

PROGRAMA DE TUTORÍA ESPECIALIZADA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Francisco Miguel Mendoza Vela
Universidad Autónoma de Madrid.

RESUMEN

El Programa Tutorial especializado en la atención inclusiva de la Universidad Autónoma de Madrid implica analizar la situación real de las universidades españolas sobre el alumnado con necesidades educativas especiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de las competencias generales adquiridas. La falta de tradición de la tutoría dificulta abordar la calidad docente, la atención a la diversidad y el desarrollo personal del alumnado. Se recogen datos de 333 estudiantes, 33 de ellos con discapacidad y 156 profesores, por medio de entrevistas semiestructuradas y cuestionarios on line sobre las percepciones y expectativas en el proceso del aprendizaje, por medio del análisis descriptivo de metodología mixta para el estudio de caso intrínseco.

PALABRAS CLAVES

Diversidad - necesidades educativas especiales - educación inclusiva - programa tutorial especializado - proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

The tutorial program specialized in attention on inclusive education to diversity at the Autónoma University of Madrid implies an analysis of the real and current situation of the Spanish universities in regards to students with special needs during their learning and competences achievement process. The lack of tradition of tutoring makes it difficult to approach teaching quality, attention to diversity and personal development of students. Data are collected from 333 students, 33 of them with disabilities and 156 teachers, through semi-structured interviews and online questionnaires on perceptions and expectations in the learning process, through the descriptive analysis of mixed methodology for the intrinsic case study.

KEYWORDS

Diversity - special educational needs - inclusive education - specialized tutorial program - teaching-learning process.

1. INTRODUCCIÓN

La versión del *Libro Blanco (NIPO: 241-07-029-8, Depósito legal BI-3662-07)*, elaborada junto con el Ministerio de Educación y Ciencia, la Fundación Vodafone, ANECA y el CERMI, que fue redactado tras la celebración del II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad (octubre de 2006), nos sirve de base para el análisis de la situación que se les presenta a los estudiantes universitarios con discapacidad en las universidades españolas, identificando las principales dificultades a las que se enfrentan para poder acceder y permanecer en los estudios superiores, sin menospreciar las distintas mejoras en la calidad de formación superior, dentro de la línea de recomendaciones y propósitos que garanticen la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la accesibilidad universal de los estudiantes con discapacidad, ofreciéndoles medidas de acción proactiva con participación plena y efectiva en el ámbito universitario. Para ello se tienen que desarrollar unos indicadores de calidad en los planes de estudio, de accesibilidad universal y una serie de legislaciones estatales, autonómicas y universidades, dentro del marco reconocido del Espacio Europeo de Estudios Superiores.

Según la publicación de la *Guía de "Plan de atención al alumnado con discapacidad en la Universidad"* (2010), que el documento está disponible en formato digital accesible en <http://www.cermi.es>, manifiesta haber más de tres millones y medio de individuos que se encuentran en situación de discapacidad, muchos de ellos han influido factores como la exclusión social y el bajo nivel alcanzado en el acceso al Sistema Educativo y a la formación superior. Por lo tanto, los datos recogidos de este estudio nos dicen que menos del 1% de la población universitaria tiene algún tipo de discapacidad y es un porcentaje significativo que se relaciona con la muestra de estudiantes que quieren acceder a la universidad, ya que muchos de ellos no lo consiguen por su situación de discapacidad, a pesar de poner todos los mecanismos necesarios para favorecer su incorporación a los estudios superiores, que permiten su inclusión a la sociedad y al mercado de trabajo.

Las estadísticas del estudio son reveladoras, diferenciando claramente entre los estudiantes con necesidades de apoyo educativo y estudiantes que no precisan ningún tipo de ayuda. Es cierto que el estudio asienta de una muestra pequeña de estudiantes con discapacidad, con la que se cuenta de media unas 180 matrículas por curso que requieren adaptaciones curriculares y de acceso, y que acuden al servicio de Área de Atención a la Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (OASC) de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM).

Por ello se analiza desde una perspectiva cuantitativa y descriptiva de los recursos que cuentan las universidades públicas y privadas, enfatizando la presencia minoritaria de los universitarios con discapacidad en los niveles de

Educación Superior, sin menospreciar el recorrido socio-demográfico de la población que tiene discapacidad, así como el marco legal y normativa sobre las prácticas, accesibilidad y gestiones administrativas de la comunidad universitaria destinadas a favorecer la inclusión de las personas con diversidad funcional en los estudios universitarios y el empleo.

Con estas nociones generales, podemos aportar en el trabajo los antecedentes sobre la presencia del Tutor en el Espacio Europeo de la Educación Superior, dentro del Plan de Bolonia, convirtiéndose en una especie de experiencia innovadora y personalizada en el terreno de la discapacidad en la comunidad universitaria.

El trabajo se ha enfocado en el espacio de servicio tutorial del Área de Atención a la Discapacidad de la Universidad Autónoma de Madrid. La figura del tutor ha de ser experta y especializada que guía, evalúa y enseña cualquier proposición psicopedagógica, según el modelo humanista, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación inclusiva a los tutelados, docentes y tutores-docentes del Plan de Acción Tutorial (en adelante PAT). Para ello, el tutor especialista tiene que ser un facilitador, que evite el posible desaliento, desestimulo y/o fracaso académico y personal de los estudiantes en el inicio de la vida universitaria. Por lo que se plantean distintas acciones con funciones sumamente enmarcadas: la orientadora, la académica y la institucional.

Además, se sirve como reflexión al porqué y para qué de la investigación sobre la situación actual en la que se encuentran los servicios de atención a estudiantes universitarios con discapacidad de varias universidades españolas destacando los logros que pueden conseguir el alumnado con diversidad en su desarrollo integral y personalizado dentro del marco contextualmente delimitado, reflejando así en datos cualitativos y cuantitativos como respuestas a los que aprenden y desarrollan las capacidades y competencias de los estudiantes universitarios con discapacidad, a la valoración psicopedagógica en el proceso de acción educativa inclusiva y a la reflexión cooperativa. De hecho, la Universidad Autónoma de Madrid se convierte, además, en un espacio de desarrollo profesional especializado entre el equipo de docentes y tutores del PAT.

En la primera fase del estudio, se plantean una serie de finalidades, tanto generales como específicas, con antecedentes en la revisión histórica y expositiva sobre la inclusión educativa, normativas legislativas, proyectos o programas avalados de marcos teóricos y otros estudios. Se permiten indagar diversas respuestas para experimentar, contrastar y valorar los resultados de la madurez obtenida para las conclusiones finales del trabajo sobre las hipótesis reformuladas que encauzarán al buen funcionamiento de las acciones y medidas básicas de accesibilidad plena e igualitaria. Se finaliza, entre otros, con el Programa de Formación Docente Universitario que resalta las líneas generales

del servicio tutorial del PAT, que son los cimientos necesarios para construir la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la comunidad universitaria.

Respecto a la parte de la sistematización metodológica, en su perspectiva cualitativa y cuantitativa, se propone rescatar, analizar y ordenar las experiencias de la inclusión por medio de estrategias participativas e inclusivas, quedando reflejadas en las observaciones directas en la evaluación en los tres cursos consecutivos, partiendo del fenómeno encontrado con las variables, controlando y mejorando respuestas que podrían tratarse en la validez interna de los instrumentos aplicados y analizados, a través de expertos investigadores del Proyecto de Atención a la Diversidad.

Por último, se enfocan las estrategias de evaluación y seguimiento de las acciones propuestas y analizadas con la resolución metodológica apropiada e integradora de la labor del tutor especialista. Este tratamiento estadístico va a dar respuesta un conjunto de datos válidos y fiables del fenómeno observado, de manera experimental, que encauzarán a unas conclusiones y sugerencias de mejoras sobre el colectivo de personas con necesidades educativas especiales.

