

ACCESIBILIDAD EN LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. UN ESTUDIO DE CASO

JUANA MARÍA MÉNDEZ PINEDA

FERNANDO MENDOZA SAUCEDO

MARÍA DEL ROSARIO AUDES FLORES

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ

TEMÁTICA GENERAL: APRENDIZAJE Y DESARROLLO HUMANO

RESUMEN

El objetivo de este trabajo de investigación fue conocer las estrategias de evaluación que emplean los docentes de la Facultad de psicología de la UASLP con alumnos con discapacidad para ubicar si dichas estrategias son accesibles a esta población de estudiantes. Al ser considerada la accesibilidad como un criterio de calidad por la UNESCO, la accesibilidad en la evaluación es, en consecuencia, uno de los indicadores de la calidad de las instituciones educativas. La evaluación se entiende como un proceso sistemático que permite obtener información acerca de cómo se está llevando a cabo el proceso educativo y sus resultados y a partir de ello tomar decisiones que permitan mejorar el proceso; en este sentido es fundamental conocer si se está garantizando la equidad en este aspecto para los alumnos con discapacidad que realizan estudios universitarios. El trabajo que aquí se presenta fue de tipo cualitativo, descriptivo, con un diseño de estudio de caso. Los informantes clave fueron docentes que en alguno de sus cursos tuvieron inscritos a alumnos con discapacidad, y la técnica que se utilizó fue una entrevista semi-estructurada. Los resultados muestran que en la Facultad de psicología los profesores han mostrado iniciativa para desarrollar estrategias que permitan realizar la evaluación de los aprendizajes de estudiantes con discapacidad en condiciones de equidad; sin embargo consideran que requieren de mayores elementos de formación para mejorar sus estrategias de evaluación.

Palabras clave: Accesibilidad, Evaluación del aprendizaje, Inclusión educativa, Educación superior.

Introducción

Si bien es cierto que el tema de la evaluación de los aprendizajes es de por sí complejo y polémico, cuando se habla de ella con relación a los alumnos con discapacidad se complejiza aún más. Por otro lado, no es posible hablar de accesibilidad en la evaluación de los aprendizajes sin tener como marco la visión de la educación inclusiva.

La educación inclusiva en este trabajo se entiende como un proceso de mejora continua, que redunde en una transformación de las políticas, de la cultura y de las prácticas al interior de las instituciones educativas. (Booth & Ainscow 2015). Por tanto una evaluación accesible de los aprendizajes va ligada a una práctica docente innovadora que considere las diferencias como elemento que enriquece el proceso – aprendizaje y que busca que todos los estudiantes logren los objetivos educativos. Es decir, una evaluación accesible será aquella que permita conocer el progreso de todos los estudiantes, ubicar las mejoras que se desean desarrollar y realizar los ajustes que sean necesarios para alcanzar las metas educativas. La evaluación entendida en este sentido permite desarrollar un plan educativo que se adecue a las necesidades del alumnado (Nuria y Begoña, 2007).

La evaluación tiene que ser flexible, diversificada y continua; desde la mirada inclusiva hay que evaluar la particularidad pero considerando las características de todo el grupo. Es importante observar la evolución que cada alumno va desarrollando y para ello hay que proponer actividades en las cuales el alumnado refleje lo que ha aprendido, compartir y discutir con el grupo los criterios de evaluación y analizar conjuntamente los resultados (Nuria y Begoña, 2007).

Por lo anterior, es importante desarrollar una evaluación continua y dinámica durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de proporcionar información al inicio, durante y al final del proceso para la toma de decisiones y la búsqueda de la calidad educativa (Zambrano Izquierdo, Hernández Ovando y Ramírez Montoya, 2009; Murillo & Duk, 2012).

