

**La inclusión de estudiantes en condición de discapacidad visual en la Universidad
Autónoma Latinoamericana**

Elizabeth Valencia Giraldo

Hugo de Jesús Pérez

Asesora

Alexandra Agudelo López

**Universidad Autónoma Latinoamericana
Escuela de Posgrados
Maestría en Educación y Derechos humanos
Medellín
2016**

**La inclusión de estudiantes en condición de discapacidad visual en la Universidad
Autónoma Latinoamericana**

**Trabajo de grado presentado para optar al título de Magister en Educación y
Derechos humanos.**

Elizabeth Valencia Giraldo

Hugo de Jesús Pérez

Asesora

Alexandra Agudelo López

**Universidad Autónoma Latinoamericana
Escuela de Posgrados
Maestría en Educación y Derechos humanos
Medellín
2016**

Agradecimientos

Agradecemos

A todos y todas aquellas personas que posibilitaron la investigación y el desarrollo del siguiente trabajo.

De la misma manera, le damos los reconocimientos a la Universidad Autónoma Latinoamericana por permitirnos explorar al interior de sus espacios académicos y administrativos, a la Vicerrectora académica Claudia Patricia Guerrero Arroyave mil gracias por su iniciativa y apoyo incondicional en éste proyecto.

A nuestra asesora Alexandra Agudelo López por guiarnos en este sendero de muchos asombros e inquietudes sobre la inclusión en la educación superior.

A nuestras familias por su paciencia y comprensión.

A Patricia y a Antonio nuestra admiración por el coraje y entrega frente a una causa justa como es su formación e inclusión académica, social y profesional.

Dedicatoria

A todos y todas aquellas personas que día a día luchan silenciosamente por un mundo mejor, a nuestras familias, a nuestras madres, padres, hermano, hijos y amigos dedicamos cada una de éstas páginas.

Tabla de Contenidos

Introducción	1
1. Descripción de proyecto.....	3
1.1 Antecedentes	3
1.2 Formulación del problema	6
1.3 Pregunta de investigación.....	9
1.4 Objetivo general	9
1.4.1 Objetivos específicos	10
2. Marco teórico y conceptual	10
2.1 La inclusión y su relación con la dignidad humana	13
2.2 De las Necesidades Educativas Especiales a las barreras para el aprendizaje y la participación.....	15
2.3 Inclusión en educación superior.....	17
2.4 Inclusión de personas en condición de discapacidad visual	21
2.5 Definición de políticas, prácticas y cultura inclusiva	24
3. Metodología	25
4. Hallazgos generales del proceso de inclusión en la Unaula	29
4.1 Políticas inclusivas en Unaula.....	29
4.2 Prácticas inclusivas en Unaula	40
4.3 Cultura inclusiva en Unaula	52
5. Discusiones, conclusiones y recomendaciones	64
5.1 Discusiones entre la experiencia de inclusión en Unaula y los desarrollos teóricos	64
5.2 Conclusiones respecto del proceso de inclusión en Unaula	68
5.3 Recomendaciones para continuar el proceso de inclusión en Unaula.....	69
5.3.1 Recomendaciones de los estudiantes	69
5.3.2 Recomendaciones de los investigadores.....	76
Referencias Bibliográficas	79
Anexos.....	83

Introducción

Desde hace más de dos décadas, Colombia se ha involucrado decisivamente en los procesos de inclusión educativa como respuesta a las exigencias internacionales que reclaman el derecho a una Educación para Todos (UNESCO) y la posibilidad de reconocimiento de la diversidad como una fortaleza humana, más que como una debilidad.

Por ello, el Ministerio de Educación Nacional ha implementado múltiples estrategias para que la educación básica, secundaria y en los últimos años, la educación superior, se transformen para recibir a personas que tradicionalmente han estado excluidas del sistema.

La Universidad Autónoma Latinoamericana no es ajena a esta condición y desde hace algunos años ha recibido en sus programas de pregrado, estudiantes en condiciones diversas de aprendizaje. Los casos más recientes, son de estudiantes con discapacidad visual que se encuentran matriculados en los programas de Derecho e Ingeniería Informática y cuyos procesos de adaptación e inclusión representan hoy aprendizajes importantes para la comunidad educativa.

