

Relación entre inclusión y necesidades educativas de estudiantes con discapacidad auditiva

Rudth Andia Flores¹

Resumen

El objetivo general de la investigación sobre estudiantes con discapacidad auditiva fue identificar los mecanismos de comunicación que utilizan para desarrollar adecuadamente sus actividades académicas, los recursos de comunicación utilizados por docentes, compañeros de curso y administrativos, así como los principales obstáculos que atraviesan en su vida universitaria en la Facultad de Humanidades de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS). Esto se realizó mediante la descripción de creencias y posturas respecto a su inclusión en la UMSS, con el fin de analizar los principales obstáculos que enfrenta esta población en el desarrollo de actividades académicas.

La metodología se basó en el paradigma interpretativo, empleando la investigación acción con enfoque cualitativo; la población de estudio estuvo compuesta por estudiantes con discapacidad auditiva; y se realizaron entrevistas semi estructuradas, estructuradas y de grupos focales para la construcción de categorías de análisis.

El análisis de la información se fundamentó en las respuestas obtenidas de las entrevistas e historias de vida recolectadas, así como el establecimiento de una categorización deductiva de los datos registrados en el grupo focal y el cuestionario.

Los resultados evidenciaron que la inclusión educativa debe realizarse en el marco de un modelo integral de inclusión para personas con discapacidad, que no se limite a aspectos administrativos, sino que abarque la interacción, comunicación y metodología evaluativa, entre otros, a partir de una sensibilización dispuesta al cambio. La conclusión aborda el ámbito de los recursos para la formación docente en el orden metodológico y la evaluación de contenidos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con discapacidad auditiva.

Palabras claves: Educación inclusiva, necesidades educativas, discapacidad auditiva, lenguaje gestual, capacitación docente e inclusión.

1. Introducción

Esta investigación parte de la premisa de visibilizar la realidad educativa de la población con discapacidad auditiva, para coadyuvar en una reflexión que propenda a generar acciones o iniciativas de inclusión en la UMSS a través del Centro Universitario de Atención a la Discapacidad (CUADIS), partiendo del conocimiento de los mecanismos de comunicación que utilizan y los principales obstáculos que se presentan en el aula,

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación. Actualmente, es coordinadora del Gabinete Pedagógico Tiquipaya en el Municipio de Tiquipaya. ORCID: 0009-0003-2348-9961

en relación con su inclusión en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación que, en la gestión 2018, contaba con 9.661 estudiantes² de pregrado matriculados en sus distintas carreras.

Actualmente, existen avances en relación con la educación inclusiva, fruto de debates y discusiones que han derivado en declaraciones internacionales. Entre estas se encuentran la Declaración de Jomtien sobre los Principios de Educación para Todos (1990), la Declaración de Salamanca (1994), la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas, 2008) y, más recientemente, la jornada de inclusión celebrada en la UMSS.

El Estado Plurinacional de Bolivia, a partir de la promulgación de la Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, reconoce el derecho a la educación de las personas con discapacidad auditiva. Esto está en concordancia con la “Ley general para personas con discapacidad”, Número 223, y con convenios internacionales sobre inclusión. Como resultado de todo ello, se ha realizado un esfuerzo significativo en el ámbito normativo y de política educativa, que se materializa en el programa CUADIS de la UMSS.

En este contexto, la investigación toma en cuenta los avances de la educación inclusiva a nivel internacional y los esfuerzos de las universidades bolivianas. Aborda las percepciones y opiniones de estudiantes con discapacidad auditiva y de los equipos directivos (CUADIS) respecto a las necesidades educativas de estudiantes con esta discapacidad, considerando los factores determinantes en el desarrollo de una educación de calidad e inclusiva.

Sin duda, las personas con discapacidad han sido quienes han recibido un auténtico rechazo social en todas las épocas y sociedades. Su presencia ha despertado casi siempre lástima, subestimación y ansiedad. A pesar de los esfuerzos por propiciar equidad mediante una postura más comprensiva, promoviendo la aceptación de las familias e incentivando que estas las integren en la sociedad, algunos siguen percibiéndolas como seres distintos. Según Tomás Castillo: “Seguimos hablando de ‘ellos’ (los ‘discapacitados’) y ‘nosotros’ (los ‘normales’). Proporcionamos medios materiales y técnicos para que ‘estas pobres criaturas’ estén lo mejor atendidas posible. Sin embargo, buscamos lugares apartados de los demás, en centros ‘especiales’ donde se atiendan sus peculiaridades. Creemos que es mejor crear sitios donde estén agrupados, con personas que tengan problemas semejantes, para que sus dificultades se traten de forma más especializada y mejor” (Castillo, 2007: 13).

Con el respaldo de nuevas leyes y la inclusión de artículos sobre educación especial en la Ley 070, en 2013 comenzó a aumentar el número de estudiantes con discapacidad en las universidades. Aunque esta inclusión se realizó en cumplimiento de la ley, la falta de un modelo de inclusión generó un desconcierto generalizado en toda la comunidad universitaria, al tratarse de un hecho sin precedentes.

La metodología seguida fue a través del paradigma interpretativo y el trabajo se desarrolló desde la investigación acción, perteneciente a un enfoque cualitativo, por la factibilidad que la misma permite recabar datos particulares y muy propios de la realidad

2 Portal Estadístico San Simón (UMSS STAT). Población estudiantil por gestión, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

que se estudia. El enfoque cualitativo es un campo muy amplio que atraviesa disciplinas, problemas de investigación, métodos y perspectivas epistemológicas, ello implica una serie de prácticas que no se encuentran ligadas con una determinada teoría o paradigma, en particular, ni son privativas de una u otra área del conocimiento. Por consiguiente, no es un conjunto unificado de principios compartidos por numerosos estudiosos, sino un campo marcado por tensiones y contradicciones que se expresan en distintas definiciones y concepciones, paradigmas y estilos de investigación (Barragan, 2011: 93)

En base a los instrumentos la recolección de la información, la investigación se dividió en cuatro etapas: En primer lugar, se realizó un acercamiento con la Mgr. Rosario Gonzales Torrico, Responsable CUADIS – UMSS, a quien se solicitó su cooperación para la realización de esta investigación; en segundo lugar, a través de la entrevista e historias de vida a estudiantes con discapacidad auditiva se obtuvo información respecto a sus necesidades educativas. Las entrevistas a las estudiantes con discapacidad auditiva tuvieron un promedio de duración de dos horas, debido al manejo de lenguaje de señas, el cual se pudo adquirir en las distintas sesiones a lo largo de 8 semanas y para la sistematización se diseñó un cuestionario dividido en cuatro factores con el objeto de profundizar en la percepción de necesidades educativas, complementadas con las historias de vida, en función a los objetivos planteados.

