

ELIMINANDO LAS BARRERAS PARA LA INCLUSIÓN Y LA PARTICIPACIÓN EN LA UASLP

JUANA MA. MÉNDEZ PINEDA / FERNANDO MENDOZA SAUCEDO
Instituto de Ciencias Educativas, Facultad de Psicología-UASLP

RESUMEN: En la línea de “Educación y diversidad” que se ha venido desarrollando al interior del cuerpo académico “Psicología y Educación” de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, interesa el tema acerca del cambio del paradigma que prevalece en la escuela tradicional, un cambio en el sentido de dejar de considerar la competencia, el individualismo y la homogeneidad como los valores fundamentales prevalecientes, un cambio hacia valorar las diferencias, la colaboración y el respeto del otro

Dentro de esta línea de investigación se ubica el presente trabajo que tiene como propósito detectar las barreras para el aprendizaje y la participación que están presentes en el contexto universitario y

que limitan el desarrollo de los estudiantes con capacidades diferentes.

El método utilizado fue de carácter mixto, se aplicaron cuestionarios y se realizaron entrevista semiestructuradas a profesores, alumnos con capacidades diferentes y autoridades de las Entidades Académicas de la UASLP.

Los resultados muestran que existen barreras para el aprendizaje y la participación tanto de accesibilidad física como de recursos de diversa índole y del desarrollo de una cultura favorable a la inclusión de alumnos con capacidades diferentes

PALABRAS CLAVE: Educación inclusiva, Educación superior, Barreras para el aprendizaje y la participación.

Introducción

La atención a la diversidad es un aspecto que ha cobrado relevancia en los últimos años, las políticas de educación para todos hacen emerger los problemas que han enfrentado los grupos minoritarios para tener acceso a la educación y más aún para tener acceso a una educación con equidad y calidad. Dentro de estos grupos minoritarios destaca el de la población con capacidades diferentes.

Las barreras para el aprendizaje y la participación son obstáculos que el alumnado enfrenta y que aparecen a través de una interacción entre los estudiantes y sus contextos; la gente, las políticas, las instituciones, las culturas, y las circunstancias sociales y económi-

cas que afectan a sus vidas (Ainscow, M.; Black-Hawkins, K.; Booth, T.; Godey, C.; Howkins, G.; Jackson-Dooley, B. Potts, P.; Rieser, R.; Sebba, J.; Shaw, L.; Vaughan, M., 2002). Las creencias en las supuestas limitaciones de las personas con capacidades diferentes y su consiguiente consideración de personas no válidas o menos válidas que las que no las tienen, se encuentran dentro del contexto social, con sus políticas, sus actitudes y sus prácticas concretas, este contexto en buena medida, crea las dificultades y los obstáculos que impiden o disminuyen las posibilidades de aprendizaje y participación de determinados alumnos.

La inclusión como proyecto educativo defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que los centros, como comunidades educativas, deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, sean cuales fueren sus características personales, psicológicas o sociales.

Desarrollar culturas inclusivas significa crear una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado así como el funcionamiento primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro independientemente de sus características y peculiaridades. (Ainscow, M. & Cols, 20002)

Es decir que las barreras para el aprendizaje y la participación constituyen factores que en el entorno de una persona cuando están presentes o ausentes limitan su funcionamiento y generan discapacidad.

En el caso de la Universidad éstas barreras limitan la accesibilidad, tanto en la posibilidad de ingreso desde el punto de vista arquitectónico como a la utilización de instrumentos, equipos, documentos, oportunidades de admisión, permanencia y egreso.

Por lo anterior en este proyecto se plantean como objetivos específicos:

- Identificar la cantidad de alumnos con capacidades diferentes dentro de la población en la UASLP,
- Conocer los tipos de discapacidad que presenta dicha población y de la que potencialmente formará parte en la UASLP,
- Identificar barreras de comunicación e información, arquitectónicas y urbanísticas, así como barreras académicas presentes en la institución.