A pesar que la Universidad está fundada en principios de pluralidad, participación y cogobierno entre otros, la inclusión de estos estudiantes ha representado desafíos enormes en los ámbitos de políticas, prácticas pedagógicas y culturas inclusivas, de ahí que la presente investigación se ocupe de comprender, desde sus propios relatos, como ha sido su experiencia y de ofrecer a la institución algunas recomendaciones para fortalecer el proceso.

El texto que se presenta a continuación, está organizado en cinco (5) capítulos, el primero describe el proyecto desde la búsqueda de otros antecedentes, hasta la formulación de los objetivos; el segundo, presenta el marco teórico y las definiciones sobre inclusión en educación superior, discapacidad y aprendizajes diversos; el tercero, presenta el diseño metodológico

enfoque, métodos y técnicas; El cuarto expone los hallazgos obtenidos a partir de las entrevistas y por último, el quinto capítulo presenta las discusiones teóricas, las conclusiones y las recomendaciones para continuar el proceso de inclusión en la Universidad.

Finalmente, hay que decir que para la Maestría en Educación y Derechos humanos de la Universidad Autónoma Latinoamericana una investigación sobre los procesos de inclusión en la educación superior es pertinente y oportuna en la medida que articula la defensa de los derechos fundamentales, en este caso de estudiantes en condición de discapacidad visual, a los debates sobre excelencia educativa que vive por estos tiempos la Universidad.

1. Descripción de proyecto

1.1 Antecedentes

Para la construcción de los antecedentes, se revisaron veintidós (22) investigaciones desarrolladas entre los años 2010-2015 (Ver anexo No. 1) que abordan el tema de inclusión en educación superior, específicamente procesos relacionados con población en condición de discapacidad visual. Los trabajos guardan parecidos entre sí, en cuanto a la preocupación por la inclusión, pero las grandes diferencias además de las metodológicas y de los enfoques teóricos, se encuentran en los contextos en los que se realiza el trabajo investigativo, lo cual lleva a que se dé una diversidad de resultados sobre la inclusión del estudiante con necesidades educativas especiales (NEE). Resultados que podrían ser valiosos para futuras investigaciones sobre la categoría de estudio, inclusión. A continuación, presentamos algunos de los hallazgos de los antecedentes investigativos y analizamos las implicaciones para nuestra investigación.

En el proceso de búsqueda y revisión bibliográfica se encontraron autores tales como; Gordon Porter, Helen Mary Warnock, Rousseau, Belanger, Goguen y Halvorsen, teóricos que han logrado hacer grandes avances y aportes en el tema de la inclusión del escolar al aula regular.

Las categorías centrales de las investigaciones revisadas fueron: discapacidad, universidad, integración, inclusión, no exclusión, inclusión educativa, diversidad, transformación educativa, educación superior, inclusión educativa, política institucional, políticas de acceso a la educación superior, políticas de acción, necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, factores sociales, el sistema educativo, desafíos y compromisos, prácticas de gobernabilidad, Estado- educación especial, educación superior inclusiva, equidad, globalización.

De acuerdo a esto podríamos afirmar, que existe una cercanía sobre la necesidad de dar

cuenta de un proceso de inclusión ligado a los derechos humanos y la necesidad de conocer los alcances y limitaciones del mismo. Pero también, existen diferencias muy marcadas desde la forma de abordar las categorías de estudio, las cuales son bastantes diversas, hasta en los enfoques metodológicos utilizados se hacen notorias grandes diferencias. La gran coincidencia se encuentra en los resultados obtenidos y en las recomendaciones hechas sobre el avance de la categoría de estudio, pues según los autores, hay adelantos sobre el tema de inclusión, pero al parecer los esfuerzos hechos hasta ahora han sido mínimos y para el caso colombiano, sólo algunas universidades están implementando estrategias efectivas de inclusión.

En los trabajos consultados se evidencian varios enfoques metodológicos; cuatro de tipo descriptivo (Moliner, O. 2008; Molina, 2010; Viveros (s.f) y Chiroleu, 2009), dos estudios comparados (Sverdlick, Ferrari & Jaimovic, 2005; Rama, C. 2006), dos estudios de caso (Aquino, García & Izquierdo, 2012; Fernández & Hernández 2013), seis trabajos teóricos (Mas Torelló & Rueda, 2005; Universidad Autónoma de México, 2009; Echeita, & Verdugo, 2005; Echeita & Navarro, 2014; Mateo & Daniel, 2007; Guajardo, 2009), un trabajo reflexivo analítico (Echeita, & Sandoval, 2002), un trabajo biográfico narrativo (Yarza de los Ríos, 2011), y dos no enuncian la metodología empleada (Herrera 2014; Flórez, Moreno, Bermúdez, & Cuervo, 2009).

