

Acompañamiento docente a estudiantes con discapacidad visual y auditiva en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo

Teaching support for students with visual and hearing disabilities in the Faculty of Architecture and Urbanism

*PhD. Graciela Abad-Peña, graciela.abadp@ug.edu.ec,
<https://orcid.org/0000-0002-3684-7233>;*

*PhD. Daisy Pérez-Mato, daisy.perezma@ug.edu.ec, <https://orcid.org/0000-0002-1757-3951>;
Arq. Rosa Maria Pin-Guerrero, rosa.ping@ug.edu.ec, <https://orcid.org/0000-0002-9426-7448>*

Universidad de Guayaquil, Ecuador

Resumen

Considerando la presencia y permanencia, en las aulas de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Guayaquil, de estudiantes con discapacidad visual y auditiva en diferentes grados y/o niveles, así como, las situaciones de vulnerabilidad a que estos se enfrentan, en particular una posible deserción de sus estudios. Teniendo en cuenta la necesidad de fortalecer la preparación de los docentes para inclusión y atención adecuada a estos estudiantes, las autoras ponemos a discusión referentes y consideraciones teóricas-metodológicas en torno al tema, así como, recomendaciones que contribuyan a su identificación oportuna y atención psicopedagógica correspondiente. Este es un estudio de carácter cualitativo enfocado en la comprensión, explicación e interpretación del fenómeno que estudia desde una posición crítica, reflexiva y argumentativa.

Palabras clave: Adaptaciones curriculares, persona con discapacidad, persona con condición discapacitante, discapacidad visual, discapacidad auditiva.

Abstract

Considering the presence and permanence in the classrooms of the Faculty of Architecture and Urbanism of the University of Guayaquil of students with visual and hearing disabilities to different degrees and/or levels, as well as the situations of vulnerability they face, in particular a possible desertion of their studies and, taking into account the need to strengthen the preparation of teachers for inclusion and adequate attention to these students, the authors discuss references and theoretical - methodological considerations around the subject, as well as recommendations that contribute to their timely identification and corresponding psychopedagogical care. This is a qualitative study focused on the understanding, explanation and interpretation of the phenomenon studied from a critical, reflective and argumentative position.

Keywords: Curricular adaptations, person with disability, person with disabling condition, visual disability, hearing disability.

Introducción

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI redefinió su visión de este nivel educativo basándose, por un lado, en La Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948), donde se significa que toda persona tiene derecho a la educación y el acceso a los estudios superiores será igual para todos. Por el otro lado, en La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), que refiere la obligación de asegurar que las personas con discapacidad accedan –sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás– a la educación superior, a la formación profesional, a la educación para adultos y al aprendizaje a lo largo de la vida.

En el caso de Ecuador, la Constitución de la República, en el Título II, Derechos, Capítulo primero, Art. 11, plantea que, “Nadie podrá ser discriminado por razones de (...) discapacidad”, de manera que, “La ley sancionará toda forma de discriminación”. Asimismo, en su Art. 16 refiere que, “Todas las personas, en forma individual o colectiva, tienen derecho al (...) “acceso y uso de todas las formas de comunicación visual, auditiva, sensorial y a otras que permitan la inclusión de personas con discapacidad”. La propia carta magna en su Art. 46 establece que, el Estado ecuatoriano asegurará “la atención preferente para la plena integración social de quienes tengan discapacidad”, garantizando “su incorporación en el sistema de educación regular y en la sociedad”.

De conformidad con lo prescrito en la Constitución ecuatoriana, el tema de la discapacidad se ha constituido en un área de atención prioritaria, encaminada a la atención equitativa, transparente y de calidad de este grupo humano. Todo lo cual queda legislado al amparo de la Ley Orgánica de Discapacidades (LOD) vigente desde el año 2012, regulada e implementada por el Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades en vigencia desde 2017. Lo dispuesto en estas regulaciones apunta a que, la responsabilidad de amparo, integración y tratamiento o acompañamiento a las personas con alguna discapacidad recae no solo en el Estado ecuatoriano, sino también en todas las instituciones públicas y privadas.

