

AULAS UNIVERSITARIAS: BARRERAS Y AYUDAS DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

UNIVERSITY CLASSROOMS: HURDLES AND SUPPORTS FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

Rosario López Gavira
Dpto. Contabilidad y Economía Financiera
Universidad de Sevilla
Avda. Ramón y Cajal, 1
41018 Sevilla
rlopezgavira@us.es

RESUMEN

Este trabajo forma parte de un proyecto global que están desarrollando en la Universidad de Sevilla¹ (US) un grupo de investigadores de las diferentes áreas de conocimiento (Ciencias de la Salud, Ciencias Experimentales y Ciencias Sociales y Jurídicas) sobre las barreras y ayudas que identifican los estudiantes con discapacidad tanto desde el punto de vista de la universidad como institución como en las aulas universitarias.

En concreto, el presente estudio describe los resultados preliminares con carácter multidisciplinar, obtenidos por los diferentes grupos de investigadores de las distintas áreas de conocimiento, referentes a las barreras y ayudas con las que los estudiantes se encuentran en las aulas universitarias.

Específicamente, nos preguntamos en primer lugar, ¿cómo describen estos estudiantes sus experiencias educativas en el aula?. Posteriormente, les planteamos ¿cuáles han sido las barreras y ayudas que han encontrado en las aulas? Finalmente, les hemos cuestionado sobre su experiencia con el profesorado, con los proyectos docentes, con los compañeros y con los espacios e infraestructura.

En este sentido, hemos tratado de dar respuesta, dando voz a este grupo de estudiantes, mediante técnicas de recogida de datos basadas en la metodología biográfico-narrativa (grupos de discusión, entrevistas en profundidad, biogramas, etc.), al siguiente objetivo: Identificar, describir y explicar las barreras y ayudas que los estudiantes con discapacidad experimentan en las aulas universitarias.

Respecto a la población objeto del estudio hay que indicar que la US cuenta con alrededor de 500 estudiantes con discapacidad. La muestra finalmente obtenida estuvo compuesta por un total de 44 estudiantes, lo que representa una participación del 8,8% del total de estudiantes.

ABSTRACT

This work is part of a larger project being developed at the University of Seville² by a

1 “Barreras y ayudas que los estudiantes con discapacidad identifican en la Universidad” (Dir. Anabel Moraña). Proyecto financiado por el MICINN, I+D+I, ref. EDU 2010-16264.

2 “Hurdles & Help as Perceived by University Students Disabilities” (“Barreras y ayudas que los estudiantes con discapacidad identifican en la Universidad”). Directed by Dr. Anabel Moraña. Project

group of researchers from different areas of knowledge (Health Sciences, Experimental Sciences and Social & Law Sciences) on the hurdles and supports identified by students with disabilities both from the point of view of the University as an institution and in university classrooms.

Specifically, this study describes the preliminary multidisciplinary results obtained by different research groups from different areas of knowledge regarding the barriers and supports that students encounter in university classrooms.

First, we investigate how these students describe their educational experiences in the classroom. Subsequently, we ask them about the barriers and supports that they have encountered in the classroom. Finally, we asked them about their experience with teachers, with educational projects, with fellow students and with spaces and infrastructure.

In this sense, giving voice to this group of students through data collection techniques based on a biographic-narrative approach (focus groups, interviews, biograms, etc.), we have tried to respond to the following objective: Identify, describe and explain the barriers and supports that students with disabilities experience in university classrooms.

Regarding the study population, it should be noted that the University of Seville has about 500 students with disabilities. The final sample comprised a total of 44 students, representing a portion of 8.8% of all students.

1. Introducción

Este estudio está integrado dentro de una investigación en desarrollo financiada por el Ministerio de Ciencia e Innovación “Barreras y ayudas que los estudiantes con discapacidad identifican en la universidad” (Dir. Anabel Moraña). Dicha investigación estudia las barreras y ayudas que afectan a los estudiantes tanto desde la perspectiva de la universidad como institución como en las aulas universitarias.

Este proyecto tiene carácter multidisciplinar ya que está compuesto por un grupo de investigadores de las distintas áreas de conocimiento (Ciencias de la Salud, Ciencias Experimentales y Ciencias Sociales y Jurídicas). Ello supone una oportunidad única para poder obtener evidencia enriquecedora mediante la opinión mostrada por los estudiantes de las diferentes facultades sobre el acceso, la trayectoria y los resultados obtenidos en la universidad.

El presente estudio forma parte de la investigación global anterior y pretende determinar cómo los procesos de enseñanza, actitudes, relaciones, etc. que tienen lugar en las aulas universitarias pueden influir en los procesos de aprendizaje y participación. Para ello, nos planteamos las siguientes preguntas, en primer lugar, ¿cómo describen estos estudiantes sus experiencias educativas en el aula?. Posteriormente, cuestionamos ¿cuáles han sido las barreras y ayudas que han encontrado en las aulas? Finalmente, indagamos sobre su experiencia con el profesorado, con los proyectos docentes, con los compañeros y con los espacios e infraestructura.

Para llegar a cabo lo anterior, hemos tratado de dar respuesta, dando voz a este grupo de estudiantes, mediante técnicas de recogidas de datos basadas en la metodología biográfico-narrativa (grupos de discusión, entrevistas en profundidad, biogramas, etc.), al siguiente objetivo: Identificar, describir y explicar las barreras y ayudas que los estudiantes con discapacidad experimentan en las aulas universitarias.

El trabajo se ha estructurado de la siguiente forma, tras esta introducción, en el apartado segundo se realiza una revisión de la literatura de investigación sobre el tema. En el apartado tercero se muestra el diseño metodológico del trabajo. Posteriormente, en el cuarto epígrafe se presentan los resultados preliminares obtenidos. Para finalizar, en el quinto apartado indicamos las consideraciones finales a las que hemos llegado en esta investigación.