Según el tipo o modalidad de investigación la metodología es diferente, pues existen estudios de caso, narrativas, trabajos exploratorios, investigaciones descriptivas de tipo cualitativo y algunas metodologías de tipo explicativo, lo cual quiere decir que en cuanto a las metodologías empleadas, todas están ajustadas a la modalidad o tipo de investigación realizada.

La metodología más común está basada sobre el paradigma descriptivo (Moliner, 2008; Molina, 2010; Viveros & Chiroleu, 2009), cuya finalidad es la de caracterizar, comprender e interpretar la categoría de estudio. En cuanto a los parecidos y diferencias metodológicas es necesario anotar que frente a tanta diversidad de enfoques teóricos y al abanico tan amplio de

investigaciones, las grandes diferencias se ven acentuadas con mayor grado en los resultados obtenidos, y la gran coincidencia es que los resultados de la investigación podrían ser tomados como complementarios entre sí.

En la categoría discapacidad, frente a la bibliografía analizada, podemos determinar que la población estudiada es bastante diversa, se observaron trabajos sobre discapacidad física, sensorial, intelectual y cognitiva, las cuales señalan las escasas condiciones con que cuentan los docentes para atender las diferentes discapacidades y problemáticas. Existen además pocos docentes para estar al cuidado de esta población, lo cual incide negativamente en la inclusión escolar.

A nivel legislativo se evidencian adelantos en el ámbito nacional e internacional en la terminología sobre discapacidad y el reconocimiento pleno de sus derechos, pero todavía continúan existiendo vacíos para incluir educativamente a esta población. Tales vacíos se hacen más evidentes en la educación superior o terciaria.

Según los artículos de investigaciones consultados, esta categoría de estudio ha sido investigada con mayor fuerza en Inglaterra, España, Canadá, Chile, Argentina, México y Brasil. En Colombia la mayoría de trabajos fueron publicados en las cuatro últimas décadas con mayor acentuación en los últimos veinte años, tiempo en el que al parecer el tema de la inclusión escolar se convierte en una categoría de análisis bastante recurrente en universidades de diferentes regiones del país. En Medellín, la Universidad de Antioquia, con sus grupos de investigación de la facultad de educación, han hecho aportes significativos a nuestro tema de estudio.

En términos generales, puede decirse que los aportes de las investigaciones revisadas a la presente investigación, están relacionados con las comprensiones de los desarrollos de la categoría inclusión escolar tanto en el ámbito internacional, nacional, regional como local. De igual manera nos dan luces frente a las diferentes metodologías de la investigación que se pueden

realizar, sus paradigmas, finalidades, y diferentes técnicas de recolección de la información. En este sentido la bibliografía consultada se convierte en un gran referente para llevar a feliz término esta propuesta de estudio; la inclusión del limitado visual a la educación superior.

1.2 Formulación del problema

Los actuales desafíos de la inclusión en educación superior son de carácter normativo, metodológico, pedagógico y estructural. En el ámbito nacional, se hace necesario que el Estado colombiano establezca acciones efectivas para garantizar el postulado del derecho a la igualdad, establecido por la constitución política colombiana de 1991. Es decir, es prioritario que los gobernantes y dirigentes políticos puedan proteger de manera efectiva a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta.

Al mismo tiempo, los grandes desafíos de la inclusión en educación superior de las personas con discapacidad o barreras para el aprendizaje se encuentran en la posibilidad de hacer efectivos los acuerdos internacionales sobre inclusión educativa, como las disposiciones planteadas en la declaración de Salamanca (realizado entre 7 al 10 de junio de 1994), celebrada bajo el título Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad; en la cual 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, reafirmaron el compromiso con la educación para todos y reconocieron la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales (Declaración de Salamanca 1994).

Esta declaración es ratificada el 13 de diciembre del 2006 con la Convención internacional de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad, la cual

busca que todos los países firmantes (entre los que se encuentra el Estado Colombiano), reconozcan y respeten los derechos y libertades a las personas con discapacidad.