Ante tales requerimientos, las instituciones educativas ecuatorianas, en particular las de Educación Superior, encaminan sus esfuerzos a que el ingreso a este nivel educativo sea un derecho en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades. Así lo establece la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) en su Art. 4 “Derecho a la Educación Superior”. Misma ley que significa en su Art. 7 las garantías que deben darse para el ejercicio de derechos de las personas con discapacidad. Los que deben incluir“(...) el

cumplimiento de la accesibilidad a los servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios, que deberán ser de calidad y suficientes dentro del Sistema de Educación Superior”.

Teniendo en cuenta lo anterior, la Universidad de Guayaquil, de manera general, pero en particular la Facultad de Arquitectura y Urbanismo (FAU) orienta sus esfuerzos en garantizar el derecho de todos los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad a desarrollar a plenitud y en igualdad de condiciones con el resto de los estudiantes, su actividad docente, potencialidades y habilidades.

En este sentido, desde la gestión de los procesos de vinculación con la sociedad y bienestar estudiantil de la FAU, se planifican e implementan medidas de acción afirmativa para los estudiantes con discapacidad, mismas que abarcan, además, la realización de adaptaciones curriculares, teniendo en consideración la nómina de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.

No obstante, considerando la presencia y permanencia en las aulas de la FAU de estudiantes con discapacidad visual y auditiva en diferentes grados y/o niveles, así como, las situaciones de riesgo o vulnerabilidad a que estos se enfrentan, en particular las que se relacionan con una posible deserción de la educación superior, y la necesidad de fortalecer la preparación académica de los docentes en este sentido, las autoras de este trabajo ponemos a discusión algunos referentes y consideraciones teóricas y metodológicas en torno al tema, así como, recomendaciones que ayudarán a los docentes a la identificación de dichos estudiantes y a darles la atención educativa correspondiente.

Materiales y métodos

Este es un estudio de carácter cualitativo, de ahí que, se enfoca en la comprensión, explicación e interpretación del fenómeno que estudia desde una posición crítica, reflexiva y argumentativa. A partir de, la revisión de diversas fuentes bibliográficas vinculadas al tema en cuestión y de la propia experiencia de las autoras se elabora el marco conceptual referencial que sirve de sustento a la propuesta que aquí se presenta. Misma que se concreta en recomendaciones dirigidas, de manera particular, al acompañamiento a estudiantes con discapacidad visual y auditiva en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Guayaquil.

Resultados

En 2005, la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad definió el término «discapacidad» como una deficiencia física, mental o sensorial, ya sea de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, que puede ser causada o agravada por el entorno económico y social.

En el caso particular de Ecuador, bajo el amparo de la Constitución de la República, desde el año 2012 está vigente en el país la Ley Orgánica de Discapacidades (LOD) y en el año 2017 entró en vigor el Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades. Tanto la LOD como su reglamento se orientan a la protección integral de discapacidades mediante un sistema integral de atención permanente de las personas con discapacidad a través de servicios de calidad.

El Reglamento de la LOD establece en su Art. 6 que, se entenderá por persona con discapacidad a aquella que, como consecuencia de una o más deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, con independencia de la causa que la hubiera originado, ve restringida permanentemente su capacidad biológica, psicológica y asociativa para ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria. Asimismo, define que una persona con deficiencia o condición discapacitante, es aquella que presenta disminución o suspensión temporal de alguna de sus capacidades físicas, y que, aun siendo sometidas a tratamientos clínicos o quirúrgicos, su evolución y pronóstico es previsiblemente desfavorable en un plazo de un año de evolución, sin que llegue a ser permanente.

