación permitió a la autora familiarizarse con las técnicas, instrumentos y experimentar el alcance de la información que pudiera ser obtenida por la dinámica de la temática y las situaciones personales de los sujetos actuantes y las del propio investigador, estando atenta a repreguntar o pedir más información guiando la conversación y estando pendiente de hasta de los gestos del entrevistado.

ESCENARIO IV

Resultados o hallazgos de la investigación

“No son nuestras diferencias las que nos dividen. Es nuestra incapacidad para reconocer, aceptar y celebrar esas diferencias”
Audre Lorde (1934 – 1992)

En este capítulo, se presentan vivencias de los sujetos actuantes en relación al tema tratado, las mismas fueron extraídas de sus intervenciones, resaltando algunos elementos, los cuales se explican siguiendo el método de investigación fenomenológico.

Procedimiento para el abordaje de la realidad

Para la aplicación del método se comenzó con:

Etapas previas

La autora, al abordar la metodología, debió identificar sus prejuicios en relación al tema, determinando el efecto que pudiera provocar en el estudio y adicionalmente, tener en cuenta aquellos aspectos que no puede eliminar. En consecuencia, se mencionan algunos de los prejuicios al observar y entrevistar a las personas objeto de la investigación, por considerarlas importantes:

- a) Intolerancia: Debió tener mucha paciencia con aquellos sujetos actuantes que colocaron barreras en la comunicación, al momento de realizar la entrevista, así como con aquellos que mostraron poco interés o disposición a ser entrevistado.
- b) Prejuicio sobre las virtudes de las personas: Por tener exigua información, al momento de iniciar la investigación, se debió despojar de juicios preconcebido y aceptar que estas personas tienen atributos y cualidades.
- c) Predisposición de carácter social: Debió esforzarse por mantener la mente abierta al tratar temas que son tabú en la sociedad y son incómodos de conversar.

- d) Poca empatía: Tuvo que reconocer que las demás personas tienen anhelos, ilusiones y metas, lo cual provocó comprensión, orientación y admiración hacia estos individuos.

Etapas descriptiva

Se realizó observación participante y entrevistas, las mismas se registraron por medio de notas y de grabaciones de voz respectivamente, estos configuraron los protocolos de la información primaria, en tal sentido, tomando en cuenta las reglas negativas y positivas se conformaron cinco (5) protocolos originados de las entrevistas y cuatro (4) registros de observaciones de información, los cuales formaron el momento psicológico de la primera descripción que aportaban los sujetos actuantes.

Posteriormente, se indagó sobre el significado esencial de dichos protocolos con la intención de obtener la información de fuentes primarias y poner entre paréntesis la información relacionada con espacio y datos personales de los sujetos actuantes.

Etapas estructural

Se realizó una lectura general de la descripción de cada protocolo, posteriormente, se delimitaron las unidades temáticas y se determinó el tema central que predomina en cada unidad temática al evidenciar lo más resaltante de los protocolos concertados, haciendo uso de la fenomenología hermenéutica, las expresiones mostradas por los sujetos actuantes se enuncian en un lenguaje científico.

La integración de todos los temas centrales en una estructura particular descriptiva se realizó siguiendo las leyes de la Gestalt, que son reglas que explican el origen de las percepciones a partir de los estímulos. Esta integración permitió realizar nuevos análisis, observaciones y pretensiones para incluir nuevos elementos relacionados con las opiniones iniciales que surgieron de los datos de los protocolos. Los análisis se realizaron en consonancia a lo expresado por los sujetos actuantes, para realizar un razonamiento, con el cual se pretendió distinguir la intencionalidad de la acción y la conducta, como estructura básica para conocer a los individuos.

La integración de todas las estructuras particulares en una estructura general permitió determinar la expresión grupal, la estructura o el aspecto que caracteriza al grupo de participante para lograr con los resultados la relevancia del fenómeno estudiado.

En la fenomenología, las etapas descritas se encuentran acopladas y entrelazadas mientras se desarrollan las acciones, por la actividad cognitiva de la mente humana, el pensamiento varía y se perciben diversas opciones para captar la realidad y ahondar en el fenómeno.

Para la integración de las estructuras particulares en una estructura general se elaboraron unidades temáticas con la información proveniente de la etapa descriptiva para la etapa estructural y se siguió el procedimiento ya establecido. A continuación se presenta parte de las unidades temáticas

Tabla 1*Unidades temáticas. Extractos sobre la integración de la descripción protocolar con la etapa estructural*

Segundo paso Unidad Temática	Tercer paso Tema Central	Cuarto paso Expresión en Lenguaje Científico	Quinto paso Estructura Particular Descriptiva
Profesores que evitan atender a los estudiantes diferentes del común para no lidiar con ellos.	Atención de los profesores universitarios.	Maltrato de los profesores universitarios.	Barreras actitudinales de los profesores universitarios.
Los docentes fuimos formados para atender a las personas normales.	Expresiones no inclusivas		
En esta universidad no se aplica la inclusión, porque al aceptar a una persona con ciertas diferencias, deben ir preparándose y evaluando las mejores opciones para que los estudiantes puedan sacar el mejor provecho y aprobar sus asignaturas.	Situación de la Universidad para atender a los estudiantes diferentes del común.	Bajas condiciones de la Universidad para la inclusión de los estudiantes diferentes del común	Escasa concepción sobre Educación inclusiva.
Las universidades son inclusivas porque aceptan a todos los estudiantes.	Conocimiento sobre la Educación Inclusiva.		
En ocasiones solicite apoyo para realizar tareas o desarrollar pruebas y los profesores manifestaron no saber cómo ayudarme. Se declararon incompetentes para atenderme.	Profesor universitario sin pedagogía para atender a la diversidad estudiantil.	Escasa Formación del Profesor universitario para atender a los estudiantes diferentes del común.	Formación del Profesor Universitario para atender a los estudiantes.

La información contenida en la matriz de las unidades temáticas, de la descripción protocolar para la etapa estructural, por lo amplio de las manifestaciones, fue necesario dividirlo en categorías esenciales y universales que surgieron de los datos. Para la determinación de estas categorías se cumplieron con los procedimientos detallados, brevemente, a continuación:

Primer paso: En las lecturas se consiguieron cuatrocientos sesenta y cinco (465) extractos de expresiones de los sujetos actuantes y se logró una visión general de los temas centrales.

Segundo paso: Se realizó una segunda lectura de los cuatrocientos sesenta y cinco (465) extractos de las manifestaciones, se identificaron ciento ochenta (180) temas centrales tratados en cada una de ellas, en este paso se estableció el momento fenomenológico de la lógica del significado, es decir, se cambió de la condición fáctica de los datos a la esfera del conocimiento intuitivo que se produce de la lógica pura de las esencias puras (eidética).

Tercer paso: Seguidamente, los temas centrales se agruparon en ciento cincuenta y tres (153) temas esenciales y dentro del momento de la lógica del significado se estableció la relación entre los temas centrales y los esenciales. En este paso fue indispensable agrupar las expresiones similares y conservar las que reflejaban variados temas, posteriormente se convirtieron estas categorías en un lenguaje científico.

Cuarto paso: Para dar continuidad, en la integración de la cuarta reducción a la que corresponde el momento lógico del significado, surgieron las categorías fenomenológicas esenciales/individuales/sintetizadas, las cuales ascendieron a cincuenta y siete (57).

Quinto paso: Después de un análisis exhaustivo, se obtuvo una correspondencia entre las categorías fenomenológicas esenciales individuales sintetizadas y las categorías fenomenológicas esenciales universales, estas últimas ascendieron a diez (10).

Ahora bien, durante el cumplimiento del procedimiento antes descrito fue necesario devolverse varias veces en el proceso debido a que se encontraron expresiones que formaban parte de distintos temas esenciales o universales.

Los procedimientos de categorización realizados en el presente trabajo, están basados en los planteamientos de Kant (1781-1983, pp. 214-216), quien expresa que estas no

representan la realidad, sino que viabilizan la razón de ella. En este sentido, las categorías no relatan los hechos de los cuales surgieron las primeras cualidades, en cuanto a los principios posibilitadores del método.

Las categorías fenomenológicas, que emergieron de los temas centrales abordados por los sujetos actuantes, reflejaron la existencia de una realidad esencial cargada de subjetividad individual, que expuso como los estudiantes diferentes del común, los profesores y autoridades universitarias viven esa realidad. La dilucidación de las categorías fenomenológicas permitió, analizar esencias primarias de significados representados por los temas centrales, a partir de los cuales se llegó a unas categorías fenomenológicas universales.

Las categorías de esta investigación, cumplieron con tres principios establecidos en la teoría especial de las categorías de Hartmann (1954): Principio de Coherencia, en virtud de que cada categoría se encuentra en el apropiado estrato categorial; Principio de Estratificación, debido a que las categorías fenomenológicas esenciales universales contienen a las categorías esenciales individuales sintetizadas y Principio de Dependencia porque las categorías fenomenológicas esenciales individuales sintetizadas dan origen a las categorías fenomenológicas esenciales universales.

De acuerdo a la información recolectada, a través de las entrevistas en profundidad y de las observaciones realizadas, la mayoría de los sujetos actuantes tienen un conocimiento instintivo que se acercan a la concepción de integración en la educación. Así mismo, reconocen la existencia de diferencias, en atención con las características que presentan los estudiantes, lo cual es importante desde la construcción empírica, no obstante se evidencia desatinos teóricos e investigativos en cuanto a la concepción de diversidad, educación inclusiva, calidad educativa, alteridad, entre otros aspectos, por lo cual fue necesario contrastar la realidad objetiva de éstos en la investigación y el fin de la información suministrada por ellos.

A continuación se muestran las categorías universales que emergieron de los temas esenciales, la numeración de las mismas no presupone un orden de importancia de una sobre otras, es sólo una forma de denominarlas:

Tabla 2*Categoría I. Sentir estudiantil*

Temas Esenciales	Categoría Fenomenológicas/esenciales/ individuales/sintetizadas	Categorías Fenomenológicas/esenciales/ universales
1. Frustración y rabia. 2. Ansiedad, apatía. 3. Tristeza. 4. Experimentan miedo 5. Desmotivación en el aprendizaje. 6. Se sienten incapacitados para aprender.	Emociones básicas	Sentir Estudiantil
7. Perciben rechazo por parte de profesores. 8. Siente que no lo toman en cuenta para nada. 9. Aislamiento del resto de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.	Emociones sociales	
10. Reprimen sus comentarios y exigencias 11. Reciben escasa supervisión.	Escaso acompañamiento	
12. Utilizan estrategias para socializar. 13. Son amables. 14. Luchan para ser reconocido.	Perseveran por ser aceptado	
15. Me aceptaron en la universidad, pero me advirtieron que yo tenía que adaptarme a la universidad, porque la universidad, no podía adaptarse a una estudiante ciega. 16. Para los profesores fue algo nuevo, asesorar a un estudiante con una condición, pero deben aprender a tratar a estas personas porque les van a venir más y si algunos profesores los tratan como me trataron a mí entonces, no hay inclusión. 17. Yo soy estudiante con discapacidad motora y me siento bien tratados por parte de los profesores. 18. Los estudiantes con gestos amenerados, son víctima de burla por parte de profesores y estudiantes 19. Debe existir trato igualitario considerando su enfermedad, condición o discapacidad, entre otras características.	Bajas condiciones para la inclusión de los estudiantes	

Sentir estudiantil.

A través de manifestaciones verbales, contando sus historias y vivencias, los estudiantes coincidieron en expresar que, en la universidad, algunos los profesores, con sus acciones de rechazo y discriminación, frente a las diferentes características físicas y genéticas, que presentan, los hacen sentir inhabilitados para aprender, este sentimiento les ha ocasionado frustración, rabia, estrés, ansiedad, tristeza, miedo, entre otras emociones.

En este sentido, los aprendices que presentan alguna condición o discapacidad, indicaron que al no ser tomados en cuenta, durante el proceso de enseñanza, se sienten aislados, se cohiben de intervenir en clases y de hacer comentarios, lo cual les provoca un sentimiento de abandono y de querer renunciar a sus estudios sin quererlo.

Otros, como lo que tienen gestos amanerados, sufren por burlas y malos comentarios, por parte de algunos profesores y estudiantes, lo que siembra en ellos sentimientos de antipatía hacia esas personas, estados de rebeldía y están siempre a la defensiva. No obstante, indicaron que para socializar con algunos profesores y estudiantes, utilizan estrategias como unirse a grupos que se encargan de labores sociales, deportivas, recreativas, académicas, entre otras, pero no todos los estudiantes con estas características tienen el ánimo de unirse a estas agrupaciones, manteniendo sentimientos de rechazos y aislamientos.

Sin embargo, las personas con discapacidad motora señalaron que se sienten bien tratados por los profesores, estudiantes y autoridades universitarias, obteniendo beneficios como asignación de aulas de clase y evaluaciones en la planta baja de la institución universitaria.

En cuanto a las condiciones para aprender, los discentes expresaron que algunos profesores los tratan duramente sin considerar sus diferencias del común de los estudiantes, en este sentido deben adaptarse a la universidad, para poder formarse en estas instituciones.

Lo expresado por los estudiantes coincide con los estudios realizados por Luque (2006), quien llevó a cabo un análisis sobre un grupo de estudiantes con diversas discapacidades, mostró que los estudiantes con discapacidad intelectual no presentaban un autoconcepto positivo y aunque no se sentían rechazados en grado extremo, si eran mayoritariamente “ignorados” o “invisibles”. Sus conclusiones indicaron que los aprendices con alguna

enfermedad o condición son uno de los grupos que más sufren la invisibilidad de su discapacidad, en algunas ocasiones, el profesorado no se da cuenta de las limitaciones de estos estudiantes, en otras oportunidades el propio estigma o vergüenza de informar sus problemas mentales a los profesores hacen que estos estudiantes no tengan los apoyos y recursos tecnológicos adecuados para seguir sus estudios con éxito.

Sus investigaciones también determinaron que la mayoría de estudiantes con discapacidad sensorial, van pasando desde los centros de educación infantil, hasta la secundaria con esta problemática, por lo que los familiares comunican al profesorado de los centros de ciclos superiores que estos estudiantes necesitan algún tipo de adaptación para poder seguir la clase y otras actividades. En cuanto a los estudiantes con discapacidad física, por ejemplo en una silla de ruedas, muletas o con bastones, normalmente se preocupan por las barreras arquitectónicas hasta el aula, pero con frecuencia, pasa desapercibida la idea de que su problema motriz le impida tomar apuntes e incluso utilizar equipos tecnológicos de forma normal.

En referencia a los escenarios de aprendizaje, a nivel universitario, según los estudios realizados por Alcantud, Ávila y Asensi, 2000; Corominas, 2001, estos muestran que la dificultad en los contenidos de estudio, sumado a que estas personas perciben actitudes desfavorables por parte del profesorado, puede influir en que los estudiantes se encuentren más desorientados y descontentos en este ciclo formativo, por esto necesitan más apoyo del profesor universitario para poder adaptarse a este nivel de estudios con las limitaciones que ellos presentan.

La autora para corroborar lo expresado por los estudiantes heterogéneos y lo expresado por los expertos en el tema, observó a profesores y estudiantes en aulas de clases, asesorías y evaluaciones, en estas ocasiones se visualizó que predominó el desapego de los profesores universitarios hacia los estudiantes con la condición de Asperger, los que presentan retardo mental leve y aquellos que tienen trastorno del lenguaje, esto pudiera traer como consecuencias para los estudiantes un concepto negativo sobre sí mismos, baja autoestima y desmotivación, lo cual incidirán en el desarrollo y consecución de sus metas de aprendizajes, no ocurrió lo mismo con los estudiantes con discapacidad motora a los cuales les dieron

participación en las clases y lo trataron como a un estudiante más, coincidiendo estas observaciones con los estudios realizados por Luque (2006).

En este sentido, los estudiantes desatendidos, al vivir situaciones de abandono les pudiera provocar estrés y ansiedad, pudiendo incurrir en episodios de conductas disruptivas que afectaría la situación en el salón de clases, oficina de asesoría y la relación con sus compañeros de estudios.

En cuanto a las condiciones de aprendizajes, se observó que los materiales instruccionales, las clases, asesorías y evaluaciones no están adecuados para los estudiantes con condición de Asperger, ciegos y retardo mental leve, adicionado con lo expuesto por Alcantud, Ávila y Asensi, 2000; Corominas, 2000 sobre la complejidad de los contenidos y el trato poco favorable que reciben de algunos profesores, esto pudiera dificultar su proceso de adaptarse a la universidad en virtud de que la universidad no se adapta a ellos, lo cual es un quebrantamiento a los principios de la inclusión.

De todo esto se desprende que, ante la diversidad estudiantil, los profesores deben adoptar procedimientos para minimizar sus obstáculos, como el de iniciar el curso con una conversación con los estudiantes para conocerlos, escuchar sus metas y aspiraciones, su condición, discapacidad y en fin su diferencia, informarles con anticipación sobre el material instruccional a utilizar y sobre su adecuación para los discentes que lo ameritan, acordar estrategias de enseñanzas y evaluaciones adaptadas a su enfermedad, condición, discapacidad u otras características y ayudar a conseguir una coexistencia dentro del aula, entre otras medidas.

El profesorado debe estar consciente de que todo ser humano es un ser único, con características individuales, que participa en realidades, de manera diferente, tiene una historia personal, experiencias, vivencias y aprendizajes, que le hacen ver la vida desde su propia existencia. De esto se deriva que, si estamos en conocimiento de este escenario, se puede construir una universidad para todos, donde la heterogeneidad sea lo normal y el sentido de igualdad y equidad, sea visto como la posibilidad de ofrecer oportunidades, otorgándole a cada educando lo que necesita.

Tabla 3*Categoría II. Motivaciones de los estudiantes*

Temas Esenciales	Categoría Fenomenológicas / esenciales / individuales/ sintetizadas	Categorías Fenomenológicas / esenciales / universales
20. Rendimiento bajo.	Bajo desempeño estudiantil	II Motivaciones de los estudiantes
21. Alta repitencia.		
22. Alto índice de deserción.		
23. Liderazgo		
24. Estudiantes desmotivados, falta de interés.	Motivación al logro	
25. Sin metas de aprendizajes.		

Motivaciones de los estudiantes.

La mayoría de los aprendices entrevistados manifestaron que se sienten poco incitados a estudiar, como consecuencia de su formación en solitario, lo que les acarrea un bajo rendimiento en sus evaluaciones, una alta repitencia, rezago, hasta la deserción. No obstante, otros expresaron que aunque se sienten íngrims hacen un gran esfuerzo por aprender y obtener buenas notas.

Según Bisquerra (2000): La motivación “es un constructo teórico-hipotético que designa un proceso complejo que causa la conducta. En la motivación intervienen múltiples variables (biológicas y adquiridas) que influyen en la activación, direccionalidad, intensidad y coordinación del comportamiento encaminado a lograr determinadas metas” (p. 165).

Según el autor antes mencionado, la motivación es un comportamiento influenciado por variables, propias de la naturaleza y otras adoptadas, que determinan la vigorosidad, dirección y constancia en la consecución de metas.

Una de las propuestas que mejor plantea la complejidad de los procesos motivacionales académicos, es la que presentó Pintrich y De Groot (1990), quienes distinguieron tres categorías relevantes para la motivación en ambientes educativos: la primera se relaciona con un componente de expectativas, que incluye las creencias de los estudiantes sobre su capacidad para ejecutar una tarea; la segunda se asocia a un componente de valor, relacionado con sus metas y sus percepciones sobre la importancia e interés de la tarea; la tercera, a un componente afectivo, que incluye las consecuencias emocionales-afectivo derivadas de la realización de una tarea, así como de los resultados de éxito o fracaso académico (p.33-40).

En este sentido, desde los aportes de Alonso (1992), este se refirió a dos problemas motivacional-afectivos que enfrentan con frecuencia algunos estudiantes, los cuales pueden atribuirse a las condiciones poco favorables en la institución educativa y al uso incorrecto de la dimensión afectiva por parte del personal docente.

De acuerdo con lo indicado por el autor, para minimizar los problemas motivacionales y afectivos que presentan algunos estudiantes, las instituciones educativas deben favorecer las condiciones para la enseñanza de los aprendices y el profesorado tiene el compromiso de dirigir

correctamente sus afectos hacia los estudiantes para que ellos se sientan motivados a aprender.

Así mismo, Moss, Moss y Tricket (1989, expresaron que la complacencia de los discentes, su desarrollo personal y su interés académico son buenos por la cordialidad del profesorado, adicionalmente, si el apoyo va acompañado de una eficiente organización, de la constante atención de los aspectos de tipo académico y del planeamiento de clases bien estructuradas y con objetivos claros es mejor.

Entonces, concurre en los aprendices una motivación positiva si perciben comprensión, por parte de sus profesores, sumado a un andamiaje de aspectos eficientes de la institución como organización, la academia y las clases adecuadas para todos los estudiantes.

La autora expone que, los estudiantes diferente del común, al percibir simpatía por parte del profesorado, esto generará en ellos motivación para lograr sus metas y si estos afectos van acompañados de condiciones adecuadas para aprender, por parte de la institución educativa, su motivación estará fortalecida, por lo tanto, se está de acuerdo con los planteamientos de los autores Alonso (1992) y Moss, Moss y Tricket (1989).

Al mismo tiempo, al reconocérseles a los estudiantes habilidades, destrezas e ingenio para aprender, generarán en ellos mucha satisfacción, lo cual se traduce en perspectivas de vida con mayores alternativas, que les permitirán desarrollarse como personas, participar en la sociedad y luchar por sus intereses y derechos. Seguramente, varios de estos estudiantes servirán de inspiración a otros con las mismas características, para que puedan graduarse profesionalmente, sean objeto de oportunidades y se procuren calidad de vida, por lo que es imperante que las universidades se encaminen hacia la educación inclusiva a la brevedad posible.

Tabla 4.*Categoría III. Estilos de aprendizaje de la diversidad estudiantil*

Temas Esenciales		Categorías Fenomenológicas/esenciales /individuales/sintetizadas	Categorías Fenomenológicas/esenciales /universales
26.	Les permiten asistir a clases y evaluaciones en la planta baja de la edificación.		
27.	Reciben buen trato por parte de profesores y estudiantes.	Discapacidad Motora	
28.	Se les realiza evaluaciones orales.		
29.	Los profesores les manifiestan que no saben cómo transmitirles el conocimiento.	Discapacidad visual y ciego	
30.	Se declaran incompetentes para atenderla.		
31.	Lentitud en el aprendizaje.		
32.	Se le olvida realizar las asignaciones.	Tercera edad	
33.	Responde bien en las evaluaciones.		
34.	Muy tímido e introvertido		
35.	Miedo de manifestar lo que conoce o desconoce.	Poco socializador	
36.	Sufre de ataque de pánico.		
37.	No le gusta las intervenciones ni las evaluaciones orales.		
38.	Manifestaciones del lenguaje oral limitada.		
39.	Habla de forma atropellada y enredada.	Retardo Mental Leve	
40.	Su escritura es como el habla.		
41.	El asesor se acerca a ellos con miedo.		
42.	Les gusta ser atendidos en un espacio abierto.	Privados de libertad	
43.	Cuando no entienden un tema les da rabia, gritan, pelean.		
44.	Diálogo y proceder poco organizados.	Esquizofrenia	
45.	Dificultades en la concentración y la memoria.		

