

Análisis de los tipos de dificultades que tienen los alumnos del Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara y sus efectos emocionales

*Roberto Govea Espinosa
María Otilia García Pérez
María del Pilar Herrera Guevara
María del Rosario Flores Novoa
Yareli G. Valenciana*

<https://doi.org/10.61728/AE20252854>



A continuación, se expondrán los resultados de la encuesta en su apartado de las dificultades que tienen los alumnos del Sistema de Educación Media Superior (SEMS) y que se reflejan en una discapacidad. A este respecto, este instrumento se aplicó a 25 040 estudiantes del SEMS de la Universidad de Guadalajara. Este apartado tendrá tres partes: En la primera se expondrán los resultados que tienen que ver básicamente con los tipos de dificultades de los estudiantes encuestados, los cuales generan una discapacidad. Para la segunda parte se realizaron una serie de cruces entre las preguntas que tienen que ver con las dificultades, con interrogantes que refieren los tipos de problemas emocionales que estos tienen. En un tercer momento se hará una recapitulación de los principales hallazgos, los cuales serán las conclusiones de este capítulo, para cerrar con una serie de líneas de acción generales para buscar optimizar los procesos de inclusión de estos alumnos

1. Tipos de discapacidad y porcentaje de dificultad entre los estudiantes de la educación media superior

En la construcción de las preguntas que tienen que ver con la discapacidad de los estudiantes del Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara, se tomó en cuenta la lista de preguntas del grupo de Washington (WG, 2020) y que se emplearon para el Censo Nacional de Población y Vivienda del 2020 en México. Estas preguntas son:

Preguntas	Tipo de discapacidad
1. ¿Tienes dificultad para ver incluso usando lentes?	Discapacidad visual
2. ¿Tienes dificultad para oír incluso usando aparato auditivo?	Discapacidad auditiva
3. ¿Tienes dificultad para caminar o subir escaleras incluso con apoyo?	Discapacidad motora
4. ¿Tienes dificultad para recordar y/o concentrarse?	Discapacidad intelectual o cognitiva
5. ¿Tienes dificultad para realizar tareas de cuidado personal (como bañarte, vestirse y comer)?	Discapacidad múltiple asociada a una discapacidad motora junto con una discapacidad intelectual
6. ¿Tienes dificultad para comunicarse (como comprender o ser comprendido por los demás)?	Discapacidad múltiple asociada a una discapacidad verbal, auditiva o intelectual
7. ¿Tienes dificultad para realizar tus actividades diarias por alguna condición emocional o mental?	Discapacidad múltiple asociada a una discapacidad mental o intelectual

En cuanto a las respuestas, tenemos:

Opciones de respuesta			
(1) Ninguna dificultad para hacerlo	(2) Lo hace con poca dificultad	(3) Lo hace con mucha dificultad	(4) No puede hacerlo
Sin limitante ni discapacidad	Persona con limitación	Persona con discapacidad	Persona con discapacidad

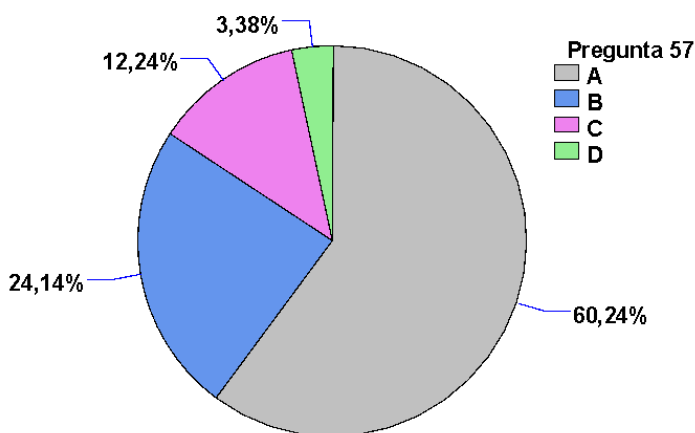
En la encuesta aplicada al Sistema de Educación Media Superior (SEMS) de la Universidad de Guadalajara (UDG), los números del cuestionario del grupo de Washington se transformaron en letras para facilitar su interpretación. Así, la pregunta 1 del cuestionario del grupo de Washington, correspondiente a “No, ninguna dificultad”, se codificó como la respuesta A en el cuestionario aplicado al SEMS de la UDG. La pregunta 2, “Sí, lo hace con cierta dificultad”, se asoció con la respuesta B. La pregunta 3, “Sí, lo hace con mucha dificultad”, se identificó con la letra C, y la pregunta 4, “No puedo hacerlo”, se representó con la letra D. Las respuestas clasificadas bajo la letra A del cuestionario aplicado al SEMS de la UDG indican

que estos estudiantes no enfrentan dificultades para realizar una actividad determinada, lo que sugiere que no presentan discapacidades visibles. Por otro lado, las letras B, C y D representan un aumento progresivo en la dificultad, lo que implica la posible existencia de alguna discapacidad. Con estas precisiones en mente, procedamos a analizar los resultados. Es importante destacar que, dado que los estudiantes pueden experimentar una o varias dificultades simultáneamente, la suma de los porcentajes obtenidos en las siete preguntas relacionadas con los tipos de dificultades podría superar el 100 %. A continuación, se presentan las preguntas y sus respectivas respuestas

A la primera pregunta: “¿Tienes dificultad para ver, incluso cuando usas lentes?”, encontramos que el 60.24 % de los estudiantes respondieron que no tienen ninguna dificultad para ver, lo que representa a 15 084 estudiantes de los 25 040 encuestados. Dentro de este margen de alumnos, estarían aquellos que no tienen ninguna dificultad y, por ende, no tienen una discapacidad, en este caso visual.