2. MÉTODO

El estudio se ha caracterizado por una aplicación metodológica cualitativa de la función tutorial a estudiantes con discapacidad en el sector universitario, debido a la necesidad de obtenerse todo tipo de información que se puede encontrar dentro de la organización y directrices propias de la comunidad universitaria. Pero al mismo tiempo, se ha constatado la parte cuantitativa basando en las observaciones directas de la muestra objeto del estudio porque se intenta aproximar hacia la técnica descriptiva-predictiva con garantías de objetividad, fiabilidad y validez, sirviendo como referencia comparativa del análisis estadístico de otras literaturas de la investigación experimental. Además, se asegura que la medición fuera lo más concreta y observable posible, aunque a veces, existen dimensiones que no son observables en la validez de constructo debido al grado de dos o más intentos de medidas entre sí del mismo concepto por medio del análisis factorial o por otros coeficientes estadísticos.

Para ello, se ha tenido que implicar algunas limitaciones detectadas en las fases de metodología y evaluación del Programa de Atención Tutorial:

1. El **tiempo** invertido en supervisar la existencia de los programas específicos de atención tutorial especializada en discapacidad en las distintas universidades españolas.
2. El **espacio** de trabajo desarrollado en la universidad, ya que a muchos no se han podido acceder para recabar alguna información o datos.

3. Los **recursos y herramientas** disponibles para la realización del estudio con diseño de medida, calibrando las necesidades de los estudiantes que acuden a la tutoría especializada y de los docentes que precisan la ayuda o asesoramiento del mismo.
4. **El acceso a la información** de la muestra disponible que colabora en el estudio por razones de seguridad y protección de datos.
5. La **viabilidad** del investigador a la hora de exponer las limitaciones encontradas en el desarrollo de la investigación.

2.1. Muestra de participantes:

Se utiliza la población de **estudiantes universitarios con discapacidad** que acuden a la tutoría especializada y de **docentes universitarios** que siguieron a este colectivo, tratando de forma genérica la metodología de investigación científica. También se compara otra muestra de estudiantes con y sin discapacidad que no asisten a la tutoría. Sin obviar el estudio analítico de la muestra de docentes que ejercen el papel de tutor a estudiantes con necesidades educativas especiales. De esa forma, se hace la inferencia interpretativa de esa realidad que se investiga.

Han participado un total de **333 estudiantes**, entre ellos **33 con discapacidad**, diferenciando bien el número por sexo, y un total de **156 docentes universitarios** por número y sexo, con una media de edad de 21 años para los estudiantes y de 45 años para los docentes en cada curso académico, desde el año 2012 hasta el año 2015 en diferentes matrículas correspondientes a las distintas materias de los planes de estudio y facultades, que los docentes han impartido en sus clases a estudiantes con discapacidad.

Se realizan entrevistas y encuestas a pequeños grupos, entre 4 a 7 estudiantes/día, con una duración entre 30 a 60 minutos, cuya modalidad ha sido tanto de forma presencial como por vía virtual o por correo electrónico.

Para la realización de encuestas, se aprecia un guion estructurado que recogiera información de aspectos genéricos sobre la incorporación de los estudiantes con discapacidad a los estudios superiores; los tipos de barreras que suelen encontrarse en el acceso a los estudios y como se adaptan para superarlas; la formación y conocimientos que tienen los docentes sobre la discapacidad, la evolución de la realidad tras finalizar los estudios superiores para su posterior inserción laboral. Se espera que el nivel de confianza de los participantes no encuentre ningún tipo de error o de baja probabilidad muestral, incluso se desea que el resultado de las conclusiones se correspondan con la realidad del estudio por medio de registros de observaciones minuciosas y

aplicaciones de otros cuestionarios, encuestas y entrevistas añadidas. Por ello, decimos que el muestreo se desarrolla por aleatorio simple e intencionado, a través de la puntuación directa de los sujetos participantes. Sin embargo, faltan cubrir detalles sobre carencias a la hora de seleccionar la muestra, ya por sus necesidades específicas propias del tipo de discapacidad o apreciando sus facultades personales, conductuales y sociales de una manera diferente al resto de la población universitaria. Por este motivo, el modelo más acorde al estudio sería más bien una muestra intencionada.

2.2. Instrumento

Durante los tres años consecutivos del estudio, se analiza exhaustivamente la situación de estudiantes que acuden a la tutoría especializada y a los docentes que imparten en sus clases, obteniendo toda la información y datos a través de la elaboración de instrumentos de medida aplicable al contexto que se quiere medir con cuestionarios, registros, encuestas, entrevistas, etc., y que han servido para desarrollar dicha evaluación a los sujetos implicados.

Hay que reconocer que la consecución del mismo fue laborioso y complejo, dentro de lo que corresponde en la clasificación de medida con referencia a la evaluación de participantes de la comunidad universitaria que gestionan o prestan ayuda a los estudiantes con discapacidad. Es interesante consultar literaturas de referencia, ya que son muchos que opinan la complejidad y calidad de la misma, especialmente en el contexto de profesorado; aunque cuentan de pocos recursos conocidos o son conscientes de elaborar una medida adecuada que mida a los participantes de la comunidad universitaria que sienten y participan en plena inclusión con una línea formativa de calidad demostrada por parte del equipo docente en su materia de estudio, en el rendimiento, en la capacidad y en las competencias correspondientes al esfuerzo justificado entre todos los estudiantes con discapacidad, ya que son factores primordiales y complementarios para dicho interés de la calidad institucional, en general.

Los instrumentos diseñados fueron claros, practicables y comprensibles para los participantes objeto de la investigación, siendo todos válidos, fiables y representativos, tras la revisión del grupo de investigadores bajo la coordinación de la Doctora Rosalía Aranda, para que las interpretaciones lógicas y coherentes de los resultados llegaran a unas conclusiones generalizables como condición necesaria, aunque a veces no suficiente para llevar a cabo una buena evaluación. En este sentido, nuestra finalidad última es generar unos instrumentos de medida que dieran unos buenos resultados al contexto que se quiere medir, que conduzcan a una serie de intervenciones de mejora, proporcionando una calidad institucional de excelencia del campus inclusivo.

Dichos instrumentos se destinan a transmitir un plan de acción y de mejoras, para que todos los agentes de la comunidad universitaria conozcan y actúen un espacio educativo inclusivo con diseños de accesibilidad universal. De lo contrario, no sería un plan realista ni consensuado, aunque su interpretación pueda ser bienintencionada, pero peligraría en ser generalizable sin conllevar un diseño experimental.

Por tanto, se ha implicado en un diseño comparativo de evaluación de sujetos experimentales que acuden a la tutoría especializada en el inicio (pretest) y el final (postest) del curso académico, y de control de estudiantes con discapacidad que no asisten a la misma, interpretando claramente las diferencias encontradas en los resultados de ambos grupos.

Para ello se ha iniciado un estudio cuantitativo, permitiendo examinar algunas propiedades métricas, donde detallan todas las incidencias encontradas durante la aplicación de la misma con una serie de preguntas o sugerencias que los propios participantes detectan sobre el grado de comprensión de los ítems, o de los posibles errores del instrumento de medida. Afortunadamente, no se han encontrado graves incidencias en los constructos ni en las dimensiones, dando la fiabilidad y la validez empíricamente operativa. También se analiza cualitativamente, por medio de entrevistas y observaciones directas a estudiantes con discapacidad reconocida igual o superior al 33%, que el tutor especialista entra en el ambiente al que se refiere el estudio, ya sea como simple observador o en forma participativa y dinámica propia de trabajo tutorial en el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trata más bien de un desarrollo de “transferencia de poder”, que posibilita la incorporación plena e inclusiva a la actividad académica, social y profesional del alumnado con discapacidad.