Durante el ciclo escolar 2009-2010 la UASLP tenía inscritos en licenciatura a 20 mil 200 alumnos distribuidos en sus 13 facultades y escuelas, dos Unidades Académicas multidisciplinarias Zona Media ciudad de Rio Verde y Zona Huasteca en Ciudad Valles, ofreciendo 65 carreras de nivel licenciatura. (<http://www.uaslp.mx>). Los directivos, los alumnos con capacidades diferentes y sus profesores constituyeron la población que participó en este estudio.

Método

Se trabajó con un diseño de investigación mixto donde paralelamente se utilizaron técnicas cualitativas y cuantitativas integrando los datos obtenidos en un solo informe.

En la primera fase de la investigación se aplicó un cuestionario a todos los secretarios académicos de las diferentes entidades de la UASLP, otro a los alumnos con capacidades diferentes y otro a los profesores de estos alumnos. Los cuestionarios se configuraron en el programa [surveymonkey.com](http://www.surveymonkey.com), lo cual permitió que los directivos, profesores y alumnos con capacidades diferentes de la UASLP pudieran tener acceso por vía internet a los instrumentos y obtener la información de manera automática. Estos cuestionarios fueron adaptados de Castellana Rosell & otros (2005)

En la segunda fase se realizaron entrevistas semiestructuradas a alumnos con capacidades diferentes y sus profesores, mismas que fueron grabadas con consentimiento de los entrevistados para profundizar en las barreras para el aprendizaje y la participación que desde su punto de vista están presentes en la institución y su opiniones acerca de cómo favorecer una cultura más inclusiva.

Resultados

Se identificaron 17 alumnos con capacidades diferentes que representan el .0792 de la población total de estudiantes de la UASLP. El rango de edad de los alumnos oscila entre los 18 y 38 años, ocho son hombres y nueve son mujeres, respecto al estado civil, uno es casado y el resto solteros.

En la Tabla 1 se observa la distribución de los 17 estudiantes en las diversas entidades de la UASLP y el tipo de capacidades que presentan. Las facultades de Medicina, Psicología, Estomatología, Enfermería, y la Preparatoria de Matehuala reportaron que no tenían ins-

critos alumnos con capacidades diferentes. La Facultad de Ingeniería, la Coordinación Académica Región Altiplano, la Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Huasteca y la Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Media no proporcionaron información al respecto.

TABLA 1. DISTRIBUCIÓN DE ALUMNOS CON CAPACIDADES DIFERENTES POR ENTIDAD ACADÉMICA Y CAPACIDAD DIFERENTE		
ENTIDADES ACADÉMICAS	ALUMNOS CON CAPACIDADES DIFERENTES	CAPACIDAD DIFERENTE
AGRONOMÍA	1	AUDITIVA
ADMINISTRACIÓN	2	MOTORA
HUMANIDADES	1	VISUAL
COMUNICACIÓN		
INFORMACIÓN	2	AUDITIVA MOTORA
CIENCIAS	2	AUDITIVA OTRA
ECONOMÍA	2	MOTORA
ENFERMERÍA	1	AUDITIVA
ESTOMATOLOGÍA		
HÁBITAT	1	MOTORA
INGENIERÍA	Sin Datos	
MEDICINA		
PSICOLOGÍA		
C. QUÍMICAS	1	MOTORA
DERECHO	4	MOTORA AUDITIVA 2 VISUAL
P MATEHUALA	0	
U MATEHUALA		
RIO VERDE	Sin Datos	
VALLES	Sin Datos	
TOTAL 19	17	

A todos los estudiantes reportados se les envió un cuestionario para la identificación de las barreras que enfrentan en la institución, dos de ellos (de las Facultades de Enfermería y Agronomía) se dieron de baja por lo que no respondieron el cuestionario de alumnos; sin embargo, si se obtuvo información con respecto a sus datos generales.

Necesidades y dificultades de los alumnos con capacidades diferentes

Un aspecto que influye para que los alumnos con capacidades diferentes puedan continuar con sus estudios son los recursos, entre ellos están los económicos, los materiales y didácticos como libros en braille o digitalizados, manual de asignaturas, apuntes de las clases y material pedagógico específico.