2. Revisión de la literatura de investigación

La educación inclusiva ha sido definida como un proceso que favorece la participación y pertenencia de todo el alumnado (Booth y Ainscow, 1998). La inclusión social y educativa puede considerarse por tanto, como una forma de vivir, como un estilo particular de actuar y participar en la sociedad, de comprender y considerar a cada persona (Ainscow, 1999; Arnáiz, 2003; Corbett, 2001; Echeita, 2006; López Melero, 2004; Parrilla, 2007; Sapon-Shevin, 1998; Slee, 2001).

La educación inclusiva, que en definitiva supone dar respuesta equitativa y de calidad a todo el alumnado, es decir, responder a la diversidad, no es un tema comúnmente tratado en la universidad. Sin embargo, creemos que, cada vez más, la diversidad de alumnado está presente en las aulas y por tanto, este es un tema que se debe contemplar en las agendas de todas las universidades, siendo fuente de debate, sensibilización y formación en la universidad.

Sobre universidad y educación inclusiva no existen numerosas evidencias empíricas, algo que sí ocurre en la Educación Obligatoria. En España, podemos poner el ejemplo del estudio sobre educación inclusiva en el contexto universitario coordinado por Montserrat Castellana “*Estudiantes con discapacidad en aulas universitarias*” (Castellana y Sala, 2005). Entre las conclusiones de este trabajo aparece que el profesorado tiene que tener en cuenta el diseño del currículo de la materia para favorecer la inclusión de todos los alumnos. El currículum tiene que estar pensado para todos los estudiantes que participen en la asignatura y así poder garantizar la igualdad de oportunidades. Además los resultados muestran cómo la incomodidad y la inseguridad delante del estudiante con discapacidad, por parte del profesorado, están relacionados con tres factores: el desconocimiento de metodologías pedagógicas que favorezcan la inclusión, el desconocimiento de la discapacidad propiamente dicha y la falta de infraestructuras para atender la diversidad. También según este estudio se puede observar cómo las dificultades del alumnado con discapacidad para seguir las clases se centran básicamente en tres factores: la actitud poco adecuada por parte del profesorado, el uso de metodologías pedagógicas que no permiten la inclusión y las dificultades que surgen de la propia discapacidad. En esta misma investigación, ambos colectivos reconocen que existe un gran desconocimiento sobre la discapacidad y las metodologías más adecuadas. Por lo tanto, demandan una formación que les ayude a atender a la diversidad en las aulas universitarias.

También en España, podemos mencionar el estudio de Sánchez Palomino (2009) quién a través de encuestas ha estudiado cómo es la integración de estudiantes con discapacidad. Entre los resultados de esta investigación se concluye que los estudiantes con discapacidad consideran que la universidad debe poner los medios para que no sean discriminados y además se les debe facilitar el acceso a los contenidos y adaptar la metodología y evaluación a sus necesidades. La mayoría de los participantes en el estudio está de acuerdo con la idea de desarrollar una formación específica del profesorado universitario para trabajar con ellos.

Fuera de nuestro país cabe destacar el estudio de Borlan y James (1999) sobre discapacidad y universidad. En éste se concluyó que existen tres tipos de barreras que encuentran los estudiantes con discapacidad:

- 1) Barreras de acceso físico (infraestructura y espacios).
- 2) Barreras de acceso al curriculum (metodología, contenidos, etc.)
- 3) Barreras actitudinales.

Por su parte, Gitlow (2001) señala esta última como la más relevante, al considerarla como una barrera previa que podría influir en las otras y como una de las más difíciles de cambiar. En este mismo estudio se refleja que se debe asesorar y formar a los docentes para que mejoren la respuesta a la diversidad.

3. Metodología de investigación

Esta investigación ha sido desarrollada empleando técnicas de recogida de datos basadas en la metodología biográfico-narrativa (grupos de discusión, entrevistas en profundidad, biogramas, etc.), lo que nos ha permitido obtener la evidencia relevante dando voz al grupo de estudiantes con discapacidad.

La población del estudio estuvo compuesta por los casi 500 estudiantes que en el curso 09/10 tenía la US. Para acceder a la muestra, teniendo en cuenta la legislación de protección de datos, la responsable de la unidad de atención al alumnado con discapacidad de la universidad intermedió y dio a conocer el proyecto al alumnado. Asimismo esta persona hizo llegar a las posibles personas interesadas una carta de invitación del equipo de investigación solicitando su participación en el proyecto. Después de varios intentos, fueron 44 personas las personas que finalmente estuvieron interesadas en colaborar, teniendo en cuenta la diversidad de estudios que cursan, edades, tipo de discapacidad, etc.

Para dar respuestas a estos objetivos nos hemos planteado distintas fases de investigación. En la primera fase contemplamos dos momentos. En el primero, se han realizado diversos grupos de discusión (al menos un grupo de discusión para cada uno de los cinco campos de conocimiento) y entrevistas individuales. En este primer momento han participado el total de 44 alumnos interesados en el proyecto. En un segundo momento aún en desarrollo se están realizando micro historias de vida con 16 estudiantes seleccionados de la fase anterior. Estas historias se caracterizan por ser temáticas (Sandín, 2003), ya que nos centraremos en un período y asunto particular de la vida –la trayectoria universitaria- de las personas que participarán en esta

investigación. En la segunda fase de investigación se retomarán las historias de vida iniciadas con sólo 8 de los estudiantes que participaron en el segundo momento y se realizarán lo que se conoce en metodología biográfico-narrativa como historias de vida en profundidad y relatos cruzados (Pujadas, 1992). Como última fase del estudio se pretende diseñar una propuesta de formación online para el profesorado sobre el tema de la atención a la diversidad.