Partiendo de esa premisa, la tutoría puede interpretar, desde el punto de vista, como un proceso adaptado, interactivo y psicopedagógico generando y/o consolidando conocimientos, habilidades, aptitudes y valores mediante la relación dialéctica que se establece entre el tutor y el estudiantado con discapacidad, de acuerdo con los intereses sociales e individuales. Esta postura de interactividad implica la empatía y la ayuda pedagógica apoyada a los niveles de reconocimiento y desarrollo de la autonomía personal del estudiantado con discapacidad. Para ello se adaptaron el acceso a las herramientas de evaluación por medio de preguntas en lengua de signos facilitada por el tutor especialista para estudiantes sordos o por medio de lectura en voz de los enunciados de los ítems (programa Jaws) a estudiantes con déficit visual. Sin embargo, en este punto, no se ha visto la necesidad de hacerlo porque los propios participantes fueron totalmente autónomos para responderlos a todas las cuestiones formuladas. Respecto a las condiciones de aplicabilidad, podemos decir que no existen normas universales que especifiquen cómo emplear a los sujetos para

responder a las preguntas, ya que todo dependerá de las circunstancias de la aplicación, de los propósitos y de otras fuentes de variables.

3. PROCEDIMIENTO

Se selecciona la muestra de estudio para el complejo proceso de evaluación en el ámbito universitario con una representatividad no probabilística y de tamaño practicable; es decir, una estimación de tamaño requerido para un determinado error de medida ajustada, evitando las posibles incidencias que pudieran conllevar a una invalidez del instrumento de medida. Son muchos los factores con los que se han lidiado para ser interpretados como susceptibles a ser evaluados en el inicio, durante y finalización de los estudiantes con discapacidad en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se utilizaron procedimientos para evaluar la validez de contenido y de constructo de las variables con indicadores politómicos de respuesta graduada en cada categoría para su estimación de los distintos parámetros de respuestas de ítems acordes al proceso de enseñanza-aprendizaje y a la adquisición de competencias, analizando las probabilidades de respuestas, según el modelo diseñado del instrumento de referencia como la subescala de análisis validados facilitado en la *Teoría de Respuesta al Ítem de Handbook of Modern Ítem Response Theory* (Van der Linden & Hambleton, 1997) y con la ayuda de las ideas principales de los indicadores de validez de contenido de los ítems, según los autores Hambleton & Rovinelly, en *Assessing the dimensionality of a set of test items. Applied Psychological Measurement*, pag. 287-302. Se estimaron los porcentajes de los datos obtenidos, de acuerdo a los índices de congruencia de ítem-dimensión, que incluyeran en la versión final de los cuestionarios.

En la segunda fase del análisis, se diseña el cuestionario en formato ONLINE en el final del curso 2014-2015 con una escala de respuestas tipo Likert de frecuencia sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y de las competencias generales. De la misma manera, se diseña otro modelo para el equipo docente. La escala contiene un intervalo de opciones de respuesta categorizada y se quedó de la siguiente manera: a) Mucha dificultad b) Dificultad, c) Media dificultad, d) En proceso; e) Superado.

El cuestionario se aplica de manera individual, tanto a estudiantes con discapacidad matriculados en diferentes carreras universitarias como docentes que imparten en sus clases. Las instrucciones del cuestionario se describen las mismas para ambos grupos. Posteriormente se hace un diagnóstico con el explorador de SPSS (versión 21), a fin de evaluar su distribución de los datos en porcentajes y análisis estadísticos descriptivos, identificando posibles

anomalías. Se obtienen las respuestas de estudiantes y profesores por Análisis Factorial.

En la última parte de la investigación, se aplica el procedimiento de estructuras de covarianza en la evaluación. Se estima un Análisis Factorial confirmando el modelo de medida de todas las relaciones de variables observadas y de las dimensiones paramétricas del estudio exploratorio que queremos medir los datos.

En el programa de software utilizado para el análisis estadísticos de datos afines a las ciencias sociales (SPSS versión 21), se aplicaron diferentes opciones exploratorias para hacer el diagnóstico y análisis descriptivo de las respuestas del cuestionario ON LINE. Se obtienen algunas correlaciones de las variables de medida y la consistencia interna de Cronbach en cada factor, cuyos resultados obtenidos de los ítems paramétricos se diseñaron los gráficos de cada categoría de respuestas, utilizando el programa Microsoft Excell 2010.

En cuanto al procedimiento para la selección de la muestra, se puede decir que el estudio se realiza por el método de análisis descriptivo sobre la base de mayor o menor presencia de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores en las distintas facultades de la Universidad Autónoma de Madrid, a través del censo de estudiantes facilitado la Oficina de Atención a la Discapacidad, cuya media en porcentajes de estudiantes que cursan en distintas facultades durante estos tres cursos fue la Facultad de Formación de Profesorado con el 36,66% de la población femenina. Siendo el 22,66% en la Facultad de Económicas, a través de la población masculina. Seguida en la Facultad de Medicina el 19% de la población femenina y, por último, las Facultades de Matemáticas y Derecho el 23,33% de la población masculina, respectivamente.

Posteriormente, contactamos con los profesores de las diferentes titulaciones que imparten asignaturas a los propios estudiantes con discapacidad, solicitando su permiso y colaboración para la cuestión de las adaptaciones de acceso a la metodología y evaluación en sus clases. Cada docente revisa el programa tutorial con el fin de verificar si el alumnado con diversidad funcional asiste o no a las tutorías de forma similar que el resto de sus compañeros, recibiendo la misma formación en las capacidades y competencias adquiridas, por lo que aportan datos cualitativos extras sobre la adquisición de las competencias genéricas del estudiantado con discapacidad en comparación con el resto de los compañeros, según la investigación llevada a cabo por el grupo de investigadores de Atención a la Diversidad (Pro-15 de ATENDIV-UAM, 2015; <http://www.uam.es/gruposinv/attdiver/>), coordinado por el profesor Pablo Anglada Monzón, en las distintas facultades de Educación de la Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Complutense de Madrid y Universidad de Las Palmas de Gran Canarias.

4. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS

4.1. Análisis descriptivos de las respuestas de los estudiantes.

Se presenta a continuación las frecuencias de porcentaje correspondientes en cada una de las variables analizadas, a partir de los datos aportados de la muestra de estudiantes en el formulario ON LINE durante el último curso 2014-2015, por medio de análisis descriptivo del paquete estadístico IBM SPSS 22:

CENTRO DE ESTUDIOS

La mayoría de los estudiantes con discapacidad encuestados pertenecían a la Facultad de Filosofía y Letras algo más del 30%. El resto se oscila de 6% a 9% entre las distintas facultades como Derecho, Económicas, Medicina y Psicología. El 12% en la Facultad de Formación de Profesorado.

TITULACIÓN

Se observa una variedad de carreras cursadas, pues solo en el caso de Profesorado, Psicología y Medicina hay más estudiantes que asisten con regularidad a la tutoría especializada. Respecto a las frecuencias de esta variable resulta algo confuso en delimitar los porcentajes de preferencias por las carreras que optan los estudiantes.

AÑOS EN LA TITULACIÓN

La mayoría de los estudiantes, el 30,3%, llevan 4 años estudiando la titulación. Se piensa que han tenido tiempo suficiente de conocer la universidad y sus recursos y, más concretamente, la Oficina de Atención a la Discapacidad y el servicio de tutoría especializada. Sin embargo, el 39,4% llevan 1 o 2 años estudiando su titulación y podría hacer que no tuviesen un conocimiento muy certero de dicho servicio.

TIPO DE DISCAPACIDAD

La mayoría de los estudiantes encuestados tienen la discapacidad física (30%) seguidas por la psíquica (24%). Tan solo un estudiante presenta la discapacidad múltiple (3%).

EDAD

Se comprueba que solo un tercio de los estudiantes con discapacidad encuestados son menores de 23 años. Esto nos lleva a pesar que, o bien los

estudiantes con diversidad funcional acceden a la universidad más tarde, o bien solo responden a las encuestas a partir de cierta edad.

SEXO

No hay mucha variación en este aspecto, ya que el número de encuestados es similar.