Le sigue el 24.14 %, que son 6044 estudiantes que afirman que sí tienen cierta dificultad para ver, inclusive usando lentes. En tercer término, está el 12.24 %, que son 3065, que refieren que sí tienen mucha dificultad para ver, incluso usando lentes, y finalmente, el 3.38 % que no pueden ver, inclusive usando lentes, que son 847. Esto suma, naturalmente, los 25 040 estudiantes. Si sumamos las últimas dos respuestas, veríamos que el 24.62 %, que son 3912 estudiantes, sí tiene grandes dificultades para ver, incluso usando lentes (ver gráfico de la pregunta 57).

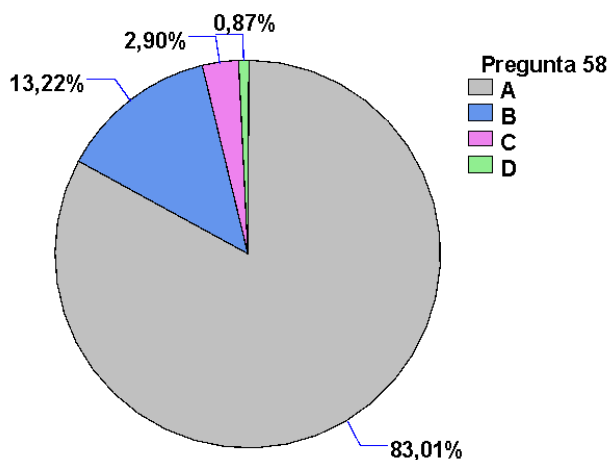
Diagrama de Sectores de Pregunta 57



A la segunda pregunta: “¿Tienes dificultad para oír, incluso usando dispositivo auxiliar?”; Situamos que el 83.01 % de los estudiantes respondieron que no tienen ninguna dificultad para oír, lo que representa a 20 785 estudiantes de los 25 040 encuestados. Dentro de este margen de alumnos, estarían aquellos que no tienen ninguna dificultad y, por ende, no tienen una discapacidad, en este caso auditiva.

Le sigue un 13.22 % que tiene cierta dificultad para oír, incluso usando un dispositivo auxiliar, que son 3311 estudiantes. En tercer término, hay un 2.90 % que tiene mucha dificultad para oír, incluso usando un dispositivo auxiliar, que son 725 estudiantes y, finalmente, un 0.87 % que no puede oír, incluso usando un dispositivo auxiliar, que son 219 estudiantes. Si sumamos las últimas dos respuestas, veríamos que el 3.77 %, que son 944 estudiantes, sí tiene grandes dificultades para oír, incluso usando un dispositivo auxiliar (ver gráfico de la pregunta 58).

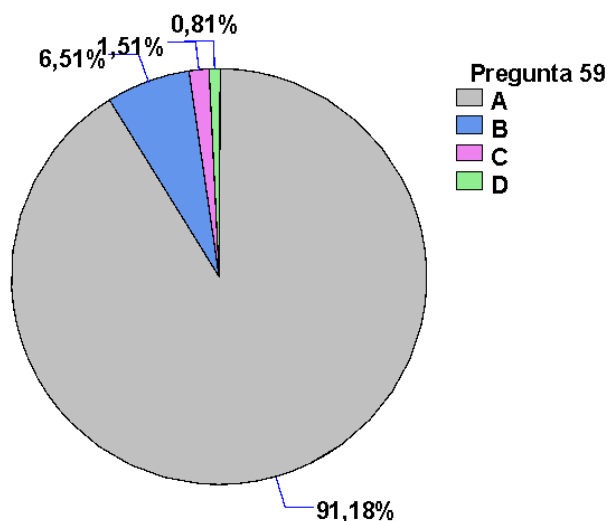
Diagrama de Sectores de Pregunta 58



A la tercera pregunta “¿Tienes dificultad para caminar o subir escaleras?” Encontramos que el 91.18 % de los estudiantes respondieron que no tienen ninguna dificultad para caminar o subir escaleras, lo que representa a 22,832 estudiantes de los 25,040 encuestados. Dentro de este margen de alumnos, estarían aquellos que no tienen ninguna dificultad y, por ende, no tienen una discapacidad, en este caso motora.

Le sigue un 6.51 % que sí tiene dificultad para caminar o subir escaleras, que son 16.29 estudiantes. En tercer lugar, un 1.51 % que sí tiene mucha dificultad para caminar o subir escaleras, con 377 estudiantes. Finalmente, un 0.81 % que no pueden caminar o subir escaleras con 202 estudiantes (Ver gráfico de la pregunta 59). Si sumamos las últimas dos respuestas, veríamos que el 2.32 %, que son 579 estudiantes, sí tiene grandes dificultades para caminar o subir escaleras.

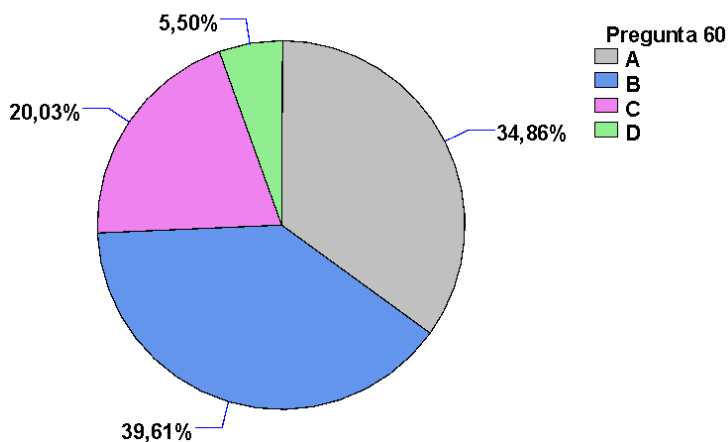
Diagrama de Sectores de Pregunta 59



A la cuarta pregunta, “¿Tienes alguna dificultad para aprender, recordar y/o concentrarte?”, observamos que el 34.86 % de los estudiantes respondieron que no tienen ninguna dificultad, lo que representa a 8729 estudiantes de los 25 040 encuestados. Dentro de este margen de alumnos, estarían aquellos que no tienen ninguna dificultad y, por ende, no tienen una discapacidad, en este caso cognitiva o intelectual.