III
Estilos de aprendizaje de la
diversidad estudiantil

Tabla 4 (Cont.).

	Temas Esenciales	Categorías Fenomenológicas/esenciales /individuales/sintetizadas	Categorías Fenomenológicas/esenciales /universales
46.	Es lenta escribiendo y analizando, en las evaluaciones se estresa y convulsiona.	Epilepsia	
47.	Necesitan intérpretes en clase y asesorías.		
48.	Algunos de ellos saben leer y escribir, otros no, requiriendo un intérprete.	Discapacidad Auditiva y Sordo	
49.	En las evaluación, no debe haber bulla porque la desconcentran, la bloquean y se le olvida todo.		III Estilos de aprendizaje de la diversidad estudiantil
50.	Responden a preguntas directas y con instrucciones.		
51.	Si las instrucciones están bien dadas lo hará todo bien.		
52.	Ellos no entienden de palabras con doble sentido, de suposiciones, de dicho, de interpretaciones.		
53.	Tienden a ser perfectos.	Síndrome de Asperger	
54.	Socializan muy poco.		
55.	Se aíslan porque no soportan la bulla, música y ruido.		
56.	Las personas tienen que cuidar el tono y timbre de voz porque ellos piensan que son rechazados.		
57.	Necesitan de la guía del profesor de la asignatura en las pruebas de asignaturas prácticas. En las evaluaciones de asignaturas teóricas, deben ser evaluadas oralmente.		
58.	Son rechazados por profesores y estudiantes y se dirigen a ellos con palabras peyorativas.		
59.	Los profesores se quejan porque son espontáneos y quieren crear en el aula un espacio de liberación sexual.	Gestos amanerados	
60.	Responden bien a las evaluaciones.		

Estilos de aprendizaje de la diversidad estudiantil.

Con el fin de posicionar sus voces en el proceso de consolidación de formación de la diversidad, se expresan las vivencias de los estudiantes:

Los estudiantes con discapacidad motora, uno de la carrera de Administración de Empresas y el otro de Comunicación Social, manifestaron recibir un buen trato de parte de los profesores, estudiantes y autoridades universitarias, de igual manera les otorgan consideraciones en cuanto al área donde reciben clases y son evaluados, en cuanto a su rendimiento académico el mismo es considerado bueno.

La estudiante ciega de la carrera de Contaduría Pública, manifestó que recibe un trato de respeto de parte de los profesores y el resto de la comunidad universitaria, la institución le donó un programa para convertir texto en audio, pero al momento de recibir asesoría de parte del profesorado, los mismos no utilizan la metodología más adecuada y en algunos casos manifiestan no saber cómo atenderla, de igual manera el material instruccional que emplea no es adecuado para una persona ciega; más sin embargo, sus evaluaciones son orales y considera que su rendimiento académico es bueno, fruto del gran esfuerzo que realiza para estudiar, aunque ha tenido que repetir materias durante su carrera universitaria.

La educando de la tercera edad, de la carrera de Dificultades de Aprendizaje, ostentó que recibe un trato de respeto de parte de los profesores universitarios, reconoce que por la edad, es lenta para aprender y se le olvida realizar las asignaciones, más sin embargo, realiza un gran esfuerzo para responder bien a las evaluaciones. Comentó que en una oportunidad un profesor le manifestó que estaba “demasiado vieja para estudiar una carrera universitaria”.

El estudiante poco socializador, de la carrera de Estudios Jurídicos, se le dificultó emprender la conversación, reconoció que es excesivamente tímido e introvertido y sufre de ataques de pánico, a pesar de que ha sido asistido por psiquiatras, no ha podido superar esta limitación que le ha provocado problemas en el ámbito académico porque no le gusta intervenir en clases, ni las pruebas orales y le da terror realizar exposiciones. Les ha explicado esta condición a los profesores, quienes le han manifestado: “¿Qué haces aquí?, no puedes estudiar esta carrera”, adicionalmente, le realizan evaluaciones orales, lo que le ha traído como

consecuencia ser reprobado en varias ocasiones, su rendimiento es bajo y está pensando en abandonar la carrera universitaria.

La aprendiz diagnosticada con Autismo, síndrome de Asperger, cursante de la carrera de T.S.U en Mantenimiento de Sistemas Informáticos, alegó que el material instruccional emitido por la universidad no está adaptado a su condición, por lo que requiere de ayuda de un familiar para adecuarlo. Adicionalmente, presenta problemas al momento de ser evaluada, en virtud de que al inicio la ubicaban en un aula sola y gozaba de la asesoría del profesor de la asignatura que le estaban evaluando, este procedimiento dejó de cumplirse rápidamente, porque los profesores no llegaban temprano a la evaluaciones y para no perder tiempo se ubicaba con el resto de los estudiantes. Continúa relatando que los susurros, el abrir y cerrar la puerta en el salón de las evaluaciones, la desconcentraba y se le olvidaba parte del material estudiado.

En referencia a las pruebas prácticas, las preguntas tienen muchas perífrasis, lo que la confunde y provoca que responda incorrectamente, con respecto a las evaluaciones de las materias teóricas, algunos profesores rehúsan realizarle las pruebas orales, lo que le ocasionaba estrés y preocupación por sus limitaciones de escribir narraciones largas. En relación a las asesorías y reclamos en las pruebas, algunos docentes se dirigen a ella con un tono de voz fuerte lo que le provoca rabia, desesperación y llanto, en este sentido se encuentra decepcionada de los profesores y desea abandonar la carrera universitaria.

El discente de gestos amanerados, estudiante de Administración de empresas, informó que sufre de burla por parte de estudiantes y profesores que se dirigen a él con palabras despectivas, esto le provoca rencor hacia estas personas y siempre está a la defensiva. Lucha todos los días por ser aceptado como es, para socializar se une a grupos que realizan labores sociales, académicas y culturales. En cuanto a su rendimiento académico, no tiene problemas con las evaluaciones y tiene un buen promedio.

La estudiante diagnosticada con retardo mental leve, estudiante de dificultades de aprendizaje relató que los docentes la tratan con respeto, ha recibido ayuda de parte de la orientadora, quien le ha sugerido consultar a un psicólogo y a un médico fonoaudiólogo. También realiza mucha escritura para mejorar su redacción. Reconoce que tiene dificultad para

responder satisfactoriamente a las evaluaciones, considera que su rendimiento académico no es muy bueno, pero seguirá persistiendo y estudiando hasta graduarse.

Según con las experiencias y vivencias de los profesores y autoridades universitarias expresan sus voces en lo siguiente:

La mayoría de los profesores se niegan a atender a los estudiantes privados de libertad, porque tienen prejuicios, los pocos que acuden al centro penitenciario se acercan a ellos con miedo. Adicionalmente, las autoridades universitarias no les compensan a los profesores los gastos extraordinarios ocasionados en la prestación de estas asesorías como por ejemplo: cuadernos, lápices, sacapuntas y borradores para estos aprendices, lo cual está mermando los esfuerzos de seguir ayudando a los educandos, los cuales expresan que quieren estudiar, pero no rinden en sus evaluaciones, su promedio es bajo y se les percibe que están desmotivados, lo que puede llevarlos a la deserción.

En cuanto a los estudiantes diagnosticados con la enfermedad de esquizofrenia, deben tener mucha paciencia para asesorarlos, porque les cuesta mucho entender lo que se les explica, cuidando el tono de voz y la didáctica que se emplea, en virtud de que cuando no comprenden un tema comienza a sentirse contrariado, después comienzan a hablar con un tono de voz fuerte hasta llegar a discutir, es decir, van aumentando la intensidad de su molestia, posteriormente no logran concentrarse. Por lo general, los profesores no entienden esta situación, trayendo como consecuencia la no atención a estos estudiantes, levantamiento de actas, apertura de expedientes, entre otras medidas. Los estudiantes por lo general presentan bajo rendimiento académico y después de un largo período en la universidad terminan abandonando la carrera.

Una estudiante diagnosticada con la enfermedad de epilepsia, es muy lenta en su proceso de aprendizaje, le cuesta mucho analizar y escribir, convulsionaba por el estrés que le ocasionaba el término de una evaluación sin concluir la prueba, el profesor optó porque la estudiante comenzara a desarrollar las pruebas en el aula y la terminara en su casa y la consignara al día siguiente, su rendimiento académico es regular y está motivada a seguir con sus estudios universitarios. La autora considera que esta alternativa de evaluación no es la más

viable, en virtud de que la estudiante puede terminar la prueba el otro día pero en la universidad.

Los estudiantes con discapacidad auditiva o sordos, en las clases y en las asesorías necesitaron, un intérprete de lenguaje de señas que les indicara lo que estaba expresando el profesor porque algunos de ellos no saben leer los labios. En cuanto a las evaluaciones, si los estudiantes saben leer y escribir las pueden presentar escritas, en caso contrario orales, con ayuda del intérprete de señas.

Ahora bien, entre las investigaciones sobre la diversidad de los seres vivos, se encuentra Maturana (1992), quien sostuvo que:

Desde el punto de vista del ser biológico no hay errores, no hay minusvalía, no hay disfunciones (...) En biología no existen minusvalías (...) Es en el espacio de las relaciones humanas donde la persona definida como limitada pasa a ser limitada. (p. 262)

Desde esta orientación, se puede interpretar que en la biología los seres vivos nacen genéticamente programados para ser lo que son, por su parte el ser humano al evolucionar hacia su ser social, algunos de ellos etiquetan y estigmatizan a otros seres humanos por sus diferencias del ser común.

Estas diferencias individuales, en el campo educativo, se relacionan con la diversidad de potenciales para aprender, es por este motivo que los expertos sobre el tema de la diversidad estudiantil como López (2013), planteó que:

Dentro del aula deben existir perspectivas renovadoras, opciones diferentes que supongan un cambio de paradigma con el que el profesor debe mejorar su enfoque, instrumentos y referentes educativos. Me estoy refiriendo a los estilos de aprendizaje como posibilidad que puede hacer muchas aportaciones válidas de cara a mejorar la práctica educativa en un nuevo panorama de atención a la diversidad. (p.4)

Ante lo trazado, subyace una perspectiva desde la cual cada persona tiene capacidades diferentes para aprender, este planteamiento es fundamental, en virtud de que algunos profesores tienen la idea de que los estudiantes diferente del común son sinónimo de discapacidad o limitación cognitiva, por el contrario cada sujeto posee disposiciones particulares para aprender, es decir, tienen su propio estilo de aprendizaje.

Alonso, Gallego y Honey (1994), manifestaron que las teorías de los estilos de aprendizaje, las habilidades y capacidades como el cognitivos y las inteligencias múltiples, han

demostrado la diversidad entre las personas, exponiendo un ambiente para mejorar las circunstancias y probabilidades de aprendizaje por medio de la conciencia personal de los profesores y discentes en referencia a los particulares engranajes en estos procesos, es decir, de los estilos personales de aprendizaje y de enseñanza.

Así mismo, interpretando a De Moya, Hernández, Cachinero & Bravo (2010), éstos intelectuales manifestaron que hay diversidad en la forma de enseñar y aprender, por lo que no se puede pretender la existencia de una estructura rígida y una única dinámica válida para todos los estudiantes, sino que es preciso facilitar caminos para flexibilizar esas prácticas estandarizadas a la peculiaridad de cada aprendiz.

En base a lo expuesto, es oportuno resaltar, la importancia que tiene los desarrollos empíricos de las estrategias y estilos en el proceso de aprendizaje, considerando que cualquier clase está conformada por grupos distintos. Es por esto que las instituciones universitarias tienen que encontrar la manera de formar con éxito a todos, partiendo del reconocimiento de la diversidad de estilos, razones, predilecciones, estimulaciones, perspectivas y conveniencias de aprendizaje.

En este mismo orden de ideas, Salinas, Lissi, Medrano, Zuzulich y Hojas (2013) plantearon que el aspecto académico es uno de los factores obstaculizadores de la inclusión, debido a la escasa formación docente en estrategias de enseñanza-aprendizaje para realizar adaptaciones curriculares, a lo que se agrega la falta de recursos materiales y tecnológicos adaptados.

Siguiendo lo esbozado, se corrobora lo que se ha venido expresando en el presente trabajo de investigación, lo cual se sintetiza en que uno de los elementos coartadores del proceso de inclusión estudiantil es la falta de formación del profesorado en metodologías de enseñanzas, en la realización de adecuaciones académicas, sumado a la escases de medios tecnológicos y materiales adecuados a la diversidad de estudiantes.

La autora manifiesta que, los resultados de las observaciones a los profesores impartiendo clases y asesorando a estudiantes, mostraron a un docente indiferente hacia los estudiantes heterogéneos, centrado en transmitir contenidos a un grupo de estudiantes más o menos homogéneo y solicitando sus intervenciones sobre la temática. Al mismo tiempo, se

observó en algunos estudiantes diferentes del común desasosiego, falta de interés, aburrimiento, poca atención hacia lo expuesto por el profesorado en la clase y ningún tipo de intervención en la misma.

Lo antes bosquejado, se enlaza primero con acciones de exclusión por parte del profesor universitario, de no aceptación de las diferencias individuales y por otro lado unos estudiantes con sentimiento de incapacidad para aprender.

Según lo expresado por los estudiantes diferente del común y lo observado, la postura de la autora, está en consonancia con lo planteado por López (2013), en el sentido de que debe haber un cambio de paradigma, desde el cual todos los estudiantes sean reconocidos como competentes para aprender, teniendo en cuenta una diversidad de formas y estilos de aprendizaje, exigiendo por lo tanto que los sistemas se transformen para dar respuesta a las características particulares de los estudiantes.

De igual manera, la autora coincide con Alonso, Gallego y Honey (1997), en que existe diversidad entre las personas, en el ámbito cognitivo, por lo tanto, debe existir un ambiente propicio para el aprendizaje de la diversidad estudiantil, el cual debe ser del conocimiento de los profesores y estudiantes, es decir, debe haber conciencia de los estilos de enseñanzas y aprendizajes.

En referencia a lo expuesto por De Moya, Hernández, Cachinero y Bravo (2010), la investigadora está de acuerdo con sus planteamiento en el sentido de que, cada estudiante aprende de una manera diferente, es por esto que la universidad debe abandonar la formación enfocada en un modelo de normalidad, donde se piensa que no existen diferencias cognitivas entre los estudiantes, adicionalmente, debe rechazar las actitudes de discriminación hacia aquellos estudiantes que no son parecidos al común, en virtud de que esto les pudiera traer como consecuencia bajo rendimiento académico, fracaso escolar, deserción, trastornos emocionales, alteraciones de la conducta, entre otras consecuencias.

En cuanto a lo hilvanado por Salinas, Lissi, Madrano, Zuzulich y Hojas (2013), la autora apoya su posición en virtud de que algunos profesores, por falta de conocimiento y formación en la atención de estudiantes diferente del común, emplean alternativas de atención y evaluación que no son las más idóneas para medir su aprendizaje.

En consecuencia, las múltiples voces de los estudiantes y sus peculiaridades pueden convertirse en oportunidades de aprendizaje para los profesores, quienes pueden ver las diferencias de los aprendices como un elemento de valor y no como un obstáculo que entorpece y dificulta su labor, por lo tanto, se debe estimular a los docentes a que piensen fuera de los estándares normalizantes y reconozcan en sus discentes los discursos sobre diversidad.

Tabla 5.*Categoría IV. Actitud del profesor universitario hacia la diversidad*

Temas Esenciales		Categorías Fenomenológicas/esenciales/ individuales/sintetizadas	Categorías Fenomenológicas/esenciales/ universales
61.	Miran con indiferencia o se ríen del estudiante heterogéneo.		
62.	“Esta estudiante teniendo una condición sabe más que un estudiante normal”.		
63.	Desearía que los profesores fueran más comprensivos.		
64.	No toma en cuenta al estudiante, porque a éste le da miedo hablar en público.	Exclusión hacia los estudiantes diferente del común	IV Actitud del profesor universitario hacia la diversidad
65.	Reprueban asignaturas por su discapacidad.		
66.	Evitan atender a los estudiantes diferentes del común.		
67.	Anteponen una barrera con el estudiante		
68.	Los mayores obstáculos son los profesores, algunos de ellos son tercicos.		
69.	Proporciona el mismo trato a un estudiante diferente de lo común y a uno homogéneo.	Inexistente atención diferenciada a los estudiantes diferente del común	
70.	“Yo me formé para dar clases de matemáticas y si el estudiante no entendió, no entendió”.		
71.	Utiliza estrategias de enseñanzas tradicionales.		
72.	Exigencia a los profesores para que den un trato a los estudiantes acorde con su condición, discapacidad o enfermedad, entre otras diferencias.	Cordialidad por compromiso	
73.	Las universidades son inclusivas porque se forman a las personas con discapacidad.	Falta de conocimiento sobre la concepción de inclusión en la universidad.	
74.	Las universidades otorgan formación inclusiva porque de lo contrario no existiría la carrera de dificultades del aprendizaje.		
75.	En las universidades si hay inclusión porque se les acepta a todos.		
76.	“Todos los estudiantes se pueden formar por igual”.		
77.	Algunos profesores muestran buena facilidad para atender a los estudiantes diferentes.	Buena disposición	
78.	Les hace falta formación e información para atender estudiantes no homogéneos.		

Actitud del profesor universitario hacia la diversidad.

En opinión de los estudiantes, algunos profesores maltratan con sus actitudes a los estudiantes diferentes del común, no aceptan que están tratando con estudiantes heterogéneos, es el caso de la estudiante con el síndrome de asperger que ante la aprobación de una prueba el profesor con gestos de contrariedad manifestó: “esta estudiante sabe más que un estudiante normal”.

Algunos profesores, por desconocer cómo tratar a los estudiantes diferente del común, colocan una barrera entre ambos y en otros casos rehúsan atenderlos porque piensan que los estudiantes son flojos o no les gusta estudiar, motivo por el cual no los toman en cuenta o los ignoran y proceden a reprobarnos, sin cambiar o utilizar otra metodología para transmitir el conocimiento y evaluarlo.

Continuaron manifestando que, en algunos casos, los profesores son intransigentes porque aun conociendo las condiciones de los estudiantes, les informan que no pueden hacer excepciones y les deben tratar como uno más o simplemente ignoran sus problemas y necesidades exponiendo las clases y efectuando evaluaciones que no están adecuadas a las condiciones, discapacidad y enfermedad de los discentes, utilizando estrategias de enseñanzas tradicionales, sin tomar en cuenta si logró entender lo enseñado, con respecto a esta situación, un profesor universitario manifestó: “Yo me formé para dar clases de matemáticas y si el estudiante no entendió, no entendió”, en este sentido se revela el grado de indiferencia mostrada por el profesor ante los estudiantes heterogéneos.

Así las cosas, el profesor universitario no posee conocimientos sobre la educación inclusiva, considera que estas instituciones universitarias son inclusivas, porque acepta a todos los aprendices que quieran estudiar en ella, otros indican que son inclusivas, porque existe la carrera de dificultades del aprendizaje y finalmente porque forman a todos los estudiantes por igual, estas creencias no están en consonancia con la concepción de educación inclusiva.

No obstante, existen profesores universitarios que muestran buena disposición en la atención a los estudiantes diferente del común, adecuando la didáctica, los materiales instruccionales y las evaluaciones a su condición, discapacidad o enfermedad, siempre mostrándoles respeto, más sin embargo, han expresado la necesidad de adquirir más

conocimientos e informaciones para poder atenderlos mejor y que logren obtener su título universitario satisfactoriamente.

En referencia a la concepción sobre actitud, la definición de Fishbein y Ajzen (1975), indicó: “la actitud es una predisposición aprendida para responder consistentemente de un modo favorable o desfavorable ante objetos, personas o grupos de personas y situaciones”. (p.195)

En atención a la definición, antes mencionada, se pone el acento en aprendida, evidenciando que la actitud, se va moldeando a lo largo de la vida de las personas y no en un instante explícito de su desarrollo evolutivo y dependiendo de sus vivencias y experiencias pueden ser positivas o negativas ante una determinada población y escenarios.

Por otra parte, los investigadores Luque y Rodríguez, (2008); Salanova, Peiró y Schaufeli, (2002); Suriá, (2011), concordaron en que a medida que los estudiantes diferente del común avanzan en su ciclo educativo, los índices de estrés, incomodidad y actitudes menos inclusivas se acentúa en los profesores.

De igual manera, Suriá (2011) en sus indagaciones determinó que existen diferencias en la actitud del docente dependiendo de su edad, años de experiencia y preparación, por lo que los docentes muy mayores y la falta de experiencia son factores predictores de actitudes desfavorables hacia estos estudiantes diferente del común.

Lo antes delineado, es consecuencia de que la cantidad de estudiantes diferente del común que, anteriormente, lograban llegar a la universidad era reducido, esto pudo incidir en un gran desconocimiento por parte del profesor universitario de la forma de atender a estos aprendices, de las adecuaciones existentes para apoyarles o de la metodología adecuada que favorezca la inclusión, lo que podría explicar que los profesores universitarios son los que menos aceptan a los estudiantes diferentes del común.

Durante las observaciones en las clases, asesorías y evaluaciones, se constató que algunos profesores universitarios muy mayores y con más experiencia en su especialidad, son los que tuvieron actitudes más desfavorables hacia los estudiantes diferente del común, coincidiendo esta situación con lo expresado por Suriá (2011). No obstante, la autora considera que, debido a su experiencia personal, la edad del profesor universitario no influye tanto en su

actitud negativa, como la formación que recibió, es decir, el modelo educativo imperante en dicho momento, en el cual no estaba incluida la concepción de la formación de la diversidad.

Tabla 6*Categoría V. Disposiciones personales del Profesor Universitario*

Temas Esenciales	Categoría Fenomenológicas/esenciales / individuales/sintetizadas	Categorías Fenomenológicas/esenciales/ universales
79. La formación del profesor discrepa un poco de principios y valores.	Escasos Valores	V Disposiciones personales del Profesor Universitario
80. Poca paciencia y prudencia al atender a los estudiantes.		
81. Falta de respeto hacia su diferencia.		
82. Debe atenderlo con afecto.	Escasa afectividad	
83. Ponerse en la posición de los demás		
84. Tener conciencia sobre su diferencia y aceptarlos		
85. Algunos profesores se muestran inhumanos e inflexibles.		
86. Estudian educación porque gozan de beneficios sociales.	Falta de vocación de servicio	
87. Atender a una persona diferente les genera un trabajo adicional y no le van a pagar más por eso.		
88. Desinterés en el cumplimiento de las labores.		

Disposiciones personales del profesor universitario.

Los estudiantes manifestaron que algunos profesores carecen de paciencia y prudencia al momento de atender a los estudiantes diferentes, resultando, en varios casos, la falta de respeto hacia esas personas, lo que indica que el profesorado, ante determinadas situaciones, se despoja de principios, ética y comprensión hacia esas personas.