USO DE LA TUTORÍA ESPECIALIZADA

La mayoría apunta a no asistir a las tutorías especializadas, tal como se apunta en el análisis con un 63,60% frente al 33,30€% que acuden de forma regular.

MODALIDAD DE ATENCIÓN TUTORIAL

Los estudiantes con o sin discapacidad asisten a las tutorías con sus profesores y/o con el tutor del servicio de tutoría especializada en discapacidad. Nos interesan saber en qué modalidad de tutorías habían utilizado los encuestados. Se aprecia que la mayoría de ellos han asistido de manera individualizada. Eso se explica fácilmente por el modelo de Bolonia que da mucha importancia al trabajo personal del alumnado guiado por el profesor-tutor, y como no todos los docentes utilizan la plataforma virtual de la universidad (Moodle) o por medio de email para realizar algunas consultas en tutoría, sólo el 15,20%. Sin embargo, el 27,30% acudieron a la tutoría permanente en el Área de Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la UAM.

SITUACIONES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: AFRONTAMIENTO

Cuando se les pregunta si se consideraban capaces de enfrentarse a las situaciones de enseñanza-aprendizaje siguiendo bien la programación, consiguiendo una formación adecuada mediante una buena metodología de trabajo y obteniendo buenos resultados en la evaluación, los estudiantes respondieron que progresan adecuadamente con un 36,40%. De estas respuestas se infieren que muchos reconocen abiertamente ciertas dificultades en algunas habilidades y competencias necesarias para aprender y avanzar. Es decir, que son menos “triumfalistas” y se interpreta pensando que cuando se hablan de dificultades, en general, pueden estar relacionado a su autoestima y no por un hecho racional o de unas habilidades concretas. Sin embargo, cuando les pide que señalasen el motivo principal por el que pensaban que tienen dificultades en su proceso de aprendizaje, los resultados fueron el 15,20% se atribuyeron a las dificultades debido a su situación de discapacidad, pero la mayoría señalaron las dificultades relacionadas con la accesibilidad y la metodología empleada (36,40%)

AFRONTAMIENTO ANTE LAS DIFICULTADES PERSONALES, SOCIALES Y ACADÉMICAS.

Pocos reconocieron tener dificultades (15%), otros pensaban que se daba un progreso adecuado en algunas dificultades (42%) y otros están superando satisfactoriamente (24%).

DIFICULTADES EN RELACIÓN CON ASPECTOS ORGANIZATIVOS DEL AULA Y LA FACULTAD

Solo el 12% de los estudiantes encontraron dificultades relacionadas con los aspectos organizativos del aula y la facultad en la que estudiaban. Esto se lleva a pensar que, al menos en estos aspectos básicos, la Universidad Autónoma sí reúne los requisitos de la accesibilidad, aunque lo deseable sería que las respuestas hubiesen sido plenamente satisfactorias.

ORGANIZACIÓN Y ADAPTACIÓN A LAS MATERIAS DE ESTUDIO

Se relaciona al anterior, ya que los estudiantes encuestados reconocieron tener dificultades en la organización y adaptación a las materias de estudio con un 18%. Parecen pocos, pero dado que la muestra, por su condición de discapacidad, no es muy amplia. Obviamente estos datos aseguran que se van adaptando al estudio de las diferentes materias y fue necesario saber los motivos que se generaban estas dificultades. Casi la mitad de los sujetos, concretamente el 48,50%, consideran que sus dificultades se debían a los problemas de accesibilidad y metodología. Por tanto, fue necesario entrevistar a los profesores para saber si han tenido en cuenta de sus necesidades específicas cuando diseñan la metodología y práctica en el aula. Es posible que no estén prestando la atención suficiente de los informes que se les envía desde el Área de Atención a la Discapacidad cuando en su clase van a tener estudiantes con discapacidad o que dicha información no les resulte útil o se proporcione por un cauce inadecuado, que normalmente se les envía por correo electrónico.

RELACIONES CON LA DOCENCIA Y LA TUTORÍA

Las respuestas de los encuestados, en general, cuando tienen dificultades con la docencia y la tutoría en las distintas materias que cursan. Se aprecia el 27%, casi un tercio, dicen tener dificultades en este aspecto. Por tanto, hay que tener muy en cuenta de este dato que sirven para mejorar la atención hacia los estudiantes con discapacidad.

Les pregunta los motivos de estas dificultades, se atribuyen que pocos estudiantes opinan que no está relacionada a su situación de discapacidad (12%). Sin embargo, la gran mayoría piensa que sus dificultades se deben a los problemas de accesibilidad y metodología (40%). Téngase en cuenta que cuando pensamos en accesibilidad es muy frecuente pensar en la accesibilidad física, es decir, a los espacios de movilidad, sino también hay que pensar en el acceso a la información y a la comunicación. Por ello, el equipo docente y los

tutores pueden no ser conscientes de que hay ciertas metodologías que no permiten la accesibilidad completa a los contenidos y procedimientos de todos los estudiantes.

NÚMERO DE ASIGNATURAS MATRICULADAS

La mayoría, el 52%, solían matricular más de 6 asignaturas por curso y más del 93% matriculaban más de 4 asignaturas por curso, por lo que estos datos parecen no diferir demasiado de los del resto de estudiantes sin discapacidad. Téngase en cuenta de que en la mayoría de los grados el curso académico se compone de 60 créditos (ECTS), aunque la correspondencia en asignaturas es variable de unas titulaciones a otras, pero la mayoría de los grados tenemos entre 8 y 10 asignaturas por curso.

ASIGNATURAS APROBADAS

Esta pregunta tiene un doble objetivo. Por un lado, interesa saber si la decisión tomada por los estudiantes a la hora matricularse en un número determinado de asignaturas era acertada a tenor de sus resultados y, por otro lado, saber si los resultados académicos de estos estudiantes diferían de los estudiantes sin discapacidad. Por supuesto, se asume la imposibilidad de generalizarse los resultados y la falta de significación estadística, pero sí se ha tenido, al menos, un boceto de la situación. La mayor parte de los estudiantes aprobaban todas las asignaturas en las convocatorias ordinarias (36,4%) y más del 30% aprobaban más de tres asignaturas por semestre. Por lo tanto, estos datos no parecen muy distintos al resto de los estudiantes.

ASIGNATURAS SUSPENDIDAS

La pregunta complementaria a la anterior, que no arroja ningún resultado discordante, por lo que su análisis no resulta de interés.

ASIGNATURAS APROBADAS EN CONVOCATORIAS EXTRAORDINARIAS

Les preguntamos por esta cuestión, cuyos resultados de la mayoría fueron que las aprobaban, el 52%, por lo que su análisis tampoco resulta de interés.

ASIGNATURAS A PUNTO DE AGOTAR CONVOCATORIA

Sólo unos pocos de los encuestados han tenido dos o tres asignaturas a punto de agotar convocatoria. Los resultados no son llamativos en absoluto; más bien parecen seguir el patrón normal.

A continuación, se les pregunta por algunas de las habilidades más relacionadas con el éxito académico. Presentamos estas variables y sus resultados.

COMPRESIÓN Y EXPRESIÓN

Preguntados por su nivel de comprensión y expresión oral o signada, el 51,5% se consideran competentes en este aspecto; el 36,4% opinan que están en proceso de ser competentes y 12,1% reconocen tener alguna dificultad. Cuando se les pregunta cuáles son los motivos de las dificultades con las que se enfrentan, la mayoría no contestaron a esta pregunta, quizás por haber contestado anteriormente que muchos han superado sus dificultades o que están en proceso de hacerlo.

VELOCIDAD Y EXACTITUD LECTORA

Se observa que la mayoría de los sujetos manifestaban haber superado cualquier tipo de dificultad relacionada con la velocidad y la exactitud lectora, pero sólo hubo seis alumnos que declararon haber tenido dificultades dicha competencia y los otros alumnos consideraban que aún están en proceso de superación. No obstante, el 15% atribuyeron los problemas de velocidad y exactitud lectora a las dificultades derivadas de su discapacidad.