El Ministerio de Salud Pública de Ecuador tipifica seis tipos de discapacidades: auditiva, física, intelectual, lenguaje, psicosocial y visual; en tanto, cada una de estas puede manifestarse de diferentes maneras y en diferentes grados. Interesa aquí detenernos en la discapacidad visual y discapacidad auditiva, si bien se corresponde con el objetivo de nuestro trabajo, o sea, el acompañamiento didáctico metodológico a estudiantes con discapacidad visual y auditiva, las que, en el ámbito de la psicopedagogía, se asocian a las necesidades educativas especiales (NEE).

La discapacidad visual es la consideración a partir de la disminución total o parcial de la vista. Se mide a través de diversos parámetros, como la capacidad lectora de cerca y de lejos, el campo visual o la agudeza visual. La Organización Mundial de la Salud define discapacidad visual en dos términos (OMS, 2021): el término ceguera abarca desde 0.05

de agudeza visual hasta la no percepción de la luz o una reducción del campo visual inferior a 10° y el término baja visión comprende una agudeza máxima inferior a 0.3 y mínima superior a 0.065. En este sentido, cuando se habla en general de ceguera o deficiencia visual se está haciendo referencia a condiciones caracterizadas por una limitación total o muy seria de la función visual en uno o varios de esos parámetros medidos.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define como discapacidad auditiva a la pérdida auditiva superior a 25dB, dentro de este concepto también se incluyen la hipoacusia, la sordera y la sordera profesional. Según el grado de pérdida auditiva es posible clasificarla en:

- Leves: El umbral auditivo se encuentra entre 41-71dB.
- Medias: La pérdida auditiva se encuentra entre 41-70 dB.
- Graves: La pérdida auditiva se encuentra entre 71-90 dB.
- Profundas: La pérdida auditiva supera los 90dB y se sitúa entre 91-100 dB.

En la literatura especializada existe convergencia en plantear que, tanto la discapacidad visual como la auditiva, suelen acompañarse de restricciones en la actividad cotidiana, afectando las habilidades de comunicación y de interacción con el medio, teniendo en las personas importantes repercusiones de diversa índole, en particular socio psicológica.

Pensar en todos los estudiantes desde la diversidad y heterogeneidad, presupone centrarse tanto en las dificultades de cada uno, como en el desarrollo de sus potencialidades. En el marco de las instituciones educativas es el aula la unidad básica de atención a esta problemática, a través de una enseñanza inclusiva (Stainback & Stainback, 1999), entendiendo como tal, un proceso activo y participativo donde el docente es el ente dinamizador, facilitador y mediador del proceso de apropiación de saberes de todos sus estudiantes en condiciones de equidad.

Para la inclusión (Lissi *et al.*, 2013) plantean que se requiere:

- a) Comprender las características, necesidades y funcionamiento asociados al tipo de discapacidad.
- b) Reconocer los posibles obstáculos o barreras que pueden enfrentar en los contextos educativos.
- c) Ofrecer herramientas apropiadas para derribar las barreras y promover la inclusión.

Las propias autoras refieren que, las barreras para una inclusión efectiva no están ni en las características de un curso ni en la carrera profesional, sino en la falta de implementación de adecuaciones o en las creencias erróneas que puedan estar presentes en las instituciones y diferentes agentes educativos que las componen, respecto a las capacidades de las personas con discapacidades sensoriales y motoras.

De manera que, delimitando estos requerimientos será posible la realización de adaptaciones curriculares pertinentes y eficaces, poniendo énfasis en las necesidades especiales que los estudiantes que presentan una determinada discapacidad pueden mostrar en contextos de enseñanza-aprendizaje, las que, al no ser atendidas, los ubicarían en una situación de inequidad.

Guanoluisa y Llango (2015) definen a las adaptaciones curriculares como aquellos procedimientos que son utilizados por los docentes de manera estratégica para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el caso de los estudiantes con alguna discapacidad, las adaptaciones son esenciales para que puedan acceder y recibir una formación de calidad, participando plenamente del proceso educativo, lograr aprendizajes significativos en sus áreas de estudio, demostrar sus aprendizajes en condiciones de equidad, y participar en todas las actividades estudiantiles, tanto académicas como extra académicas.

