



Centro Regional de Formación Profesional Docente
de Sonora

Percepción de inclusión en universitarios con
Necesidades Educativas Especiales

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

P R E S E N T A

AUTOR: MARISOL RUIZ AGUILERA

DIRECTOR DE TESIS: MEE SELENNE RÍOS HIGUERA

"2019. AÑO DE LA MEGARREGIÓN SONORA-ARIZONA"

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE HERMOSILLO

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA OBTENCIÓN DE GRADO

Hermosillo, Sonora, a 20 de febrero del 2019.

C. MARISOL RUIZ AGUILERA
PRESENTE.

A nombre del Colegio de Profesores de Posgrado de la Escuela Normal Superior de Hermosillo, y como resultado del análisis realizado a su proyecto de investigación: "*Percepción de inclusión en universitarios con Necesidades Educativas Especiales*", manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la Institución para la obtención de Grado de Maestría.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentar el examen correspondiente, el día **sábado 23 de febrero** del presente a las **12:00 hrs.**, en el Aula de Medios II de nuestra Institución.

Atentamente

"Conciencia Universal Abierta al Cambio"

Mtro. Jesús Alejandro Cobado Quintana
Director de la ENSH



Gobierno del Estado de Sonora
Secretaría de Educación y Cultura
Centro Regional de Formación Profesional Docente de Sonora
Escuela Normal Superior de Hermosillo
C.C.F. 260N6002K
Hermosillo, Sonora, México.

Lic. Adriana Almada Gutiérrez
Subdirector Académico de la ENSH

Selenne R. H.

Mtra. Selenne Ríos Higuera
Director de Tesis

ENSH

SONORA
ESCUELA NORMAL SUPERIOR, PLANTEL HERMOSILLO
ENSH: "Conciencia Universal Abierta al Cambio"

Calle Luis Orci s/n entre H. Ayuntamiento y Fco. L. Carreón, Col. El Choyal, CP. 83130
Tel. - (662) 2620588, 2620596, Hermosillo, Sonora, México. ensh.creson.edu.mx

Agradecimientos

A Dios, pues Él es mi guía y mi fortaleza. Quien le da sentido a cada uno de mis proyectos y me alienta a seguir adelante.

A mis padres, por su apoyo en ésta que fue una gran experiencia llena de conocimiento y gozo.

A mi Directora de tesis, por brindarme su tan significativo y valorado apoyo en la realización de la presente investigación. Su guía fue un eslabón fundamental.

A mis maestros por compartir sus conocimientos y experiencias.

A mis lectores Rosa Ascención Espinoza Cid y Lylian Selene Ríos Matuz, por su tiempo y colaboración en la revisión del presente documento.

RESUMEN

La presente investigación tiene un corte de tipo cualitativo, desarrollada en la Universidad de Sonora (UNISON), campus Hermosillo, guiada a determinar las acciones necesarias para favorecer la inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el nivel superior. Para ello, se contó con la participación de la Coordinadora del Programa de Salud Estudiantil, 8 docentes, 91 alumnos regulares y 6 alumnos con NEE, quienes corresponden a diversas Licenciaturas e Ingenierías. Mismos que respondieron a cuestionarios y entrevistas semiestructuradas, desarrolladas en relación a las variables de investigación previamente establecidas. Entre los principales resultados, se destaca el ofrecer capacitaciones, adecuaciones en relación al proceso de admisión, así como de acceso, curriculares y/o metodológicas según sea el caso, entre otros. Fungiendo como favorecedores de una mejora continua hacia una educación de calidad y equitativa.

Palabras claves: necesidades educativas especiales, inclusión, percepción de inclusión, estrategias de concientización y medidas de inclusión.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| Introducción | 1 |
| Capítulo I. Planteamiento del problema | |
| 1.1 Problematización | 3 |
| 1.2 Justificación | 6 |
| 1.3 Antecedentes | 7 |
| 1.3.1. Universidad y discapacidad. Actitudes del profesorado y de estudiantes (España) | 8 |
| 1.3.2. Universidad inclusiva. Reflexiones a partir de la experiencia de estudiantes con discapacidad de una universidad pública madrileña | 9 |
| 1.3.3. Retos de la inclusión académica de personas con discapacidad en una Universidad Pública Colombiana | 9 |
| 1.3.4. La inclusión educativa en la Universidad Politécnica Salesiana (UPS) | 10 |
| 1.3.5. Inclusión, equidad y cohesión social en las políticas de educación superior en México | 11 |
| 1.3.6 Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa (Chile). | 12 |
| 1.3.7 Percepción de la inclusión educativa en el contexto universitario: un estudio aproximativo en la FCEE de Granada, España. | 13 |

Capítulo II. Marco Teórico

| | |
|--|----|
| 2.1 La educación inclusiva como derecho y proceso permanente | 15 |
| 2.2 Las barreras como limitantes de una educación inclusiva de calidad | 16 |
| 2.3 Prácticas flexibles y cooperativas guían una educación inclusiva | 17 |
| 2.4 Información y asistencia al servicio de la comunidad | 18 |
| 2.5 Las adecuaciones curriculares como respuesta a las necesidades educativas | 18 |
| 2.6 ¿Qué son los ajustes razonables y cómo fomentan la accesibilidad e igualdad de oportunidades educativas? | 21 |
| 2.7 La tarea del docente en pro de una educación inclusiva | 22 |

Capítulo III. Contextualización

| | |
|--|----|
| 3.1 Modelo Educativo 2016 | 24 |
| 3.2 Marco legal de la educación en México | 24 |
| 3.3 Marco legal de la educación en Sonora | 26 |
| 3.4 Un modelo social sobre las dificultades de aprendizaje y la discapacidad | 26 |

Capítulo IV. Metodología

| | |
|---|----|
| 4.1 Enfoque | 30 |
| 4.2 Tipo de investigación | 30 |
| 4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 30 |

| | |
|-------------------------------------|----|
| 4.4 Sujetos y contexto | 32 |
| 4.5 Dimensión, variable e indicador | 34 |

Capítulo V. Análisis de resultados

| | |
|--|----|
| 5.1 Capacitaciones | 36 |
| 5.2 Medidas de inclusión | 38 |
| 5.3 Limitantes para generar la inclusión según los alumnos con NEE | 39 |
| 5.4 Percepción de inclusión escolar | 40 |
| 5.5 Estrategias de concientización | 45 |
| 5.6 Apreciación del aprendizaje por parte de los alumnos regulares | 46 |
| 5.7 Concepto de las NEE | 47 |
| 5.8 Concepto de inclusión | 48 |
| 5.9 Acciones para mejorar el proceso de inclusión | 50 |
| 5.10 Interacción entre el alumnado regular y con NEE | 51 |
| 5.11 Interacción del Docente ante las NEE | 52 |
| 5.12 Apertura hacia la inclusión | 55 |
| 5.13 Experiencia docente ante las NEE | 57 |

Capítulo VI. Conclusiones

| | |
|---------------------------|----|
| 6.1 Resumen de resultados | 62 |
| 6.2 Conclusión | 63 |

Referencias

65

Anexos

70

INTRODUCCIÓN

Para la Secretaría de Educación Pública (2014), la escuela es considerada como un espacio educativo dentro del cual se “favorece la convivencia entre los integrantes de la comunidad escolar” (p.38), en dicha convivencia se puede apreciar la diversidad que se encuentra entre los alumnos; sin embargo, ésta es solo una cualidad inherente que debe ser valorada como tal. “Reconocer y valorar la diversidad como un elemento central para la inclusión es primordial para la convivencia” (SEP, 2014, p.8), ya que se propicia el respeto, la equidad y la solidaridad.

Al hablar sobre inclusión escolar es necesario comprender que “como todo proceso, el de la inclusión es lento, pero el respeto a la diversidad es una exigencia” (Molina, 2010, p.112), dentro de él es necesario que se encuentren involucrados todos los miembros del centro educativo, propiciando mejores resultados.

Sin embargo, como lo menciona Garnique, Comboni y Juárez (2010), si se desea forjar una escuela incluyente, es primordial construir una sociedad incluyente, donde exista equidad, respeto e igualdad de oportunidades, permitiendo a todos por igual acceder a los servicios de salud, educación y vivienda.

Relacionado a ello, Ospina (2010) considera que la discapacidad no se produce por medio de una limitación física o psíquica inherente al individuo, sino más bien se genera gracias a las barreras tanto físicas como culturales impuestas por la misma sociedad al basarse en la generalidad. Gracias a lo anterior, se puede apreciar el poder de la misma sociedad por producir un cambio, pues si ella misma cambia su pensar acerca de las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), propiciarán su desarrollo integral, al brindarles igualdad de oportunidades.

De esta manera, un aspecto característico de una sociedad incluyente es permitir el ingreso escolar a todos aquellos que lo deseen, brindándoles una educación de calidad, propiciando su permanencia en el sistema y su participación en las actividades y prácticas socio-educativas, formando parte de la comunidad

educativa y de la sociedad en general (Garnique, Comboni y Juárez, 2010).

Capítulo I. Planteamiento del problema

Contexto

La presente investigación busca dar a conocer la percepción de inclusión escolar que presentan los alumnos de la Universidad de Sonora (UNISON), en relación a la siguiente pregunta: ¿Qué aspectos perjudican el pleno desarrollo de la inclusión escolar de los alumnos con NEE? Es así como se pretende abordar las siguientes variables: Variable independiente: Campañas de concientización (Charlas, talleres, capacitaciones); Variable dependiente: Inclusión escolar. Actualmente nos encontramos con escuelas que se hacen llamar "inclusivas", sin embargo, ¿Es así?, ¿Realmente están los maestros capacitados para propiciar la inclusión y una enseñanza de calidad?, ¿Los maestros realizan adecuaciones pertinentes en su práctica metodológica?, ¿En verdad se les brinda la accesibilidad a la institución y a sus servicios?, ¿Existe un sentido de aceptación y equidad hacia el prójimo?, ¿Se desarrollan campañas de concientización escolar?, y sobre todo: ¿Los alumnos con NEE, se perciben incluidos?. No olvidemos que "la escuela debe ser el espacio privilegiado, donde todos aprendemos a convivir con los otros, y donde cada uno tiene la oportunidad de desarrollar al máximo sus capacidades de aprendizaje."(Garnique, Comboni y Juárez, 2010).

Lo anterior expresa con claridad la importancia de dar a conocer la realidad inclusiva dentro del contexto educativo, específicamente en el nivel superior, con la finalidad de propiciar un cambio institucional y social, tanto en prácticas educativas como en servicios escolares, ello mediante la participación de alumnos con NEE, alumnos regulares, docentes y la Coordinadora del Programa de Salud Estudiantil, haciendo uso de cuestionarios y entrevistas semi-estructuradas.

1.1 Problematicación

Actualmente se escucha hablar constantemente sobre inclusión; sin embargo, es posible apreciar la variabilidad de su concepto, puesto que cada persona lo puede valorar de diversas maneras. No obstante, es factible determinar puntos clave para

su concepción. Para Díaz y Funes (2016) la inclusión educativa es "un término amplio y cambiante, entendiendo que no existe una única receta para obtener la inclusión, pues las dinámicas desarrolladas entre diversos actores y las diferentes barreras que puede presentar el entorno determinarán el trayecto que se debe emprender" (p.16). Es apreciable que para generar una inclusión educativa es necesario desarrollar una serie de acciones guiadas a favorecer el amplio desarrollo del alumno con NEE en su trayecto educativo. Estas varían dependiendo del centro educativo y en el proceso inclusivo en el cual se encuentren.

Es ésta la relevancia de desarrollar un estudio que brinde la información necesaria para determinar cuáles mejoras se requieren desarrollar o implementar dentro de la UNISON, para así favorecer una atención de calidad. Además de comprender la diferencia entre el concepto de "inclusión" e "integración". La sociedad e incluso los mismos maestros llegan a confundir ambos términos, considerando el ingreso de un alumno con NEE como un proceso de plena inclusión, sin embargo a ello se le llama "integración". El incluir conlleva mucho más que simplemente aceptarlos dentro de la población estudiantil, se requiere valorar las circunstancias del contexto y las necesidades del alumnado, para que con base a ello, se desarrolle un plan de intervención guiado a eliminar las barreras para la plena participación de los educandos.

En el Plan de Desarrollo Institucional 2013-2017 de la Universidad de Sonora, se aprecia en el apartado *Programas estratégicos: Fomento a la cultura de la sustentabilidad, la equidad de género y la inclusión social*, como objetivo general:

"Incentivar la formación de una cultura del cuidado del medio ambiente y la sustentabilidad, de promoción de los derechos de igualdad entre hombres y mujeres, y de inclusión de las diferentes etnias, religiones, grupos sociales o de condición social desfavorecida, entre los estudiantes universitarios para promover la paz, la armonía y el entendimiento cordial de unos y otros" (p. 82).

Algunas de las acciones que desarrollan son: Impartir cursos, talleres, charlas,

muestras fotográficas y exposiciones cinematográficas con temáticas guiadas a promover la igualdad y el respeto de los derechos humanos. Se llevan a cabo campañas publicitarias, utilizando los medios de comunicación universitarios con el fin de fomentar una cultura de respeto, tolerancia, aceptación e inclusión. Así mismo, si los estudiantes sufren alguna afectación a su integridad física o moral por motivos discriminatorios, la UNISON busca difundir en los estudiantes los servicios de atención y protección mediante la Comisión de los Universitarios.

De igual manera, la Universidad de Sonora considera como un desafío dar respuestas a una amplia gama de problemáticas que aquejan al país y al estado, dentro de las cuales se encuentra la discriminación. Para ello estiman importante promover dentro del centro educativo, el fomento de una cultura de inclusión social y de respeto a los derechos humanos.

Pregunta general

¿Qué acciones son necesarias para llevar a cabo la inclusión escolar de alumnos con Necesidades Educativas Especiales en el contexto universitario?

Preguntas específicas

- ¿Qué capacitaciones reciben los docentes de la Universidad de Sonora para atender a los alumnos con NEE en el contexto universitario?
- ¿Cuáles son las medidas de inclusión escolar que ha desarrollado la Universidad de Sonora?
- ¿Cuáles son las limitantes que impiden la inclusión escolar, según los alumnos con alguna necesidad educativa especial?
- ¿Qué percepción tienen los docentes, alumnos regulares y alumnos con NEE sobre la inclusión escolar?
- ¿Qué estrategias serían apropiadas para concientizar a la población estudiantil sobre la inclusión educativa?

Objetivo general

Determinar acciones necesarias para llevar a cabo la inclusión escolar de alumnos con Necesidades Educativas Especiales en el contexto universitario.

Objetivos específicos

Identificar:

- Capacitaciones que los docentes de la Universidad de Sonora reciben para atender a los alumnos con NEE en el contexto universitario.
- Estrategias inclusivas que desarrolla la Universidad de Sonora.
- Estrategias oportunas y pertinentes para eliminar las barreras del aprendizaje y la participación y así propiciar la inclusión escolar de alumnos con NEE.
- El concepto y percepción que los docentes universitarios, estudiantes y alumnos con NEE tienen con respecto a la inclusión educativa.
- Estrategias adecuadas para concientizar a la población estudiantil sobre la inclusión educativa.

1.2 Justificación

En la Ley General de Educación en su artículo 41, se determina que todas las instituciones educativas del Estado deben promover y facilitar una educación de calidad para los individuos con discapacidad y aptitudes sobresalientes, además de propiciar su continuidad en niveles de educación media superior y superior dentro de un contexto educativo incluyente, basado en los principios de respeto, equidad, no discriminación e igualdad.

En relación a lo anterior, la UNESCO (2003) determina que la educación debe asumir y trabajar con la difícil tarea de lograr que la diversidad se considere un factor constructivo que favorece el enriquecimiento personal y educativo. De igual manera, la educación integradora busca dar respuestas a la diversidad y a las necesidades educativas tanto en contextos pedagógicos escolares como extraescolares.

Al hablar de diversidad, debemos comprenderla como un término integrado por una amplia gama de factores que pueden provocar la marginación dentro del sistema educativo. Entre ellos nos encontramos con “la pobreza, la etnia, la religión, la discapacidad, el sexo o la pertenencia a un grupo minoritario” (UNESCO, 2003, p. 9).

Para abordar este problema, se retoma lo señalado por la UNESCO (2003) en relación al plan de estudios, pues considera a éste un facilitador de escenarios más integradores si permite a cada centro escolar y profesorado, desarrollar las adaptaciones que consideren necesarias. Lo anterior está estrechamente ligado con el Modelo Educativo 2017 de México, el cual le permite al docente ser flexible con el plan de estudios, centrándose en el aprendizaje de sus alumnos, implementando estrategias que eliminen las barreras para el aprendizaje y la participación. Ello con la encomienda de asegurar que todos los educandos logren los aprendizajes esperados.

Sin embargo, es necesario comprender que el “adaptar maneras de pensar y de trabajar más integradoras no es un proyecto, sino un proceso” (UNESCO, 2003, p. 22). Todo en busca de un modelo educativo y una sociedad más equitativa, respetuosa por sus semejantes y valorando las diferencias como un aspecto positivo, con el fin de brindar una educación de calidad a todos los alumnos incluyendo a aquellos con NEE, mediante el uso de adecuaciones curriculares (de ser necesarias), permitiendo al alumno acceder al conocimiento del currículo ordinario.

1.3 Antecedentes

El tema de inclusión educativa ha sido abordado a través de diferentes enfoques, dependiendo del país y el modelo educativo vigente, por esta razón se identifican varias investigaciones en el devenir de las sociedades.

Primeramente, se abordará una investigación desarrollada en España, el cual tiene como objetivo, identificar las actitudes presentadas por una muestra de universitarios y docentes en relación a la inclusión. Posteriormente se abordarán las

experiencias formativas de 10 universitarios con discapacidad de la ciudad de Madrid, buscando mostrar la relación existente entre los estudiantes con discapacidad, compañeros y profesorado, incluyendo los obstáculos presentados. A continuación, prosigue un estudio realizado en Colombia, con el objetivo de identificar las facilidades académicas e institucionales ofrecidas por la Universidad a las personas con discapacidad, con la participación de estudiantes en situación de discapacidad, docentes y directivos. Después se expone una investigación desarrollada en Cuenca, Ecuador, que buscó autoevaluar su nivel de inclusión y cómo consolidar lo ya avanzado, de igual manera muestra las acciones institucionales en pro de la inclusión educativa, así como sus logros y sus dificultades. A continuación, se presenta un estudio enfocado en el marco normativo para la equidad educativa a nivel superior en relación a las políticas del Estado mexicano. Posteriormente, se manifiesta un estudio realizado en la Universidad Austral de Chile, con el objetivo de reflejar las actitudes de un grupo de estudiantes de pedagogía en Educación General Básica y Pedagogía en Historia y Geografía, hacia los alumnos con NEE dentro del sistema de educación regular. Finalmente, se exhibe una investigación desarrollada en la Universidad de Granada, España, la cual busca representar el grado de inclusión educativa en la Facultad de Ciencias de la Educación.

1.3.1. Universidad y discapacidad. Actitudes del profesorado y de estudiantes (España).

En el año 2015, Álvarez y Rodríguez investigaron las actitudes del profesorado y estudiantes de una Universidad Española. Con la participación de 367 docentes y 2025 estudiantes. El 76.7% del profesorado que conformó la muestra, refiere tener o haber tenido vinculación con personas con discapacidad dentro del contexto escolar, laboral, familiar y/o social, y son ellos mismos quienes consideran favorable realizar adecuaciones curriculares. Sin embargo, con base al 100% de la muestra de docentes, se apreció desacuerdo en relación a ejecutar adaptación de objetivos, contenidos, instrumentos y criterios de evaluación, pues consideraban que los estudiantes con discapacidad no pueden estudiar cualquier carrera. En contraparte,

el grupo muestra de educandos mostraron una actitud más favorable al respecto, considerando apropiado realizar adaptaciones y permitirles a las personas con discapacidad el estudiar su carrera deseada.

De igual manera, tanto docentes como alumnado, consideraban que el profesorado no estaba capacitado para atender a los estudiantes con discapacidad.

1.3.2. Universidad inclusiva. Reflexiones a partir de la experiencia de estudiantes con discapacidad de una universidad pública madrileña.

Díaz y Funes (2016) dentro de su investigación expresan dos puntos de vista en relación a la vivencia formativa, experimentada por universitarios con discapacidad. Algunos de ellos, la estiman una experiencia liberadora en comparación a los niveles educativos anteriores. Sin embargo, hay quienes reflejaron desencanto y decepción, al percibir por parte de algunos compañeros un trato diferenciado o incluso discriminatorio.

Así mismo, la muestra universitaria con discapacidad refiere como apropiado y necesario que el centro educativo brinde información referente a las personas con discapacidad, para de ésta manera propiciar una mejor experiencia académica y enriquecer al grupo desde la diferencia. Logrando así, dejar de lado las expresiones y actitudes de segregación.