Así mismo, expresaron que los profesores universitarios deben desarrollar mucha comprensión para aceptar a los estudiantes en sus diferencias, por lo que deben ser flexibles y afectuosos con los estudiantes.

Continuaron expresando que, varios de los problemas presentados en la interacción entre profesores universitarios y estudiantes son por la falta de vocación de los docentes, que estudiaban esta profesión sólo por los beneficios sociales que otorgaban, lo que desencadena en la falta de interés y en la escasa comprensión en el cumplimiento de sus labores.

Para indagar, teóricamente, sobre el proceder de algunos profesores universitarios, es necesario conocer sobre la personalidad, la cual fue definida por Allport (1978), como: “la integración de todos los rasgos y características del individuo que determinan una forma de comportarse” (p. 438). Se puede indicar entonces que la personalidad se forma en función del desarrollo del individuo, éste puede estar influenciado por características ambientales, biológicas y sociales que revelan, afinan y sustentan su comportamiento.

Los rasgos o disposiciones de la personalidad son complejos, porque los seres humanos tienen una maraña de problemas, no obstante, se han formulado teorías para responder a los enigmas de la naturaleza humana, discutiendo los diferentes enfoques hacia la descripción o caracterización de la personalidad entre ellas tenemos: la teoría de Raymond Cattell: (1966) “Aproximación de Cattell a los Rasgos de la Personalidad”, la teoría de Gordon Allport, (1978) y la teoría de Albert Bandura (1990) de “Aprendizaje por Modelamiento”

En primer lugar, la teoría de Cattell (1966) sobre los Rasgos de la Personalidad, trazó que para comprender a una persona, es necesario conocer los rasgos o las tendencias permanentes de reaccionar y de esta forma anticipar cómo se comportará en una situación en particular, es decir, que para poder entender la conducta de las personas, se debe describir, en términos precisos, el patrón de rasgos que los definen como individuos.

De igual manera, la teoría antes mencionada es relevante en el análisis de las disposiciones de la personalidad de los estudiantes de docencia, algunos futuros profesores universitarios, porque permite conocer tanto sus rasgos fuente, los cuales son los elementos básicos de la personalidad, como los rasgos motivacionales, que se fortalecen o debilitan a lo largo del desarrollo del individuo, de igual manera, los rasgos resultantes del aprendizaje como los sentimientos, éstos pueden desaparecer en la medida en que dejan de ser importantes para la persona.

Igualmente, la teoría de Allport, hizo hincapié en la unicidad de la personalidad individual, adicional a esto planteó que cada adulto, se encuentra desligado de su pasado, según sus investigaciones la conducta de los niños se rige por impulsos y reflejos biológicos primitivos, mientras que la de los adultos se rige más por la naturaleza psicológica, por lo tanto, existe una personalidad para la niñez y otra para la vida adulta, así mismo, consideraba que la personalidad del adulto no está limitada por las experiencias de la niñez.

Esta teoría, que se está considerando, permite una perspectiva esperanzada de la naturaleza humana, mediante la cual, las personas adultas tienen control consciente de su vida, resuelven de manera racional las situaciones que se le presentan, planifican el futuro y edifican su identidad de manera diligente. En el proceso de evolucionar, proyectan y ponen en acción, un estilo de vida apropiado, influenciado más por los eventos del presente y los proyectos para el futuro, que por el pasado.

De acuerdo con Allport, se evidencia que los estudiantes de educación que ingresan a las instituciones universitarias se ubican en edades entre dieciséis (16) y treinta (30) años, considerados como adultos, los mismos deben tener autonomía funcional de los actos, en virtud de que son personas independientes, por lo tanto deben tener responsabilidad con sus obligaciones, enfocando sus perspectivas en el futuro y no en el pasado.

Ahora bien, estos estudiantes de educación deben tener bien desarrollado sus anhelos, intereses, valores, vocación, actitudes, intenciones, estilo de vida e imagen de sí mismo, lo cual se caracteriza por el desenvolvimiento hacia otras personas y actividades, éstas relaciones deben ser afectuosas hacia los demás, demostrando un equilibrio emocional, una percepción

realista, desarrollo de destrezas, compromiso con el trabajo, una auto-objetivación y una filosofía unificadora de la vida.

Seguidamente, la teoría de Bandura, manifestó que parte de la conducta, buena, mala, normal o anormal, se aprende al observar la conducta de otras personas, sus investigaciones se centran en el efecto de los modelos en el comportamiento, por lo tanto las personas se convierten en lo que ven, en este sentido, es posible que un individuo al observar la conducta de una persona agresiva realice actos violentos.

Sobre la base de lo antes planteado, es necesario conocer los rasgos de personalidad de los estudiantes de educación de hoy, futuros docentes y algunos profesores universitarios, porque ellos serán ejemplo a seguir, entonces, es de mucha importancia que los estudiantes de educación, estén lo más cercano al docente ideal.

La autora discurre que, como resultado del análisis de las teorías de las disposiciones o rasgos antes mencionadas, es necesario optimizar las condiciones de ingreso a las universidades, de las personas que desean estudiar educación, procurando un análisis cualitativo de su perfil, a fin de permitir la entrada de los estudiantes más aptos.

Además, se hace muy necesario incitar al estudiante, mediante la ejecución de programas o talleres de orientación personal, que refuercen las percepciones futuras de la carrera en la cual se están formando. De igual manera, a través de la asesoría e inducción necesaria, elaborar, aplicar y evaluar pruebas vocacionales a los estudiantes de las instituciones de educación media, a los que ingresan a la carrera de educación y a la población de estudiantes próximos a graduarse de docentes. De esta manera, se podrá inferir que los egresados de la carrera universitaria de educación, son profesionales con valores, ética y con vocación de servicio, disposiciones fundamentales para llevar a cabo el proceso de inclusión.

En cuanto a los profesores universitarios, no docente de profesión, los mismos deben ser capacitados en estrategias pedagógicas, para atender a estudiantes diferentes del común, antes de ingresar a las universidades, así como también recibir inducción a cerca de lo importante que es para los estudiantes que el profesor siempre manifieste una buena disposición para comprender y ayudar a la diversidad de estudiantes.

Tabla 7*Categoría VI. Tutoría del profesor de dificultades del aprendizaje y las orientadoras*

	Temas Esenciales	Categoría Fenomenológicas/esenciales/ individuales/sintetizadas	Categorías Fenomenológicas/esenciales/ universales
89.	Ayuda de la profesora de dificultades del aprendizaje y las orientadoras a los estudiantes no homogéneos.	Intersubjetividad del profesor universitario con los estudiantes diferentes del común.	
90.	Asistencia de la profesora de dificultades del aprendizaje y las orientadoras como mediadoras.		VI Tutoría del profesor de dificultades del aprendizaje y las orientadoras
91.	Organiza charlas y conferencia sobre los estudiantes con discapacidad, enfermedad o condición.	Acción de Colaboración	
92.	Comunicación, de la profesora de dificultades del aprendizaje y las orientadoras, con los padres y estudiantes con condición, discapacidad o enfermedad.	Habilidades Comunicativas	
93.	Expresan sentimiento de solidaridad con los estudiantes.		
94.	Profesora de dificultades del aprendizaje y las orientadoras, son reflexiva ante tratos inadecuados hacia la diferencia humana por parte de algunos profesores universitarios.	Consciente ante el sentir de los estudiantes y el trato inadecuado de algunos los profesores universitarios.	

Tutoría del profesor de dificultades del aprendizaje y las orientadoras.

En este apartado, los estudiantes manifestaron que reciben apoyo de los profesores de dificultades del aprendizaje y las orientadoras para canalizar la interacción entre el resto del profesorado y estudiantes, así mismo, realizar recomendaciones al profesorado sobre las adecuaciones a las evaluaciones, pero es muy poco lo que pueden hacer ante las barreras actitudinales de algunos profesores universitarios.

Desde las voces de las profesoras de dificultades del aprendizaje, expresaron que colaboran y pueden seguir colaborando como intermediarias en la organización de eventos, consistentes en charlas, foros y conferencias sobre los estudiantes diferente del común, para concientizar a profesores universitarios sobre el trato que deben dispensar a la diversidad de estudiantes. De igual manera, se entrevistan con los padres de los aprendices para conocer sobre el diagnóstico de su condición, enfermedad o discapacidad y poder indagar sobre la mejor forma de asistirlos, mostrándoles solidaridad.

Es importante resaltar que, estas profesoras mostraron preocupación por el trato inadecuado que algunos profesores les profesan a los estudiantes, pero se sienten cohibidas de confrontar a estos profesores y en algunos casos se inhiben de lidiar con esta situación.

En este sentido, investigadores como García, Asensio, Carballo, García *et al.*, 2005; Coriat y Sanz, 2005; Álvarez y Lázaro, 2007, indicaron que se deben realizar gestiones de orientación, seguimiento y asesoramiento para que todos los estudiantes tengan información sobre los planes de estudio y los rutas formativas, aclaren las dudas y las dificultades de tipo administrativo, conozcan los beneficios y los servicios de que disponen durante su proceso formativo y acrecienten las competencias que les permitan competir en igualdad de oportunidades por la inserción laboral

Este enfoque de la tutoría formativa universitaria, propuesta por Álvarez, 2009, Comes, Parera, Vedriel y Vives, 2011, respalda la atención personalizada del aprendiz desde el momento en que se incorpora a la educación universitaria hasta su graduación, de este modo se pueda realizar un seguimiento durante su vida estudiantil.

Así mismo, Álvarez, Alegre, Castro, Castro *et al.* 2012; Álvarez, 2013, coincidieron en que la tutoría tiene que estar en directa conexión con el proceso formativo, en virtud de que en

este espacio de convergencia es donde tiene verdadero significado. Por lo tanto, se puede inferir que la formación y la tutoría son dos actividades que deben estar enlazadas porque formar es apoyar el aprendizaje y para esto se requiere tener conocimiento del discente, como sus necesidades, expectativas, propósitos y motivaciones, entre otros aspectos.

La autora, de acuerdo con lo expresado por los estudiantes, corrobora los obstáculos que tienen algunos profesores universitarios para atender las necesidades educativas y de orientación de los estudiantes diferente del común. De igual modo, es importante resaltar el esfuerzo que realizan los profesores de dificultades del aprendizaje y las orientadoras para coadyuvar en la atención a la diversidad estudiantil, este esfuerzo pudiera ser el resultado de los componentes de formación profesional y de su satisfacción personal.

De igual manera, tomando en cuenta lo expresado por los especialistas en el tema de tutoría formativa universitaria, es necesario que los profesores de dificultades del aprendizaje y las orientadoras, con apoyo institucional de la universidad, formen parte de este programa en su institución y sirva de andamio a la diversidad estudiantil, permitiéndoles su inclusión en la vida universitaria, ayudándolo en la atención de actividades de tipo académico, que fomente la unificación de los estudiantes con los demás, así como en las tareas y actividades de las clases, motivar a los aprendices y promover la formación de los profesores universitarios en el tema de la diversidad, entre otros beneficios.

En consecuencia, es necesario la implementación de un sistema de tutorías en la formación universitaria para atender la diversidad de estudiantes, esta modalidad contribuiría a mejorar la inclusión de los aprendices, así como también la optimización del proceso formativo, el desarrollo de una mayor igualdad de oportunidades, aumento de la orientación durante la vida estudiantil, la previsión de la deserción, entre otros beneficios.

Tabla 8*Categoría VII. Competencias del Profesor Universitario*

Temas Esenciales	Categoría Fenomenológicas/esenciales/ individuales/sintetizadas	Categorías Fenomenológicas/esenciales/univ ersales
95. Cada académico tiene una formación específica. 96. Su formación no le permite abarcar todas las situaciones que tiene que ver con estas personas. 97. “No podemos dejar de ser un profesor de matemáticas para ser un orientador sexual”.	Especialistas en su carreras	
98. Algunos profesores asumen la atención a la diversidad como un choque. 99. Otros se preguntan: “Dios mío, ¿Qué hace esta persona aquí?, ¿Por qué está aquí? y ¿Ahora qué hago? “ “No sé qué hacer” 100. Algunos profesores han rechazado a los estudiantes por no saber cómo atenderlos. Las limitaciones de estos estudiantes las engrandecen.	Miran las debilidades del estudiante	VII Competencias del Profesor Universitario

Competencias del profesor universitario.

Algunos de los profesores universitarios manifestaron que, poseen una formación específica y no tienen adiestramiento que le permita abarcar todas las situaciones que se relacionan con las personas no homogéneas. Una docente orientadora manifestó: “No podemos dejar de ser un profesor de matemáticas para ser un orientador sexual”. Esto ratifica lo que se ha venido planteando a lo largo de este trabajo sobre la falta de formación del profesor universitario sobre el tema de la diversidad estudiantil.

Para dar continuidad, la mayoría de los profesores universitarios indicaron que experimentan, la atención a la diversidad estudiantil como una colisión entre la formación recibida y la que tienen que impartir, de hecho algunos profesores han rechazado atender a los estudiantes diferente del común por no saber cómo tratarlos.

En concordancia con lo señalado, una estudiante con la condición de Asperger manifestó que una vez que le explicó su condición a una profesora, ésta manifestó: “Dios mío, ¿Qué hace esta persona aquí?, ¿Por qué está aquí? y ¿Ahora qué hago? “ “No sé qué hacer”.

En consecuencia, los profesores universitarios ven las limitaciones de los estudiantes y las engrandecen, no las miran como una oportunidad para poner en prácticas nuevas maneras de enseñar y para que los estudiantes obtengan otras formas de aprender. Al mismo tiempo, el profesorado debe cumplir el rol de facilitador o mediador del proceso de adquisición de nuevos conocimiento por parte del estudiante.

En consecuencia, especialistas en el tema de competencias, como Le Boterf (2001) la definieron como “un saber actuar responsable y validado, que combina diferentes recursos endógenos (capacidades, aptitudes, formación, experiencia) y exógenos (redes de comunicación, de documentación de expertos y de herramientas)” (p. 53). En perspectiva del autor citado, es armonizar aspectos inherentes al ser humano como los conocimientos y la capacidad con exterioridades para el desarrollo de una labor.

Por su parte, Perrenoud (2008) enunció “... una competencia permite hacer frente regular y adecuadamente, a un conjunto o familia de tareas y de situaciones, haciendo apelación a las nociones, a los conocimientos, a las informaciones, a los procedimientos, los métodos, las técnicas y también a las otras competencias más específicas” (p. 3). De lo citado,

se desprende que se tiene una competencia cuando se tienen los conocimientos, las habilidades, entre otras destrezas, para afrontar una situación efectivamente. En cuanto a la competencia profesional del docente, Barrón (2009) expresó:

La competencia profesional del docente, entendida más como una competencia intelectual, trasciende el sentido puramente técnico del recurso didáctico. Las competencias docentes se caracterizan por ser complejas: combinan habilidades, principios y conciencia del sentido y de las consecuencias de las prácticas pedagógicas; así como una reflexión y análisis sobre los contextos que las condicionan y que van más allá del aula. (p. 78)

En concordancia a lo antes planteado, los docentes deben tener la capacidad, las pericias, los criterios y los conocimientos suficientes para razonar y determinar, de acuerdo a las circunstancias, cómo abordar una determinada situación en el contexto educativo.

En referencia al profesor universitario, Zabalza (2003) indicó que éste debe estar capacitado para identificar los estudiantes que va a formar, diagnosticar sus necesidades, formular los objetivos de formación, en atención a las competencias derivadas del perfil profesional, elegir y secuenciar contenidos disciplinares, de igual manera, debe diseñar estrategias metodológicas atendiendo a la personalidad, la colaboración, la diversidad de los educandos y la especificidad del contexto, además de escoger y diseñar medios y recursos didácticos según la estrategia, erigiendo elementos didácticas y diseñando el plan de evaluación del aprendizaje con los instrumentos adecuados.

La autora exalta que, en las entrevistas, la mayoría de los profesores universitarios manifestaron la necesidad de conocer, detalladamente, sus competencias para atender a los estudiantes diferente del común, es por esto que la autora discurre que para lograr la inclusión educativa en la universidad, se requiere que el profesorado asuma nuevas atribuciones que lo capacitarán para el buen desempeño docente con la diversidad de los estudiantes. En este sentido, está de acuerdo con lo indicado por Zabalza (2003), en virtud de que las competencias deben ser muy amplias, porque la realidad en los espacios universitarios es muy compleja, debido a que existen estudiantes con pensamientos, características, condiciones, discapacidades y necesidades muy diversas.

Ahora bien, las competencias engloban, la formación en una especialidad y la enseñanza de esa especialidad para la heterogeneidad de los estudiantes, por lo tanto, las competencias

docentes para la atención a la diversidad de las personas deben ser incluidas en los programas de formación inicial y permanente del profesorado que se desempeña en la educación universitaria, porque como es conocido, la buena atención sólo para los discentes homogéneos en los espacios formativos genera segregación, en virtud de que no se ofrecen las mismas oportunidades a todos los estudiantes, de igual manera, es indispensable adecuar todos los elementos y circunstancias dentro del contexto universitario para facilitar el éxito educativo.

En tal sentido, es necesario que el profesorado desarrolle competencias, con apoyo del Ente rector del subsistema universitario, para poder minimizar que algunos profesores, en su labor de atender a la diversidad de aprendices, actúen bajo la forma de ensayo y error, otros intenten cultivarse por su cuenta y ponerlo en práctica en solitario y los demás prefieren actuar como lo han hecho hasta el momento.

Tabla 9*Categoría VIII. Realidades sobre la preparación del Profesorado en Educación Universitaria*

Temas Esenciales	Categoría Fenomenológicas/esenciales/ individuales/sintetizadas	Categorías Fenomenológicas/esenciales/ universales
101. Inexistente preparación Psicológica. 102. La situación por la que esté pasando el profesor, no debería influir en el trato que dé al estudiante. 103. El profesor debe ser capaz de identificar el problema. 104. Algunos profesores desconocen que la homosexualidad no es aprendida, ni contagiosa, se nace con eso.	Falta de preparación Psicológica del Profesor universitario	VIII Realidades sobre la Preparación del Profesorado en Educación Universitaria
105. Exigua formación sobre educación inclusiva. 106. Los docentes fueron formados para enseñar a personas normales. 107. Poca formación permanente. 108. Pocos conocimientos sobre didáctica 109. No es igual formar a un sordo, a un ciego que a una persona con autismo.	Insuficiente formación para atender a la diversidad estudiantil	
110. La Orientación debe ser más profunda e integral. 111. Analizar la factibilidad de graduación de los estudiantes. 112. Las Orientadoras no se dan cuentan, en algunas oportunidades, si los estudiantes que ingresan a la universidad tienen alguna condición o enfermedad. 113. No existen estrategias de Orientación.	Exigua orientación estudiantil	

Tabla 9 (Cont.).

Temas Esenciales	Categoría Fenomenológicas/esenciales/ individuales/sintetizadas	Categorías Fenomenológicas/esenciales/ universales
114. Las profesoras de dificultades de aprendizajes conocen más de condiciones que de enfermedades.	La formación de los Profesores de Dificultades de Aprendizajes no comprende toda la diversidad estudiantil.	VIII Realidades sobre la Preparación del Profesorado en Educación Universitaria
115. No dominan temas relacionados con enfermedades, discapacidad y otras diferencias.		
116. Está dirigida a niño o joven para que aprenda a leer y escribir.		
117. Es eficaz en la educación preescolar y básica.		
118. Una cantidad significativa de profesores no asisten a actividades organizadas para tratar temas de inclusión.	Falta de interés en capacitarse	
119. Falta de motivación para capacitarse.		
120. La formación no es obligatoria.		
121. Estamos acostumbrados a socializar con personas iguales a nosotros, que tienen las partes de su cuerpo completas, que es blanquito como yo, que habla igual que yo, que viste igual que yo.	Comunidad acostumbrada a las personas homogéneas.	
122. A las personas diferentes del común, no se les da la oportunidad de crecer dentro de un grupo social.		
123. Los estudiantes heterogéneos diferentes tienen derechos a hacer deporte, socializar, ser profesional y trabajar		
124. Acogen a algunos, no a todos.	Aplican integración	

Realidades sobre la preparación del profesorado en educación universitaria.

Los sujetos actuantes coincidieron en manifestar que los profesores universitarios, docentes y no docentes de profesión, deben tener conocimientos de psicología para que ante cualquier situación, por la que estén pasando, puedan ofrecer mejor atención a la diversidad estudiantil.

En este mismo orden de ideas, los discentes concordaron en expresar que los profesores universitarios deben tratar, en lo posible, de conocer a los estudiantes, identificar sus debilidades y habilidades, obtener información sobre su condición, enfermedad o discapacidad, entre otras características, recabando información de sus familiares y solicitándoles los informes médicos; de igual manera, pueden indagar sobre su particularidad, a través de libros, internet, entre otros medios.

Dentro de los enunciados de los profesores universitarios, resalta: “Algunos profesores desconocen que la homosexualidad no es aprendida, ni contagiosa, se nace con eso”, lo alegado es digno de ser investigado por los profesores universitarios porque pudiera incidir en el trato que dispensen a los estudiantes con estas particularidades.

En la entrevista realizada a un profesor universitario, la autora le preocupó la siguiente expresión: “Nosotros como docentes no estamos acostumbrados a atender a estas personas, porque fuimos formados para tratar a estudiantes normales, nunca nos hablaron de inclusión, por eso es un choque y un reto, así lo asumo yo”.

Para continuar, aseguró el profesorado que la escasa formación de los profesores universitarios, para la atención a la diversidad estudiantil, conlleva a que no cuenten con la didáctica ni otra herramienta pedagógica apropiada para cada caso en particular, porque no se pueden utilizar las mismas estrategias para formar a un ciego que a un autista y la experiencia en la atención de los estudiantes diferentes del común puede ser traumática para los profesores y estudiantes. Por lo antes descrito, se hace necesario la urgente capacitación del profesorado universitario y la formación de los estudiantes de educación en el tema de la diversidad estudiantil.

Por otra parte, en opinión de varios profesores, las orientadoras no poseen o no aplican estrategias de orientación profundas e integrales que permita a la universidad determinar, al

momento de ingresar, si un estudiante es diferente del común y tomar las medidas necesarias para su atención, así mismo, poder evaluar la factibilidad de graduación en la carrera seleccionada, de acuerdo con su condición o discapacidad, en virtud de que ingresan estudiantes que actúan normalmente, pero a medida que los profesores los atiende descubren que tienen una condición, enfermedad o discapacidad y la institución educativa no está preparada para atenderlos.

Por su parte, una autoridad universitaria, alegó que los profesores de dificultades del aprendizaje tienen conocimiento sobre la pedagogía a emplear en la enseñanza para que un estudiante, con alguna condición u otra dificultad, pueda aprender, sobre todo a leer, escribir y técnicas de estudio, éstos son eficaces en la educación de los niveles de preescolar y básica, pero no están formadas para atender a estudiantes adultos, con alguna enfermedad, discapacidad y otras características, en el nivel universitario.

