

UNIVERSIDAD INCLUSIVA Y EL COVID-19: CAMBIOS EN LA METODOLOGÍA DOCENTE

ANA B. SANCHEZ-GARCIA

*Dto. Didáctica, Organización y Métodos de Investigación.
Universidad de Salamanca
Directora Servicio de Asuntos Sociales
Universidad de Salamanca.*

ROCÍO GALACHE IGLESIAS

Servicio de Asuntos Sociales. Universidad de Salamanca.

VÍCTOR TEJEDOR HERNÁNDEZ

Universidad Católica de Ávila

JOSÉ LORENZO GARCIA SANCHEZ

Servicio de Asuntos Sociales. Universidad de Salamanca

JOSE ANGEL GALLEGO GONZALEZ

*Servicio de Asuntos Sociales
Universidad de Salamanca*

1 UNIVERSAL: LA UNIVERSIDAD INCLUSIVA

Como menciona Monserrat y Bars (2005) la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la universidad es un reto, por eso, se desarrollan programas y se adoptan medidas que pretenden lograr su inclusión en la universidad.

El Servicio de Asuntos Sociales de la Universidad de Salamanca en colaboración con la Diputación de Salamanca, Fundación “la Caixa”, los Ayuntamientos de Salamanca, Ávila, Zamora, Béjar, Peñaranda de Braçamonte, Ciudad Rodrigo, Vitigudino y Alba de Tormes y las entidades que trabajan con este colectivo, inician la cuarta edición en el curso académico 2021-2022 con la celebración del acto inaugural del PROGRAMA UNIVERUSAL: “LA UNIVERSIDAD INCLUSIVA”.

“UNIVERUSAL”: LA UNIVERSIDAD INCLUSIVA” se trata de un programa de desarrollo científico, cultural y social para incluir en la universidad a personas con Discapacidad intelectual y/o personas con problemas de salud mental u otras discapacidades, como una fórmula dirigida al crecimiento personal acorde con la idea de aprendizaje para todos.

El programa surgió debido a que La Mesa de Promoción de la Salud en Discapacidad Intelectual y Salud Mental de Salamanca, en la que participa la Universidad de Salamanca, detectó el interés por parte de los usuarios de las entidades que colaboran, por querer entrar en la universidad.

Esta mesa, fue constituida en el año 2010, coordinada desde la Concejalía de Salud Pública del Ayuntamiento de Salamanca y en ella participa, además del Servicio de Asuntos Sociales de la USAL y las Entidades que trabajan con este colectivo en la ciudad y provincia (ARIADNA, ASPACE, ASPERGER, ASPRODES, DOWN SALAMANCA, SALUD MENTAL SALAMANCA- AFEMC, Fundación AFIM, INSOLAMIS y ASPAR-LA BESANA).

El programa consta de dos cursos académicos con materias troncales obligatorias y seminarios y talleres prácticos mensuales, junto a otras actividades que estarán abiertas a toda la comunidad universitaria. Una vez finalizados ambos cursos, los estudiantes de UniverUSAL podrán continuar con el programa mediante su vinculación con Alumni-USAL.

UniverUSAL es un programa de formación social y cultural cuyo objetivo es incluir a las personas con discapacidad intelectual, problemas de salud mental y otras discapacidades en el ámbito universitario.

Los objetivos del programa son:

1. Acercar a las personas con discapacidad intelectual y problemas de salud mental la cultura y la ciencia como vehículo de expresión de experiencias y conocimientos.

2. Promover la participación en la Universidad de aquellas personas que, por su discapacidad, no podrían acceder por vía ordinaria.
3. Impulsar a la Universidad de Salamanca como un espacio inclusivo y de apoyo a la diversidad.

La formación es impartida por profesores universitarios y expertos de distintas ramas. En ella se ofrece un variado conjunto de temas humanísticos, científicos, históricos y artísticos siempre desde una perspectiva de promoción de la salud vital y actual.

“UNIVERUSAL”: LA UNIVERSIDAD INCLUSIVA comenzó en el curso académico 2018/19 en Salamanca. En el año 2019/20 se amplió a la provincia de Salamanca.

En el curso académico actual 2020/21, se desarrolla en distintos enclaves gracias a la colaboración de los ayuntamientos y diputaciones de las provincias. Las sedes en las que se imparte docencia son: Salamanca, Béjar, Vitigudino, Ciudad Rodrigo, Alba de Tormes, Peñaranda de Bracamonte, Zamora y Ávila.

Se espera que en el próximo curso académico se amplíe a las provincias de Zamora y Ávila.

Los alumnos acceden al proyecto por su pertenencia a alguna entidad de Salamanca, Ávila o Zamora (Zonas donde tiene campus la Universidad de Salamanca) que trabaja en el ámbito de la discapacidad, siendo esta la que realiza la selección de los estudiantes. El único requisito para acceder al programa es tener un nivel suficiente de habilidades sociales, como la escucha activa: la habilidad de prestar atención tanto al lenguaje verbal como no verbal.

El programa tiene una duración de dos cursos académicos, con una oferta de 30 plazas cada curso. En este periodo de tiempo se imparten contenidos de distintas temáticas cuyo objetivo es que los conocimientos impartidos se puedan extrapolar a la vida diaria de los alumnos.

Cada curso, está dividido en dos módulos y, a su vez, cada módulo está compuesto por ocho asignaturas, con una duración de cuatro horas cada asignatura.

