

VALIDACIÓN DE LA COMPETENCIA “COORDINA LA INTERACCIÓN PEDAGÓGICA INCLUSIVA” EN EL NIVEL UNIVERSITARIO

CÉSAR DELGADO VALLES
HAYDEÉ PARRA ACOSTA
RIGOBERTO MARÍN URIBE

TEMÁTICA GENERAL: EDUCACIÓN, DESIGUALDAD SOCIAL, INCLUSIÓN, TRABAJO Y EMPLEO

RESUMEN

Se plantea un estudio para la validación de una competencia denominada Coordina la interacción pedagógica inclusiva, que permitirá la atención de estudiantes que presentan discapacidad en el nivel universitario, se reflexiona sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y las prácticas educativas actuales a fin de identificar las competencias de las y los docentes de la Universidad Autónoma de Chihuahua con el objetivo de contar con las herramientas básicas para atender a la población con discapacidad en el nivel universitario. Para fines de la ponencia se expone el proceso del diseño de las competencias y la validación bajo el juicio de expertos con la metodología Delphi, y dar validez al instrumento que posteriormente será sometido a una segunda revisión bajo el análisis factorial exploratorio y confirmatorio.

Palabras clave: Inclusión, competencias, validación y Delphi.

Introducción

Actualmente la Universidad Autónoma de Chihuahua se encuentra trabajando un proyecto de investigación para la *Identificación y evaluación de las Competencias Académicas de las y los Profesores Universitarios*, con el fin de atender las necesidades actuales del estudiantado y cumplir con las demandas de la sociedad, como producto de ello, se diseñó un perfil de competencias que permita en base a sus resultados de aplicación proponer programas de formación para el profesorado universitario. Para fines de la ponencia se describirá el

proceso de validación de la competencia *Coordina la Interacción Pedagógica Inclusiva*, misma que tiene como objetivo atender a la población con discapacidad inscrita en la universidad.

Se propone que para cumplir en un marco de igualdad y equidad para la atención de la población estudiantil se incluya en las mismas un lenguaje inclusivo, cumpliendo con la demanda de los estudiantes que presentan discapacidad y están inscritos actualmente. Todo ser humano tiene derecho por humanidad a la educación, las personas con discapacidad deben de tener acceso a una educación inclusiva en cualquier nivel, desde educación preescolar hasta el nivel universitario, y está no debe ser privativa. La educación deberá ser por medio de experiencias de vida, al igual que el resto de sus compañeros, así como a coadyuvar al proceso de formación integral de las personas en forma dinámica y participativa (Cedillo, 2009).

Con la finalidad de identificar los elementos que permitan desarrollar las competencias desde una perspectiva inclusiva se han planteado las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles deben ser las competencias de los y las docentes en relación a la atención de alumnos con discapacidad?, ¿Qué elementos pedagógicos requiere él y las docentes universitarias para cubrir dichas demandas?, así mismo la necesidad de diseñar y establecer las bases pedagógicas en la atención de estudiantes que presentan discapacidad en las aulas universitarias y proporcionarles educación de calidad, de tal manera que nuestro planteamiento se orienta a una pregunta final; ¿Cómo construir y validar el perfil del docente universitario para la atención de alumnos que presentan discapacidad?

A partir de ello surge el objetivo de diseñar y validar un perfil o referencial de competencias docentes para la atención de estudiantes con discapacidad en el nivel universitario.

El sistema educativo de nuestro país debe de generar los recursos pedagógicos para la atención del estudiantado en el nivel universitario, generar modelos de atención desde un enfoque inclusivo que desarrollen competencias que permitan establecer la guía al docente y que estás a su vez sean el trayecto de una formación basada en competencias e ir eliminando esa brecha de desigualdad social.

Esta perspectiva tiene dos importantes antecedentes: en primer lugar la propuesta de la UNESCO (1990) de formar personas con conocimientos teóricos, prácticos y valorativos actitudinales en todos los niveles educativos, en segundo lugar, se tiene el informe de Delors (UNESCO, 2005) quien va más allá de los conocimientos e introduce el ámbito de los saberes en la educación: saber ser, saber conocer, saber hacer y saber convivir. (Tóbon, 2005).

De acuerdo al artículo 41 de la Ley General de Educación (1993), a las normas uniformes sobre igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad (ONU, 1994) y de la declaración de Salamanca (1994), son la base del marco legal que han normado a la Educación Especial en México, así mismo los programas académicos de atención a poblaciones que presentan discapacidad en las escuelas regulares del sistema educativo Mexicano en el país.