Para la tercera etapa se realizó la técnica del grupo focal, que permitió coadyuvar en la identificación de necesidades educativas que los estudiantes tienen, con la ayuda de un traductor; paralelamente, se realizaron entrevistas semi estructuradas a docentes y compañeros de semestre. Finalmente, en la cuarta etapa, se administró el Test de Rossemberg, constituida de una ficha consolidado de datos de estudiantes con discapacidad auditiva, se realizaron entrevistas a profesores de formación secundaria de educación especial para personas sordas y a padres de familia.

El acápite Conceptos básicos tiene el propósito de definir operativamente aquellos términos más usados en el presente documento. En el acápite de Diagnóstico se hace referencia a los instrumentos utilizados para identificar las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad auditiva y los resultados obtenidos, de acuerdo a las categorías de análisis. Finalmente, el tercer acápite contiene, conclusiones y recomendaciones para coadyuvar una inclusión efectiva, respecto a los mecanismos de comunicación, desarrollo programático y gestión al interior del aula.

2. Conceptos básicos

a) Deficiencia auditiva

El término deficiencia auditiva hace referencia a la pérdida parcial o total de la audición que impide a la persona percibir y entender los sonidos del ambiente como lo hacen las demás personas, sobre todo los sonidos del habla.

La denominación que se le da en forma general a la pérdida auditiva es sordera. La persona sorda es la que no puede escuchar. Pero este término hace alusión a todos los niveles de pérdida auditiva, desde la más leve hasta la más profunda. Por lo que en la actualidad

algunos autores utilizan el término hipoacusia para indicar una pérdida de leve a moderada y sordera para las pérdidas severas a profundas.

Se pueden considerar diversos criterios a la hora de clasificar las diferentes tipologías de pérdida auditiva, según el nivel de audición funcional. Desde ese planteamiento se prestaría atención a la capacidad del sujeto de funcionar de forma adaptativa a pesar de su deficiencia auditiva. Ese funcionamiento potencialmente adaptado al contexto incluiría el desarrollo de habilidades presentes en sujetos con audición normal, como por ejemplo las relativas al área de lenguaje y habla (oralidad), inserción social, aspectos intelectuales, ámbito académico. (Arco, 2004: 280)

Se trataría, por tanto, de una aproximación menos centrada en el déficit auditivo en sí o en la valoración médica o clínica que en aspectos relativos a la adaptación específica del sujeto a diversos ambientes y su inserción social, a su funcionamiento autónomo o a las necesidades educativas especiales que pueda presentar. Según este criterio, podría ser interesante diferenciar entre sujetos con hipoacusia y sujetos con sordera.

La hipoacusia. En esta situación, como hemos referido antes, la audición es deficiente pero potencialmente funcional para la vida diaria, con independencia del uso o no de prótesis. A pesar de la pérdida auditiva, el funcionamiento y el ajuste, espontáneos o con ligeras intervenciones, al medio oral habitual pueden ser normales. Algunos aspectos importantes en esta variante implican que el sujeto podrá adquirir el lenguaje oral por vía auditiva. Este lenguaje también podrá contener deficiencias pero, en definitiva, será funcional.

La sordera. Frente a la variante anterior, se situarían aquellas en las que la pérdida impide el desarrollo adaptativo a través de la oralidad. La deficiencia en la audición dificulta o no permite la adaptación ni el ajuste del sujeto a determinados ambientes sociales mediante el lenguaje oral y el uso de prótesis no supone una solución. De no iniciarse un proceso de intervención educativa específico y bien planificado, podrán observarse dificultades en algunas o todas las áreas comportamentales imprescindibles para un buen ajuste psicosocial. Puesto que el lenguaje oral no puede ser adquirido por vía auditiva, la visión se convertirá en el principal vínculo comunicativo con el mundo.

b) Habilidades sociales

Las habilidades sociales son un conjunto de hábitos (nivel de conductas, pensamientos y emociones) que permiten mejorar las relaciones interpersonales, sentirse bien, obtener lo que se quiere y conseguir que los demás no impidan el logro de objetivos propios propuestos. También se lo puede definir como la capacidad de relacionarse con los demás en forma tal que se consiga un máximo de beneficios y un mínimo de consecuencias negativas, tanto a corto como a largo plazo. El concepto de habilidades sociales incluye temas afines de asertividad, autoestima e inteligencia emocional. También destaca la importancia de los factores cognitivos (creencias, valores, formas de percibir y evaluar la realidad) y su influencia en la comunicación y las relaciones interpersonales. Las habilidades sociales son fundamentales, ya que posibilitan:

- La relación con otras personas como la principal fuente de bienestar; pero también éstas se pueden convertir en la mayor causa de estrés y malestar; sobre todo, cuando se carece de habilidades sociales.
- Los déficits en habilidades sociales llevan a sentir con frecuencia emociones negativas como la frustración o la ira y el sentimiento de rechazo, infravaloración o desatención por los demás
- Los problemas interpersonales pueden predisponer al padecimiento de ansiedad, depresión o enfermedades psicosomáticas.
- Mantener relaciones interpersonales satisfactorias mejora la autoestima.
- Ser socialmente hábil ayuda a incrementar nuestra calidad de vida.