Los resultados de esta comunicación están basados en el objetivo 2, así como en la fase primera de investigación. En estos momentos hemos finalizado el análisis de datos de dicha fase dando como resultado 5 informes de investigación que hemos realizado por campos de conocimiento. Así contamos con el análisis del grupo de Humanidades (9 participantes), de Ciencias de la Salud (8 participantes), de Ciencias Experimentales y Enseñanzas Técnicas (8 participantes), y Ciencias Sociales, que se ha dividido en el área de Económicas, Derecho y Ciencias del Trabajo (8 participantes) y el área de Educación, Psicología y Filosofía (11 participantes).

Para este análisis hemos hecho uso de un sistema de categorías y códigos basado en la propuesta de Miles y Huberman (1994). Aunque este sistema aún no está concluido ya que se trata de una investigación en curso, podemos sintetizar las categorías utilizadas en los siguientes términos: 1. Información general; 2. Barreras institucionales; 3. Ayudas institucionales; 4. Barreras aula; 5. Ayudas aula; y 6. Prospectiva. Por la gran cantidad de datos que hemos tenido que manejar hemos utilizado el programa de análisis de datos MaxQDA10.

4. Resultados de la investigación

En el presente capítulo procedemos a presentar los resultados obtenidos en la investigación realizada sobre las barreras y ayudas identificadas en las aulas universitarias. En nuestro trabajo se considera que el ámbito de aulas universitarias está organizado en torno a los siguientes elementos:

- Profesorado: actitud ante los estudiantes, relaciones, formación para atender la diversidad, etc.
- Proyectos docentes: desarrollo de metodologías, contenidos, evaluación, recursos, etc.
- Compañeros: actitud y percepción mostrada hacia los estudiantes.

A continuación, procedemos a presentar los resultados logrados teniendo en cuenta los cinco campos de conocimiento que indicamos en la descripción de la metodología empleada en la investigación:

- Humanidades
- Enseñanzas Técnicas y Ciencias Experimentales
- Ciencias sociales: Económicas, Derecho, Ciencias del Trabajo
- Ciencias sociales: Ciencias de la Educación y Psicología
- Ciencias de la salud

De esta forma, para cada uno de los grupos de campos de conocimiento nos preguntamos si en la universidad las aulas incluyen o excluyen a los alumnos con

discapacidad. Para ello, analizamos en cada caso los elementos sobre los que se organizan las aulas en la universidad: profesorado, proyectos docentes y compañeros.

4.1. Grupo de humanidades

- El profesorado como barrera y ayuda

El profesorado en este estudio ha actuado como barrera y como ayuda. Resulta significativo cómo en estos nueve estudiantes aparecen las barreras relacionadas con el profesorado como el obstáculo que se repite con mayor frecuencia. Todos coinciden en esto. Cuando se les pregunta sobre si ha habido alguna barrera a lo largo de estos años en las aulas, la respuesta no se hace esperar y argumentan que el profesorado actúa de una forma inflexible antes las necesidades derivadas de su discapacidad, y no contemplan las adaptaciones que son necesarias para que puedan beneficiarse para participar, aprender y pertenecer en las aulas.

Es más, según ellos, el problema con este profesorado que actúa de forma rígida y no contempla las necesidades derivadas de tener una discapacidad, no tiene que ver exclusivamente con este asunto, sino que el problema es del profesor en cuestión. Según ellos, este tipo de docente no va a tratar adecuadamente ni al alumnado con discapacidad ni al que no la tiene.

Por otro lado, en cuanto a cómo son los profesores que menos le gustan, según los participantes, son aquellos que son más teóricos, aquellos que explican y hablan rápido porque no tienen tiempo de anotar todas las ideas. Tampoco les gustan aquellos docentes que prácticamente no interactúan con el alumnado, considerándolos demasiado distantes. Otro tipo de docentes que no les gustan son aquellos que saben mucho de su materia pero que no son capaces de transmitir y motivar al alumnado para que aprenda.

Otra cuestión sobre la que el equipo de investigación estaba interesado es la referida a las creencias de los estudiantes con respecto a si el profesorado está formado o no para dar respuesta a la diversidad. Todos los participantes responden que no y añaden que es una formación que debería ser indispensable. Y entienden que aunque no tuvieran la formación adecuada, hay cuestiones simples de hacer (como ponerse en el lugar del otro, interesarse por los que les pasa, etc.) que puede ayudar a dar respuesta a sus necesidades.

Sin embargo, el profesorado no sólo actúa como barrera, también encontramos ocasiones en las que los profesores son reconocidos por los estudiantes como una ayuda. En muchos casos, facilitándoles los materiales de trabajo. En otros casos flexibilizando los tiempos para las entregas de trabajo o duración de exámenes. Y en otros, permitiendo el uso de recursos extra, como es la utilización de la música. Entre los docentes que más les gustan están aquellos que no son muy teóricos, que explican con ejemplos, que van innovando en el aula (por ejemplo, proponiendo alguna visita). También les gusta el profesorado que sabe de su materia y sabe transmitirlo. Para otros es importante el docente como persona, es decir, cómo se relaciona con el alumnado, de una forma cercana o como ellos dicen: valoran su “aspecto humano”.

- Los proyectos docentes como barreras y ayudas

En líneas generales, los nueve estudiantes argumentan que en las clases a las que han asistido se caracterizan por la exposición por parte del profesorado, combinando a veces otros recursos visuales, como vídeos, documentales, etc. Para algunos estudiantes, este tipo de metodología se valora de forma negativa ya que hacen las clases muy monótonas y excesivamente teóricas.