En relación con este resultado se hace la siguiente reflexión. Es posible que los estudiantes encuestados entiendan que habiendo matriculado en la universidad se supone que han de haber desarrollado previamente habilidades lectoras básicas y que si ellos sienten que tienen dificultades en esta competencia, éstas serán ajenas a las metodologías docentes o a los procedimientos de evaluación y serán propias de su discapacidad. Pero no aseguran de que esto sea así, pues no se tiene constancia de que las metodologías y los materiales se hayan adaptado al alumnado, incluyendo a aquellos que tienen alguna discapacidad. Quizás esté haciendo una falsa atribución o que podría ser que esta habilidad no esté bien desarrollada, en general, y que los alumnos sin discapacidad también presenten problemas. En cualquier caso, hay que optimizar estos datos para el programa de tutoría especializada en discapacidad.

COMPRESIÓN DE LAS IDEAS PRINCIPALES EN LOS TEXTOS

Se pregunta también a los encuestados si se consideraban capaces de ordenar y enlazar las ideas principales del texto. Se aprecia que casi el 40% de los estudiantes consideraban que tenían superado este aspecto, pero menos de la mitad no. De hecho, un tercio admitían tener una dificultad media y hubo, incluso, algún estudiante que manifestó tener mucha dificultad para ordenar las ideas principales. Se quiere saber por qué tenían dificultades en la comprensión de textos, considerando dichas habilidades como la base de la mayoría de los diseños metodológicos y que los profesores podrían necesitar asesoramiento experto para adaptar sus materiales, dinámicas de aula y propuestas de enseñanza y aprendizaje. La mayoría del alumnado achacaba estas dificultades a la falta de adaptación de los procedimientos de enseñanza y a las

metodologías. A priori, se cree que los resultados coinciden con la importancia de adaptar la metodología y los materiales en las distintas asignaturas.

PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

Paralelamente a la comprensión, la producción de textos es otra de las habilidades básicas para poder seguir cualquier enseñanza universitaria. Por eso se les pregunta hasta qué grado se consideraban capaces de escribir bien los trabajos requeridos por los profesores, tomar correctamente los apuntes de clase y expresar por escrito sus conocimientos en un examen. Los resultados se muestran que tan solo un tercio de los estudiantes consideran haber superado las dificultades en la producción de textos escritos (33%), mientras el resto reconocen tener dificultades o estar aún en proceso de superación. Estos datos son preocupantes porque no parece que se hayan diseñado, en general, procedimientos alternativos de evaluación de las materias.

HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICATIVAS: IDENTIFICACIÓN DEL CONTEXTO

También son competencias básicas en la mayoría de los grados y posgrados, ya que en muchas ocasiones el éxito en los estudios puede depender de tales habilidades. Se les pregunta la capacidad de identificar bien el contexto comunicativo o situaciones en las que se espera interacción social. Más de la mitad reconocían no haber superado completamente este tipo de habilidades. Es importante resaltar este dato porque en el modelo Bolonia, vigente en nuestra universidad, es muy frecuente que los profesores pidan trabajos en equipo para evaluar una parte del desempeño de los estudiantes en su asignatura. Da importancia al trabajo y el aprendizaje cooperativo, y tiene una continuidad en el mundo laboral, pues cada vez se da más importancia a los equipos sobre el desempeño estrictamente individual.

HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICATIVAS: IDENTIFICACIÓN DE LA INTENCIONALIDAD DEL MENSAJE

En el mismo sentido que el ítem anterior, se indaga la percepción que tienen para identificar la intencionalidad de los mensajes, habilidad social y comunicativa básica que, por ejemplo, los estudiantes con trastorno del espectro autista, no tienen. Los resultados concuerdan bastante con los de la variable anterior.

PARTICIPACIÓN ACTIVA EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Tan solo el 21,2% de los estudiantes consideraron que había superado esta habilidad, no solo cuando el profesor solicita para realizar trabajos, sino para estudiar con otros compañeros. La participación activa en actividades de aprendizaje cooperativo es una de las competencias básicas que se espera el alumnado en el actual modelo. Es raro el docente que no propone en clase este

tipo de actividades, ya sea en modalidad presencial en clase o en grupos de trabajo, dentro o fuera del horario académico.

INTELIGENCIA SOCIAL: RESPETO A LAS NORMAS Y CONVIVENCIA

Según el concepto clásico de inteligencia social que define mejor en el modelo de inteligencias múltiples de Gardner (1983), que concreta en la percepción y el compromiso con las normas y la convivencia. Se les pregunta si se consideraban competentes en este aspecto o si tenían dificultades. Los resultados se recogen que casi la mitad de los estudiantes, el 48,5%, se consideran en proceso de superación y un 9% estudiantes que reconocen tener una dificultad media, y el 3% dicen tener mucha dificultad. El que un estudiante no respete las normas de convivencia o tenga dificultades para hacerlo puede suponer su aislamiento por parte de sus compañeros y una mala relación con el profesorado. Ambas situaciones podrían perjudicar el aprendizaje y el rendimiento; incluso, en su desarrollo personal.

ASERTIVIDAD

En un sentido parecido a la variable anterior, se pretende saber la percepción que tienen los estudiantes de sus habilidades asertivas. El 63,6% de los estudiantes no considera haber superado las habilidades argumentativas, el saber expresar y defender con tolerancia sus razones y derechos y los ajenos. La asertividad no es solo importante en la vida universitaria, sino que forma parte importante del desarrollo personal como adulto que pueda participar satisfactoriamente en las actividades sociales, públicas, políticas y en las relaciones interpersonales y profesionales.

AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE

En la actualidad la formación se concibe como un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida, bien sea en un contexto formal y reglado, como es la universidad, o en contextos informales. Para que las personas sean capaces de formarse adecuadamente y actualizar sus conocimientos es necesario que sean autónomos en el aprendizaje y que hayan aprendido a aprender. Para averiguar este punto, se les pregunta por las dificultades en su capacidad autocrítica, su motivación para aprender, su iniciativa y autonomía. Casi un tercio de los entrevistados consideraba que había superado estas habilidades, pero casi el 70%, manifiestan, o bien estar en proceso de superación, o tener dificultades.

DESARROLLO PERSONAL: ASPECTOS COGNITIVOS, EMOCIONALES Y PSICOLÓGICOS

Más allá de los contenidos, procedimientos y habilidades correspondientes a los estudios cursados, hay una serie de habilidades de carácter general que son imprescindibles desarrollar adecuadamente para el crecimiento personal, como estudiante y como futuro profesional. Se trata de las

habilidades cognitivas y metacognitivas, y de las emocionales y psicológicas, que van a facilitar la adquisición de conocimientos, el razonamiento, la reflexión y la adaptación a las nuevas situaciones con nuevos hábitos y habilidades como el saber controlar el estrés o habilidades introspectivas. Sin embargo, en el ítem se les pregunta por los aspectos emocionales que se entienden actualmente, tanto la educación obligatoria como la superior, por lo que están incidiendo en la importancia del control de las emociones y el correcto encauzamiento y expresión de las mismas. La apreciación que hacen los estudiantes entrevistados, solo 7 de los 33 estudiantes consideraron que tenían superados los aspectos cognitivos, emocionales y psicológicos. La mayoría (54,5%) creen que tienen una dificultad media.

4.2. Análisis descriptivos de las respuestas de los docentes.

Se les pasa al grupo de profesores el cuestionario online similar al que respondieron los estudiantes. Las variables sobre las que se les pregunta y los resultados obtenidos son, en primer lugar, los datos que describen las características de la muestra como sexo, categoría profesional, facultades y estudios en que imparte la docencia. Entre la participación de los encuestados había un número similar de hombres y mujeres, con una dedicación, en mayor parte, a tiempo completo. Además, los grupos mayoritarios corresponden a Contratados Doctores y Titulares. Respecto al perfil de la especialidad que imparte los profesores en los planes de estudios existe la relevancia en la rama de Ciencias Sociales.