Una vez al mes, se desarrolla una clase abierta (máster class) a toda la comunidad universitaria con una duración de una hora y media. En ella, se tratan temáticas de actualidad, con una metodología de clases participativas y accesibles para todo el alumnado. Estas clases tienen como fin el eliminar estereotipos que puedan existir en la comunidad universitaria, es decir, eliminar las adversidades que se puedan crear en el aula (Rosell y Bars, 2005).

Antes de comenzar el curso académico, los docentes que participan en el programa reciben una formación sobre discapacidad de ocho horas de duración, en las que se tratan temas como la definición y tipos de discapacidad, accesibilidad universal, lectura fácil y preparación de las clases adaptadas a la población objetivo.

Según Brown y Atkins (1988) existen diferentes metodologías de enseñanza: lección magistral, enseñanza en pequeños grupos, supervisión de investigación, trabajo de laboratorio, sistema auto instructivo y estudio individual. La participación y el control del profesor y el estudiante tienen un papel fundamental. Las metodologías se suelen clasificar en dos tipos, las tradicionales o centradas en el profesor, y las modernas o centradas en el estudiante. La metodología empleada en Uni-verUSAL está centrada en el estudiante. Debido a la emergencia sanitaria en la que nos encontramos, las clases presenciales se sustituyeron por clases online, lo cual fue un reto ya que en poco tiempo se adaptó tanto el profesorado como el estudiantado a la situación a la que nos enfrentábamos.

Un factor clave a la hora de que las clases online y presenciales sean productivas depende de la atención del estudiantado. Habitualmente, las personas podemos mantener la atención durante una hora, aproximadamente. Como se mencionó anteriormente, los alumnos seleccionados para participar en el programa, tienen que tener una escucha activa que implique también poder prestar atención tanto al lenguaje verbal como no verbal, a lo largo del tiempo que dure la clase.

1.1. LA ATENCIÓN DEL ESTUDIANTADO

La Inclusión Educativa, es hoy una aspiración de todos los sistemas educativos y no podría ser de otra manera si aspiramos a que la educación, realmente, contribuya al desarrollo de sociedades más justas, democráticas y solidarias.

Uno de los retos educativos que se imponen, particularmente, en el contexto universitario costarricense en este siglo XXI, consiste en el desarrollo de propuestas pedagógicas que permitan tanto la inclusión educativa, así como la permanencia y egreso de estudiantes que presentan un condición de discapacidad o necesidades educativas y que cursan alguna de las diferentes carreras que se ofertan. Otro desafío consiste propiciar nuevas respuestas educativas más incluyentes que respondan a la diversidad de características personales y sociales de la población estudiantil de la sociedad actual.

La preocupación por la inclusión surge como consecuencia de los altos niveles de exclusión y desigualdades educativas que persisten en la gran mayoría de los sistemas educativos, a pesar de los significativos esfuerzos que han invertido para incrementar la calidad y equidad de la educación.

Si bien la educación no es la única llave para cambiar este estado de situación, debiera disponer de todos los medios a su alcance para evitar que las desigualdades aumenten o se profundicen, como consecuencia de las deficiencias y limitaciones de la propia educación. En este sentido, los sistemas educativos debieran doblar los esfuerzos para equiparar las oportunidades de los alumnos más vulnerables y generar mejores condiciones de aprendizaje que les ayuden a compensar sus diferencias de entrada.

Hacer efectivo el derecho a la educación exige garantizar que todos tengan, en primer lugar, acceso a la educación, pero no a cualquier educación sino a una de calidad con igualdad de oportunidades.

Son, justamente, esos tres elementos los que definen la inclusión educativa o educación inclusiva.

Podríamos decir entonces, que la inclusión educativa es consustancial al derecho a la educación o, en forma más definitiva, un requisito del derecho a la educación, toda vez que el pleno ejercicio de este derecho, implica la superación de toda forma de discriminación y exclusión educativa.

Avanzar hacia la inclusión supone, por tanto, reducir las barreras de distinta índole que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje, con especial atención en los alumnos más vulnerables o desfavorecidos, por ser los que están más expuestos a situaciones de exclusión y los que más necesitan de la educación, de una buena educación.

Por otra parte, siguiendo la misma lógica, no podría haber calidad sin inclusión, ya que, si la calidad es para todos, un indicador o factor de calidad debiera ser la inclusión. Esto nos lleva a plantear, que las universidades y los espacios educativos de calidad por definición debieran ser inclusivos. En la práctica el foco de la inclusión es el desarrollo de los centros educativos, ya sean escuelas, universidades u otros centros, deben ser inclusivas, que acojan a todos los estudiantes y den respuesta a la diversidad de necesidades educativas y características que éstos presentan.

Para William James, como para muchos “La atención no es solamente la capacidad mental para captar la mirada en uno o varios aspectos de la realidad y prescindir de los restantes, es tomar posesión por parte de la mente, de forma clara y vivida, de uno entre los que aparecen simultáneamente varios posibles objetos de pensamiento. Significa dejar ciertas cosas para tratar efectivamente otras. El interés dirige a la atención” (1890).

La atención es la capacidad que tiene alguien para entender las cosas o un objeto, tenerlo en cuenta o en consideración. Desde el punto de vista de la psicología, la atención no es un concepto único, sino el nombre atribuido a una variedad de fenómenos (Sánchez et al, 2017)

La atención es una pieza fundamental en los procesos cognitivos de la persona es decir difícilmente se podrá realizar cualquier actuación si estuviese ausente. De hecho, “la atención es un mecanismo implicado

directamente en la activación y el funcionamiento de los procesos y operaciones de selección distribución y mantenimiento de la actividad” (García, 1997).