Siguiendo con las barreras y ayudas relacionadas con los proyectos docentes, los nueve participantes en el grupo de discusión reconocen una serie de barreras relacionadas con estos (ya sea con la metodología, temporalización, contenidos, etc.), pero no han identificado ninguna ayuda referidas a estos.

Así, siguiendo con las barreras, los participantes comentan cómo los temarios de las asignaturas son excesivos. Y además dicen que hay tanta preocupación por parte del profesorado de acabar el temario, que no hay lugar a otro tipo de planteamiento metodológico que no sea el expositivo (como se vio previamente). Y los estudiantes reflexionan en torno a qué aprenden con este tipo de metodología: se explica, se estudia para el examen, se hace el examen y después, dicen, pero ¿qué he aprendido? En otras palabras, cuestionan lo que se aprenden con este tipo de metodología.

- Los compañeros como barreras y ayudas.

Por último, los compañeros han sido identificados por los nueve participantes como barrera y ayuda. Aunque es cierto que, según el análisis realizado, han sido con más frecuencia reconocidos como una ayuda, siendo ésta una de los principales elementos que han contribuido a su inclusión. En líneas generales comentan cómo los compañeros no han contribuido a su inclusión cuando han percibido un cierto rechazo por parte de éstos. Pero lo cierto es que este argumento sólo lo mantiene una de las participantes. El resto piensa lo contrario. Ven a sus compañeros como la principal ayuda que han tenido a lo largo de sus estudios universitarios. Para ellos, los compañeros diariamente han estado apoyándolos, estando junto a ellos, aprendiendo juntos, etc.

4.2. Grupo de Enseñanzas Técnicas y Ciencias Experimentales

- El profesorado como barrera y ayuda

En este grupo, el profesorado aparece tanto como ayuda como barrera, aunque en general actúa más como barrera que como ayuda. De hecho, cuando se les preguntaba por las barreras en el aula, la mayor parte de sus argumentaciones giran en torno a problemas derivados de la falta de respuesta que encuentran en el profesorado a la hora de plantear soluciones a las necesidades que su discapacidad les origina, como adaptaciones curriculares, exámenes adaptados, faltas de asistencia, etc. En este sentido, algunos alumnos exigen únicamente al profesorado una mejor actitud ante sus problemas, como principal vía de mejora a los problemas que se les plantean.

Los profesores sólo son mencionados como ayuda cuando se refieren a casos muy concretos, que señalan como excepción, en los que sí han encontrado una actitud positiva ante su situación. Aún así, algunos señalan que estos profesores actúan como ayuda porque ya están previamente sensibilizados hacia su situación, al tener casos cercanos de personas con discapacidad.

Por último, todos coinciden en señalar que resultaría muy positivo que el profesorado recibiese formación para atender a la diversidad, así como que fuese informado a priori en el que caso de que vaya a tener alumnado con discapacidad.

- Los proyectos docentes como barreras y ayudas

Cuando son preguntados por el tipo de docencia que reciben, la mayor parte señala que se trata de clases magistrales, prácticas de laboratorio y proyectos. La mayoría prefiere las clases magistrales, con poca participación por parte de los alumnos, ya que el hecho de tener que participar activamente en la docencia les supone más una barrera que una ayuda debido a su discapacidad. Por otro lado, sí hay una gran coincidencia a la hora de señalar como una barrera el hecho de que los profesores no les faciliten su material docente como transparencias, apuntes, etc. El uso de las nuevas tecnologías, sin embargo, se menciona en general como una ayuda, aunque también hay alumnos que mencionan que el uso de la plataforma de enseñanza virtual puede actuar como una barrera, al multiplicar los recursos docentes, y por lo tanto, el tiempo que deben dedicarle a las asignaturas.

Un tema en el que existe una gran coincidencia, es en los problemas que se encuentran cuando deben realizar trabajos en grupo. El no contar con la disponibilidad que este tipo de trabajos requiere, debido a las faltas de asistencia que su discapacidad les origina, da lugar a tensiones con el resto de compañeros.

- Los compañeros como barreras y ayudas.

En cuanto a los compañeros, la mayor parte de los alumnos no los señala ni como ayuda ni como barrera. En general, no obtienen ayuda de ellos salvo casos muy concretos, pero tampoco suponen un obstáculo en su proceso de aprendizaje. Aunque por otro lado sí señalan que una mayor colaboración de los compañeros podría resultarles de ayuda, no obstante, el gran número de años que deben dedicar a los estudios universitarios suponen una barrera a la hora de contar con compañeros y amigos que les puedan ayudar.

4.3. Grupo de Ciencias Sociales y Jurídicas (Económicas, Derecho y Ciencias del Trabajo)

- El profesorado como barrera y ayuda

De acuerdo con los testimonios recogidos, los profesores son figuras fundamentales y especialmente condicionantes en los estudios de un alumno con discapacidad. En este sentido, manifiestan opiniones encontradas del conjunto del profesorado, es decir, apuntan que algunos les han ayudado e influido muy positivamente, sin embargo, también han tenido malas experiencias con otros.

Generalmente, los participantes agradecen mucho la ayuda recibida por parte de algunos profesores. Aprecian cuando éstos tienen una actitud abierta y saben escucharlos. Especialmente, valoran aquellos profesores que les proporcionan ayudas para su discapacidad y agradecen la posibilidad de tutorías más personalizadas y la adaptación de horarios.

Por otro lado, como elementos que suponen barreras, ponen de manifiesto que muchos profesores no están lo suficientemente motivados en la impartición de su docencia y demasiado centrados en su carrera investigadora. No realizan un tratamiento individual y especializado a los alumnos con necesidades. Aunque al respecto reconocen que muchos tienen que enfrentarse con aulas masificadas donde les resulta complicado realizar esta labor.