En consonancia con lo anterior, el Estado colombiano en el año 2013 expide el acuerdo 2034, titulado Propuesta de Política Pública para la Excelencia de la Educación Superior en Colombia, en el escenario de la Paz, en el cual plantea la inclusión en la educación superior de personas en condición de discapacidad y con capacidades y talentos excepcionales (p.94), acuerdo que ratifica la necesidad imperiosa de establecer y hacer efectivas políticas públicas sobre inclusión.

En dicho contexto de acuerdos internacionales y normas nacionales, la inclusión en la educación superior se convierte en un gran reto para las universidades y entidades educativas de formación universitaria o terciaria ya que se hace perentorio el debido cumplimiento de las normas constitucionales y convenios internacionales sobre la educación para las personas con limitaciones o barreras para el aprendizaje, lo cual incluye a los limitados visuales.

En medio del panorama de medidas, leyes y acuerdos de carácter nacional e internacional antes expuesto, es perentorio que el Estado colombiano, la academia y las instituciones de educación superior establezcan estrategias de acción que les permitan abordar los desafíos de la inclusión de estudiantes con discapacidad en el aula regular, tales como; accesibilidad de estudiantes con necesidades educativas, permanencia y graduación. Elementos que demanda repensar las prácticas pedagógicas, los espacios y ambientes de aprendizaje, ayuda de profesionales que apoyen dicho proceso y su financiación. En este sentido uno de los grandes retos de la inclusión en educación superior, como afirma Aldo Ocampo es “repensar las instituciones, sus políticas, sus prácticas y sobre todo su institucionalidad”.

En el mismo sentido es importante señalar que los procesos de inclusión educativa en términos de educación y derechos humanos, implican cambios de paradigmas, tanto en educación

como en la manera de ejercer los derechos. Pues reconocemos que los derechos son importantes, pero lo es más el ejercicio de los mismos, ejercicio que implica diseñar una estructura económica, administrativa y organizacional que garantice su implementación y el verdadero cumplimiento de los mismos. De la misma manera, en clave de inclusión, se hace perentoria la transformación de los currículos, las prácticas pedagógicas, los sistemas de evaluación y promoción, al igual que las estructuras institucionales que no facilitan la inclusión efectiva en la educación superior del estudiante con discapacidad o barreras de aprendizaje.

Ahora bien, las exigencias sobre la educación superior del siglo XXI, hace que las instituciones universitarias de pregrado y posgrado reflexionen sobre la inclusión asertiva de los estudiantes, para lo cual se convierte en una prioridad repensar las prácticas pedagógicas y orientarlas hacia la defensa y atención de los derechos humanos de la comunidad estudiantil.

Como lo asegura el Ministerio de Educación Nacional en sus lineamientos políticos de educación superior inclusiva, es necesario, que el sistema se transforme para atender la riqueza implícita en la diversidad estudiantil. Por lo tanto, la investigación sobre la inclusión educativa en la Universidad Autónoma Latinoamericana, se hace pertinente y adecuada ya que estaría atendiendo a las nuevas políticas públicas sobre educación superior y al mismo tiempo estar de cara a los desafíos del siglo XXI y cualificar procesos académicos y pedagógicos vividos en la UNAULA.

En referencia al contexto donde se desarrolla la investigación, hay que decir que la Universidad Autónoma Latinoamericana está fundada en principios de pluralismo, autonomía y cogobierno, lo que representa una apertura a estudiantes sin distinción de razas, credos, condiciones socioeconómicas o culturales. Como lo reza su Proyecto Educativo Institucional “Si se piensa en un mundo mejor, con equidad y justicia para todos, el aporte debe hacerse también por todos” (2015, p. 40).

Estas condiciones filosóficas y misionales constituyen un punto de partida favorable para los procesos de inclusión en el ámbito de educación superior, sin embargo, en la práctica, los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales [NEE] demandan apoyos institucionales que hasta el momento se han ofrecido de manera empírica y no como parte de unas políticas institucionales para la inclusión educativa.

Otro factor a tener en cuenta es que la Universidad tiene una vocación a públicos que provienen de sectores con serias dificultades económicas y en un gran número, los estudiantes son trabajadores que deben combinar sus actividades para responder a las exigencias académicas. Esto aumenta las posibilidades de que requieran acompañamiento en los procesos educativos, para evitar bajos desempeños y deserción.