En este trabajo se asume la perspectiva de la educación inclusiva que plantea la flexibilización del currículum para responder a las necesidades que tienen los alumnos y favorecer la equidad en los procesos tanto de aprendizaje como de evaluación. En este sentido las modificaciones que se realicen a los materiales, actividades, estrategias de aprendizaje o de evaluación tendrían que considerarse como modificaciones que benefician a todos los alumnos. (Méndez, 2007).

La educación inclusiva surge del convencimiento de que el derecho a la educación es un derecho humano básico que está en la base de una sociedad más justa. Ésta se centra en todos los alumnos, prestando especial atención a aquellos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas, tales como los alumnos con discapacidad (Lima, Salinas & Pérez García, 2011) para reducir las distancias que se hayan generado en su proceso de aprendizaje con respecto a las metas educativas.

En resumen la evaluación se define como el proceso mediante el cual el docente observa si el alumnado avanza en su proceso de construcción de aprendizajes a lo largo de la secuencia de formación, con la pretensión de obtener una valoración documentada del aprendizaje que va adquiriendo. (Santos Guerra, 1995). Es decir en este trabajo se plantea la evaluación de los aprendizajes como un proceso continuo cuyo objetivo es la mejora de la calidad en los aprendizajes obtenidos a través del proceso formativo.

Metodo

El estudio se realizó desde el enfoque cualitativo en el cual se busca comprender la perspectiva de los actores en un contexto naturalista a partir de la experiencia humana. A través de un diseño de estudio de caso instrumental (Stake, 2007), es decir donde no interesa conocer el caso específico sino que, a partir del análisis de este caso particular, se pretende tener una visión acerca del objeto de estudio, que en nuestro trabajo es la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad. Se ubicó como caso la Facultad de Psicología una de las facultades de la UASLP donde se ha tenido la experiencia de contar con alumnos con discapacidad motora, visual y auditiva.

Los informantes fueron 9 docentes de la Facultad de psicología de la UASLP que cumplieran los siguientes criterios de inclusión: Ser docente de la universidad, haber dado clase a algún alumno que presente discapacidad y que aceptará participar. La técnica que se utilizó fue una entrevista semi-estructurada, para apoyar el desarrollo de la entrevista se elaboró una guía

Una vez que se obtuvo el consentimiento informado por los participantes se prosiguió con el desarrollo de la entrevista, donde se solicitó al participante que describiera el proceso de evaluación desarrollado durante la impartición de su asignatura. y a partir de su descripción se fueron haciendo preguntas que profundizaron en los procedimientos, estrategias e instrumentos utilizados durante la evaluación.

El análisis de los datos se realizó a través de la interpretación directa (Stake, 2007) y el uso de índices temáticos (Shagoury y Miller. 2000) formulando categorías de manera inductiva, es decir a partir de los datos que los informantes aportaron.

Resultados y discusión

Las categorías que se construyeron en el proceso de análisis fueron: 1) Experiencia sobre la evaluación 2) Instrumentos y Estrategias para la Evaluación, 3) Recursos y materiales para la evaluación 4) Resultados y 5). Significado de la experiencia

En la primera categoría: *Experiencia sobre la evaluación* se encontró que los docentes de la facultad de Psicología han tenido muy poca experiencia de trabajar con estudiantes que tengan discapacidad. Sin embargo, todos los entrevistados tuvieron la disposición de crear estrategias diferentes en el proceso de evaluación y de adaptarse a la forma que los estudiantes tenían de trabajar. Por ejemplo una de las profesoras comenta:

... solo he tenido dos alumnos que han tenido discapacidad. Una alumna que tenía problemas de audición y a F con problemas de visión. Lo primero que hice fue acercarme a ellos y decirles si ellos necesitaban alguna adecuación de mi parte para que pudieran aprovechar mejor la clase. (EM1p1)

Esta disposición de acercamiento a los estudiantes, que pareciera ser la más lógica, no es fácil de desarrollar por parte de los profesores universitarios, algunos de ellos pueden considerar que el alumno es quien tiene que adaptarse a las condiciones que el profesor y la universidad establece; otros pueden sentir temor de acercarse a los alumnos y herir su susceptibilidad (Fandiño & Méndez 2013). Por otro lado, la estrategia que la maestra plantea es hacer “una adecuación” para los alumnos con discapacidad, no una adecuación para el grupo, es decir se la ubica dentro de la visión integradora y no desde una visión inclusiva (Méndez 2007).