Se entiende por factores determinantes, aquellas variables o situaciones que influyen directamente sobre el buen o mal funcionamiento de los mecanismos atencionales (Morales et al, 2018). Puesto que son muy numerosos, vamos a centrarnos en los más importantes y que tienen mayor repercusión en el estudiantado con discapacidad intelectual y/o con problemas de salud mental.

Uno de los factores que influyen en la atención es las características de los estímulos del medio ambiente, es decir, la intensidad, el tamaño, el color, el movimiento, el contraste, la carga emocional y la novedad del estímulo, son factores que determinan el nivel de interés que prestará el estudiante a la actividad. Por ejemplo, si el estímulo es de gran tamaño, con colores llamativos, realiza movimientos y es novedoso, tiene mayor probabilidad que atraiga al estudiante, ya que, por lo contrario, si es un estímulo pequeño, de color oscuro, estático y común no le prestará atención.

Nivel de dificultad de la tarea y su comprensión influye en la atención ya que como hemos dicho, los estudiantes que participan en UniverU-SAL son personas con discapacidad intelectual y problemas de salud mental, por eso, si las tareas se encuentran adaptadas, es decir, en lectura fácil y/o con pictogramas, los estudiantes comprenden mejor la actividad y la desarrollan con menos dificultades.

Por otra parte, un factor que repercute en la atención del estudiantado es la motivación e interés que tienen en relación a la materia que se va a impartir. No es lo mismo acudir a una clase de una asignatura que les guste y les motive, a acudir a una que no les resulte atractiva ya que será más complicado que mantengan la atención.

El estado emocional en el que se encuentra el sujeto repercute a la atención que prestamos a las actividades que debemos desempeñar. Por ejemplo, prestamos más atención a una clase si estamos contentos, por el contrario, prestamos menos atención cuando nos sentimos tristes o enojados. Las personas con discapacidad intelectual que participan en

el programa, tienen dificultades a la hora de reconocer sus emociones y gestionarlas, por eso, se trabaja con ellos de manera individual y, en ocasiones grupal, la gestión de emociones.

Por último, cabe destacar un factor relevante en la atención, los estados transitorios que repercuten en la persona, los cuales son; el ruido, el sueño, el cansancio, la fatiga y/o efecto de los distintos tipos de medicación. Todos los estudiantes de UniverUSAL toman algún tipo de medicamento por sus patologías, esto ocasiona que, cada vez que el médico les modifica la dosis, necesiten un periodo de adaptación y encuentren mayores dificultades a la hora de prestar atención en las clases, ya que los medicamentos que ingieren suelen provocar somnolencia, fatiga, cambios emocionales y, en ocasiones cambios en los hábitos alimenticios.

1.2. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS Y EL ESTUDIANTADO DE UNIVERUSAL

Las nuevas tecnologías de la educación son herramientas que fortalecen la enseñanza y el aprendizaje, permiten acceder al conocimiento y poder desarrollar las habilidades colaborativas (García, 2019). Asimismo, estas nuevas tecnologías nos han facilitado la adaptación de la docencia en tiempos de la pandemia provocada por la COVID-19, pero como mencionaban en su estudio Pérez y Martínez (2005), se han encontrado dificultades a la hora de sustituir la docencia presencial por docencia virtual, pero se consiguieron solventar.

Al comienzo del curso académico, se impartió una sesión formativa a los alumnos de UniverUSAL con los conceptos básicos para manejar el ordenador y la plataforma Studium, de la Universidad de Salamanca. Pese a ello, en marzo cuando se declaró el Estado de alarma en España con el correspondiente confinamiento domiciliario, se observó que los estudiantes tenían dificultades a la hora de comprender el funcionamiento de las plataformas, en especial Studium, que les resultaba de una especial complejidad. Por este motivo, se comenzó a indagar en otros métodos de enseñanza y comunicación que pudiesen suplir las funcionalidades de esta, como la plataforma Classroom de Google, el sistema de mensajería instantánea Whatsapp y el correo electrónico.

Se observó, que los estudiantes preferían Whatsapp debido a que se encontraban familiarizados con dicha aplicación, y con las extensiones de Google debido a su fácil interpretación.

Una vez solventada la problemática en relación con la impartición de la docencia, se presentó la dificultad anteriormente citada en relación con el mantenimiento de la escucha activa durante las horas de clase por parte del alumnado. Hemos visto que la atención depende de múltiples factores, por lo que el profesorado tuvo que innovar en estas circunstancias de extrema incertidumbre y novedad para toda la comunidad universitaria, en la que particularmente los estudiantes de nuestro programa, debido a sus patologías, estaban experimentando mayores dificultades (ansiedad, problemas de autocontrol, etc.) para mantener unas rutinas durante el confinamiento. En este sentido, se realizó una importante adaptación en la duración de las clases, disminuyendo de las dos horas iniciales en modalidad presencial a una hora en modalidad virtual, tratando de fomentar la participación, pautando tareas personalizadas para cada alumno y focalizándose especialmente en el mantenimiento del interés del alumno en las distintas tareas de cada una de las materias.

1.3. CONCEPTUALIZACIONES, PARADIGMAS Y ENFOQUES SOBRE DISCAPACIDAD

El concepto de discapacidad ha evolucionado según las corrientes sociales y culturales que ha emergido en cada época histórica. Por tanto, los distintos modelos explicativos de la discapacidad, a saber, el enfoque clínico rehabilitador, el social, el ecológico, el universal y otros reflejan los cambios propios de cada corriente según del contexto histórico.