- Los proyectos docentes como barreras y ayudas

En relación con los proyectos docentes, los participantes reprochan el hecho de que muchos profesores no se reciclan convenientemente y no utilizan las nuevas tecnologías. Este último elemento resulta muy necesario para los alumnos con discapacidad ya que les facilita el acceso a los materiales, a las tutorías on-line, a los foros, etc. Además supone un gran soporte cuando debido a su enfermedad hay periodos donde no pueden asistir a clase.

Por otro parte, argumentan la necesidad de que, de forma generalizada, se aplique la evaluación continua en los distintos proyectos docentes. Consideran que el hecho de poder aprender poco a poco la materia objeto de estudio les resulta más asquible a los alumnos discapacitados.

- Los compañeros como barreras y ayudas

Finalmente, la figura del compañero de clase también se muestra esencial en la carrera de un universitario con discapacidad. Al respecto, valoran muchísimo las relaciones y los vínculos que han establecido con ellos y agradecen su ayuda a lo largo del tiempo, especialmente, a la hora de ayudarles con algunas asignaturas, proporcionarles apuntes, etc. Al respecto, señalan como aspecto negativo, la imposición de tener que trabajar en grupo en determinadas ocasiones. En general, debido a problemas de falta de implicación y responsabilidad, parte de ellos manifestaron la preferencia al trabajo individual.

4.4. Grupo de Ciencias Sociales: Ciencias de la Educación y Psicología

- El profesorado como barrera y ayuda

Tras el análisis realizado, el profesorado aparece con un doble papel: tanto como una ayuda como una barrera a la hora de que el alumnado realice con satisfacción sus estudios.

Referente al profesorado que actúa como barrera, los estudiantes señalan que es un porcentaje inferior frente a los profesores que actúan como ayuda en sus elementos de aprendizaje. No obstante, este tipo de profesorado, se hace más tedioso y más señalado que los que actúan como facilitador ya que las trabas impuestas son complicadas de superar y le hacen trabajar el doble que sus compañeros para superar la asignatura en el caso de que no la abandonen.

Asimismo, los participantes de este grupo destacan como los profesores no acceden ni modifican sus Proyectos Docentes por las necesidades derivadas de sus

discapacidades, no realizando las adaptaciones necesarias para poder incluirlos en el aula. Esta forma de actuar hace que consideren a los profesores demasiados inflexibles y poco atentos a sus necesidades.

La gran mayoría de ellos, comentan la abundancia de material y contenidos que el profesorado ofrece, además de la densidad de trabajo a los que les cuesta afrontarse: exámenes y trabajos tanto grupales como individuales. Pero sobre todo, lo que señalan como mayor barrera es la obligación de asistencia a clase cuando a algunos de los alumnos les es imposible debido a su coincidencia con la rehabilitación, aspecto que le repercute negativamente en sus calificaciones.

Demandan adaptaciones necesarias como exámenes orales, más tiempo en la realización de exámenes, apuntes adaptados, etc. En definitiva, reclaman una ayuda más humana, personalizada y más atenta a sus necesidades que les ofrezca una mayor sensibilización, atención y apoyo que les permita lograr con éxito sus objetivos en el aprendizaje de la materia.

Por otro lado, al hacer alusión al tipo de profesorado que menos le gusta indican de una manera general que son los profesores más teóricos que imparten clases magistrales, que dictan el temario en la clase y no interactúa con otros medios más tecnológicos e incluso metodologías más activas y participativas en las que se incluya el alumnado. En este colectivo, también se han indicado a aquel tipo de profesorado que únicamente se dedica a leer las transparencias en clase y posteriormente les indican visualizar varios materiales para realizarse ellos el temario. A este tipo de profesorado lo consideran como transmisor de conocimientos.

Otra de las cuestiones tratadas es la formación del profesorado frente a la diversidad. Ante la cual nos hemos encontrado con una respuesta unánime por parte del grupo: el profesorado no se encuentra suficientemente preparado para responder a las necesidades educativas que los alumnos con discapacidad muestran, y lo que ellos señalan como más asombroso aún, es que le extraña como en carreras de Ciencias Sociales como es el caso de Magisterio, Pedagogía y Psicología tengan esta carencia.

No obstante, como hemos indicado anteriormente, los alumnos señalan a la otra gran parte del profesorado como humanitario y como un gran apoyo en su aprendizaje. Le han facilitado el material y las Nuevas Tecnologías, le han ofrecido una gran ayuda para seguir el ritmo habitual de sus compañeros sin tener que realizar esfuerzos “sobrehumanos” para poder aprobar, etc.

Respecto al tipo de profesorado que más le gustan, podemos indicar que es aquel que sabe combinar tanto las clases teóricas con la práctica, que amenizan las clases, que los motiva, que incluye elementos nuevos de aprendizajes y que realmente sepa transmitir los contenidos a aprender y sobre todo, aquel que le muestra apoyo y comprensión ante sus necesidades.

- Los proyectos docentes como barrera y ayuda

En general, podemos decir cómo los estudiantes destacan como negativo y como una barrera inaccesible a su aprendizaje la asistencia que los profesores obligan en sus clases. Como ya comentábamos anteriormente, esto le supone un gran esfuerzo.

Los alumnos destacan como las clases a las que acuden son normalmente expositivas por parte del profesor y poco interactivas, lo que les resulta muy monótono y aburrido. Indican este aspecto como una barrera ya que de acuerdo con sus argumentos con este tipo de metodología aprenden poco y en lo único que se centran es en la superación del examen.