Seguidamente, las autoridades universitarias coincidieron en que la formación del profesorado, no es obligatoria, por lo tanto él debe elegir capacitarse, motivo por el cual hace falta motivar a este docente para que asista a cursos, talleres y jornadas sobre el tema de educación inclusiva o busque información por otros medios, para el mejor cumplimiento de su labor.

Otra voz de una autoridad universitaria expuso que, la sociedad es excluyente porque: “estamos acostumbrados a socializar con personas iguales a nosotros, que tienen las partes de su cuerpo completas, que es blanquito como yo, que habla igual que yo, que viste igual que yo”. Por costumbre, las personas socializan con individuos similares a ellos, pero ahora es necesario romper con ese paradigma que conlleva a que a las personas diferentes del común, no se les respeta, no se les da el espacio ni la oportunidad de crecer dentro de un grupo social y ellos tienen el derecho de socializar, hacer deporte, estudiar, graduarse, ser un profesional para poder trabajar para mejorar la situación económica y social de su grupo familiar.

Finalmente, los sujetos actuantes no tienen una concepción clara sobre educación inclusiva y consideran que las universidades son inclusivas porque inscriben a algunos estudiantes heterogéneos, sin considerar que la inclusión se da cuando las instituciones de

educación universitaria los forma a todos, utilizando las estrategias que se adapta a cada estudiante, siempre con respeto a su diferencia.

Después de todo lo expresado por los sujetos actuantes, se consultó a especialistas en el tema de la educación inclusiva, quienes coincidieron en que el profesor universitario, durante su formación profesional obtiene contenidos curriculares restringidos concerniente a la diversidad estudiantil y su abordaje, en este sentido, en el Balance de los 20 años del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe, UNESCO (2000), en su módulo, Educar en la Diversidad, señaló:

La mayoría de los docentes se han formado y siguen formándose desde una perspectiva de la educación homogénea, centrada en la transmisión de los conocimientos fragmentados. La formación inicial y en servicio de los docentes, se caracteriza también por una escasa relación con los problemas y situaciones que enfrentan los docentes en su práctica cotidiana. Es decir, la formación no se articula en torno al desarrollo profesional de los docentes en cuanto al rol y las funciones que han de desempeñar. (p. 1)

A pesar de que la cita corresponde al año 2000, según lo observado y expresado por el profesorado, docentes de profesión, la situación no ha variado mucho en más de veinte (20) años, porque la formación que reciben no es adecuada para atender y entender a los educandos diferente del común, la formación inicial y permanente se relaciona poco con situaciones que se le presenta en su labor cotidiana, es decir, su formación no está en concordancia con las actividades y funciones que desempeña.

Lira y Ponce (2006), indicaron que en América Latina la formación docente, para atender a la diversidad, se realiza a través de conferencias, cursos y diplomados, no obstante, estas actividades continúan posicionando al docente en la labor de incluir al educando con el funcionamiento institucional, pero es inexistente la realización de actividades definitivas para cambiar continuamente las estructuras tradicionales de los sistemas de educación universitarias.

Hay que tener presente que las aulas son heterogéneas y cada estudiante presenta características individuales, sin embargo, la concepción de espacios áulicos diversos es entendida como respuesta a un grupo más visible socialmente, en este caso los estudiantes con discapacidad transitoria o permanente. A estos las instituciones de enseñanza universitaria han

permitido su acceso, pero no se han creado condiciones para atender a este y otros grupos en situación de vulnerabilidad.

En cuanto a la formación de los profesores de dificultades del aprendizaje o educación especial, siguiendo a Guajardo (2010), se infiere que su paradigma de formación inicial, está asociado al modelo médico, éste se considera como incompatible con el modelo educativo y social ligado al enfoque de derechos humanos en el que están incluidos los estudiantes en situación de discapacidad. Lo que se ha observado es que los programas de formación inicial de los docentes en educación especial en América Latina, no han cambiado en la misma proporción, al de la radicalidad que el modelo de educación inclusiva exige, en virtud de que sigue formando en especialidades por discapacidad específica, desconociendo el marco contextual, pedagógico y curricular que amerita.

Interpretado a López (2012), la universidad constituye la esencia fundamental en la creación de la ciencia y el saber de una sociedad, pero sigue siendo construida a través de políticas institucionales segregadoras que condicionan el desarrollo de la misma. Además, existe una colisión entre el discurso que genera la inclusión en las diversas reformas y su construcción de manera impositiva por la falta de participación del alma y el cuerpo de la academia: estudiantes y profesores.

Por este motivo, es primordial la participación de la comunidad universitaria e independizar la educación, no obstante, la democratización de las clases será producto de la cohesión y el respeto de los estudiantes y el profesorado, por lo tanto, es fundamental que se construya esta relación recíproca diariamente. Por todo lo expresado, es indispensable un profesorado que escuche a los estudiantes, los motive a luchar, a prepararse, contribuya con sus ideas y proyectos, por lo que dictar clases no es suficiente para humanizarlos en la labor educativa.

Domínguez y Vázquez, (2015), afirmaron: para que los profesores universitarios sean capaces de modificar los centros de formación tradicional en inclusivos, deberán transformarse los sistemas de enseñanza docente. La formación inicial es la primera etapa en la que los futuros docentes alcanzan las bases necesarias para entender su rol mediante el desarrollo de competencias relacionadas con la diversidad en la educación. También, la formación

permanente debe prepararlos para implementar medidas que solucionen la problemática de atender a la heterogeneidad en la educación.

La autora profiere, que de acuerdo con lo expresado por los sujetos actuantes y lo citado por los especialistas antes mencionados, que los profesores universitarios, docentes y no docentes de profesión, no están preparados para atender y comprender a la diversidad de los estudiantes, por lo tanto, el profesorado, requiere de una magna formación en concordancia con las necesidades educativas de cada uno de sus educandos, que le faculte advertir y dilucidar las señales que ellos exterioricen, que aprecien las dificultades, atributos, potencialidades; que comprendan las formas y estilos de aprendizaje, es decir, que exista un enlace entre lo que saben, conocimientos académicos y pedagógicos, con la habilidad y efectividad para difundirlo a todos los educandos.

Por este motivo, la formación del profesorado en educación universitaria debe organizarse en armonía con las ideas de inclusión, de tal manera que la disociación rígida entre los programas de educación general y especial deben ser sustituidos por programas más integrados o partes más flexibles entre ambos programas.

En cuanto a la formación del profesorado universitario, no docente de profesión, la misma es apremiante e inaplazable a la vista de los hechos, en virtud de que cada vez existen más estudiantes diferente del común en las universidades y los profesores no están cubriendo sus necesidades de aprendizaje, ocasionándoles problemas de motivación, conducta y hasta la deserción estudiantil, como ya se ha mencionado.

Es importante resaltar que, la situación de la formación en educación inclusiva es diferente en cada país, en algunos hay programas amplios y con recursos, lo cuales necesitan ser reorientarlos a los fines de la inclusión y en otros países la formación es parcial.

Así mismo, es oportuno mencionar que, la información sobre atención a la diversidad de los aprendices es muy exigua, en virtud de que la mayoría de las personas consideran que se refieren solo a los estudiantes con discapacidad o con necesidades educativas especiales, por lo tanto, es necesario efectuar programas de formación que auspicien la comprensión de toda la diversidad estudiantil, desde otras miradas.

En conclusión, en el subsistema universitario se forman estudiantes que integran la heterogeneidad universitaria, por ello, los profesores deben ser formados sólidamente para entender y atender la diversidad en los distintos espacios de enseñanzas, en este sentido, es necesario que el profesorado elimine toda clase de estigmas hacia el estudiantado, referentes a la religión, preferencias políticas, identidad de género, orientación sexual, entre otras.

Tabla 10*Categoría IX. Currículo Flexible*

	Temas Esenciales	Categorías Fenomenológicas/esenciales/ individuales/sintetizadas	Categorías Fenomenológicas/esenciales/ universales
125.	Están recibiendo conocimientos generales.		
126.	No se hace hincapié en la formación inclusiva.	Formación de Profesionales Docentes	
127.	La formación sigue siendo conductista.		
128.	Asignaturas no relacionadas con la realidad social del país.		
129.	Inexistencia formación profesional sobre educación inclusiva.	Formación de Profesionales no Docentes	IX Currículo Flexible
130.	Está limitada a la obtención de conocimientos y direccionada a la producción		
131.	Los profesores improvisan estrategias para atender a los estudiantes diferentes del común.	Falta de Estrategias de Enseñanzas	
132.	Yo utilizo la técnica de Eudomar Santos: "Como va viniendo vamos viendo"		
133.	Integramos a los más capacitados.		
134.	Pruebas no adecuadas a los estudiantes enfermos, con alguna condición o discapacidad.	Poca adecuación del currículo y de las evaluaciones	
135.	A los estudiantes con Asperger se les enseña los contenidos más significativos de la carrera.		

Currículo flexible.

La mayoría de los profesores universitarios coincidieron en que, durante su formación como docentes no cursaron asignaturas relacionadas con educación inclusiva, motivo por el cual poseen escaso conocimiento sobre el tema y se les hace complicado atender a aprendices diferente del común, muchas veces rehúsan atenderlos por no saber cómo hacerlo. No obstante, el profesorado de dificultades del aprendizaje fueron los únicos que manifestaron tener información sobre el tema, pero aún consideran que no están formados para lidiar con adultos heterogéneos.

Para dar continuidad, la mayoría del profesorado en educación expresó que la educación sigue siendo conductista, los estudiantes de docencia están recibiendo conocimientos generales, sin hacer mucho ahínco en la educación inclusiva. Siguiendo la voz de los entrevistados, se discierne que el currículo para su formación está alineado hacia la transmisión de conocimientos. Igualmente, expresaron que no cursaron materias engranadas con la realidad social del país, ni con las políticas nacionales de educación, entre otros temas.

En cuanto a los profesores, no docentes de profesión, los mismos indicaron que su formación está dirigida hacia la profesionalización para la producción de bienes y servicios. Por lo que, se corrobora que el currículo para su formación está direccionado hacia las actividades mercantiles y no se capacitan para la atención a las personas diferentes del común, en este sentido, su situación es más complicada, porque ellos no tienen formación pedagógica, mucho menos sobre educación de la diversidad.

Como consecuencia de ello, los profesores atienden mejor a los estudiantes homogéneos, para los aprendices diferentes del común, improvisan estrategias. En este sentido, un docente comentó que asesora a una estudiante con la condición de Asperger; como estrategia no le enseña todo el contenido de las asignaturas, sino que la orienta hacia el aprendizaje de los temas más significativos, esta profesora considera que es una buena estrategia pedagógica. Otro expresó que utilizaba la técnica descrita por un personaje de la novela venezolana “Por esta calles”, de Eudomar Santos: la cual dice: “Como va viniendo vamos viendo”, en este sentido, se ratifica la falta de estrategias de enseñanzas para estos estudiantes.

En virtud de lo manifestado por el profesorado, se constató que muchas universidades no cuentan con los aspectos estrictamente curriculares o de organización docente para la atención a la diversidad estudiantil, pudiendo esto llegar a ser uno de los mayores obstáculos para la concreción de la educación inclusiva.

Ahora bien, los especialistas indican que es necesario realizar adaptaciones curriculares que, según lo expresado por Luque y Romero, (2002), son acciones docentes que agiliza el acoplamiento de asignaturas al estudiante que la requiera, de tal manera que la adecuación en los elementos metodológicos, de actividades, evaluación o algunos contenidos, pueden ser considerados un engranaje de accesibilidad y de nivelación. Por lo tanto, la adaptación curricular se compone por un lado de estrategias de acercamiento y respuesta a la realidad del estudiante, como resultado de la modificación de elementos del currículum, por otro, una estrategia de planificación y actuación docentes, haciendo operante la respuesta a los requerimientos educativos que puedan presentar los estudiantes.

Por lo expuesto por Escudero (2008); Perrenoud (2008); Herradón, Blanco y Pérez-Juste, (2009), en la universidad, la atención a educandos con condición, enfermedad, dificultades o limitaciones de aprendizaje, entre otras particularidades, debe estar sustentadas en ajustes curriculares, en virtud de que las instituciones universitarias tienen la responsabilidad social de formar profesionales, con competencias acordes a su perfil profesional, con planes de estudio hacia la formación y adquisición de conocimientos y destrezas apropiadas a ese perfil.

Por su parte, lo indicado por Rodríguez y Luque, (2006), los objetivos del currículum universitario se enuncian en torno a unos contenidos y metas, por sobre las capacidades por desarrollar en el estudiante, las adaptaciones curriculares podrán ser significativas, pero los objetivos serán difíciles de reducir o eliminar, sin alterar la calidad de la formación, por lo tanto hay que considerar la nuclearidad de los planes de estudio que han de garantizar la competencia profesional

Seguidamente, Luque y Rodríguez, (2006) propusieron que sería más recomendable la adaptación curricular, que la accesibilidad y la modificación de determinados aspectos curriculares, sin eliminación de objetivos, sino una variación de dirección en los mismos. Como resultado, la adaptación curricular universitaria, como mecanismo de ajuste a las necesidades

del estudiante, es una respuesta formativa a través de la facilidad y recursos, así como en lo curricular de procedimientos, metodología, evaluación y estrategias de enseñanza y aprendizaje. La importancia del desarrollo curricular no se valora en torno a los objetivos, sino a su posible modificación que, sin alterar la calidad de los planes de estudio, permita la adecuación a las condiciones de los estudiantes no homogéneos.

Así mismo, la universidad debería dar respuestas a los estudiantes a través de mecanismos de compensación y adaptación, facilitando el desarrollo personal del aprendiz diverso, en este sentido Luque y Rodríguez (2008) indicaron que tiene dos frentes de actuación:

De un lado, la atención al desarrollo de sus capacidades e intereses, a través de los elementos de compensación y adaptación curricular; y por otro, la facilitación de los elementos de acceso y dominio de situaciones, con los que alcanzar niveles de igualdad con sus compañeros sin dificultades. (p. 271)

Según lo expresado, se puede dilucidar que la universidad ha presentado un déficit en la atención a los discentes diferente del común, significando falta de preocupación o interés por ellos, así como, actuaciones específicas o en áreas de intervención con poca compatibilidad entre los aprendices, en este sentido, podría añadirse que esta casa de estudios refleja un carácter deficitario en el tratamiento educativo y en la formación de la diversidad de estudiantes.

La autora considera que, ante lo expresado por los profesores universitarios, actualmente el currículo es una barrera que entorpece la participación, equidad e igualdad de oportunidades en el aprendizaje de la diversidad de los estudiantes, en virtud de que no se adapta a sus necesidades y requerimientos.

Para continuar, los especialistas en el tema de currículo recomiendan realizar adecuaciones curriculares, que según lo expresado por los profesores universitarios y lo observado, en la mayor parte de los casos, no se realiza por la aplicación de alguna normativa académica ni por el derecho que les asiste a los estudiantes, sino que se realizan por la espontaneidad de los profesores, en virtud de lo antes explicado, las metodologías aplicadas en las clases, asesorías y evaluaciones no representan verdaderas adecuaciones según las necesidades de los educando.

La autora reconoce que, uno de los instrumentos primordiales para hacer posible la educación inclusiva es la orientación, descripción y despliegue de un currículo único para atender la diversidad estudiantil, en este sentido, éstos documentos deben renovarse en su esquema, desarrollo e implementación para atender a los educandos conforme a los preceptos de la inclusión educativa y para integrar los temas del diseño curricular para todos los aprendices, sin menoscabar la excelencia en la formación de profesionales competentes, en atención a su perfil.

Ampliando lo antes planteado, una renovación en el currículo es una disposición básica de organización para responder a los requerimientos de todos los estudiantes, motivo por el cual éste debe ser abierto, dinámico de acuerdo con las necesidades, flexible a los cambios sociales, metodológicos, estructurales y que garantice el desarrollo de competencias necesarias para que las personas se desenvuelvan en la sociedad actual.

En consecuencia, el currículo debe tener como objetivo principal que todas las carreras universitarias incluyan en sus planes de estudio los conocimientos propios de la educación inclusiva, de manera que quede garantizada la igualdad de oportunidades de las personas y que en el futuro estas concepciones formen parte de todos los proyectos relacionados con la actividad humana.

Educar en la diversidad no se basa en la adopción de medidas excepcionales para las personas con necesidades educativas específicas, sino en la adopción de un modelo de currículo que facilite el aprendizaje de todos los estudiantes en su diversidad.

Finalmente, la concepción de la educación como la herramienta imprescindible para propiciar cambios sociales es indudable, por lo tanto no hay mejor forma de lograr el ansiado modelo social si no es desde la modificación del diseño, desarrollo e implementación del currículo.

Tabla 11*Categoría X. Acciones de las Autoridades Universitarias hacia la diversidad*

Temas Esenciales		Categoría Fenomenológicas/esenciales/ individuales/sintetizadas	Categorías Fenomenológicas/esenciales/ universales
136.	Poco esfuerzo para tener intérpretes de lenguaje de señas.	Menguado ahínco para implementar estrategias de enseñanzas	X Acciones de las Autoridades Universitarias hacia la diversidad
137.	Insuficientes opciones de enseñanzas.		
138.	Contratación de Profesores Universitarios poco dispuestos a enseñar a la diversidad de estudiantes.		
139.	Material instruccional poco adecuado para estudiantes con condición o alguna discapacidad.	Insuficiente adecuación del Material instruccional	
140.	Relación entre estudiantes y autoridades es poca.	Escasa Interacción	
141.	Escaso apoyo a los estudiantes y promoción de la cooperación entre ellos.	Promoción de la solidaridad para el aprendizaje de los estudiantes.	
142.	Las evaluaciones responden muy poco a las condiciones de los estudiantes.	Sistemas de evaluación no garantiza la igualdad de condiciones y equiparación de oportunidades	
143.	En esta universidad se evalúan a todos por igual		
144.	Incertidumbre sobre dónde y cómo va a ser evaluado un estudiante con alguna enfermedad, condición o discapacidad.		
145.	Sólo se realiza algo de seguimiento y acompañamiento a los estudiantes con discapacidad ¿Y los demás estudiantes? ¿Ellos no tienen derechos?	Falta de planes de acción, escasa igualdad para los estudiantes diferentes del común	
146.	Los profesores universitarios deben hacer adecuaciones, pero falta de información, no lo cumplen en su totalidad	Mediana adecuación curricular.	

Tabla 11 (Cont.).

Temas Esenciales	Categoría Fenomenológicas/esenciales/ individuales/sintetizadas	Categorías Fenomenológicas/esenciales/ universales
147. Los trabajos de grados son complejos de realizar, los profesores y estudiantes acuerdan ciertas circunstancias, pero no hay muchas opciones para los estudiantes discapacitados, enfermos o con alguna condición.	Condiciones inadecuadas para la realización de prácticas profesionales, pasantías y becas-trabajo	
148. Inexistente información sobre educación inclusiva acordada por la UNESCO.	Desconocimiento sobre avances en Educación Inclusiva impulsados por la UNESCO	X Acciones de las Autoridades Universitarias hacia la diversidad
149. Pocos e ineficientes servicios de apoyo para los estudiantes diferentes del común.	Servicios de apoyo a los estudiantes	
150. Se realizan muy pocos eventos y publicaciones en revistas educativas universitarias sobre experiencias positivas y negativas sobre la diversidad estudiantil.	Eventos y difusión de experiencias exitosas y situaciones de discriminación	
151. Escaso registros de los estudiantes con condición o discapacidad	Reducida estadísticas de los estudiantes diferente del común	
152. Estamos dispuestos a colaborar en la atención de los estudiantes diferente del común.	Buena disposición a favor de la diversidad estudiantil	
153. Hemos aceptado a los estudiantes diferentes, porque los mismos no han conseguido ingresar a otras universidades.		

Acciones de las autoridades universitarias hacia la diversidad.

En este apartado, se escucharon las voces de los estudiantes manifestando sus inconformidades con las autoridades universitarias respecto a las condiciones de su formación. En este sentido, los aprendices sordos revelaron que cuentan con pocos intérpretes de lenguajes de señas, lo que les ocasiona atrasos en la asistencia a clases y evaluaciones, motivo por el cual han realizado innumerables peticiones ante los directivos de la universidad para la solución de este problema, pero no han obtenido respuestas.

De igual manera, expresaron que estos gerentes han realizado pocas gestiones para la contratación de personal académico calificado, consideran que los pocos docentes que les demuestran cierta empatía, se debe más a su afectividad que a la formación en el tema de la diversidad estudiantil.

Para dar continuidad, la mayoría de los estudiantes declararon que el material instruccional no está adecuado para las personas con condición o discapacidad, sólo en algunas universidades éste está dispuesto para los discentes con discapacidad visual, en estos casos está digitalizado, también cuentan con equipos tecnológicos con software especiales para conversión de textos en audios y lector de pantalla, entre otras funciones, sin embargo, en las instituciones que no ofrecen estos servicios, los aprendices deben recurrir a familiares que les ayude a adecuarlo a sus necesidades, lo que retarda su proceso de aprendizaje. Para el resto de los educandos con condición y otra discapacidad no existen estos servicios a pesar de haber realizado innumerables peticiones ante las autoridades universitarias.

Posteriormente, revelaron que mantienen la exigua relación con las autoridades universitarias, creen que por este motivo reciben poco apoyo y solidaridad para la creación de grupos de estudios, obtención de equipos tecnológicos, entre otras atenciones que coadyuven en su aprendizaje.

Finalmente, la mayoría de los estudiantes exteriorizaron que las autoridades universitarias no coordinan las evaluaciones que garanticen igualdad de condiciones y equiparación de oportunidades, en este sentido, las mismas no están adecuadas a las condiciones de los estudiantes con enfermedad, condición o discapacidad, en la mayoría de los casos aplican un sólo método evaluativo para todos, así mismo, son evaluados en espacios

pocos apropiados, más sin embargo aquellos aprendices que logran algún adecuación, no le informan con anticipación dónde y cómo será evaluado, lo que les acarrea ansiedad.

Desde las voces de los profesores universitarios, informaron que observan que las autoridades universitarias sólo realizan un breve seguimiento y acompañamiento a algunos estudiantes con discapacidad, más no observan el mismo proceder con el resto de los estudiantes diferente del común, lo cual manifiesta cierto grado de exclusión.

De igual manera, manifestaron que requieren realizar adecuaciones curriculares, a los estudiantes con discapacidad visual, auditiva, ciegos y los estudiantes con alguna condición, como Asperger y los que tienen retardo mental leve, pero reconocen que no las realizan a cabalidad porque no han recibido apoyo de las autoridades universitarias para capacitarse en este tema, lo que ha acarreado que éstos estudiantes sean enseñados con didácticas y materiales instruccionales no adecuados.

En último lugar, el profesorado expresó que en algunas universidades se acuerda con las autoridades universitarias, ambientes donde los discentes pueden realización los trabajos de grado y gozar de becas-trabajo, pero en otras no, por lo que por falta de acompañamiento de los directivos hacia estos estudiantes, algunos profesores muestran una actitud poco favorable para adecuar los trabajos de investigación y las becas-trabajo a las condiciones de los estudiantes, lo cual se vuelve muy complejo para ellos y se frustran constantemente.