El paradigma tradicional, que surge desde la Edad Antigua 500a C. hasta 476d C., la discapacidad es entendida como un castigo divino o atribución de un espíritu demoníaco, prevaleciendo la visión animista en las construcciones de estas sociedades, provocando marginación física, funcional y social de este grupo de la sociedad.

En los siglos XV y XVI (Edad Moderna 1453-1800) con la influencia del cristianismo, las personas con discapacidad fueron asumidas como

objeto de caridad; no obstante, por la prevalencia de las creencias religiosas se dan procesos de exclusión social. (Exterminio, persecución y encarcelamiento)

A partir del siglo XVIII y XIX emergen las instituciones para personas con discapacidad que les proporcionaban atención por considerarse sujetos de asistencia; luego, pasaron a sujetos de protección y tutela por la Iglesia Católica.

Con el progreso de las ciencias, la industria y las artes durante el siglo XIX se presentó un gran número de avances científicos en investigaciones médicas (relacionadas con la enfermedad mental, la discapacidad intelectual y algunas malformaciones), lo cual trajo como consecuencia que la discapacidad se visualizara como una enfermedad. Por tanto, a partir de este momento, la persona con discapacidad es sujeto de estudio y de tratamiento médico, psicológico y pedagógico; por lo que es atendida en instituciones privadas, hospitales o asilos, surgiendo, de esta forma, el periodo de la institucionalización.

Esta situación de abandono negligencia, provocó el surgimiento de actitudes de rechazo, tales como desprecio y sobre protección por parte de las familias y de las personas de la sociedad (Zazzo, 1973 citado por Lou Royo, 2011); asimismo el uso de un lenguaje despectivo para referirse a las personas con discapacidad, lo cual incidió en la percepción desvalorizada y en las distintas formas de discriminación.

A finales del siglo XIX se plantea la necesidad de establecer instituciones por grupos de personas según sus deficiencias, lo cual permitió la coexistencia de dos sistemas educativos paralelos, uno para personas normales y otro para anormales, cada uno con sus propios métodos de enseñanza, recursos humanos y materiales didácticos e instalaciones.

A inicios de la primera mitad del siglo XX, se consolida el paradigma rehabilitador, en el cual la discapacidad se consideraba como una condición anómala respecto del estándar general del funcionamiento en el ámbito físico, sensorial y cognitivo, la cual obedece a una patología que emerge de la condición individual de las personas. Por tanto, se visualiza la discapacidad desde un enfoque clínico como una anormalidad del cuerpo ya sea de una función fisiológica o psicológica, centrando el

énfasis en la deficiencia, en la falta de destreza que presentaban las personas, porque esta era la causa de sus dificultades y la limitadora de su adaptación social.

Desde este enfoque Clínico- Rehabilitador, las personas con discapacidad se consideran como objetos pasivos de intervención, tratamiento y rehabilitación (Lou Royo, 2011). Es un equipo de profesionales (medicina, psicología, educación especial y otros) los que participan con el fin de proporcionar un proceso rehabilitador basado en el desarrollo de las destrezas funcionales (posteriormente llamadas habilidades adaptativas) que les permitieran integrarse a la sociedad, es decir, de llevar una vida normal, con lo cual se reafirman las nociones de diferenciación y normalidad.

En este periodo, con el auge del conductismo y sus estrategias de modificación de conducta, surge la idea de realizar diagnósticos para tener una visión amplia de las personas con discapacidad (su situación y progreso). Lo anterior, generó que los centros de educación especial asumieran como respuesta un enfoque más clínico que pedagógico, que reduce la discapacidad a un estado estático e ignora los componentes experienciales y situacionales de las personas (Lou Royo, 2011). Trae como consecuencia la segregación, dependencia y marginalidad, prevaleciendo la posición del profesional sobre el proceso y relegando a la persona con discapacidad al papel de cliente o paciente.

Como consecuencia de este modelo, en diferentes países de Europa (Francia, Italia y Alemania) y Estados Unidos surgen centros de rehabilitación y escuelas de educación especial según el tipo de deficiencia y con una enseñanza especializada. En Costa Rica, aún tiene vigencia este modelo, siendo los centros de educación especial y los servicios de apoyo en las instituciones de Educación General Básica, sus exponentes ya que continúan atendiendo al grupo de estudiantes desde esta visión clínica- rehabilitadora.

En los años 80, surge la propuesta de la Organización Mundial de la Salud (OMS), que consideraba la discapacidad como “Toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad de la forma o dentro del margen que se considera normal para

el ser humano” (OMS, 1997, pp. 54-55). También, elabora la primera Clasificación internacional de las deficiencias, discapacidades y minusvalías (CIDDDM).

Desde un enfoque médico, las distintas condiciones de discapacidad también se han tipificado, más que todo dentro de un modelo de clasificación (CIDDDM) concebido a partir de las deficiencias de las estructuras y funciones corporales, y basadas en las enfermedades y las consecuencias de estas.

Tomando como punto de partida la tipificación de la discapacidad, básicamente se establecen los siguientes tipos: sensorial, física e intelectual. La discapacidad sensorial se subdivide en visual y auditiva. La discapacidad intelectual abarca la condición de retardo mental, el síndrome de Down, entre otros; asimismo,

la condición de discapacidad física incluye la parálisis cerebral, la espina bífida, los traumatismos craneoencefálicos y otras situaciones.