1.3.3. Retos de la Inclusión Académica de Personas con Discapacidad en una Universidad Pública Colombiana.

En la investigación desarrollada por Fernández y Duarte (2016, p. 99), se reveló que de los 33 docentes entrevistados, 26 de ellos refieren respetar el derecho de las personas con discapacidad por formarse en un nivel superior, sin embargo, algunos docentes manifiestan sentir incomodidad de tener una persona con discapacidad en el aula, pues se consideran incapacitados para lograr su inclusión. En contraparte, 19 de los docentes entrevistados, mencionaron haber sido maestros de un alumno con discapacidad y lo consideran una experiencia enriquecedora, la cual genera relaciones de igualdad y respeto dentro del aula. 24 de los docentes

refirieron no haber realizado adaptaciones curriculares, lo cual concuerda con el hecho de la falta de capacitaciones docentes.

1.3.4. La inclusión educativa en la Universidad Politécnica Salesiana (UPS).

Dentro de su investigación, Gallegos (2011) identificó la necesidad de mejorar la práctica docente para atender la diversidad educativa, conocer cómo llevar a cabo adaptaciones curriculares, lograr que los estudiantes con NEE alcancen los logros académicos esperados y desarrollar una infraestructura accesible.

A consecuencia de ello, la presente institución educativa, expresa aquellas acciones desarrolladas a fin de mejorar la práctica docente, en pro de la inclusión y la eliminación progresiva de aquellas barreras que impiden a los estudiantes con NEE tener acceso a la plena participación en el aprendizaje; entre ellas se encuentran: El desarrollo de un programa institucional, dentro del cual se establecen los lineamientos para la inclusión y educación de estudiantes con NEE. El mejoramiento de infraestructura: ascensores, rampas, pasamanos y señalamientos en braille para las aulas y oficinas de las diferentes sedes. Desarrollo de acciones de sensibilización: brindar conferencias sobre técnicas alternativas de comunicación, orientación y movilidad, presentación de obras de teatro organizadas por estudiantes no videntes, así como la producción de un material de audio llamado Interactuando con las Discapacidades, entre otras. Además de la implementación de recursos humanos de apoyo por medio del Departamento de Bienestar Estudiantil.

De igual manera, se expresan los siguientes cambios: fortaleces un modelo educativo centrado en el aprendizaje mediante capacitaciones docentes en temas de inclusión educativa, ejecución de adaptaciones curriculares acordes a las NEE (metodología de enseñanza-aprendizaje, recursos didácticos y evaluación), transcripción de materiales de estudio a braille, rediseño de las carreras de Ciencias de la Educación y la Maestría en Educación Especial bajo un enfoque inclusivo, entre otras.

Mediante las modificaciones y acciones desarrolladas, se consiguió contar con un grupo de universitarios con discapacidad que ha terminado exitosamente sus carreras. Ofrecerles trabajo en diferentes servicios dentro del plantel universitario. Brindarles tanto a los alumnos como a sus familias, la satisfacción de haber desarrollado sus estudios dentro de la UPS. Posicionar a la UPS como una institución educativa con denominación inclusiva. Brindar capacitación docente a otras instituciones educativas en referencia al tema de inclusión. Desarrollar mejoras en la infraestructura, así como en el Diseño Universal de Aprendizaje. Por último, y no menos importante, el compromiso de los docentes para aceptar el reto que representa la inclusión.

Así mismo, se expresa que dentro del periodo educativo 2011-2012 la UPS ha incluido a 370 estudiantes con algún tipo de discapacidad.

1.3.5. Inclusión, equidad y cohesión social en las políticas de educación superior en México.

Alcántara & Navarrete (2014) hacen resaltar dos derechos de suma importancia que se encuentran dentro de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los cuales son la educación y la igualdad entre hombres y mujeres, estableciendo que la educación que el Estado imparta debe ser gratuita, además de promover y atender todos los niveles educativos.

Fue en el año 2011 cuando se creó la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD) bajo los principios de equidad, justicia e igualdad de oportunidades, favoreciendo la participación e inclusión plena y efectiva dentro del contexto social (LGIPD, art. 5 en Alcántara & Navarrete, 2014).

Entre toda la gama de derechos que tiene la población con discapacidad, nos encontramos con el derecho a la educación, desarrollo social y la libertad de expresión y opinión. En relación al primero de ellos, es menester impulsar la inclusión de las personas con discapacidad dentro de todos los niveles educativos, promover la no discriminación, favorecer su ingreso a las instalaciones educativas y

proporcionar apoyos didácticos, así como contar con personal docente capacitado (LGIPD, art. 12, fracción II, en Alcántara & Navarrete, 2014).

Es así que a lo largo de su investigación, determinan los esfuerzos del Estado Mexicano por lograr la cohesión social, considerándolo como un proceso lento pero inmensamente significativo y necesario.

1.3.6 Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa (Chile).

Sánchez, Díaz, Sanhueza y Friz (2008) muestran las actitudes de un grupo de estudiantes de pedagogía en Educación General Básica y Pedagogía en Historia y Geografía hacia los alumnos con NEE en el sistema de educación regular.

Los objetivos de su investigación, fueron: 1) Conocer la percepción y actitudes de los maestros en formación hacia la educación inclusiva. 2) Analizar si existen diferencias significativas en las percepciones y actitudes de los maestros en formación en función de su especialidad.

De manera equitativa, se aplicó una encuesta a 50 participantes del cuarto curso de las carreras anteriormente mencionadas, pertenecientes a una universidad privada ubicada en la ciudad Santiago de Chile. En promedio los estudiantes cuentan con 23 años (64% mujeres y 36% hombres). Todos ellos, han cursado una asignatura relacionada a la atención de necesidades educativas especiales y el 70% se ha relacionado con personas que presentan estas NEE.

Los resultados arrojados, reflejan una percepción positiva en relación a la educación inclusiva, pues la consideran como favorecedora de habilidades sociales y emocionales para los alumnos con NEE. Así mismo, el 74% opina que el nivel académico de la población regular no se ve mermado a causa de la inclusión, sino por el contrario, estiman los beneficios que ésta tiene pues permite a los alumnos con NEE obtener un mayor rendimiento académico (52%).

En base a las interrogantes asociadas al profesorado, el 92% consideran la formación de sus docentes como deficiente para atender a los alumnos con NEE, además expresan no considerar la inclusión como agente emergente de estrés en los docentes de educación regular.

En relación a las clases inclusivas, el 72% de la muestra, considera innecesario utilizar distintas estrategias didácticas y estiman que los contenidos abordados son poco atractivos y variados (66%). Con respecto al comportamiento áulico, el 72% estima que al desarrollar clases inclusivas no se produce más problemas de disciplina a comparación a un aula no inclusiva.

Finalmente, en contra parte, los estudiantes de Historia y Geografía opinan que los alumnos con NEE aprenden más al estar integrados en aulas regulares, a diferencia de los estudiantes de Educación General Básica (EGB), quienes estiman tendrán mayor aprovechamiento académico dentro de las aulas de educación especial. De igual manera los estudiantes de E.G.B. consideran en mayor medida los beneficios educativos y emocionales que brinda una educación inclusiva a los alumnos con NEE en comparación a los estudiantes de Historia y Geografía. Sin embargo, estos últimos son más conscientes de su falta de preparación para atender las necesidades educativas especiales.

A manera de conclusión, se puede apreciar una actitud inclusiva por parte de los alumnos regulares y la necesidad de capacitar a la planta docente pues son los encargados de generar ambientes inclusivos y una educación de calidad.

1.3.7 Percepción de la inclusión educativa en el contexto universitario: un estudio aproximativo en la FCEE de Granada, España.

En su investigación, Conde (2012) busca reflejar el grado de inclusión educativa que se vive en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, con base a lo expresado por parte del alumnado.

Para ello, participaron 72 educandos (muestra aleatoria) quienes contestaron una encuesta dividida en cuatro áreas: gestión directiva, gerencia estratégica y clima escolar, gestión de aula, proyección a la comunidad.

En lo que respecta al área de Gestión directiva, el 69% de la población respondió con un “siempre” o “casi siempre” se admite el ingreso a todas las personas sin distinción alguna. De igual manera, el 68% de la población expresó que “casi siempre” o “algunas veces” se les brinda una atención adecuada en cuanto a sus necesidades de aprendizaje, participación y convivencia.

En el área de Gerencia estratégica y clima escolar, el 69% indicaron con un “casi siempre” o “algunas veces” se satisfacen las necesidades de aprendizaje. En relación a ello, el 79% refiere que “algunas veces” se les ayuda a solucionar sus problemas o a mejorar sus aprendizajes.

En ámbito de Gestión áulica el 76% considera no se les involucra lo suficiente en su propio aprendizaje para poder elegir el temario, las actividades de clase o las opciones de evaluación.

En cuanto al área de Proyección a la comunidad, el 66% seleccionaron las opciones de “casi siempre” o “algunas veces” como representantes de la frecuencia con la cual se realizan actividades culturales, recreativas, deportivas y académicas a fin de promover la inclusión. De igual manera, el 70% refiere no tener conocimiento de si se realizan propuestas de acompañamiento entre los estudiantes para ayudar a los compañeros que así lo necesiten por encontrarse en una situación favorecedora de exclusión.

En resumen, Conde (2012) refleja la oportunidad brindada a los estudiantes para acceder al campus universitario, sin embargo, gracias a los resultados es que se puede apreciar cómo el acceso no es sinónimo de inclusión pues es necesario también brindar una adecuada atención a las necesidades educativas del alumnado.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 La educación inclusiva como derecho y proceso permanente

El concepto de inclusión educativa se construye a partir de diversas aportaciones a nivel global. Para Sánchez, Escarbajal, Orcajada, Mirete, Izquierdo, Maquilón y López (2012, p. 136) "La inclusión es un proceso de reestructuración escolar, un proceso de cambio que lleva su tiempo" dentro del cual, es necesario la conjunción de los entes que forman parte de la institución, enfocándose no solo en contenidos educativos, sino también en aspectos sociales, culturales y deportivos.

La educación inclusiva, según Pérez y Memije (2015) implica que todos alumnos aprendan juntos sin importar sus condiciones personales, sociales, culturales o si cuentan con alguna discapacidad. Para ello, el sistema educativo debe permitir el acceso a la educación a toda la población y no exigir requisitos de ingreso ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, respetando así el derecho a la educación, igualdad de oportunidades y participación.

Para Bersanelli (2008), el desarrollo de una sociedad inclusiva está forjado desde las instituciones educativas y su influencia en los alumnos con NEE dentro del aula y la convivencia escolar, propiciando el desarrollo de individuos respetuosos, empáticos y solidarios que apliquen éstas pautas de comportamiento al interactuar con la sociedad. En concordancia, Sánchez, Escarbajal, Orcajada, Mirete, Izquierdo, Maquilón y López (2012) refieren una escuela inclusiva al contexto en el cual se fomentan los valores y la democracia, al plantear el respeto a las diferencias y valorarlas como un aspecto positivo y complementario entre los individuos. Mientras que para Montanez (2015) la escuela inclusiva es aquella basada en la equidad, que desarrolla y pone en práctica métodos personalizados, dirigidos a desarrollar una educación significativa, cooperativa, con valores y centrada en la individualidad del estudiante, y donde todos los miembros de la comunidad educativa forman parte del esfuerzo dedicado para generar la inclusión.

A partir de lo antes mencionado, se puede comprender la importancia de no

solo permitirles el acceso a los centros educativos sino también desarrollar e implementar aquellas medidas que permitan generar una educación de calidad para dicha población, incluyéndolos en un ambiente digno y propiciando una experiencia enriquecedora a nivel personal.

2.2 Las barreras como limitantes de una educación inclusiva de calidad

En busca de forjar una educación equitativa es necesario determinar aquellas barreras para el aprendizaje y la participación, las cuales representan un obstáculo en el desarrollo educativo de los alumnos con NEE. Éstas se manifiestan al interactuar con diversos contextos: personas, política, instituciones, culturas, circunstancias sociales y económicas (SEP, 2011). Por su parte, López (2011) concibe las barreras como “los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad” (p.42). Por ello, la labor del docente es determinar estrategias pertinentes dirigidas a eliminarlas y así ejecutar una práctica inclusiva. De igual manera, determina tres ámbitos mediante los cuales se está obstaculizando la participación, convivencia y el aprendizaje dentro de las escuelas:

a) Políticas (Normativas contradictorias)

“La administración educativa debe ser coherente entre los enunciados de las leyes internacionales, nacionales y autonómicas y la puesta en práctica de las mismas” (López, 2011, p. 43).

b) Culturales (Conceptuales y actitudinales)

En este mismo obstáculo se hace hincapié sobre utilizar un lenguaje apropiado para referirnos a los alumnos con NEE. Tomar el diagnóstico como una herramienta de búsqueda para desarrollar una práctica individualizada y pertinente para al alumno.

c) Didácticas (Enseñanza-Aprendizaje)

Es importante desarrollar dinámicas cooperativas, en las cuales los alumnos puedan participar de manera solidaria y exista una convivencia democrática y/o de ser necesario se ejecute un currículo diversificado, donde el alumno desarrolle dinámicas diferentes que lo lleven a obtener el aprendizaje esperado del

currículo ordinario. Así mismo, los docentes tienen la obligación de enfocar su atención en las adecuaciones que deben realizar en sus prácticas docentes y no centrarse en las limitaciones como un hecho inalterable.

2.3 Prácticas flexibles y cooperativas guían una educación inclusiva

Romero, García, Flores, Rubio y Martínez (2015) estiman las prácticas inclusivas como aquellas prácticas guiadas a atender con equidad a todos los alumnos, en especial a los estudiantes con discapacidad.

Por su parte, Solla, dentro de la “Guía de buenas prácticas en educación inclusiva” (2013), proporciona información relevante sobre aquellas prácticas que al llevarlas a cabo pueden mejorar la inclusión educativa. Entre ellas nos encontramos con:

- **Accesibilidad:** Primeramente, es menester eliminar todas aquellas barreras del aprendizaje, realizando las mejoras pertinentes con el fin de hacer más accesibles los centros educativos, por medio de la adaptación del entorno, los programas y herramientas. Ello implica dar paso a un currículo flexible. “Otra opción para hacer más accesible el centro es ampliar el tiempo de aprendizaje realizando actividades académicas extraescolares para alumnos y familias” (SaveTheChildren. Solla, 2013).
- **Cooperación y altas expectativas:** Los miembros de la comunidad educativa deben comprometerse y formar parte de las prácticas inclusivas, logrando llevar a cada alumno a un máximo nivel de desarrollo en base a sus capacidades.
- **Agrupaciones para el aprendizaje dialógico:** Es preferible que los maestros de apoyo y voluntarios ayuden a los alumnos que así lo requieran; evitando caer en la segregación. En caso de ser necesario, procurar involucrar en el aula a miembros que cuenten con distintos niveles de rendimiento. Además, es apropiado fomentar la participación de las familias en del proceso de aprendizaje de sus hijos.

2.4 Información y asistencia al servicio de la comunidad

Es recomendable el contar dentro de toda institución educativa con un departamento dedicado a proporcionar información efectiva sobre los servicios que brinda. Considerando que dicha informe debe ser focalizado a la población con discapacidad, facilitando el conocimiento del programa de estudios, materias optativas, especialidades, becas y duración real de la carrera, así como información referente a los servicios deportivos, culturales, sanitarios, soporte, etc. (Galán, 2015).

De igual manera, es necesario desarrollar un departamento centrado en brindar atención a las personas con discapacidad y donde los docentes obtengan información sobre las NEE de sus alumnos, de tal manera, que en conjunto se determinen soluciones dirigidas a eliminar las barreras del aprendizaje y la participación. Para Díaz y Funes (2016) lo anterior representa un importante recurso para el profesorado, ya que podrán planear las actividades con antelación, considerando las competencias y aprendizajes esperados a adquirir y desarrollando dinámicas flexibles guiadas a lograr transmitir el conocimiento a todos y cada uno de los alumnos.

2.5 Las adecuaciones curriculares como respuesta a las necesidades educativas

Para Fernández (2013), el realizar los ajustes necesarios en la enseñanza es un requerimiento dirigido a desarrollar una educación de calidad. Ante ello, la Secretaría de Educación Pública (2000) mediante el documento *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*, estima las adecuaciones curriculares como “la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículo común” (p. 132). Estas adecuaciones son aquellas propuestas curriculares individualizadas, dirigidas a atender las necesidades educativas del alumno. De igual manera, constituyen la estrategia educativa en búsqueda de alcanzar los propósitos de enseñanza, considerando las principales necesidades del alumno, sus intereses, motivaciones y habilidades. En base a los requerimientos de los alumnos, se adecua la metodología, las actividades, organización del espacio escolar, materiales

didácticos, bloques de contenidos, las evaluaciones, e incluso los propósitos de cada grado. Todo lo anterior sin cambiar los propósitos generales marcados en el programa de cada nivel educativo, ya que al realizar ese cambio no se estaría hablando de una adecuación curricular sino de realizar un currículo paralelo.

Según la SEP (2000), nos encontramos con dos tipos de adecuaciones:

- a) Adecuación de acceso al currículo
- b) Adecuaciones en los elementos del currículo

Las adecuaciones de acceso al currículo hacen referencia a las “modificaciones o provisiones de recursos especiales que van a facilitar que los alumnos y alumnas con NEE puedan desarrollar el currículo ordinario o, en su caso, el currículo adaptado” (MEC, 1990, p. 134, en SEP, 2000). Estas adecuaciones, según la SEP (2000) consisten en crear las condiciones físicas (iluminación, sonido, accesibilidad) dentro del aula y la escuela, además de conseguir que el alumno con NEE interactúe y se comunique con todos los miembros del centro escolar (profesores, personal de apoyo, compañeros).

Algunas adecuaciones de acceso pueden ser: adaptaciones en las instalaciones, por ejemplo: rampas, barandales, señalamientos en braille; cambios dentro del aula: organizar de manera distinta los materiales, elegir un aula más accesible; apoyos técnicos o materiales específicos: mobiliario para alumnos con discapacidad motora, auxiliares auditivos, maquina Perkins para los educandos con discapacidad visual, etc.

Por su parte, las adecuaciones en los elementos del currículo, hacen referencia a “el conjunto de modificaciones que se realizan en los objetivos, contenidos, criterios y procedimientos de evaluación, actividades y metodologías para atender a las diferencias individuales de los alumnos” (MEC, 1990, p. 138, en SEP, 2000). Algunas de estas adecuaciones pueden ser sencillas, mientras que en otras ocasiones puede tratarse de una individualización del currículo. Para su realización es necesario el apoyo del personal de Educación Especial. En ambas

adecuaciones se busca: propiciar la mayor participación del alumno con NEE en el desarrollo del currículo ordinario y que los alumnos alcancen los propósitos de cada etapa educativa. “Los elementos del currículo en los que se puede realizar adecuación son la metodología, la evaluación, los contenidos y los propósitos” (SEP, 2000, p. 139).

Para efectuar una adecuación en la metodología, según la SEP (2000) es menester utilizar métodos, técnicas y materiales de enseñanza diferenciados en función de las necesidades de los alumnos con NEE. Las adecuaciones en la evaluación consideran los ajustes metodológicos, previamente implementados; y según sea el caso, pueden consistir en a) utilizar criterios y estrategias de evaluación diferenciados, b) diversificación de los instrumentos y las técnicas propiciando su congruencia de conocimientos, habilidades y actitudes a evaluar, c) considerar el momento de evaluación, con base a las características del alumno.

Por su parte las adecuaciones que pueden realizarse sobre el Contenido de Enseñanza son: a) reorganizar o modificar los contenidos ordinarios con la finalidad de hacerlos más accesibles para los alumnos con NEE, considerando sus características, los apoyos y recursos didácticos; b) agregar contenidos que amplíen y refuercen los propuestos en el plan de estudio; c) eliminar aquellos contenidos que no van acorde a las características del alumno, al tiempo disponible, a los recursos que se tiene acceso o a las condiciones del medio social y cultural. Por último, las adecuaciones en los Propósitos requieren que el docente evalúe con objetividad y tome en cuenta las prioridades establecidas, si los alumnos con NEE tienen la posibilidad de alcanzar los propósitos establecidos dentro del programa de estudio; para ello pueden basarse en los siguientes criterios: a) priorizar algunos propósitos en relación a las características del alumno, b) modificar o aplazar el logro de los propósitos establecidos, c) incluir propósitos en relación a las capacidades, habilidades, intereses, requerimientos y posibilidades del alumno.

Ante ello, Díaz y Funes (2016) consideran necesario el desarrollo de adecuaciones pertinentes en la práctica metodológica, propiciando un alto

rendimiento académico por parte de los alumnos con NEE, considerando tres aspectos, 1) necesidad de capacitación docente, 2) conocimiento previo de las necesidades del alumno, 3) contar con los recursos y apoyos necesarios por parte de la institución. Así mismo, refiere la importancia de proporcionar apoyos dentro del aula que les faciliten el acceso al contenido académico, por ejemplo: el docente puede realizar una escritura mayor al usar el pizarrón, utilizar materiales didácticos, o en otros aspectos, proporcionar intérpretes o maestros auxiliares, quienes a su vez puedan explicar de manera más detallada lo que el maestro está impartiendo a los sus compañeros.