En los últimos años se ha popularizado a gran prisa el uso del término “relaciones humanas”. Sin embargo, el uso indiscriminado del término ha ocasionado confusiones y malentendidos acerca de su significado y alcance. Se dice que por relaciones humanas debe entenderse el conjunto de principios que gobiernan las relaciones entre los individuos. También se les llama el conjunto de “reglas de oro” que solucionarán casi todos los problemas humanos; se les mira despectivamente dado el uso manipulativo que de ellas se ha realizado; se les identifica como las normas que regulan la interacción entre las personas y los grupos; se les señala como el conjunto de reglas para el logro de buenas relaciones obrero-patronales, o bien se les confunde con la administración del personal. (Soria, 2004: 19)

Precisar una definición de las relaciones humanas que abarque todas las dimensiones y enfoques, además de ser difícil, podría –por su generalidad- distorsionar la esencia de las mismas. Quizá lo más que se puede afirmar es que las relaciones humanas constituyen un cuerpo sistemático de conocimientos, cada vez más voluminoso y cuyo objetivo debería ser la explicación y predicción del comportamiento humano en el mundo industrial actual. Su finalidad última es el desarrollo de una sociedad cada vez más justa, productiva y satisfecha.

El problema de las relaciones humanas siempre ha existido y existirá, aunque en diferentes grados de intensidad y magnitud. Dadas las diferencias individuales, mientras dos o más personas compartan un tiempo y espacios comunes, persigan objetivos diferentes, estén sujetas a la competencia por los recursos económicos, así como a la incertidumbre del cambio tecnológico y social, existirán desajustes en el comportamiento humano.

c) Inclusión educativa

Inclusión educativa es una terminología que sigue ligada al concepto de integración. El Cuadro 1 presenta los elementos que distinguen la integración y la inclusión educativa de la educación inclusiva, pues es un asunto que trasciende a la gramática, aunque ésta nos puede servir para describir la diferencia entre ambos términos y conceptos.

Cuadro 1

Cuadro comparativo inclusión vs educación inclusiva

Integración e inclusión educativa	Educación inclusiva
Procesos que se orientan a las personas con discapacidad o con Necesidades Educativas Específicas (NEE).	Se orienta a todo el alumnado no solamente el que presenta discapacidad o NEE.
Implica la asistencia al aula regular de educación formal de estudiantes con NEE y con determinado perfil de funcionamiento o competencias personales y académicas.	Considera el aula regular como el entorno donde todos y todas, independientemente de su perfil de funcionamiento, son sujetos/as de derechos y, por ende, derecho a la participación.
Implica movimiento de estudiantes desde la educación especial hacia la educación regular.	Parte de la premisa de que el alumnado con NEE asociadas o no a discapacidad ya asiste al aula regular.
Se centra en las NEE.	Se centra en el sistema educativo, el currículo y la diversidad como característica predominante del aula/dase.
Compete prioritariamente a la educación especial.	Compete a todo el profesorado y administración de la educación regular.
Su finalidad es la mejora del aprendizaje de la población con NEE.	Su finalidad es enriquecer el aprendizaje de todas y todos
Busca la igualdad.	Busca la equidad.
Implica una reforma de la educación especial y compromete la formación de profesionales de apoyo (educación especial).	Implica una reforma educativa integral y compromete la formación profesional de todo el equipo docente.

Nota: Laura Inés Bravo Cópola, 2013.

d) Necesidades educativas especiales

Una necesidad educativa especial se describe en términos de aquello que es esencial para la consecución de los objetivos de la educación. Que “se enfoca a apoyos específicos en la educación que requiera el estudiante para lograr sus aprendizajes” (Sáenz, 2007: 33). Ello explica que el estudiante, en relación con sus compañeros de aula, enfrenta dificultades para lograr el aprendizaje de los contenidos, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores y/o diferentes recursos para que logre alcanzar su aprendizaje.

La discapacidad auditiva. Se entiende por discapacitado auditivo a aquella persona que presenta una disfunción en la audición, cada uno de ellos constituye un caso especial, con su propia historia y entorno, que influirá de forma decisiva en su aptitud de comunicación, en su nivel de pensamiento y lenguaje, en su expresión oral, en su comunicación e integración social y en su posterior inserción laboral.

Para esta investigación, se tomará en cuenta las distintas causas que pueden provocar la pérdida de audición. “Estas son varias y diversas, a continuación, se citan en forma sintética las más frecuentes, ya que para informarse en forma más exhaustiva sobre el particular, puede recurrirse a la nutrida bibliografía que han escrito médicos especialistas en la materia” (Orri, 2003: 188).

Principales causas: deformaciones congénitas del aparato auditivo, degeneración de las células sensoriales del oído interno, traumatismos acústicos producidos por exposición prolongada y repetida al ruido, infecciones severas o crónicas del oído medio y del mastoides, no bien tratadas y antecedentes de sordera en la familia.

Existen también otras causas posibles pero que no son condicionantes; estos son: anoxia en el momento del parto, el cerebro del recién nacido no es bien irrigado y al no recibir oxígeno puede dañarse el sistema nervioso central, el padecimiento de rubéola en la futura mamá, entre la séptima y la décima semana de gestación, secuelas post-meníngeas de parotiditis, sarampión o escarlatina, uso masivo de algunos fármacos en el curso de infecciones severas precoces y traumatismo del órgano de la audición.

Según Hallowel Davis y Edmund Prince Fowler, existen tres grandes tipos de problemas auditivos desde el punto de vista médico y anatómico: conducción defectuosa del sonido al órgano sensorial, anormalidad del órgano sensorial o de un nervio y defectos que resultan a raíz de una lesión en el sistema nervioso central o como consecuencia de una falla en sus funciones.

e) Lenguaje de señas

Alfabeto manual de una sola mano. Para cada letra del alfabeto corresponde una posición dactilológica de una sola mano determinada. La transmisión de la ortografía del mensaje se realizará en forma precisa, pero exige de la persona con discapacidad mucha atención, por lo que puede resultar fatigante.

Se ha sugerido que la deficiencia experiencial resultante de la insuficiencia comunicativa influye en las características de la personalidad que se han observado entre los sordos. Uno de los hallazgos más consistentes es que las personas sordas son menos “maduras” que escuchar a las personas con las que se comparan. Levine (1956), sobre la base de un estudio de Rorschach sobre niñas adolescentes sordas normales, describió el complejo que ella resumió como “inmadurez emocional” en términos de egocentricidad, irritabilidad fácil, impulsividad y sugestibilidad (p. 143). Neyhus (1964, pág. 325) caracterizó a los adultos sordos que estudió (también usando el Rorschach) como “restringido en amplitud de experiencia, rígido y confuso en los procesos de pensamiento, y caracterizado por una incapacidad para integrar experiencias de manera significativa”.