Las Barreras arquitectónicas que los alumnos encuentran dentro del aula son: Los accesos, la luz artificial, los problemas de sonoridad y ausencia de carteles adaptados, así como dificultades de acceso a internet, y software especiales en los equipos de cómputo. Estas respuestas nos confirman la variedad de barreras arquitectónicas que se pueden encontrar dentro las aulas universitarias en función del tipo de capacidades de los alumnos (Mendoza & Méndez, 2008; Méndez & Mendoza, 2008 & Rueda & Méndez 2008).

Se puede observar la variedad y el contraste de las respuestas que se obtuvieron en este aspecto porque éstas dependen del contexto de aula, ya que no en todas las aulas nos encontramos con problemas de sonoridad, iluminación, demanda de atención de los alumnos para con el profesor, etc. Además de que el tipo de capacidades también influye en su respuesta.

Los estudiantes también comentaron que se auxilian de algunos recursos para seguir la clase, por ejemplo; utilizan algún soporte visual o la lectura labio facial, un alumno mencionó que usa audífonos, otro escritura braille y uno más un software especial, otros dos alumnos refieren material ampliado y copias de apuntes y 10 de los estudiantes se apoyan de un compañero. Una de las alumnas entrevistadas habla acerca de cómo es este apoyo:

Me hablaban Ale!, Ale! te ayudamos y me ayudaban con la mochila o “prendan la luz para escribir que no veo nada” y al momento de exponer, como no veo las letritas de las diapositivas, les digo compañeros alguien que me ayude a leer y yo explico o a veces mis mismos compañeros me leen y yo explico (EPp6)

Como puede verse estos recursos son variados pero es importante destacar la figura del compañero de clase como un soporte altamente facilitador de la inclusión dentro del aula.

El compañero puede: facilitar los apuntes, ayudar a sentirse integrado, dar apoyo en el seguimiento de las clases y proporcionar soporte moral. Stainback & Stainback (1999)

En nuestro caso los alumnos comentaron que hay aspectos concretos en los que sus compañeros los pueden auxiliar: nueve de ellos se refirieron a la facilitación y elaboración de apuntes, ocho al soporte moral y sentirse integrado dentro del aula, siete mencionaron el soporte en el seguimiento de clases y otro señaló que en la movilidad.

Con respecto a la sensibilización y apoyos específicos los alumnos requieren que los profesores utilicen apoyos visuales, sobre todo en el caso de los alumnos con deficiencia auditiva, que les den facilidades para elegir horarios y que se interesen por formarse respecto al tema de la diversidad en la escuela.

Los docentes pueden contribuir a que los alumnos logren sentirse incluidos en el aula, por ejemplo, dando con tiempo el material de lectura, usando material audiovisual y señalando las lecturas obligatorias. Otras formas son conversando al inicio del curso, considerar las características de los alumnos al impartir la clase, llevar controles de lectura, ser flexibles en la realización de los trabajos, favorecer la participación activa en las lecturas e informarse acerca de las diferencias o peculiaridades de sus alumnos.

Es interesante que seis alumnos comentaran que el profesor no tiene que hacer nada en especial, en esta respuesta es significativo el hecho de demandar ser considerado como un alumno más de la clase, sin privilegios pero tampoco sin exclusiones.

El apoyo de los docentes para los alumnos con capacidades diferentes es de suma importancia para el aprovechamiento como lo señala un alumno:

Tuve una maestra realmente maravillosa que tenía un plan bien detallado de estudios y pues me acuerdo que ella fomentaba mucho la integración y para mí era muy fácil integrarme porque todo lo tenía en diapositivas, incluyendo las preguntas que hacía, y para mí era muy fácil seguir el hilo de toda la clase (EDp8)

Si reflexionamos en lo que los alumnos requieren, nos podremos dar cuenta que, en pocas palabras, quieren que se reconozca que ellos también pueden, para ello es necesario el uso de estrategias pedagógicas diferentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje que aseguren la participación y aprendizaje de todos los alumnos y no solo de algunos, como se puede observar en el siguiente comentario de una alumna con debilidad visual:

...lo que quisiera es que mmm por ejemplo mucho de ellos su sistema es comentar en la clase acerca de las lecturas te hacen preguntas y todo mm y yo aparte de esto aunque yo tuviera más trabajo quiero que tengan la seguridad de que estoy leyendo sus materiales y no por medio de un... quisiera demostrarles, entregarles por ejemplo que me hicieran una... me hicieran unas preguntas y es muy importante que sea muy específico de ellos ¿verdad?, como un... a puntos, a ciertos puntos y que yo este... las respondiera y que pudiéramos ver que estoy asimilando correctamente que tuvieran esa certeza de mi ¿verdad? y eso me gustaría muchísimo, y yo entregar, que ellos tuvieran la seguridad,... ” (EA3p6).

En este comentario la estudiante expresa su necesidad de que los profesores le permitan demostrar que ella sí estudia y está comprendiendo los contenidos del curso, pero que debido a sus diferencias experimenta barreras para expresar o comunicar sus aprendizajes a diferencia de sus compañeros, pues reporta que le implica mucho esfuerzo el realizar las lecturas por lo que no puede seguir el ritmo de la clase y emplea mayor tiempo para ello.

Docentes que atienden alumnos con capacidades diferentes

El “Cuestionario para profesores que imparten clases a estudiantes con discapacidad” se aplicó a 47 docentes cuyas edades oscilan entre los 18 y 38 años y se realizaron algunas entrevistas para conocer su percepción acerca de la información y formación que reciben al tener en sus aulas a alumnos con capacidades diferentes, qué modificaciones realizan en sus clases, así como algunas actitudes ante estos alumnos.

Del total de profesores participantes 70% son varones y 30% mujeres; el 26% tiene como último grado la licenciatura el 11% tiene doctorado, en un mismo porcentaje tienen maestría y el 6% ha cursado alguna especialidad; no se tiene información del último grado de 46% de los docentes.

En su mayoría (66%) los docentes coinciden en que nunca se les informa con anterioridad de la presencia de alumnos con capacidades diferentes, las listas se entregan frecuentemente el primer día de clases y casi nunca son definitivas pues se modifican durante la primera semana de clases, el 17% de los profesores mencionó que algunas veces se les informa sobre la presencia de estos alumnos y el 17% restante dijo que siempre.

Al tener alumnos con capacidades diferentes en las aulas, el 62% de estos profesores refiere que nunca se han sentido incómodos o inseguros, sin embargo el 22% dice que algunas veces, el 9% dice que muchas veces, el 2% que siempre han sentido esa incomodidad y el 5% no contestan. Estos sentimientos de incomodidad e inseguridad básicamente puede deberse a la percepción de no saber cómo acercarse a los alumnos por te-

mor a lastimarlos u ofenderlos o que sus acercamientos puedan interpretarse como resultado de lastima o compasión, por ejemplo una profesora nos dice.

Con la experiencia que tengo en docencia no me sentí capaz de cómo abordarla a ella, yo lo que quiero, ella no sonrío, yo quiero que ella sonrío, que ella disfrute su clase, necesito prepararme a cómo abordarla sin ofenderla, que ella se sienta respetada, cuidando todos estos detalles, me estoy dando tiempo de buscar el momento preciso para ella, y sin exhibirla con los estudiantes ni que ella se sienta que le estoy dando una atención especial (D3P15).

Los docentes expresaron tener disposición para realizar modificaciones en los siguientes aspectos: actividades de enseñanza/aprendizaje, la evaluación y los materiales didácticos, pero coinciden en que no son necesarias las modificaciones en los contenidos y objetivos.

En otros casos no se trata de modificaciones en el curriculum sino en la disposición para prestar atención en las barreras que los alumnos enfrentan y que limitan su aprendizaje.