Por lo anterior, se requiere la realización de trabajos investigativos que permitan comprender en clave de políticas, prácticas y culturas, las condiciones que tiene actualmente la Universidad para atender a la población con [NEE], especialmente aquellas que se derivan de las discapacidades, para formular alternativas de mejoramiento y cualificación de los procesos de inclusión en toda la institución.

1.3 Pregunta de investigación

¿Qué políticas, prácticas y culturas caracterizan los procesos de inclusión educativa de estudiantes en condición de discapacidad visual en la Universidad Autónoma Latinoamericana?

1.4 Objetivo general

Identificar las políticas, prácticas y culturas que caracterizan los procesos de inclusión educativa de estudiantes en condición de discapacidad visual en la Universidad Autónoma Latinoamericana.

1.4.1 Objetivos específicos

Identificar a través de entrevistas biográficas, los aspectos que han sido clave en la inclusión en educación superior de los estudiantes en condición de discapacidad visual de la Universidad Autónoma Latinoamericana.

Caracterizar las prácticas, políticas y culturas que han favorecido y dificultado los procesos de inclusión educativa de los estudiantes en condición de discapacidad visual de la Universidad Autónoma Latinoamericana.

Formular recomendaciones para cualificar los procesos de inclusión de personas en condición de discapacidad en la Universidad Autónoma Latinoamericana.

2. Marco teórico y conceptual

Al recorrer la historia de los derechos a la educación de todos y para todos, pueden reconocerse algunas experiencias y países que han sido significativas en el intento de lograr la inclusión de personas con discapacidad. Es el caso de Mary Warnock (1978) en Inglaterra y Gordon Porter en Canadá en los años 80 por mencionar sólo algunos. Así mismo, como Suecia y España han sido reconocidas en Europa por sus adelantos en América Latina países como México, Chile y Brasil son pioneros en incluir personas en condición de discapacidad en educación superior.

Vale la pena señalar que la inclusión representa un avance filosófico y pedagógico en relación con los procesos de integración escolar de niños y niñas con discapacidad y que, gracias a los movimientos sociales por los derechos y la igualdad de todas, ha logrado convertirse en uno de los ámbitos de mayor equiparación de oportunidades en el mundo. En sus inicios y casi dos

décadas después de implementar los procesos de integración, se observó que la concentración exclusiva en los procesos de aprendizaje académico, no lograban reducir las brechas entre los estudiantes, por lo que la inclusión aparece como una alternativa para proyectar de manera más amplia la garantía de derechos para las personas en condición de discapacidad; de ahí surge un escenario más amplio, con mayores compromisos por parte de otros actores quienes hacen un mayor énfasis en las potencialidades de los estudiantes antes que en sus dificultades. Como lo afirma la Unesco, “El concepto de educación inclusiva ha evolucionado hacia la idea de que todos los niños y jóvenes, no obstante las diversidades culturales, sociales y de aprendizaje, deberían tener oportunidades de aprendizaje equivalentes en todos los tipos de escuelas” (2008, p.10).

Para los pedagogos Tony Booth y Mel Ainscow, autores de la propuesta de inclusión para Inglaterra, la educación está orientada al aumento de la participación de los estudiantes y a disminuir la exclusión, lo cual implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de las instituciones educativas con el fin de atender la diversidad de los estudiantes. En tal sentido la inclusión asegura el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, al considerar la diversidad como una riqueza que apoya el aprendizaje de todos. (2002, p.22)

Según la UNESCO, la inclusión es un cambio que trasciende el currículo como programación académica y extiende sus preocupaciones por la creación de entornos que favorezcan el desarrollo humano de la persona en el más amplio de los sentidos. Esto implica a decir de la UNESCO, al menos tres asuntos fundamentales: a) el respeto, la comprensión y la atención a la diversidad cultural, social e individual (respuesta de los sistemas educativos, escuelas y docentes a las expectativas y necesidades de los estudiantes); b) el acceso en

condiciones de igualdad a una educación de calidad; y c) la estrecha coordinación con otras políticas sociales. (UNESCO, 2008, p. 10)

