

SENTIDO DEL PROCESO DE FORMACIÓN PROFESIONAL DEL ESTUDIANTE CON SISTEMA PROTÉSICO DE EXTREMIDAD INFERIOR¹

SENSE OF THE VOCATIONAL TRAINING PROCESS OF THE STUDENT WITH LOWER EXTREMITY PROSTHETIC SYSTEM

Luis Marino Gallego Murillo*

Recibido: Abril 9, 2022

Aceptado: Mayo 16, 2022

Tipo de Artículo: Investigación científica y tecnológica

* Doctor en Educación de la Universidad de Baja California, México, Magíster en Educación de la Universidad de Caldas, Colombia. Docente de la Universidad del Quindío, (Colombia).
lmgallego@uniquindio.edu.co
luismarinobiologia@hotmail.com
0000-0002-4315-4830

1 Este artículo es el resultado de la actividad investigativa del Posdoctorado en Ciencias de la Universidad de México en la ciudad de Tepic, Nayarit, México. (2021).

Cómo citar este artículo:
Gallego, M. L. (2022). Sentido del Proceso de Formación Profesional del estudiante con Sistema Protésico de extremidad inferior. *Revista PACA 12*, pp. 127-146

Resumen: Cuando se aborda la educación inclusiva en el proceso de formación, se debe ir más allá de sólo pensar en incluir a la persona, pues se debe reflexionar sobre todas aquellas actuaciones curriculares, pedagógicas, didácticas y evaluativas acorde con las necesidades del estudiante. Ahora bien, cuando se trata de las necesidades educativas dentro de las didácticas del programa de educación física y deportes, sin duda alguna se deben contemplar, además, las limitaciones y alcances del estudiante para realizar las respectivas prácticas. Con la intención de innovar y contribuir en sistemas educativos inclusivos a nivel profesional, se presenta un artículo teórico-práctico fundamentado en procesos de educación inclusiva, vivenciado durante la formación del estudiante con sistema protésico de extremidad inferior adscrito al Programa de Educación Física y Deportes de la Universidad del Quindío. Para ello se presenta una investigación de corte cualitativo y método hermenéutico, donde la narración escrita en historias de vida, la entrevista semiestructurada en profundidad, aplicada a docentes como compañeros de curso, permitieron analizar,

comprender e interpretar las categorías emergentes que hilvanan la representación tejida durante el proceso de formación. Como producto final se devela el sentido de la representación que el estudiante con sistema protésico tejió durante el proceso de formación, así también recomendaciones para hacer de las universidades instituciones inclusivas más comprometidas con las necesidades de la sociedad.

Palabras clave: representación, sentido, educación inclusiva, sistema protésico, formación, inclusión educativa.

Abstract: When inclusive education is addressed in the training process, one must go beyond just thinking about including the person, since one must reflect on all those curricular, pedagogical, didactic, and evaluative actions according to the needs of the student. Now, when it comes to the educational needs within the didactics of the physical education and sports program, without a doubt, the limitations and scope of the student to carry out the respective practices must also be considered. With the intention of innovating and contributing to inclusive educational systems at a professional level, a theoretical-practical article is presented based on inclusive education processes experienced during the training of the student with a lower extremity prosthetic system assigned to the physical education and sports program of the Quindío's University. To do this, a qualitative research and hermeneutic method is presented; where the narration written in life stories, the interview, semi-structured in depth, applied to teachers as classmates, allowed to analyze, understand, and interpret the emerging categories that weave together the representation woven during the training process. As a final product, the meaning of the representation that the student with a prosthetic system wove during the training process is revealed, as well as recommendations to make the Universities, inclusive institutions more committed to the needs of society.

Keywords: representation, sense, inclusive education, prosthetic system, training, educational inclusion.

Introducción

A diario, la desigualdad educativa aumenta afectando, sin duda alguna, a la población más vulnerable y marginada, favoreciendo de una u otra manera la ruptura e incremento de las brechas educativas, tanto sociales como culturales. Por lo que las instituciones de educación superior, por un lado,