En lo que respecta a su formación, el 76% de los docentes considera conveniente recibir formación específica para atender la diversidad, sobre todo a los alumnos con capacidades diferentes, dentro de las aulas universitarias. El 17 % menciona que no es necesario y el 7% que no lo sabe. Las modalidades de formación preferidas por los docentes son los talleres 40% y cursos 33.33%, y menos demandadas son las conferencias o seminarios con 20% y el diplomado con 6.6%.

Conclusiones

Como comentarios finales podemos resaltar varios aspectos que nos parecen relevantes en esta investigación:

- a) En primer lugar es significativo que a pesar de que se realizó un contacto previo con los funcionarios de cada Facultad para solicitar su apoyo en la detección de los estudiantes con capacidades diferentes, la respuesta no fue satisfactoria en el sentido de que se tuvo que visitarlos en repetidas ocasiones para obtener la información. La estrategia de recabar los datos a través de la red no ha tenido el resultado esperado, y aún hay entidades que no han proporcionado la información. Es significativo porque es un indicador del poco interés que se tiene hacia el tema de la atención a los estudiantes con capacidades diferentes y evidencia la carencia de un sistema que permita identificarlos desde

su ingreso para poder conocer sus necesidades y buscar estrategias para atenderlas.

- b) El número de estudiantes con capacidades diferentes se mantiene en un rango de entre 16 y 20 estudiantes. Tampoco hay un sistema en la universidad que nos permita saber cuántos estudiantes con capacidades diferentes realizaron el examen de admisión y las dificultades que enfrentaron en su aplicación. Solamente en la Facultad de Psicología se tuvo la posibilidad de entrevistar a dos estudiantes que aplicaron y que desafortunadamente no ingresaron, algunas de los requerimientos que ellos hacen es la traducción del examen al Braille y/o en formato electrónico para no depender del aplicador pues ello les limita al tener que responder las preguntas en el orden de numeración de los reactivos y no poder volver a ellos cuando todavía tienen tiempo para hacerlo.
- c) Los aspectos que hasta el momento se encontraron como focos de atención son: la accesibilidad de los edificios universitarios, la formación de los profesores pero, más que nada la necesidad de un proceso de sensibilización hacia la valoración de las diferencias y la disposición para escuchar a los alumnos para favorecer el acceso de todos ellos al aprendizaje y la participación plena en la facultad y en el aula, es decir la construcción de una cultura inclusiva.

Referencias

- Ainscow, M.; Black-Hawkins, K.; Booth, T.; Godey, C.; Howkins, G.; Jackson-Dooley, B. Potts, P.; Rieser, R.; Sebba, J.; Shaw, L.; Vaughan, M. (2002) Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos. CSIE Organización Benéfica Registrada. Traducción de Sandoval, M; López, M.L.; Durán, D.; Giné, C. y Echeita, G.
- Castellana Rosell, M. y otros (2005) Estudiantes con discapacidad en las aulas universitarias. Estudio sobre la atención a la diversidad en las aulas universitarias. Universidad Ramón Llull. Comunicación presentada en el "I Congreso nacional de universidad y discapacidad" celebrado en Salamanca el 25 de noviembre del 2005
- Méndez P., J. M.; Mendoza S. F. y Ramos R., L.A. (2008) "Trayectorias escolares de alumnos con capacidades diferentes en la UASLP" en Memorias de la II Reunión de Avances y Resultados de Investigación del ICE.
- Mendoza S. F. y Méndez P., J. M. (2008) "La situación educativa de estudiantes con discapacidad en la UASLP" En: 2o. Foro de Investigación Educativa. Desafíos y sentidos de la investigación e intervención educativa en un mundo cambiante.

Rueda T., V. y Méndez P., J.M. (2008) "Actitudes de los estudiantes universitarios hacia la inclusión de alumnos con capacidades diferentes en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí" en: 2o. Foro de Investigación Educativa. Desafíos y sentidos de la investigación e intervención educativa en un mundo cambiante.

Stainback, S. y Stainback, W. (1999). Aulas Inclusivas. Madrid: Narcea