Según esto, la inclusión se fundamenta en la posibilidad de una educación con igualdad de oportunidades para todos, que debe tener en cuenta las expectativas y las demandas de los sujetos que se integran tanto como de los actores sociales y políticos de los contextos. Este principio de inclusión abre el abanico de posibilidades, no sólo para quienes presentan alguna condición de discapacidad, sino también para quienes se enriquecen con la diversidad. De acuerdo con Fernández (2013), “la inclusión se debe interpretar como un modelo teórico – práctico, de categoría mundial el cual lleva implícito el cambio en las escuelas para lograr la propuesta de la educación para todos, en la que puedan participar y sean recibidos como miembros valiosos”. (p.29). En esta línea, Fernández (2013) define al centro educativo de orientación inclusiva como:

Aquel que garantiza el acceso, la plena participación y el aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, independientemente de sus diferencias personales y su procedencia social y cultural (UNESCO, 2009), evitando de forma efectiva que se acrecienten las desigualdades educativas entre los que plantean mayores retos de aprendizaje y los “privilegiados” que carecen de tales dificultades. (p.29)

Ya en lo que respecta a procesos de inclusión en educación superior, como es el caso de las universidades, Molina (2010) citando a Ainscow propone,

Una universidad inclusiva es aquella que considera la discapacidad como una oportunidad no como un problema, que hace uso eficaz de los recursos disponibles para apoyar el aprendizaje, utiliza como punto de partida las prácticas y conocimientos existentes y desarrolla un lenguaje común dentro de la comunidad académica (p.16).

Dado que la educación superior supone la formación profesional y esto implica un mayor compromiso de los actores, Fernández (2013), plantea que:

Las instituciones deben ampliar los sentidos de comunidad, servir al propósito de justicia social y de liderazgo centrado en las relaciones humanas, dando importancia a las actuaciones de docentes, directivos, padres de familia, redes de centros de escuelas inclusivas, grupos asesores, orientadores e investigadores y comunidades de aprendizaje. (p.49)

De manera más específica, en Colombia la Universidad Nacional a través del observatorio de discapacidad de la Maestría en Discapacidad e Inclusión Social, ha realizado una propuesta de lineamientos de política para la atención educativa de población en condición de discapacidad en las instituciones de educación superior; también la Universidad del Rosario coordina la comunidad de aprendizaje – Red Colombiana de Universidades por la Discapacidad (RCUD)- en cabeza de la Investigadora Rocío Stella Molina Béjar, y en Medellín, la Universidad de Antioquia y el Tecnológico de Antioquia con sus grupos de investigación, han hecho aportes significativos a nuestra categoría de estudio.

2.1 La inclusión y su relación con la dignidad humana

Con el propósito de darle claridad a las ideas y facilitar la concurrencia del derecho a la educación con la dignidad humana; se hará alusión a éste último término, concepto enunciado en la declaración universal de los derechos humanos promulgada en 1948 y reseñado en el artículo primero de la constitución política colombiana de 1991, donde reza: “La Republica de Colombia

se halla fundada en el respeto de la dignidad humana”, de esta forma pone al individuo en el punto máximo con respecto a sus relaciones con el Estado, y obliga a éste a que le facilite el ejercicio real de sus derechos, y a su vez, compromete a todos los ciudadanos colombianos a sostener unas relaciones armónicas de carácter ético y político.

Ahora bien, el derecho a la educación al igual que la dignidad humana guarda concordancia con el preámbulo de la constitución, el artículo primero y el artículo segundo (y una decena de artículos más), dan una relación especial con todo el articulado constitucional. Al hacer la relación entre el derecho a la educación y los principios fundamentales del Estado colombiano, es primordial interpretar que con el artículo 334 al darle potestad al Estado sobre la economía, lo faculta para “conseguir el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes, la distribución equitativa de las oportunidades y beneficios del desarrollo y la preservación de un ambiente sano” (Cons.,1991), fines que se ratifican en el artículo 366 el cual expresa “El bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población son finalidades sociales del Estado, [continúa afirmando] el objetivo fundamental de la actividad del Estado es la solución de las necesidades insatisfechas de salud, de educación, de saneamiento ambiental y de agua potable” (Cons.,1991). Dicho articulado garantizaría el mejoramiento de la calidad de vida de todos los ciudadanos colombianos.