obligadas a propender para que los alumnos sin importar su condición, se les faciliten formal como legalmente las mismas oportunidades de acceso y permanencia, en el cumplimiento del desarrollo de competencias-habilidades; y los docentes, por otro lado, con su deber ético-moral, llamados a participar activamente en la generación de estrategias que contribuyan a la disminución de la desigualdad como en la generación de nuevas oportunidades de vida; son los actores, directos responsables, en contribuir a disminuir brechas, garantizando los procesos pertinentes de la educación inclusiva. No obstante, los actuales programas de formación en docencia deben apropiarse del contexto para abordar y hacer ajuste razonable en lo referente a la necesidad educativa. Es así como, para hacer ajustes razonables en el proceso de enseñanza-aprendizaje, urge comprender el contexto e interpretar el sentido de educación inclusiva que el estudiante teje durante su proceso de formación, pues se hace necesario reflexionar para comprender su realidad; flexibilizar para replantear la pertinencia del microcurrículo en lo correspondiente a las estrategias de enseñanza-aprendizaje en referentes que garanticen una apropiada práctica educativa, concibiéndola como una necesidad del derecho, donde el acceso y la permanencia en el sistema educativo favorezcan la población sin importar la condición. En este orden de ideas, la educación inclusiva debe contemplar los requerimientos de todos los estudiantes y responder, a través de las prácticas inclusivas, a las demandas y necesidades propias de una política enfocada, para reducir la exclusión de la población, mediante el aprendizaje (Gallego, 2020). En consecuencia, la formación actual de docentes involucra aspectos referentes a la inclusión, orientados a la igualdad y equidad educativas. Para tal fin, el presente artículo teórico-práctico abordará, en primera instancia, una discusión epistemológica del sentido en la representación, los procesos de educación inclusión, el contexto de formación del estudiante con sistema protésico de extremidad inferior adscrito al Programa Académico de Educación Física y Deportes de la Universidad del Quindío; además, se propone una metodología acorde que permita investigar, develar e hilvanar el sentido de la representación que se teje en la formación del estudiante con sistema protésico de extremidad inferior. Finalmente, se expondrán reflexiones que permitan contextualizar investigaciones, procesos de formación y teorías frente a la educación inclusiva.

Marco Teórico

Concepción del sentido en la representación

Cotidianamente, el ser humano teje representaciones sobre diferentes situaciones y escenarios, casi siempre, surgidos de la percepción o la experiencia vivida en un momento determinado de su historia. Al respecto, Moscovici (1967) manifiesta que

“las representaciones son una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos, la representación es un corpus organizado de conocimiento y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen intangible la realidad física y social, se integra en un grupo o una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de la imaginación”.

El objetivo de la representación, desde la concepción de Moscovici, corresponde al estudio de las diferentes problemáticas, dificultades y deficiencias culturales que reúne a un grupo poblacional. Sin embargo, Raiter (2002) concibe las representaciones como *todas aquellas imágenes presentes en el mundo*. En este orden de ideas, se puede inferir cómo una representación de lo social nos da una realidad o un acercamiento a las posibles necesidades educativas y formativas. Ahora bien, Moscovici coincide con Raiter cuando manifiesta que *la representación es una modalidad del conocimiento que se basa en los comportamientos y de comunicación entre las personas; estas representaciones aparecen cuando hay un interés mutuo, no solo basándose en las ramas del conocimiento*. Por otra parte, Materán (2008) ofrece un marco referencial provechoso en el estudio de algunos temas educativos, como la incidencia que tienen las representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje, donde éstas intentan dar a conocer o explicar el paso de algo científico al público, pues las representaciones han ido creciendo en número y en diversidad de aplicación, al igual que se han convertido en una importante área de reflexión teórica e investigación psicosocial.

Se podría determinar que la teoría de la representación se encuentra en debate y desarrollo, empleada como soporte en investigaciones empíricas de orden interdisciplinario por su aplicabilidad como un planteamiento metodológico para el análisis de lo cotidiano y común, dando espacio a la construcción social de la realidad (Materán, 2008). Desde este

punto de vista, la representación puede posibilitar la comprensión del proceso entre el individuo y la sociedad. Sin embargo, se hace necesario establecer y delimitar el concepto de exclusión como lo expone Abad (2000) en su investigación concepto de representaciones y exclusión *la persona se encuentra por fuera de todas las oportunidades por no tener contextos inclusivos y acordes a las necesidades del educando*. Teniendo en cuenta esta consideración, se puede concebir la representación como el conocimiento y el sentido que teje la persona, orientados netamente a la realidad social y a la concepción precisa del mundo que lo rodea. Es decir, el sentido de la representación permite develar, comprender e interpretar la realidad vivida en un tiempo determinado de la historia.

Una mirada de la educación inclusiva

La UNESCO concibe la inclusión en los procesos de formación con referentes pertinentes y precisos cuando considera que

“la inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as (UNESCO, 2005)”.

131

En este orden de ideas, la inclusión responde a dos situaciones en particular: las necesidades o demandas del estudiante; y el acompañamiento con ajustes razonables en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Rodríguez (2018) alerta sobre la heterogeneidad de la discapacidad y la dificultad para incluir a personas en condición de discapacidad de manera homogénea dentro de las legislaciones, además de la escasez de docentes preparados para atender la heterogeneidad, lo que incide, directa o indirectamente, en la exclusión escolar. Al respecto, Hernández (2021) manifiesta que *la educación inclusiva corresponde a aquellas estrategias que se utilizan en nuestra labor docente para integrar e incluir a las personas con necesidades educativas especiales y poder que tengan un desarrollo académico de calidad*.