Cada uno de los tipos de discapacidad mencionados anteriormente presenta distintos grados, así como también una persona puede presentar varias discapacidades; por lo cual existe un amplio abanico de posibilidades de personas con distintas condiciones de discapacidad.

A pesar de los avances que generó esta clasificación en su momento, se continuó atendiendo a las personas con discapacidad desde un enfoque clínico centrado en las deficiencias, lo que dio lugar a “la estigmatización de éstas, de acuerdo a los criterios que le faltan” (Lou Royo, 2011 p. 24) y a la alineación al criterio profesional tanto en la forma de tratamiento como al estilo de sus vidas.

La implementación de esta propuesta durante 30 años evidenció que sus herramientas y resultados fueron útiles para fines médicos y de salud, mientras que sus limitaciones se mostraban en el ámbito social, específicamente para la valoración de la participación, de las condiciones de accesibilidad, la calidad de vida y sistemas de apoyos para personas con discapacidad, evidenciando la contradicción entre perspectiva del grupo de profesionales y de las personas con discapacidad acerca de su realidad (Gabard y Martín, 2003, citado por Lou Royo, 2011).

Con el fin de superar las limitaciones CIDDM, en el año 2001, la OMS propone la nueva Clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF) con un enfoque multidimensional (biológico- psicológico- social) que introduce el concepto de universalidad y la determinación de aspectos positivos de la discapacidad.

En esta CIF se alude al concepto barrera dentro de los factores que influyen en la discapacidad y de las posibilidades de los individuos para desenvolverse en el entorno. Por esto, la discapacidad se redefine como el resultado de una compleja relación entre la condición de salud de una persona y sus factores personales, y los factores externos que representan las circunstancias en las que vive esa persona. A causa de esa relación, los distintos ambientes pueden tener efectos distintos en el individuo y su condición de salud (OMS, 2011).

En forma paralela, en el ámbito internacional (década de los 60 y 70), se presentaron una serie acontecimientos relacionados con las consecuencias sociales de una educación diferenciada (inadaptación- segregación), asimismo, se criticaba su organización y estrategias didácticas empleadas (Sánchez y Torres, 2002).

Por tanto, desde una posición sociológica, las personas en condición de discapacidad y sus familias reclamaban la igualdad en el acceso a los derechos sociales. Estos movimientos respondían al surgimiento de la filosofía de la normalización (derecho a una vida tan normal como posible) de Bank-Nikkelsen, que defendía el trato igualitario en la sociedad y promovía una vida independiente (de los demás y las instituciones) para las personas con discapacidad y el desenvolvimiento personal en la sociedad.

Desde esta perspectiva, se consideraba a la persona con discapacidad como sujeto con derechos y que consume unos servicios, el cual debía tener un papel en la planificación y desarrollo de estos (Lou Royo, 2011). También, se pretende la aceptación de las diferencias de las personas y los ajustes del entorno social que faciliten su integración y su participación en la sociedad, lo cual generó un cambio en el ámbito de las concepciones, así como en las actitudes sociales hacia las personas con discapacidad.

Un elemento fundamental que subyace en este enfoque es la autodeterminación de las personas con discapacidad para decidir sobre su atención y sus vidas, aspecto que permitió que muchas personas con discapacidad física, a partir de este momento, pudieran desenvolverse en la sociedad como adultos autónomos.

En este contexto sociocultural emergente, surge el modelo social

que considera la discapacidad no es un atributo de la persona, sino que es el resultado de un conjunto complejo de condiciones, las cuales se originan o aumentan por un entorno social que presenta barreras. Por esto, define “la discapacidad como la desventaja que el individuo experimenta cuando el entorno no es capaz de dar respuesta a las necesidades derivadas de las características personales” (Lou Royo, 2011).

Este enfoque propone una visión que toma en cuenta la opinión de cada una de las personas que aspiran a la construcción de la identidad de su discapacidad y de su pertenencia a un colectivo diverso; pone énfasis en el contexto donde se desenvuelve la personas con discapacidad, en las actuaciones encaminadas a eliminar obstáculos y en promover entornos accesibles para mejorar su participación social (Lou Royo, 2011). Así, pues, la discapacidad es consecuencia de barreras sociales y de las relaciones de poder que se establecen en la sociedad, más que de aspectos personales (biológicos y fisiológicos).

Por su parte, el año 2006, las Naciones Unidas (ONU) difunden la Convención de los derechos de las personas con discapacidad, primer instrumento legal vinculante para los países miembros de esta organización, sustentado en el modelo social y promotor de las medidas de igualdad y equidad en la sociedad para este grupo de la diversidad. En esta Convención se define la discapacidad como “un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (ONU, 2006).

Además, se difunde con esta convención que las personas con discapacidad tienen derecho al respeto a su dignidad inherente, a la autonomía individual, a la libertad en la toma de decisiones, a la independencia

personal; así como a la no discriminación, a la participación plena y efectiva en la sociedad; al respeto por la diferencia y a la aceptación de las personas como parte de la diversidad y de la condición humana; a la igualdad de oportunidades, a la accesibilidad, al respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas y su derecho a preservar su identidad (Lou Royo, 2011).

Desde una perspectiva más reciente y con los aportes de Schalock, Verdugo, Echeita y otros investigadores (2003 al 2014), emergen otros modelos, tales como el ecológico, el universal, el biosicosocial/ integrador y el de derechos humanos que intentan dar respuesta al desafío de mejorar la comprensión de la condición de discapacidad, propiciando de esta forma, una mejora en la calidad de vida a este grupo de la diversidad.