Le sigue el 39.61, que tiene dificultad para aprender, recordar y/o concentrarse, que son 9,918 estudiantes. En tercer término, un 20.03 % que, si tienen mucha dificultad para aprender, recordar y/o concentrarse, con 5016 estudiantes. Finalmente, un 5.50 % que no puede aprender, recordar y/o concentrarse, con 1337 estudiantes (ver gráfico de la pregunta 60). Si sumamos las últimas dos respuestas, veríamos que el 25.53 %, que son 6.353 estudiantes, sí tiene grandes dificultades para aprender, recordar y/o concentrarse.

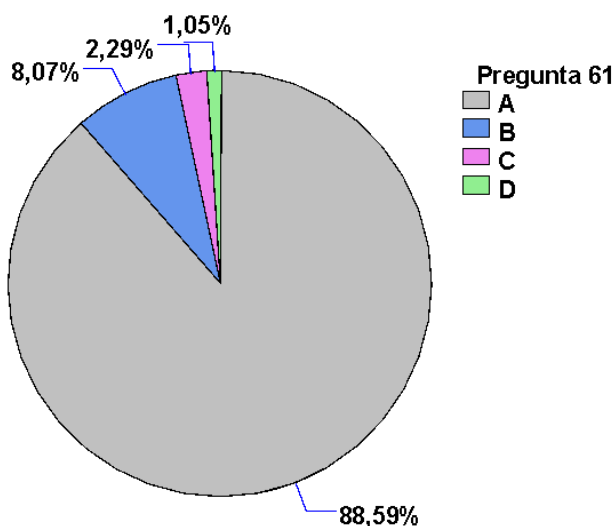
Diagrama de Sectores de Pregunta 60



A la quinta pregunta, “¿Tienes dificultad para realizar tareas de cuidado personal (bañarte, vestirse o comer)?”, denotamos que el 88.69 % de los estudiantes respondieron que no tienen ninguna dificultad, lo que representa a 22 183 estudiantes de los 25 040 encuestados. Dentro de este margen de alumnos, estarían aquellos que no tienen ninguna dificultad y, por ende, no tienen una discapacidad múltiple, ya que para realizar bien las actividades básicas de autocuidado sí se tiene que tener una funcionalidad motora e intelectual.

Le sigue con un 8.07 % que sí tiene dificultad para realizar tareas de cuidado personal (bañarte, vestirse o comer), con 2020 estudiantes. En tercer lugar, con un 2.29 %, están quienes sí tienen mucha dificultad para realizar tareas de cuidado personal (bañarse, vestirse o comer), con 573. Finalmente, un 1.05 % no puede realizar tareas de cuidado personal (bañarse, vestirse o comer), con 264 estudiantes (ver gráfico de la pregunta 61). Si sumamos las últimas dos respuestas, veríamos que el 3.34 %, que son 837 estudiantes, sí tienen grandes dificultades para aprender, recordar y/o concentrarse.

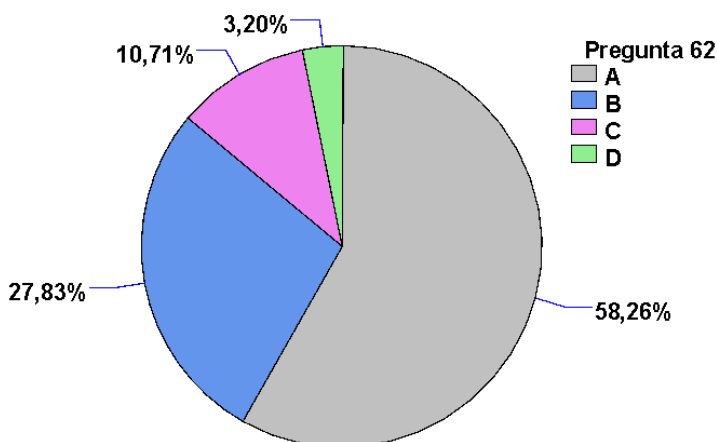
Diagrama de Sectores de Pregunta 61



A la sexta pregunta: “¿Tienes dificultad para hablar o comunicarte (como comprender o ser comprendido por los demás)?” vemos que el 58.26 % de los estudiantes respondieron que no tienen ninguna dificultad, lo que representa a 14 589 estudiantes de los 25 040 encuestados. Dentro de este margen de alumnos, estarían aquellos que no tienen ninguna dificultad y, por ende, no tienen una discapacidad múltiple, en este caso auditiva y verbal, que son los medios tradicionales para comunicarse.

Le siguen un 27.83 % que sí tienen dificultad para hablar o comunicarte (como comprender o ser comprendido por los demás), que son 6,968 estudiantes. El tercer lugar, un 10.71 %, que sí tiene mucha dificultad para hablar o comunicarte (como comprender o ser comprendido por los demás), que son 2681 estudiantes. Finalmente, un 3.20 % que no puede hablar o comunicarse (como comprender o ser comprendido por los demás), que son 802 estudiantes (ver gráfico de la pregunta 62). Si sumamos las últimas dos respuestas, veríamos que el 13.91 %, que son 3483 estudiantes, sí tienen grandes dificultades para hablar o comunicarte (como comprender o ser comprendido por los demás).