Encontró que la “percepción distorsionada” notaba en las personas más jóvenes era evidente también en la edad adulta. Sin embargo, esta característica disminuyó en los niveles de mayor edad, “sugiriendo un período de maduración retrasado en los sordos” (Neyhus, 1964, p. 325). Altshuler (1964) describió a las personas sordas como carentes de empatía, egocéntricas y dependientes, que manejan las tensiones con “considerable impulsividad” y sin mucha introspección reflexiva (pp. 63–64).

Alfabeto bimanual británico. Se practica en Gran Bretaña y otros países de habla inglesa. Como su nombre lo indica, se trata de un alfabeto bimanual. Su nombre inglés es British Two-Hand Manual Alphabet. En este método, el que emite el mensaje hace uso de las dos manos para “dibujar” con los dedos las letras en el espacio.

A nivel internacional, los especialistas en el tema en países de habla hispana, obviamente deberán aplicar los alfabetos manuales dactilológicos publicados oficialmente con el consenso de los discapacitados auditivos del lugar. Cada país debiera adaptar el material guía para la educación del discapacitado, con las publicaciones existentes en él sobre lengua de señas de sordos (Orri, 2003: 196).

Alfabeto Lorm. Si bien su desarrollo se ubica en Europa en el año 1881, en Alemania, Austria y Holanda, su uso con personas discapacitadas es anterior. Hace aproximadamente treinta años, EE. UU. publicaba por primera vez este alfabeto (The Lorm Alphabet).

Hieronymus Lorm, nativo de Mikulov en Moravia, perdió repentinamente su capacidad auditiva a la edad de 15 años durante sus estudios en el liceo de Viena y al mismo tiempo su vista empeoró. A principios de la década de los treinta ya no podía leer los labios por más tiempo. En 1882 perdió los restos de su vista. Para su uso personal, creó un alfabeto táctil, mediante el cual pudo comunicarse con su familia y amigos. La hija de H. Lorm hizo público este alfabeto seis años después de su muerte, en 1908. Se había extendido rápidamente por toda Europa y había sufrido muchas modificaciones. Una persona sana, que no conoce el alfabeto táctil, puede, para comunicarse con los sordociegos, utilizar un guante de tela de un color con la indicación de las letras individuales (Lorm, 2015: 6)

Alfabeto en imprenta. Su nombre es Alfabeto Manual Standard y es de uso internacional. Se lo recomienda por su posibilidad de ser universal, la escritura como medio de comunicación o como fin en sí misma. El alfabeto está compuesto por veintiuna letras manuales, muestran pequeñas diferencias en cuanto a las configuraciones de algunas letras, su posición y movimientos; siendo más expresivas las configuraciones del de Bonet frente a la horizontalidad de la mano del de Yedra; pero al mismo tiempo revelan un parecido extraordinario cuando la configuración manual muestra con nitidez la letra que se trata (en minúscula cursiva impresa). Ambos poseen objetivos comunicativos y destinatarios (Martínez, 2016: 152).

La lectura labio facial. El arte de leer de los labios el lenguaje hablado requiere la asociación de esas imágenes labiales con lenguaje. Por ello, para que una persona con discapacidad auditiva pueda hacer lectura labial, deberá tener un buen nivel lingüístico que le permita decodificarlas. Si el no oyente posee un buen nivel de lenguaje, podrá realizar una lectura labial fluida y distinciones más finas. La lectura labio facial es una habilidad que consiste en entender el lenguaje del interlocutor a través del movimiento de los labios. Como es visual, implica observar el movimiento de los labios y la expresión de la cara de la persona que habla.

La lectura labial o labio-facial presenta algunos problemas en su uso, puesto que exige habitualmente, tanto por parte de la persona sorda como por parte de la persona encargada de descifrar el mensaje, una atención máxima durante todo el proceso de comunicación. Si este proceso en el que se intenta desentrañar el mensaje es largo, el esfuerzo puede ser agotador para aquella persona que debe decodificar la información. El ideal de comunicación para el empleo de esta técnica, sería utilizar preferiblemente frases cortas y simples (Benito, 2016: 4).

Lenguaje gestual. Este modo de comunicación representa una palabra completa en espacio definido a través de los movimientos de la mano y del brazo. También intervienen la expresión facial y algunos movimientos del cuerpo. El lenguaje gestual es usado generalmente en forma espontánea y fluida en las comunidades de personas con discapacidad auditiva de los distintos países del mundo. Algunos países han reconocido este código gestual como una verdadera lengua, luego de estudios realizados por especialistas en el área y lingüistas.

En EEUU muchos sordos usan el lenguaje americano de gestos, el ASL (American Sign Language). En todos los países los códigos gestuales usados por los sordos varían de una zona a otra, según las regiones.

En el lenguaje hablado, las palabras se producen usando la boca y la voz para hacer sonidos. Pero para las personas sordas, especialmente las que son sordas profundas, los sonidos del habla a menudo no se escuchan y solo se puede ver una fracción de los sonidos del habla en los labios. Los lenguajes de signos se basan en la idea de que la visión es la herramienta más útil que tiene una persona sorda para comunicarse y recibir información (NIDCD, 2015: 2).

Al igual que con otros idiomas, las formas específicas de expresar ideas en ASL varían tanto como los usuarios de ASL. Además de las diferencias individuales en la expresión, ASL tiene acentos y dialectos regionales. Al igual que ciertas palabras en inglés se hablan de manera diferente en diferentes partes del país, la ASL tiene variaciones regionales en el ritmo de la firma, la forma y la pronunciación. La etnicidad y la edad son algunos factores más que afectan el uso de ASL y contribuyen a su variedad.

3. Diagnóstico

3.1. Técnicas e instrumentos

Se utilizaron técnicas e instrumentos de recolección de información, tales como: entrevista, entrevista semiestructurada, grupo focal, historias de vida y el cuestionario. Se aplicó un cuestionario de escala de Rosenberg, cuya misión fue la de detectar los factores de riesgo psicosociales en las estudiantes con discapacidad auditiva e identificar los factores que contengan un potencial para provocar problemas de aprendizaje.