De igual manera, al hablar de adaptaciones, Díaz y Funes (2016) expresan la importancia de implementarlas también en la elaboración de exámenes, considerando distintos tipos de ayuda como el otorgar tiempo extra, brindarle a los alumnos con discapacidad auditiva, la presencia de un intérprete; desarrollarlo en un formato diferente, considerar el establecer preguntas distintas cuando aquellas que fueron planteadas para el resto de los alumnos contienen vocabulario poco comprensible por los alumnos con necesidades educativas, entre otras. En relación a ello, es necesario tomar en cuenta las competencias que el alumno debe adquirir, ser flexible y adaptar el contenido de acuerdo a sus necesidades educativas.

2.6 ¿Qué son los ajustes razonables y cómo fomentan la accesibilidad e igualdad de oportunidades educativas?

Al determinar las barreras del aprendizaje y la participación a las cuales el educando se enfrenta, es necesario realizar algunos ajustes que permitan eliminar estas limitantes, teniendo presente que no todos los productos o servicios son apropiados para todos alumnos. Los ajustes razonables según la Secretaría de Educación Pública (2012) son acciones desarrolladas con la intención de modificar y adecuar el entorno del alumno, así como los bienes y servicios; prestando especial atención a sus necesidades, para propiciar la accesibilidad y la igualdad de oportunidades. De igual manera los ajustes razonables según el Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, son entendibles como aquellas acciones

específicas guiadas a modificar y adecuar el entorno, los bienes y los servicios en busca de garantizar la accesibilidad de la enseñanza en igualdad de condiciones (Secretaría de Educación Pública, 2011). De esta manera, pueden considerarse como facilitadores de una educación inclusiva de calidad y como una respuesta guiada a un trato digno y equitativo, en función de las necesidades y características de los alumnos.

Algunos ejemplos de ajustes razonables son adaptaciones de pasamanos, rampas, señalamientos en braille, etc. Estos ajustes pueden desarrollarse mediante cuatro áreas básicas: Movilidad, Comunicación e información, Bienes y Servicios, Actitudes hacia la discapacidad. De manera un poco más clara, el primero de ellos hace referencia a trasladar a un grupo a la plata baja con el fin de ser más accesible para los alumnos con discapacidad motriz o visual, así mismo adaptar pasamanos en los pasillos y baños y eliminar obstáculos del camino, son consideradas ajustes de Movilidad. Los ajustes de Comunicación e información representan a las adaptaciones de material didáctico acorde a las necesidades específicas de los alumnos, disminución o eliminación de contaminación auditiva, asignación y uso permanente de computadoras dentro del aula para alumnos con discapacidad motriz o intelectual, colocación de señalamientos en Braille, etc. Algunos ajustes de los Bienes y Servicios consideran las adecuaciones de la iluminación, flexibilidad de los horarios de la jornada escolar, cambios en la periodicidad del desempeño de algunas tareas, etc. Por último el área de las Actitudes hacia la discapacidad, nos refieren ajustes como campañas de sensibilización a la comunidad educativa y preparación de la comunidad educativa para la integración e inclusión de alumnos con discapacidad.

2.7 La tarea del docente en pro de una educación inclusiva

Para Fernández (2013, p. 83) "El desarrollo de la inclusión educativa exige un análisis constante de las prácticas educativas y de los procesos de cambio escolar". Con respecto, el docente debe considerar la individualidad del alumno, es decir, se trata de ejecutar una docencia fundamentada en el aprendizaje de cada uno de los

estudiantes, lo cual obliga al maestro a prestarle atención a cada uno de ellos, a supervisar sus avances y dificultades, además de facilitar su progreso mediante dispositivos didácticos, desarrollando así una enseñanza más individualizada.

Para ello, el docente debe actualizarse de manera constante, es decir, asista a capacitaciones, propiciando, como bien lo mencionan Sáenz, Cárdenas y Rojas (2010), el desarrollo de habilidades para aplicar las estrategias metodológicas acorde a las necesidades de los alumnos y a su vez, poder realizar adecuaciones de contenidos acordes al proceso de enseñanza aprendizaje.

Así mismo, según lo que expresa Fernández (2013), un docente debe tener competencias para:

- 1) Tutorizar: brindar información, orientar y explicar, proporcionando respuestas a las necesidades que el alumno presente, reconocer aquellas situaciones que requieren de su colaboración y atenderlas de manera pertinente.
- 2) Comunicar: favorecer la comunicación, escuchar de manera activa y empática.
- 3) Gestionar metodologías activas: diseñar actividades de trabajo colaborativo y resolución de problemas, desarrollar actividades con grupos heterogéneos buscando el trabajo colaborativo, comprometerse a capacitarse de manera continua y utilizar recursos didácticos.
- 4) Acomodar la enseñanza y adecuar los materiales, en relación a las competencias del alumno.
- 5) Atender a las familias: establecer una relación basada en la confianza y favorecer la comunicación, reconocer aquellas situaciones que requieren de su colaboración, informar sobre los avances del alumno y colaborar con otros agentes educativos.

CAPÍTULO III. CONTEXTUALIZACIÓN

3.1 Modelo Educativo 2017

Dentro del Modelo Educativo 2017 se considera como primordial el formar a los estudiantes bajo la convicción y las capacidades necesarias para contribuir en el desarrollo de una sociedad más justa e incluyente, que sea atenta y responsable hacia el interés general y respete la diversidad. De igual manera expresa el interés por hacer valer el derecho a la educación para todos, mediante principios inclusivos, eliminando barreras de aprendizaje y propiciando la participación de todos los alumnos. Por su parte, “el planteamiento curricular debe ser lo suficientemente flexible para que, dentro del marco de objetivos nacionales, cada escuela fomente procesos de aprendizaje considerando las distintas necesidades y contextos de sus estudiantes, y pueda encontrar la mejor manera de desarrollar su máximo potencial”.(SEP, 2017, p. 153).

Aunado a ello, es necesario comprender la inclusión como un concepto que engloba la necesidad de hacer valer el derecho de todas las personas por formar parte, y obtener una educación de calidad, a través de acciones que favorezcan la plena participación de todo educando con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes.

Por lo tanto, dentro del contexto educativo es necesario trabajar arduamente por desarrollar un ambiente de inclusión, teniendo presente la necesidad de brindar una educación de calidad a cada uno de los alumnos, sin importar sus características físicas, psicológicas o sociales. Generando a su vez, una enseñanza adaptada con el objetivo de eliminar las barreras de aprendizaje.

3.2 Marco legal de la educación en México.

El documento de la Ley General de la Educación, expresa en el artículo tercero, la obligación que el Estado tiene por brindar servicios educativos de calidad a la población en general, mismos que garanticen el máximo logro de aprendizaje, en cada uno de los niveles educativos (p.1).

Así mismo, en la LGE capítulo tercero, artículo 32 determina que las autoridades educativas deben desarrollar y ejercer medidas tendientes a establecer las condiciones que permitan el acceso a una educación de calidad para todos los individuos, con equidad educativa e igualdad de oportunidades tanto en acceso, tránsito y permanencia.

Dichas medidas van dirigidas a aquellas personas que se encuentran en estado vulnerable ya sea por encontrarse en regiones con rezago educativo, o que cuenten con características socioeconómicas, físicas, mentales, de identidad cultural, origen étnico o nacional y situación migratoria, así como aquellas relacionadas con aspectos de género, preferencia sexual, creencias religiosas o prácticas culturales (p.16).

Para cumplir con lo antes mencionado, en el ámbito de educación especial, el artículo 33, menciona a las autoridades educativas como responsables de llevar a cabo las siguientes actividades: I. Atender las escuelas ubicadas en localidades aisladas, zonas urbanas marginadas o comunidades indígenas y/o cuenten con un mayor porcentaje de atrasos o deserciones; asignándoles elementos de mejor calidad, que les ayuden a enfrentar sus problemas educativos. II Bis. Desarrollar programas de capacitación, asesoría y apoyo a docentes que atienden alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes, en relación a lo determinado en el artículo 41:

“La educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes... La formación y capacitación de maestros promoverá la educación inclusiva y desarrollará las competencias necesarias para su adecuada atención” (p.19).

III. Promover centros de desarrollo infantil y de integración social, internados, albergues escolares e infantiles y planteles que apoyen en forma continua y estable

el aprendizaje y el aprovechamiento de los alumnos. IV Bis. Deberán fortalecer la educación especial y la educación inicial, incluyendo a las personas con discapacidad. V. Otorgar apoyos pedagógicos a grupos con requerimientos educativos específicos. VII. Realizar campañas educativas que eleven los niveles culturales, sociales y de bienestar de la población, por ejemplo: programas de alfabetización y de educación comunitaria. IX. Impulsar programas y escuelas dirigidas a padres de familia o tutores, con contenidos que les permitan dar mejor atención a sus hijos.

3.3 Marco legal de la educación en Sonora

De acuerdo a la Ley de Educación del Estado de Sonora, el artículo tercero, fracción I, determina como finalidad educativa contribuir en el desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas. En relación a ello se determina dentro del artículo 32, brindar una atención adecuada a los alumnos con discapacidades transitorias o definitivas, o aquellas que presentan aptitudes sobresalientes; considerando sus propias condiciones y propiciando equidad social. Así mismo, se tiene la tarea de brindar orientación a padres y tutores, así como también a los docentes y personal de educación básica regular para brindar una educación de calidad a los alumnos con necesidades educativas especiales (p.7).

3.4 Un modelo social sobre las dificultades de aprendizaje y la discapacidad

El documento “Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas” (Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan y Shaw, 2000), presenta un modelo social que difiere completamente del modelo médico, el cual responsabiliza a los alumnos en relación a sus dificultades educativas, sus deficiencias o limitaciones. Por el contrario el antes mencionado “Índice de inclusión”, considera a las interacciones sociales, políticas, instituciones, culturales y circunstancias sociales y económicas, como responsables de las barreras del aprendizaje y la participación. Es decir, estima que “las discapacidades se crean en la interacción entre actitudes, acciones, culturas, políticas y prácticas institucionales discriminatorias con las deficiencias, el dolor o las enfermedades crónicas” (p. 24).

Entendiendo las deficiencias como aquellas que limitan de manera permanente la función intelectual o sensorial del individuo. En relación a ello, las escuelas pueden reducir las discapacidades mediante acciones guiadas a eliminar las barreras de acceso y de participación físicas, personales e institucionales.

Estas acciones deben ser valoradas y desarrolladas por todo el personal de trabajo involucrado en los centros educativos. Para ello es recomendable realizar reuniones con el fin de abordar el tema de la inclusión y donde todos puedan opinar y establecer aquellas normas que propicien reducir las barreras para el aprendizaje y la participación. Algunas actividades posibles a realizar en dichas reuniones es abordar conceptos como “inclusión”, “discapacidad”, “deficiencias”, “adecuaciones curriculares”, “barreras para el aprendizaje y la participación”, etc. y realizar preguntas en relación a las prácticas pedagógicas, la cultura escolar y las políticas de la escuela; que reflejen de manera general aquellas áreas en las cuales se debe trabajar.

Así mismo, para recabar información es recomendable trabajar con grupos de profesores, integrantes del Consejo Escolar, padres o tutores de los alumnos, o con miembros de la comunidad, quienes tienen la capacidad de proporcionar información relevante en poco tiempo. Considerando lo complicado que representaría entrevistar a todos los alumnos del centro educativo, una sugerencia es seleccionar algunos grupos como población muestra.

Para recabar información pueden utilizarse cuestionarios con base a los indicadores previamente establecidos por el grupo coordinador, los cuales deberán ser distintos para el alumnado y sus familias. Posteriormente se analizan los resultados y si se considera necesario se realiza otra investigación con nuevas interrogantes o especificando algunas otras. A continuación, se analiza la información por subgrupos entrevistados, y finalmente, desarrollan un listado de prioridades a abordar a corto, mediano y largo plazo.

Una vez realizado los pasos anteriores, es necesario desarrollar un Plan de Desarrollo Escolar (PDE) con orientación inclusiva. Para ello, primeramente evalúan

el PDE vigente y determinan hasta qué punto realizaran mejoras en relación a las prioridades establecidas con anterioridad. Dicho plan se presenta ante la comunidad escolar y posteriormente lo implementan, mediante un compromiso general y el trabajo colaborativo.

Finalmente realizan una evaluación de los progresos alcanzados en cierto periodo de tiempo, para ello, los encargados de la planificación revisan y reflexionan sobre las evidencias, evalúan hasta qué punto todo el trabajo realizado a propiciado un mayor compromiso con formas de trabajo más inclusivas y cómo todo éste proceso debe realizarse el siguiente año.

CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA

El presente apartado muestra la metodología utilizada para desarrollar este estudio. Se explica el tipo de investigación, el paradigma, las variables y los indicadores que se determinaron. Así mismo, las técnicas e instrumentos como la recolección de datos, los sujetos que participaron en el estudio y el contexto donde se desarrolló.

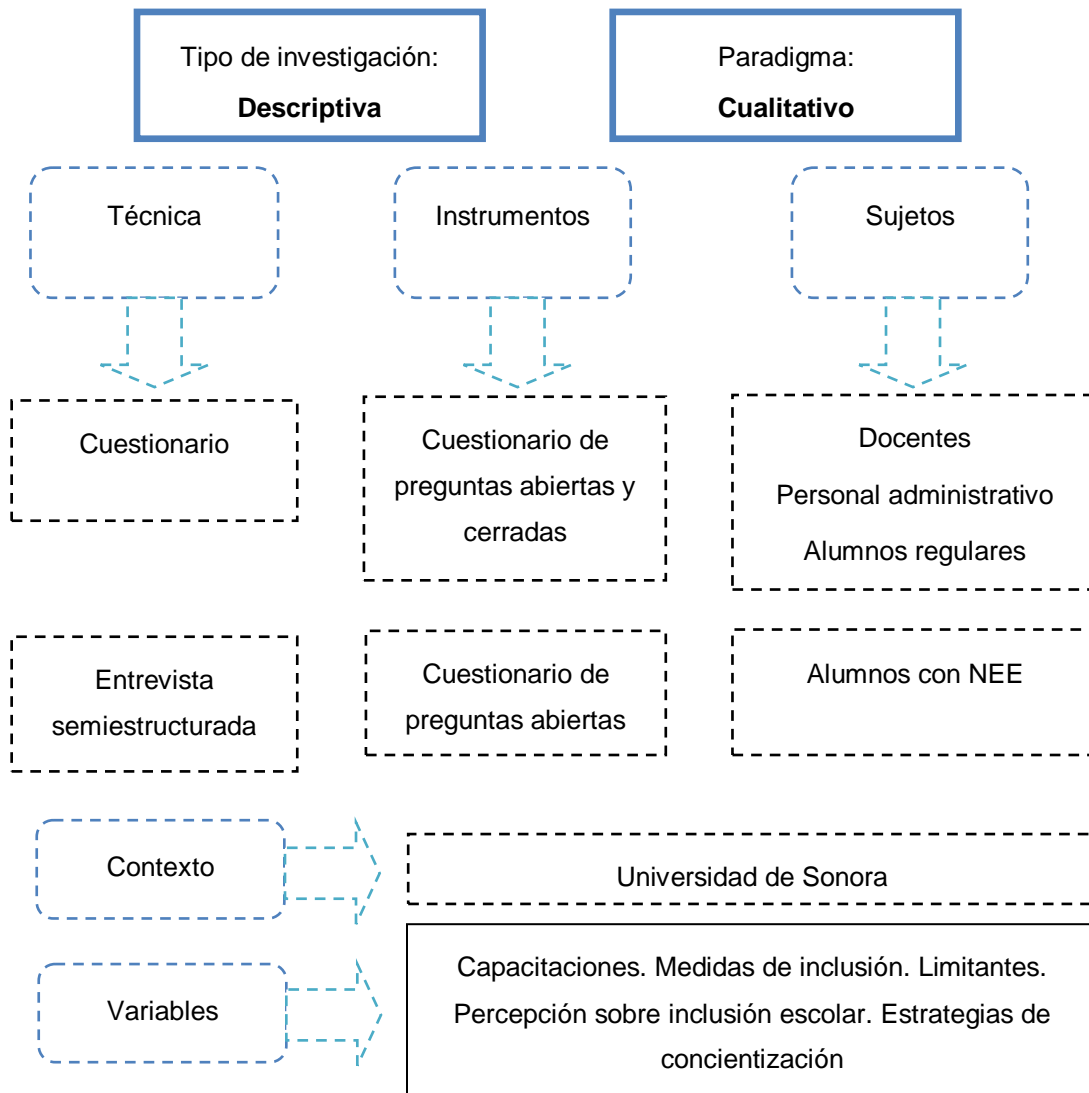


Figura 1. Esquema Teórico. Desarrollo de los elementos que intervienen en presente estudio.

Ruiz, A. (2018)

4.1 Enfoque

Para la presente investigación se utilizó el enfoque cualitativo, comprendido como aquel que produce datos descriptivos, con base a las propias palabras de las personas que forman parte del estudio, ya sean expresadas de manera verbal, escritas u observables (Quecedo y Castaño, 2002). Mediante este enfoque, se pueden ejecutar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y análisis de datos. Así mismo, en la metodología cualitativa, según Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 7) se “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación”, con la finalidad de describir los fenómenos mediante las percepciones producidas por las experiencias de los participantes.

4.2 Tipo de investigación

El tipo de investigación que se llevó a cabo fue de tipo descriptiva la cual consiste en detallar las propiedades, características y los perfiles de la muestra poblacional o cualquier otro fenómeno que sea analizado (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). En el presente estudio, con base a Cazau (2006) se seleccionaron una serie de cuestiones, conceptos o variables para medirlas de manera independiente, con la finalidad de describirlas y especificar las propiedades relevantes de la población analizada.

Para desarrollar el estudio, el investigador debe ser capaz de definir qué es lo que desea medir y sobre qué o quienes se recolectará la información, y posteriormente limitarse a medir las dimensiones del estudio y desarrollar su descripción.

4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para desarrollar la investigación es necesario recolectar datos al interior del contexto social que sea foco de estudio. Con la intencionalidad de obtener información en referencia a conceptos, percepciones, creencias, emociones, interacciones, pensamientos y experiencias de la población estudiada. Es posible

obtener los datos de manera individual, colectiva y/o grupal. Al acceder a ellos, se busca realizar un análisis exhaustivo para comprenderlos y así responder a las preguntas de la investigación que nos lleven a generar un conocimiento nuevo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Es así que con el fin de recaudar la información que den respuesta a cada una de las variables antes mencionadas, fue necesario hacer uso de cuestionarios y entrevistas semi-estructuradas.

El cuestionario es considerado como un conjunto de preguntas relacionadas a una o más variables que se desean medir, pertinentes al planteamiento del problema y la hipótesis (Brace, 2008; en Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Por ello, las preguntas establecidas tanto para la Coordinadora del Programa de Salud Estudiantil, docentes y alumnos regulares, contaban con variaciones a fin de obtener información específica. El primer instrumento consta de once preguntas dirigidas a identificar el proceso de admisión y el seguimiento hacia los alumnos con NEE, características de la infraestructura escolar, campañas de concientización a la población universitaria, capacitaciones, servicios para los alumnos con NEE y apoyos otorgados a sus docentes, entre otros aspectos. Los cuestionarios dirigidos al personal docente, contaron con 16 preguntas, guiadas a determinar qué mejoras consideran apropiadas para avanzar en el proceso de inclusión, la percepción que tienen de dicho proceso y qué requieren conocer, hacer y cómo actuar a fin de propiciar dicho progreso; además de identificar aspectos de su práctica didáctica. Por último, el cuestionario dirigido a alumnos regulares, establece once preguntas guiadas a reconocer la percepción de inclusión de sus compañeros con NEE, las acciones que ellos realizan para apoyarlos, así como aquellas mejoras que consideran favorables en relación a la práctica docente y la infraestructura escolar.

De igual manera se hizo uso de la entrevista semi-estructurada como técnica, utilizando un cuestionario de preguntas abiertas. Considerada una herramienta de recolección de datos de gran utilidad. Desarrollada mediante una conversación estructurada con preguntas sobre un tema de interés, dirigidas hacia el entrevistado.

Es conveniente ya que permite aclarar dudas y así obtener respuestas más completas a diferencia de las obtenidas en un cuestionario (Díaz, Torruco, Marínez y Varela, 2013).

El seleccionarla para atender a la población con NEE fue debido al interés de recabar una información más completa y tener la posibilidad de realizar más cuestionamientos en relación a lo comentado por el entrevistado. Manteniendo el foco en dar respuesta a las variables: capacitaciones, medidas de inclusión, limitantes, percepción sobre inclusión escolar y estrategias de concientización; con base a la experiencia de cada uno de ellos.