Los términos de inclusión pueden variar según el proceso de evolución de la diversidad en cada país, así mismo de los recursos que dedica cada gobierno a la educación, del avance en la observancia de los derechos humanos, de la trayectoria que ha seguido el subsistema de educación especial, de las regulaciones a que está sometido el profesorado y de la participación de la familia, entre otros (Cedillo, 2009).

El modelo educativo que actualmente se trabaja en la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH), considera que todo ser humano tiene un gran potencial susceptible a ser desarrollado cuando muestra interés por aprender; por lo que se sustenta en los cuatro pilares para la educación de este milenio que propone Delors (UNESCO, 1997): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Algunos de los valores constitutivos que los estudiantes desarrollan en este modelo son: responsabilidad, honestidad, compromiso, creatividad, innovación, cooperación, pluralismo, liderazgo y humanismo entre otros.

Desarrollo

Se trabaja bajo un enfoque mixto en sus dos momentos, la primera parte describe o construye el referencial desde un enfoque cualitativo y su validación se sustenta bajo el juicio de expertos. En el segundo momento se valida el referencial bajo una metodología de proceso de datos en un análisis factorial exploratorio y confirmatorio. La investigación es producto de una *investigaciones cualitativa* esta se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas), (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

Para validar el referencial se definen las siguientes competencias académicas en la primera versión: 1) Gestiona su formación continua, 2) Realiza procesos de transposición didáctica, 3) Diseña una docencia innovadora, 4) Gestiona la progresión de los aprendizajes, 5) Coordina la interacción pedagógica inclusiva, 6) integra recursos digitales y tecnologías en su práctica educativa, 7) Valora el desarrollo de competencias, 8) Desarrolla proceso de investigación, 9) Brinda tutorías a sus estudiantes, 10) Implementa la gestión académico-organizativa.

El procedimiento para la identificación de los indicadores o ámbitos al igual que la propia competencia y su descripción se concreta en las siguientes fases:

1. Reflexión y análisis de la práctica educativa tomando en cuenta el marco referencial.
2. Identificar competencias de las y los profesores que permitan construir un referencial o perfil de competencias docentes para la atención de estudiantes con discapacidad.
3. Diseñar los enunciados o dominios de las competencias de acuerdo a las condiciones y necesidades de los propios estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las aulas universitarias.

El primer grupo de académicos que participa en la construcción de los dominios se sujeto al procedimiento, se llega al resultado de nombrar a la competencia "*Coordina la interacción pedagógica inclusiva*", y se describe como; práctica una docencia basada en situaciones reales que implica formas de interacción incluyentes para una relación educativa sustentada en la comunicación horizontal y generación de ambientes de aprendizaje que promueven redes de colaboración.

Se identifican los siguientes indicadores:

1. Practica una docencia incluyente centrada en el aprendizaje y basada en situaciones reales.
2. Negocia los propósitos de aprendizaje y productos a lograr, considerando la diversidad y bajo un enfoque inclusivo.
3. Aplica estrategias de intervención para lograr una interacción educativa armónica a través de procesos de comunicación horizontal y asertiva
4. Genera ambientes de aprendizaje grupal para el trabajo en redes de apoyo incluyentes.
5. Genera la interacción entre pares en ambientes y situaciones de aprendizaje diversas.

1.1. Técnica de investigación

La validación de las competencias se trabajará en tres fases; a) construcción del referencial, b) validación del referencial por juicio de expertos, c) validación de las competencias bajo un análisis factorial exploratorio y confirmatorio. Para fines del desarrollo del presente trabajo únicamente se expone solo las dos primeras fases.

La construcción del referencial permitió el diseño a partir de una revisión teórica y posterior a ello validar las competencias académicas mediante un grupo de discusión, generando una primera versión.

En una segunda fase se aplica la metodología delphi, el cual busca encontrar consensos entre el grupo de expertos que actúan como jueces para la consulta y con ello la validación del referencial, se seleccionó a un cuerpo de académicos con un perfil de los expertos en las

áreas de competencias docentes en el nivel universitario y con conocimientos de inclusión educativa.