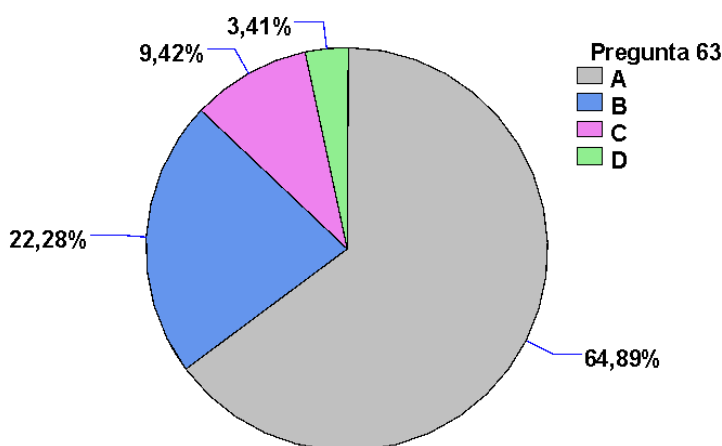
Diagrama de Sectores de Pregunta 62



A la séptima pregunta, “¿Tienes dificultad para realizar tus actividades diarias por alguna condición emocional o mental?”, observamos que el 64.89 % de los estudiantes respondieron que no tienen ninguna dificultad, lo que representa a 16 249 estudiantes de los 25 040 encuestados. Dentro de este margen de alumnos, estarían aquellos que no tienen ninguna dificultad y, por ende, no tienen una discapacidad psicosocial, en donde se conjugan las dificultades generadas por un deterioro cognitivo o mental (depresión, ansiedad, estrés, etc.).

Le sigue un 22.28 % que sí tiene dificultad para realizar sus actividades diarias por alguna condición emocional o mental, que son 5579 estudiantes. El tercer término, un 9.42 %, que si tienen mucha dificultad para realizar tus actividades diarias por alguna condición emocional o mental, con 2359 estudiantes. Finalmente, un 3.4 % no puede realizar sus actividades diarias por alguna condición emocional o mental, con 853. (Ver gráfico de la pregunta 63) Si sumamos las últimas dos respuestas, veríamos que el 12.83 %, que son 3212 estudiantes, sí tienen grandes dificultades para hablar o comunicarte (como comprender o ser comprendido por los demás).

Diagrama de Sectores de Pregunta 63



Finalmente, la octava pregunta: “Como estudiante, ¿cuál ámbito consideras que ha sido insuficiente para el ejercicio real de tu derecho a la educación en la UDG?” Hubo una gran diversidad de respuestas, las cuales se clasificaron de la siguiente forma: A: Transporte accesible en Universidad; B: Transporte accesible en universidad, adaptado a mi tipo de discapacidad; C: Acceso a la información en formatos accesibles, como Braille, documentos de fácil lectura; D: dinámicas en los cursos virtuales a partir de la pandemia COVID; E: Trato inclusivo por parte de docentes, personal administrativo y/o compañeros de clase; F: Becas; G: Otros y H: No contestaron.

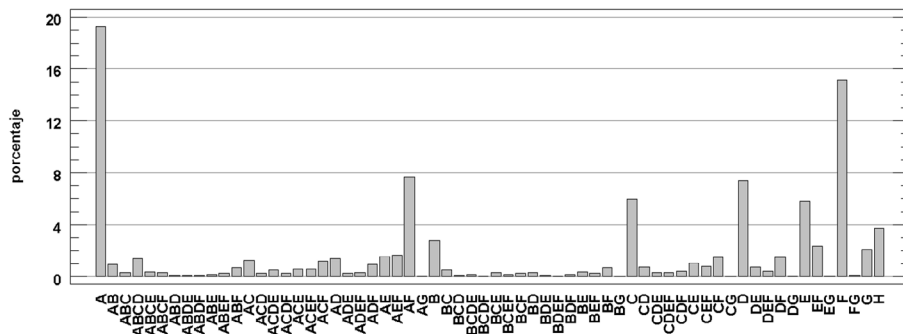
De igual forma, los estudiantes dieron respuestas diferenciadas. Por ello, para simplificar, sola daré los casos donde hubo un mayor puntaje.

A este respecto, la respuesta con un mayor porcentaje fue la carencia de un transporte accesible en la universidad (Letra A) con 4814 estudiantes de 25 040, lo cual representa un 19.23 %. Le sigue la falta de becas con 3784 estudiantes, que es un 15.11 % (Letra F). En tercer lugar, la falta de transporte inclusivo y becas, con 1935 estudiantes, que es un 7.73 % (combinación de letras A y F). En cuarto lugar, dinámicas en los cursos virtuales a partir de la pandemia covid-19, con 1849. En quinto lugar, acceso a la información en formatos accesibles, como Braille, documentos de fácil lectura, con 1490 estudiantes, que es un 5.95 % (Letra C) y, final-

mente, trato inclusivo por parte de docentes, personal administrativo y/o compañeros de clase, con 1464 estudiantes, con un 5.85 % (Letra E) (ver gráfico de la pregunta 64).

Estos puntajes más altos suman 15 336 estudiantes, los cuales representan el 61.25 % del total de estudiantes encuestados. Cabe destacar que si sumamos las respuestas dadas individualmente en la opción A (Transporte Inclusivo) y F (Becas) con la respuesta combinada de AF, veríamos que 10 533 estudiantes, que es un 42.07 % de la población total, han respondido que lo que ha obstaculizado el ejercicio real de su derecho a la educación en la UDG es la insuficiencia de transporte inclusivo y becas.

Diagrama de Barras de Pregunta 64



2. Tipos de discapacidad cruzado con problemas emocionales entre los estudiantes de la educación media superior

La adolescencia es una etapa complicada por los grandes cambios físicos que se tienen. Si esto se suma al hecho de que se tiene una discapacidad, esta etapa resulta aún más difícil. De acuerdo con Pereda López (2024), las personas con discapacidad deben enfrentarse a un sinnúmero de retos y desafíos que suponen un impacto emocional para ellos mismos y para sus familias.

En la adolescencia las diferencias con otros adolescentes comienzan a ser más significativas, implicando nuevas necesidades de adaptación y

ajuste. El área social y de ocio toma una gran relevancia en la vida del adolescente y las limitaciones que hasta entonces no eran tan evidentes, comienzan a serlo, restringiendo el acceso a muchas actividades, relaciones y posibilidades que se ofrecen de manera natural en la etapa de la juventud.