Otro aspecto negativo que señalan, y que ya se ha mencionado, es la cantidad de apuntes que el profesorado da en su asignatura (mencionan que algunos profesores y profesoras entienden que su asignatura es la única) y a esto le añaden la cantidad de trabajo que han de realizar para la superación de la asignatura, unido todo ello a la asistencia obligatoria.

- Los compañeros como barreras y ayudas

En líneas generales, podemos señalar como la gran mayoría han encontrado en sus compañeros un apoyo fundamental para vivir su inclusión en el aula. Indican que sin ellos, le habría costado mucho llegar hasta donde han llegado en la universidad: explicación de materias, horas de estudios, apoyo personal, etc. Muchos de sus compañeros, se han llegado a convertir actualmente en sus amigos fuera del mundo de la universidad, compartiendo espacios externos al mundo universitario, y convirtiéndose en personas importantes en sus vidas.

No obstante, tal y como una de las alumnas reconoce a veces que los compañeros han actuado como una barrera. Esta joven lo explica argumentado que en algunas ocasiones ha encontrado un cierto rechazo en su inclusión a la hora de trabajar juntos. Comentaba que tenía la sensación de que sus compañeros no la querían integrar por su discapacidad y por el hecho de que no pudiera trabajar como ellos y, por lo tanto, ofrecer un nivel de conocimiento más bajo al grupo. No obstante, y frente a esto, señala que su contacto en el día a día es positivo y sus relaciones son cordiales.

4.5. Grupo de Ciencias de la Salud

Referente a las barreras y ayudas relacionadas con el Aula propiamente dicha, los estudiantes detectan las siguientes:

- El profesorado como barrera y ayuda

Cuando se les pregunta sobre las barreras y ayudas a lo largo de estos años en las aulas, argumentan que el profesorado generalmente, actúa de una forma flexible ante las necesidades derivadas de su discapacidad, contemplan las adaptaciones que son necesarias para que puedan beneficiarse como por ejemplo, el uso de micrófonos en clase. Por otro lado, todos coinciden que el profesorado no está preparado para impartir docencia en el nuevo Plan de Bolonia, estiman que siguen impartiendo la misma materia en menor intervalo de tiempo. La valoración que hacen al respecto es negativa, ya que lo consideran un agravante más, puesto que incrementan las dificultades que de por sí estos alumnos presentan para seguir el ritmo normal de clase.

En cuanto a si el profesorado está formado o no para dar respuesta a la diversidad, en general todos los participantes responden que sí y lo relacionan al área de

conocimiento al que pertenecen, Ciencias de la Salud. Por otro lado, otro de los participantes piensa que debe de producirse en los docentes un cambio de conciencia en lo referente a la detección de dificultades que pueden surgir en estos alumnos. También relacionan el hecho de que a veces los profesores no interactúan con los alumnos por las características personales del propio profesor. Añaden la necesidad de que los profesores conozcan desde su lista de clase, la presencia de discapacitados en ésta y el tipo de discapacidad que presentan.

Entre los docentes que más les gustan están aquéllos que explican con muchos ejemplos, utilizan muchas imágenes, que sintetizan al final de la clase todos los contenidos que se han abordado, que permiten una metodología de trabajo en grupo, que facilitan los debates, etc. El tipo de docentes que no les gusta demasiado son aquellos que saben mucho de su materia en el ámbito de la investigación, pero que no son capaces de transmitir y motivar al alumnado para que aprenda.

- Los proyectos docentes como barreras y ayudas

En líneas generales, los estudiantes argumentan que en las clases a las que asisten se caracterizan por la exposición por parte del profesorado y algunas de éstas se complementan con prácticas en el laboratorio que permite alcanzar las competencias. Este tipo de metodología se valora de forma negativa ya que hacen las clases muy monótonas. Continuando con las barreras, los participantes comentan cómo los temarios de las asignaturas son excesivos para el tiempo con el que cuentan (un cuatrimestre), puesto que son los mismos que antes del Plan Bolonia, donde las asignaturas eran anuales (como se ha comentado anteriormente). Y además dicen que hay tanta preocupación por parte del profesorado de acabar el temario, que apenas hay lugar para resolver las dudas que emergen de la exposición. Solicitan otros medios para hacerles llegar la información de clase, piensan que la grabación de éstas puede solucionarles las dificultades que emanan de la propia discapacidad. Están descontentos con el sistema de evaluación que se utiliza, donde se juega todo en un examen.

- Los compañeros como barreras y ayudas

Por último, los compañeros han sido identificados por los participantes como barrera y ayuda. Ven a sus compañeros como la principal ayuda que han tenido a lo largo de sus estudios universitarios. Valoran mucho el papel del alumno colaborador, ya que le soluciona aquellos días que se encuentran mal o que tienen visita con el médico. Los detectan como barrera en el momento que interrumpen el silencio del aula durante las exposiciones, en el caso de los discapacitados auditivos.

A continuación, mostramos en el Cuadro 1 una síntesis de las principales barreras y ayudas que pueden encontrarse en las aulas universitarias:

Cuadro 1. Barreras y ayudas en las aulas universitarias para cada campo de conocimiento

Profesorado		
	Barreras	Ayudas
Humanidades	- Inflexibilidad del profesorado ante la discapacidad - Relaciones distantes con los	- Facilitación de materiales. - Flexibilidad en los plazos. - Utilización de recursos extra.