Discusión

Teniendo en cuenta todo lo anterior, las consideraciones y recomendaciones están dirigidas, al acompañamiento docente a estudiantes con discapacidad visual y auditiva, las que, en el ámbito de la psicopedagogía, se asocian a las necesidades educativas especiales (NEE), en el contexto de Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Guayaquil.

Recomendaciones para el acompañamiento a estudiantes con discapacidad visual

– Diseñar actividades en correspondencia con las características y estilo de aprendizaje de los estudiantes y que estimulen el desarrollo del resto de los analizadores. Por ej. el estudiante con discapacidad visual dedica una parte importante de sus recursos atencionales a tareas como la memoria o la representación espacial. El tacto debe estimularse y utilizarse para el aprendizaje ya que no todas las imágenes visuales pueden ser descritas, sino que requieren ser captadas por el propio sujeto. Asimismo, en los estudiantes débiles visuales la audición también se convierte en una fuente fundamental

de recepción de estímulos, en este sentido ha de desarrollarse y aprovecharse para el aprendizaje.

- Incentivar el aprendizaje cooperativo, flexible y de apoyo entre pares.
- Facilitar el material de la clase, en versión digital para que el estudiante pueda acceder a la información mediante un software lector de pantalla o magnificador de caracteres. Es recomendable que aquellos materiales de texto que se van a digitalizar o a imprimir en formato Braille, estén en formato Word, pues facilita su adaptación.
- Propiciar el acceso a la información de las distintas asignaturas mediante bibliografías y notas de clase adaptadas a sus necesidades especiales en formatos accesibles, principalmente utilizando la conversión de textos a formato de audio mediante programas que se engloban en la categoría de conversión de texto a voz como, Audiotesti, DSpeeh, la aplicación ZoomTextXtra 7.1, entre otros.
- Describir y explicar al estudiante, en detalle, los recursos de apoyo gráfico que se utilicen, como por ejemplo mapas conceptuales, esquemas, imágenes, diagramas, videos, presentación en Power point u otros.
- Utilizar diferentes enfoques y modelos teóricos de evaluación curricular, por ej. si el formato de una evaluación es escrito, evaluar oralmente solo si es que no se ha podido tener la evaluación en un formato digital o el estudiante no cuenta con un software lector de pantalla. Asimismo, permitir al estudiante utilizar un apoyo tecnológico para el desarrollo de una prueba escrita, como el uso de notebook con software lector de pantalla.
- Priorizar objetivos referentes a comunicación, socialización y autonomía.
- Priorizar contenidos referentes a procedimientos (destrezas, estrategias y métodos de trabajo), de manera que permitan mayor autonomía al estudiante en el aprendizaje, que potencien su desarrollo neurocognitivo, pensamiento abstracto, la creatividad, la imaginación de situaciones hipotéticas o pensar de manera alternativa
- Ubicar al estudiante en el lugar más adecuado dentro del aula. Por ej. para el caso de estudiantes con baja visión la iluminación es esencial; sin embargo, no afecta de la misma manera a todos ellos. O sea, mientras algunos requieren una iluminación intensa y directa, otros pueden demandar una iluminación baja o media e incluso indirecta. De igual manera, a los estudiantes con baja visión, debe posibilitárseles el acceso visual a las notas, demostraciones, ilustraciones y otras actividades docentes, mientras para los estudiantes invidentes, es prioritario escuchar con claridad al docente, sin interferencias en la percepción y con baja contaminación acústica para evitar pérdidas de información,

teniendo presente que el estudiante accederá a gran parte de la información por la vía auditiva.