En este mismo sentido otra profesora nos comparte:

“...me acerqué para preguntarle, qué era lo que presentaba, en qué podía apoyarlo, cómo era que en otras materias había estado, que tipo de apoyos más que nada necesitaba o había estado recibiendo puesto que la materia es práctica...” (E6p1).

Como puede observarse, esta profesora se preocupa por conocer la experiencia que el alumno ha tenido en otros cursos, con otros profesores, lo cual puede ser una garantía de que se pueda enfocar mejor el apoyo. Por otro lado expresa su preocupación de que el alumno, en este caso con discapacidad visual, pueda cumplir los objetivos de una asignatura considerada “práctica”. Es decir, esta asignatura requiere no solamente leer, sino además hacer, lo cual implica para la maestra un nivel superior de dificultad. Ella lo expresa así:

(...) nunca me había tocado un alumno con debilidad visual, entonces como que el desconocer como poderle brindar estas alternativas o como colaborar, me da como cierta... como te diré, pues entre preocupación y miedo ¿no?, así como que hay a ver que tanto podrá ir revisando/realizando, la preocupación sobre todo en el sentido de cómo podría él irse desempeñando y cómo se podría ir sintiendo en la práctica porque, pues tenía que estar con un voluntario y entonces, pues el hecho de estar en la entrevista y es la cuestión de la importancia de la observación ¿no?, que todo... el lenguaje, la observación tanto a nivel

auditivo, visual, kinestésico, etc., entonces este pues eso lo, más que nada me inquietaba he en este sentido con, con Francisco, digo si ya había llegado has ahí es porque ya había pasado todas las otras materias que eran las de entrevista, la de, este, psicometría, este evaluaciones psicométricas y bueno ya como quiera encontró la estrategia para sacarlas adelante, entonces creo que en ese sentido no era tanto la inquietud, sino más bien ya el estar con un voluntario, cómo podría irle en la entrevista. (EM7p1)

Esta preocupación de la profesora se relaciona con lo que López Melero (2013) considera como el hecho de no confiar en que todas las personas somos competentes para aprender, en este caso ante la evidencia de los aprendizajes alcanzados en las asignaturas previas (puesto que ya superó los procesos evaluativos) la desconfianza se concentra en la aplicación de esos aprendizajes en un caso “real” (con un voluntario).

La segunda categoría se refiere a las *estrategias e instrumentos* utilizados por los profesores para llevar a cabo la evaluación. La estrategia utilizada por la mayoría de los docentes era realizar el examen de manera oral y en parejas, para que así ambos dieran su punto de vista, regularmente también se consideraba en la evaluación la asistencia y la manera en la que el alumno se desenvolvía en las clases y los aportes que ellos pudieran realizar durante las sesiones de clase. Así lo reporta otra de las profesoras:

Como te comentaba en los talleres que realizábamos no había una evaluación mediante conocimientos teóricos más bien era presencial y de participación Ellos contaban como se sienten y experiencias previas que ellos tenían y con eso se evaluaba, ellos sabían cuáles eran los objetivos de acuerdo al semestre y a la materia y los cumplían cada quien a su manera y a sus habilidades pero nunca perdiendo el objetivo. (EM2p1)

En su discurso se puede observar que la profesora utilizó la misma estrategia para evaluar a todos los estudiantes, es decir no buscó realizar una evaluación “especial” o una “adecuación curricular” para el estudiante con baja visión; ello favorece un clima de inclusión evitando así los señalamientos y la discriminación como lo señala Méndez (2007).