	estudiantes - Profesorado sin formación para la diversidad.	- Relaciones cercanas con los estudiantes. - Profesorado innovador.
Enseñanzas Técnicas y Ciencias Experimentales	- Ausencia de respuesta individualizada. - Profesorado sin formación para la diversidad	- Actitud adecuada ante la situación de discapacidad, pero sólo en casos excepcionales.
Ciencias Sociales: Económicas, Derecho y Ciencias del Trabajo	- Motivación insuficiente en la docencia - Ausencia de respuesta individualizada. - Profesorado sin formación para la diversidad	- Relaciones cercanas con los estudiantes. - Tutorías personalizadas. - Adaptación horarios.
Ciencias sociales: Ciencias de la Educación y Psicología	- Inflexibilidad del profesorado ante la discapacidad. - Relaciones más cercanas con los estudiantes. - Profesorado sin formación para la diversidad	- Relaciones cercanas y humanas con los estudiantes. - Facilitación de materiales - Profesor innovador y motivador.
Ciencias de la Salud	- Motivación insuficiente en la docencia/Plan Bolonia. - Ausencia de respuesta individualizada. - Relaciones distantes con los alumnos.	-Flexibilidad del profesorado ante la discapacidad. - Profesorado con formación para la diversidad
Proyectos docentes		
	Barreras	Ayudas
Humanidades	- No se contemplan adaptaciones en sus proyectos. - Clases magistrales. - Temarios excesivos.	- No se ponen de manifiesto.
Enseñanzas Técnicas y Ciencias Experimentales	- No facilitación del material para la docencia. -Temarios excesivos. - Dificultades para trabajar en equipo.	- Clases magistrales: no participación activa ayuda para su discapacidad. - Utilización de nuevas tecnologías.
Ciencias Sociales: Económicas, Derecho y Ciencias del Trabajo	- No utilización de nuevas tecnologías. - Clases magistrales.	- Aplicación de la evaluación continua.
Ciencias sociales: Ciencias de la Educación y Psicología	- Temarios excesivos. - Asistencia obligatoria a clase. - Clases magistrales.	- No se ponen de manifiesto.
Ciencias de la Salud	- Clases magistrales. -Temarios excesivos/Plan Bolonia. -Sistemas de evaluación por exámenes.	- No se ponen de manifiesto.
Compañeros		
	Barreras	Ayudas
Humanidades	- Dificultan su inclusión (sólo casos excepcionales)	- Facilitan su inclusión. - Gran apoyo y ayuda.
Enseñanzas Técnicas y Ciencias Experimentales	- Dificultad para crear relaciones. - Ausencia de una mayor	- No se ponen de manifiesto.

	colaboración.	
Ciencias Sociales: Económicas, Derecho y Ciencias del Trabajo	- Imposición de trabajo en equipo.	- Gran apoyo y ayuda.
Ciencias sociales: Ciencias de la Educación y Psicología	- Dificultan su inclusión/rechazo.	- Gran apoyo. - Facilitan su inclusión.
Ciencias de la Salud	- No se ponen de manifiesto.	- Gran apoyo y ayuda. - Alumno colaborador.

5. Consideraciones finales.

El objetivo de esta investigación ha sido analizar cómo las experiencias de los estudiantes en las aulas universitarias pueden influir en los diferentes procesos de aprendizaje y participación. Para ello, mediante la opinión de un grupo de estudiantes de las diferentes áreas de conocimiento, hemos identificado las principales barreras y ayudas en las aulas relacionadas con el profesorado, los proyectos docentes y los compañeros.

De la evidencia recopilada en este trabajo, puede afirmarse, en primer lugar, que el número de barreras señaladas ha sido superior al de ayudas. Es decir, los participantes reconocen que, en ocasiones, han recibido ayudas que les han facilitado su experiencia en las aulas, sin embargo, ponen de manifiesto muchas más barreras que les suponen impedimentos día a día en su proceso de aprendizaje.

Específicamente, las principales barreras identificadas por los estudiantes han sido las siguientes:

- Profesorado: comportamiento inflexible ante la discapacidad, ausencia de una formación adecuada, existencia de relaciones distantes entre profesores y alumnos, etc.
- Proyectos docentes: abundancia de clases magistrales, temarios demasiado largos, evaluación exclusiva por exámenes, etc.
- Compañeros: dificultades para establecer relaciones, manifestaciones de rechazo hacia la discapacidad, etc.

Por su parte, las ayudas más relevantes de las que se han beneficiado han sido:

- Profesorado: mantenimiento de relaciones cercanas entre profesores y estudiantes, flexibilidad y adaptación de plazos y horarios, facilitación de materiales para la docencia, utilización de recursos innovadores, etc.
- Proyectos docentes: utilización de nuevas tecnologías, no obligación de asistir y participar en clase, etc.
- Compañeros: gran ayuda para facilitar su inclusión, importe apoyo como alumnos colaborador, etc.

De esta forma, puede comprobarse cómo a pesar de que los alumnos reconocen que existen cuestiones positivas que les han aportado ayuda y apoyo en su experiencia universitaria, todavía queda mucho camino por recorrer. Por esta razón, en extensiones futuras de este trabajo, vamos a seguir profundizando en este tema para seguir obteniendo evidencia de la realidad que viven los estudiantes con discapacidad en la universidad. Para ello, en la fase en desarrollo en este momento, estamos realizando micro historias de vida e historias de vida en profundidad. Finalmente, en un futuro se