Ahora bien, la Educación Inclusiva vista desde lo normativo, Ley General de Educación de Colombia de 1994, establece que *la educación*

para personas con limitaciones es y debe ser parte integrante del servicio público educativo, ya que la educación es un derecho de todos sin importar su condición física, económica, regional, entre otras muchas. En tal sentido, las instituciones deben estar en capacidad de atender cualquier tipo de población, prestar o facilitar las herramientas para su desarrollo académico, pues su misión está basada en principios de accesibilidad, diseño y generación de espacios de igualdad y equidad.

Aproximación a la concepción de discapacidad física en las didácticas

La discapacidad física es un término que se discute desde hace tiempos y que, con el pasar de los años, ha evolucionado en cuanto a su concepción, pero ha permanecido estática en cuanto a su aplicabilidad. Sosa (2009) manifiesta que, *a pesar de la legislación, teorías e investigaciones, se presenta poco tratado y aplicabilidad en la sociedad. Además, la concepción que se tiene de las personas que presentan algún tipo o grado de discapacidad, se confunde con incapacidad de realizar actividades físicas o mentales. En este sentido, Hernández, en su investigación de proyecto de grado, manifiesta que*

132

“aquí a modo personal, se puede decir que muchas veces, por ejemplo, un docente lo limita a uno a no realizar ciertas actividades porque esto le puede causar daños a usted; o el otro caso es que simplemente el docente considera que usted no es capaz sin ponerlo a realizar la actividad (Hernández, 2021)”.

En este orden de ideas, se podría considerar que los procesos de enseñanza-aprendizaje desde las didácticas deben contemplar ajustes pertinentes, razonables y que correspondan a las necesidades del estudiante que está en formación profesional. Es así, como resultado de la inequidad, el estudiante con discapacidad presenta una emoción de frustración, la cual deriva en impotencia, ira o tristeza (Hernández, 2021). Emoción que surge desde lo más íntimo, se relaciona con otros sentimientos y aparece cuando menos se espera, pues la incapacidad de llevar a cabo una situación sobre la que se tenía cierta expectativa o cuando simplemente se limita o no se permite demostrar lo que se es capaz de hacer, potencializa la frustración, agudiza las brechas de equidad y genera barreras en el estudiante con discapacidad física. Por tal motivo, se debe abordar la discapacidad física como una situación propia y una oportunidad de mejora para capacitar docentes, adecuar infraestructura

y contextualizar los procesos de inclusión en aspectos curriculares de planeación, didácticas, evaluación y recursos pertinentes, necesarios en la formación profesional de los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad.

Comprendiendo el sistema protésico de extremidad inferior

Para comprender el sistema protésico de extremidad inferior se expondrá una breve descripción y concepción referentes a lo que es una prótesis. Al respecto, Galli et al. consideran que

“desde la antigüedad las prótesis han sido una herramienta fundamental en la movilidad de las personas amputadas; esto ha beneficiado a cientos de personas que han perdido sus extremidades por algún motivo; las prótesis de pierna son vistas como una herramienta en términos de movilidad, ya que ayudan a un mejor desplazamiento (Galli et al., 2017)”.

Ahora bien, la causa de amputación de miembro inferior ocurre por diferentes situaciones, como accidente laboral, vehicular o enfermedad. Por su parte, la OMS (2011) afirma que casi 29 millones de personas en el mundo necesitan un sistema protésico, el cual contribuye a que personas con amputación pueden movilizarse de forma más adecuada, segura e independiente. Sin embargo, hoy en día el sistema protésico cuenta con algunas deficiencias en términos de movilidad, en especial, la inestabilidad que presenta en terrenos irregulares. En este sentido, Duque (2018) considera que, *una prótesis de pierna puede definirse como una estructura mecánica que se utiliza para reemplazar y permitir la movilidad de una persona*. En este orden de ideas, se puede concebir la prótesis como un elemento que reemplaza una parte del cuerpo y que mejora su calidad de vida en lo referente al desplazamiento y al movimiento. Sin embargo, en ocasiones la prótesis no rinde al máximo como la pierna biológica; esto se debe, en la mayoría de veces, a los componentes mecánicos que utiliza el sistema, lo cual limita la autonomía en términos de movilidad, sensibilidad y elasticidad.

Modelo de inclusión educativa de la Universidad del Quindío

La Universidad del Quindío, institución de educación superior cuenta desde el año 2008 con la Resolución 112602, donde establece la política comunicativa y los procesos de inclusión. Bienestar Institucional (2020)

manifiesta que *la Universidad del Quindío no solo es incluyente, sino también diversa*. En efecto, se puede establecer que los procesos de inclusión como de participación de estudiantes con discapacidad en el alma mater son continuos y permanentes, por lo que ha logrado el reconocimiento por parte de estamentos internos y externos.