Adicional a la Constitución Política, el derecho a la educación de las personas en condición de discapacidad se plasma en la ley 30 de Educación superior y en la Ley 115 de 1994, conocida bajo el nombre de Ley general de educación, donde se estipula que “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (art.1.).

Como se expresó en los párrafos anteriores, el derecho a la educación al ser parte fundamental de la dignidad humana, al guardar concordancia con la declaración universal de los derechos humanos, con el preámbulo, principios constitucionales, derechos fundamentales y una gran cantidad del articulado constitucional, hace urgente y concluyente que las universidades e instituciones de educación superior establezcan estrategias con el fin de iniciar procesos de inclusión de estudiantes en condición de discapacidad al aula regular.

2.2 De las Necesidades Educativas Especiales a las barreras para el aprendizaje y la participación

El término Necesidades Educativas Especiales fue acogido en el informe para el Parlamento Inglés, elaborado por la filósofa y pedagoga inglesa Mary Warnock, en 1978. El término consideraba los mismos fines de la educación para todos y giraba en torno a los derechos de los niños con discapacidad. Para la época, la educación especial consistía en el diseño de herramientas que permitieran a los estudiantes acercarse a los fines de la educación.

La expresión “Necesidades Educativas Especiales” (NEE), aparece explícitamente en la declaración de Salamanca (1994), en cuya conferencia mundial se formalizó, además; la expresión “integración educativa”. En esta ocasión los expertos asesores Mel Ainscow, Tony Booth y Semus Hegarthy acuerdan estos términos y trasladan los principios del informe Warnock a los documentos de la UNESCO.

Posteriormente en 2007 durante el Congreso Internacional de Integración Educativa e Inclusión Social, organizado por la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, ante la discusión sobre inclusión, Echeita aclara que nada tienen que ver con aspectos conceptuales, pues según él, la inclusión es una acción más profunda que la integración educativa (Guajardo, 2009).

Tal como lo señala Rosa Blanco de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) al expresar que:

La integración educativa de los estudiantes con (NEE), a la escuela regular, es diferente de la inclusión de poblaciones marginadas y excluidas por la desigualdad social, trátase de mujeres, indígenas o migrantes. La integración une al sistema educativo, a los excluidos, sin adaptarlo y la inclusión sí lo hace, para dar respuesta a las necesidades de la población (2008, p.17).

Para precisar, Guajardo trae la siguiente expresión de Ainscow “si se habla de inclusión, entonces, para ser coherentes hablemos de ‘barreras para el aprendizaje’ y no de NEE, ya que éstas se refieren, de acuerdo al informe Warnock de donde se inspiraron, a “dificultades para el aprendizaje”. La primera remite a obstáculos afuera y la segunda internos, propios del sujeto. (2009, p.18).

A decir de Guajardo, era necesario hacer una distinción entre los términos necesidades educativas especiales y barreras para el aprendizaje. El primero enfatizaba en el diagnóstico y las necesidades presentadas en el estudiante, mientras que el segundo término resalta el diagnóstico en términos de posibilidades de desarrollar las habilidades evidenciadas para lograr una formación y educación apropiada en el educando según sus fortalezas.

Ahora bien, Guajardo (2009), considera que “no tiene sentido esta diferencia si en lugar de poner la atención en las causas internas (NEE), o en las causas externas (barreras) se pone en la interacción de ambos de manera compleja y relativa” (p.18). Al respecto, Echeita, citado por Guajardo al abordar el término de inclusión expone que “la no-exclusión es una condición de mayor idoneidad que la de la propia inclusión, ya que la inclusión [...] requirió antes de un proceso de exclusión. Y la no-exclusión resulta, entonces, superior”. (2009, p. 20).

2.3 Inclusión en educación superior

Según la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud –CIF

La educación superior es la posibilidad que tiene una persona de participar en las actividades de los programas educativos avanzados en universidades, facultades y colegios profesionales y aprender todos los elementos curriculares necesarios para licenciarse, doctorarse, diplomarse o conseguir otras acreditaciones, como completar una diplomatura universitaria, un programa máster, los estudios de medicina u otra licenciatura o doctorado”. (OMS, 2001, p.177).

Ahora bien, en cuanto a la inclusión en la educación superior existen una serie de declaraciones, normas y documentos del sistema de las Naciones Unidas que sustentan la inclusión de las personas en condición de discapacidad en la educación superior. Unido a lo anterior se encuentra la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción y Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior, que enfatiza en su preámbulo:

En los albores del nuevo siglo, se observa una demanda de educación superior sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales.