4.4 Sujetos y contexto

La investigación fue desarrollada en la Universidad de Sonora, campus Hermosillo, con la participación de 8 docentes (Tabla 1), 1 miembro del personal administrativo (Coordinadora del Programa de Salud Estudiantil), 6 alumnos con NEE (Tabla 2) y 91 alumnos regulares (Tabla3).

Tabla 1. Aspectos demográficos de los participantes Docentes

| Sexo | Carrera en la que imparte | Años de docencia |
|-------------|----------------------------------|-------------------------|
| Femenino | Arquitectura | 11-15 o más. |
| Femenino | Taller de Artes | 1-5 años. |
| Masculino | Derecho | 1-5 años. |
| Femenino | Diseño Gráfico | - |
| Masculino | Física | 1-5 años. |
| Masculino | Literatura | 11-15 años o más. |
| Masculino | Psicología | 11-15 años o más. |
| Masculino | Psicología | 11-15 años o más. |

Ruiz, A. (2018)

Tabla 2. Registro de alumnos con Necesidades Educativas Especiales

| No. De Participante | Sexo | Edad | Discapacidad | Licenciatura o Ingeniería | Semestre |
|---------------------|-----------|---------|--------------|---------------------------|----------|
| P1 | Masculino | 24 años | Auditiva | Arquitectura | 8vo |
| P2 | Masculino | 22 años | Auditiva | Artes (Taller libre) | - |
| P3 | Masculino | 21 años | - | Artes (Taller libre) | - |
| P4 | Masculino | | Motriz | Biología | |
| P5 | Femenino | 53 años | Motriz | Derecho | 4to |
| P6 | Masculino | 22 años | Auditiva | Diseño Gráfico | 6to |
| P7 | Masculino | 27 años | Motriz | Literatura Hispanica | 4to |
| P8 | Masculino | 22 años | Visual | Psicología | |

Ruiz, A. (2018)

Tabla 3. Registro de alumnos regulares

| Carrera | Semestre | Hombres | Mujeres | Total |
|----------------------|---|----------------|----------------|--------------|
| Arquitectura | 8 ^{vo} | 6 | 10 | 16 |
| Arte (Taller libre) | — | 0 | 4 | 4 |
| Biología | 2 ^{do.} | 2 | 7 | 9 |
| Derecho | 4 ^{to} y 8 ^{vo.} | 11 | 17 | 28 |
| Diseño Gráfico | 6 ^{to} | 0 | 1 | 1 |
| Física | 10 ^{mo.} | 1 | 0 | 1 |
| Historia | 2 ^{do.} | 3 | 1 | 4 |
| Literatura Hispánica | 4 ^{to} y 6 ^{to} | 1 | 8 | 9 |
| Psicología | 2 ^{do.} , 6 ^{to} y 8 ^{vo.} | 4 | 15 | 19 |

Ruiz, A (2018)

4.5 Dimensión, variable e indicador

Tabla 4. Dimensión, variable e indicador

| Dimensión | |
|---|---|
| <i>Acciones para incluir a estudiantes con NEE</i> | |
| Variable | Indicador |
| Inclusión | <ul style="list-style-type: none">• Concepto y percepción por parte de los Docentes. |
| Variable | Indicador |
| Adecuaciones curriculares | <ul style="list-style-type: none">• Qué adecuaciones diseñan y aplican los Docentes. |
| Variable | Indicador |
| Percepción de estudiantes con NEE | <ul style="list-style-type: none">• Incluidos en clase.• Incluidos en círculos de amistades |
| Variable | Indicador |
| Medidas universitarias para la inclusión | <ul style="list-style-type: none">• Infraestructura.• Concientización a Estudiantes.• Capacitación a Docentes.• Políticas de ingreso de alumnos con NEE.• Seguimiento |

Ruiz, A (2018)

CAPÍTULO V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Dentro del presente capítulo se muestra el análisis de datos en relación a las variables: capacitación, medidas de inclusión, limitantes, percepción sobre inclusión escolar y estrategias de concientización. Con base a lo expresado por la Coordinadora del Programa de Salud Estudiantil, docentes, alumnos regulares y alumnos con NEE. Posteriormente se encuentran seis apartados en relación a la apreciación del aprendizaje, concepto de las NEE e inclusión, acciones para mejorar el proceso de inclusión, interacción entre el alumnado regular y con NEE, interacción del docente ante las NEE, apertura hacia la inclusión y experiencia docente ante las NEE.

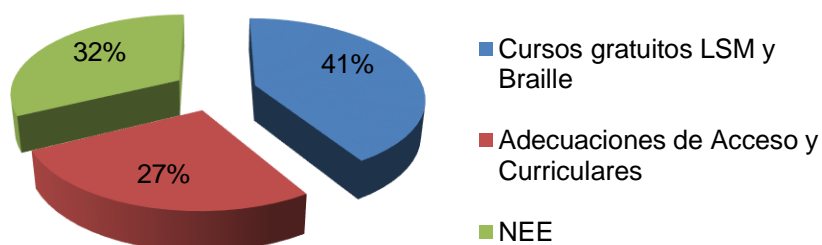
5.1 Capacitaciones

La primera variable a analizar fue en relación al proceso de capacitación que los docentes deben tener a lo largo de su trayectoria laboral. Ésta puede ser suplida por el personal administrativo u obtenerse por iniciativa propia, como un aspecto de perfeccionamiento constante.

Al cuestionar a la Coordinadora del Programa de Salud Estudiantil sobre si la institución brinda capacitaciones a los docentes, la respuesta fue negativa sin dar una explicación del por qué no se lleva a cabo. Sin embargo, considera oportuno capacitar a los docentes por medio de: charlas y guías sobre alumnos con discapacidad visual, cursos de Lengua de Señas Mexicana (LSM), capacitarlos sobre las NEE, buscar sensibilizarlos y generar un apoyo, así como buscar guiarlos a mejorar sus estrategias y por ende su metodología.

Los alumnos también reconocen la necesidad de capacitación docente (30%). Muestran especial énfasis en ofrecer cursos gratuitos de LSM y Braille (41%), seguido de brindar capacitaciones sobre las Necesidades Educativas Especiales (32%) y otorgar cursos a la planta docente en relación a las Adecuaciones acceso y curriculares (Gráfica 1).

Gráfica 1. Capacitaciones



Ruiz, A. (2018)

De igual manera, los alumnos con NEE expresaron sobre cuáles temas deberían capacitarse los docentes. Como es el caso de la 5^{ta} participante quien considera conveniente profesionalizarlos sobre *“las diferentes discapacidades que hay y cómo se pueden abordar. Porque muchas veces, no es que el maestro no quiera atender a personas con discapacidad, es que no saben cómo”* (Anexo IX). Además proponen aprender LSM (1^{er} y 6^{to} participante. Anexo X), prepararse en temas sobre didáctica, material educativo y pláticas incluyentes (7^{mo} participante. Anexo XI) y profundizar en las necesidades o adaptaciones que podrían desarrollar (8^{vo} participante. Anexo XII).

En relación a ello, se cuestionó a los docentes sobre qué acciones necesitan hacer para ser agentes activos de inclusión, tres de ellos expresaron el “capacitarse”, los otros cuatro educandos mencionaron: “recibir cursos de sensibilización”, “ajustarse a los lineamientos y normatividad”, “aceptarlos” y tener “disposición para la adquisición de habilidades para atención de alumnos con NEE”. También, se les preguntó qué necesitan conocer y sus respuestas fueron las siguientes: conocer los diagnósticos profesionales de estos alumnos, métodos de enseñanza actualizados, cómo incluirlos y cómo comunicarse, conocer las NEE y desarrollar habilidades para su atención.

Lo anterior, está estrechamente relacionado a los resultados otorgados por investigaciones previas, desarrolladas en diversos países. Como es el caso de

Álvarez y Rodríguez (2015), quienes en su investigación desarrollada en una universidad Española, detectaron una postura común entre docentes y alumnos, considerando que los docentes no se encuentran capacitados para atender a los alumnos con discapacidad. Lo cual concuerda con la investigación desarrollada por Fernández y Duarte (2016) en una universidad Colombiana, estimando la falta de capacitación docente para lograr la inclusión.

5.2 Medidas de inclusión

Con anterioridad se mencionó las acciones que la UNISON desarrolla a favor de la inclusión, las cuales se encuentran plasmadas dentro del PDI 2013-2017. Sin embargo, para ahondar más en ello, se cuestionó a la Coordinadora del Programa de Salud Estudiantil, sobre las políticas de ingreso de los alumnos con NEE. Ante lo cual expuso *“considero que es de la misma forma que los alumnos sin NEE”,* es decir, se realiza el mismo procedimiento por igual y una vez que el alumno se encuentra inscrito, no se desarrolla un seguimiento del mismo. En cuanto a las condiciones de la infraestructura, las valora como óptimas para fomentar la inclusión, refiriendo la existencia de rampas, pasamanos y elevadores. Así mismo, en correspondencia a las campañas realizadas por parte de la institución para concientizar a los estudiantes y docentes, mencionó que *“se imparte como materia el curso de lenguaje de señas mexicana, en algunos programas de estudio”.*

Un apoyo extra que la Universidad proporciona son las Becas Estudiantiles, mismas que varían en relación a los motivos y necesidades del alumnado. Es decir, brindan becas administrativas, deportivas, culturales y especiales. Estas consisten en cuatro pagos de 500 pesos, durante el semestre y debe renovarse al inicio del mismo. En lo que respecta a los alumnos con discapacidad física o enfermedades crónicas degenerativas, son las denominadas “Becas Especiales” aquellas que les corresponden.

5.3 Limitantes para generar la inclusión según los alumnos con NEE

Al hablar de limitantes, se debe tener en cuenta que puede existir una variabilidad de respuestas en relación a la condición del alumno, la disposición de sus docentes y compañeros, la Licenciatura o Ingeniería que curse y si cuenta o no con un auxiliar dentro del aula. Ante ello, nos encontramos con las respuestas otorgadas por dos alumnos sordos quienes mencionan como limitantes el desconocimiento de la LSM por parte de la comunidad escolar, pues les impide desenvolverse y comprender lo que los docentes les enseñan. Sus respuestas fueron: *“A veces es difícil para explicar en clases”, “maestros sí poco ayuda a aprender no todos” “mis amigos compañeros poco ayudan, explicar es difícil señas”* (1^{er} participante); *“cuando llega un profe pero no entiendo explica sobre el pizarrón”, “todos los días me mula, no habla con alumnos”* (6^{to} participante).

Así mismo, mencionaron limitantes procedentes de la infraestructura escolar, como la existencia de escaleras en lugar de rampas: *“hay lugares donde una rampa se podría poner y los escalones creo que no tienen sentido alguno”* (4^{to} participante), sin embargo se debe comprender que las rampas también deben cumplir con ciertos criterios para ser funcionales como bien lo menciona la 5^{ta} participante: *“existe una rampa muy empinada que no es nada funcional y necesito que me ayuden”*, lo cual al considerarse una persona muy independiente para trasladarse le molesta e incómoda estar a expensas de esperar que alguien le ayude para transitar sobre ella. De igual manera, expresó la barrera que las grietas representan para el traslado de las personas que hacen uso de silla de ruedas.

Por otra parte, una limitante más es el sistema igualitario en aplicación de exámenes. Como bien lo mencionó el estudiante de Literatura, quien presenta discapacidad motriz y se le dificulta escribir con la misma velocidad que sus compañeros, comentó requerir mayor tiempo para responder los exámenes y al no otorgárselo se le dificulta concluirlos en tiempo y forma; recibiendo así una puntuación que considera injusta pues con una adecuación de tiempo podría obtener una mayor puntuación (7^{mo} participante). Una barrera más que se presenta dentro del

aula es la dificultad para los maestros de enseñar a un alumno invidente, lo cual le sucede al 8^{vo} participante quien comenta requerir asesorías extra clase para poder comprender lo visto en la misma, además de necesitar ayuda para utilizar la plataforma pues el programa que les lee no es compatible con el mismo.

Los aspectos mencionados, concuerdan con resultados arrojados por medio de un estudio similar en la Universidad Nacional de la Plata (2013) dentro del cual refieren que a la desinformación de los docentes acerca de las problemáticas de las personas con discapacidad, el uso de formatos de trabajo inaccesibles, la ausencia de adaptaciones de acceso e invisibilidad entre compañeros, como aspectos que dificultan el tránsito universitario de alumnos con discapacidad.

5.4 Percepción de inclusión escolar

Es necesario conocer cómo es percibido el proceso de inclusión escolar por todos los agentes que intervienen en él, para de ésta manera identificar qué modificaciones pueden aplicarse o cuáles acciones se deben continuar realizando.

Para ello, se entrevistó a ocho alumnos con NEE en relación a su percepción de inclusión escolar, basándose en la experiencia que ha tenido a lo largo de su formación universitaria.

El 1^{er} participante, refirió el poco apoyo brindado por sus compañeros y docentes, mencionando: *“Mis amigos compañeros poco ayudan, explicar es difícil señas”* y *“Maestros sí poco ayuda a aprender no todos”*, adjudicándose al hecho del desconocimiento docente en relación a cómo explicarle (Anexo V). En contraparte, el 2^{do} y 3^{er} participante, mencionaron una actitud amable por parte de sus compañeros y docentes (Anexo VI y VII), lo cual está relacionado a la percepción del 4^{to} participante, quien considera su estancia universitaria como “satisfactoria”, estimando no haber presenciado alguna barrera debido a su discapacidad, pero sí algunas dificultades como lo son su traslado de un lugar a otro (dentro del plantel), así como algunos aspectos de infraestructura (escaleras y falta de elevadores), sin embargo, en relación a su interacción social con sus compañeros y docentes, expresó no tener

algún problema y contar o haber contado, en su mayoría con buenos maestros (Anexo VIII).

De igual manera, la 5^{ta} participante refirió como “excelente” su estancia educativa, pues el personal administrativo ha prestado atención a sus necesidades y peticiones, realizando las adecuaciones de acceso e infraestructura que ha requerido, sin embargo expresa que *“falta un poco de sensibilidad todavía por parte de la comunidad estudiantil”*, en relación a crear conciencia del uso adecuado de elevadores, cajones azules y baños adaptados. En cuanto a su inclusión, comentó no haber sentido discriminación alguna, pues tanto sus compañeros como maestros, *“están muy atentos para lo que se ofrezca”* (Anexo IX).

Por su parte, el 6^{to} participante expresó no tener una interacción de amistad con sus compañeros (a excepción de una amiga que está aprendiendo LSM) pues refirió *“todos los días me mula, no habla con alumnos”*, es decir no se acercan buscando forjar una conversación. Ante lo cual mencionó sentirse bien hablando con sus amigas (interprete y su compañera antes mencionada) por la facilidad comunicativa (Anexo X). Quien a su vez, expresó falta de inclusión, fue el 7^{mo} participante, mencionando: *“sí noté falta de inclusión por parte de mis compañeros pero es por falta de en realidad de la difusión de las personas con discapacidad”* y además compartió la importancia de comprender lo que conlleva incluir a todos los alumnos por igual: generando adecuaciones en infraestructura, adecuaciones de acceso al currículo y/o en evaluaciones. En contraparte, en el aspecto social mencionó tener compañerismo con los demás alumnos del aula, sin embargo no se forja una amistad ya que él no puede trasladarse de un lugar a otro como sus compañeros lo hacen (Anexo XI).

Por último, el 8^{vo} participante, mencionó tener una *“muy buena adaptación”*. Como ejemplo, refirió que al enfrentar complicaciones en los contenidos, un docente le asignó compañeras quienes le brindan asesorías extra clase: *“con la ayuda de esas compañeras, yo pude aprobar la materia porque ellas me enseñaban de una forma muy personalizada las ecuaciones, los métodos, todo lo que estábamos viendo en la materia”*. El requerir dicho apoyo, lo considera debido a la gran diversidad de alumnado que debe

atender la planta docente, lo cual les puede resultar complicado para el desarrollo de una educación incluyente. Al preguntarle si los docentes consideraban o no las NEE de sus alumnos, mencionó *“no es que no las consideren, sino que muchas veces les falta un poquito más de profundizar, podríamos decir en las necesidades o en las adaptaciones que podría tener el maestros para con el alumno y el alumno para con el maestro porque también es en los dos sentidos”* (Anexo XII).

Al cuestionarle a los alumnos regulares si consideran o no que los alumnos con NEE se encuentran incluidos, un 66% (Gráfica 2) estimó a la universidad como inclusiva, mencionando tener y/u observar a alumnado con discapacidad; no perciben discriminación y por el contrario consideran que los docentes ofrecen su ayuda a los alumnos, son flexibles y les brindan un trato igualitario, sin embargo, refieren como necesario el capacitar a la planta docente. Así mismo, mencionan conocer programas universitarios a favor de la convivencia y valoran como adecuada la infraestructura del plantel universitario. En cuanto al proceso de ingreso a la UNISON, es evaluado por un alumno como inclusivo pues al obtener una calificación aprobatoria, el individuo puede formar parte de la planta estudiantil.

En contraparte, el 36% de la población cuestionada, aprecia la falta de inclusión de los alumnos con NEE, y un 3% valora algunos factores influyentes en la misma. Entre ellos se encuentran:

Tabla 5. Argumentos en relación a la falta de inclusión.

| Argumento | Número de menciones |
|---|----------------------------|
| Se cuenta con barreras de admisión e infraestructura, ya que hay departamentos que no cuentan con elevadores, baños habilitados, etc. | 9 |
| No todos los docentes están capacitados para favorecer la inclusión de los alumnos con NEE. | 5 |
| Los docentes no desarrollan estrategias pertinentes. | 5 |
| Se les discrimina, rezaga o no se les exige. | 4 |

| | |
|--|---|
| Se les brinda un trato igualitario aunque este no sea el que requieran. | 3 |
| Porque es un tema al que no le den mucha prioridad en el ámbito universitario ya que son pequeñas poblaciones. | 3 |
| No se tiene el conocimiento de cómo favorecer la inclusión. | 2 |
| La inclusión con sus compañeros no es completa. | 1 |
| No se les da oportunidades o no se respeta su derecho a aprender. | 1 |

Ruiz, A (2018)

En relación a ello, se muestra a continuación, una serie de opiniones expresadas por algunos alumnos de diversas Licenciaturas e Ingenierías.

Estudiante de Biología:

- *“Tal vez no sabemos cómo incluirlos”.*

Estudiantes de Psicología:

- *“A veces ya que en muchos casos suelen no optar por la adecuación pertinente para el mejor aprendizaje”*
- *“Creo que muchas veces no se toman en cuenta sus necesidades durante la admisión y esto repercute en que no sean admitidos”.*

Educandos de Literatura:

- *“Existen programas de apoyo, actividades y asesorías pero aún así existe esa diferencia entre alumnos”.*
- *“Usualmente son ignorados o dejados de lado”.*

Alumnos de Derecho:

- *“Existen diferentes espacios y lugares, por ejemplo cajones de estacionamiento, rampas, camino con guía y elevadores”.*
- *“Es un sistema cuadrado quien embona bueno, quien no una pena”.*
- *“Sí, pero eso no significa que es suficiente, siempre hay cosas que mejorar, sin duda en la UNISON se pueden hacer mejoras en esa materia”.*

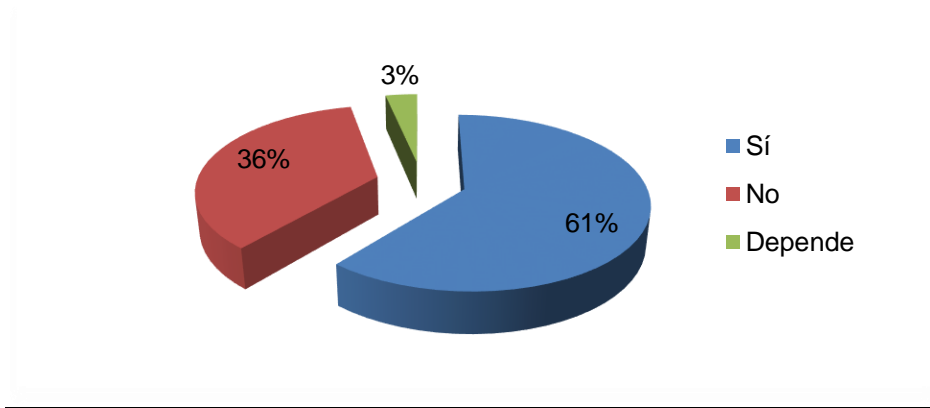
Alumnos de Arquitectura:

- *“Sí y no, porque sí los ayudan, pero las instalaciones no están adecuadas para ellos y muchos de los maestros no están capacitados”.*

Estudiante de Artes Plásticas:

- *“La inclusión con sus compañeros no es completa y no se brinda material diferente o extra”.*

Gráfica 2. Percepción de inclusión por parte de los Alumnos



Ruiz, A (2018)

Por su parte, el 87% de los docentes consideran incluidos a los alumnos con NEE. Brindando una variedad de argumentos, entre los cuales se encuentran los siguientes:

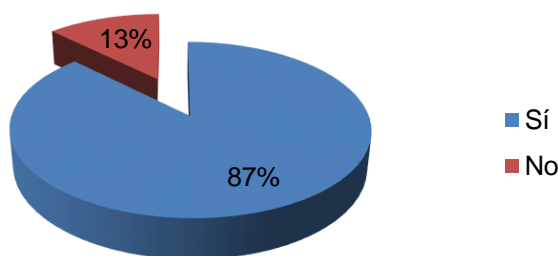
- **Docente de Taller de Artes.** *“Porque he tenido en mis grupos a varios estudiantes con necesidades educativas especiales, y me he capacitado para favorecer sus respectivos de aprendizaje, a la par del resto de los alumnos, así como otros maestros”*
- **Docente de Arquitectura.** *“Hay alumnos inscritos en la universidad y poco a poco se ha generado la aceptación social”*
- **Docente de Literatura Hispánica.** *“Sí, aunque de manera parcial, falta invertir más en instalaciones adecuadas para ellos. También capacitación para docentes, empleados y trabajadores”*

- **Docente de Psicología.** “Porque no hay impedimento legal”.