Sin embargo, no en todos los casos se buscó que los cambios en las estrategias de evaluación fueran para todo el grupo lo cual le ocasionó algunos problemas a una de las profesoras:

(...) le dije bueno mira contigo para empezar los exámenes van a ser orales, este... incluso a algunos de sus compañeros les dije por favor si él les pide apoyo para estudiar o lo que sea pues por favor apóyenlo ¿no?, (...), pero entonces ya al momento de los exámenes se convirtió en un problema o en una dificultad porque yo le preguntaba a él de forma oral pero

los otros estaban escribiendo ¿no?, entonces era así como que... un poco complicado.
(EM9p1)

En este ejemplo se puede constatar que el querer atender las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad de manera particular, no solamente redundan en el señalamiento de la diferencia como algo atípico, sino que puede incidir también en otras situaciones que afecten al grupo.

En la tercera categoría denominada *Recursos y materiales para la evaluación*, a pesar de que durante el desarrollo del curso se utilizaron constantemente recursos tecnológicos como computadoras y software de traducción de texto a voz, en el caso de los alumnos con discapacidad visual, y ello fue de mucha utilidad, ya que por lo general los alumnos estaban familiarizados con su manejo; en el caso de la evaluación no se utilizaron estos recursos sino que se recurrió a los tradicionales como exámenes orales o en algunos casos impresos. Así lo reporta una de las profesoras:

M8: Pues básicamente a mi lo que me pasó... porque lo mío si fueron puras materias teóricas entonces en el examen oral y de repente se me desesperaba un poco y me decía ¡no maestra mejor lo hago escrito!, y le digo ¿seguro?, ¡sí mejor lo hago escrito! Le dije ah bueno (...) si no le entiendes alguna me avisas y ya te la explico o te la leo...

E: O sea ¿era por el tiempo de inversión que él prefería hacerlo escrito...?

M8: Sí, que él prefería hacerlo mejor... ¡no... si me tardo mucho!, y yo... pero es más fácil... ¡no, me tardo mucho, mejor yo lo hago!, le digo bueno... entonces a veces hacia la letra más grande para él o de repente le decía a él en el examen... ¿lo vas a querer oral o lo vas a querer escrito? ¡No, escrito! (EM8p2)

En el caso de este alumno la adecuación que hizo la maestra en la estrategia de evaluación fue contraproducente, pues no se tomó en cuenta que una aplicación oral requiere de mayor tiempo, para este alumno con debilidad visual incluso mayor que el tiempo que invertía en leer el texto impreso.

Respecto a las materias que implicaban realizar algunas prácticas como procedimiento de evaluación, el profesor regularmente hace un seguimiento individual del proceso de cada alumno y le va guiando para que pueda realizarlo con éxito. Una de las maestras reporta su experiencia con este mismo alumno:

(...) pero entonces ya cuando se hizo la planificación de pruebas ahí fue donde ya ambos nos atoramos un poco porque hay una gran deficiencia en el aspecto psicométrico y también proyectivo para la evaluación tanto de personas con alguna discapacidad visual como para evaluadores con discapacidad visual, o sea, creo que en ambos sentidos hay una gran

deficiencia, entonces para poder seleccionar las pruebas ahí fue donde estuvimos viendo que es lo que le convendría más y este pues ahí optamos por aspectos orales, por ejemplo, escogimos el desiderativo, y en las pruebas psicométricas, no me acuerdo si aplicó el MMPI o creo que si lo aplicó y en las proyectivas gráficas, como lo había trabajado él en la materia anterior es que las compañeras le ayudaran a calificarlo, entonces ahora si fue donde él se atoró en sus tiempos porque estaba a merced de los tiempos de los demás que le ayudaran a calificar esas pruebas. Entonces yo vi que eso si fue algo que le afectó en el sentido del tiempo, lo entregó a tiempo finalmente pero como para que llevara el mismo ritmo que los demás (...) (Em9p4)