Para esta fase de validación del referencial se diseña un cuestionario con dos apartados:

1) Descripción de las competencias, y 2) Valoración de sus indicadores o atributos, seleccionando una escala de estimación que se describe a continuación:

Niveles de univocidad	Significado	Valor asignado
Univocidad Óptima (UO)	El ítem es susceptible de ser entendido o interpretado inequívocamente de una sola y única manera.	4
Univocidad Elevada (UE)	El ítem es susceptible de interpretación pero puede ser entendido mayoritariamente o en general de una sola manera. ³	3
Univocidad Baja (UB)	El ítem es susceptible de ser entendido en sentidos diversos y se encuentre más cerca de la equivocidad.	2
Univocidad Nula (UN)	El ítem es susceptible de no ser entendido o de ser interpretado con sentidos muy diferentes, cayendo dentro de la equivocidad.	1

Fuente: (Carrera, Vaquero, & Balsells, 2011)

Niveles de pertinencia	Significado	Valor asignado
Pertinencia Óptima (PO)	El ítem es susceptible de pertenecer inequívocamente al	4

	colectivo y grupo de edad al que va dirigido.	
Pertinencia Elevada (PE)	El ítem es susceptible de pertenecer mayoritariamente al colectivo y grupo de edad al que va dirigido.	3
Pertinencia Baja (PB)	El ítem es susceptible de pertenecer a diferentes colectivos y grupos de edad o es poco relevante para el colectivo y grupo de edad al que va dirigido	2
Pertinencia Nula (PN)	El ítem es susceptible de no pertenecer al colectivo y grupo de edad o no es relevante al colectivo o grupo de edad al que va dirigido.	1

Fuente: (Carrera, Vaquero, & Balsells, 2011)

Los jueces evaluaron los ítems del instrumento mediante un cuestionario de validación que contenía una escala conceptual que les permitió valorar el nivel de univocidad (U) y el nivel de pertinencia (P) de cada ítem procedimiento definido por Carrera (2003), citado por (Carrera, Vaquero, & Balsells, 2011). Se agrega un espacio de observaciones en cada indicador mismo que permitió dar sentido a la redacción o al planteamiento de la situación.

Con base al número de las respuestas y siguiendo el procedimiento antes mencionado, la obtención de índice de univocidad (i_u) y un índice de pertinencia (i_p), en base a 1, los índices o resultados se obtiene con la aplicación de la siguiente formula:

$$i_u = \frac{(\sum n_{uo} \cdot V_{uo}) + (\sum n_{ue} \cdot V_{ue}) + (\sum n_{ub} \cdot V_{ub}) + (\sum n_{un} \cdot V_{un})}{\sum n_{tu} \cdot V_{mu}}$$

$$i_p = \frac{(\sum n_{po} \cdot V_{po}) + (\sum n_{pe} \cdot V_{pe}) + (\sum n_{pb} \cdot V_{pb}) + (\sum n_{pn} \cdot V_{pn})}{\sum n_{tp} \cdot V_{mp}}$$

Donde se representa con base a las siguientes interpretaciones:

Índice de univocidad (iU)		Índice de pertinencia (iP)	
nUO	Numero de respuestas obtenidas del nivel de univocidad óptima	nPO	Numero de respuestas obtenidas del nivel de pertinencia óptima
nUE	Número de respuestas obtenidas del nivel de univocidad elevada	nPE	Número de respuestas obtenidas del nivel de pertinencia elevada
nUB	Número de respuestas obtenidas del nivel de univocidad baja	nPB	Número de respuestas obtenidas del nivel de pertinencia baja
nUN	Número de respuestas obtenidas del nivel de univocidad nula	nPN	Número de respuestas obtenidas del nivel de pertinencia nula
nTU	Número de respuestas totales obtenidas para el nivel de univocidad	nTP	Número de respuestas totales obtenidas para el nivel de pertinencia
VUO	Valor asignado al nivel de univocidad	VPO	Valor asignado al nivel de pertinencia
óptima		óptima	
VUE	Valor asignado al nivel de univocidad elevada	VPE	Valor asignado al nivel de pertinencia elevada
VUB	Valor asignado al nivel de univocidad baja	VPB	Valor asignado al nivel de pertinencia baja

VUN	Valor asignado al nivel de univocidad nula	VPN	Valor asignado al nivel de pertinencia nula
VMU	Valor máximo de los niveles de la escala de univocidad	VMP	Valor máximo de los niveles de la escala de pertinencia

Fuente: (Carrera, Vaquero, & Balsells, 2011)