Estas dificultades habitualmente desencadenan emociones negativas como frustración, soledad, tristeza e ira que, sin un apoyo adecuado, pueden derivar en trastornos comportamentales y emocionales graves, afectando a las relaciones familiares y al bienestar global.

A continuación, se expondrán algunos de los problemas emocionales que tienen los encuestados que afirmaron tener una dificultad que se refleja en una discapacidad.

2.1. Cruce de preguntas sobre las dificultades para realizar diversas acciones con la pregunta: En el último año ¿has experimentado uno o varios de los diferentes malestares? (puedes señalar todos los que has experimentado) (74)

A este respecto, el primer cruce será ver la relación entre la variable (¿Has experimentado uno o varios de los diferentes malestares?) (Pregunta 74) con las variables que tienen que ver con las dificultades para realizar diversas acciones: preguntas 57 (dificultad para ver); 58 (dificultad para oír); 59 (dificultad para caminar); 60 (dificultad para aprender, recordar y/o concentrarte); 61 (dificultad para realizar tareas de cuidado personal); 62 (dificultad para hablar o comunicarse) y 63 (dificultad para actividades diarias por alguna condición emocional o mental) (Ver Cuadro 1).

Cuadro 1.

Cruce de las preguntas sobre dificultad para...con la pregunta Has experimentado uno o varios de los diferentes malestares (Pregunta 74)

Tipo de dificultades: Número y porcentajes	Dificultad para ver	Oír	Caminar Subir Escaleras	Aprender Recordar Concentrarse	Cuidado Personal	Hablar Comunicarse	Condición Emocional Mental
	9566 39.76 %	6997 16.99 %	2,208 8.83 %	16 311 65.14 %	2857 11.41 %	10 451 41.74 %	8791 35.11 %
Has experimentado uno o varios de los diferentes malestares							
Ansiedad	2010 8.02 %	996 3.98 %	547 2.19 %	3502 13.99 %	644 2.57 %	2002 8 %	1072 4.28 %
Depresión	1740 6.95 %	679 2.71 %	357 1.43 %	3062 12.23 %	402 1.61 %	1784 7.12 %	1194 4.77 %
Ideación suicida	2065 8.25 %	792 3.17 %	370 1.49 %	3372 13.46 %	490 1.95 %	2114 8.45 %	1772 7.08 %
Intento de suicidio	1619 6.46 %	673 2.69 %	335 1.33 %	2672 10.68 %	416 1.66 %	1833 7.32 %	1737 6.94 %
Estrés	1260 5.03 %	517 2.07 %	278 1.11 %	1861 7.43 %	359 1.44 %	1313 5.25 %	1419 5.66 %
Temor	682 2.73 %	315 1.26 %	155 0.61 %	1014 4.06 %	273 1.09 %	759 3.03 %	860 3.43 %
Desesperanza	580 2.31 %	283 1.67 %	166 0.66 %	828 3.31 %	273 1.1 %	646 2.58 %	737 2.95 %

En el cuadro anterior se observa en la primera línea del cuadro los tipos de dificultades que tienen las y los alumnos del Sistema de Educación Media Superior de la U.D.G., así como su número y porcentajes, los cuales ya se describieron al principio de este apartado.

A este respecto, a la pregunta: “¿Has experimentado uno o varios de los diferentes malestares?” Las respuestas más altas fueron de los siguientes tipos de dificultad:

1. Dificultad para aprender, recordar y/o concentrarse que representa una

discapacidad cognitiva o intelectual con 3502 estudiantes (13.99 %) que afirmaron sentir ansiedad.

2. Discapacidad para hablar o comunicarse que representa una discapacidad verbal y auditiva con 2114 estudiantes (8.45 %) que afirmaron sentir pensamientos de ideación suicida.
3. Dificultad para ver que representan una discapacidad visual con 2065 (8.25 %) que afirmaron sentir pensamientos de ideación suicida.

2.2. Cruce de preguntas sobre las dificultades para realizar diversas acciones con la pregunta ¿Con qué frecuencia llegan a tu mente pensamientos catastróficos? (78)

A este respecto, el cruce será entre la variable (¿Con qué frecuencia llegan a tu mente pensamientos catastróficos?) (Pregunta 78) con las variables que tienen que ver con las dificultades para realizar diversas acciones: preguntas 57 (dificultad para ver); 58 (dificultad para oír); 59 (dificultad para caminar); 60 (dificultad para aprender, recordar y/o concentrarte); 61 (dificultad para realizar tareas de cuidado personal); 62 (dificultad para hablar o comunicarse) y 63 (dificultad para actividades diarias por alguna condición emocional o mental) (ver Cuadro 2).

Cuadro 2.

Cruce de las preguntas sobre dificultad para... con la pregunta ¿Con qué frecuencia llegan a tu mente pensamientos catastróficos? (Pregunta 78)

Tipo de dificultades: Número y porcentajes	Dificultad para ver	Oír	Caminar Subir Escalar	Aprender Recordar Concentrarse	Cuidado Personal	Hablar Comunicarse	Condición Emocional Mental
Pensamientos catastróficos	9566 39.76 %	6997 16.99 %	2208 8.83 %	16 311 65.14 %	2857 11.41 %	10 451 41.74 %	8791 35.11 %
Nunca	1260 5.04 %	576 2.3 %	307 1.23 %	2110 8.43 %	334 1.34 %	1123 4.48 %	613 2.45 %
Poco frecuente	3703 14.79 %	1479 5.91 %	727 2.91 %	6623 26.45 %	855 3.42 %	3952 15.79 %	2703 10.79 %
Continuamente	3019 12.06 %	1327 5.3 %	655 2.61 %	4738 18.93 %	922 3.68 %	3279 13.09 %	3203 12.79 %
Muy frecuentemente	1974 7.89 %	873 3.49 %	519 2.08 %	2840 11.34 %	746 2.98 %	2097 8.37 %	2272 9.07 %

En el cuadro anterior se observa en la primera línea del cuadro los tipos de dificultades que tienen las y los alumnos del Sistema de Educación Media Superior de la UdeG, así como su número y porcentajes, los cuales ya se describieron al principio de este apartado.