pretende diseñar una propuesta de formación online para el profesorado sobre el tema de la atención a la diversidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AINSCOW, M. (1999). *Understanding the development of inclusive schools*. London: Falmer Press.
- ALDERSON, P. (1999). *Learning and inclusion. The Cleves School Experiencie*. London: David Fulton Publishers.
- ARNÁIZ, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Archidona: Aljibe.
- AZNAR, A. S. y GONZÁLEZ, D. (2009). *¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual estudiado a través de recorridos múltiples*. Madrid: Editorial cep.
- BARTON, L. (1996). *Disability and society: emerging issues and insights*. London: Longman.
- BARTON, L. (2008). *Superar las barreras de la discapacidad*. Madrid: Morata.
- BIKLEN, D. (2000). Constructing inclusion: lessons from critical, disability narratives, *International Journal of Inclusive Education*, 4 (4), 337- 353.
- BROGNA, P. (2009) (Comp.). *Visiones y revisiones de la discapacidad*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J. Y FERNÁNDEZ, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Madrid: La Muralla.
- BORLAND, J. & JAMES, S. (1999). The learning experience of students with disabilities in higher education. *Disability & Society*, 14 (1), 85-101.
- BOOTH, T. (1998). *El sonido de las voces acalladas: cuestiones acerca del uso de los métodos narrativos con personas con dificultades de aprendizaje*. En L. BARTON (Comp.) *Discapacidad y sociedad*. Madrid. Morata, 253-271. (Publicación original en inglés en 1996)
- BOOTH, T. Y AINSCOW, M. (1998). *Making comparisons: drawing conclusions*. En T. BOOTH Y M. AINSCOW (Eds.). *From them to us*. London: Routledge, 232-246
- CASTELLANA, M. Y SALA, I. (2005). *Estudiantes con discapacidad en aulas universitarias*. Comunicación presentada en el I Congreso Nacional de Universidad y Discapacidad, Salamanca.
- CLARK, C.; DYSON, A. Y MILLWARD, A. (1999). Inclusive education and schools as organizations. *International Journal of Inclusive Education*, 3 (1), 37-51.
- CORBETT, J. (1991). So, Who Wants to be Normal? *Disability, Handicap and Society*, 6 (3), 259-260.
- CROW, L. (1997). Nuestra vida en su totalidad: renovación del modelo social de discapacidad. En Jenny. *Encuentros con desconocidas: feminismo y discapacidad*. Madrid: Narcea.
- ECHEITA, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- FLICK, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Narcea.

- GITLOW, L. (2001). Occupational therapy faculty attitudes toward the inclusión of students with disabilities in their educational programs. *The Occupational Therapy Journal of Research*, 21, pp. 115- 131.
- GOODLEY, D. (1999). Disability Research and the 'Researcher template': Reflections on Grounded Subjectivity in Ethnographic Research'. *Qualitative Inquiry*, 5 (1), 24-46.
- HOPKINS, D.; AINSCOW, M. Y WEST, M. (1994). *School improvement in an era of change*. London: Cassell.
- MORDEL, K.N. Y STROMSTAD, M. (1998). Norway, adapted education for all? En T. Booth y M. Ainscow Eds.). *The From to us*. London: Routedge, 101-117.
- LÓPEZ MELERO, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones: una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Archidona: Aljibe.
- MILES M. B. y HUBERMAN, A. M. (1994) *Qualitative data analysis* (Beberli Hills, CA: Sage Publications)
- OLIVER, M. (1990): *The Politics of Disablement*, McMillan Press, Londres.
- ONOFRE, C. M. (2006). A Educação Inclusiva: buscando caminhos entre limites e possibilidades na Universidade. *Rev. Humanidades*, v. 21, n. 1, p. 11-15,
- PARRILLA, A. (2007). *Inclusive education in Spain: a view from inside*. En L. BARTON Y F. ARMSTRONG (EDS.). *Policy, experience and change: cross-cultural reflections on inclusive education*. London: Springer Books, 19-36.
- PARRILLA, A. y SUSINOS, T. (2008). *La construcción del proceso de exclusión social en jóvenes: Guía para la detección y evaluación de procesos de exclusión*. Investigación financiada por el Ministerio de Educación y Ciencia, I+D+I, 2004-07, Ref. SEJ 2004-06193-C02-02/EDUC.
- PUJADAS, J.J. (1992): *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de investigaciones sociológicas.
- ROJAS, S. (2005). [Autodeterminación y calidad de vida en personas discapacitadas. Experiencia desde un hogar de grupo](#). Tesis doctoral presentada en la Universidad Autónoma de Barcelona (material inédito)
- ROJAS, S. (2008). [La "voz" de las personas con discapacidad intelectual en investigación educativa](#): repensando las prácticas de investigación. *Revista de Educación*, 345, 377-398.
- RUDDUCK, J. y FLUTTER, J. (2007). *Cómo mejorar tu centro escolar dando la voz al alumnado*. Madrid: Morata.
- SÁNCHEZ PALOMINO, A. (2009). *Integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Almería*. Almería: Editorial Universidad de Almería.
- SÁNCHEZ PALOMINO, A. (2011). La Universidad de Almería ante la integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad: ideas y actitudes del personal docente e investigador. *Revista de Educación*, 354, 575-603.
- SANDÍN, M^a P. (2003). *Investigación cualitativa en investigación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.
- SAPON-SHEVIN, M. (1998). *Because we can change the world*. Boston: Allyn and Bacon.
- SHAKESPEARE, T. y WATSON, N. (1996). Defending the Social Model. *Disability and Society*, 12 (3), 293-300.
- SUSINOS, T. y PARRILLA, A. (2008). Dar la voz en la investigación inclusiva. Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo. *REICE*, 6 (2), 157-171.

- SUSINOS, T. (2009). Escuchar para compartir. Reconociendo la autoridad del alumnado en el proyecto de una escuela inclusiva. *Revista de Educación*, 349, 119-136.
- TANGEN, R. (2008). Listening to children's voices in educational research: some theoretical and methodological problems, *European Journal of Special Needs Education*, 23 (2), 157-166.
- VERDUGO, M. A. Y RODRÍGUEZ, A. (en prensa). La inclusión educativa en España desde la perspectiva de alumnos con discapacidad intelectual, de familias y de profesionales. *Revista de Educación*, 358.