– Dialogar con las familias de los estudiantes, coetáneos, personas afectivamente comprometidas con estos, para potenciar su zona de desarrollo próximo. Además, que es preciso que la familia de los estudiantes y/o personas afectivamente comprometidas con ellos se impliquen y participen de manera activa en el proceso formativo del estudiante.

– Diseñar desde el currículo e impartir charlas motivacionales a los estudiantes, familiares de estos estudiantes y/o personas afectivamente comprometidas con ellos, donde se demuestren y ejemplifiquen casos de personas que, con igual o mayor grado de pérdida de la vista, logran titularse y/o desempeñarse en la misma profesión en las que ellos se forman, claro que con una gran cuota de esfuerzo individual.

Recomendaciones para el acompañamiento a estudiantes con discapacidad auditiva

– Diseñar actividades en correspondencia con las características y estilo de aprendizaje de los estudiantes que potencien su desarrollo neurocognitivo, metacognitivo, pensamiento abstracto, la imaginación de situaciones hipotéticas o pensar de manera alternativa y que estimulen el desarrollo de los otros sentidos. Por ej. se debe priorizar el uso de videos didácticos subtítulos, y considerar que el debate del mismo se puede realizar dentro de la clase, o de manera sincrónica, pero además desde un foro de manera asincrónica; de esta forma, todos aquellos estudiantes que, por motivos de sus dificultades auditivas quedan excluidos en el debate de clase, lo podrán realizar mediante el foro.

– Ubicar al estudiante en el lugar más adecuado dentro del aula, evitar lugares con interferencias acústicas que perjudiquen a aquellos que usan audífonos. Por ej. para el caso de estudiantes con alguna discapacidad auditiva es preciso que puedan leer correctamente los labios al docente y a sus compañeros.

– Utilizar diferentes enfoques y modelos teóricos de evaluación curricular, por ej. para el caso de estudiantes con dificultades auditivas se debería dar prioridad a las evaluaciones escritas por encima de las orales. En las evaluaciones escritas procurar incluir siempre enunciados que contengan una idea principal por cada pregunta.

– Considerar que las personas con discapacidad auditiva pueden presentar dificultades en la redacción, gramática y ortografía; en este sentido, no penalizar los errores gramaticales, de ortografía o de puntuación en las pruebas escritas. De todos modos, es recomendable que estas faltas se corrijan de manera formativa.

– Priorizar objetivos referentes a comunicación, socialización y autonomía.

- Priorizar contenidos referentes a procedimientos (destrezas, estrategias y métodos de trabajo), de manera que permitan mayor autonomía al estudiante en el aprendizaje.
- Dialogar con las familias de los estudiantes, coetáneos, personas afectivamente comprometidas con estos, para potenciar su zona de desarrollo próximo. Además, que es preciso que la familia de los estudiantes y/o personas afectivamente comprometidas con ellos se impliquen y participen de manera activa en el proceso formativo del estudiante.
- Diseñar desde el currículo e impartir charlas motivacionales a los estudiantes, familiares de estos estudiantes y/o personas afectivamente comprometidas con ellos, donde se demuestren y ejemplifiquen casos de personas que, con igual o mayor grado de pérdida de la audición, logran titularse y/o desempeñarse en la misma profesión en las que ellos se forman, claro que con una gran cuota de esfuerzo individual.