1.5. CONCEPTUALIZACIÓN DEL TÉRMINO DE NECESIDADES EDUCATIVAS

Según Brennan (1988), las necesidades educativas se definen como aquellas dificultades mayores que presenta un estudiante para acceder a los aprendizajes comunes para su edad, ya sea por causas internas o por un planteamiento educativo inadecuado; que requiere de unas condiciones y adaptaciones en el aprendizaje para compensar dichas dificultades, así como la provisión de recursos especializados.

Otro concepto semejante es el que propone Blanco (1989, p. 20), el cual, indica que la persona con necesidades educativas especiales:

Presenta mayores dificultades que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades

o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo.

Es importante señalar que los conceptos anteriormente citados parten de los siguientes supuestos: las necesidades educativas emergen,

principalmente, de los aspectos personales del estudiantado, las dificultades en su aprendizaje, asimismo de las carencias del entorno educativo para responder dichas características.

Reflexionando sobre los conceptos anteriores, se puede afirmar que las necesidades educativas se encuentran en estrecha relación con las ayudas pedagógicas o servicios de apoyo educativo que requiere el grupo de estudiantes en su formación educativa. Por esto, la presencia de necesidades educativas en un estudiante o una estudiante es una condición más de sus características personales, lo cual, no le define como persona. La actitud de respeto y comprensión que los actores educativos manifiesten a su individualidad permitirá que cada estudiante sea reconocido como un ser integral.

2. OBJETIVOS

Se pretende evaluar el nivel de satisfacción del alumnado del programa UniverUSAL con las adaptaciones realizadas como consecuencia de la COVID-19 para la docencia virtual. Asimismo, se plantea analizar las repercusiones que ha tenido en los procesos de enseñanza-aprendizaje el confinamiento prolongado del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

3. METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, indaga un fenómeno social y a la vez busca alternativas y respuestas de solución. Taylor y Bogdan, (citados por Gurdíán, 2007) plantean que la investigación cualitativa es de carácter naturalista, pues quien investiga trata de comprender a las personas y los fenómenos estudiados dentro del marco de referencia en que se encuentran inmersos, a la vez, es humanista, pues toma en cuenta las experiencias humanas, las percepciones, concepciones y actuaciones.

La propuesta metodológica de esta investigación combina acciones en las áreas del quehacer institucional: investigación, docencia, extensión

y producción, ya que considera que el proceso educativo es una acción integral y un proceso permanente, dinámico y flexible (Fontana, 2004).

Involucra acciones de indagación, sistematización, construcción de los conocimientos y discusión de los resultados. El proyecto como tal se desarrolla en las siguientes fases:

1. Fase: Planificación y coordinación para la realización del estudio
2. Fase: Análisis de la información y la sistematización de las acciones propuestas
3. Fase: Diseño de la estrategia de actualización
4. Fase: Divulgación de los resultados de la investigación en el ámbito nacional e internacional

3.1. PARTICIPANTES

Participaron un total de 120 estudiantes procedentes de Salamanca capital (50%), Vitigudino (12,5%), Ciudad Rodrigo (12,5%), Béjar (12,5%), Peñaranda de Bracamonte (6,25%) y Alba de Tormes (6,25%).

El 60% de los participantes son hombres y el 40% mujeres, con edades comprendidas entre los 18 y los 64 años y una edad media de, aproximadamente, 40 años (\bar{x} = 40.33 años, DT = 14.33).

El alumnado estaba compuesto por personas con discapacidad intelectual (50%) y con problemas de salud mental (50%). El 3.34% de los participantes presentaban dificultades en lectoescritura.

3.2. INSTRUMENTO

Se aplicó el Cuestionario de satisfacción de la actividad docente, elaborado por la Unidad de Calidad de la Universidad de Salamanca. Consta de 11 ítems que permiten conocer el grado de satisfacción del alumnado respecto a las clases del profesor. Fue adaptado a lectura fácil para que todos los estudiantes pudieran comprender las preguntas. Incluye preguntas acerca de la organización de las actividades, la participación en clase, los recursos empleados, los métodos de evaluación y

la accesibilidad para consultarle dudas al profesorado. El formato de respuesta es cerrado, con seis opciones de respuesta en una escala tipo Likert: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo y no procede.

3.3. PROCEDIMIENTO

En primer lugar, se informó a los participantes acerca de la investigación que se iba a llevar a cabo y se les facilitó la autorización (consentimiento informado) para poder recopilar los datos necesarios. Este consentimiento fue firmado por los participantes y por los tutores legales en el caso de que los participantes estuvieran incapacitados judicialmente.

La encuesta fue aplicada a los estudiantes mayoritariamente por escrito, excepto en aquellos casos en que presentaban mayores dificultades en habilidades de lectoescritura, en que se les realizó telefónicamente.

Para efectuar las entrevistas, se concretaron visitas a las distintas sedes colaboradoras en el programa, con el fin de recopilar la información de manera más precisa y evitar intermediarios.

4. DISCUSIÓN

El objetivo planteado en el estudio era evaluar el nivel de satisfacción del alumnado del programa UniverUSAL con las adaptaciones realizadas para la docencia virtual, como consecuencia del confinamiento experimentado por la pandemia de la COVID-19. Para la consecución de este, se ha empleado el Cuestionario de satisfacción de la actividad docente, elaborado por la Unidad de Calidad de la Universidad de Salamanca.