En el caso de esta materia, en la selección de materiales de evaluación psicológica, se privilegió aquéllos que presentaban mayores posibilidades de contenido verbal para que el estudiante pudiera realizar los análisis e interpretaciones a partir de estos elementos, en los que no fue posible hacerlo se recurrió al apoyo de los compañeros. Al respecto también es necesario señalar que actualmente existen instrumentos de evaluación psicológica digitalizados a los que se puede recurrir, pero también la creatividad del profesor va a jugar un papel importante cuando no se tiene acceso a otros recursos.

En la categoría de *resultados* se encontraron que estos fueron satisfactorios, se cumplieron los objetivos del semestre aunque al inicio algunos profesores reportan que el alumno mostró cierta inseguridad, ésta fue disminuyendo a la par que transcurría el semestre y pudo desarrollar las competencias y conocimientos teóricos requeridos según los criterios de evaluación. Así lo refirieron los docentes:

Los resultados que obtuve con él en verdad fueron muy buenos él es muy desenvuelto y demasiado participativo, tiene mucha confianza en sí mismo y no faltaba a clases lo cual hizo que su desempeño en clases fuera en verdad bueno. (EM5p1)

Con lo anterior que podemos considerar que los resultados fueron positivos, muchas veces los docentes tienen expectativas limitadas y llegan a pensar en lo difícil que será dar clases en un grupo con alumno que tenga discapacidad, se preguntan cómo se van a comunicar con él y en el trato que el docente le puede dar al alumno el cual se dirige en cuatro sentidos: el trato igualitario, la sobreprotección, indiferencia y los apoyos preferenciales como lo señala Méndez (2007) Lo cual repercute de manera directa en su desempeño y por ende en sus resultados. Muchos profesores no se esperan que los resultados sean positivos y cuando esto sucede el nivel de confianza tanto del alumno como el docente aumenta y el proceso se facilita y se convierte en un proceso más dinámico.

En la sexta categoría: denominada *significado de la experiencia* es importante destacar que el hecho de dar clases y realizar la evaluación de los aprendizajes de alumnos con discapacidad es todo un reto para los profesores, ya que no lo esperaban o no se sienten preparados para ello, sin embargo consideran que al trabajar en grupos inclusivos se tiene que prestar más atención en las estrategias que se van a aplicar y tener la creatividad para desarrollarlas. Así lo refiere una docente:

El ver que no estamos preparados para trabajar aun cuando tenemos una formación, (...), entonces esto te replantea la docencia que uno tiene que dar, las herramientas, las habilidades que como docente debemos de tener, entonces como para la reflexión de nosotros, cuestionar que tanto la institución, como nosotros, aquí donde se da la carrera de psicología donde se da todo lo de la inclusión, si realmente se tiene toda la infraestructura, los docentes capacitados y a los estudiantes sensibilizados para trabajar en grupos integradores. (EM5p1)

En esta opinión se considera que aun cuando la carrera de psicología, incluye en su formación la atención a la discapacidad, en la práctica se observa que ni la institución, ni ninguno de los profesores está suficientemente preparado para atender este tipo de situaciones, y se expresa la necesidad de conocer más sobre las estrategias para trabajar con los alumnos con discapacidad.

Conclusiones

La accesibilidad en todos sus aspectos y particularmente con relación a la evaluación sigue siendo necesario de atender y de seguir investigando, el acercarnos a las prácticas de evaluación que realizan los docentes nos permitió, en este caso, observar que el desarrollo de una evaluación accesible a todos los alumnos, es una experiencia poco vivida por los docentes en el nivel superior y cuando se tiene la oportunidad de enfrentarla se la vive con sorpresa, temor e inseguridad.