En contraparte, como se muestra en la Gráfica 3, se encuentra un pequeño porcentaje de un 13% indicando la falta de inclusión de los alumnos en el centro universitario; las razones por la cual seleccionaron dicha opción fue:

- **Docente de Diseño Gráfico.** “Porque aún no estamos preparados para ese proceso. Por ejemplo, como docentes de universidad muchos somos profesionales y no educadores por lo que no llevamos esa formación y aplicación de estrategias”
- **Docente de Física.** No se cuenta con las condiciones óptimas para su atención.

Gráfica 3. Percepción de inclusión por parte de Docentes

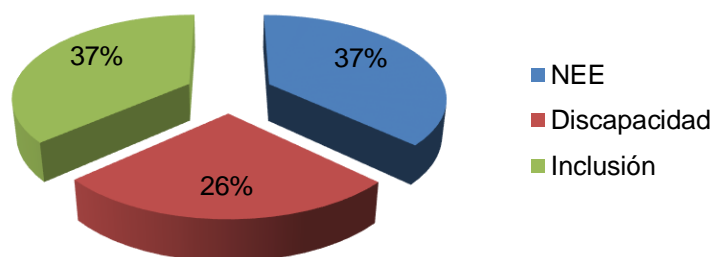


Ruiz, A (2018)

5.5 Estrategias de concientización

En relación sobre qué temática sería oportuno brindar campañas de concientización (Gráfica 4), con un 37% en cada opción, los participantes respondieron con mayor énfasis tratar las Necesidades Educativas Especiales y temas de relacionados a la inclusión. Además, con un 26% consideraron oportuno brindar campañas relacionadas a las diversas discapacidades. Así mismo, un Docente de Psicología sugiere proporcionar charlas donde los alumnos con NEE puedan generar conciencia en el alumnado.

Gráfica 4. Campañas de concientización

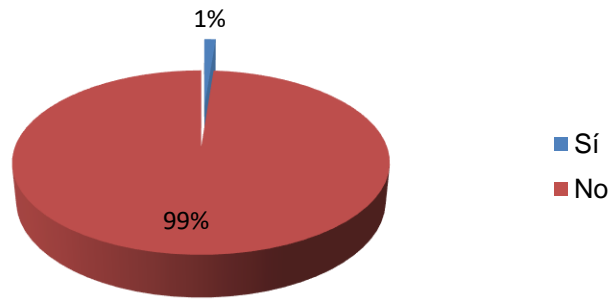


Ruiz, A (2018)

5.6 Apreciación del aprendizaje por parte de los alumnos regulares

Al cuestionarles a los 91 alumnos regulares en relación al proceso de aprendizaje, el 99% de la población (Gráfica 5) percibe el mismo como un mecanismo de adquisición y desarrollo individual, en relación a las características individuales de cada sujeto. Los conceptos más mencionados, fueron: estilos y ritmos de aprendizaje, tipos de inteligencias y métodos de estudio. En segundo lugar, mencionan las habilidades y capacidades individuales como aquellas que los llevan a tener mayor aproximación y/o facilidad en la obtención del conocimiento. También, se realiza bastante hincapié en las características individuales que favorecen o desfavorecen al individuo para la consolidación del conocimiento; las cuales influyen en su razonamiento y valoración de lo aprendido, así como el interés del alumno hacia sus estudios. Por último, consideran las dificultades individuales y necesidades educativas como un ente que limita o desfavorece el contacto con el aprendizaje.

Gráfica 5. ¿Todos aprendemos por igual?



Ruiz, A (2018)

5.7 Concepto de las NEE

En relación al proceso de aprendizaje, se encuentran las Necesidades Educativas Especiales, las cuales juegan un papel de especial importancia dentro del desarrollo inclusivo. Comprender cuál es su concepto, es el inicio para determinar cómo se aborda el desarrollo de las clases, el estado actual de la institución y qué se requiere para avanzar en su mejora continua. Ante ello, los compañeros expresan su concepto de las NEE, del cual se mostró una variabilidad de apreciaciones como lo son:

- Apoyo, atención y/o enseñanza diferenciada a las personas que se les dificulta la adquisición del aprendizaje, mediante el uso de estrategias y materiales especiales.
- Personas con discapacidad, capacidades especiales, necesidades educativas especiales, persona que aprende diferente y/o con dificultades para la comprensión y socialización.
- Necesidad de capacitaciones docentes.
- Que el docente desarrolle una práctica didáctica considerando las NEE.
- Instalaciones inclusivas.
- Inclusión.

De igual manera, algunas de las respuestas textuales fueron las siguientes:

- **Estudiante de Biología.** *“Es cuando un alumno requiere de cierto material para su aprendizaje, el cual puede no ser necesitado por otros alumnos.”*
- **Estudiante de Biología.** *“Aquellas personas que requieren a alguien o equipo o material especial para poder estudiar, como personas ciegas, sordas, etc.”*
- **Estudiante de Psicología.** *“Cuando una persona no tiene la posibilidad de desarrollar una habilidad como sus demás compañeros y ocupa alguna orientación o ayuda”.*
- **Estudiante de Psicología.** *“Una necesidad que no sea cubierta por la estrategia pedagógica escogida/utilizada”.*
- **Estudiante de Derecho.** *“Son mecanismos que una persona con capacidades diferentes requiere para desempeñar sus estudios”.*

Por su parte, los docentes consideran a las NEE como la atención específica, requerida de acuerdo a las características de la persona, a quienes se debe brindar un trato que propicie el acceso a todas las herramientas educativas (Docente de Arquitectura y Derecho) y se otorgue una adecuada infraestructura de espacios docentes e instalaciones. Sin embargo, hay quienes relacionan las NEE a una característica inherente del individuo, por ejemplo para la Docente de Diseño Gráfico, las NEE son aquellas *“personas que aprenden y se integran a esta sociedad de manera distinta a la media”*; o como lo mencionan dos Docentes de Psicología, es el *“presentar discapacidades motoras, auditivas y visuales”* o *“las limitaciones que las personas tienen respecto a posibilidades de entendimiento y habilidades”*.

5.8 Concepto de inclusión

Para comprender la magnitud del conocimiento por parte de los alumnos regulares, docentes, alumnos con NEE y personal administrativo sobre la inclusión, fue necesario cuestionarles sobre su concepto. Primeramente, la Coordinadora del Programa de Salud Estudiantil lo refiere como aquella institución: *“que brinda una posibilidad para integrar y dirigir con una metodología de educación inclusiva, y generar logros hacia una mejor educación de calidad y sensible ante dicha condición de vida de cada estudiante”*.

Por su parte, algunos alumnos regulares relacionan la inclusión con la integración, pues no comprenden la diferencia que existe entre ellas. Mencionan que se incluye a todos por igual en las actividades educativas, brindándoles una atención acorde a sus necesidades, dando uso de nuevos métodos didácticos que sean adaptables a las necesidades del alumnado. De igual manera, hacen mención del derecho que todo individuo tiene en relación a acceder a una educación en igualdad de oportunidades y con un trato igualitario.

Al cuestionar al docente sobre el concepto de la inclusión educativa, se pudo apreciar una similitud entre sus respuestas; las cuales refieren que representa la aceptación, ingreso y atención pedagógica adecuada de acuerdo a las características de sus alumnos, propiciando así un adecuado desarrollo educativo y favoreciendo la igualdad de oportunidades en un contexto dentro del cual la infraestructura también cuente con lo necesario para satisfacer las NEE.

Pero, para los alumnos con NEE ¿qué es la inclusión educativa?:

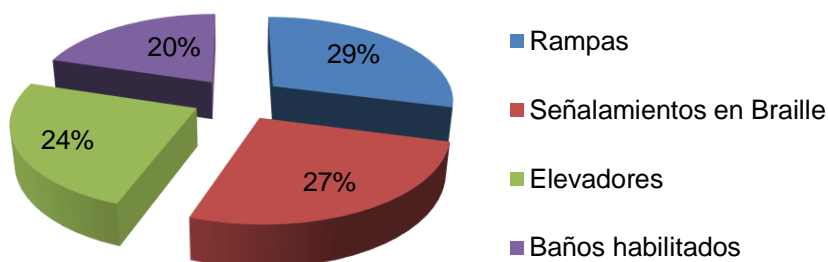
- **4^{to} Participante.** *“Una educación donde se respeten todos los tipos de vida... enseñarnos que todos somos diferentes, sin embargo todos somos dignos de ser tratados con respeto y dignidad”*
- **5^{ta} Participante.** *“La inclusión educativa es hablar de, no solo de adecuaciones a la infraestructura, es hacer adecuaciones a las aulas, adecuaciones a la currícula”*
- **7^{mo} Participante.** *“Para mí la inclusión educativa son las mismas oportunidades para todos los alumnos”.*
- **8^{vo} Participante** *“Admitir a una persona con discapacidad dentro de una escuela que no tiene la característica de ser una escuela de educación especial y aparte darle las materias, las clases, el conocimiento... de una forma muy similar a la de sus compañeros para que pueda aprender al mismo ritmo...”.*

5.9 Acciones para mejorar el proceso de inclusión

Una vez mencionado lo anterior, se dio paso a cuestionar qué acciones consideran serían favorables para mejorar el proceso de inclusión de los universitarios con NEE. Para ello, se encuestó a los docentes y alumnos en relación a la infraestructura y materiales educativos.

La Gráfica 6, muestra que el 29% de los participantes estuvieron de acuerdo en colocar rampas, el 27% en establecer señalamientos en Braille, instalar elevadores en todas las carreras con un 24% y el 20% coincide en habilitar los baños para personas con discapacidad motriz.

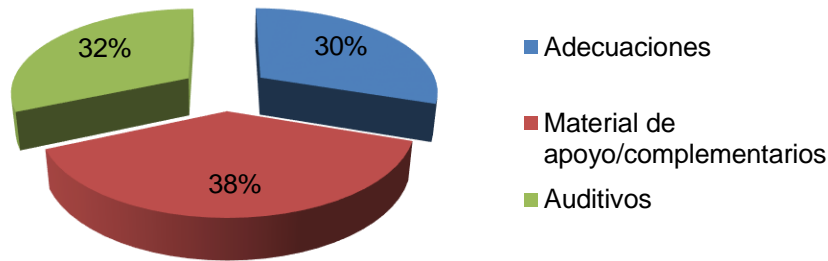
Gráfica 6. Infraestructura



Ruiz, A (2018)

Así mismo, los participantes consideran relevante el brindar materiales de apoyo y/o complementarios (38%), brindar aparatos auditivos a los estudiantes que lo requieran (32%) y que el docente realice las adecuaciones consideradas pertinentes (30%). Por su parte, la docente de taller libre de Artes expresa la necesidad de mejorar la infraestructura dentro de las aulas y contar con suficientes materiales auditivos en biblioteca (Gráfica 7).

Gráfica 7. Materiales educativos

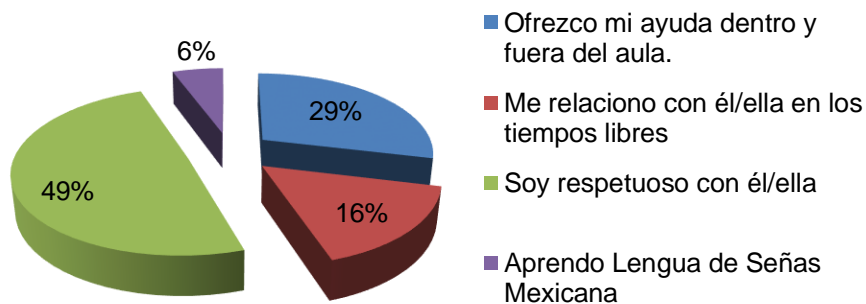


Ruiz, A (2018)

5.10 Interacción entre el alumnado regular y con NEE

Otro aspecto realmente importante para ejercer y/o avanzar en el proceso de inclusión escolar, es fijar la mirada en cómo es la interacción entre alumnos con NEE y alumnos regulares. Al cuestionarles, qué acciones realizan para incluirlos (Gráfica 8), fue notoria la mayor proporción de respuestas relacionadas a mostrar respeto, la cual cuenta con un 49%, alejándose claramente de las opciones que representan una interacción más cercana, como lo son: ofrecer ayuda dentro y fuera del aula (29%), relacionarse con él/ella en los tiempos libres (16%) y aprender LSM (6%), si se cuenta con un compañero sordo. En ésta última opción, cabe citar a una estudiante de Arquitectura quien expresa ayudar a su compañero, escribiéndole las instrucciones o diciéndoselo con algunas señas, así como ayudarle en sus tareas.

Gráfica 8. Acciones inclusivas por parte del alumnado

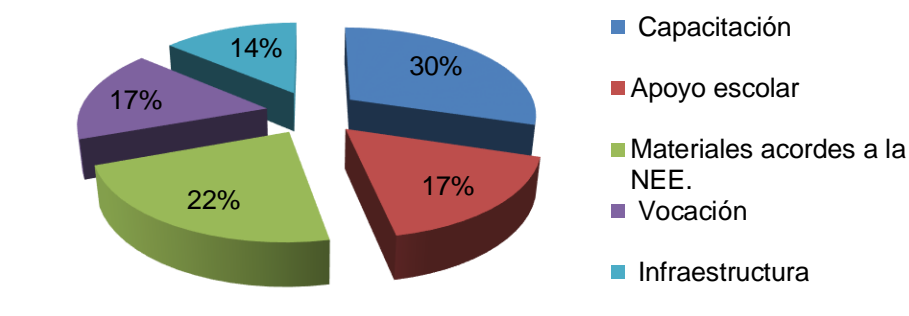


Ruiz, A (2018)

5.11 Interacción del Docente ante las NEE

Un aspecto de gran importancia para generar un cambio a favor de la inclusión es valorar cómo el docente desarrolla sus clases al tener algún alumno con NEE. Para ello, se cuestionó a los participantes sobre qué acciones consideraban oportunas que el docente ejerza o cuáles son las necesidades a satisfacer con respecto a sus docentes y la infraestructura del aula. La Gráfica 9 muestra con un 30%, la necesidad de capacitación docente, seguido de desarrollar las clases utilizando materiales pertinentes para eliminar las barreras del aprendizaje. En tercer lugar, con un 17% se encuentra un empate entre obtener apoyos escolares y tener vocación para la docencia. Por último, contando con un 14%, los participantes consideran conveniente la mejora de la infraestructura escolar, como un factor favorecedor de clases inclusivas.

Gráfica 9. Acciones y apoyos necesarios para generar una práctica académica inclusiva

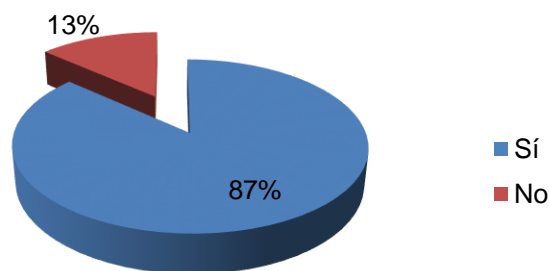


Ruiz, A (2018)

Pero, si se desea desarrollar una práctica didáctica inclusiva, es necesario implementar algunas adecuaciones, las cuales pueden ser de acceso, metodológicas o curriculares. Sin embargo, ¿qué piensan los alumnos regulares al respecto? Éste es un aspecto del cual pueden surgir una gran variedad de opiniones, empezando por sí están o no de acuerdo en su implementación dentro del ámbito universitario. En relación a ello, los alumnos encuestados determinaron con un 87% estar a favor de ellas y un 13% en contra (Gráfica 10). Pero ¿cuáles son los argumentos para dividirse entre dichas respuestas? Como bien se muestra en la Gráfica 11, la

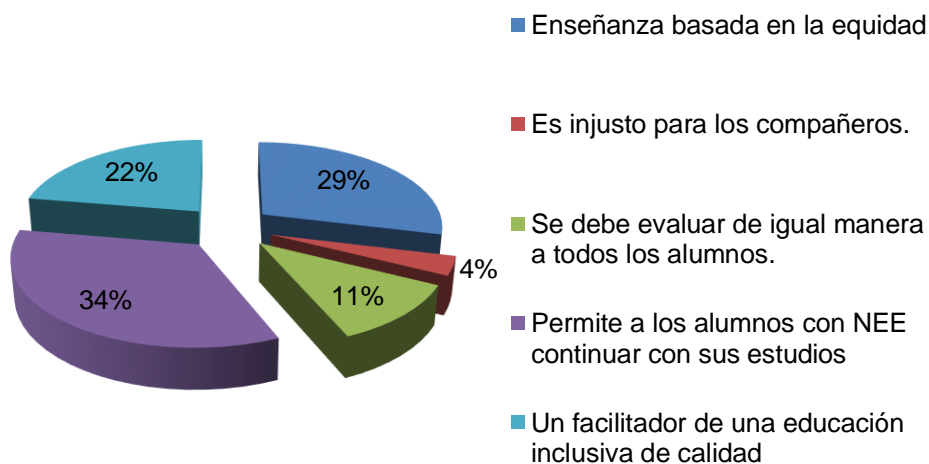
principal razón por la cual se muestran a favor es porque éstas permiten a los alumnos con NEE continuar con sus estudios en un nivel superior (34%). Así mismo, las consideran un factor contribuyente a una enseñanza basada en la equidad (29%) y como un facilitador de una enseñanza inclusiva (22%). De igual manera, con un 11%, los encuestados consideran que lo correcto es evaluar a todos por igual, o que es injusto para los compañeros el realizar adecuaciones a algunos compañeros en particular (4%).

Gráfica 10. Aceptación de las Adecuaciones Curriculares por parte del alumnado



Ruiz, A (2018)

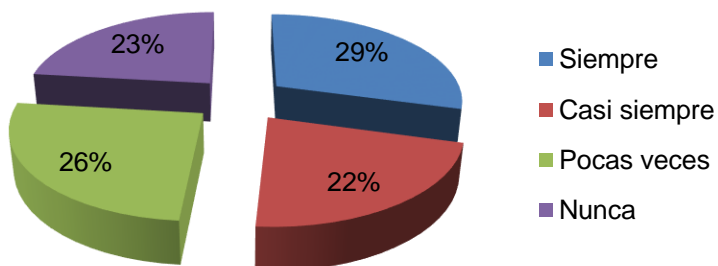
Gráfica 11. ¿Qué representan las Adecuaciones Curriculares para el alumnado?



Ruiz, A (2018)

Sin embargo, ¿El docente realiza una práctica inclusiva? Se cuestionó a los alumnos en relación a ello y la frecuencia estimada. Mostrando una apreciación dividida entre porcentajes muy similares. El 29% de los participantes consideran su desarrollo de manera cotidiana, sin embargo, casi a la par, el 26% seleccionó la opción “pocas veces”, lo cual indica la variabilidad de opiniones, así como la diferencia entre un docente y otro en cuanto al desarrollo didáctico de su clase, considerando que las respuestas dadas son por alumnos de diversas carreras universitarias, quienes cuentan con una gran cantidad de docentes. Así mismo, en tercer lugar, el 23% los encuestados seleccionaron “nunca” como la opción indicada para expresar la frecuencia en la que el docente fomenta la inclusión: atiende las NEE de sus alumnos. Por último, el 22% de la población aprecia un adecuado proceso de inclusión en clase (Gráfica 12).

Gráfica 12. ¿El docente realiza una práctica inclusiva?



Ruiz, A (2018)

En correspondencia a lo anterior, algunos encuestados refieren las acciones desarrolladas por los docentes para fomentar la inclusión. Entre ellas nos encontramos con:

- Realizar adecuaciones en tareas, trabajos, evaluaciones, en la infraestructura y en el currículo. De ser necesario, les otorgan tiempo extra en las actividades.
- Explica los contenidos, tareas y trabajos con claridad. Utiliza imágenes que complementen su enseñanza.