Además, la Universidad del Quindío cuenta con la política de diversidad e inclusión educativa mediante el liderazgo de grupos interdisciplinarios adscritos a la Vicerrectoría Académica y al área de bienestar institucional, teniendo por objeto sensibilizar a la comunidad frente a las diferentes concepciones de lo que significa la diversidad, con improntas de justicia y equidad.

Asimismo, se evidencia avances dentro de la Universidad del Quindío, en cuanto la implementación de rampas de acceso, parqueaderos baldosados táctiles, talleres vivenciales sobre diferentes discapacidades y estrategias inclusivas y de apoyo pedagógico de población con discapacidad, como establece su logo: creativa, pertinente e integradora.

Metodología de la Investigación

A continuación se presenta y se deja a consideración un procedimiento ajustado para identificar e interpretar categorías emergentes que develan el sentido que se teje en el proceso de formación profesional del estudiante con sistema protésico de extremidad inferior, adscrito al Programa Académico de Educación Física y Deportes de la Universidad del Quindío.

El problema de la investigación

A diario, son muchos los jóvenes que ingresan a estudiar programas académicos de educación superior, llevando consigo esperanzas, anhelos y sueños. No obstante, enfrentan situaciones que afectan, de una u otra manera, el proceso de formación. Es así como el estudiante en condición de discapacidad de sistema protésico de extremidad inferior afronta obstáculos de índole física, emocional y psicológica en aspectos de movilización para cumplir las exigencias del programa académico al cual ingresó, en especial cuando se trata de cumplir con prácticas obligatorias para desarrollar habilidades propias de su quehacer profesional.

Aunque la inclusión educativa en este aspecto ha tomado fuerza en los últimos años, no ocurre lo mismo con los procesos inherentes de la educación inclusiva, pues aún se pueden vislumbrar rezagos e inconsistencias en las planeaciones, en especial de las áreas didácticas para atender la heterogeneidad y demanda del estudiantado. Por esto, surge el interrogante ¿Cuál será el sentido que se teje del proceso de formación profesional del estudiante con sistema protésico de extremidad inferior adscrito al Programa Académico de Educación Física y Deportes de la Universidad del Quindío?

Objetivo general de la investigación

Para responder el interrogante de la investigación, se plantea el objetivo general de identificar el sentido que se teje en el proceso de formación profesional del estudiante con sistema protésico de extremidad inferior adscrito al Programa Académico de Educación Física y Deportes de la Universidad del Quindío y que, a su vez, permita una comprensión más contemporánea en política y ajustes razonables. Es así como además se plantean tres objetivos específicos que contribuyen a desarrollar la investigación: determinar, identificar y establecer el sentido que el estudiante con sistema protésico de extremidad inferior le asigna a su proceso de formación.

135

Diseño de la investigación

Cordero (2012) manifiesta que *el diseño de investigación es fundamental para orientar y desarrollar a cabalidad la investigación*. Se presenta un diseño de investigación de enfoque cualitativo ajustado a las necesidades del estudio que permite identificar, interpretar y develar el sentido que se teje en el proceso de formación. Por ello, se empleará el método hermenéutico desde los postulados de Heidegger (2002) y Ricoeur (2003) para interpretar objetivamente la información obtenida en las técnicas de la narración y entrevista, aplicadas en los instrumentos de historias de vida, diarios de campo y entrevista al estudiante, compañeros y docentes de las didácticas que, de una u otra manera, compartieron experiencias con el estudiante en condición de discapacidad de sistema protésico de extremidad inferior.

Población y unidad de análisis

La población y, en particular, la unidad de análisis objeto de la presente investigación contempla al estudiante DHG, que estudió y afrontó su proceso de formación con un sistema protésico de extremidad inferior. Además, se tendrá como refuerzo para identificar e interpretar el sentido la información suministrada por docentes y estudiantes, con quienes vivenció DHG el desarrollo de las didácticas y prácticas profesionales.

Técnicas e instrumentos de la investigación

Con la finalidad de evidenciar y contrastar las categorías emergentes, se emplearon las técnicas de observación, narración y entrevista, para lo cual se aplicaron instrumentos para recolectar la información como diarios de campo, entrevista semiestructurada e historias de vida.

La narración

La narración, como lo manifiesta Ricoeur (2003), *obedece a una técnica que permite describir, explicar y ampliar sucesos como es el caso de vivencias o anécdotas propias o presenciadas por otras personas*. La narración permitió reconocer, interpretar y develar categorías inherentes al sentido que se tiene frente al proceso de formación del estudiante con sistema protésico de extremidad inferior.