La entrevista semiestructurada constituye otra de las técnicas primordiales ya que, según Laura Díaz Bravo, en la entrevista semiestructurada, durante la propia situación de entrevista el entrevistador requiere tomar decisiones que implican alto grado de sensibilidad hacia el curso de la entrevista y al entrevistado, con una buena visión de lo que se ha dicho. Por ejemplo, ante una pregunta que ya se haya respondido, tal vez de paso, se tendrá que decidir si se realiza de nuevo para obtener mayor profundidad o dejarla fuera. Otro reto es el manejo de un tiempo limitado y el interés por hacer todas las preguntas de la guía. Asimismo, el entrevistador debe estar alerta de su comportamiento no verbal y sus reacciones ante las respuestas, para no intimidar o propiciar restricciones en los testimonios del entrevistado (Díaz, 2013: 164).

El grupo focal es una de las técnicas utilizadas por su carácter de interacción entre los participantes, que es un grupo de personas que han sido seleccionadas y convocadas por el investigador con el propósito de discutir y comentar, desde un punto de vista, el tópico o tema propuesto. Según Alicia Hamui Sutton, el grupo focal se define como un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos. Es una técnica particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera. El trabajar en grupo facilita la discusión y activa a los participantes a comentar y opinar, aún en aquellos temas que se consideran como tabú, lo que permite generar una gran riqueza de testimonios (Hamui, 2012: 56).

La guía de preguntas, según Tylor y Bogdan, es “una lista de áreas generales que deben cubrirse con cada informante (...), en la situación de entrevista el investigador decide cómo enunciar las preguntas y cuándo formularlas” (Tylor y Bogdan, 1995: 143).

La escala de Rosemberg parte de la premisa de que la autoestima es un concepto que se constituye como un buen indicador de la salud mental. Diversas investigaciones han confirmado la relación inversa entre autoestima y síntomas depresivos, obsesivos compulsivos, ansiosos, entre otros. Por tanto, su conocimiento es una valiosa información que posibilitará un importante indicador de autoestima, capacidad de integración y emotividad.

Las historias de vida propugnan que lo que define la elección de la técnica es lo que el investigador desea descubrir. Es decir, el tipo de investigación que pretende realizar, la cuestión que él se propone contestar. En cualquiera de los casos, relato personal o historia de vida, con una fuerte intervención del investigador o ausencia de la intervención; la actividad está siempre bajo el control del investigador. Comprender la historia de vida como método de investigación requiere la aceptación de la premisa de la imaginación social como la capacidad de mediación entre el individuo, la biografía y la historia. Como señala Florestan Fernandes³, en el fondo considera el desencuentro del hombre y su obra como su objeto central de estudio. Tomar la historia de vida como uno de los métodos capaces de identificar las percepciones de estudiantes con discapacidad auditiva, nos permiten aprender de los movimientos de la bailarina (la vida), es un acto de coraje a ser emprendido por el investigador.

3.2. Necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad auditiva

El análisis de la información parte de la población con discapacidad auditiva que, acompañadas por el Proyecto CUADIS (Centro Universitario de Atención a la Discapacidad), iniciaron el proceso de admisión especial directa e inscripción a la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón. El CUADIS, paralelamente, acompañó el trámite de liberación del costo de valores universitarios, amparados en Resolución Rectoral 665/17, para estudiantes inscritas en la Carrera de Ciencias de la Educación y

3 Las raíces del pensamiento sociológico de Florestan Fernandes. <https://scielo.org.mx/pdf/es/v37n111/2448-6442-es-37-111-551.pdf>

estudiantes en las distintas carreras de la UMSS, en correspondencia con la sistematización del primer conversatorio sobre educación inclusiva, llevado a cabo los días 17 y 18 de septiembre de 2018, en el salón de sesiones del Honorable Consejo Universitario.

El objetivo de dicho evento fue reflexionar sobre el proceso de educación inclusiva de las personas con discapacidad, con la participación de las universidades del Departamento de Cochabamba. Las Universidades asistentes fueron las siguientes: Universidad Católica Boliviana, Universidad del Valle, Universidad Privada de Ciencias Administrativas y Tecnológicas, Universidad Central, Escuela Militar de Ingeniería, Universidad Nacional de Siglo XX y Universidad Indígena Casimiro Huanca.

En este marco, las estudiantes que participaron del grupo focal, desarrollado en ambientes de la Carrera de Ciencias de la Educación, con la presencia de una intérprete, plantean sus necesidades educativas y son mencionadas de la siguiente manera: respecto a la formación y capacitación docente inherentes a la discapacidad auditiva y respeto a las creencias y posturas frente a la inclusión.

Respecto a la formación y capacitación docente inherentes a la discapacidad auditiva: La mayoría de las estudiantes señalan que los docentes no son inclusivos, tienen la percepción de que ellos piensan que no vale la pena hacer cambios por una o dos estudiantes, identificando como mayor problema la falta de recursos de comunicación, como puede ser la lectura labial, que representaría una buena alternativa de comunicación; sin embargo, el docente al dar la espalda a los estudiantes, crea una situación de desventaja, debido que aparte de su discapacidad auditiva, no puede recibir instrucciones de tareas o actividades haciendo una lectura de los labios.

Rocío Llanos, al respecto, menciona "...a muchos docentes, cada vez es más difícil lograr entenderlos, no entienden que tenemos una discapacidad, no entienden que no escuchamos y necesitamos leer la tarea en la pizarra, una hoja o en sus labios (Entrevista Rocío Llanos 20/05/2018).

La lectura de labios proporciona a los sordos una fuente de información limitada para acceder al lenguaje hablado, ya que no todos los fonemas pueden ser captados por medio de la vista. Sin embargo, las razones por las cuales la lectura de labios puede estar relacionada con la comprensión de lectura tienen que ver con habilidades fonológicas y lingüísticas (Muñoz, 2017: 4).

Debido a que los docentes no saben el lenguaje de señas, las instrucciones escritas son una alternativa viable, lo mismo que la lectura de labios. Una de las explicaciones lógicas del por qué esta habilidad podría predecir el nivel de lectura, sería que este sistema le permite a los sordos obtener información fonológica del lenguaje hablado (Burden & Campbell, 1994; citado por Muntaner, 2010)⁴. Por esto se cree que, al alcanzar un mayor nivel en esta habilidad, permitiría mejorar la habilidad de lectura en sordos.