En este trabajo se pudo constatar que, si bien en el caso de la facultad de Psicología de la UASLP, existe la disposición de los docentes para modificar sus estrategias e instrumentos de evaluación, es necesario que se construyan espacios de reflexión y formación en donde los profesores puedan analizar sus prácticas evaluativas y compartir sus experiencias para avanzar en los procesos de inclusión, es decir determinar si sus estrategias evaluativas son accesibles, pues como hemos visto en algunos casos, a pesar de los esfuerzos realizados las prácticas de evaluación representan verdaderos obstáculos para algunos estudiantes. (Fandiño & Méndez 2013).

Rescatar, analizar y reflexionar las experiencias de docentes y alumnos sobre la accesibilidad en la evaluación ayudará a encontrar caminos para construir una cultura de la inclusión en los espacios educativos en beneficio de toda la comunidad escolar.

Referencias

- Booth, T. & Ainscow, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. Madrid: Fuhem
- Fandiño, Y. & Méndez, J. M. "La formación y desarrollo del docente en la UASLP. Retos para lograr una Universidad inclusiva". En: Revista Iberoamericana de Educación. No. 62/ 1-15. 15/05/2013.
- López Melero "Algunas estrategias para construir una escuela inclusiva" en: ESCUELA Núm. 3.968 (84).
- Luque Parra, D.J., Rodríguez Infante, G. y Luque Rojas, M.A. (2014). Adecuación del currículum al alumnado universitario con discapacidad: un estudio de caso. Revista iberoamericana de Educación superior, 12(5), pp, 101-116.
- Méndez, J.M. (2007) De la educación especial a la educación inclusiva. En: López, O. (Coord.) Entre lo emergente y lo posible. Desafíos compartidos en la investigación educativa. México: Pomares. Pp 268 – 280.
- Méndez, J.M.; Mendoza, F. & López, C.A. (2015) "Barreras que enfrentan los aspirantes con discapacidad en su proceso de admisión a la UASLP". En: García, V.; Aquino, S.P. & Izquierdo, J. Inclusión educativa. Diagnósticos. Modelos y Propuestas. México: Red Durango de Investigadores Educativos. pag. 121-140. Disponible en <http://redie.mx/>
- Mendoza, F; Méndez, J. M. y Ramos, L. A (2010) "Trayectorias escolares de alumnos con capacidades diferentes en la UASLP" Revista Mexicana de Orientación Educativa. 3a. Época Vol. VII, Número 19, Julio-Diciembre de 2010. p.28-32.
- Murillo, J y Duk, C. Una Evaluación inclusiva para una educación inclusiva. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 6 (1), pp, 11-13. Recuperado el 11 de junio del 2015. Disponible en: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num1/editorial.pdf>
- Nuria, G. y Begoña, P. (2007). Aula de Innovación Educativa. Revista Aula de Innovación Educativa, pp. 163-164.
- Prado Lima, M., Salinas, J. y Pérez García, A. Educación inclusiva mediante TICs. Su justificación a inicios del tercer milenio. pp 1-13. Disponible en: <http://www.utn.edu.ar/aprobedutec07/docs/60.pdf>.

- Santos Guerra M.A. (1995) Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar. Málaga: Aljibe.
- Shagoury, R. & Miller, B. (2000). El arte de la indagación en el aula: manual para docentes investigadores. Barcelona: Gedisa.
- Stake, R. (1999). Investigación con Estudio de Casos. Madrid: Morata
- Stiller Gonzales, L. & Gross Martinez, M. (2012). Accesibilidad en el proceso de admisión a la Universidad de Costa Rica, de la población estudiantil con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad. Revista Educación, 36 (1), pp, 1-15. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/440/44023984005.pdf>
- Zambrano Izquierdo, J., Hernández Ovando, C.A. y Ramírez Montoya, M.S. (2009). Integración de la inclusión social en experiencias de evaluación de entornos virtuales. Disponible en: http://www.ruv.itesm.mx/convenio/catedra/recursos/material/ci_20.pdf.