- Se cuenta con el apoyo de un intérprete y el docente se acerca a él/ella para esclarecer las dudas y/o corroborar que el alumno va a la par de sus compañeros.
- El docente brinda una atención individualizada al alumno y ofrece asesorías extra clase.
- Reconoce las diferencias, necesidades y capacidades de sus alumnos, de manera tal que el desarrollo de su clase sea pertinente.
- Proporciona la atención adecuada a todos sus alumnos. Se muestra respetuoso y paciente con sus educandos.
- Impulsa la participación activa.

5.12 Apertura hacia la inclusión

Otro agente importante en relación a la inclusión, son los alumnos regulares, quienes expresaron su postura ante la inclusión de alumnos con NEE en el contexto universitario. Se pudo apreciar una variabilidad de puntos de vista y argumentos, que son efectivos para comprender qué hace falta o qué favorece el ingreso y estadía de dicha población en un nivel de estudios tan demandado y exigente. De inicio, como se aprecia en la Gráfica 13, se puede valorar la notable aceptación por parte de los participantes. El 88% considera a los alumnos con NEE como capaces para realizar sus estudios universitarios, sin embargo ¿Por qué el otro 12% se divide entre una respuesta negativa o dudosa? Para dar respuesta a lo anterior, a continuación, se determinará (de acuerdo al mayor número de respuestas) las razones, condiciones y acciones favorecedoras para una inclusión universitaria:

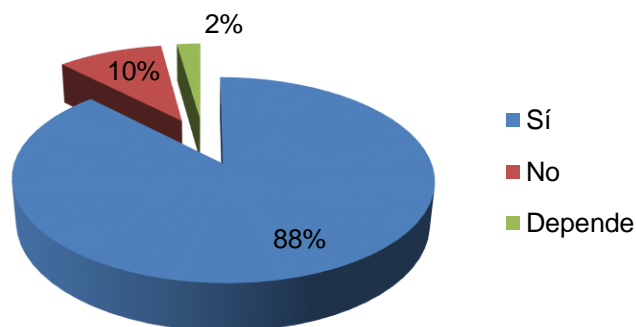
- Sí, si se cuenta con un contexto adecuado, en el cual los docentes se encuentren capacitados y desarrollen una práctica educativa basada en las necesidades del alumnado, brindándoles así la ayuda necesaria para acceder al conocimiento al igual que los demás compañeros del aula.
- Sí, si la persona con NEE se esfuerza y muestra dedicación a sus estudios, puede aprender y cursar una carrera universitaria.

- Porque acceder a la educación representa un derecho que todo individuo tiene.
- Su condición no es un impedimento, puesto que al igual que todos, son personas inteligentes y con habilidades.

Así mismo, de manera textual, nos encontramos con la opinión de dos estudiantes de Psicología, los cuales consideran que *“con el contexto adecuado y analizando las diferentes situaciones es posible que cualquier persona aprenda”*, además *“todos pueden aprender siempre y cuando la enseñanza y aprendizaje se adapte a sus necesidades”*. Así mismo, un estudiante de Literatura menciona: *“el aprendizaje es para todos, pero varían las maneras de adquirirlo”*.

Por otra parte, las razones por las cuales el 12% de los participantes optó por responder con un “no” o un “depende”, esto fue debido a la percepción que tienen del proceso de inclusión universitario. Un estudiante de la Licenciatura de Derecho menciona que *“no tienen un programa especial en el que se enfoquen en ellos y puedan ayudarlos para su desarrollo”*. En correspondencia, también se expresó el considerar las capacidades del alumno y el tipo de discapacidad, apreciando a algunos individuos con escasas de capacidades para estudiar en dicho nivel educativo. De igual manera, mencionan la necesidad de mejorar la infraestructura de la institución y avanzar en el proceso de inclusión.

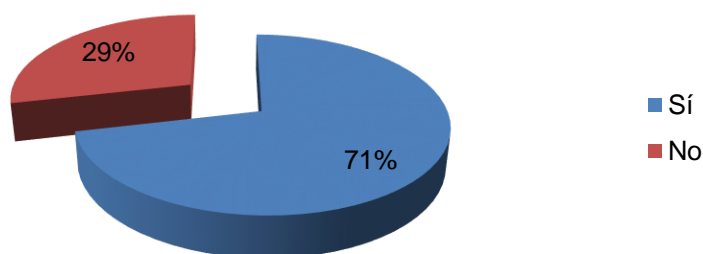
Gráfica 13. Apertura por la inclusión educativa por los alumnos



Ruiz, A (2018)

En relación a la apertura que los docentes tienen sobre la inclusión de alumnos con NEE en el nivel superior, el 71% se muestra a favor, estimando que “no hay límites mientras se tenga entendimiento”(Docente de Psicología), además los consideran como personas esforzadas y capaces de acceder al conocimiento. Por otra parte, el 29% se encuentra en desacuerdo, considerando a algunas discapacidades como impedimento para lograrlo. Además valoran que algunos entornos no se encuentran listos para dicho proceso de inclusión, como por ejemplo al no contar con una infraestructura adecuada (Gráfica 14).

Gráfica 14. Apertura por la inclusión educativa por Docentes



Ruiz, A (2018)

5.13 Experiencia docente ante las NEE

Contar con un alumno con NEE, representa un gran reto para el docente pues exige generar una búsqueda de información y actualización para la adquisición de conocimientos dirigidos al proceso enseñanza y aprendizaje, esto para enfrentar los retos que se presenten y generar un ambiente inclusivo. Ante ello, comentan apreciar dicha experiencia como algo complicado, especialmente si el alumno tiene discapacidad auditiva y/o visual, pues no se encuentran preparados para lo que ello representa y aunado a ello, no les proporcionan los medios necesarios, como un intérprete, la enseñanza se complica aún más. Así mismo, mencionan la importancia de realizar adecuaciones en su práctica didáctica, como utilizar más elementos visuales. Además, expresan la importancia de motivar la participación activa de todo el alumnado y generar un ambiente ético, de respeto e inclusión. Por su parte, dos

docentes de la Licenciatura en Psicología, valoran ésta interacción de enseñanza-aprendizaje como una experiencia exactamente igual. Es decir, no aprecian o valoran una diferencia al contar con un alumno con NEE.

Una vez que el docente ha enfrentado éste gran reto llamado inclusión educativa, puede comprender y valorar los elementos necesarios para generar el cambio deseado y así brindar una educación de calidad. Ante ello, se les cuestionó qué consideran que deben “conocer”, “hacer” y qué “actitud” debe tener el docente para hacer frente a las dificultades que se le presenten. Sus respuestas se encuentran desglosadas en la siguiente Tabla (4).

Tabla 4. Requerimientos docentes para una educación inclusiva

| Conocer | Hacer | Actitud |
|--|---|--|
| Aspectos generales de cada discapacidad. | Capacitarse constantemente. | Apertura. |
| Lengua de Señas Mexicana. | Tener un expediente de los casos especiales. | Empatía. |
| Métodos de enseñanza actualizados. | Preparación en la inclusión. | Actitud profesional y paciencia. |
| Cómo incluirlos. | Recibir cursos de sensibilización. | Objetiva. |
| Cómo comunicarse. | Recibir cursos de sensibilización. | Ser sensible ante las NEE. |
| Desarrollar habilidades para la atención adecuada a los alumnos con NEE. | Ajustarse a los lineamientos y normatividad. | Disposición para la adquisición de habilidades para atención de alumnos con NEE. |
| Conocer los diagnósticos profesionales de estos alumnos. | Aceptarlos. | Actitud positiva. |
| Conocer sobre las NEE. | Diseñar métodos y ponerlos en práctica. | Vocación. |
| | Adquirir las habilidades necesarias para atender las NEE. | Solidaridad. |

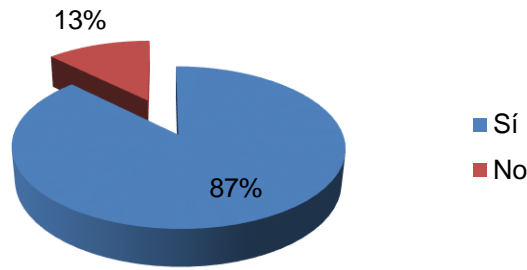
Ruiz, A. (2018)

Al contar con un alumno con NEE dentro del aula, es necesario que el docente desarrolle una práctica inclusiva, dentro de la cual tome en cuenta las necesidades y capacidades su alumnado permitiendo así con ello desarrollar una serie de

adecuaciones y/o actividades que fomenten la inclusión dentro y fuera del aula. Al interrogar a los participantes docentes sobre qué acciones realizarían, concuerdan en implementar actividades en equipos, adaptando las necesidades sin dejar de lado a los demás alumnos. Utilizar recursos que sean inclusivos y generar sensibilización, en un ambiente de respeto, equidad y tolerancia, así como desarrollar dinámicas donde los compañeros experimenten las NEE del alumno (simular situaciones).

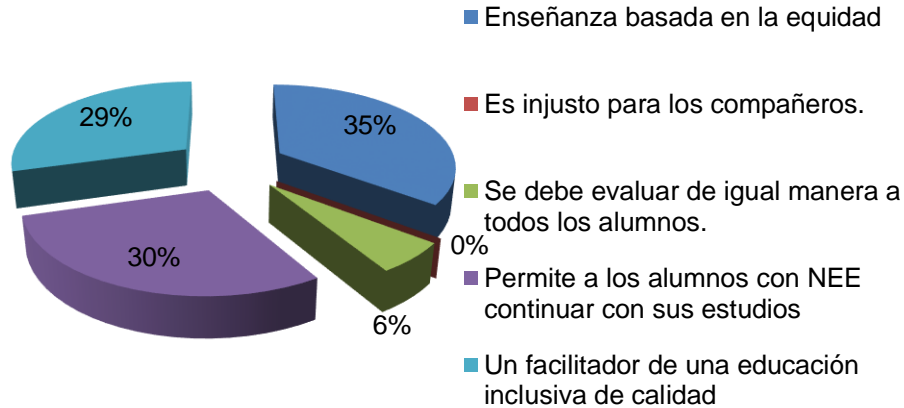
En relación a lo anterior, se cuestionó a los docentes, sobre cómo consideran las adecuaciones curriculares, ante ello la docente del Taller libre de Artes lo refiere como *“modificaciones en el programa tradicional, con el objetivo de favorecer la experiencia de enseñanza-aprendizaje en alumnos con NEE.”*, en concordancia con ella, se encuentra el docente de Psicología para quien una adecuación curricular es considerar al currículo como un aspecto que se encuentra al servicio de la persona y no la persona al servicio del currículo. Así mismo lo refieren como el valorar las capacidades de los alumnos e identificar cuáles son sus necesidades y así determinar si se requiere realizar alguna adecuación curricular. En contra parte, un docente de Psicología las considera como innecesarias. Aunado a ello, como se puede observar en la Gráfica 15, se les cuestionó sobre su apertura para realizar adecuaciones en contenidos y exámenes, si éstos eran necesarios. El 87% (Gráfica 16) menciona estar de acuerdo con ello, y dentro de este porcentaje, el 35% lo valora como una enseñanza basada en la equidad, el 30% considera les permite a los alumnos con NEE continuar con sus estudios, y el 29% lo estima como un facilitador de una educación inclusiva de calidad. Por otra parte, el 13% de la población encuestada, no está de acuerdo en implementar adecuaciones ya que para ellos lo correcto es evaluar de igual manera a todos los alumnos (6%).

Gráfica 15. Apertura del Docente para realizar adecuaciones



Ruiz, A. (2018)

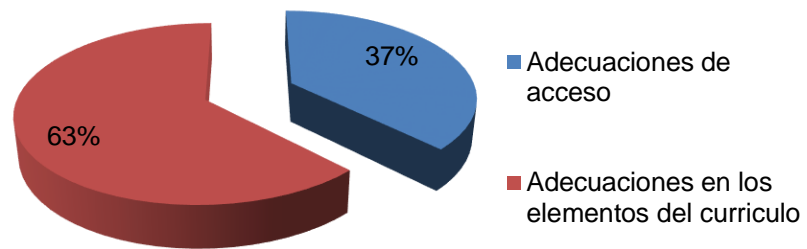
Gráfica 16. ¿Qué representan las adecuaciones curriculares para los docentes?



Ruiz, A. (2018)

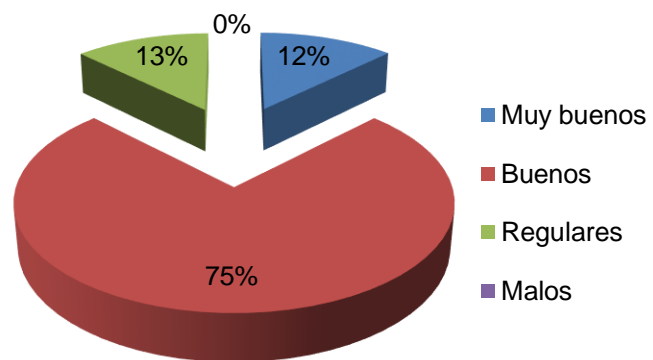
La Gráfica 17 nos permite visualizar lo expresado por los docentes respecto a las adecuaciones que han desarrollado de acuerdo a las necesidades que identificaron, éstas fueron con un 63% adecuaciones curriculares y con un 37% mencionan haber realizado adecuaciones de acceso. Las cuales les brindaron “buenos” o “muy buenos” resultados a la mayoría de los docentes (75% y 12% respectivamente), de igual manera el 13% de la población menciona haber obtenido resultados “regulares” (Gráfica 18).

Gráfica 17. Adecuaciones desarrolladas por los Docentes



Ruiz, A. (2018)

Gráfica 18. Resultados de las Adecuaciones Curriculares por parte de los Docentes



Ruiz, A. (2018)

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES

6.1 Resumen de resultados

Como bien se mencionó al inicio de la presente investigación, la educación no solo es un derecho que todo individuo tiene, sino también representa una obligación tanto del gobierno Federal como Estatal asimismo de los organismos internacionales, ya que establecen las recomendaciones y con ello se desarrollan las políticas públicas para obtener la calidad en la educación. Y ésta no puede ser estimada como tal si no se brinda con equidad, es decir, atendiendo y respetando las necesidades de su población. Esto nos guía al término “inclusión educativa” el cual está compuesto de una gran variedad de variables que al ser atendidas de manera pertinente y permanente, nos dirigen hacia el objetivo deseado.

Determinar cuáles son aquellas acciones necesarias en pro de la inclusión, es una tarea individual de cada institución educativa, pues cada una de ellas tiene sus características particulares, mismas que deben ser consideradas. Por ello fue necesario indagar por medio de cuestionarios y entrevistas a una muestra poblacional: Coordinadora del Programa de Salud Estudiantil, docentes, alumnos regulares y alumnos con NEE, quienes realizaron especial hincapié en generar capacitaciones docentes; aspecto referido incluso por los mismos maestros ya que al no tener una formación docente y ser de otras áreas del conocimiento, carecen de los conocimientos pertinentes para detectar las necesidades del alumnado y las características de las diversas discapacidades, además de desconocer sobre el desarrollo de ajustes a su metodología y cómo se realizan las adecuaciones de acceso, al currículo o a las evaluaciones; así como desconocer la LSM. Sin embargo, hasta el momento el adquirir dichos conocimientos, queda en manos de los mismos maestros, pues la institución aún se encuentra en el proceso por atender pertinentemente esta necesidad.

En cuanto al proceso de admisión, éste es realizado de manera igualitaria, es decir no se realizan adecuaciones a la evaluación. Ingresando únicamente los

individuos con las mejores puntuaciones en relación a la demanda de cada carrera universitaria.

Una vez que los alumnos con NEE se encuentran inmersos en la currícula, su percepción de inclusión varía en relación al entorno escolar, las experiencias que ha tenido a lo largo de los semestres y la condición y/o discapacidad que presente. En el caso de los alumnos con discapacidad auditiva, expresaron cómo el desconocimiento de sus compañeros y docentes en relación a la LSM repercute en su desarrollo académico, pues si su intérprete no asiste, el alumno no puede acceder al conocimiento; sin tener en cuenta que contar con un intérprete puede representar un lujo al cual no todos pueden acceder.

Los alumnos con discapacidad motriz, por lo general su mayor limitante son las barreras de acceso, pues si existen grietas, elevadores descompuestos, escaleras en lugar de rampas, etc. éstas dificultan su desenvolvimiento dentro del centro educativo, así como el desconocimiento de los docentes sobre las adecuaciones pertinentes para desarrollar una evaluación, una actividad, una tarea, etc. En relación a los alumnos con discapacidad visual, ellos se encuentran con docentes que desconocen el sistema Braille para desarrollar dinámicas, actividades y enseñanzas propicias para que el alumno vaya al mismo ritmo de sus compañeros.

6.2 Conclusión

Derivado de los resultados obtenidos en la investigación, se determinan aquellas acciones favorecedoras para continuar con este cambio constante hacia la inclusión educativa. Una de ellas, es la capacitación docente con base a temas de interés: las diversas discapacidades y sus características, cómo detectar las NEE y las barreras para el aprendizaje y la participación y qué son las adecuaciones curriculares, de acceso y metodológicas, y cómo desarrollarlas.

En cuanto a la matrícula estudiantil, se estima conveniente desarrollar campañas de concientización donde los mismos alumnos con NEE y profesionistas generen conciencia en los educandos en relación a la inclusión y lo que ella requiere

y representa. Abordando aspectos educativos y sociales, como la cultura del respeto y uso adecuado de los espacios e infraestructura diseñada especialmente para atender las necesidades del alumnado con discapacidad (elevadores, baños habilitados, “cajones azules” en los estacionamientos, etc.) pues de nada sirve contar con ellos si se hace mal uso de estos espacios. Así mismo, en relación a lo anterior y en la medida de lo posible, se sugiere continuar con el desarrollo de espacios inclusivos, en todas las divisiones universitarias, para así disponer de la infraestructura adecuada para la inclusión de los actuales y futuros alumnos.

Un aspecto de especial relevancia es el brindar apoyo a los alumnos con discapacidad auditiva, pues requieren intérpretes dentro del aula. Por lo que se le sugiere a la Universidad de Sonora el auspiciar esta necesidad, ya sea el contratar intérpretes como parte de la planta docente o buscar estrategias que les permitan suplir esta necesidad.

Todo lo anterior favorecerá el desarrollo de una escuela cada vez más inclusiva, pues como se mostró en las entrevistas, la apreciación general es óptima pero se requiere más apoyo por parte del plantel para obtener los cambios deseados.

Más aún, no se debe desvalorar las acciones desarrolladas por la institución para favorecer la inclusión de los alumnos con NEE. Pues ellos han desarrollado ajustes en su infraestructura, colocando rampas, pasamanos, elevadores, equipos de cómputo con software dirigido a personas invidentes, etc. mismos que si bien no son suficientes o quizás requieren modificaciones; sí son una muestra del proceso en el cual se encuentra la Universidad por ir avanzando en esta inquietud de perfeccionamiento y accesibilidad.

REFERENCIAS

- Alcantará, A., y Navarrete, Z. (2014). Inclusión, equidad y cohesión social en las políticas de educación superior en México. *RMIE*, VOL. 19, NÚM. 60, PP. 213-239 (ISSN: 14056666).
- Álvarez-Arregui, E; y Rodríguez-Martín, A. (2015). Universidad y discapacidad. Actitudes del profesorado y de estudiantes. *Perfiles Educativos*, XXXVII() 86-102. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13233749006>
- Bersanelli, S, L. (2008). La gestión pública para una educación inclusiva. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6() 58-70. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160206>
- Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan y Shaw. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. *Centrefor Studies on Inclusive Education (CSIE)*, Bristol UK.
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en ciencias sociales*. Tercera Edición Buenos Aires.
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la Investigación: cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogotá: El Buho.
- Conde Lacárcel, A. (2012). Percepción de la inclusión educativa en el contexto universitario: un estudio aproximativo en la FCEE de Granada. *ReiDoCrea. Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*. Volumen 1. Páginas 115-125
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2 (7), 162-167.

- Díaz Gandasegui, V; & Funes Lapponi, S. (2016). Universidad inclusiva. Reflexiones a partir de la experiencia de estudiantes con discapacidad de una universidad pública madrileña. *Prisma Social*, () 450-494. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=353747312012>
- Fernández Batanero, J M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15() 82-99. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15528263006>
- Fernández Morales, F; y Duarte, J. (2016). Retos de la Inclusión Académica de Personas con Discapacidad en una Universidad Pública Colombiana. *Formación Universitaria*, vol. 9, núm. 4, pp. 95-103 Centro de Información Tecnológica. La Serena, Chile
- Galán, A. (2015). Orientación a los estudiantes con discapacidad en la universidad española. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 26, núm. 1, pp. 83-99. Madrid, España
- Gallegos, M. (2011). La inclusión educativa en la Universidad Politécnica Salesiana. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 6() 118-126. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746230004>
- Garnique Castro, F; Comboni Salinas, S; y Juárez Núñez, J M. (2010). De la educación especial a la educación inclusiva. *Argumentos*, 23() 41-83. Recuperado de <http://uag.redalyc.org/articulo.oa?id=59515960003>
- Gómez-Hurtado, I. (2012). Una dirección escolar para la inclusión escolar. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 51() 21-45. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328168003>
- Hernández-Sampieri, R; Fernández-Collado, C; y Baptista-Lucio, M P. (2010). Metodología de la investigación. *McGrawHillEducation*. Quinta edición.
- INEGI (s.f.). *Clasificación de Tipo de Discapacidad–Histórica*. México.