En las voces de las autoridades universitarias, éstas manifestaron que los intérpretes de lengua de señas, en la mayoría de las instituciones están los cargos creados, pero no en todos los núcleos, centros locales e institutos está el personal asignado, en las instituciones donde hay ayudan los familiares a interpretar sus expresiones.

Por otra parte, la mayoría coincide en que desconocen los acuerdos y avances sobre educación inclusiva propulsados por la UNESCO, sólo tienen conocimientos exigüos sobre la existencia de la Ley para las personas con discapacidad y los lineamientos sobre el pleno ejercicio del derecho de las personas con discapacidad a una educación universitaria de calidad, así mismo, han recibido directrices de las dependencias centrales de las universidades, dedicadas al bienestar estudiantil, para la integración e inclusión de esta población de estudiantes.

De igual manera, algunas autoridades indicaron que, a través de las unidades y servicios creados para el apoyo y equipamiento de oportunidades a los estudiantes, brindan ayuda monetaria y académicas a través de varias acciones, las cuales se realizan enlazadas con otras dependencias de la universidad, adicionalmente, expresaron que existen obstáculos para este respaldo, entre ellas la falta de presupuesto. Además, los aprendices con discapacidad visual y auditiva reciben apoyo en correspondencia a su tipo de discapacidad, en cuanto a los educandos con alguna condición, enfermedad u otras particularidades es menor la ayuda por falta de planes de acciones establecidos.

En este mismo contexto, las autoridades universitarias expusieron que los espacios de formación, concientización y para dar a conocer los derechos, fortalezas, valoración de los estudiantes no homogéneos, entre otros aspectos, a la comunidad universitaria y al resto de la sociedad, están vacíos. Así mismo, los actos para la divulgación de experiencias y el debate sobre la inclusión y la equidad en las universidades, son muy pocos, por falta de presupuesto, entre otros aspectos, lo cual es una debilidad porque a través de estos escenarios se toman decisiones que permiten la creación y el fortalecimiento de políticas que garanticen a los educandos un recorrido exitoso durante su formación universitaria.

También, señalaron que emplean estadísticas para los estudiantes con discapacidad y alguna condición, donde muestran información sobre edad, especialidad y semestre que cursa, pero existen estudiantes diferentes del común de los cuales no conocemos su condición o enfermedad porque no la informan, es de hacer notar que no llevan registros de estos discentes que abandonan los estudios.

A manera de colofón, las autoridades universitarias afirmaron que inscriben a todas las personas, siempre y cuando se visualicen aptos para estudiar en una universidad, en igual forma, alegaron su buena disposición de colaborar con la atención de los estudiantes diferente del común, porque reconocen que algunos profesores no les gusta laborar con aprendices con condición o discapacidad, éstos en la mayoría de los casos se muestran hostiles y no se preocupan por el ritmo de aprendizaje del discente, motivo por el cual deben apoyarse en sus compañeros de clases y familiares.

Tomando en cuenta lo comunicado por los sujetos actuantes, es urgente lograr un subsistema de educación universitario inclusivo, el cual según los especialistas en educación inclusiva, Porter (1997), Ainscow (2001), Naicker y García (1998) y Alcantud, Ávila y Asensi (2002) requiere de un liderazgo educativo en la sistematización y las políticas universitarias. En este sentido, las autoridades universitarias, deberían ser cercanas a los estudiantes y conocer su problemática, en virtud de que ellos junto con el Ente rector de la educación universitaria tienen la responsabilidad, de enmarcarse en la consecución de la formación inclusiva.

Como resultado de lo antes planteado, son indispensables los programas y servicios que tienden a la educación inclusiva, los especialistas Naicker y García (1998), Arnaiz (2002), Verdugo (2003) y Díaz (2003), indicaron que es importante reconocer que las instituciones universitarias, representadas por sus autoridades, deben enfocarse a lograr que los estudiantes, no sólo reciban apoyos, sino que participen activamente en las soluciones, opciones, medidas y políticas que les puedan generar bienestar durante su vida universitaria.

Además, es necesario contar con un sistema de registro de los estudiantes diferente del común, los especialistas De la Puente (2002), Arnaiz (2002), Parra (2004), infirieron que ésta es una medida que encauza el acompañamiento del estudiante para facilitar su inclusión en el contexto de las universidades.

En cuanto a la UNESCO, este es uno de los organismos internacionales que influye en las políticas de educación universitarias de países subdesarrollados y Venezuela, como país miembro debe cumplir con sus deposiciones. En este sentido, dentro de la carta magna, en el capítulo x sobre los Derechos Culturales y Educativos de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), señala el artículo 103 que la ley garantizará atención a las personas con necesidades especiales, con discapacidad o que presente alguna condición, para su incorporación y permanencia en el sistema educativo.

Para continuar, se promulgó la Ley para Personas con Discapacidad en el año 2007, la cual en el artículo 16 estableció el derecho de toda persona con discapacidad a asistir a una institución o centro educativo para obtener educación, formación. De igual manera, en ese mismo año se aprobaron los “Lineamientos sobre el pleno ejercicio del derecho de las personas con discapacidad a una Educación Superior de Calidad”. Posteriormente, se emiten las Medidas

de Acción Afirmativa, con la Resolución. 3.475 del Ministerio de Educación Superior (2009), que estableció el 1% de los cupos de las universidades para estudiantes con discapacidad, entre otros aspectos.

La autora discurre que, siguiendo lo enunciado por los estudiantes, algunas autoridades universidades, conocen poco sobre la educación de la diversidad, por lo tanto se habla de dilaciones en esas instituciones sobre el tema y a los estudiantes diferente del común se les da un trato no diferenciado, es decir, existen pocas adecuaciones y adaptaciones en la metodología de enseñanza, de los materiales instruccionales, de las evaluaciones, entre otros, lo cual los coloca en una posición desfavorables con respecto a los estudiantes homogéneos, así mismo, el profesor universitario debe improvisar sobre la forma de atenderlos, que a veces no es la más adecuada y menoscaba la calidad educativa.

En consecuencia, la autora coincide con los especialistas en el tema de la diversidad estudiantil, en que es necesario que las autoridades universitarias coadyuven en un subsistema universitario inclusivo, en virtud de que ellos deberían conocer a los estudiantes, acompañarlos, observar las dificultades por las cuales deben pasar para lograr graduarse, por este motivo, deben tomar acciones que generen cierto bienestar en los educandos, siendo las más inmediatas la contratación de psicólogos, especialistas en lenguaje de señas, especialistas en braille, entre otros, esto coadyuvará en la atención de los aprendices diversos..

Es importante resaltar que, el reconocimiento de la igualdad, derivado del ordenamiento jurídico, garantiza el ingreso del estudiante a la universidad, pero dentro de las instituciones se configuran situaciones y condiciones estructurales que terminan transformándose en verdaderas barreras infranqueables en la equidad al acceso de oportunidades.

De lo antes planteado se deriva que, la universidad es una institución asistencialista, no responde a la transformación que debe caracterizar un proceso de educación de la diversidad. Es posible observar que, las autoridades universitarias trasladan las cargas a los estudiantes y estaría dejando de lado la responsabilidad institucional de garantizar las condiciones para que estudiantes diferente del común puedan cursar estudios universitarios, de acuerdo con sus preferencias y en espacios educativos inclusivos y de calidad, en este sentido, la mayor

problemática que presentan estos grupos de estudiantes están localizadas alrededor del tema de prosecución de estudios.

Finalmente, desde las diferentes voces fue posible tener una visión de que las universidades son instituciones abiertas, en cuanto al tema del ingreso de la diversidad, pero las autoridades universitarias son despreocupadas en el acompañamiento y seguimiento de los obstáculos y logros, derivados de la permanencia de estos estudiantes dentro de la institución.

Triangulación de las expresiones de los sujetos actuantes

De la triangulación, surgieron algunos elementos que ya fueron identificados en la reducción fenomenológica hermenéutica, resaltando el maltrato que algunos profesores universitarios profesan a los estudiantes diferentes del común en presencia de otros aprendices, enviando señales despreciativas hacia los primeros, afectando su autoconcepto y autoestima, siendo un patrón para el resto de los discentes.

En los estudiantes, los aspectos como la autoestima, el autoconcepto, las motivaciones, las expresiones motivacionales, los pensamientos, la comunicación verbal y gestual, la interacción social, el aislamiento, los afectos y emociones, entre otros, constituyen un estándar para la generación que la vive.

Tabla 12*Triangulación del análisis de las expresiones de los sujetos actuantes y sus relaciones*

Categoría Observada	Profesora de Dificultades del Aprendizaje	Profesor de un área específica	Estudiante	Autoridades Universitarias	Interpretación de la experiencia
<p>Tutoría del profesor de Dificultades del Aprendizaje.</p> <p>Actitud del Profesor Universitario hacia la diversidad.</p> <p>Realidades sobre la preparación del profesorado en educación universitaria.</p>	<p>En una ocasión se reunió con una profesora de un área específica para explicarle como debía asesorar y evaluar a la estudiante L, con síndrome de Asperger. Le explicó que a ellos hay que darle instrucciones de manera precisa, sin usar conectores, dichos o palabras de doble sentido porque ellos no las entienden. En cuanto a las evaluaciones, si no tienen cálculos, se recomiendan que sean orales, porque algunos de ellos escriben tipo telegrama y en el lugar de la evaluación no debe escucharse ruidos porque se desconcentran.</p>	<p>Yo no estoy preparada para asesorar a estas personas. Utilizo un lenguaje técnico y a veces coloquial y isi ellos no lo entienden! no puedo hacer nada. En cuanto a las pruebas, tengo que realizarlas escritas, porque debo dejar evidencias de su evaluación. Considero que a la estudiante L no debe ponérsele límites y decir que no puede desarrollar una prueba escrita, ella si puede. En cuanto al lugar de evaluación, puede ser en mi oficina, pero no puedo garantizarle que no se escuchen ruidos.</p>			<p>La profesora de dificultades del aprendizaje asume un rol de mediadora entre los estudiantes diferentes del común y los demás profesores universitarios, en relación con las asesorías y evaluaciones de estos estudiantes. Se evidencia que el profesor de un área específica antepone una barrera actitudinal, la cual puede ser producto de la falta de compromiso, solidaridad y afecto para con los estudiantes. Se evidencia que no ha investigado a cerca de las metodologías de enseñanzas y evaluación para los estudiantes con esta condición.</p>

Tabla 12 (cont.).

Categoría Observada	Profesora de Dificultades del Aprendizaje	Profesor de un área específica	Estudiante	Autoridades Universitarias	Interpretación de la experiencia
<p>Tutoría del profesor de Dificultades del Aprendizaje</p> <p>Actitud del Profesor universitario ante la diversidad.</p> <p>Sentir Estudiantil</p> <p>Acciones de las Autoridades Universitarias ante la diversidad.</p>	<p>En otra ocasión, se entrevistó con el profesor de una asignatura para manifestarle que recibió una queja de la estudiante L, quien alegó que el profesor no la trató bien cuando acudió a una asesoría para la revisión de una prueba, en dicha asesoría el profesor no la ayudó a la comprensión y resolución correcta de los ejercicios. En este sentido, le recordaba que la estudiante necesita de herramientas didácticas adecuadas a su condición para poder comprender y aprender.</p>	<p>El profesor comunicó: “yo debo tratarla como trato al resto de mis estudiantes, no puedo tener preferencias con ella, porque sería como privilegiarla por su condición y eso no sería justo para el resto de los estudiantes, yo me formé para dar clases de matemáticas y si la estudiante no entendió, no entendió, ella debe buscar otras formas de aprender”.</p>	<p>La estudiante L, con condición de Asperger, indicó que acudió a asesoría para revisar una prueba y saber porque había reprobado la evaluación, pero el docente se limitó a indicarle que los ejercicios estaban mal resueltos y dio por terminada la asesoría sin ayudarla a comprender porque estaban malos, lo que le ocasionó ganas de llorar y manifestó “él no puede tratar a todos de igual manera, nosotros necesitamos de otra forma de aprender”</p>	<p>Al notificársele lo ocurrido a la máxima autoridad local de la institución, ésta manifestó: “Estoy segura de que estamos haciendo lo que podemos, la estudiante debe decidir si puede seguir estudiando de acuerdo a lo que esta universidad le ofrece”.</p>	<p>El profesor y la autoridad universitaria no entienden que adecuar la enseñanza a la condición de un aprendiz no significa que la favorezca por encima del resto de los estudiantes, sino es permitirle que ella pueda desarrollar sus habilidades dentro de su condición. Es un derecho constitucional que tiene a la educación y la universidad debe cumplir con las leyes. La causa de esta situación puede ser falta de vocación y afecto, entre otras. Pareciera que están dejando que la estudiante se adapte a</p>

Tabla 12 (cont.).

Categoría Observada	Profesora de Dificultades del Aprendizaje	Profesor de un área específica	Estudiante	Autoridades Universitarias	Interpretación de la experiencia
Tutoría del profesor de Dificultades del Aprendizaje y las orientadoras.	Otro caso fue una reunión donde se planteó la adecuación de la pasantía para M una estudiante ciega, en la administración de una universidad por no poder conseguirla en empresas públicas ni privadas, las cuales la rechazaban por ser una persona ciega.	Una profesora del área de la carrera que estudia M manifestó que la administración de la universidad no era un buen lugar porque allí no aprendería nada, que la pasantía debía ser en otra empresa pública o privada, porque ya había realizado un trabajo práctico en una empresa privada.	La estudiante manifestó que la empresa donde ella había realizado el trabajo práctico era de una amiga de su madre, pero ya había cerrado y tenía alrededor de un (1) año ubicando una empresa para realizar su pasantía y no lo había conseguido, el principal obstáculo era ser una estudiante ciega.		<p>la universidad y no la universidad al estudiante. Si esta situación continúa así, el sistema hará que la estudiante abandone sus estudios universitarios.</p> <p>La reunión se realizó de forma presencial y a través de audio llamada, con especialistas en dificultades de aprendizajes del nivel central, local, la máxima autoridad local y otras áreas de la universidad, estuvieron también presentes la estudiante, su madre, entre otras personas. Debido a lo expuesto por la profesora de un área específica no se logró que a la estudiante se le adecuara la pasantía y pudiera realizar la parte</p>

Tabla 12 (cont.).

Categoría Observada	Profesora de Dificultades del Aprendizaje	Profesor de un área específica	Estudiante	Autoridades Universitarias	Interpretación de la experiencia
Actitud del Profesor universitario ante la diversidad.					administrativa de la Universidad. Con el resultado de esta reunión, la estudiante se sintió contrariada, se resalta que los profesores universitarios no comprenden que no pueden tratar a los estudiantes diferentes del común de una manera que no contribuya a su progreso y bienestar, pareciera que no se quisiera ayudar a estos estudiantes por la cantidad de trabas que les colocan.
Sentir Estudiantil		No estaba de acuerdo con que se le realizara adecuaciones en esta asignatura porque la vida laboral no es fácil y ella debe adaptarse a ella.			
Currículo Flexible					

ESCENARIO V

CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES

“Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y por consiguiente infecunda. Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden”
Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba (1918).

En esta sección se expresan las conclusiones y consideraciones finales, para los interesados en continuar investigando sobre la temática y el método fenomenológico empleado, que permitió que emergieran de las experiencias de la diversidad estudiantil, de los profesores y autoridades universitarias, los datos para las categorías fenomenológicas esenciales universales.

Conclusiones

La introversión de la experiencia de los estudiantes diferente del común en las universidades, desde las categorías, ha confirmado la compleja relación y enlace de sus vivencias. Algunos estudiantes heterogéneos se sienten alicaídos, abandonos, por la falta de acompañamiento, de algunos profesores universitarios, quienes no exhiben interés en hacerlos parte de la clase, esto provoca estrés y ansiedad a los aprendices, percibiendo a la universidad como un escenario inseguro y amenazador, que no les garantiza una formación idónea y adecuada, según sus estilos de aprendizajes, esto derivará en una incompetencia para el aprendizaje en el educando, lo que pudiera provocarles deserción y hasta problemas conductuales.

En consecuencia, los estudiantes diferente del común claman porque sus voces puedan ser escuchadas y ser aceptados como personas sociales, con sus limitaciones y potencialidades, tratados como cualquier otro.

Con respecto a las expresiones de los profesores universitarios, sus experiencias atendiendo a los estudiantes diferente del común han sido muy variadas, unas enriquecedoras, pero la mayoría muy frustrantes, esto se debe a que algunos profesores universitarios, por diferentes motivos, no tienen una actitud positiva ante la diversidad estudiantil, que le permita ser empático y comprometerse en la búsqueda de estrategias formativas, así mismo, no poseen la cualidad de escuchar, motivar y canalizar las situaciones difíciles en las clases o asesorías, por este motivo no transmiten seguridad al estudiante haciéndolo sentir excluido.

Por otra parte, la formación pedagógica debe desarrollar competencias que le faculte al profesorado universitario enlazar potencialidades de aprendizaje de los educandos con la creación de estructuras que permitan la atención y comprensión de la diversidad estudiantil, de esta manera se erigirán escenarios enriquecedores que promuevan su educación.

Para continuar, uno de los grandes retos que enfrenta la formación del profesorado universitario es que los académicos estén conscientes de sus propios prejuicios y además de sus facultades para enseñar en contextos de alta mutabilidad, en virtud de que estas acciones coadyuvaran en la realización de cambios representativos en su ser y en los recintos universitarios.

Es importante resaltar que, a través de un currículo que se adapte a la diversidad de los estudiantes, el profesorado tiene la oportunidad de trabajar en la edificación de una línea de formación que ofrezca las herramientas necesarias para el trabajo en ambientes no homogéneos y de ésta manera contribuye a modificar la conducta del docente.

Ahora bien, Venezuela se aproxima, desde el punto de vista legal, al mandato de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, Visión y Acción, llevada a cabo por la UNESCO (1998), en virtud de que se exhibe una mejora a nivel legal, de políticas y acciones a favor de la discapacidad, mayoritariamente, para intentar garantizar el pleno ejercicio del derecho de estas personas a una formación universitaria de calidad, lo cual permite no solamente el incremento de estudiantes con discapacidad, sino de otros estudiantes diferente del común, es decir, la integración.

Es así como en el año 2007, el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria aprueba los “Lineamientos sobre el pleno ejercicio del derecho de las personas

con discapacidad a una Educación Superior de Calidad”, cuyo objetivo es, a nivel universitario, garantizar igualdad de condiciones, equiparación de oportunidades, justicia social y el respeto a la dignidad humana. Posteriormente, en el año 2009, este ministerio emite las Medidas de Acción Afirmativa, con la Resolución. 3.475 del Ministerio de Educación Superior (2009), que establece el uno por ciento (1%) de los cupos de las universidades para estudiantes con discapacidad, así mismo, crear los servicios de apoyo y acompañamiento para las personas con discapacidad, entre otros aspectos.

Por lo tanto, el ordenamiento legal exige a las universidades cumplir con disposiciones básicas, como garantizar la admisión de estudiantes con discapacidad a las instituciones universitarias, la generación de oportunidades dentro del recinto y la incorporación de mejoras estructurales, académicas y de gestión que faciliten su permanencia y graduación.

En consecuencia, las autoridades universitarias han recibido lineamientos para la integración e inclusión de estudiantes con condiciones y discapacidad, las mismas sólo abarcan estas características, las directrices son referidas a adecuación de materiales instruccionales, evaluaciones, becas y ayudas económicas, intérpretes de lenguajes de señas, equipos tecnológicos, entre otras; pero no todas las directivas los ponen en práctica con la misma relevancia, incluso dentro de sus núcleos, centros locales e instituciones, éstos alegan problemas de presupuestos sobre otros aspectos.

En este país, el tema aparece o se decreta y se asume como una moda y no como una necesidad tal como lo evidencia la realidad detectada en la investigación, por lo que es sumamente importante resaltar que, el actual ordenamiento jurídico para intentar cumplir con normativas internacionales, nace con ideas transformadoras, pero se va sutilmente desdibujando de sus propósitos, al llegar a los sujetos involucrados o participantes de la acción educativa universitaria, para replicar procedimientos tipificados en la trama social de la universidad.

Atendiendo a lo antes planteado, la inclusión, que conlleva al ejercicio pleno del derecho a la educación universitaria, debe ser el resultado del cumplimiento de una legislación que incluya a todos los estudiantes y de las obligaciones propias de los actores involucrados en el quehacer educativo. Ahora bien, estas acciones se han pospuesto mucho tiempo, desde que

fueron demandadas por la UNESCO en el año 1990 en “La educación para todos”; por la corriente de los tiempos, se estima alcanzada, a nivel mundial, en la Agenda 2030 sobre Educación Inclusiva.

Consideraciones finales

Una vez finalizada esta investigación, mi mirada ha cambiado, descubrí que existen otras formas de mirar, de ver al otro, a ese otro diferente del común, por lo tanto, siento que mi vida se transformó, que pienso y reflexiono desde mi ser, que me aproximo al sentir del discente, aunque la historia de cada uno de ellos no es mi historia, pero a través de sus relatos y expresiones me acerqué a sus emociones.

Por su parte, el método utilizado me permite experimentar otra forma de investigar, de conocer las realidades y vivencias de los educandos, la capacidad de resiliencia que muchos tienen, porque unos abandonan, pero otros siguen, venciendo las sombras que se les cruzan a lo largo del sendero; ellos claman: ¡esto es difícil!, pero las personas pueden hacérselo menos dificultoso.

De todo esto se desprende que, estoy consciente de la gran responsabilidad que tengo en la formación de estudiantes, para que estos se forjen afectivos al otro ser diferente del común. Así mismo, profeso que es imperante que los profesores universitarios afinen su forma de mirar, sentir y actuar ante la diversidad y lo que es posible aprender de ellos, ya no estigmatizarlos, ni mirarlos con desinterés, porque destruyen su autoconcepto, estima y motivación.

Como resultado de lo mencionado, la formación universitaria, requiere un profesorado emotivo, que sea consciente para aceptar y entender la diversidad de los estudiantes, en este sentido, los profesores universitarios, docentes de profesión, deben demostrar, con la práctica desde los inicios de sus estudios, que tienen la disposición para formar a todos los estudiantes.

En cuanto a los profesores universitarios, no docentes de profesión, antes de ingresar a la función docente en las universidades, deben recibir inducción en atención a la diversidad estudiantil, esta formación genera cambios en ellos, de tal manera que estén consiente que

deben mostrar siempre una buena disposición, para atender a los estudiantes diferentes del común.

Además, es necesario que el profesorado universitario apoye al discente heterogéneo, para que éste aprenda a realizar una valoración objetiva de sus fortalezas, debilidades y del progreso que va obteniendo durante su formación académica hasta alcanzar una profesión.

De igual manera, es necesario que toda la comunidad universitaria sea rociada con el bálsamo de la comprensión y el compromiso ante la heterogeneidad estudiantil, para que estén más atentos a ellos, a sus sentimientos, soledades y que se le brinde apoyo, que sientan que no están solos, dándoles la oportunidad de saciar su sed de conocimientos y pueden lograr culminar sus estudios satisfactoriamente, lo que les permitirá mejorar su situación económica, la de su familia y servirá de ejemplo a otros educando con características similares.