En esta línea de considerar que los estudiantes con discapacidad auditiva tienen una baja comprensión lectora, o no comprenden lo escrito, se basa en conjeturas carentes de

⁴ El modelo inclusivo de Joan J. Muntaner. <https://www.jblasgarcia.com/2010/09/el-modelo-inclusivo-de-joan-j-muntaner.html>

sostén teórico, dado que los estudios sobre la relación entre el rol de la atención visual y la lectura son escasos. Además de esto, otras variables interesantes por analizar serían la relación entre la velocidad de procesamiento visual y velocidad lectora. Así como contestar a la interrogante de si la codificación viso espacial podrá compensar el déficit en la memoria de trabajo verbal o fonológico.

Las estudiantes con discapacidad auditiva expresan que los docentes y sus compañeros con el pasar de las clases, al no poder establecer canales de comunicación apropiados, se alejan por la dificultad que implica su discapacidad, tal como respalda la opinión de Rocío. Janeth una estudiante oyente del mismo semestre señala: “Para comunicarse con las compañeras tengo que escribir en una hoja; es decir, que lo que me quería preguntar algo me querían decir mediante las señas y entonces no les entendía, tenía que escribir en una hoja o en el celular...”. (Entrevista Janeth Alegre 8/04/2018).

A partir de esta percepción se puede inferir la afectación de la autoestima, de la que Rosenberg (1965, 1979; citado en Ramos, 2008) considera como el conjunto de sentimientos de respeto y valía personal hacia uno mismo.

Indira Sahonero expresa que “...nos dicen que somos flojos, ello no es verdad, no podemos porque no entendemos sus instrucciones. Como vamos a hacer el trabajo, ellos no comprenden que tenemos una discapacidad auditiva, tenemos miedo a fracasar. En el caso de los auxiliares, nos ayudan mientras el docente está mirando, pero cuando se va el licenciado, el auxiliar cambia de actitud...”. Desde la perspectiva biológica y social del ser humano, esta concepción reivindica el derecho de la persona sorda para que se comunique en su lengua. Este derecho fue reconocido en la Declaración de Salamanca de 1994, en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad del 2006, en la Constitución Política del Estado de Bolivia y en el Decreto Supremo NQ. 0328 del 14 de octubre del 2009, entre otros.

Es importante conocer estos elementos y a partir de la consideración que los docentes, por un factor de tiempo y falta de espacios de formación, no conozcan este instrumento de comunicación. Por ello, es importante generar un proceso de reflexión que permita establecer alternativas para incorporar canales de comunicación, que no contravengan los derechos de los estudiantes con discapacidad auditiva.

3.3. Ejes temáticos de creencias y posturas frente a la inclusión

Para el análisis de las creencias y posturas frente a la inclusión, se propusieron 15 ejes temáticos:

a) Eje temático de percepciones sobre la comunicación

En nuestra condición de seres sociales, las personas necesitamos comunicarnos, porque la comunicación nos permite transmitir información e intercambiar o compartir ideas. Al respecto Fabiola nos comenta lo siguiente:

Aprendí el lenguaje de señas desde muy pequeña, para poder comunicarme con mi familia, especialmente con mis padres y hermanos. La comunicación con mis papás en

un principio no fue fácil, ya que para mis papás y mis hermanas yo era una niña normal, perdí la audición cuando tenía 1 año. Para mí fue un poco difícil poder aprender a hablar en lenguaje de señas, pero una vez aprendido ya fue fácil la comunicación con mi familia (Historia de vida Fabiola Maldonado 15/11/2108).

Como nos dice Fabiola si no existen canales de comunicación adecuados, es imposible una interacción efectiva. No existe una única forma de comunicarse. Las personas son individuos con tantas similitudes como diferencias. Para comunicarse más efectivamente, cada tipo de persona requiere un estilo diferente, un lenguaje propio, una gestualidad determinada. No existen reglas generales, sino que lo más importante es ser uno mismo y construir sobre nuestras fortalezas.

b) Eje temático de percepciones sobre sus experiencias universitarias

En cuanto a su experiencia universitaria nos mencionan que tienen muchas ganas de aprender, también están conscientes que es un gran reto. Esto es lo que nos menciona Fabiola:

Entre a la universidad porque tengo muchos deseos de aprender más, estoy segura que no me resultará fácil. Para nosotros y en especial para mí, ingresar a la universidad es un reto ya que al pasar los días hubo momentos agradables y malos momentos, ya que hubo y aún hay docentes que nos tratan mal yo siento que nos discriminan; a veces se burlan, al igual que algunos compañeros. Cuando no entendemos al docente, cuando da trabajos o dice que hay parcial mis compañeros no nos avisan, desean que cambie la forma de enseñanza para nosotros dentro la universidad. Muchas veces los docentes han criticado nuestra falta de redacción y ortografía y ellos no comprenden que a nosotros nuestros maestros nos enseñaron mal y de una manera que no nos ayuda ahora (Historia de vida Fabiola Maldonado 15/11/2018).

c) Eje temático de percepciones sobre la colaboración dentro de la universidad

Durante el tiempo que están en la universidad, no solo tuvieron obstáculos, encontraron personas que les tendieron la mano. Con relación a ello, Fabiola nos dice: “También dentro este tiempo nos ayudó bastante el Lic. Vidal Arratia con su paciencia y simpatía, nos ayudó a que podamos tener una beca dentro la universidad, hay algunos que nos ayudan con poca paciencia. Luego el Lic. Vidal busco la manera de que estudiantes de semestres superiores sean nuestras auxiliares o acompañantes de estudio (Historia de vida Fabiola Maldonado 15/11/2018).