La entrevista

En un segundo momento se empleó y aplicó la entrevista, pues se requería confirmar y profundizar sobre ciertas categorías surgidas de los instrumentos narrativos. Al respecto, Hernández (2007) considera la entrevista como *una reunión para intercambiar información entre una persona (entrevistador) y otra (entrevistado) u otras (entrevistados)*. *En el último caso, podría ser tal vez una pareja o un grupo pequeño como una familia*.

Las historias de vida

Las historias de vida corresponden a una herramienta indispensable en la investigación cualitativa, pues permiten narrar anécdotas y reconstruir

escenarios. Al respecto, Rodríguez et al. (1996) sostienen que el *objeto principal es el análisis y transcripción que el investigador realiza a raíz de los relatos de una persona sobre su vida o momentos concretos de la misma*.

La historia de vida permite entonces hacer un recorrido vivencial en el proceso de formación del estudiante con sistema protésico adscrito al Programa de Educación Física y Deportes, arrojando información y categorías en las cuales gira el análisis central de la investigación. En este sentido, Hernández et al. (2007) manifiestan que

“las historias y/o biografías se construyen por lo regular mediante: a) la obtención de documentos, registros, materiales y artefactos y b) por medio de entrevistas en las cuales se pide a uno o varios participantes que narren sus experiencias de manera cronológica, en términos generales o sobre uno o más aspectos específicos”.

Por ello se enfatizó en comportamientos, acciones, hábitos, valores, actitudes, intereses, deseos, sentimientos, emociones y necesidades relacionadas con el proceso de formación como licenciado en aspectos referentes a la educación inclusión, haciendo un recorrido desde el inicio hasta el final, en el Programa Académico de Educación Física y Deportes de la Universidad del Quindío.

Análisis de la información

Con la finalidad de analizar la información de manera confiable y segura, se empleó la unidad hermenéutica Software Atlas ti versión 8.0, herramienta tecnológica que permite analizar, codificar e interpretar las categorías emergentes de los diversos instrumentos, dando sentido a lo escrito, narrado y encuestado (Ricoeur, 2003).

Principios Bioéticos

Conservando las orientaciones bioéticas de Helsinki (1986) se actualizó el estado del arte frente al tema de educación inclusiva llevados a cabo en la Universidad del Quindío; se abordaron ciertos vacíos teóricos y metodológicos frente a las prácticas inclusivas; se codificó la información obtenida por parte de los estudiantes y docentes; se diligenciaron los respectivos consentimientos informados; se diseñaron técnicas e

instrumentos pertinentes y confiables para recolectar la información. Asimismo, los datos obtenidos se trataron con total discreción, para uso exclusivo con fines académicos y custodiados sin revelar identidad de participantes, como se planteó en el consentimiento informado. Se finalizó haciendo una socialización de los resultados e invitando, de manera especial, a los informantes que hicieron parte de la presente investigación.

Resultados y Discusión de la Investigación

Con la finalidad de analizar y comprender los resultados de las categorías emergentes en la investigación, se presenta a continuación una breve descripción del contexto del estudiante con sistema protésico; la génesis para hilvanar e interpretar categorías emergentes y el sentido que el estudiante con sistema protésico le otorgó a su proceso de formación.

Reconociendo el contexto del estudiante con sistema protésico

En este primer acercamiento se hará el reconocimiento del contexto de formación del estudiante DHG, centro y eje primordial de la investigación, adscrito, entre los años 2016 y 2020 al Programa de Licenciatura en Educación Física y Deportes de la Universidad del Quindío quien, a sus 17 años, cursando el segundo semestre académico sufrió un accidente de tránsito en una motocicleta y, como consecuencia, perdió la extremidad inferior izquierda, razón por la cual suspendió el proceso de formación para dedicarse a un sinnúmero de intervenciones quirúrgicas. Sin embargo, la voluntad y deseos de continuar estudiando lo motivaron a reintegrarse rápidamente. Reinició con su pierna izquierda amputada y usando un par de muletas, lo que le ocasionó inicialmente impedimento y demora en los desplazamientos, imposibilidad para subir y bajar escaleras, dificultad con frustración cuando no podía realizar actividades físicas en ciertos espacios académicos de índole práctica. Pero gracias al carisma y al apoyo de bienestar universitario, familiares y amigos, consiguió un sistema protésico (Ilustración 1) que le mejoró la calidad de vida; además, con su actitud superó situaciones adversas, a tal punto que él mismo manifestaba a docentes y compañeros la estrategia y los alcances que podía tener para ejecutar las actividades prácticas propuestas en clase.



Ilustración 1. Sistema protésico de extremidad inferior.

Fuente: Fotografía propia del estudiante DHG.