Para el logro de lo antes descrito, es necesario propiciar espacios para el análisis, la socialización de experiencias y el debate sobre la diversidad la universidad, como una reflexión desde la acción, que conduzca hacia la toma de decisiones que permitan, por una parte el desarrollo de medidas direccionadas y por otra, la creación y el fortalecimiento de políticas que garanticen, verdaderamente, a los estudiantes un recorrido exitoso durante su formación universitaria.

Además, las autoridades universitarias, deben propiciar el estudio de la diversidad estudiantil, por ser un elemento fundamental del proceso formativo, pueden abordarlo desde el mejoramiento del ejercicio de la docencia, así como de la investigación, de igual forma, diseñar e implementar programas de mejora personal y profesional, como complemento de la formación académica, este conocimiento permitirá el desarrollo de acciones que favorezcan la motivación hacia el aprendizaje a lo largo de la vida.

En cuanto al Ente rector de la educación universitaria, debe implementar las políticas educativas para la atención de los estudiantes con discapacidad, enfermedad, condiciones y otras particularidades que aspiran a su profesionalización, así como exaltar la concepción del docente, por su compromiso y función en la comunidad; por esto es imprescindible divulgar el perfil anhelado del futuro docente, para atraer aspirantes convencidos y aptos para ser

educadores por convicción, de igual manera, es importante el reconocimiento del profesorado como pilar fundamental en el proceso de desarrollo de la sociedad.

A manera de colofón, es vital seguir investigando, a través del desarrollo de líneas de investigación relacionadas con la educación de la diversidad en los distintos ámbitos del conocimiento académico. En el futuro, es imprescindible plantear procesos de formación inicial del profesorado capaz de contribuir a que los docentes se formen como profesionales conscientes de su responsabilidad desde una actitud reflexiva que lo capacite para enfrentarse a una enseñanza variada y en constante actualización.

ESCENARIO VI

Reflexionar Teórico

*Repensar la formación del profesor universitario
frente a la diversidad estudiantil*

Autora

Los conocimientos conquistados mediante la comparación, la teorización y recontextualización derivados de la investigación cualitativa, me permiten llegar a las siguientes reflexiones teóricas.

Perspectiva de la formación del profesor universitario frente a la diversidad estudiantil

En las instituciones universitarias, como en todo subsistema educativo, existen a partir del ser humano. Resalta, por una parte, ese ser que se está formando y está construyendo un proyecto de vida y ese otro que está dispensando la formación de acuerdo a sus conocimientos. Sobre esta base, tales instituciones se consideran un espacio fundamental para lograr el desarrollo sustentable de los pueblos, minimizar el cambio climático, mermar la violencia, visibilizar las migraciones forzadas, aprovechar la era de la digitalización y profundizar la globalidad, entre otros aspectos.

En este mismo sentido, la educación universitaria se debe encaminar hacia un enfoque inclusivo; es decir, que la formación esté en armonía con las necesidades de los estudiantes diferentes del común, así éstos educandos pueden aprovechar las oportunidades y aprender en ambientes adecuados, de esta manera se minimizarán las diferencias que se convierten en desigualdades y se fomentará la cohesión social, fundamental en estos tiempos.

Como consecuencia de lo mencionado, la universidad deberá garantizar a todas las personas el derecho a una formación en búsqueda y construcción permanente de la calidad, motivo por el cual, uno de los ejes centrales para el cambio es el profesorado universitario.

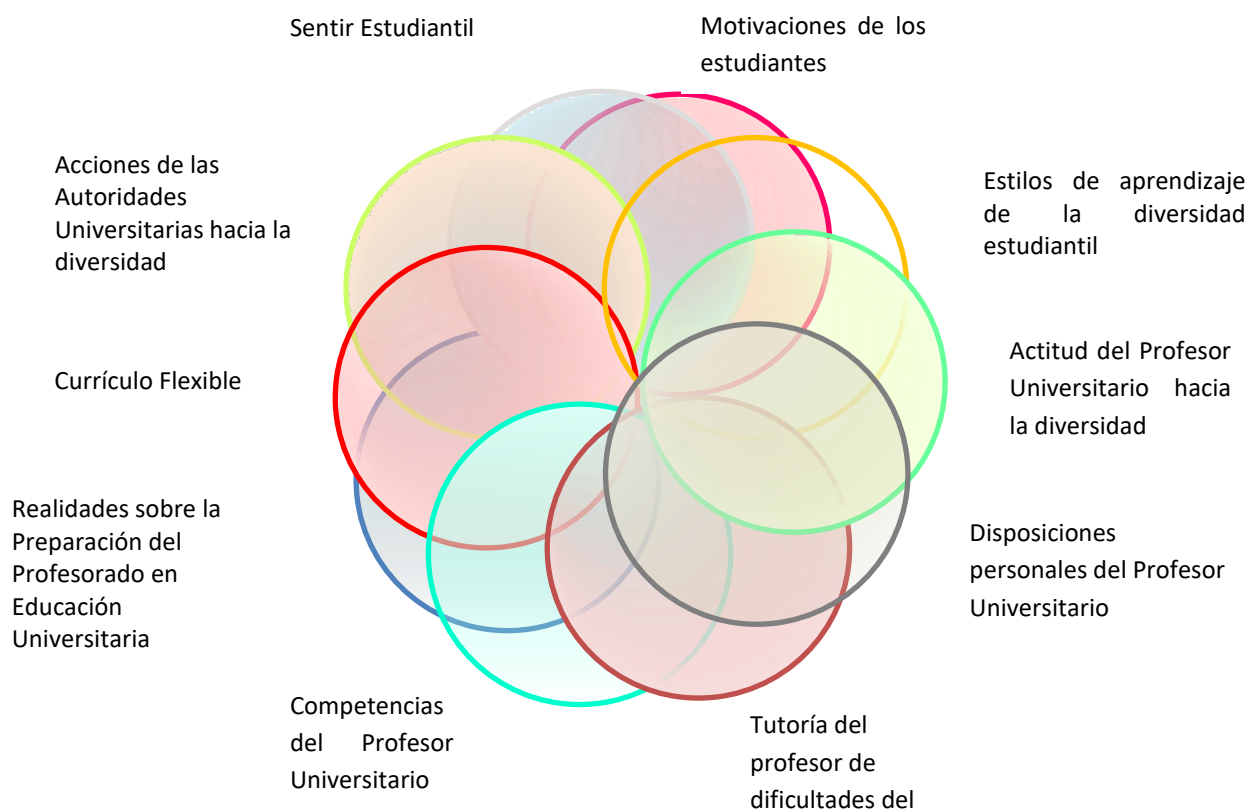
Ante lo planteado, es necesaria la resignificación de las labores de los profesores universitarios, en la tarea de innovar la forma de transmitir conocimientos a la diversidad de los estudiantes.

Se expone que, este nuevo significado estaría intervenido por diversos elementos, por lo tanto, es ineludible tener una visión en conjunto de todos ellos, en virtud de que las categorías que emergieron en esta investigación, están presentes en el accionar de algunos profesores universitarios, afectando e interactuando de manera negativa o entorpeciendo la formación de la heterogeneidad estudiantil.

Para ilustrar, más abajo se muestra un gráfico que representa el tejido de relaciones de las situaciones que surgieron, lo cual ratifica que ante esta trama se hace imperiosa la necesidad de resignificar el rol de los profesores universitarios.

Gráfico I

Esfera de relaciones entre las categorías fenomenológicas / esenciales / universales



La reconceptualización en la formación del profesor universitario es indefectible para transmitir conocimientos a la diversidad de los educandos, también para concientizar al resto

de la comunidad universitaria y a la sociedad, en general, sobre los derechos que gozan la diversidad estudiantil de obtener una profesión universitaria de calidad.

En este sentido, desde lo planteado por la Declaración de Incheon: *Educación 2030. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*, con el apoyo de la UNESCO se estableció un marco de acciones para la educación 2030, que circunscriben metas y estrategias específicas, entre las cuales se mencionan:

- a) De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.
- b) De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas aquellas con discapacidad, los niños en situación de fragilidad y las poblaciones indígenas.

Las metas antes mencionadas me permitieron, en esta investigación, penetrar en las reflexiones esenciales, con la mirada hacia la formación del profesorado universitario para la atención de la diversidad estudiantil, lo que hizo posible acercarme a la interpretación teórica e intersubjetiva de las realidades que se viven en las universidades.

Por lo antes expuesto, formulo la teoría, a nivel micro, de que el profesor universitario debe estar formado para sensibilizarse, conmoverse y apoyar a los estudiantes diferente del común, reconocerlos como seres humanos emocionales, autónomos, libres e independientes, mostrándole empatía, respeto y tolerancia, entre otros valores, para que estos educando sean capaces de obtener una profesión universitaria.

En este sentido, se requiere que el profesorado ostente una formación multidisciplinaria y una visión transdisciplinaria que le permita realizar una reflexión profunda sobre su accionar formativo y renueve su actitud para abordar con diálogo y afecto el bienestar de los aprendices, que se traducirá en el desarrollo sostenible de la sociedad.

Ante lo planteado es necesario que el Estado, a través de las universidades, realice inversiones para formar al profesorado y éste pueda desarrollar estrategias de intervención, de acuerdo a las necesidades, de los estudiantes diferentes del común.

Lo antes exhibido, deriva en nuevos escenarios para dar apertura a esta formación del profesorado universitario como un gesto inicial de igualdad y equidad. Con respecto a la igualdad, los estudiantes diferentes del común, deben ser tratados sin ningún tipo de discriminación, porque éstos tienen iguales derechos y deberes que el resto de las personas. En lo tocante a la equidad, se les debe otorgar a estos aprendices no homogéneos, todo el apoyo que necesitan, en función de sus condiciones y virtudes, sin favorecerlos en el trato en detrimento del resto del educando.

Con base en lo expuesto, es necesario una formación que estimule la comprensión, la simpatía, el entusiasmo y afiance el respeto, los afectos y los principios éticos en los profesores universitarios en servicio, docentes y no docentes de profesión, porque el profesorado debe inmutarse ante el estudiantado heterogéneo y no tratarlo como un ser infortunado que no podrá obtener un título universitario, sino apoyarlo y darle las herramientas para que logre sus metas.

De igual manera, es imperativo formar al docente para que gestione sus emociones y capte las ajenas, en virtud de que el comportamiento de una persona detona estados emocionales, si las emociones son negativas desplegará estrés, angustia, desconfianza y se carga la atmosfera de tensión.

Lo antes esgrimido, no significa que el profesor universitario deba ser un súper profesor, sino un profesional que debe estar formado para poder afrontar el desafío de la formación de la diversidad estudiantil. Dentro de las habilidades que debe poner en práctica es conocer a sus estudiantes, una fuente de conocimiento son los informes médicos y la familia, ésta última debe informar al profesorado sobre la conducta y actitudes del estudiante, de esta manera el académico estará preparado para afrontar al estudiante ante cualquier situación alarmante y salir airoso. El apoyo de los familiares, también estimulan a la mayoría de los estudiantes diferentes del común a forjarse una carrera universitaria.

No obstante, algunas universidades han incluido en los currículos de las carreras docente, a nivel de pregrado y en determinadas especialidades, asignaturas relacionadas con la diversidad y educación inclusiva, pero éste currículo debe ser permeado por la sensibilidad, entre otros aspectos, para que el profesorado sea consciente y tolerante, sino es letra muerta.

Del mismo modo, la estimulación de la sensibilidad, la simpatía, el entusiasmo, el respeto, los afectos y la ética pueden comenzar a impartirse desde el nivel inicial, donde todos deben estar incluidos, para que los niños en edad infantil aprendan a ver, aceptar y convivir ante la diversidad, dentro de un entorno natural, continuando con esta estimulación durante toda su educación.

De igual manera, la formación y las prácticas pedagógicas del profesorado permitirán que éste tenga las competencias para satisfacer las necesidades de conocimiento del estudiantado heterogéneo y conocerlos, porque no se puede enseñar a los estudiantes que no se conocen.

Desde otro punto de vista, el profesor universitario también estará motivado a formar a la diversidad estudiantil cuando esté convencido de que su esfuerzo conllevará a una buena evaluación del desempeño y a un sueldo digno que satisfarán las metas personales.

Ante todo lo expuesto, es necesario reconocer la gran responsabilidad que tienen los profesores universitarios ante la sociedad, porque cuando enseñan, tienen la posibilidad de formación en un ambiente interesante, curioso y adicionalmente disfrutar y contagiar con su actitud a sus estudiantes, que en el futuro serán profesionales exitosos.

Como colofón, es necesario que el profesorado universitario aprenda a aceptar y formar la diversidad de los estudiantes porque en el futuro todos serán hombres que deberán respetar a los otros seres, querer a los animales, a la naturaleza y serán personas que no aceptarán las injusticias e intentará transformar sus vicisitudes.

Sobre todo lo explicado, es necesario detallar algunas acciones en la formación del profesorado universitario, en su práctica docente y en la intervención de la diversidad estudiantil, sembrando la sensibilidad, la simpatía, el entusiasmo, el respeto, los afectos y la ética para cosechar concientización, creatividad, cordialidad y cambios de conducta.

Formación del profesorado universitario

Es urgente realizar modificaciones en el currículo formativo del docente, para incluir temas que motiven la sensibilidad, los afectos y la ética, entre otros, sin perder la esencia de contenidos de la carrera, que es la columna vertebral de la formación profesional, así mismo, el currículo debe ser flexible para que el docente universitario incluya conocimientos propios, de

acuerdo a sus vivencias y perspectivas, que mejoraran el aprendizaje de la diversidad de estudiantes.

En cuanto a los profesores universitarios, no docentes de profesión, es necesario que se formen permanentemente en tópicos relacionados con la sensibilidad, los afectos y la ética, a través de cursos, talleres, conferencias, visitas guiadas a las instituciones de personas discapacitadas, en circunstancias de salud y con alguna condición o visualicen estudiantes diferentes de lo común en actividades de formación, entre otros.

La formación sensible, afectiva y ética de los profesionales constituye una de las responsabilidades de la educación universitaria, la cual debe impartirse en todas las carreras, porque las realidades actuales exigen la previsión y el quehacer en tal dirección, como parte de la calidad de un profesional apto para enfrentar y resolver las demandas y los retos más apremiantes.

Por otra parte, los profesores universitarios a los cuales se les estimule su sensibilidad construirán saberes socialmente validados para favorecer la inclusión de los estudiantes diferentes del común en la comunidad, así mismo actuaran como agentes transmisores al resto de las personas hasta alcanzar el cambio de postura a favor de la diversidad en la sociedad.

De igual manera, el profesorado universitario, no docente de profesión, debe entender que tiene la responsabilidad de formarse, de la misma manera que lo hace para estar al día en su especialidad, su profesión e intereses personales, asumiendo que, en el contexto de la educación a la diversidad, debe mostrar el mismo interés o dedicación ante los estudiantes diferentes del común, por este motivo, el profesor universitario debe tener una ética que lo resalte de manera sistémica, en su accionar en el aula, en su profesión y como parte de la sociedad.

En cuanto a los afectos, éstos moldean a las personas, edifican su identidad, coadyuvan a la socialización, de esta forma el profesorado reforzará la confianza en los estudiantes y consigo mismo, en sus capacidades, así como hacia la aceptación, tolerancia, compromiso, creatividad y motivación para con los discentes diferentes del común, entre otros aspectos.

En este mismo orden de ideas, mediante la formación permanente se pueden identificar, gestionar y modelar las emociones del profesorado, entre las que se pueden

mencionar la tensión emocional, el miedo, el temor a ser o mostrarse inexperto ante los discentes.

Seguidamente, es imperante que el profesorado, una vez terminada su formación profesional, aumente potencialidades, acumule vivencias y posteriormente se especialice en una variada gama de saberes sobre estrategias de formación para estudiantes diferentes del común, para afrontar los retos que se presentan en una sociedad cambiante y en un mundo globalizado, éste debe estar dispuesto a aprender nuevas formas de enseñanza.

Acciones en la práctica del profesorado universitario

Las acciones del profesor universitario en su práctica, deberán estar conformadas por disposiciones sensibles, éticas y afectivas entrelazadas, entre las cuales se pueden mencionar: el anhelo de establecer engranajes para la comunicación en las relaciones educativas y la tendencia a socializar con otros en espacios institucionales para emprender múltiples actividades relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje.

En este sentido, la sensibilidad, la ética y los afectos mejoran la destreza del docente, socializando experiencias entre colegas, escuchando muchas voces, sobre todo de las personas heterogéneas o con alguna discapacidad, que lograron obtener un título universitario, compartiendo sus experiencias en relación con la atención recibida de los profesores universitarios, en virtud de que a través de los relatos de todos se mejora la pedagogía, se pueden abrir caminos diferentes de los trazados, por lo tanto, es necesario que el profesorado universitario realice prácticas colaborativas y desarrolle conocimientos y capacidades en grupos. Del mismo modo, deben existir clases abiertas, donde los demás profesores puedan presenciar procesos de enseñanzas, comparar experiencias de aprendizajes y planear el aprendizaje de los estudiantes diferentes del común de forma efectiva.

Adicionalmente, es necesario que el profesorado comparta ideas con las autoridades universitarias para estimular nuevos pensamientos, allanar los obstáculos y fomentar la experiencia con proyectos recreativos para interesar a los estudiantes diferentes del común.

De todo esto, se desprende que el profesorado debe enseñar en un ambiente nuevo, rompiendo el discurso cotidiano para generar la mayor satisfacción en los aprendices, que éstos

se sientan saciados de los conocimientos obtenidos, los mismos deben ser enriquecedores y servirán de andamiaje para promover el empoderamiento, el pensamiento reflexivo, crítico, la toma de decisiones, la actitud responsable, transformadora y solidaria, ante problemas de su entorno en particular y de la sociedad en general.

Los profesores universitarios deben abandonar el confort, formarse y asumir el pensamiento recreativo, visibilizar las necesidades de los estudiantes diferentes del común y darles solución, así mismo, construir realidades, las cuales pueden incidir en la aceptación y buen trato a la diversidad.

Acciones para la intervención de estudiantes diferentes del común

La sensibilidad, la ética y los afectos cultivados durante su formación y capacitación le permitirán, al profesorado universitario, contemplar a los estudiantes con miradas comprensivas, valorar las diferencias de todos los educandos y acompañarlos durante su camino hasta alcanzar un título universitario.

Para activar los procesos formativos en el estudiante, es indispensable que el profesorado enlace su experiencia docente con la reflexión crítica sobre ésta, lo cual le permitirá precisar sus propias deficiencias, vencerlas y aprender de ellas, de esta forma se minimizaran problemas que pudiera presentarse con respecto a la atención y comprensión de los estudiantes heterogéneos, proponiendo soluciones óptimas.

El profesorado universitario deberá estar en la capacidad de promover ambientes de aprendizajes innovadores, diferentes, donde el educando sea el protagonista, de este modo tendremos persona autónomas, independientes y líderes, no solamente profesionales. Este profesor, debe ayudar a que el discente diferente del común construya sus saberes sobre bases sólidas y a través de la sensibilidad, la ética y los afectos hacerlos visibles, que sientan que son importantes, establecer con ellos relaciones, conexión humana, acompañarlos, transmitirle confianza, apoyo y pasión por aprender.

Ante este escenario, es importante que el profesor universitario muestre solidaridad por el estudiante diferente del común y se nutra de su experiencia, oír sus voces, saber ¿Cuáles son

sus sueños?, ¿Qué es lo que les gusta hacer?, ¿Qué esperan de su formación?, debe conocer a estas personas, porque el ser humano no puede amar ni comprender lo que no conoce.

El profesorado formado para atender la diversidad estudiantil tiene la experticia para identificar a los estudiantes con alguna condición, síndrome o discapacidad mental, entre otras diferencias que no se aprecian a simple vista, sino con el trato y la comunicación, así mismo, ante cualquier duda puede recurrir a otros profesionales como orientadores, psicólogos, psiquiatras, entre otros.

En este sentido, el profesorado universitario al mismo tiempo que transmite conocimientos, debe estar en capacidad de identificar, fortalecer y aprovechar las potencialidades y habilidades del estudiante diferente del común a favor de la universidad, re direccionando sus limitaciones.

Así mismo, el profesor universitario debe estar en capacidad de considerar y evaluar la reorientación de la elección vocacional de los estudiantes diferentes del común, que a veces, por motivos de idealismos quieren profesionalizarse en una carrera y deben ser encaminados a otra profesión u oficio. El profesor es quién está más cerca del estudiante, conoce sus debilidades, habilidades y destrezas, por lo tanto, está en el deber de referirlo al profesional más adecuado, dentro del contexto mismo de la institución universitaria para que realice las evaluaciones necesarias al estudiante que permita verificar el posible cambio de carrera o a un oficio en beneficio del éxito en su formación profesional.

Ahora bien, los afectos del profesorado para con los educandos coadyuvan a construir relaciones sólidas, equilibrada, perseverantes, dejan huellas y el profesorado debe saber que huellas quiera dejar, no para que lo ensalcen, sino por haber cumplido con su labor más allá de aportar sus conocimientos y competencias en el área de su incumbencia.

Adicionalmente, es necesario que el profesorado asuma la concepción de la alteridad, que conlleva a la aceptación de un estudiante como distinto de los demás, que nacieron notablemente muy diferentes o si por cambio de actitud, alguna enfermedad o accidente derivan en una condición, discapacidad u otras características muy diferenciadas, por esos motivos se debe tener conciencia de que estos educandos no podrán cambiar su forma de ser,

pero el profesorado, sí puede rehacer la manera de mirarlos, afinando su mirada desde las fortalezas y no desde sus debilidades o limitaciones.

En este aspecto, la comunicación es indispensable, porque sin intercambio de palabras no existe acercamiento, ni vínculos entre el profesorado universitario y los estudiantes diferentes del común.

En el accionar para la atención de los estudiantes diferentes del común, se plantean las siguientes acciones:

- a) Detección e identificación de los estudiantes y de las condiciones que favorecen o limitan su formación.
- b) Conocer, a través de diferentes medios, la dificultad que presenta el estudiante para orientar su atención específica, personalizada o grupal.
- c) Conocer sobre las situaciones sociales, afectivas, motivacionales, pedagógicas, entre otras, de los estudiantes.
- d) Demostrar sensibilidad, ejercer el acompañamiento y seguimiento a los estudiantes.

Así mismo, las autoridades universitarias, como apoyo a los discentes y a la labor del profesor universitario, deben realizar las gestiones necesarias para contar con especialistas en lengua de señas, para la interpretación de clases en aula y el acompañamiento en actividades variadas; logopedas que aplique terapias a los que tienen trastornos del lenguaje, entre otras dificultades; fisioterapeutas para los que presentan problemas de movilidad; psicólogos que se encarguen de mejorar su aprendizaje, desarrollen sus habilidades cognitivas, así como especialistas en tratamientos para problemas de visión y audición. De igual manera, el profesorado debe apoyarse en los profesionales que integran los Departamentos de Bienestar Estudiantil u otro que esté relacionado directamente con los beneficios a los estudiantes.