A la pregunta, ¿con qué frecuencia llegan a tu mente pensamientos catastróficos?

Encontramos las siguientes respuestas:

1. Dificultad para realizar sus actividades por una condición mental o intelectual, que representa una discapacidad psicosocial; 3203 (12.79 %) respondieron que continuamente les llegan ese tipo de pensamientos.
2. Dificultad para el cuidado personal que representa una discapacidad múltiple; 922 (3.68 %) respondieron que continuamente, respondieron

que continuamente tienen esos pensamientos.

3. Le sigue la dificultad para aprender, recordar o concentrarse que representa una discapacidad cognitiva o mental, con 6,623 (26.45%) que respondieron poco frecuente.

Conclusiones

- I. En los ámbitos donde los estudiantes contestaron que tienen grandes dificultades, está en primer lugar la capacidad de aprender, recordar y/o concentrarse que hemos conceptualizado como una discapacidad cognitiva o intelectual. Les siguen los que tienen dificultad para ver, que es una discapacidad visual. Finalmente, los que tienen dificultades por su condición emocional o mental, que es una discapacidad psicosocial. En cuanto a lo que los alumnos contestaron que se necesita para ejercer sus derechos de inclusión educativa, es tener un transporte inclusivo y becas.
- II. A la pregunta No. 74. ¿Has experimentado uno o varios de los diferentes malestares? Las respuestas más altas fueron: A) Dificultad para aprender, recordar y/o concentrarse que representa una discapacidad cognitiva o intelectual; afirmaron sentir ansiedad. B) Discapacidad para hablar o comunicarse que representa una discapacidad múltiple de tipo verbal y auditiva; dijeron sentir pensamientos de ideación suicida. C) Dificultad para ver que representa una discapacidad visual; contestaron sentir pensamientos de ideación suicida. Destaca que hubo dos respuestas sobre pensamientos de ideación suicida.
- III. A la pregunta 78, ¿Con qué frecuencia llegan a tu mente pensamientos catastróficos?, encontramos las siguientes respuestas: A) Dificultad para realizar sus actividades por una condición mental o intelectual, que representa una discapacidad psicosocial; respondieron que continuamente le llegan ese tipo de pensamientos; B) Dificultad para el cuidado personal que representa una discapacidad múltiple; respondieron que continuamente; y C) Le sigue la dificultad para aprender, recordar o concentrarse que representa una discapacidad cognitiva o mental; respondieron poco frecuente.

Algunas líneas de acción

A continuación, se exponen algunas líneas generales de acción al respecto, esperando que estas sean consideradas

1) Acciones para apoyar a los alumnas y alumnos que tienen dificultad para aprender, recordar y concentrarse y que se manifiesta en una discapacidad cognitiva o mental

Para favorecer el aprendizaje y aprovechamiento de los jóvenes de bachillerato que enfrentan problemas de aprendizaje, tanto para recordar como para concentrarse, debe haber un enfoque integral que aborde tanto sus necesidades emocionales como académicas. Estas son algunas acciones y ajustes clave que se pueden considerar: A) Evaluación diagnóstica: Esta evaluación permitirá identificar las áreas en las que los estudiantes presentan mayores dificultades; B) Monitoreo o seguimiento continuo del progreso de cada estudiante para ajustar las estrategias de enseñanza según sea necesario; C) Enseñar habilidades de estudio a los alumnos, como técnicas de organización y planificación, así como la gestión del tiempo, la toma de notas efectiva y la creación de horarios de estudio. Muchos estudiantes no tienen hábitos de gestión del tiempo y se dispersan mucho. También es necesario enseñarles la técnica de resumen, de autoevaluación y la elaboración de mapas conceptuales; D) Por otro lado, es fundamental mantener una comunicación constante con las familias sobre el progreso y las necesidades de los estudiantes en la que se involucre a los padres de familia o a otros integrantes de la familia en el proceso de aprendizaje, proporcionándoles estrategias que puedan usar en casa; y E) Apoyo psicopedagógico. Es necesario derivar a los estudiantes a servicios psicopedagógicos para intervenciones más especializadas.

2) Acciones para apoyar a los alumnas y alumnos que tienen dificultad para hablar o comunicarse y que se manifiesta en una discapacidad múltiple de tipo verbal y auditiva

A este respecto, es importante implementar estrategias de comunicación como las siguientes: A) En este sentido, es recomendable que tanto estudiantes como profesores (y demás personal —eso sería lo ideal—) apren-

dan lengua de señas (discapacidad auditiva) y sistemas alternativos, como el braille (discapacidad visual) o pictogramas (discapacidad cognitiva). Si los estudiantes utilizan cualquiera de estos medios alternativos de comunicación, es importante que todos los involucrados en su educación estén capacitados en su uso. Mientras que, para aquellos con dificultades auditivas, es importante introducir sistemas de comunicación alternativos, como tableros de comunicación o tecnología de asistencia auditiva. En estos casos es importante el uso de tecnología. Utilizar aplicaciones o dispositivos que conviertan texto a voz o viceversa. También pueden ser útiles los subtítulos en videos y recursos multimedia. En estos casos es importante fomentar un ambiente inclusivo, donde los compañeros estén conscientes y respeten las diferencias en comunicación. Esto puede incluir la creación de proyectos grupales que promuevan la inclusión y la cooperación.

3) Acciones para apoyar a las alumnas y alumnos que tienen dificultad para realizar actividades por su condición mental o emocional y que se manifiesta en una discapacidad psicosocial.