A continuación se analizan los resultados en cada una de las variables de interés.

CONOCIMIENTO DEL ÁREA DE DISCAPACIDAD DE LA UAM

Los resultados fueron mayoritariamente positivos, más del 80%, dada la importancia de atender a la diversidad de nuestro alumnado. Sin embargo, este será uno de los aspectos de mejora que habrá que proponer para la optimización del programa.

CONOCIMIENTOS SOBRE LA DISCAPACIDAD

Las respuestas en porcentajes fueron observados de una manera que muchos ya conocen la temática, pero de forma limitada o que precisan ayuda externa para desarrollar en clase la atención necesaria para los alumnos con discapacidad. Sólo el 25% se defienden bien ante la situación y son pocos los que creen tener un conocimiento alto o que no precisan la ayuda externa. Es evidente que la ayuda desde la Oficina de Atención a la Discapacidad es demandada por los docentes para mejorar sus conocimientos y capacidades en esta área.

EXPERIENCIA CON ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

Menos del 5% manifestaron no haber tenido nunca en su clase alumnos con discapacidad. El resto, o los tenían actualmente durante el curso 2014/2015 o los habían tenido hace tiempo, o los tienen con frecuencia. Si se atiende a esta información parece razonable que todos los profesores tengan esa formación básica necesaria para atender a todos los estudiantes del mejor modo posible contribuyendo a la integración.

ACTUACIÓN DEL DOCENTE CUANDO TIENE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN SU CLASE

Más del 5% reconoce estar preocupado por no saber cómo ayudarles. Esta categoría incide la necesidad de ayudar al profesorado para que, a su vez, puedan ayudar a los estudiantes, a pesar de que el porcentaje sea pequeño. La mayoría, un 75%, dicen intentar ayudar, según sus conocimientos, lo mejor posible o resolviendo prácticamente todo. Y una cuarta parte se sienten cómodos y seguros para poder ayudarles.

ADAPTACIONES METODOLÓGICAS

Se les pregunta qué grado de conocimiento tienen sobre los criterios para realizar las adaptaciones metodológicas que facilitasen la enseñanza y el aprendizaje al alumnado con discapacidad. Los resultados fueron un poco controvertidos. La mayoría de los profesores recurre la ayuda externa para aplicar criterios de adaptación de su metodología docente. Pero si se entiende que la ayuda externa la presta la oficina de atención a la discapacidad, se puede pensar que este resultado no es muy representativo pues son pocos los docentes que acuden a este servicio para realizar tal adaptación. Claro está, es posible que busquen la ayuda externa en otra parte. No es despreciable el porcentaje de docentes que, o bien no conocen ningún criterio de adaptación metodológica o que tienen un conocimiento ligero del tema pero no aplican ningún criterio. Ambos grupos suman casi el 30%, por lo que habrá que pensar en formación y/o asesoramiento sobre este tema para garantizar que los docentes se atreven a modificar sus metodologías docentes con cierta seguridad y garantía de éxito.

OPINIÓN SOBRE LA NECESIDAD DE FORMACIÓN Y FLEXIBILIZACIÓN EN LA EVALUACIÓN.

Más del 50% consideraron que siempre es necesario recibir formación sobre atención docente y tutorial a la discapacidad. Respecto a la evaluación, resulta ser una pregunta algo delicada, pues cualquier cuestión relacionada pone en alerta al profesorado, siempre suele aparecer en sus respuestas la idea de "justicia". Casi el 10% del equipo docente menciona como injusto flexibilizar la evaluación al alumnado con discapacidad. En este sentido, se dice que "flexibilizar" no significa dar ventajas injustas o bajar el nivel de exigencia, sino de adaptar la evaluación a los estudiantes con necesidades educativas

especiales permitiendo demostrar lo que realmente saben sobre los contenidos de la materia y sus procedimientos, y que puedan demostrar lo que conocen y saben hacer, siguiendo el modelo competencial. De lo contrario, les impedirá que estén en las mismas condiciones que el resto para demostrar sus conocimientos si no se flexibilizara la evaluación. La inmensa mayoría sí lo consideran necesario y apuntan a la necesidad de asesoramiento del experto y al cumplimiento de la normativa vigente de la Universidad.

RELACIÓN CON LOS PROFESIONALES DE LA OFICINA DE ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD

Se preguntó a los profesores si acudían a los profesionales de la oficina y qué tipo de relación tenían con ellos. Los resultados se muestran que la mayoría conocen la oficina pero no han contactado nunca con ellos o se han limitado a visitar su página web. Sin embargo, más del 20% conocen su trabajo y contactan con ellos frecuentemente y otros, el 10%, se ponen sistemáticamente en contacto con ellos.

ACTITUD ANTE LA TUTORÍA ESPECIALIZADA PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

Casi el 60% de los docentes reciben en su despacho a estudiantes con discapacidad que solicitan tutoría de carácter académico, personal o profesional. Pero más del 30% solo les reciben (presencial o virtualmente) si la tutoría tiene relación estricta con la asignatura o materia de estudio. Algunos docentes los derivan al tutor especialista del Área de Discapacidad. Y muy pocos les atiende en el Plan de Acción Tutorial (PAT) o no les ofrece ninguna tutoría especial en absoluto.

FORMACIÓN DOCENTE SOBRE ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD Y QUÉ CLASE DE FORMACIÓN RECIBE.

Una amplia mayoría de profesores no han recibido formación docente relacionada al tema. Tan solo el 20% manifiestan haber recibido formación al respecto. Ya se sabe que la mayoría no había recibido ninguna formación, pero de los que sí la recibieron consideran que lo que aprendieron les permite desarrollar la atención docente y tutorial al colectivo de discapacidad. Este sería un buen indicador de eficacia de las acciones formativas. A otro grupo les permitió resolver dudas y otro afirma desconocer la temática con la profundidad suficiente para atenderles bien en su clase.

INFORMACIÓN SOBRE LOS CURSOS DE FORMACIÓN EN ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD

Es mínimo el porcentaje de profesores que reciben la información y se apuntan a los cursos. Pero la gran mayoría, más del 45%, están interesados por los cursos, independientemente de que asistan o no, y un 25% reciben la información y están interesados pero no pueden asistir a los mismos. Menos del

5% no están interesados en los cursos y un 25% afirman no recibir tal información. Este dato es muy interesante para poder optimizar las vías de difusión formativa.

5. RESULTADOS

Para analizar los resultados de los datos del **alumnado**, se puede decir que se han clasificado en una serie de apartados de referencias dimensionales establecidas en el cuestionario para la recogida de información de esta manera:

1. Valoración del funcionamiento de las tutorías
2. Objetivos que se deben cumplir a través de las tutorías
3. Funciones que cumplen actualmente el programa de tutoría especializada
4. Necesidades planteadas por el alumnado con discapacidad en el proceso tutorial

En primer lugar, se conoce la valoración del alumnado respecto a la tutoría especializada de Área de Discapacidad. Por un lado está la asistencia a la misma y, por el otro lado, la percepción que tiene sobre el trabajo del tutor especialista. Según los datos obtenidos muestran que el 33,3% de alumnado que asisten a la tutoría especializada están totalmente satisfechos sobre la misma frente al 63,6% que definen en su respuesta de que no acuden a las tutorías. La edad comprendida de esta muestra corresponde a jóvenes menores de 23 años frente al de mayor edad de 35 a 45 años, que son menos representativos, por lo que existe una relación positiva entre la edad y asistencia a las tutorías.