A manera de colofón, es importante resaltar que la formación del profesor universitario es un proceso que requiere de la colaboración de todos los actores del proceso educativos, porque él es el agente central que tiene el cometido de concretar los contenidos curriculares, con una población estudiantil cada vez más diversa, para ello el profesorado necesitan formarse, pero también debe disponer de recursos institucionales que les permitan elaborar prácticas en ambientes incluyentes y enseñar a través de la tecnologías de información y

comunicación, en este sentido, las exigencias académicas deben estar acordes con las capacidades de los estudiantes, porque no todos ellos desarrollan resiliencia, como consecuencia de los permanentes tropiezos que se les presentan a lo largo de su formación académica.

Las autoridades universitarias deben estar conscientes de que, en tiempo breve, las universidades no pueden dar apertura plena, al proceso de educación inclusiva, si no están preparadas, dadas las características de las carreras universitarias que ofrecen, las barreras arquitectónicas, la escasa dotación de tecnología, así como también, las limitaciones en la preparación del profesorado, que como se ha indicado anteriormente, puede entorpecer el desarrollo y desempeño de los estudiantes diferentes del común, no sólo a nivel formativo, sino también dentro de su entorno y en la sociedad.

En consecuencia, las autoridades universitarias en consenso, armonía y apoyo con los demás actores del proceso educativo, sobre todo del Estado, deben comenzar a evolucionar a nivel de su estructura institucional, realizar reformas que apuntalen cambios y modificaciones en las políticas y prácticas educativas, así mismo, en las estructuras e infraestructura físicas, contar progresivamente con profesores preparados y personal multidisciplinario, equipos tecnológicos que coadyuven a mejorar los ambientes de aprendizajes, a hacerlos innovadores e interesantes, de ésta manera mejorará el proceso de formación de los estudiantes diferentes del común, lo cual es sine qua non para la educación inclusiva y acercarse a la educación de calidad, lo cual incidirá en la igualdad y equidad social.

Referencias

- Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de las escuelas inclusivas. Notas y referencias bibliográficas*. p.p. 5-6 Manchester, Facultad de Educación de Manchester.
- Albornoz, O. (1997). *La cuestión de la productividad, rendimiento y competitividad académica del personal docente y de investigación de América Latina y el Caribe*. La Educación Superior en el siglo XXI Visión de América Latina y el Caribe, Tomo I. Caracas: Ediciones Cresalc/UNESCO.
- Alcantud, F., Ávila, V. y Asensi, M. C. (2000). *La integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*. Valencia: Universidad de Valencia Estudio General, Servei de Publicacions.
- Allport, G. (1978). *Psicología de la personalidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Alonso, C., Gallego D. y Honey. P. (1994). *Los estilos de aprendizaje. Procedimiento de diagnóstico y mejora*. Ediciones Mensajero S.A. Bilbao. España.
- Alonso, J. (1992). *¿Qué es lo mejor para motivar a mis alumnos?* Madrid: Universidad Autónoma/Instituto de Ciencias de la Educación.
- Álvarez, P. (2009). *Tutoría para la integración del alumnado con discapacidad: un reto para la universidad actual*. En Castro, J. y Alegre, O. (coords.). *Alumnado con discapacidad en la universidad*. Tenerife: Turquesa.
- Álvarez, P., Alegre, O. M., Castro, J. F., Castro, F. M., Sanabria, A. et al. (2012). *Tutoría universitaria inclusiva: Guía de buenas prácticas para la orientación de estudiantes con necesidades educativas específicas*. Madrid: Narcea.
- Álvarez, P. (2013). *La Tutoría como eje articulador del proceso de aprendizaje del alumnado universitario*. Revista Qurriculum, 26, 73-88.
- Álvarez, V. y Lázaro, A. (2007). *Calidad de las universidades y orientación universitaria*. Málaga: Aljibe.
- Arredondo, V. (1981). *Algunas tendencias predominantes y características de la investigación sobre desarrollo curricular*. Documento base del Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.
- Arnaz, J. (1981) *La planeación curricular*. México: 1981: Trillas.
- Arnaiz, P (2002). *Hacia una educación eficaz para todos: la educación inclusiva*. Murcia, España; Aljibe.

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2002). *Manual para la integración de personas con discapacidad en las instituciones de educación superior*. México. [Documento en línea]. Disponible: http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Manual_integracion_educacion_superior_UNUIES.pdf [Consulta: 2017, Julio 26].6
- Bandura A, (1990). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Alianza Editorial, 1990. ISBN 9788420620749.
- Bank-Mikkelsen, N. "El principio de normalización", en Revista Siglo Cero, nº 37, 1975, pp. 16 a 21.
- Barrón, M. (2009). *Docencia universitaria y competencias didácticas*. Revista Perfiles Educativos, Vol. 31 N°. 125, Ciudad de México, enero 2009. 76-87. [Revista en línea], Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982009000300006 [Consulta: 2019, Julio 26]
- Bayot A., Del Rincón B & Hernández F. (2002). *Orientación y atención a la diversidad: descripción de programas y acciones en algunos grupos emergentes*. RELIEVE: v. 8, n. 1, p. 66-87. [Revista en línea]. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/916/91680103.pdf> [Consulta: 2018. Agosto 20]
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Cisspraxis.
- Breuker, J. (1999). *Ontología del Conocimiento Educativo*. IOS Press, Amsterdam.
- Calzadilla, R. (2005). *Ética y educación humanista, una reflexión para transformar la educación y apoyar la formación de la persona humana*. Fundadonex. Caracas, Venezuela.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2005). *Formación del profesorado en educación superior. Didáctica y curriculum*. (Vol. 1). Desarrollo curricular y evaluación. (Vol. 2). Madrid: McGraw-Hill.
- Cattell, R. (1966). *Aproximación a los rasgos de la personalidad*. Teorías de la personalidad. México: Limusa.
- Comes, G., Parera, B., Vedriel, G. y Vives, M. (2011). *La inclusión del alumnado con discapacidad en la universidad: la opinión del profesorado*. *Innovación Educativa*, 21, 173-183.
- Comisión Nacional de Currículo (CNC). (2002). *Lineamientos para Abordar la Transformación de la Educación Superior*. Escenarios Curriculares. Agenda Académica Volumen 8, N° 1, Año 2001. Caracas: CNU. [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.revencyt.ula.ve/storage/repo/ArchivoDocumento/agenda/v8n1/articulo5.pdf> [Consulta: 2018, Mayo 30].
- Conde, A. (2012). *Percepción de la inclusión educativa en el contexto universitario: un estudio aproximativo en la fcee de Granada*. ReiDoCrea. Revista electrónica de investigación Docencia Creativa. Volumen 1. [Revista en línea].

- <http://www.ugr.es/~miguelgr/Percepcion%20de%20la%20Inclusion%20en%20el%20contexto%20universitario.%20Un%20estudio%20aproximativo%20en%20la%20FCEE%20de%20Granada.pdf> [Consulta: 2017, Junio 20].
- Congreso Europeo sobre las personas con discapacidad- (2002). *La declaración de Madrid “no discriminación más acción positiva es igual a inclusión social”*- Disponible: https://www.usal.es/files/DeclaracionMadrid_2002.pdf [Consulta: 2017, Junio 30].
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5453, marzo 3, 2000.
- Coriat, M. y Sanz, R. (2005). *Orientación y tutoría en la Universidad de Granada*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Corominas, E. (2001). *Competencias genéricas en la formación universitaria*. Revista de Educación, 325, pp. 299-321.
- Creswell, JW (1998). *Investigación cualitativa y diseño de investigación: elección entre cinco tradiciones*. Publicaciones Sage, Inc. Thousand Oaks, California: Sage. [Libro en línea]. Disponible: <https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/INVESTIGACION-CUALITATIVACreswell.pdf> [Consulta: 2017, Junio 30].
- Dadamia, O. (2004). *Lo especial de la educación*. 1era. ed.- Buenos Aires: Magisterio Rio de la Plata, 2004..
- Dean, J. (1991). *Desarrollo profesional en la escuela*. Open University Press: Philadelphia. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999, 1991.
- Davini, M. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Barcelona. Paidós.
- De la Puente, R. (2002). *El acceso a los estudios superiores de las personas con discapacidad física y sensorial*. Valladolid, Secretariado de Publicaciones en Intercambio Editorial.
- Delors, Jacques (1996). *Los cuatro pilares de la educación. En la educación encierra un tesoro*. México: Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. [Documento en línea]. Disponible: https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf [Consulta: 2019, Enero, 20].
- De Moya, M., Hernández, J., Cachinero, J., & Bravo, R. (2010). *Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional. Una nueva perspectiva en la docencia universitaria desde la didáctica de la expresión musical*. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional de Didactiques, Granada, España.
- Díaz, A. (1993). *Didáctica y currículo*. México: Paidós educador
- Díaz, O. (2003). *Concepción de la atención educativa de personas con discapacidad*. Documento de trabajo. Bogotá, Ministerio de Educación Nacional.

- Dilthey W. (1900), "The rise of hermeneutics". En: Connerton, P. (ed), *Critical sociology*. Nueva York: 1976. Penguin.
- Domínguez, J. y Vázquez, E. (2015). *Atención a la diversidad: Análisis de la formación permanente del profesorado en Galicia*. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva. Disponible en http://www.redu.um.es/Red_U/m2/ [Consulta: 2020, Noviembre 10]
- Escudero, J. (2008). *Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos*, en Boletín de la RED-U. Extra, 2, Disponible: <http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaPS-2009-16-2040/Documento.pdf> [Consulta: 2020, Noviembre 10].
- Fernández, M. (1997). *Evaluación de centros educativos*. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. V 3., N° 1. Disponible: <file:///C:/Users/Victoria/Downloads/17229-Texto%20del%20art%C3%ADculo-50142-1-10-20201214.pdf> [Consulta: 2020, Noviembre 20].
- Ferrada, D. (2017). *Formación docente para la diversidad: Propuestas desde la región del Biobío, Chile*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. [Revista en línea]. Disponible: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v22n74/1405-6666-rmie-22-74-00783.pdf> [Consulta: 2019, Noviembre 10].
- Fishbein, M. y Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: an introduction to theory and research*. Reading Massachusetts: Addison-Wesley. Disponible: https://www.researchgate.net/publication/233897090_Belief_attitude_intention_and_behaviour_An_introduction_to_theory_and_research [Consulta: 2019, Noviembre 10]
- Fundación ONCE & Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO) (2006). Libro Blanco del Diseño para Todos en la Universidad. Disponible: <https://goo.gl/FMPmLO> [Consulta: 2018, Noviembre 10]
- García, N., Asensio, I., Carballo, R., García, M. y Guardia, S. (2005). *La Tutoría Universitaria ante el proceso de armonización europea*. Disponible: https://www.researchgate.net/publication/39213011_La_tutoria_universitaria_ante_el_proceso_de_armonizacion_europea [Consulta: 2018, Noviembre 20]-
- Guajardo E (2010). La desprofesionalización docente en educación especial. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa, 4(1), pp. 105-126. Disponible: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art5.pdf>. [Consulta: 2019, Noviembre 16].
- Guerra, M. (2014). *Debates éticos con metodología transdisciplinaria*. México: Plaza y Valses Editores.
- Hartmann, N. (1954). *Ontología*. México. Fondo de Cultura Económica.

- Hegel, G. (1966). *Fenomenología del espíritu*. México: Fondo de Cultura Económica. [Libro en línea]. Disponible: https://www.proletarios.org/books/Hegel-Fenomenologia_Del_Espiritu.pdf [Consulta: 2019, Julio 10]
- Heidegger, M. (1962). *Ser y Tiempo*. [Libro en línea]. Disponible: <http://www.afoiceeomartelo.com.br/posfsa/Autores/Heidegger,%20Martin/Heidegger%20-%20Ser%20y%20tiempo.pdf> [Consulta: 2018, Julio 16] Traducido por: Jorge E. Rivera
- Herradón, R., Blanco, J y Pérez, A. (2009). *Experiencias y metodologías en asignaturas B-learning para la formación y evaluación en competencias generales en ingeniería, en la cuestión Universitaria*. Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid.
- Hernández R. Fernández, C. y Baptista, P. (2008). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición. Mc Graw HILL. Mexico.
- Husserl, E. (1929). *The crisis of European sciences and transcendental phenomenology* (D. Carr, trad.). Evanston. Il. Northwestern University Press.
- Imbernón, F. (2000), *La formación docente del profesorado universitario entre la realidad, el deseo y la utopía*. En I Congreso internacional: Docencia universitaria e innovación. Barcelona.
- Jiménez, F. y Fardella, C. (2015). *Diversidad y rol de la escuela: Discursos del profesorado en contextos educativos multiculturales en clave migratoria*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. RMIE vol.20 no.65 Ciudad de México abr./jun. 2015. [Revista en línea]. Disponible: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000200005 [Consulta: 2018, Julio 26].
- Kant, I. (1781-1983). *Críticas de la Razón Pura*. Argentina. Lozada. Capítulo I: De la analítica de los conceptos.
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona, España: Gestión 2000. Disponible en <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5216/521654339004/html/index.html>. [Consulta: 2020, Julio 26]
- Leiva J. y Jiménez A. (2012). *La educación inclusiva en la universidad del siglo XXI: Un proceso permanente de cambio*. Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID), publicada el 8 de Julio de 2012. [Revista en línea]. Disponible: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1172/993> [Consulta: 2018, Agosto 26].
- Ley Orgánica de Educación. (1980). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 2.635, julio 28, 1980.

- Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela 5.929, Agosto 15, 2009.
- Ley para las personas con discapacidad. (2007). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 38.598, enero 5, 2007.
- Lineamientos sobre el pleno ejercicio del derecho de las personas con discapacidad a una Educación Superior de calidad. (2007). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela 38.731, julio 23, 2007.
- Lissi, M. R. y otros (2009). *Discapacidad en contextos universitarios: Experiencia del plane uc en la pontificia universidad católica de chile*. Calidad de la Educación, n.º 30, Julio 2009. pp. 306-324. [Revista en línea]. Disponible: https://sid.usal.es/idocs/F8/ART13185/discapacidad_en_contextos_universitarios_expe_del_plane.pdf [Consulta: 2018, Junio 30]
- Lira, H. y Ponce de León, R. (2006). *Desafíos de la educación universitaria para atender a la diversidad*. Horizontes Educativos, (11), 23-34.
- López, J. (2013). *Atención a la diversidad y práctica educativa en educación secundaria obligatoria: una contribución a la identificación de los estilos de aprendizaje en función de las capacidades y aptitudes cognitivas, motivación, destrezas de aprendizajes, técnicas y hábitos de estudio* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, España. Disponible: <https://1library.co/document/7qvx1egy-diversidad-obligatoria-contribucion-identificacion-aprendizaje-capacidades-motivacion-aprendizaje.html> [Consulta: 2018, Julio 30]
- López, M. (2012). *La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. [Revista en línea]. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27426890007.pdf> [Consulta: 2018, Septiembre 20].
- Luque, B., Osorio, B., Arráez, T., Pérez, Y. (2011). *La educación especial en Venezuela: Algunas consideraciones para su reconstrucción histórica*. En: Luque, G. (comp.) (2011). *Venezuela, medio siglo de historia educativa 1951-2001*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria.
- Luque, D. (2006). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica en el alumnado con discapacidad*. Análisis de casos prácticos.
- Luque, D. y Rodríguez, G. (2006). *Necesidades técnicas del alumnado con discapacidad en la Universidad de Málaga*. Ponencia, 4º Congreso Nacional de Tecnología Educativa y Atención a la Diversidad (Tecnoneet), Murcia. pp. 249-256. Disponible: https://www.academia.edu/1521224/Colaboraci%C3%B3n_en_Red_una_nueva_ventana_a_la_diversidad [Consulta: 2018, Septiembre 20].
- Luque, D. y Rodríguez, G. (2008). *Alumnado universitario con discapacidad: Elementos para la reflexión psicopedagógica*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, Vol. 19,

- Nº. 3, 3er cuatrimestre, p.p 270-281. [Revista en línea]. Disponible: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/81003/00820113011840.pdf?sequence=1> [Consulta: 2018, Septiembre 20].
- Luque, D. y Romero. F. (2002). *Trastornos del desarrollo y adaptación curricular*. Málaga, Aljibe. Disponible: <https://sid.usal.es/version-imprimir/libros/discapacidad/9567/8-1/trastornos-del-desarrollo-y-adaptacion-curricular.aspx>. [Consulta: 2019, Septiembre 10].
- Maffesoli, M. (2005). *La transfiguración de lo político. La tribalización del mundo postmoderno*. Porto Alegre: Sulina.
- Martínez, M (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Editorial Trillas. México.
- Maturana, H. (1992). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Pedagógicas Chilenas.
- Ministerio de Educación. (1976). *Conceptualización y Política de la Educación Especial en Venezuela*. Caracas: Dirección de Educación Especial.
- Ministerio de Educación Superior. (2009). *Medidas de Acción Afirmativa*. Resolución. 3.475.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria Ciencia y Tecnología. (2016). Sistema Nacional de Formación Permanente del Docente Universitario. [Transcripción en línea]. Disponible: <https://es.scribd.com/document/299090340/Sistema-Nacional> [Consulta: 2017, Septiembre 28]
- Miquilena, L. (1999). *Problemática de la Formación Docente*. Editorial Buchivacoa. Caracas.
- Morales, M. (2012). *¿Qué significa una universidad inclusiva? aporte desde las neurociencias y la experiencia de aprendizaje mediado*. [Revista en línea]. Disponible: https://www.academia.edu/24850332/QU%C3%89_SIGNIFICA_UNA_UNIVERSIDAD_INCLUSIVA_APORTE_DESDE_LAS_NEUROCIENCIAS_Y_LA_EXPERIENCIA_DE_APRENDIZAJE_MEDIADO [Consulta: 2017, Agosto 20].
- Morín, E. (1988). *El Método. El conocimiento del conocimiento*. Vol. III, Colección Teorema, Madrid.
- Morín, E. (2003), *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, Gedisa. [Libro en línea]. Disponible: http://cursoenlineasincostoedgarmorin.org/images/descargables/Morin_Introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf [Consulta: 2017, Septiembre 30]
- Moos, R, Moos, B. y Trickett, E. (1989). *Escalas de clima social: Familia, Trabajo, Instituciones Penitenciarias, Centro Escolar*. Madrid: Consulting Psychologists Press. Adaptación española, TEA. Ediciones S.A

- Naciones Unidas. (1993). *Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para los Impedidos*. Resolución de la Asamblea General 48/96. Disponible: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/dissres0.htm> [Consulta: 2018, Febrero 20].
- Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y protocolo facultativo*. Disponible: <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf> [Consulta: 2018, Marzo 10].
- Naciones Unidas (2007). *Convención sobre los Derechos de Personas con Discapacidad*. Disponible: https://www.acnur.org/es-es/publications/pub_prot/5b6cb1524/convencion-sobre-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad.html?gclid=CjwKCAjwpMOIBhBAEiwAy5M6YOsA4DXO6umoXIG5_TuhuCOR7scb-M_w554aZ2zITqAJXQznlCF2exoC-bIQAvD_BwE [Consulta: 2018, Marzo 10].
- Naicker, S.M. y García, C. (1998). *De la retórica a la realidad: La educación inclusiva en Sudáfrica*. *Relieve Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 4(1). [Revista en línea]. Disponible: <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/6420> [Consulta: 2019, Marzo 20].
- Name, C. de (1996). *Ponencia: La Familia y la integración social*. Dirección de Educación Especial, Ministerio de Educación. Caracas.
- Nicolescu, B. (1.996). *La transdisciplinariedad*. Manifiesto, México, Multiversidad Mundo Real Edgar Morín, A.C. [Libro en línea]. Disponible: https://basarabnicolescu.fr/BOOKS/Manifeste_Espagnol_Mexique.pdf [Consulta: 2018, Enero 20].
- Parra, C. (2004). *Derechos humanos y discapacidad*. Bogotá, Centro Editorial Universidad del Rosario.
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. 2da ed, Sage, Newbury Park California
- Paz, E. (2018). *Situación actual de la atención a la diversidad en la educación superior de Honduras*. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. V.18, N° 3. pp. 1-32. [Revista en línea]. Disponible: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/34148/33757> [Consulta: 2019, Diciembre 20].
- Peiró, J. (1998). *La formación continua como factor estratégico para la empresa y los trabajadores: condiciones y contingencias*. Barcelona: Germania.
- Perrenoud, P. (2008). *Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes?* RED-U. *Revista de Docencia Universitaria*, Vol. 6, núm. Monográfico II. pp. 1-8. [Revista en línea]. Disponible: <file:///C:/Users/Victoria/Downloads/35261->

- Texto%20del%20art%C3%ADculo-157691-1-10-20080917.pdf [Consulta: 2018, Enero 30].
- Pintrich, P. y De Groot, E. (1990). *Motivational and self-regulated learning components of classroom performance*. Revista de Psicología y Educación, 82, 33-40.
- Porter, G. (1997). *Elementos críticos para escuelas inclusivas*. Capítulo del libro: Educación inclusiva, una agenda global. Londres.
- Ray, M. (2003). *La riqueza de la fenomenología: Preocupaciones filosóficas, teóricas y metodológicas*. Capítulo 7. En Morse, J.M. Editora. Asuntos Críticos en los Métodos de Investigación Cualitativa. (pp. 139-159) Colección Contus. Primera Edición en Español. Universidad de Antioquia. Colombia. Título original: Critical issues in qualitative research methods. Traducción: Eva Zimmerman.
- Real Academia Española (2002). *Diccionario de la Lengua Española*. T.1. Madrid: España.
- Reguero, B. (1996). *La reflexión de lo social a través del discurso axiológico*. Facultad de Psicología UNAM. [Documento en línea]. Disponible: <https://ensayospsuonline.com/la-reflexion-de-lo-social-a-traves-del-discurso-axiologico/> [Consulta: 2018, Febrero 28].
- Rodríguez, G. y Luque, J. (2006). *Adaptación curricular en el alumnado universitario con discapacidad*. En J. Uriarte y P. Martín, *Necesidades educativas especiales, contextos desfavorecidos y apoyo social*, Bilbao. Psicoex.
- Romero, R. y García Y. (2009). *Autoritarismo docente y diversidad sociocultural: Dos expresiones antagónicas en el contexto universitario*. Revista Educare volumen 13. [Revista en línea]. Disponible: <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/273> [Consulta: 2018, Septiembre 18].
- Rosales, C. (2012). *Diversidad y convivencia en los centros escolares. (Una práctica en la formación inicial del futuro educador)*. Revista de Educación Inclusiva. Vol. 5, N° 2 (2012). [Revista en línea]. Disponible: <http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/16-5.pdf> [Consulta: 2017, Septiembre 28]
- Salas, N. y Salas, M. (2016). *Tiza de colores: Hacia la enseñanza de la inclusión sobre diversidad sexual en la formación inicial docente*. Revista latinoamericana de Educación Inclusiva, 10(2), 73-91. Disponible: <https://doi.org/10.4067/S0718-73782016000200006> [Consulta: 07/01/2018]
- Salanova, M., Peiró, J.M. y Schaufeli, W.B. (2002). *Self-efficacy Specificity and Burnout among Information Technology Workers: An extension of the Job Demands-Control Model*. European Journal on Work and Organizational Psychology, 11, 1-25. Disponible: http://www.want.uji.es/wp-content/uploads/2017/03/2002_Salanova-Peir%C3%B3-Schaufeli.pdf [Consulta: 2018, Octubre 20].