Con la aplicación de la formula se obtiene como indicador máximo 4 y mínimo 1, con base a los resultados obtenidos y tomando en cuenta las sugerencias y criterios establecidos, se toma para la validación de los indicadores la siguiente tabla:

Criterios según iU		Criterios según iP	
$iU \geq .80$	Los ítems se mantienen en su forma original	$iP \geq .80$	Los ítems se mantienen en su forma original.
$iU \leq .79 \geq .60$	Los ítems se modifican en su redacción.	$iP \leq .79 \geq .60$	Los ítems se modifican en su redacción u ubicación.
$iU \leq .59$	Los ítems se eliminan.	$iP \leq .59$	Los ítems se eliminan.

Fuente: (Carrera, Vaquero, & Balsells, 2011)

Los resultados arrojados permitieron darle validez a la competencia y a sus indicadores, quedando los ítems de forma en original como se proponen.

1.2. Resultados

Bajo el procedimiento y la ecuación aplicada nos arroja como resultado de la validación del instrumento, los criterios que se explican en la siguiente tabla:

Indicador	Univosidad	Pertinencia
1. Práctica una docencia incluyente centrada en el aprendizaje y basada en situaciones reales.	.94	1
2. Negocia los propósitos de aprendizaje y productos a lograr, considerando la diversidad y bajo un enfoque inclusivo.	.83	.97
3. Aplica estrategias de intervención para lograr una interacción educativa armónica a través de procesos de comunicación horizontal y asertiva.	.92	.91
4. Genera ambientes de aprendizaje grupal para el trabajo en redes de apoyo incluyentes.	.91	1

5. Genera la interacción entre pares en ambientes y situaciones de aprendizaje diversas.	.91	1
--	-----	---

Con base a los resultados arrojados; la puntuación supero el máximo de $iU \geq .80$ en el caso de univocidad y en el caso de pertinencia el valor de $iP \geq .80$

Conclusiones y discusiones

La competencia y su descripción no sufre modificación, con base a las aportaciones de los expertos se incluyen dos indicadores más, quedando de la siguiente manera:

Competencia “Coordina la interacción pedagógica inclusiva”

Descripción: Practica una docencia basada en situaciones reales que implica formas de interacción incluyentes para una relación educativa sustentada en la comunicación horizontal y generación de ambientes de aprendizaje que promueven redes de colaboración.

1. Practica una docencia incluyente centrada en el aprendizaje
2. Adecua los aprendizajes esperados y las evidencias de desempeño, considerando la diversidad y las necesidades educativas.
3. Aplica estrategia de intervención activas y participativas que permiten la comunicación horizontal y asertiva.
4. Genera ambientes de aprendizaje grupal e incluyentes.
5. Genera la interacción entre pares académicos en ambientes y situaciones de aprendizaje diversas.
6. Atiende a la diversidad del estudiante, movilizand o estrategias innovadoras y motivantes para su desarrollo.
7. Construye andamios cognitivos para el desarrollo de las competencias en función de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes Genera la interacción entre pares académicos en ambientes y situaciones de aprendizaje diversas.

Está pasando a una segunda fase de validación por medio del análisis factorial exploratorio y confirmatorio, en una consulta a los profesores universitarios.

Referencias

- Carrera, F. F., Vaquero, E. T., & Balsells, M. B. (Marzo de 2011). Instrumento de evaluación de competencias digitales para adolescentes en riesgo social. *Revista Electronica de Tecnología Educativa* (35), 1-25.
- Cedillo, D. I. (2009). *Educación Inclusiva*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2010). *Metodología de la investigación*. Perú: McGraw-Hill.
- Ley General de Educación , & Artículo 41. (13 de Julio de 1993). www.diputados.gob.mx. Obtenido de <http://www.diputados.gob.mx/leyesBiblio/pdf/137/pdf>
- ONU. (4 de Marzo de 1994). Normas Uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad . Obtenido de <http://www.un.org/spanish/disabilities/standardrules.pdf>
- Tóbon, S. (2005). *Formación basada en competencias*. Colombia: Ecoe.
- UNESCO. (9 de Marzo de 1990). *Declaración Mundia Sobre Educacación Para Todos*. Obtenido de http://www.oei.es/quipu/marco_jomtien.pdf
- UNESCO. (10 de Junio de 1994). *Declaración de Salamanca*. Obtenido de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Obtenido de www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi60_knowledgesocieties_es.pdf