Sin embargo, preguntamos a la muestra por la modalidad asistencial a la tutoría, la mayoría de los encuestados prefieren la asistencia individualizada con el profesor de la materia de estudio frente al que optan por asistir regularmente a la tutoría especializada (27,3%). Es decir, no es significativo la diferencia teniendo en cuenta el menor número de estudiantes con discapacidad conocen y asisten a dicha tutoría especializada, dando importancia en el seguimiento personalizado del profesor y del tutor especialista hacia el alumnado con discapacidad. Respecto al sexo y asistencia a la modalidad tutorial, por lo que se puede afirmar la hipótesis que no hay diferencia significativa y que la distribución muestral es relativamente normal.

Siguiendo a las distintas dimensiones de las funciones tutoriales, se percibe que la muestra de alumnado con discapacidad considera necesario la orientación y asesoramiento tutorial en el proceso educativo para facilitar su desarrollo personal, social y vocacional, y otros creen que son fundamentales para facilitar la comprensión y expresión aportada en las clases afirmando haber

superado adecuadamente (42,40%) frente a la proporción tan pequeña del 3% que afirma que no es consciente de la importancia del mismo.

En referencia a la parte de la autoestima y habilidades del alumnado con discapacidad que asiste a la tutoría favoreciendo así su motivación y autogestión emocional, más del 50% tienen una dificultad media en la superación de los aspectos cognitivos, emocionales y psicológicos. Sin embargo, pocos estudiantes reconocieron tener dificultades como para que supongan un riesgo de abandono o fracaso académico.

Establecer la relación entre la atención tutorial personalizada y la capacidad de enfrentarse a las situaciones de enseñanza-aprendizaje siguiendo bien la programación, consiguiendo una formación adecuada mediante con una buena metodología de trabajo y obteniendo buenos resultados en la evaluación, muchos respondieron que progresan favorablemente, si se sigue una adecuada relación en la comprensión de los contenidos de la materia de estudio con la ayuda de algunas técnicas de estudio o similar, ya que muchos de los encuestados reconocieron tener dificultades en la organización y adaptación a las materias de estudio debido a su condición de situación de discapacidad, aunque su representación no es elevada. Quiere decir que se van adaptando al estudio de las diferentes materias con el apoyo del tutor especializado, conociéndoles el por qué se producen estas dificultades. Sin embargo, la mayoría consideraba que las dificultades se debían a problemas de accesibilidad y metodología. Por tanto, es necesario colaborar con el equipo docente para darse en cuenta de sus necesidades en la realización de los diseños metodológicos y evaluación.

En cuanto a los resultados de la muestra del **profesorado** en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad siguiendo al modelo de aprendizaje inclusivo y enfocando a la nueva estructura organizativa que optimiza y fomenta un abanico de ventajas para el colectivo específico. Existen resultados diversos de opinión docente ante la función tutorial que va unida integralmente a la función docente. Por ello, el perfil de categoría profesional del tutor especialista de atención a la discapacidad ha de ser docente y que tenga estrategia específica en la función psicopedagógica y orientadora. Sin embargo, el 80% de los encuestados conocen el Área de Discapacidad de la Oficina de Acción Solidaria y creen que es importante para universidad en la atención a la diversidad del alumnado, especialmente en la discapacidad. Aunque muchos de ellos afirman conocer la temática, pero de forma limitada y piensan que son necesarias la ayuda externa para desarrollar en clase toda la atención necesaria y adaptada al alumnado con necesidades educativas especiales. Muy pocos afirman tener un alto conocimiento y que no precisan la ayuda externa o formación especializada en discapacidad. Por tanto, la Oficina de Atención a la Discapacidad es demandada por los docentes que optan por mejorar sus

conocimientos y capacidades para esta área, a través de la formación continua que organiza cada curso.

En cuanto a la preocupación de los docentes en saber cómo ayudarles, la mayoría intentan ayudar lo mejor posible o resolviendo prácticamente todo y seguro, según sus conocimientos de la temática, el 75%. El resto está preocupado por no saber cómo hacerlo y/o se sienten incómodos en poder ayudarles.

Existe dato de los encuestados que parece relevante a los anteriores párrafos. Menos del 5% manifestaron no haber tenido nunca en su clase alumnos con discapacidad. El resto, o los tenían recientemente o los habían tenido hace tiempo. Parece razonable e importante que el equipo docente tenga la formación básica para atender a todos los estudiantes del mejor modo posible contribuyendo a la inclusión plena.

Respecto al conocimiento que tienen los docentes para poder realizar adaptaciones metodológicas que pudiesen facilitar a los estudiantes con discapacidad son muy discutidos en los resultados. Muchos recurren la ayuda externa para aplicar criterios del mismo, pero muy pocos asisten al servicio de Área de Atención a la Discapacidad. Se puede interpretar que dichos resultados no son muy representativos, ya que el 30% de los docentes no tienen conocimiento sobre la adaptación metodológica o, quizás, tienen un conocimiento ligero del mismo y solicitan formación o asesoramiento de la misma. Sin embargo, más de 50% opinan que es necesario recibir formación sobre atención docente y tutorial acerca de la discapacidad de los alumnos matriculados. Sin embargo, lo más llamativo de este estudio, algunos piensan que la flexibilización de la evaluación del alumnado que solicitan apoyos curriculares y metodología no son justas, pero la gran mayoría opinan que sí es necesario pero necesitan el asesoramiento experto para el cumplimiento de la normativa universitaria.

Por último, el 60% de los docentes reciben en su despacho cuando solicitan tutoría académica, personal o profesional y el 30% les recibe de forma presencial o por correo electrónico, ya que la relación es estrictamente académica. Hay poca derivación hacia el tutor especialista del Área de Discapacidad.

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De los resultados obtenidos de los análisis estadísticos, se puede concluir que los objetivos de nuestra investigación quedan refrendados en los siguientes puntos fuertes de valoración sobre la tutoría especializada en la Universidad Autónoma de Madrid:

1) Que El PROGRAMA TUTORIAL ESPECIALIZADA PARA EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD se ha visto eficaz por ser un apoyo importante para la institución universitaria en el desarrollo inclusivo de los estudiantes con discapacidad. Además, se fomenta la autonomía personal, social y profesional del alumnado con diversidad funcional en todas las dimensiones y subdimensiones en referencia a la adquisición de las competencias genéricas, cumpliendo así todas las normativas legales correspondientes en el derecho y en la igualdad de oportunidades ante la inclusión plena de las personas con discapacidad en el campus universitario.

2) Que el ANÁLISIS COMPARATIVO de medida Pretest y Postest entre los y las estudiantes universitarios/as con discapacidad que acudieron a la tutoría especializada de Área de Atención a la Discapacidad con los otros estudiantes con discapacidad que no asistieron al mismo, se demuestra que el Programa de Tutoría especializada tienen ventajas:

a) Ha brindado mayor calidad en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en la formación superior, independientemente de las funciones competentes de los docentes o de los tutores de Plan de Acción Tutorial (PAT) y que el alumnado con discapacidad progresa favorablemente en toda su capacidad y competencia acorde al aprendizaje correspondiente al marco del Espacio Europeo de la Enseñanza Superior.

b) Ha mejorado con creces en el manejo de herramientas y autorregulación de habilidades sociales y socio-afectivas.

c) La calidad en la adquisición de tareas intrapersonales e interpersonales en el escenario universitario se ha visto cumplida.

d) Ha disminuido considerablemente el riesgo de abandono y desorientación o fracaso en el proceso de la formación universitaria, potenciando así el refuerzo positivo en la motivación y superación personal y vocacional.

3) Que LOS APOYOS PSICOPEDAGÓGICOS que les ofrece para cubrir sus necesidades personales y académicos por medio de las adaptaciones curriculares, metodológicas y de acceso facilitados a través del servicio tutorial por medio de evaluaciones y entrevistas, han conseguido la inclusión plena de manera positiva e igualitaria en la comunidad universitaria. Por ello, no se detectan cambios estadísticamente significativos entre ambos grupos de estudiantes universitarios con discapacidad que acuden a la tutoría especializada con los estudiantes con discapacidad que no acuden al mismo; por lo tanto, la evaluación final del proceso de aprendizaje sobre la autorregulación de las competencias generales y específicas y de la instrumentalidad es reforzada positivamente.