- Salinas, M., Lissi, M., Medrano, D., Zuzulich, M. y Hojas, A. (2013). *La inclusión en la educación superior: Desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad*. Revista iberoamericana de educación. N.º 63 (2013), pp. 77-98 (1022). Disponible: https://www.researchgate.net/publication/334577084_La_inclusion_en_la_educacion_superior_desde_la_voz_de_estudiantes_chilenos_con_discapacidad. [Consulta: 2018, Octubre 20].
- Sandín, E. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc GRAW-HILL/ Interamericana.
- Santos, A. (2005). *¿Qué es transdisciplinariedad?* En: Semanal rural, no. 31 y 32. Río de Janeiro: UFRJ, agosto / septiembre / 2005. [Libro en línea]. Disponible: http://www.ufrj.br/leptrans/arquivos/O_QUE_e_TRANSDISCIPLINARIDADE.pdf [Consulta: 2017, Octubre 26]
- Sartre, J. (2005). *El ser y la nada*. Editorial Losada, Buenos Aires. Argentina.
- Schilling, C. (2018). *Formación docente. Experiencias de prácticas pedagógicas y trabajo comunitario como espacio de reconocimiento*. En D. Ferrada (Ed.), Reflexiones y experiencias educativas desde las comunidades (pp. 149-172). Talca: Ediciones UCM. [Libro en línea]. Disponible: <https://portal.ucm.cl/content/uploads/2018/04/Reflexiones-y-experiencia-Digital-UCM.pdf> [Consulta: 20118, Diciembre 18]
- Schutz, A. (2003b [1962]). *La fenomenología y las ciencias sociales, en El problema de la realidad social*. Escritos I, editado por Maurice Natanson. Buenos Aires: Amorrortu editores).
- Spradley, J.P (1979). *The ethnographic interview*. Nueva York: Holt, Rinehart & Winston. [Libro en línea Disponible: <https://www.yumpu.com/en/document/read/63162839/james-p-spradley-the-ethnographic-interview-1979-harcourt-brace-jovanovich> [Consulta: 20118, Diciembre 18]
- Suriá, R (2011). *Percepción del profesorado sobre su capacitación en el uso de las tics como instrumento de apoyo para la integración del alumnado con discapacidad*. Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado.
- Tabares, C. Ramírez, P. y Garzón, J. (2013). *Concepciones sobre diversidad de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad del Quindío*. Plumilla Educativa N° 11. Instituto Pedagógico. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de Manizales. Publicado el 27/08/2013. p.p. 82-100. Disponible: https://issuu.com/umzl/docs/plumilla_educativa_n__11/84. [Consulta: 2017, Octubre 26]
- Torres, M. (2007). *La Educación especial en Venezuela: un nuevo enfoque*. Caracas: Vicerrectorado De investigación y postgrado UPEL.

- Turner, T. (2010). *La producción social de la diferencia humana como fundamento antropológico de los derechos humanos negativos* Revista de Antropología Social, vol. 19. Universidad Complutense de Madrid, España. [Revista en línea]. Disponible: en: <https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/view/RASO1010110053A/8703> [Consulta: 2017, Octubre 26]
- UNESCO (1.948). *Declaración universal de los derechos humanos*. [Transcripción en línea]. Disponible: http://portal.unesco.org/es/ev.php-url_id=do_topic&url_section=201.html. [Consulta: 2017, Febrero 26].
- UNESCO (1.949). *La educación de adultos*. Conferencia internacional de educación de adultos. (Elsinor, Junio 1949). UNESCO. [Transcripción en línea]. Disponible: <https://sid.usal.es/idocs/F8/ART10030/principalesaportaciones.pdf> [Consulta: 2017, Febrero 26].
- UNESCO (1.960). *Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza* (Francia, Diciembre 1960). UNESCO. [Transcripción en línea]. Disponible: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html [Consulta: 2017, Febrero 29].
- UNESCO (1976). *XIX Conferencia General*. Celebrado en Nairobi (Kenya), del 26 de octubre al 30 de noviembre [Transcripción en línea]. Disponible: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/91666/00820093002349.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Consulta: 2017, Octubre 30].
- UNESCO (1981). *Conferencia Mundial sobre el tema "Educación, Prevención e Integración"* [Transcripción en línea]. Disponible: <https://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/Declaracion-Sundberg.htm> [Consulta: 2017, Noviembre 01].
- UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*. "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje". [Transcripción en línea]. Disponible: <https://www.humanium.org/es/wp-content/uploads/2013/09/1990-DeclaracionMundialEducacion.pdf> [Consulta: 2017, Octubre 30].
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. Celebrada en Salamanca, España. [Transcripción en línea]. Disponible: <https://cultura-sorda.org/declaracion-de-salamanca-conferencia-> [Consulta: 2017, Noviembre 26].
- UNESCO (1.998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Disponible: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm. [Consulta: 2017, Diciembre 10].

- UNESCO (2000). *Foro Mundial sobre la Educación*. Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001548/15>. [Consulta: 2017, Diciembre 10].
- UNESCO (2004c). *Una educación de calidad para todos los jóvenes. Reflexiones y contribuciones*. En el marco de la 47ª Conferencia Internacional de la UNESCO. Ginebra, 8– 11 de septiembre de 2004. Disponible: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/free_publications/educ_qualite_esp.pdf [Consulta: 2018, Enero10].
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París: Ediciones UNESCO. Disponible: http://www.lacult.unesco.org/docc/2005_hacia_las_soc_conocimiento.pdf [Consulta: 2018, Enero10].
- UNESCO (2008). *Conferencia internacional de educación. Cuadragésima octava reunión. “La educación inclusiva: El camino hacia el futuro”*. Disponible: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf. [Consulta: 2018, Febrero 26]
- UNESCO (2015). *Declaración del Foro Mundial sobre la Educación 2015: Educación 2030. Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la Vida*. Disponible: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf> [Consulta: 2018, Febrero 28].
- UNESCO (2019). *Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación “Todas y todos los estudiantes cuentan”*. Cali. Disponible: <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion/foro-internacional-2019> [Consulta: 2018, Marzo 20].
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2016). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: Autor.
- Vargas, M. (2009). *Entrevistas a docentes. Proyecto una educación de calidad*. DEB. Heredia, Costa Rica: s.ed.
- Verdugo, M. (2003). *De la segregación a la inclusión escolar*. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO). Salamanca, Universidad de Salamanca.
- Warnock, M. (1978). *Special educational needs: report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. London: Her Majesty’s Stationary Office, 1978. [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock1978.html> [Consulta: 2020, Enero 10].
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Anexo
A-1
Guión de entrevistas para estudiantes

Acotaciones para repensar la formación del profesor universitario frente a la diversidad estudiantil

Autor: Carmen Luisa Daniels

Objetivo: Generar componentes teóricos concernientes a la formación del profesor universitario para atender a la diversidad estudiantil.

Técnica utilizada: Preguntas en Profundidad.

Guía de entrevistas para estudiantes

Buenas tardes, quiero agradecerle el tiempo que me dedicará para realizar esta entrevista, la misma versará sobre Universidad, Formación Inclusiva y Diversidad de los estudiantes, a sí mismo quiero mencionarle que los comentarios e información que me proporcione serán confidenciales y se utilizaran, sólo como insumo, para desarrollar mi tesis doctoral.

Perfil del estudiante

1. ¿Qué edad tienes?
2. ¿Tuvo alguna dificultad para ingresar a la universidad?
3. ¿Qué estudias y dónde?
4. ¿Qué tiempo tienes estudiando en la universidad?
5. ¿En qué tiempo estimas terminar?

Formación de la diversidad de los estudiantes

6. Cuando se menciona Formación Inclusiva: ¿Qué entiende por eso?
7. ¿Tienes algo más que agregar?
8. ¿Sientes que eres un estudiante diferente del común? ¿En qué?
9. ¿Te sientes excluido en las asesorías o en clase? ¿Por quién?, ¿Por qué?, ¿Qué sentimientos tienes?
10. ¿Has sido víctima de burla por parte de otros estudiantes?
11. ¿Cuáles han sido sus experiencias?
12. ¿Cómo crees que debería ser tratado los estudiante diferentes del común?, ¿Por qué?
13. ¿Observó alguna otra situación de exclusión que haya sucedido a otro u otros estudiantes universitarios? ¿Cuál fue la situación?
14. ¿Qué hace el resto de los estudiantes ante las situaciones de exclusión que se presentan?
15. ¿Considera que la formación universitaria aporta beneficios a los estudiantes diferentes del común?, ¿Cuáles?
16. ¿Algo más que agregar?
17. ¿Te han aprobado o reprobado alguna asignatura por ser una persona diferente?
18. ¿Usted conoce a un estudiante universitario que haya reprobado una asignatura por ser una persona diferente del común?
19. ¿Algo más que agregar?
20. ¿Cómo se dio cuenta usted de que es diferente de las personas comunes?

Conocimiento de los profesores universitarios en materia de inclusión.

21. ¿Usted piensa que los profesores universitarios se encuentran formados para atender a los estudiantes diferentes del común? ¿Por qué?
22. ¿Usted cree que el trato que le dé un profesor universitario al estudiante diferente del común influye sobre su rendimiento académico? ¿Por qué?

23. ¿Qué debería poseer o desarrollar el profesor universitario, aunado a su formación académica, para poder atender a los estudiantes diferentes del común? ¿En que se basa?
24. ¿Qué sientes al respecto? ¿Cuál ha sido su experiencia? ¿Algo más que agregar?
- Iniciativa de las Autoridades Universitarias para adecuarse a la Formación Inclusiva.**
25. ¿Cuáles son las consideraciones, desde su perspectiva, que han tenido las autoridades universitarias para la formación de las personas diferentes?
26. ¿Cuáles han sido los obstáculos, así como las fortalezas o resultados?
27. ¿Considera usted que con estas acciones los estudiantes diferentes del común pueden tener las mismas oportunidades de formación que el resto de los estudiantes? ¿Por qué? (oferta académica, adecuación, adaptación, orientación)

Anexo
A-2
Guión de entrevistas para profesores
universitarios

Acotaciones para repensar la formación del profesor universitario frente a la diversidad estudiantil

Autor: Carmen Luisa Daniëlds

Objetivo: Generar componentes teóricos concernientes a la formación del profesor universitario para atender a la diversidad estudiantil.

Técnica utilizada: Preguntas en Profundidad

Guía de entrevistas para profesores universitarios

Buenas tardes, quiero agradecerle el tiempo que me dedicará para realizar esta entrevista, la misma versará sobre Universidad, Formación Inclusiva y Diversidad de los estudiantes, a sí mismo quiero mencionarle que los comentarios e información que me proporcione serán confidenciales y se utilizarán sólo para desarrollar mi tesis doctoral.

Perfil del Profesor Universitario

1. ¿Qué antigüedad tiene como docente?
2. ¿Y en la Universidad?
3. ¿A qué carrera estas adscrito?

Conocimiento de los Profesores Universitarios en materia de Inclusión.

4. ¿Cuándo se menciona Formación Inclusiva: ¿Qué entiende por eso?
5. ¿Cree usted que los profesores universitarios realizan una formación inclusiva en las universidades?, ¿Por qué? ¿Algo más que agregar?
6. ¿Piensa que los profesores universitarios se encuentran formados para atender a la diferencia de los estudiantes?, ¿En que se basa?
7. ¿Qué crees que se debería mejorar o adicional a su formación?
8. ¿Consideras que el currículo de la carrera docente al igual que los cursos de Formación y Actualización Docente para Profesores Universitarios, no Docentes de profesión, están diseñado para atender a la diversidad de estudiantes? ¿En que se basa?
9. ¿Considera usted que el perfil del profesor universitario es adecuado para formar a los estudiantes diferentes del común? ¿En que se basa? ¿Algo más que agregar?
10. ¿Atiende o ha atendido a estudiantes diferentes del común en la Universidad?, ¿En qué se diferencian de lo común?
11. ¿Considera que ha desatendido en clase o prestado poca asesoría a los estudiantes diferentes?, ¿Por qué? ¿Cree que ese trato ha incidido en su rendimiento académico? ¿Cuál ha sido su experiencia?
12. ¿Cuáles son los medios didácticos que utilizan los profesores universitarios para atender a los estudiantes diferentes? ¿En que se basa?
13. ¿Qué técnica utiliza usted para transmitir conocimientos a los estudiantes diferentes del común? ¿Por qué la utiliza? , ¿Qué limitaciones tiene esa técnica?, ¿Cuáles le gustaría utilizar?, ¿Por qué? ¿Cuál ha sido su experiencia?
14. ¿Tiene información del número de estudiantes diferentes del común que repiten sus asignaturas? ¿Cuántas veces? ¿Ha aprobado o reprobado asignaturas a estudiantes diferentes del común?
15. ¿Cree usted que la formación del profesor universitario es responsabilidad del profesor, de la institución o de las Autoridades Universitarias? ¿En que se basa?

Formación de los estudiantes diferentes del común

16. ¿Considera que la formación que los estudiantes diferentes del común es en igualdad de condiciones que el resto de los estudiantes? ¿En que se basa?
17. ¿Cuál ha sido su experiencia? ¿Algo más que agregar?
18. ¿Piensa que la formación académica de los estudiantes diferentes del común tiende a ser de calidad? ¿En que se basa?
19. ¿Sabía usted que existe un Sistema Nacional de Formación Permanente del Docente Universitario que ofrece un seminario para el abordaje de estudiantes universitarios con discapacidad?

Iniciativa de las autoridades universitarias para adecuarse a la formación inclusiva.

20. ¿Cuáles son las consideraciones que han tenido las Autoridades Universitarias para la Formación Inclusiva desde diferentes líneas de acción?
21. ¿Cuáles han sido los obstáculos, así como las fortalezas o resultados?
22. ¿Considera usted que con estas acciones la diversidad de los estudiantes pueden tener las mismas oportunidades de formación que el resto de los estudiantes?, ¿Por qué? (oferta académica, barreras arquitectónicas, adecuación, adaptación, orientación)
23. ¿Algo más que agregar?

Anexo
A-3
Guión de entrevistas para
autoridades universitarias

Acotaciones para repensar la formación del profesor universitario frente a la diversidad estudiantil

Autor: Carmen Luisa Daniëlds

Objetivo: Generar componentes teóricos concernientes a la formación del profesor universitario para atender a la diversidad estudiantil.

Técnica utilizada: Preguntas en Profundidad

Guía de entrevistas para autoridades universitarias

Buenas tardes, quiero agradecerle el tiempo que me dedicará para realizar esta entrevista, la misma versará sobre Universidad, Formación Inclusiva y Diversidad de los estudiantes, a sí mismo quiero mencionarle que los comentarios e información que me proporcione serán confidenciales y se utilizarán sólo para efecto de realizar mi tesis doctoral.

Perfil de la Autoridad Universitaria

¿Qué antigüedad tiene como docente?

¿Qué antigüedad tiene en la Universidad?

¿Qué antigüedad tiene en el cargo?, ¿Qué funciones cumple?

Iniciativa de la Gerencia Universitaria para adecuarse a la Formación Inclusiva

1. Cuando se menciona Formación Inclusiva: ¿Qué entiende por eso?, ¿Cree usted que existe una formación inclusiva en las universidades?, ¿Por qué?, ¿Algo más que agregar?
2. ¿Cuáles son las consideraciones que han tenido las Autoridades Universitarias para la Formación Inclusiva desde diferentes líneas de acción? ¿Cuáles han sido los obstáculos, así como las fortalezas o resultados?, ¿Considera usted que con estas acciones la diversidad de los estudiantes pueden tener las mismas oportunidades de formación que el resto de los estudiantes?, ¿Por qué? ¿Algo más que agregar? (oferta académica, currículo, barreras arquitectónicas, adecuación, adaptación, orientación, capacitación y formación de los profesores universitarios)
3. ¿Cuál es la interacción de la autoridad de la universidad con la diversidad de los estudiantes?, ¿Utiliza algún tipo de estrategia de orientación para la vida estudiantil?, ¿Qué técnica utiliza para que la comunicación sea efectiva?, ¿Por qué la utiliza?, ¿Qué limitaciones tiene esa técnica?, ¿Cuáles le gustaría utilizar y por qué?, ¿Cuáles han sido las situaciones afrontadas al atender a estos estudiantes? ¿Algo más que agregar?
4. ¿Tiene estadísticas del número de la diversidad de estudiantes que repiten asignaturas? ¿De los que abandonan los estudios universitarios? ¿De los que regresan? ¿Cuántos se han graduado? ¿Algo más que agregar?
5. ¿Qué Políticas Educativas Internacionales para la integración e Inclusión de Estudiantes en las Universidades conoce usted?
6. ¿Qué leyes y normativas venezolanas benefician la integración e inclusión de los estudiantes en las universidades, según su apreciación?
7. ¿Qué lineamientos derivados de Políticas Educativas para la integración e Inclusión de Estudiantes ha recibido esta Universidad? ¿Se aplican estos lineamientos? ¿Qué resultados se han obtenido?

Conocimiento de los Profesores Universitarios en materia de Inclusión

8. ¿Piensa que los profesores universitarios se encuentran formados para atender a la diversidad de los estudiantes?, ¿En que se basa?, ¿Qué cree que se debería mejorar o adicional a su formación? ¿Consideras que el currículo de la carrera docente al igual que el

de cualquier otra carrera universitaria está diseñado para atender a todos los estudiantes?
¿Y el perfil del profesor universitario? ¿Algo más que agregar?

9. ¿Considera que los profesores universitarios cuentan con medios didácticos para atender a la diversidad de los estudiantes? ¿Cuál ha sido su experiencia? ¿Algo más que agregar?

Formación de la diversidad de los estudiantes

10. ¿Cree usted que existe una formación inclusiva en las universidades?, ¿Por qué? ¿Considera que la formación que reciben la diversidad de los estudiantes es en igualdad de condiciones que el resto de los estudiantes? ¿Cuál ha sido su experiencia? ¿Algo más que agregar?
11. ¿Sabía usted existe un Sistema Nacional de Formación Permanente del Docente Universitario ofrece un seminario el abordaje de estudiantes universitarios con discapacidad?

Síntesis curricular del autor

Datos de Identificación

Nombres y Apellidos: Carmen Luisa Daniels Lara
Cédula de Identidad: V-9.894.454

Estudios y títulos de educación universitaria

Tesis Doctoral para Doctorado en Educación de la UPEL-IPM, por presentación.
Magister Scientiarum en Ciencias Administrativas de la Universidad de Oriente (UDO).
Licenciada en Contaduría Pública de la UDO.

Experiencia académica y profesional más relevante

- Desempeño en la atención, asesoría y orientación de estudiantes de las carreras de Administración de Empresas y Contaduría Pública de la UDO desde el año 2005 hasta el 2009 y de la UNA desde el año 2009 hasta la presente fecha.
- Jefe de Unidad Académica del Centro Local Monagas UNA desde el 2015 hasta el 2016.
- Jefe del Departamento de Logística de la Evaluación de la UNA desde el 2009 hasta el 2015.
- Directora de Control sobre los Órganos del Poder Público Municipal Centralizados y Descentralizados en la Contraloría Municipal del Municipio Piar desde el 2007 hasta el 2009.
- Contador en S.M.A. Ingenieros y Consultores, C.A desde el 2005 hasta el 2007.
- Directora de Tesorería del Estado en la Gobernación del Estado Monagas desde el 2000 hasta el 2004.
- Directora de Control Previo en la Contraloría Municipal del Municipio Maturín desde el 1996 hasta el 1999.
- Contador en Asesores Gerenciales y Tributarios, S.C. desde el 1993 hasta el 1996.
- Participación en cursos, talleres, seminarios, adiestramiento y jornadas para el desarrollo profesional y docente.
- Participación como organizadora y asistente en encuentros, congresos y talleres locales y nacionales.
- Profesor asesor y jurado de trabajos de grados de cursantes de estudios de Maestría de la UNA y UDO.
- Secretaria General del Colegio de Contadores Públicos del Estado Monagas. desde el 1.999 hasta 2006.
- Delegada del Instituto de Previsión Social del Contador Público en el Estado Monagas desde el 2007 hasta 2009.
- Reconocimientos: Honor al mérito, Día internacional de la mujer, por años de servicios, por alto rendimiento académico en la UDO, entre otros.

Síntesis curricular del tutor

Datos de identificación:

Nombres y Apellidos: *Sergia T. Gutiérrez de Palomo*

Cédula de identidad: V- 6.281.703

Relación de títulos, cargos, actividades y méritos:

- Doctorado en Educación en la UPEL-IPM.
- Magíster en Educación Abierta y a Distancia en la UNA.
- Licenciatura en Psicología en la UCV.
- Desempeño en la Universidad Nacional Abierta en los siguientes cargos: profesora para la atención, asesoría, orientación de estudiantes de la carrera Dificultades de Aprendizaje (UNA) hasta la jubilación (1983-1990, 1994-2016), y del bloque psicológico de las carreras de Educación de la UNA. Facilitadora de curso en Maestría Educación a Distancia.
- Jefa de Unidad Académica Centro Local Monagas UNA (2001-2005, y 2009-2014)
- Coordinación del Centro Local Monagas y Dirección del Comité Técnico Asesor (2014-2016).
- Desempeño en el Instituto Nacional del Menor(INAM), Seccional Monagas en diferentes cargos por ascensos (1981-1994)
- Directora e Instructora del Centro de Adiestramiento Monagas (CADIMOCA) (1992-1994).
- Psicóloga en ejercicio Maturín-Monagas (1981-2001, 2005-2009) (2016- vigente).
- Participación en seminarios, talleres, cursos, adiestramientos y Jornadas diversas para el desarrollo profesional y docente.
- Participación en actividades de selección, iniciación, capacitación al personal en Instituciones donde he laborado.
- Participación como ponente, organizadora o participante en encuentros, congresos y talleres: locales, nacionales e internacionales. Proyectos de acción social e inserción de la extensión en el Currículo UNA.
- Miembro de jurado: suplente, principal o coordinador de los Concursos de Oposición del Personal aspirante en la UNA y del UPEL-IPM.
- Miembro del jurado en los trabajos de Ascenso del Personal UNA.
- Asesor, tutor o jurado de los trabajos de grado de cursantes de estudios en Maestría de la UNA, USRL, UGMA.
- Asesor, tutor o jurado en Tesis de cursantes en los estudios del Doctorado en Educación UPEL-IPM.
- Méritos: por años de servicio, aniversario institucional, madrina de promoción, cooperación institucional, entre otros.