- López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa*, n.º 21, p. 37-54.
- Molina Béjar, R. (2010). Educación superior para estudiantes con discapacidad. *Revista de Investigación*, () 95-115. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140385005>
- Montanez Torres, M. (2015). La educación como derecho en los tratados internacionales: Una lectura desde la educación inclusiva. *Revista de Paz y Conflictos*, 8() 243-265. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=205043417011>
- Ospina Ramírez, M A. (2010). Discapacidad y sociedad democrática. *Revista Derecho del Estado*, () 143-164. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337630234007>
- Pérez López, A L; &Memije Alarcón, N Y. (2015). Educación con inclusión en la Universidad Autónoma de Guerrero. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, () 161-170. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34046812011>
- Quecedo, R; y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, () 5-39. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Romero Contreras, S; García Cedillo, I; Flores Barrera, V J; Rubio Rodríguez, S; y Martínez Ramírez, A. (2015). Comparación de prácticas inclusivas de docentes de servicios de educación especial y regular en México. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15() 1-17. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44741347011>
- Sáenz-Lozada, M L; Cárdenas-Muñoz, M L; y Rojas-Soto, E; (2010). Efectos de la capacitación pedagógica en la práctica docente universitaria en salud. *Revista*

de *Salud Pública*, 12() 425-433. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42217801008>

Sánchez Bravo, A; Díaz Flores, C; Sanhueza Henríquez, S; y Friz Carrillo, M; (2008). Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV () 169-178. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514136009>

Sánchez Martín, M; Escarbajal Frutos, A; Orcajada Sánchez, N; Mirete Ruiz, A B; Izquierdo Rus, T; Maquilón Sánchez, J J; y López Hidalgo, J I; (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15() 135-144. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217024398011>

SavetheChildren (Solla, C.) (2013). Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva. *SavetheChildren*. Madrid.

Secretaría de Educación Pública. (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. México.

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, MASEE*. México.

Secretaría de Educación Pública. (2012). *Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena. Guía-cuaderno 1: Conceptos básicos en torno a la Educación para Todos*. México.

Secretaría de Educación Pública. (2014). *Proyecto a favor de la convivencia escolar (PACE)*. México.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. México.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Ley General de Educación*. México.

UNESCO. (2003). *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación. Un desafío & una visión.*

Universidad de Sonora. (2013). *Plan de Desarrollo Institucional 2013-2017.* México.

Universidad Nacional de la Plata. (2013). *Consideraciones generales para la inclusión de personas con discapacidad en la Universidad. "Por una Universidad Accesible".* Argentina.

ANEXOS

INSTRUMENTOS

Anexo I. Cuestionario dirigido a docentes.

Sexo: ____ Especialidad: _____

Años de docencia: () 1-5 años () 6-10 años () 11-15 años o más

1.- Usted, ¿Cómo define la inclusión educativa en Educación Superior?

2.- ¿Cómo definiría el concepto de Necesidades Educativas Especiales?

3.- ¿Considera que los alumnos con Necesidades Educativas Especiales se encuentran incluidos en el ámbito universitario? () Sí () No ¿Por qué?

4.- ¿Qué acciones considera que podrían realizarse en pro de la inclusión de alumnos con NEE?

| Infraestructura | Capacitación | Materiales educativos | Campañas de concientización |
|------------------------------|---|--------------------------------------|-----------------------------|
| () Rampas | () Cursos | () Adecuaciones | |
| () Señalamientos en Braille | gratuitos de lengua de señas y Braille. | () Material de apoyo/complementario | () Necesidades Educativas |
| () Elevadores | () Adecuaciones | | |

() Baños de acceso y () Auditivos Especiales
habilitados curriculares ()
() Necesidades Discapacidad
Educativas () Inclusión
Especiales

Otra:

5.- ¿Considera que cualquier persona con Necesidades Educativas Especiales puede realizar sus estudios universitarios? () Sí () No ¿Por qué?

6.- ¿Dentro de su aula tiene o ha tenido un alumno con Necesidades Educativas Especiales?

() Sí () No ¿Cuál NEE tenía?

7.- ¿Qué necesitan conocer los docentes para ser agentes activos de la inclusión?

8.- ¿Qué necesitan hacer los docentes para ser agentes activos de la inclusión?

9.- ¿Qué actitud necesitan los docentes para ser agentes activos de la inclusión?

10.- ¿Qué tipo de actividades desarrollaría dentro del grupo para fomentar la inclusión?

11.- ¿Cómo definiría la interacción enseñanza-aprendizaje cuando dentro del aula se encuentra un alumno con Necesidades Educativas Especiales?

12.- ¿Qué requieren los docentes para desarrollar una práctica educativa que sea inclusiva?

13.- ¿Cómo define las adecuaciones curriculares?

14.- ¿Qué adecuaciones ha desarrollado en su práctica educativa?

Adecuaciones de acceso (elegir un aula más accesible para el alumno; apoyos técnicos o materiales específicos)

Adecuación en los elementos del currículo (modificaciones en objetivos, contenidos, criterios y procedimientos de evaluación, actividades y metodologías)

15.- ¿Cómo describiría los resultados que las adecuaciones curriculares han tenido en su práctica educativa?

Muy buenos Buenos Regulares Malos

16.- ¿Está de acuerdo con desarrollar adecuaciones en contenidos y exámenes (de ser necesarios) para los alumnos con Necesidades Educativas Especiales?

Sí No ¿Por qué?

Representa:

Enseñanza basada en la equidad

Es injusto para sus compañeros

Se debe evaluar de igual manera a todos los alumnos

Permite a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales continuar con sus estudios

Un facilitador de una educación inclusiva de calidad

Anexo II. Cuestionario dirigido a alumnos regulares.

Edad: _____ Sexo: _____ Licenciatura: _____ Semestre: _____

1.- ¿Consideras que todos los alumnos aprenden igual? () Sí () No

¿Por qué? _____

2. Usted, ¿Cómo define la inclusión educativa en Educación Superior?

3.- Para usted, ¿qué es una necesidad educativa especial?

4.- ¿Considera que cualquier persona con Necesidades Educativas Especiales puede realizar sus estudios universitarios? () Sí () No ¿Por qué?

5.- ¿Cree que los alumnos con Necesidades Educativas Especiales se encuentran incluidos en el ámbito universitario? () Sí () No ¿Por qué?

6.- ¿Qué acciones considera que podrían realizarse en pro de la inclusión de alumnos con NEE?

| | | | |
|-------------------------------|----------------------------|---|--------------------------------|
| Infraestructura () Rampas | Capacitación () Cursos | Materiales educativos () Adecuaciones | Campañas de concientización |
|-------------------------------|----------------------------|---|--------------------------------|

| | | | |
|---|--|---|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Señalamientos en Braille | gratuitos de lengua de señas y Braille. | <input type="checkbox"/> Material de apoyo/complementario | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> Elevadores | <input type="checkbox"/> Adecuaciones de acceso y curriculares | <input type="checkbox"/> Auditivos | Necesidades Educativas Especiales |
| <input type="checkbox"/> Baños habilitados | <input type="checkbox"/> Necesidades Educativas Especiales | | <input type="checkbox"/> |
| | | | Discapacidad |
| | | | <input type="checkbox"/> Inclusión |

7.- ¿Dentro del aula tiene o ha tenido algún compañero con NEE? Sí No

8.- ¿Qué acciones realiza para incluir a sus compañeros con Necesidades Educativas Especiales en el ambiente educativo y social?

Ofrezco mi ayuda dentro y fuera del aula

Me relaciono con él/ella en los tiempos libres

Soy respetuoso con él/ella

Aprendo Lengua de Señas Mexicana

Otro: _____

9.- ¿Qué requieren los docentes para desarrollar una práctica educativa que sea inclusiva?

Capacitación docente

Vocación

Apoyo escolar

Infraestructura

Materiales acordes a la NEE

Otro: _____

10.- ¿Considera apropiado que el docente realice adecuaciones curriculares a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales que así lo requieran? () Sí () No
Ya que representa:

() Enseñanza basada en la equidad

() Es injusto para sus compañeros

() Se debe evaluar de igual manera a todos los alumnos

() Permite a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales continuar con sus estudios

() Un facilitador de una educación inclusiva de calidad

11.- ¿El docente ha desarrollado actividades dentro del grupo que fomenten la inclusión (reconoce las diferencias, ritmos, atiende la discapacidad al momento de enseñar y/o evaluar)?

() Siempre

() Casi siempre

() Pocas veces

() Nunca

¿Cuáles?

Anexo III. Entrevista semi-estructurada a estudiantes con NEE.

Edad: _____ Sexo: _____ Licenciatura: _____ Semestre: _____

1. ¿Cómo describe su estancia durante sus estudios universitarios?
2. ¿Qué dificultades se le han presentado en relación a su desarrollo educativo y social?
3. Para usted, ¿qué es la inclusión educativa?
4. ¿Cómo define la actitud de sus compañeros y docentes en relación a usted?
5. ¿Considera que los docentes desarrollan su práctica educativa pensando en las necesidades de todos los alumnos?
6. ¿Qué mejoras recomienda realizar para que docentes, estudiantes e institución, fuesen más inclusivos?

Anexo IV. Cuestionario dirigido a personal administrativo.

1.- ¿Hay alumnos con Necesidades Educativas Especiales inscritos en la institución?

() Sí () No

2.- Existe un registro de los alumnos con NEE? () Sí () No

¿Cuántos calcula que son?

3.- ¿La institución cuenta con la infraestructura necesaria para fomentar la inclusión?

() Sí () No

Rampas, Pasamanos, Señalización en braille, Elevadores, etc.

4.-¿Qué campañas realiza la institución educativa para concientizar a los estudiantes y docentes sobre las NEE?

5.-¿La institución brinda capacitaciones al personal docente? () Sí () No ¿Por qué?

6.-¿Sobre qué temas considera que es necesario capacitar a los docentes, para fomentar la inclusión?

7.-¿Cuáles son las políticas de ingreso de los alumnos con NEE?

8.-¿Se brinda un seguimiento a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales? () Sí () No

9.-¿Qué tipo de apoyos se les proporciona a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales?

10.- Cuando un alumno con Necesidades Educativas Especiales ingresa al centro educativo, ¿Cómo es la guía que se le da al docente en relación a su metodología?

11.-¿Qué acciones considera que hacen falta realizar para fomentar la inclusión de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales dentro de la universidad?

12.-¿Cómo define una institución inclusiva?

13.-¿Considera que la universidad es una institución inclusiva? () Sí () No ¿Por qué?

Anexo V. Entrevista semi-estructurada a estudiantes con NEE.

Edad: 24 Sexo: M Licenciatura: Arquitectura Semestre: 8vo

1. ¿Cómo describe su estancia durante sus estudios universitarios? *Trabajo duro.*
2. ¿Qué dificultades se le han presentado en relación a su desarrollo educativo y social? *A veces es difícil para explicar en clases.*
3. Para usted, ¿qué es la inclusión educativa?
4. ¿Cómo define la actitud de sus compañeros y docentes en relación a usted? *Mis amigos compañeros poco ayudan, explicar es difícil señas.*
5. ¿Considera que los docentes desarrollan su práctica educativa pensando en las necesidades de todos los alumnos? *Maestros sí poco ayuda a aprender no todos.*
6. ¿Qué mejoras recomienda realizar para que docentes, estudiantes e institución, fuesen más inclusivos? *Sordos a veces maestros como no saben explicar es difícil.
Cursos de señas, maestros hablan mucho... maestros mejores educación. Tú mejorar.*

Anexo VI. Entrevista semi-estructurada a estudiantes con NEE

Edad: 22 Sexo: M Licenciatura: Pintura, dibujo, aprender a aprender e historia prehispánica.

1. ¿Cómo te tratan tus compañeros? *“Amm muy bien, muy bien, saludan y y más tranquilo”* ¿son amables? *(Asintió)* ¿y los maestros cómo son? *Aaah en dibujo se llama maestra Marcela. ¿Y cómo te trata? Bien bien y es un honor, honor, sí. ¿Y te ayuda? Si tú ocupas ayuda ¿te ayuda? Sí, sí como pa ver y yo. ¿Y los demás maestros, son amables? “Bueno eh eh... diferentes”* ¿diferentes cómo? *Bueno eh en pintura de la maestra Elisa hay hay Y y amable.”*
2. ¿Qué se te ha hecho difícil? *“En dibujo, he he ya ya... un poco y un poco otra vez”* ¿está un poco difícil la materia de dibujo? *Sí, sí he he como he si he he difícil tamaño, tamaño en dibujo, imágenes proporcional..¿y qué se te ha hecho fácil? Fácil? Bueno emem en pintura mmm.. en pintura, pintura he historia, en pintura es más fácil en en dibujo fácil y colores.*
3. ¿Qué te gustaría cambiar de la UNISON, algo que te gustaría que fuera diferente? *Am bueno he...En la escuela, algo de la escuela que te gustaría que fuera diferente. ¿Aquí? Ajá. “Bueno si, si me me gustó, me gustó y bueno son muy parecido que preparatoria. ¿Es parecido a la preparatoria? Mmmjm...*

Anexo VII. Entrevista semi-estructurada a estudiantes con NEE

Edad:21años Sexo: M Licenciatura: Pintura.

1. ¿Llevas poco tiempo estudiando aquí? *No* ¿Poquito? (asintió) ¿más o menos, cuánto? *Tres meses* ¿Y te ha gustado estudiar aquí?¿Cómo han sido tus compañeros contigo? ... *buenos* ¿Y los maestros? *También* ¿Y algo se te hizo difícil? *No* ¿Nada se te ha hecho difícil aquí? (Negó con movimiento de cabeza) ok. ¿Todo se te ha hecho fácil? (Asintió) ¿Y hay algo que quieras mejorar?(Negó con movimiento de cabeza)

Anexo VIII. Entrevista semi-estructurada a estudiantes con NEE.

Edad: _____ Sexo: M Licenciatura: Biología. Semestre: _____

1. ¿Cómo describe su estancia durante sus estudios universitarios? *Satisfactoria, creo que respecto a la discapacidad no se han presentado demasiadas barreras, sin embargo sí hay algunas, pues yo digo que por ejemplo respecto de caminar de lugar a lugar puedo tardar más que mis compañeros, eso puede ser una barrera y tal vez el hecho de que a veces haya escaleras en ciertos lugares, también resulta una barrera, si si estoy solo, no?. Pero respecto a la discapacidad, eso es todo.*
2. ¿Qué dificultades se le han presentado en relación a su desarrollo educativo y social? *Ammm, pues lo mismo, lo que acabo ya de mencionar, respecto al desarrollo educativo. En el desarrollo social creo que no ha habido ninguno, entonces para mí está bastante bien.*
3. Para usted, ¿qué es la inclusión educativa? *Aaah.. una, una educación donde se respeten todos los tipos de vida, eh no solamente, todas las formas de ver la vida y todas las maneras de ser, no solamente hablando de cuestiones físicas, también ideológicas. Aah... y algo importante, yo considero que es, enseñarnos que todos somos diferentes, sin embargo todos somos dignos de ser tratados con respeto y dignidad porque creo que usualmente se nos educada diciéndonos que todos somos iguales, lo cual es una mentira y creo que eso de cierto modo sí desde niños se nos ha inculcado que ser diferente está mal, creo yo.*
4. ¿Cómo define la actitud de sus compañeros y docentes en relación a usted? *Pues bien, normal. Creo que me tratan como cualquier persona, entonces no, no tengo nada que decir al respecto.*
5. ¿Considera que los docentes desarrollan su práctica educativa pensando en las necesidades de todos los alumnos? *Sí también, no nono he tenido, bueno he tenido profesores, la mayoría buenos y uno que otro sí ha sido... o sea no no respecto a la discapacidad, sino sin embargo el profesor es un mal profesor, así. Creo que muchas veces no es nada flexible y es muy abusivo entonces no, pero eso no tiene nada que ver con la discapacidad.*
6. ¿Qué mejoras recomienda realizar para que docentes, estudiantes e institución, fuesen más inclusivos? *Pues primero, he que que hagan este tipo de cosas no? Porque tienes que conocer las necesidades del público al que quieres ayudar no?, mmm qué,*

pues obviamente las cuestiones de arquitectura son importantes, creo que, bueno aquí en la universidad no, en esta parte de la universidad no pero hay lugares donde una rampa se podría poner y los escalones creo que no tienen sentido alguno, aquí en esta sección no, pero más en el centro de la universidad. Y pues elevadores siempre que sean posibles, no?, aunque entiendo que pues son caros. Y... pues, realmente no considero que puedan hacer cambios fuertes, hay cosas que están mal pero eso ya viene desde la sociedad no no aquí la institución precisamente.

Anexo IX. Entrevista semi-estructurada a estudiantes con NEE

Edad: 53 años Sexo: F Licenciatura: Derecho Semestre: 4to

1. *¿Cómo describe su estancia durante sus estudios universitarios? Mmm.. ahorita, en este momento excelente, recién ingresé emmm, sí tenía mucha dificultad para mi llegada, o sea encontrar espacios disponibles para personas que usamos cajones azules, que son para los de sillas de ruedas. Y afortunadamente, ya en el segundo semestre, se me proporcionó una tarjeta para poder acceder al estacionamiento de los maestros, ya que en ese estacionamiento, había, hay como seis, siete lugares que no se usan. Entonces se dieron cuenta cómo batallaba, me tenía que venir una hora antes a mis clases y darle la vuelta a la escuela de Derecho para ver dónde encontraba lugares. Y ya cuando se me dio ese acceso, pues me facilitaron un poco más el llegar a tiempo a las clases. Observe en ese tiempo que batalle, que fue mi primer semestre, que hacen mal uso mis compañeros de esos cajones, falta un poco de sensibilidad todavía por parte de la comunidad estudiantil y me puede más sobretodo que se presente en compañeros de Derecho, que son los que un día estaremos afuera.*
2. *Me di cuenta que tienen elevador ¿Funciona? Recién entré, se batallaba mucho. Existen dos elevadores, hay uno que la puerta es de madera es muy rudimentario y el otro ya es de tecnología avanzada ¿no? Entonces también batallaba mucho al inicio. Emmm no entraba, en el segundo semestre, como dos, tres días no entraba a clases porque se descomponían los dos al mismo tiempo. Afortunadamente en el tercer y cuarto semestre no he tenido dificultades, sin embargo ha existido la disposición por parte de la Jefatura del Departamento de aquí de Ciencias Sociales, cuando se descomponen el elevador, o cuando tocan clases en la tercera planta y si les solicito que las pongan en la primera planta, han accedido. Ahorita en el cuarto semestre llevo una materia en la tercera planta, nada más que me dijo la maestra que si había necesidad, la íbamos a solicitar. Aparte que la pedía porque existe una rampa muy empinada que no es nada funcional y necesito que me ayuden. Me considero una persona muy independiente para trasladarme y me molesta mucho, me incomoda mucho estar a expensas de esperar que alguien me ayude a bajar esa rampa porque no la puedo bajar yo sola, y pero de ahí en fuera sí ha habido disposición para lo que se me ofrezca.*
3. *Y por ejemplo, cuando quiere ir a los servicios de Biblioteca u ocupa trasladarse fuera de Derecho, ¿se le hace complicado o es accesible? Si tengo que trasladarme,*

bueno aquí dentro de Derecho no, a excepción de esa rampa. Y en la segunda planta, los, ya ves que está la planta central y luego están las laterales. Donde hay unión de la parte central con las laterales, hay una grita donde no están bien unidas. Ya hice la solicitud de que arreglaran eso, porque también están levantado los mosaicos y eso también es obstáculo. Ya hice la solicitud, de manera verbal quedaron en atender esa solicitud, nada más que va llevar tiempo, creo que tiene que poner una, algo, una estructura metálica pues, igual y corren el riesgo de que los edificios se separen, entonces tiene que ser algo más delicado, que va llevar más tiempo pero ya está. Si yo me voy a trasladar a otro lugar, pues no, porque hay mucha accesibilidad con rampas. El detalle que no puedo circular por enfrente de la escuela de Derecho porque hay muchas grietas y... has de cuenta que hay un piso y luego hay una franjita de piedras y luego sigue otro piso. La división que hacen de un cuadro de concreto a otro cuadro, ahí hay un pedacito. Ese pedacito no está cubierto de la piedrita que lleva, del cemento que lleva, es hueco, entonces también tengo que, con la silla tengo que ir levantando. Y pues no, tardo un chorro para cruzar por aquí por enfrente de Derecho, si quiero ir a Servicios Escolares o si quiero cruzar la calle, entonces tengo que circular todo por acá por Economía y ya luego bajar la rampa, para ir a la Biblioteca Central. De hecho no he dicho nada porque como casi no circulo por ahí, por enfrente de la escuela, no he pedido que también lo llenen. Ahorita lo que me urge es lo que hay en la segunda planta, entre los dos edificios.