4) Que EL PROFESORADO UNIVERSITARIO mejora notablemente en el conocimiento y en la actitud ante las necesidades del estudiantado con discapacidad. Además se aprecia que actúan con normalidad sin llegar a sentir incertidumbre ante el rechazo y/o desconocimiento de la discapacidad, gracias a la implicación y sensibilización del equipo docente para fomentar al alumnado su inclusión social y educativa. Por lo tanto, el tutor especialista ha conseguido valorar y evaluar sus acciones y procedimientos necesarios para la superación de las limitaciones y dificultades del alumnado con discapacidad.

Con todo ellos, se puede decir que hay conciencia de mejoría que incrementa y potencia la inclusión igualitaria de los estudiantes con discapacidad matriculados en la Universidad Autónoma de Madrid, y existe relación muy convincente de que sin las adaptaciones necesarias para superar su capacidad y competencia se le puede cuestionar el logro en el proceso de enseñanza y aprendizaje inclusivo. Por tanto, las hipótesis reformuladas tienen relación a todos los objetivos planteados en el estudio analítico, permitiendo, además, generar otras nuevas propuestas posibles para los otros implicados en el trabajo de investigación, afianzando nuevas competencias y resultados de indicadores más operativos del alumnado universitario con discapacidad, siempre cuando el docente fomente en el proceso académico inclusivo con total autonomía y normalidad. Además, el propio tutor especialista estará motivado si se aprecia que existe un aliciente positivo de motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiantado con discapacidad pudiendo generar nuevas capacidades y competencias en el terreno personal, académico y profesional.

7. REFERENCIAS

ÁLVAREZ, V., GARCÍA, E., GIL, J., y ROMERO, S. (2000) Orientación en los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje en la Universidad. En Salmerón, H, y López, V.L (2000) *Orientación Educativa en las Universidades*. Granada: Grupo editorial universitario.

AMOR ALMEDINA, M.I. (2012) La Orientación y la Tutoría Universitaria como elementos para la calidad y la innovación en la Educación Superior. Modelo de Acción Tutorial.

ARANDA REDRUELLO ET AL. (2014). La Formación del profesorado universitario: Mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado con discapacidad. *Tendencias Pedagógicas*, 23, 29-44. 2014, De ISSN1989-8614.

ARIAS HERNÁNDEZ, M^a M., ÁLVAREZ PÉREZ, P.R., GARCÍA ANDRÉS, M^a C., CABRERA FIGUEROA, J., MARTÍN DEL RÍO AGUIAR, M^a. D. y ROBAYNA DELGADO, M^a.C. (2005). La tutoría como respuesta a las necesidades del alumnado universitario: un estudio en el primer curso de Enfermería de la Universidad de La Laguna. *REOP*, 16 (2), 319-331.

- BISQUERRA, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis pp. 55-66.
- CANO GONZÁLEZ, R. (2009). *Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? REIFOP*, 12 (1), 181-204. ISSN 1575-0965 · Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 12 (1), 181-204).
- CANO GONZÁLEZ, R. (2008). “Modelo organizativo para la planificación y desarrollo de la Tutoría Universitaria en el marco del proceso de convergencia europea en Educación Superior”. En R. Cano González (coord.), *La Tutoría Universitaria en el marco de la convergencia*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 22 (1). Zaragoza, 185–206.
- COOK, T.D. y REICHARDT, CH.S. “Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa”. Ediciones Morata. S.L. (1986). ISBN 10 847112310X y ISBN 13 9788471123107.
- FERNANDEZ, J. (2008). “*Valoración de la calidad docente*”. Madrid: Editorial Complutense.
- FERNANDEZ, A.G. *Formación de formadores de docentes de instituciones de educación superior: FORMAFODO*. Anuies, México, 2000.
- FERRER, V. (2003). *La acción tutorial en la Universidad*. En F. Michavila y J. García (coords.), *La Tutoría y los nuevos modelos de aprendizaje en la Universidad*. Madrid: Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Madrid/Cátedra UNESCO de Gestión Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid, 67-84.
- GAIRÍN Y MUÑOZ (2013). *La acción tutorial de los estudiantes con discapacidad en el contexto universitario*. Educación Vol. XXII, N° 43, septiembre 2013, pp. 71-90 / ISSN 1019-9403.
- GALEANO, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial EAFIT.
- GARCÍA NIETO, N., ASENSIO, I., CARBALLO, R., GARCÍA, M. & GUARDIA, S. (2004). *Guía para la labor tutorial en la Universidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*.
- GARDNER, H. (1983). *Frames of Mind*. London: Fontana (traducción castellano, Estructura de la Mente. Barcelona: Paidós, 1995).
- GONZÁLEZ LÓPEZ, I y MARTÍN IZAD, J. F. (2004). *La orientación profesional en la Universidad, un factor de calidad según los alumnos*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 15 (2), 299-315.

- GONZÁLEZ AFONSO, M., ÁLVAREZ PÉREZ, P., BETHENCOURT BENÍTEZ, J. T. y CABRERA PÉREZ, L. (2005). *Incidencia de las variables del sujeto en el abandono universitario: un estudio en la universidad de La Laguna*. En AIOSP (Ed.), *Actas de la Conferencia Internacional de la AIOSP: Carreiras e Contextos: Novos desafios e tarefas para a orientação*. Lisboa (Portugal).
- GLASER, B. Y STRAUSS, A. (1967). *The Discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company. Capítulo III: "El muestreo teórico", pp. 45-77.
- HAMBLETON, R. y ROVINELLI, R. (1986). *Assessing the dimensionality of a set of test items*. *Applied Psychological Measurement*. 10 (3), 287-302. <https://doi.org/10.1177/014662168601000307>
- LIBRO BLANCO SOBRE UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD DE REAL PATRONATO SOBRE DISCAPACIDAD. Colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia, la Fundación Vodafone, ANECA y el CERMI (NIPO: 214-07-029-8, Depósito Legal: BI-3662-07).
- LOBATO FRAILE, C., CASTILLO PRIETO, L. DEL, & ARBIZU BECAICOA, F. (2005). "Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: estudio de un caso". En *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, vol. 5, nº 2, 148–168.
- MARTINEZ LAZARO, A., (2003). *Características y expectativas de la tutoría universitaria*. Universidad Alcalá de Henares.
- MARTÍNEZ CARAZO, P. "Estrategia metodológica de la investigación científica". *Pensamiento y gestión*, Nº 20, ISSN 1657-6276).
- MARSH, H. W. (1984): "Students' evaluations of University Teaching: Dimensionality, Reliability, Validity, Pontial Biases, and Utility", *Journal of Educational Psychology*, 76, pp. 707-54. Roche, L. A. (1997): "Making Students' evaluations of Teaching of Efectiveness Efective: The Critical Ussues of Validity, Bias, and Utility", *American Psychologist* 52(11), pp. 1187-97. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.11.1187>
- PERALTA, ANTONIO (2007). *Libro Blanco sobre universidad y discapacidad*. Real Patronato sobre Discapacidad, con la colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia, la Fundación Vodafone, ANECA y CERMI, Madrid.
- RAMOS-ÁLVAREZ, M., VALDÉS-CONROY, B. y CATENA, A. (2000). "Criterios para el proceso de revisión de cara a la publicación experimental y cuasi-experimental en Psicología".
- RUBIRALTA, M. (coord.) (2011). *Las políticas sobre la discapacidad en el sistema universitario español*. Madrid: Ministerio de Educación–Secretaría General de Universidades. Pp 21.

TAMAYO, M. (1995). *Metodología de investigación científica: proceso de la investigación*. Limusa Noriega Editores (3ª edición) Pg 72-130.

VAN DER LINDEN, W. y HAMBLETON, R. (1997) *Handbook of Modern Item Response Theory* N.Y: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4757-2691-6>