Conclusiones

- 1. De manera general, es necesario que, el docente en su práctica pedagógica contribuya a fomentar en el resto del colectivo de estudiantes actitudes receptivas, percepciones positivas y una mayor conciencia con respecto a los derechos de las personas con alguna discapacidad.*
- 2. Asimismo, es preciso que emplee diferentes recursos psicopedagógicos para que el estudiante reconozca y asuma su discapacidad visual o auditiva; saber cuáles son sus potenciales y limitaciones, ya que de esta manera le ayudará a afrontar positivamente las dificultades de la vida con su falta de visión o audición en el ámbito personal, estudiantil, social y futuro desempeño profesional.*
- 3. La inclusión educativa es un enfoque que celebra la diversidad, de manera que, todos debemos planteárnosla como el modo más idóneo de concebir la educación y generar contextos educativos que propicien el aprendizaje de todos, derribando aquellas barreras que pudieran poner a algunos grupos en desventaja, al limitar su proceso formativo y sus oportunidades de desarrollo.*
- 4. La adaptación curricular para estudiantes con algún tipo de discapacidad visual o auditiva no debe ser una medida discrecional del profesor. En su lugar, pasa por replantearse su práctica educativa y reajustar los distintos elementos curriculares -objetivos, contenidos, estrategias y recursos didácticos, organización del tiempo y el espacio, criterios y procedimientos de evaluación- para dar respuesta a la diversidad desde una educación inclusiva.*

5. *Desde la perspectiva de sugerencias planteadas, tanto para la atención del docente hacia los estudiantes con discapacidad visual y /o auditiva es preciso enfatizar la necesidad de la identificación y caracterización de los estilos de aprendizaje de manera personalizada, con vista a tipificar la individualidad en la economía de los recursos cognitivos en el proceso pedagógico, como garante de una atención a la diversidad potenciada por la congruencia con los estilos de enseñanza del profesor.*
6. *Al mismo tiempo, propiciar con ello, el desarrollo de niveles óptimos de autocontrol cognitivo y metacognitivo por parte del educando, sobre la base del autoconocimiento para el logro de una autorregulación eficiente en el contexto del aprendizaje escolar. Esto es, la promoción permanente y continua de un aprendizaje desarrollador para la diversidad, que encuentre un apoyo sostenible y sustentable en la vinculación con la familia como importante actor del escenario institucional.*
7. *Se trata pues, de preservar y cultivar las diferencias, más que de una adaptación curricular. La creación de un clima sociopsicológico y de una cultura organizacional a favor de la específica y particular situación de enseñanza-aprendizaje a la que debe ajustar sus recursos metodológicos y psicopedagógicos el docente, constituye el principal reto curricular que exige repensar de manera integral la institución educativa, la participación de la familia, el modo de actuación pedagógico y el tipo de enseñanza que ha de fomentarse en las aulas en pos de la equidad. Las recomendaciones que se exponen contribuyen a enriquecer y hacer más sensible a la práctica pedagógica las adaptaciones curriculares teniendo en consideración la nómina de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo.*

Referencias bibliográficas

1. Asamblea Nacional de la República del Ecuador. (2010). *Ley orgánica de educación superior*. <https://www.educacionsuperior.gob.ec/>
2. Asamblea Nacional de la República del Ecuador. (2012). *Ley orgánica de discapacidades*. <https://oig.cepal.org/>
3. *Constitución de la República del Ecuador*. (2008). <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Constitucion.pdf>
4. Guanoluisa, M. y Llango, F. (2015). *Importancia de la adaptación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad en la escuela*. Dr. José

- María Velasco Ibarra, de la ciudad de Latacunga.* Universidad Técnica de Cotopaxi. <https://Retrievedfromrepositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/319/1/T-UTC0309.pdf>.
5. *Ley Orgánica de Educación Superior (LOES).* (2010). <https://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2018/08/LOES.pdf>
 6. Lissi, M. R. *et al.* (2013). *En el camino hacia la educación superior inclusiva en Chile: Fundamentos y adecuaciones curriculares para estudiantes con discapacidad sensorial o motora.* https://www.upla.cl/inclusion/wp-content/uploads/2014/08/2014_0805_inclusion_educacion_superior_Inclusiva_en_Chile.pdf
 7. OMS. (2021). *Ceguera y discapacidad visual.* <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment>.
 8. ONU. (1948). *La Declaración Universal de Derechos Humanos.* <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>.
 9. ONU. (2006). *La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.* <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/conventionrightspersonswithdisabilities.aspx>
 10. Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Hacia las escuelas inclusivas.* Narcea.