No obstante, pese a políticas inclusivas establecidas y promulgadas por la Universidad del Quindío, el estudiante DHG manifestaba en la HV01 el desconocimiento de la discapacidad por parte de docentes y compañeros de curso; la falta de ajustes razonables en espacios académicos de naturaleza práctica; la escasez de personal y material de apoyo que permitiese el desarrollo de habilidades acordes con las necesidades. En este orden de ideas, la UNESCO manifiesta que

“la inclusión es todo proceso para poder identificar y responder a la diversidad de todas las necesidades o condiciones especiales de los estudiantes, para así hacerlos más activos y participes de todos los procesos de aprendizaje, reduciendo así todo acto de discriminación y exclusión. Como bien lo sabemos, la educación necesita cambios y modificaciones en la forma de impartir el conocimiento a las personas con una condición especial (UNESCO, 2006)”.

Ahora bien, para dar cumplimiento a principios de justicia y equidad de la educación inclusiva, los procesos de formación de estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad deben contemplar, además del conocimiento y ajustes razonables en la planeación, aspectos relacionados de infraestructura, recursos de apoyo que permitan el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje de forma más pertinente a las posibilidades y alcances del estudiante.

Génesis de hilvanar e interpretar categorías emergentes en el proceso de formación del estudiante con sistema protésico de extremidad inferior

Un segundo acercamiento en la investigación corresponde a reconocer e interiorizar las experiencias y anécdotas del estudiante DHG, fundamento de la génesis para el análisis e interpretación de categorías emergentes y, por supuesto, para hilvanar la representación que el estudiante con sistema protésico de extremidad inferior estructuró durante su proceso de formación en el Programa de Educación Física y Deportes de la Universidad del Quindío. Para ello, se tuvieron en cuenta aspectos de triangulación, densidad, enraizamiento y saturación de la información; se organizaron las categorías emergentes en tres grupos: selectivas, axiales y simples.

Categorías selectivas

A este grupo corresponden categorías emergentes de mayor densidad y enraizamiento dentro del proceso de investigación que, a su vez, hilvanan y permiten develar la configuración del sentido que el estudiante con sistema protésico de extremidad inferior le otorgó a su proceso de formación. Ahora bien, después del análisis y la interpretación de la información, emergieron las categorías selectivas apasionamiento, adaptación, angustia y abandono. Frente a estas categorías se encuentran sentimientos críticos que afectan el estado anímico del estudiante. Es el caso del apasionamiento motivado por los deseos de superación que permiten al estudiante con sistema protésico de extremidad inferior afrontar y superar cualquier obstáculo de la vida. Al respecto, el docente LMG en la EE05 menciona que *DHG es una persona que trata de hacer las cosas con ganas, con apasionamiento y deseos de superación, pues su madre es su mayor motivación e inspiración*; su actitud fue fundamental para que el estudiante DHG lograra las metas, sueños y venciera las adversidades que se iban presentando.

Por otro lado, cuando se trata de adaptación durante el proceso de formación, se hace referencia a las estrategias y ajustes razonables que implementa la institución y el docente en la planeación para atender al estudiante con discapacidad. Es así como el estudiante DHG en la HV manifiesta que *“son pocas, más bien, le digo al docente de la didáctica lo hago de tal forma o simplemente le digo que no lo puedo hacer”*.

Consecuentemente, López (2019) considera que *las adaptaciones curriculares serán un sistema de enseñanza acorde con la necesidad del estudiante y el acceso a la información y todas las ayudas que se le implementen al estudiante con esta condición motora*. Por lo que la falta de conocimiento por parte del docente y de ajustes razonables en la planeación ocasionan ruptura en el proceso de formación y exclusión del estudiante DHG.

En la categoría selectiva angustia, uno de sus compañeros de curso en la EE01 afirma que *era constante la angustia y preocupación del DHG cuando no podía realizar por su propia cuenta las actividades físicas que el profesor ponía en clase*. En este sentido, Abad (2000) sostiene que *son muchos los sentimientos que experimenta un estudiante cuando es excluido, entre ellos la angustia y la impotencia de hacer lo que habitualmente solía hacer*. Preocupante esta emoción que estructuró el estudiante, pues pudo llevarlo a tomar decisiones equivocadas como aislarse socialmente. Es entonces cuando el apoyo de docentes, compañeros y personal especializado recobra importancia, contribuyendo a orientar y superar, de manera asertiva, la angustia o los impases del estudiante.

Por su parte, el abandono se convierte en un sentimiento de soledad o rechazo por parte de la sociedad, pues pareciese que a nadie le importan las necesidades como los anhelos del discapacitado. El estudiante DHG en la HV manifiesta que *“en muchas ocasiones me toca realizar las actividades por mi cuenta y son muchas las puertas que se cierran cuando me ven con el uso de una prótesis”*. Al respecto, Duque (2018) afirma que, *frecuentemente se encuentran personas amputadas y con el uso de prótesis abandonadas por parte de la sociedad*. Con esta situación en particular, las políticas inclusivas recobran valor, pues son las que sostienen y respaldan las prácticas, favoreciendo la cultura inclusiva.