A este respecto, dentro de la discapacidad psicosocial se incluyen tanto alumnos que tienen problemas emocionales más o menos permanentes producto de la ansiedad, depresión, así como aquellos que tienen dificultades para interactuar socialmente y que se encuentran dentro del llamado espectro autista. A este respecto, algunas acciones para incluirlos son:

Incluir a las personas dentro del espectro autista requiere un enfoque integral y adaptado a sus necesidades específicas. Aquí te presento algunas estrategias efectivas: A) Usar una comunicación efectiva específica para estos, como: Usar un lenguaje claro y directo, sin el uso de metáforas o expresiones ambiguas o de doble sentido, ya que estos entienden el lenguaje oral y escrito de forma literal; B) Adaptaciones curriculares como: Usar mucho material que sea atractivo visualmente e incorporar en el aula de clases rutinas predecibles y organizar el espacio físico para que favorezca sus formas específicas de aprendizaje; C) Apoyo emocional y social, por medio de: Programas de habilidades sociales para mejorar sus pautas de interacción y comunicación que se les dificulta grandemente, así como promover la autoestima y la autoconfianza, creando espacios seguros donde puedan expresar sus emociones, sobre todo la ansiedad y depresión

que son muy frecuentes en estos; D) Capacitación y sensibilización, para que todos los actores educativos (directivos, administrativos, docentes y alumnos) conozcan qué es la discapacidad psicosocial y cómo se presenta tanto en los alumnos regulares como en los que están dentro del espectro autista. También ayudaría la realización de talleres y actividades que promuevan la empatía y el respeto hacia la diversidad; E) Fomentar su autonomía, estableciendo, por un lado, metas y objetivos específicos para cada alumna y alumno y, por el otro, promover la participación activa en las actividades escolares y comunitarias; y F) Todas las acciones anteriores generarán entornos inclusivos propios para esta población estudiantil.

4) Acciones para apoyar a las alumnas y alumnos que sufren problemas emocionales que se manifiestan en estrés, ansiedad, depresión e ideación suicida

A) Una primera estrategia general sería que hubiera un apoyo psicológico en cada preparatoria. Habría dos opciones: La primera, pidiendo apoyo a una USAER (unidad de servicio de apoyo a la educación regular), que por ley puede apoyar hasta el nivel de educación media superior. Las USAER dependen de la Supervisión de Educación Especial de zona escolar y a su vez, del Nivel de Educación Especial, que depende de la Secretaría de Educación Jalisco. La segunda, crear o consolidar un departamento psicopedagógico y de trabajo social en cada preparatoria que atienda a los dos turnos.

El objetivo es atender al estudiantado que presente discapacidad —de cualquier modalidad— y altas capacidades.

Las acciones serían: detección, evaluación, atención, derivación y seguimiento (dependiendo de la situación del estudiante).

Además de sugerencias al docente, adecuaciones curriculares, tutoría, dinámicas de integración y talleres.

Con respecto a los estudiantes con problemas de ansiedad, se requiere apoyar emocional y motivacionalmente a los mismos. Por ello es importante proporcionar retroalimentación constante y positiva que los motive y celebrar con ellos sus logros, por pequeños que estos sean, para mantener su interés y autoestima. Así como crear un ambiente de aprendizaje donde los estudiantes se sientan cómodos al cometer errores y aprender de ellos,

reduciendo la ansiedad que puede afectar la concentración. Para aquellos estudiantes que presentan discapacidad psicosocial, se sugiere brindar apoyo emocional y psicológico. Colaboración entre personal docente y psicólogos escolares o consejeros para ofrecer apoyo especializado. Implementar programas de salud mental que enseñen a los estudiantes técnicas de manejo del estrés y la ansiedad. Proporcionar espacios en la escuela donde los estudiantes puedan retirarse temporalmente si necesitan un momento de tranquilidad o privacidad para manejar su estrés emocional.

En casos previamente identificados en que los estudiantes lo requieran, se sugiere que el docente se muestre más flexibles en la entrega de tareas y proyectos, permitiendo a los estudiantes elegir el formato que les resulte más cómodo y mantener una estructura diaria predecible y rutinas claras para reducir la ansiedad y ayudar a los estudiantes a sentirse más seguros. Así, como organizar actividades grupales que fomenten la cooperación y la empatía, permitiendo a los estudiantes trabajar juntos en un entorno supervisado y de apoyo. Utilizar el modelado de comportamientos sociales y *role-playing* para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades interpersonales y a manejar situaciones sociales de manera efectiva.

Dado que los estudiantes han reportado tanto dificultades cognitivas como visuales, y que algunos han expresado pensamientos de ideación suicida, es esencial abordar tanto los aspectos educativos como los emocionales y de salud mental.

Para este último, es fundamental enseñar a los estudiantes técnicas de relajación y manejo del estrés, como la respiración profunda, la meditación o el uso de aplicaciones de mindfulness. Estas técnicas pueden ayudar a reducir la ansiedad relacionada con el aprendizaje. Crear un entorno de aula que sea acogedor y sin presión, donde los estudiantes no se sientan juzgados por cometer errores o por su ritmo de aprendizaje. Esto puede incluir el uso de iluminación suave, música de fondo tranquila y la implementación de un horario que permita pausas regulares.

La figura del tutor o del mentor es indispensable para que los estudiantes puedan recibir apoyo adicional en las áreas donde tienen dificultades. Esto no solo mejora sus habilidades académicas, sino que también puede reducir la ansiedad al sentirse acompañados y comprendidos. En este sentido, los docentes deben colaborar con los consejeros escolares para

ofrecer sesiones de terapia enfocadas en la ansiedad. El acceso regular a un consejero puede ayudar a los estudiantes a aprender a manejar su ansiedad de manera saludable.