4. Y en cuanto a los baños, ¿los baños se encuentran adaptados? Mira, los baños eeeeh, hay uno que está, este, adaptado, tiene puerta grande y eso me acabo de enterar hace poco porque bueno yo no hago uso de los baños aquí, eeemm por otras cuestiones más complicadas para mi situación ¿no?, pero si es una persona que trae sillas de ruedas temporal y se puede levantar y entrar. Creo haber visto porque de los dos años que tengo aquí, sólo una vez he entrado al baño a lavarme las manos, y creo, vi, haber visto una puerta grande. Mas no recuerdo si tiene logo de silla de ruedas. Porque esa es otra, mientras no le pongan el logo o aunque le pongan el logo, a los compañeros lamentablemente no les interesa. El elevador es un ejemplo muy práctico de que tiene logo, dice quienes lo deben usar y tu vas a ver estudiantes haciendo uso del elevador, que no tienen nada, es solo la flojera de subir las escaleras.
5. ¿Qué dificultades se le han presentado en relación a su desarrollo educativo y social? No, en lo educativo en cuanto a contenidos, en cuanto a la disposición de los maestros, no. Yo no he sentido discriminación por parte de... ni de los maestros ni de mis compañeros. Por el contrario, están muy atentos para lo que se ofrezca. Me hacen

espacio, porque a veces están los salones llenos de mensabancos y no ven dónde ponerme, entonces me hacen el campito para que me acomode. Igual los maestros. Entonces no no he tenido dificultad, hasta el día de hoy. Igual no lo permitiría.

6. Para usted, ¿qué es la inclusión educativa? *La inclusión educativa es hablar de, no solo de adecuaciones a la infraestructura, es hacer adecuaciones a las aulas, adecuaciones a la curricula. En mi caso yo no ocuparía adecuaciones de acceso a la curricula, porque no tengo una disminución intelectual o una discapacidad auditiva o una discapacidad am visual, que ahí sí ocupa. Si fuera intelectual, tendrías que hacer contenidos más bajos para esos compañeros. Si fuera visual, tener las clases más auditivas, que explicaran más o que hubiesen, de la universidad. Bueno de hecho en la universidad cuentan con una, en la biblioteca central con un espacio donde hay computadores con "Jaws" que hablan para que ellos puedan ahí, pueden usar Braille. En el caso de alumnos sordos, mmm... tengo entendido que se lanzó una Ley, que fue aprobada para que hubiese interpretes en el nivel superior, mas no tengo conocimiento si si está siendo, si se está llevando a cabo, porque creo que es muy caro pagarle a un intérprete. Y se me hace que salió de uno de la universidad. Es la Ley Brandon. Entonces, no sé si se esté llevando a cabo porque supe que sí se aprobó pero que siempre no porque es muy costoso. Entonces, eeh por lo que respecta a la discapacidad motora, como te digo no hay problema porque están las adecuaciones, referente a Derecho. No sé si las demás Licenciaturas tengas adecuaciones, tengas rampas, tengan elevador, no sé. Aquí en derecho sí.*
7. Entonces, ¿usted diría, que por ejemplo, si no están las adecuaciones de infraestructura, sí hay una necesidad para los alumnos con discapacidad motora? *Claro, sí si no hay rampas, si no hay elevadores, si te digo: existe un bache o esas ranuras que hay para poder transitar y que la silla se esté atorando, ya es una barrera para nosotros que yo tengo que pedir ayuda para poder salir adelante. Y como te digo, nosotras las personas con discapacidad, lo menos que queremos es depender de alguien. Somos, queremos ser lo más independiente como una persona, entre comillas, normal, ¿no? Porque igual los normales tienen sus limitantes.*
8. ¿Usted está a favor de las adecuaciones curriculares? *Totalmente, eee, fui maestra 28 años en escuela de educación especial, sé de lo que estamos hablando, digo sí a una educación incluyente, en todos los niveles. Y sobre todo, en el nivel medio superior y superior, que es donde no contamos ya con escuelas especiales para personas que cuenten con alguna discapacidad.*

9. *¿Considera que los docentes desarrollan su práctica educativa pensando en las necesidades de todos los alumnos? Mira, como te digo, en mi caso no tengo ningún problema pues, tendría que estar. Bueno, te puedo compartir mi experiencia en mi clase de inglés está una niña con discapacidad visual, eee... débil visual, no es ciega, es débil visual y la maestra le da oportunidad, apaga la luz cuando va utilizar el proyector, hace la letra más grande, aparte a ella le está dando una asesoría individual, para que no se vaya a atrasar. Porque a veces la Teacher tiene que ir muy rápido y no puede detenerse. Entonces, a ella se le ofreció una asesoría individual para que vaya a la par con nosotros. Allá en lenguas sí hay adecuación. Aquí no me ha tocado. De hecho esa misma, estudia Derecho, pero como aquí en Derecho es de mucho leer, eee... a ella le, los libros se los lleva ella a la biblioteca y se los escriben en Braille. En este caso, motora y ciegos creo que podemos salir poquito más adelante que un intelectual y un auditivo. Porque el auditivo si no tiene interprete, ¿qué hace?, al menos que sepa leer los labios. Y el intelectual, pues muchas veces el maestro se frustra porque quiere que toda la curricula se la aprenda, y pues no, vas hacer adecuaciones de lo que digas esto es lo más relevante para él, tú sí vas hacer el 100% pero "Juanito" con el 50%, 40% que tenga una noción de éste concepto. Y hacer una evaluación con adecuaciones, no igual que los demás.*
10. *¿Qué mejoras recomienda realizar para que docentes, estudiantes e institución, fuesen más inclusivos? En el caso de la auditiva, que en verdad se lleve a cabo esa Ley, que se ponga en práctica. Si ya fue autorizada, que se ponga en práctica y al estudiante no le importa, o sea no es problema de él si hay o no hay recursos. La Ley ya fue autorizada y se tiene que aplicar y la universidad tiene que ver la manera cómo atender esa necesidad. La intelectual, y bueno no nomas en la intelectual, en todas, se tendría que dar a los maestros también capacitación sobre las diferentes discapacidades que hay y cómo se pueden abordar. Porque muchas veces, no es que el maestro no quiera atender a personas con discapacidad, es que no saben cómo. Si las personas que salen de una Normal, que tienen la formación docente y que de alguna manera ven, les hablan de las personas con discapacidades o personas con necesidades especiales, como le quieran llamar, llevan una noción al llegar ya al aula y al encontrarse con esos chicos, no saben porque más bien estamos preparados para atender a la mayor población que es la regular. En un grupo te vas a encontrar a lo mejor a uno o dos con alguna discapacidad. Oye y hablemos también de Trastornos del Desarrollo, que son los Asperger o un niño con Autismo. Entonces, qué propondría, eee.. capacitación a los*

docentes para que ellos no, que no son todos, hay maestros que son de retos, que les llega un chico con alguna discapacidad y “va ser mi reto” y “yo voy a ver” y “yo voy a exigir” porque si la autoridad no está enterada, entonces cómo va ser ¿no?, que igual no necesita estar enterada, o bueno, enterada tiene que estar para que pueda exigir las adecuaciones, eem... pero más que nada me iría por la capacitación a ellos y que entrara en vigor, como te repito no sé si esté lo de la Ley Brandon. Porque hay muchos chicos que salen y tienen, los sordos y los ciegos tienen un potencial intelectual, entonces, ellos salen de la prepa, porque en las prepas si hay, hay escuelas que se llaman USAER, que llevan seminarios de inclusión a las secundarias y a las preparatoria y les están capacitando a los maestros para la atención, ¿Quiénes son vanguardias en esto? El COBACH Reforma y el COBACH Villa de Seris. Entonces, ellos son semilleros de niños con discapacidades y luego esos chicos vienen acá a la universidad y entonces la universidad debe estar preparada para recibirlos, debe ser inclusiva y sí. No sé si dentro de sus políticas, o de sus capacitaciones de formación o actualización a los docentes, tengan contemplado la capacitación que tenga relación a un tema de estos. Para que sepan cómo adecuar un examen, cómo adecuar la curricula, que si en aquellas escuelas todavía no hay rampas, no hay cajones azules, no ha elevadores, pues que sea para todos, porque no sabes a dónde va llegar un chico. Ni modo que le digas “ay, en Derecho hay rampas y hay elevadores, para que estudies Derecho” no, porque es a donde él quiera estudiar, no es a dónde estén las adecuaciones nada más.

11. ¿Algo más que quisiera comentar? Que se me hace interesante el ejercicio, eem.. seña de que están interesados. No nada más preocupados, sino ocupados en este tema. Lamentablemente cada día crece más la estadística de personas con una discapacidad, eem... por situaciones de accidentes, por situaciones de enfermedad. Uno quisiera que no hubiera nadie, ee.. que nadie estuviera en esta situación pero igual no sabemos, ¿no? También con tanta contaminación que hay, están naciendo niños con Trastornos, muchos niños con Autismo, muchos con trastornos de em... de algún desarrollo, o niños que nacen con un miembro que no se le desarrolló. No sabemos, por lo tanto como no sabemos, pues tenemos que estar preparados. Lo que sí sabemos es que la estadística ahí está y la podemos consultar, para decir, nomás que no me vayan a decir cómo me dijeron una vez que pedimos una maestra, “ah queremos una maestra porque tenemos un niño con autismo”: “no es que un niño no justifica un maestros”. Bueno, aquí no importa la cantidad, sino el derecho que tiene todo individuo a la educación, en las mismas condiciones y en la misma igualdad que lo tiene el resto de la población.

Anexo X. Entrevista semi-estructurada a estudiantes con NEE

Edad:22 años Sexo: M Licenciatura: Diseño Gráfico Semestre: 6to

1. ¿Cómo describe su estancia durante sus estudios universitarios? *Sí, me gusta hablar con mis amigas en el diseño gráfico pero que poco a poco señas. Y también la oro de de taller si sabe lenguaje de señas.*
2. ¿Qué dificultades se le han presentado en relación a su desarrollo educativo y social? *Cuando llega un profe pero no entiendo explica sobre el pizarrón.*
3. Para usted, ¿qué es la inclusión educativa? *Me siento tan bien, me veo tan bien, si me siempre en equipo con ellas.*
4. ¿Cómo define la actitud de sus compañeros y docentes en relación a usted? *Todos los días me mula no habla con alumnos.*
5. ¿Considera que los docentes desarrollan su práctica educativa pensando en las necesidades de todos los alumnos? *Sí, me apoyo con el profe.*
6. ¿Qué mejoras recomienda realizar para que docentes, estudiantes e institución, fuesen más inclusivos? *Sí, poco a poco lenguaje de señas para exponer.*

Anexo XI. Entrevista semi-estructurada a estudiantes con NEE

Edad: 27años Sexo: M Licenciatura: Literatura Hispánica Semestre: 4to

- 1.- ¿Cómo describes tu estancia durante tus estudios universitarios? *¿Desde el primer semestre? Sí. Pues sí había, sí noté falta de inclusión por parte de mis compañeros pero es por falta de, en realidad de la difusión de las personas con discapacidad. No nomás es poner una rampa en la entrada y ya, este departamento está abierto para las personas que tengan sillas de ruedas, consiste en otras cosas. Una de ellas pues la más yo creo importante es la hora de hacer los exámenes es redactar mucho en tiempo determinado y yo no puedo escribir tan rápido y el tiempo ahí está, los profesores ahí están, todo está como debería pero pues ciertos alumnos no, entre ellos yo, y que al momento de tener la idea y proyectarla en el papel, no termino la idea, no la cierro o no la concluyo, y me saco en el examen 85, 80, 70, y a la vez digo: no es justo pero pues mmmm,*
- 2.-¿Qué dificultades se le han presentado en relación a su desarrollo educativo y social? *Pues el educativo, el que acabo de mencionar sería uno. El social pues es muy muy amplia la pregunta. Eeeh sí tengo amigos que me apoyan y los apoyo en cosas académicas, pero así como que más, así como que un grupo de amistad como yo veo aquí en el salón, no se da tanto por las capacidades físicas, ellos se van para un lugar, yo me quedo en el salón, como cosas así no?.*
- 3.- ¿Para usted qué es la inclusión educativa? *Para mí la inclusión educativa son las mismas oportunidades para todos los alumnos. No poner etiquetas, de decir aquí se necesita esto, aquí ya listo para este tipo de personas, no nono, que sea para todos los alumnos, al momento de adecuar un área.*
- 4.- ¿Cómo define la actitud de sus compañeros y docentes en relación a usted? *Pues muy bien, hay amistad, hay convivencia.*
- 5.- ¿Consideras que los docentes desarrollan su práctica educativa pensando en las necesidades de todos los alumnos? *No todos los profesores, no digo que porque sean malos, sino porque ellos andan enfrascados en sus asuntos y piensan que las clases son las mismas siempre y para todos, y esto de la forma educativa, va cambiando.*

6.- ¿Qué mejoras recomiendas realizar para que docentes, estudiantes e institución fuesen más inclusivos? *Eeem pues no sé, más preparación por parte de los docentes, yo creo que recibieran un tema no? En las preparaciones porque hay pláticas no? Hay juntas de maestros, que se dieran temas más abiertos.... No sé didáctico, cómo entretenerlos para que aprendan, dar material bueno, hay muchos puntos, entonces yo creo que entonces ahí meter pláticas incluyentes, no que sean particular sino que sean parte dé.*

Anexo XII. Entrevista semi-estructurada a estudiantes con NEE

Edad: 22años Sexo: M Licenciatura: Psicología Semestre:

- 1.- *¿Cómo describes tu estancia durante tus estudios universitarios? Pues varía no?, porque hay maestros con los que no he batallado, con los que he tenido muy buena adaptación podríamos decir, pero también ha habido materias que se me han dificultado un poquito más ¿no? Por ejemplo, hay una materia de Construcción de instrumentos, y es mucha estadística. O materias así de estadística que pues es mucha, mucho trabajar con gráficos, en ése tipo de materias pues no se ha dado mucho mi adaptación, por decirlo de una manera. Pero fuera de eso, así en cuanto a las materias, yo creo que no hay ningún problema, es solo cuestión de hablarlo con el maestro.*
- 2.- *¿Qué ayuda has tenido de los maestros?, cuando tu comentas que algo se te complica o ellos notan que a lo mejor es un poco complicado, ¿qué hacen ellos al respecto? Por ejemplo tuve una materia en segundo semestre, bueno la volví a llevar en cuarto semestre. Y cuando la volví a llevar, lo que hizo el maestro, también era una materia de estadística y cosas similares. Lo que hizo fue asignarme a tres compañeras que iban a ser mis asesoras. Estas compañeras no eran elegidas “ha tu porque sí” no, las eligió en base a la, a los resultados que estaban obteniendo en los exámenes, en los trabajos de la materia. Y con la ayuda de esas compañeras, yo pude aprobar la materia porque ellas me enseñaban de una forma muy personalizada las ecuaciones, los métodos, todo lo que estábamos viendo en la materia.*
- 3.- *Entonces, ¿la ayuda que te dan los maestros es por medio de compañeros? Aja.*
- 4.- *¿De qué manera ellas te explican? Pues, lo que hacíamos en esta ocasión, eran asesorías externas a la clase. No eran durante la clase. A veces que era un ejercicio o algo así, sí lo hacíamos durante la clase. Pero la mayoría de las veces, era hora extra ¿no? Nos quedábamos una hora extra los días de la clase, en la biblioteca y ahí repasábamos lo que habíamos visto en la materia. En otros casos, en otras materias, casi no he tenido ese apoyo porque no se me ha dificultado tanto pero podría ser también una manera ¿no? De dar asesorías extras o una atención más personalizada durante la clase.*

- 5.- ¿Qué mejoras consideras que se podrían realizar? Por ejemplo en la Institución, la UNISON ¿qué podría hacer para brindar mejor atención? *Pues yo pienso que una de las cosas que podría realizar, sería, no sé, por ejemplo, enseñarle a los maestros de qué manera trabajar durante la hora de la clase, o las horas de la clase, al mismo tiempo con las personas de todo el salón, que podría ser personas con discapacidad o sin discapacidad, o múltiples personas no? Para no, pues para no postergar las clases para un horario después.*
- 6.- A los docentes, ¿qué consideras que les hace falta? *Pues muchas veces, yo pienso que lo que les hace falta en algunas ocasiones es conocer un poquito más del mundo de las personas con discapacidad, que ya depende de la discapacidad, que sea la persona que le quieren dar la clase. Por ejemplo en mi caso pues discapacidad visual, para poder comprender y entender la manera en que se puede integrar esa persona al grupo de los demás compañeros.*
- 7.- Y los compañeros ¿Cómo los has notado? ¿Cómo se comportan? *Por lo general, bueno una cosa que, pues yo pienso que muchas veces los maestros no dan asesoría no hacen la clase de una manera incluyente porque también hay que tener en cuenta que son varios compañeros a la vez, problemas que los compañeros no tienen porque están aprendiendo ellos y a la vez le pueden platicar al de enseguida y muchas veces fuera de clase también se presta que en los pasillos o en horas libres en común, se da la posibilidad de platicar con los compañeros y retomar los temas de la materia. Eso me ha servido mucho a mí para cuando ponen videos o películas, sí me ha tocado que pongan películas en otros idiomas y me ha tocado que he tenido que buscar a compañeros que me ayuden para entender la película o me platicuen de qué trata. Entonces por ese lado pues me parece muy bien el apoyo.*
- 8.- ¿Entonces los docentes no realizan adecuaciones en clase, no consideran las necesidades de los alumnos? *No es que no las consideren, sino que muchas veces les falta un poquito más de profundizar, podríamos decir en las necesidades o en las adaptaciones que podría tener el maestro para con el alumno y el alumno para con el maestro porque también es en los dos sentidos.*
- 9.- Para ti ¿qué sería la inclusión educativa? *Para mí la inclusión educativa sería el, no es nomas de ha pues como es una persona con discapacidad lo vamos a meter a esta*

escuela para decir que hay inclusión, no. Para mí la inclusión educativa sería, pues sí admitir a una persona con discapacidad dentro de una escuela que no tiene la característica de ser una escuela de educación especial y aparte darle las materias, las clases, el conocimiento, de la, pues no puedo decir que de la misma forma pero sí de una forma muy similar a la de sus compañeros para que pueda aprender al mismo ritmo, que pueda avanzar al mismo ritmo y que pueda salir junto con ellos.

10.- *¿Algo que te gustaría agregar? ¿Una petición? Bueno no es tanto en cuanto al manejo de las clases o así, sino tiene que ver un poquito más con el aspecto técnico, por ejemplo muchas veces que hay que manejar la plataforma para hacer movimientos en la información del alumno y eso no es nada accesible para las personas ciegas. Usamos un programa que nos lee, que no trabaja con ese tipo de plataformas, entonces, yo no sé si pudiera cambiar eso, si pudiera corregirse porque en veces trabajamos en línea y los suben a la plataforma y tú tienes que ponerte de acuerdo con el maestro para ver cómo lo vas a hacer porque no puedes hacer el trabajo en la plataforma porque no es accesible o las calificaciones también, todo eso.*

Anexo XIII. Anotaciones relevantes sobre la investigación de campo

Periodo de detección y aplicación de entrevistas y cuestionarios: Abril y Mayo del 2018.

Una vez que se asistió a la Universidad de Sonora, exponiendo la intencionalidad del presente estudio, la Subdirectora de Apoyo a la Formación Integral del Estudiante “Dra. María Elena Chávez Valenzuela”, mostró su interés y apoyo en la recaudación de datos. Ofreció el acompañamiento de tres alumnos de la Licenciatura de Cultura Física y Deporte: ElmaJazzim Urías Valenzuela, Miguel ángel Urías Torres y Armando Caro Fimbres. Quienes en mayor o menos medida, me acompañaron a cada una de las Coordinaciones de las diversas Licenciaturas e Ingenierías, en búsqueda de identificar la población estudiantil que contara con alguna discapacidad. Puesto que la Universidad no contaba con datos recientes de dicha población. Al cuestionar a los Coordinadores, identificamos alumnos que ya no se encontraban inscritos o formaban parte de otro plantel (Nogales o Caborca), e incluso alumnos que si bien estaban identificados como alumnos con discapacidad, no contaban con ella. Lo anterior demostró la necesidad de desarrollar un instrumento inicial que fuese realmente útil y preciso en el registro del alumnado con NEE.

Un aspecto más y de gran relevancia es el desconocimiento que algunas Coordinaciones tienen en relación a su propia población estudiantil que cuenta con alguna discapacidad, así como el seguimiento o apoyos que se les brindan o requieren.