Para que las personas con discapacidad auditiva en la universidad no se sientan excluidas, es necesario cambiar de pensamiento e ideas respecto a la inclusión de personas con discapacidad en el ámbito educativo.

d) Eje temático de percepciones sobre las barreras en la carrera

La barrera más frecuente en la universidad son las de comunicación entre docentes y las estudiantes con discapacidad auditiva, al respecto Fabiola menciona: Los problemas

de comunicación entre los docentes y estudiantes con discapacidades cada vez frustra muchas materias, porque los docentes no tienen paciencia; muchas veces los docentes nos hablan y no los escuchamos. Los docentes, algunos, si tienen paciencia, nos ayudan y piden apoyo y mis compañeros para que no se alejen de nosotros. Porque no entendemos no tienen paciencia con discapacidad auditiva, porque es quien sabe más y quien brinda el conocimiento. Los alumnos carecen y hay falta de comunicación; hay problemas, los oyentes no quedan comprendido ni conocer cultura de los sordos, pero se tratan aprendizajes desde el lenguaje de señas (Historia de vida Fabiola Maldonado 15/11/2018).

En este sentido, se puede dar malos entendidos, entre los docentes y estudiantes con discapacidad auditiva. “Algunos docentes de la Universidad, nos han ayudado en su materia, porque nos comunicamos por escrito para trabajar en la pizarra o la hoja. Sin embargo, algunos otros se burlan, nos menosprecian y señalan que no hay ayudas en los exámenes de sus materias” (Historia de vida Fabiola Maldonado 15/11/2018). El desconocimiento del lenguaje de señas, es una dificultad persistente en los estudiantes y docentes de la Carrera de Ciencias de la Educación, sin duda esto trae problemas en la comunicación.

e) Eje temático de percepciones sobre la inclusión educativa en la UMSS

La inclusión educativa se está volviendo en una realidad para personas con discapacidad. “Pese a las barreras arquitectónicas y de capacitación, la UMSS ya inició el camino a la inclusión de personas con discapacidad” (Historia de vida Fabiola Maldonado 15/11/2018). Pero aún hay mucho por hacer; si bien la universidad se está convirtiendo en un ente de referencia en cuanto a la educación inclusiva, hay muchos detalles que se tienen que ajustar. “Sí me gustaría comprender que los exámenes sean con palabras fáciles y no tan profundas (Historia de vida Indira Sahonero 15/11/2018).

f) Eje temático de percepciones sobre las barreras que impiden una inclusión educativa en la UMSS

Al respecto, Fabiola menciona que “hay barreras que hacen difícil la enseñanza. Una de las principales es la falta de capacitación de los docentes para fórmulas, pues existen personas sordas, personas ciegas, personas inválidas que deben darse formas para pasar clases (Historia de vida Fabiola Maldonado 15/11/2018).

g) Eje temático de percepciones sobre cómo y cuándo aprenden con mayor facilidad

Fabiola señala que para ella la forma de aprender con facilidad es de la siguiente manera: “Aprendo cuando hay diapositivas o vídeos de la explicación y cuando hago resúmenes, a pesar que hay dificultad cuando no entiendo palabras nuevas. También aprendo mejor cuando hacemos en grupo y hay colaboración de todas y hay aportes de la materia, así también logró aprender más (Historia de vida Fabiola Maldonado 15/11/2018).

Al respecto, Rocío menciona “Yo aprendo que cuando hay diapositivas de la explicación y cuando voy a hacer los resúmenes para las materias, pero que hay dificultad cuando no entiendo las palabras nuevas en los libros. También yo quiero aprender mejor cuando vamos a hacer en grupo y hay aportes de la materia, así también tengo que aprender más” (Historia de vida Rocío Llanos 15/11/2018).

Así mismo, Indira señala “Aprendo más fácil cuando me explican con palabras fáciles de entender, que no usen palabras profundas” (Historia de vida Indira Sahonero 15/11/2018). Las formas de aprender varían según las características de las personas, de sus particularidades y sus procesos personales.

h) Eje temático de percepciones sobre los problemas que atraviesan por su discapacidad

En cuanto a los problemas que atraviesan son las actitudes de los estudiantes hacia las personas con discapacidad auditiva. Con relación a esto, Rocío señala: Los momentos desagradables que tengo es cuando a algunas personas no les agrado, me doy cuenta porque ellos lo demuestran en su actitud o sea su rostro, en sus muecas demostrando su aislamiento. Esto me pone muy triste, ellos se alejan por el problema que tengo, pero trato que eso no me desanime, en que yo siga adelante con mis objetivos. Más al contrario, las hago con mucho empeño para demostrarles que se equivocan al aislarme y tratarme menos que ellos (Historia de vida Rocío Llanos 15/11/2018).

Otro de los problemas que atraviesan las personas con discapacidad, una vez concluida su carrera, es el de encontrar trabajo “Después trate de conseguir trabajo para mi profesión, era imposible, ya que la gente busca personas con experiencia y con mi problema de no hablar y no escuchar, fue una piedra en mi camino, ya que nadie sabía el lenguaje de señas con el cual yo me comunico. Es necesario dar un paso trascendental, para brindar una oportunidad a las personas con discapacidad, que están en desventaja en relación a los demás (Historia de vida Rocío Llanos 15/11/2018).

4. Propuesta

La inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva, debe realizarse en el marco de un modelo de inclusión para personas con discapacidad, que no se limite a temas administrativos, sino que abarque la parte de interacción, comunicación, metodológica y evaluativa a partir de una sensibilización que esté dispuesta al cambio.

La propuesta parte de la sistematización del primer conversatorio sobre educación inclusiva realizada en la UMSS, llevado a cabo bajo los objetivos de reflexionar sobre el proceso de la educación inclusiva de las personas con discapacidad, donde participaron universidades del departamento de Cochabamba; teniendo como objetivos específicos: socializar experiencias, políticas e investigaciones de inclusión; identificar debilidades y fortalezas sobre el proceso de la inclusión; y promover estrategias conjuntas que permitan avanzar a hacia la inclusión.

A partir de la R.R. 18/11, del 4 de febrero de 2011, se destinan mediante la Escuela Universitaria de Pos Grado recursos económicos provenientes del Impuesto Directo a

los Hidrocarburos, se fueron sucediendo otros esfuerzos que terminaron también con Resoluciones Rectorales, como la R.R. 12/16 y R.R. 380/17, logrando delegarle el cumplimiento de la realización de promover investigaciones en la temática de discapacidad, promover interacción y velar por una educación inclusiva dentro de la UMSS.