Categorías axiales

Existe otro tipo de categorías que permiten la conexión, comprensión y estructuración del sentido que se viene tejiendo sobre el proceso de formación del estudiante con sistema protésico; son las categorías axiales apatía, competente, apto y calamidad. Es indudable que, cuando alguien no se encuentra motivado y se siente excluido, surgen ciertos comportamientos como la apatía. Al respecto, el estudiante DHG en la

HV manifiesta que *“en ciertas ocasiones me sentía cansado y sin ganas de continuar, pues los docentes se olvidaban de mi proceso y esto hacía que sintiera apatía por la clase”*.

Ahora bien, para saber si el estudiante es competente, se debe tener estructurada y ajustada la planeación, acorde con las necesidades y alcances del estudiante. Es este sentido, uno de los compañeros de DHG manifiesta en la EE02 que *“sin importar las condiciones, DHG siempre estaba dispuesto y quería ser competente en las actividades que le proponían los docentes”*. Es acá donde los ajustes razonables permiten vislumbrar los alcances, fortalezas y desarrollo de competencias propias del estudiante con discapacidad. Es obvio que los docentes deben ser competentes para trabajar con estudiantes que presentan discapacidad; el docente debe tener conocimiento, ser apto en la implementación de micro-currículos y estar motivado para llevar a cabo todos los procesos de inclusión que la situación amerite. Sin embargo, las situaciones familiares, sociales o personales pueden afectar los sueños, los resultados y el proceso de formación del estudiante. Es el caso de las calamidades, las cuales están presentes en todo momento de la vida. El estudiante DHG expresa en su HV que *“afrofé muchos momentos difíciles, como fue ir a la Universidad sin desayunar, pues mi madre quedó sin trabajo y solo alcanzaba el dinero para pagar el transporte del bus”*.

142

Categorías simples

Como fundamento final de la génesis para hilvanar el sentido que el estudiante con sistema protésico de extremidad inferior estructuró frente a su proceso de formación, se develaron las categorías simples desacierto, desánimo, desamparo y decadencia. En reiteradas ocasiones, el estudiante DHG y los docentes cometieron errores en las estrategias de enseñanza-aprendizaje, pues no se disponía de ajustes razonables, sistematizados acordes con las necesidades del estudiante. Este desacierto ocasionó lecturas e interpretaciones incorrectas de los avances del estudiante. Situación que llevó al estudiante a sentirse desanimado y con intención de retirarse del programa académico. No obstante, compañeros y familiares lo animaban constantemente para que continuara sus estudios. Esto, alentaba también a que no se sintiera desamparado como lo manifiesta en la HV *“mi familia y compañeros, siempre a mi lado, me fortalecían e impulsaban para seguir adelante, me animaban y por ello, no me sentía*

desamparado, aunque no lo niego, en ocasiones me sentía solo, triste y desamparado”.

Finalmente, durante el proceso de formación del estudiante DHG, se presentaron varios altibajos que, por una parte, lo motivaban para seguir con sus sueños pero que, por otra parte, le provocaban decadencia y deseos de no continuar. Sin embargo, con altibajos y decadencias, logró terminar sus estudios, graduarse y hoy en día trabaja en la Universidad del Quindío liderando procesos de educación inclusiva.

Sentido de la representación del proceso de formación del estudiante con sistema protésico de extremidad inferior

Conociendo la génesis de cómo se hilvanaron e interpretaron las categorías emergentes, se hace una aproximación a la representación del sentido que el estudiante con sistema protésico de extremidad inferior tejió durante su proceso de formación en el Programa de Educación Física y Deportes de la Universidad del Quindío (Esquema 1).



Esquema 1. Sentido de la representación del proceso de formación del estudiante con sistema protésico.

Fuente: Propia de la investigación del estudiante DHG.

Sin embargo, es necesario identificar, caracterizar e implementar ajustes razonables acordes con las necesidades del estudiante, proceso difícil, pero obligatorio si de educación inclusiva se trata. La UNESCO

(2006) se pronuncia y manifiesta que *debemos cerrar brechas y evitar la exclusión de las aulas de clase*. Esto implica que la institución educativa de formación superior se apersona de la realidad del estudiante; realice acompañamiento y seguimientos de manera permanente; capacite al personal administrativo-docente; lidere y replantee estrategias para atender la discapacidad en aspectos de motivación, movilidad y prácticas; fomente las prácticas y la cultura inclusiva; establezca convenios con entidades externas que contribuyan a mejorar la formación y la calidad de vida del estudiante.