Con los resultados en el mismo, se corrobora la teoría de Brown y Atkins (1988) que indica que la participación y el control del profesor y el estudiante tienen un papel fundamental en el aprendizaje. Al estar la metodología de UniverUSAL centrada en el estudiante, se ha observado una respuesta muy favorable por parte de un porcentaje muy mayoritario de los participantes, tanto profesorado como alumnado. Por

consiguiente, se puede especular que si el grado de satisfacción del estudiantado de UniverUSAL es satisfactorio tiene una relación directa con la metodología empleada por el profesorado en la impartición de docencia accesible para todos.

5. RESULTADOS

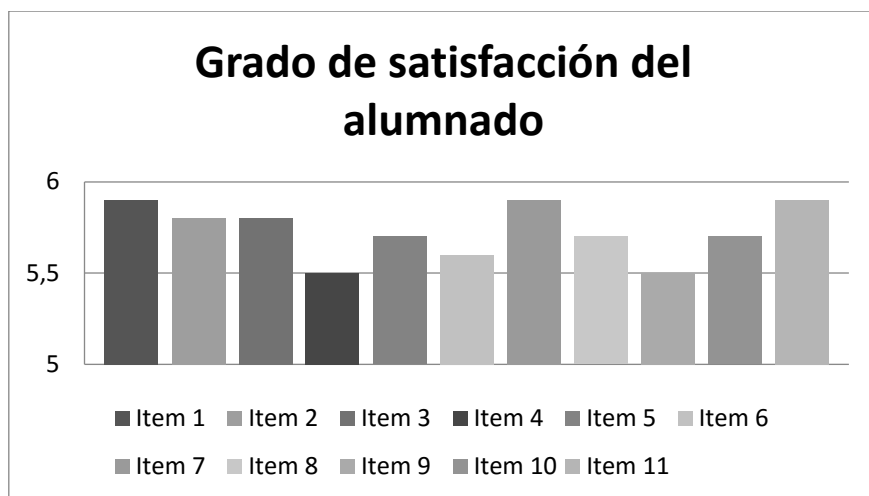
A continuación, se presentan los resultados obtenidos en el Cuestionario de satisfacción de la actividad docente tras su aplicación a los participantes del programa UniverUSAL.

- El primer ítem “El profesor explica con claridad” obtuvo una calificación de 5.9 sobre 6.
- El segundo ítem “Resuelve las dudas planteadas y orienta a los estudiantes” obtuvo una calificación de 5.8 sobre 6
- El tercer ítem “Organiza y estructura bien las actividades o tareas que realizamos con el docente” obtuvo una calificación de 5.8 sobre 6.
- El cuarto ítem “Las actividades o tareas son provechosas para lograr los objetivos de la asignatura” obtuvo una puntuación de 5.5 sobre 6.
- El quinto ítem “Favorece la participación del estudiante en el desarrollo de la actividad docente” obtuvo una puntuación de 5.7 sobre 6.
- El sexto ítem “Está accesible para ser consultado” obtuvo la calificación de 5.6 sobre 6.
- El séptimo ítem “Ha facilitado mi aprendizaje y gracias a su ayuda he logrado mejorar mis conocimientos, habilidades y destrezas” obtuvo una calificación de 5.9 sobre 6.
- El octavo ítem “Los recursos didácticos utilizados son adecuados para facilitar el aprendizaje” obtuvo una calificación de 5.7 sobre 6.

- El noveno ítem “La bibliografía y los materiales didácticos facilitados son útiles para realizar las tareas para el aprendizaje” obtuvo una calificación de 5.5 sobre 6.
- El décimo ítem “Los métodos de evaluación se corresponden con el desarrollo de la materia” obtuvo una puntuación de 5.7 sobre 6.
- Por último, el undécimo ítem “Mi grado de satisfacción general con el docente ha sido bueno” obtuvo la calificación de 5.8 sobre 6.

A continuación, se muestra la figura 1, en la cual se puede observar que el grado de satisfacción del alumnado con relación a la docencia virtual en el periodo de confinamiento domiciliario (del 14 de marzo hasta junio inclusive) es elevado ya que la puntuación más baja es un 5,5 sobre 6.

GRÁFICO 1. Grado de satisfacción del alumnado



Nota. Grado de satisfacción del alumnado de UniverUSAL: La Universidad Inclusiva en relación con la actividad docente online. Fuente: Elaboración propia

6. CONCLUSIONES

La pandemia ocasionada por el COVID-19 ocasiono a la suspensión de la actividad docente de manera imprevista produciendo grandes repercusiones. El ámbito universitario ha experimentado la transformación urgente de las clases presenciales a un formato online (Torrecillas, 2020).

A pesar de las dificultades surgidas en el cambio de modalidad de impartición de las enseñanzas derivado del confinamiento provocado por la COVID-19, el programa UniverUSAL: La Universidad Inclusiva, ha logrado realizar las adaptaciones pertinentes para finalizar el curso académico de manera exitosa.

En este estudio se pretendía evaluar el nivel de satisfacción del alumnado del programa UniverUSAL mediante el Cuestionario de satisfacción de la actividad docente, elaborado por la Unidad de Calidad de la Universidad de Salamanca, teniendo presentes las adaptaciones realizadas en el programa para la impartición de la docencia en modalidad virtual.

Cabe destacar que la crisis generada por el COVID 19 ha promovido el aprendizaje, debido a que, en un breve espacio de tiempo, el estudiantado y el profesorado se han renovado y adaptado a las nuevas tecnologías para lograr llegar a todo el estudiantado que pertenecía al programa mediante una docencia virtual e inclusiva (Guzmán y Granados. 2020).