La propuesta propone la continuidad del trabajo en colaboración con instituciones de discapacidad, mediante la continuación de convenios estratégicos con instituciones del medio como: APANH; ASHICO; ASPAUT; IBC; SAVE THE CHILDRE; GAM; y la diputación de la circunscripción especial indígena originaria campesina de Cochabamba. En este contexto, se propone:

a) Necesidades educativas

Los canales de comunicación entre los estudiantes con discapacidad auditiva y verbal, son muy limitados, generando un clima carente de equidad en el proceso de inclusión, debido a no contar con las mismas condiciones en la realización de trabajos y actividades que el resto de sus compañeros oyentes. Dado que por su condición de no oyentes y la ausencia de conocimiento de manejo de lenguaje de señas, por parte de docentes, auxiliares y estudiantes oyentes en general, las oportunidades de comunicación se limitan a la escritura y lectura de labios, que en la mayoría de casos no se realiza de manera adecuada, porque el interlocutor de los estudiantes por tema de distancia, ambigüedad en el uso de palabras o pérdida de contacto visual por giros inesperados, constituyen una desventaja para que desarrollen adecuadamente sus actividades académicas dentro y fuera del aula.

Los principales obstáculos en el desarrollo de las actividades académicas de los estudiantes con discapacidad auditiva están referidos al canal de comunicación y la actitud de docentes y auxiliares, que subestiman su capacidad, no brindando un apoyo real que permita a los estudiantes con discapacidad auditiva y verbal entender las instrucciones para realizar los trabajos, así como la ausencia de retroalimentación de los mismos por parte del docente, para identificar sus debilidades.

Debiendo diseñarse una propuesta de intervención educativa que mejore la inclusión de estudiantes sordos, fomentando el trabajo colaborativo y la comunicación efectiva entre los integrantes del grupo de estudiantes en los respectivos semestres, promoviendo la reflexión de las necesidades especiales.

b) Respecto a la inclusión

Los estudiantes con discapacidad auditiva y verbal, perciben que el proceso de inclusión en la carrera requiere una participación activa de toda la comunidad universitaria, por medio de actividades de socialización, que visibilicen esta realidad, para generar un proceso de sensibilización que permita la construcción de un modelo de inclusión para personas con discapacidad en la UMSS, que pueda replicarse en otras universidades a nivel regional y nacional.

Se evidencia la necesidad de que las autoridades de la Carrera de Ciencias de la Educación propicien medios y condiciones adecuadas para generar equidad de

oportunidades entre los estudiantes oyentes y no oyentes, con la implementación de protocolos de adaptaciones metodológicas y evaluativas apropiadas para estudiantes con discapacidad auditiva y verbal. Debiendo generarse estrategias que pueden adaptarse en las instituciones universitarias, con el fin de lograr las transformaciones pertinentes para una educación que incluya a estas minorías.

Bibliografía

AINSCOW, Mel. (2001). Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado. Ed. NARCEA. Madrid – España.

ARCO, José Luis. (2004). Manual de evaluación e intervención psicológica en necesidades educativas especiales. Ed. Mc GRAW-HILL. Madrid – España.

BARRAGAN, Rossana. (2011). Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación. Ed. PIEB La Paz – Bolivia.

BENITO, Marisol (2016). La lectura labio-facial. Universidad Autónoma de Madrid y Universidad de Alcalá. Madrid – España

CASTILLO, Tomás. (2007). La discapacidad: hacia una visión creativa de las limitaciones humanas. Ed. CEAC Book Printer Digital S.A. Barcelona – España.

CHOZA, T. (2012). Percepciones de docentes de colegios privados regulares de Lima sobre el programa de Inclusión Escolar. Lima-Perú: Tesis de Licenciatura en Psicología Educacional en la Pontificia Universidad Católica del Perú.

COHEN, Milly. (2015). Escuela y familia de la mano. Una propuesta integral para el trabajo colaborativo. Educación y emociones en la discapacidad. Resiliencia: enfoque centrado en fortalezas. Ed. Trillas. Ciudad de México – México.

DÍAZ, Laura. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. Ed. UNAM. Ciudad de México – México.

HAMUI, Alicia. (2012). La técnica de grupos focales

LOPEZ, María Elena. (2014). Necesidades y dificultades psicosociales que enfrentan los estudiantes con discapacidad auditiva de la facultad de Arquitectura y escuela de historia, de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Tesis Universidad de San Carlos. Guatemala.

LORM, (2015). Alfabeto Lorm. Společnost pro hluchoslepé. Zborovská–Czech Republic

MARTINEZ, Jorge. (2011). Métodos de investigación cualitativa. Revista. Ed. SILOGISMO Número 08. Bogotá – Colombia.

MEADOW, Kathryn. (2005). Comunicación manual temprana en relación con el funcionamiento intelectual, social y comunicativo del niño sordo. The Journal of Seaf Studies and Seaf Education, Volumen 10, Número 4, 1 de octubre de 2005, páginas 321–329.

MUÑOZ, Karen. (2017). Lectura de labios, vocabulario y habilidad lectora en sujetos sordos. Artículo de revisión de literatura.

NIDCD, Fact Sheet. (2015). American Sign Language. U.S. Department of health and human services. National Institutes of Health. Maryland – United States

ORRI DE CASTORINO, Rosa. (2003). La adquisición de la lengua en el discapacitado auditivo. Modos de comunicación en la sordera – ceguera. Ed. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires – Argentina.

RAMOS, R. (2008). Elaboración y validación de un cuestionario multimedia y multilingüe de evaluación de la autoestima. Melilla: Universidad de Granada.

SORIA, V. (2004). Relaciones Humanas. 2da. Edición, México, Editorial Limusa, Pp. 19 y 20

TAYLOR, S.J. BOGDAN, R. (1992). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. Ed. Paidós, España, 1992

UNESCO (2004). Temario abierto sobre educación inclusiva–materiales de apoyo para responsables de políticas educativas. Santiago, Chile: UNESCO.

UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. Ed. UNESCO Salamanca – España.

YAPU, Mario. (2010). Pautas metodológicas para investigaciones cualitativas y cuantitativas en ciencias sociales y humanas. Ed. U-PIEB La Paz – Bolivia.