Como ya se mencionó anteriormente, es vital que estos estudiantes tengan acceso inmediato a profesionales de la salud mental. El equipo de consejería debe estar capacitado para identificar y manejar situaciones de crisis, incluyendo la ideación suicida. Tanto el consejero como los docentes deben proporcionar información sobre líneas de ayuda y recursos disponibles para los estudiantes que puedan estar experimentando este tipo de pensamientos.

De manera general, para favorecer el aprendizaje y aprovechamiento de los jóvenes de bachillerato que enfrentan problemas de aprendizaje, tanto para recordar como para concentrarse, es esencial implementar un enfoque integral que aborde tanto sus necesidades emocionales como académicas.

El apoyo psicológico y emocional es fundamental, por ello se sugiere que los estudiantes tengan acceso a servicios de salud mental. Es decir, contar en cada sede con unidades de atención psicológica y de psicoterapia con especialistas capacitados en el trabajo con estudiantes con discapacidades específicas, y ofrecerles sesiones de terapia individual o grupal según sea necesario. También se sugiere implementar programas de intervención temprana para detectar problemas emocionales y cognitivos antes de que se agraven.

La terapia cognitivo-conductual (TCC) y otros enfoques terapéuticos son vitales para los estudiantes al ayudarles a manejar pensamientos negativos y catastróficos, así como para desarrollar habilidades de afrontamiento.

Por ello se requiere introducir programas de desarrollo de habilidades de afrontamiento y resiliencia, que enseñen a los estudiantes a manejar el estrés y la ansiedad de manera efectiva.

Establecer un sistema de seguimiento regular con consejeros y terapeutas para monitorear el progreso de los estudiantes y ajustar el apoyo según sea necesario.

Proporcionar capacitación continua para el personal escolar sobre cómo apoyar a estudiantes con discapacidades cognitivas, emocionales y de comunicación. Asegurándose de que todos los miembros del personal entiendan las necesidades específicas de estos estudiantes.

Fomentar la sensibilización sobre la salud mental y las dificultades de aprendizaje para reducir el estigma y promover un entorno inclusivo y solidario.

Establecer protocolos de intervención en crisis para garantizar que los estudiantes que experimentan cambios emocionales repentinos o pensamientos suicidas reciban atención inmediata y adecuada.

Estas acciones y ajustes están pensados para crear un entorno escolar que apoye el bienestar integral de los estudiantes, permitiéndoles superar sus dificultades y maximizar su potencial académico y personal. Por lo que implementar estas estrategias de manera coordinada y continua ayudará a mejorar el aprovechamiento y el aprendizaje de los jóvenes de bachillerato enfrentando desafíos significativos."

5) Estrategias generales para atender los tipos de discapacidad identificados y los problemas emocionales que tienen son:

A) Si bien La Universidad de Guadalajara ya cuenta con una Unidad de Inclusión en donde se ofrecen apoyos a las personas con discapacidad puede ser que la difusión de esta no llega a los distintos planteles de educación media superior y por consiguiente tanto los alumnos, así como el personal educativo no tienen conocimiento de ello.

Si se trabaja de la mano con la difusión de la unidad de inclusión en cada uno de los planteles dando mayor difusión a los programas que se tienen. Trabajar en los que todavía no se han adquirido y que sin embargo son necesarios para que el estudiantado que padece algún tipo de discapacidad pueda estudiar libre de barreras así garantizar su formación académica.

Por lo tanto, se haría equipo con el departamento de coordinación académica pues ya que esta se encarga de coordinar, asesorar y supervisar las políticas institucionales de investigación y docencia; los procesos de innovación curricular; el desarrollo del personal académico, así como el desarrollo de la red bibliotecaria.

Y con orientación educativa ya que tanto el orientador educativo como al profesor, se le permiten guiar al alumno en la resolución de problemas en el ámbito académico, familiar, social, humano y vocacional.

Haciendo equipo con ellos podemos lograr:

- Conocer el conocimiento y la experiencia del alumnado.
- La docencia y los apoyos se integran para superar las barreras.
- Percibir la diversidad como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.

- Entre otros que requiera la inclusión educativa.

Todo ello para la inclusión de nuestros educandos.

En cuanto a becas de que se hacía mención, la Universidad de Guadalajara cuenta con estímulos económicos a estudiantes con discapacidad, pero por lo que se entreve en las respuestas, estos no han llegado a los planteles foráneos del SEMS.

En acompañamiento de tutorías, un ejemplo de ello es El Sistema de Universidad Virtual (SUV) de la Universidad de Guadalajara. Cuenta con un Programa de Tutoría; este es un servicio universitario, en apoyo a la formación integral del estudiante en su proceso formativo, considerándolo desde su ingreso, trayectoria y egreso.

La tutoría consiste en un proceso de acompañamiento personalizado durante la formación de los estudiantes y comprende una serie de acciones estratégicas que involucran diversos actores, implican distintos niveles de intervención y se pueden realizar en entornos mediados por la tecnología, sean institucionales o externos. La finalidad última de la acción tutorial es poder contribuir a la formación integral del estudiante; por ello se concibe como uno de los núcleos estratégicos de ésta.

B) Otra estrategia general para los 3 tipos de discapacidad expuestos: Cognitiva, verbal, auditiva y psicosocial sería la capacitación e implementación por parte de los docentes del DUA (diseño universal para el aprendizaje), la cual permite adaptar los contenidos educativos a los tipos específicos de capacidades de sus estudiantes, tanto con como sin una discapacidad. Con esto se lograría que el docente pueda realizar planeaciones escolares con un enfoque inclusivo.

Referencias

- The Washington Group short set on Functioning (WG-SS) Spanish translation (versión: 22 January 2022) The Washington Group Short Set on Functioning (WG-SS) - Spanish Translation (Version: 22 January 2020) (washingtongroup-disability.com)
- Pereda López, A. (2024) El mundo emocional de la discapacidad. El mundo emocional de la discapacidad - Psicoimagina, Psicología Infantil, Juvenil y adultos en Alicante