Se observa que el cambio de docencia presencial a virtual ha repercutido en las puntuaciones del alumnado, si bien estas han sido satisfactorias al haberse adecuado la docencia a sus necesidades y a los recursos que los alumnos tenían a su disposición en cada uno de sus hogares.

Como conclusiones principales del estudio, se obtiene que la práctica totalidad de los estudiantes consideraban que los recursos didácticos que se habían utilizado durante el programa fueron los adecuados para facilitar el aprendizaje y que tenían un buen grado de satisfacción general con el docente.

Por ello, se puede afirmar que los cambios en la metodología docente provocados por el confinamiento han sido adecuados, pues el alumnado

ha continuado con su proceso de aprendizaje y adquisición de habilidades, habiendo minimizado las dificultades ocasionadas por la COVID-19, que sin duda hará replantear en futuro la posibilidad de establecer metodologías híbridas de docencia (i.e., presencial/virtual) en el programa UniverUSAL.

7 BIBLIOGRAFÍA

- Arnaiz, P. (1997). De las necesidades educativas especiales a la escuela inclusiva. España: Siglo de Oro.
- Blanco, R. (1989). Las necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria. Madrid: Ministerio de Educación y Comercio.
- Brown, G. y Atkins, M. (1988). Effective teaching in Higher Education. Routledge.
- Castillo, A. y Bonilla, A. (2009). Curricular adaptations for adult english language learners in the school of literature and language sciences at Universidad Nacional. (Propuesta pedagógica de maestría, inédita). Heredia: Universidad Nacional.
- Fontana, A. (2004). Atención a la diversidad: Talleres para docentes de I y II ciclos. Propuesta didáctica de maestría, inédita) Heredia. Universidad Nacional.
- Fontana, A. y Rodríguez, R. (2012). Formulación del proyecto Percepciones y realidades en la atención de las necesidades educativas: Propuesta de desarrollo profesional y su implementación en la Universidad Nacional código 0509-10. Heredia: Vicerrectoría Académica. Universidad Nacional. Material sin publicar.
- Fontana, A., Espinoza, A. y León, H. (2009). Implementación de las adecuaciones de acceso al currículo en las instituciones educativas costarricenses San José: Centra Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva [CENAREC] Recuperado desde http://www.cenarec.org/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=1: informe-nacin-implementacin-de-las-adecuaciones-de-acceso&Itemid= 119
- García, F. (2019). Modelo de Docencia Virtual para una Universidad Presencial.
- García, J. (1997). Psicología de la atención. Síntesis.
- García-Peñalvo, F. Abella-García, V. Corell, A. y Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19.

- Guzmán, O. y Granados, J (2020). Las crisis también pueden promover el aprendizaje, impacto del Covid-19 en prácticas docentes. 50, 291-302.
- James, W. (1890). Los principios de la psicología (Vol. 1).
- Lou Royo, M. A. (2011). Atención a las necesidades educativas específicas. Educación Secundaria. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2005). Políticas, Normativa y Procedimientos para el Acceso a la Educación de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. San José: Publicaciones del MEP.
- Montserrat, C. y Bars, I. (2005). La inclusión de los estudiantes con discapacidad en la universidad: un reto para la universidad española en el nuevo espacio europeo de la educación superior. (18), 209-227.
- Morales, C. Ariza, J. Vega, A. Rodríguez, M. y Espejo, P. (2018). Análisis del nivel de atención de los alumnos en clase utilizando Neurosky's Mindwave Mobile. 57-62.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2006, Noviembre, 3). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/disabilities/documents/gid/conventionfaq.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad de la Salud: CIF. Madrid: IMSERSO. Recuperado de <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/oms-clasificacion-02.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (OMS). (1997) Clasificación internacional de la deficiencia, discapacidades y minusvalías. Madrid. IMSERSO. Recuperado de <http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/82187/1/sa5418.pdf?ua=1>
- Pérez, M. y Martínez, L. (2005). Adaptación de los entornos virtuales a los estilos cognitivos de los estudiantes: un factor de calidad en la docencia virtual. (26), 17-25.
- Rosell, M y Bars, I. (2005). La universidad ante la diversidad en el aula. (85), 57-84.
- Sánchez, A. y Torres, J. A. (2002) Educación Especial. Centros educativos y profesionales ante la diversidad. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Sánchez, J., Takaya, P. y Molinari, A. (2017). Atención en clase: rol predictivo del comportamiento docente, valor de la tarea, autoeficacia, disfrute y vergüenza. 8(3).
- Torrecillas, C. (2020). El reto de la docencia online para las universidades públicas españolas ante la pandemia del Covid-19.

- Torres, J. (2013) Inclusión y equidad de la personas con discapacidad en la educación superior pública costarricense. (Artículo especializado de maestría, inédito) Heredia, Universidad Internacional San Isidro Labrador.
- Unidad de Evaluación de la Calidad (2018). Cuestionario de satisfacción de la actividad docente.
- Universidad Nacional. (2005). Políticas institucionales. Gaceta UNA 01- 2005 modificada en la Gaceta UNA 04-2014. Recuperado de <http://www.documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/1149>
- Universidad Nacional. (2013). Gaceta UNA 15-2013 Recuperado de <http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/2552/UNA-GACETA%2015-2013.pdf?sequence=1>
- Vargas, M. (2012). Miradas epistemológicas desde las perspectivas teóricas sobre la discapacidad. Revista electrónica EDUCARE 16(3), 145-155.