Conclusiones

La inclusión es un tema trascendental cuando se trata de formación profesional, pues obedece a un derecho del educando y a un deber ser de la institución en aspectos referentes al acceso, permanencia y desarrollo de programas académicos. Por lo que es indispensable fomentar políticas y prácticas que generen cultura inclusiva; identificar, caracterizar con ajustes razonables en la planeación curricular; capacitar e innovar en estrategias inclusivas; gestionar alianzas que contribuyan a desarrollar competencias y calidad de vida en los estudiantes (Gallego, 2020). Ahora bien, cuando se trata de formar a una persona con discapacidad, *la educación inclusiva corresponde a aquellas estrategias que se utilizan en nuestra labor docente para integrar e incluir a las personas con necesidades educativas especiales y poder que tengan un desarrollo académico de calidad* (Hernández, 2021). En este orden de ideas, interpretar los sentidos que se tejen en el proceso de formación profesional del estudiante permite tener una comprensión más acertada de la realidad como de los ajustes que se deben implementar. No obstante, categorías selectivas emergentes abandono, apasionamiento, adaptación y angustia; categorías axiales desacierto, desamparo, decadencia y desánimo; categorías simples apatía, apto, calamidad y competencia, permiten identificar emociones, sentimientos como estados de ánimo, claves para determinar el sentido que el estudiante con sistema protésico de extremidad inferior tejió durante su proceso de formación. Por tal motivo, se hace necesario reflexionar, comprender realidades; reconsiderar para replantear la pertinencia de microcurrículos; ajustar estrategias de enseñanza-aprendizaje que correspondan a la situación. En este orden de ideas, la educación inclusiva corresponde a un proceso continuo y permanente que debe contemplar todas las exigencias y responder, por medio de las prácticas inclusivas, a

las necesidades del educando. Es así como la educación inclusiva debe fomentar la cultura, las políticas y las prácticas inclusivas (Gallego, 2020).

Referencias Bibliográficas

- Abad, j. r. (2000). *Concepto de representaciones sociales y exclusión*. Universidad de Valencia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=170271>
- Cordero, M. (2012). *Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa*. Universidad de Puerto Rico, 50- 56. [Archivo PDF] https://www.uv.mx/psicologia/files/2017/12/historias_de_vida_una_metodologia_de_investigacion_cualitativa.pdf
- Declaración de Helsinki. *Principios éticos para las investigaciones con seres humanos*. 59ª Asamblea General, Seúl, Corea, octubre de 2008 [en línea]. Disponible en: <http://www.wma.net/es/30publications/10policies/b3/index>. [Fecha de consulta: 20 de mayo de 2011].
- De Educación, L. G. (1994). Congreso de la República de Colombia. Bogotá. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html.
- Duque, J. V. (2018). *Aportaciones metodológicas para el diseño y fabricación de dispositivos protésicos: aplicación en prótesis de miembro inferior*. Universidad del Norte, 19-39. [Archivo PDF] <file:///C:/Users/14-af117la/Downloads/133198.pdf>
- Gallego Murillo, L. M. (2020). Sentidos de la educación inclusiva en la formación de los licenciados. *Revista Paca*, (10), pp. 155-174. <https://doi.org/10.25054/2027257X.2884>
- Galli, K. (2017). *Ortesis y prótesis*. Monografía Auditoria médica, pp. 1-11.
- Heidegger, M. (2002). *El ser y el tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hernández, G. D. (2021). *Representación Social: proceso de formación del estudiante con sistema protésico de extremidad inferior desde las didácticas del Programa de Educación Física y Deportes de la Universidad del Quindío*. (Tesis de Grado, Universidad del Quindío.) Repositorio de la Universidad del Quindío.
- Hernández, R. (2007). *Fundamentos de la Metodología de la Investigación*. España: McGraw Hill.
- Hernández et al. (2007). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill
- López Rupérez, F., Expósito Casas, E. y García García, I. (2019). Igualdad de oportunidades e inclusión educativa en España. *Relieve* 25 (2).<https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/14351>
- Materán, A. (2008). *Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa*. Universidad de los Andes, Venezuela, pp. 243-248. [Archivo PDF] <https://www.redalyc.org/pdf/360/36021230010.pdf>

- Moscovici, S. (1967). *Communication processes and the properties of language*. *Advances in experimental social psychology*, 3, pp. 225-270.
- Mundial, B. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad 2011*.
- Raiter, A. (2002). *Representaciones sociales*. Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Ricoeur, P. (2003). *Teoría de la Interpretación: Discurso y Excedente de Sentido*. Argentina: Siglo XXI.
- Rodríguez, C. A. C. (2018). Gamificación en educación superior: experiencia innovadora para motivar estudiantes y dinamizar contenidos en el aula. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (63), pp. 29-41.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Tradición y enfoques en la investigación cualitativa*. *Metodología de la investigación cualitativa*, 14.
- Sosa, L. (2009). *Educación Física y discapacidad*. Riberdis, pp. 7-14. [Archivo PDF] <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/4002>
- UNESCO. (2005). *Orientaciones para la Inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos*. París: UNESCO.