En el ámbito regional Educación para todos en las Américas: Marco de Acción Regional; constituye una propuesta para evitar la exclusión social y se convierte en un complemento de la iniciativa Educación para Todos (EPT), celebrada en Dakar, Senegal en el año 2000, donde los países firmantes se comprometen a promover y proteger los derechos a la educación de las personas con discapacidad.

Como ya se ha mencionado, los actuales desafíos de la inclusión en educación superior son de carácter normativo, metodológico, pedagógico y estructural. En el ámbito nacional, se hace necesario que el Estado colombiano establezca acciones efectivas para garantizar el postulado del derecho a la igualdad, establecido por la Constitución política colombiana de 1991. Al mismo tiempo los grandes retos de la inclusión en educación superior de las personas en condición de discapacidad o barreras para el aprendizaje se encuentran en la posibilidad de hacer efectivos los acuerdos internacionales sobre inclusión educativa, como las disposiciones propuestas en la declaración de Salamanca, celebrada en 1994 bajo el título: Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales; declaración que es ratificada el 13 de diciembre del 2006 con la Convención Internacional de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad, la cual busca que todos los países firmantes (entre los que se encuentra el Estado Colombiano), reconozcan y respeten los derechos y libertades a las personas con discapacidad.

En dicho contexto de acuerdos internacionales y normas nacionales la inclusión en la educación superior se convierte en un gran reto para las universidades y entidades educativas de formación universitaria o terciaria ya que se hace perentorio el debido cumplimiento de las normas constitucionales y convenios internacionales sobre la educación para las personas en condición de discapacidad o barreras para el aprendizaje, lo cual incluye a los jóvenes en condición de discapacidad visual.

En concordancia con lo anterior, las exigencias sobre la educación superior del siglo XXI, hace que las instituciones universitarias de pregrado y posgrado se replensen sobre la inclusión efectiva de los estudiantes que presentan una discapacidad, entendiendo esta como “La deficiencia física, intelectual o sensorial, una dolencia, [permanente o transitoria], que requiera atención médica o una enfermedad mental” (Padilla, p. 673), exigencias que convierten en una prioridad, repensar la organización y la gestión escolar, los procesos de enseñanza aprendizaje, la cultura escolar y las prácticas pedagógicas con el objetivo de conseguir que todos los estudiantes participen y aprendan independientemente de sus diferencias. (Dukh, 2009).

Con respecto a la inclusión de personas en condición de discapacidad, la Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior, celebrada en 1998, expresa que: “la verdadera igualdad de oportunidades pasa por la igualdad de capacidades para actuar en la sociedad y por aumentar las posibilidades de las personas para optar y decidir; por lo cual, es preciso avanzar hacia políticas sociales que sitúen a las personas en el centro de un proceso de desarrollo humano sostenible, garantizando unos beneficios mínimos para toda la población que les permitan vivir con dignidad, valorando la diversidad y respetando los derechos de todas las personas” (UNESCO, 1998, p.68). En este sentido la UNESCO, propone la diversificación de la educación superior como medio de reforzar la igualdad de oportunidades (UNESCO, 1998, p.39), igualdad que al final permite la construcción de una sociedad más igualitaria y menos excluyente.

El pedagogo Aldo Ocampo al hablar sobre educación superior inclusiva, la define como “la respuesta apropiada a la diversidad de características y necesidades educativo-formativas del alumnado que dan las universidades o instituciones de educación superior” (2011, p.228). Lo cual implica un proceso formativo basado en el principio de adecuación de los ambientes de aprendizaje con el propósito de que las personas tengan menos limitaciones en las actividades y

restricciones en la participación social. (Ramos, 2007, s.p). Para José Luis Barrios de la Puente (2008) “la educación superior inclusiva es un derecho que garantiza la dimensión más humana de nuestra sociedad, es una exigencia de nuestro modelo económico y un factor de prevención de la exclusión social” (p.30), la cual requiere la igualdad de oportunidades para toda la población involucrada.

Según los lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva del Ministerio de Educación Nacional “la educación inclusiva debe ser examinada como una estrategia central para luchar contra la exclusión social” (2013, p.7) debe permitir que las personas con alguna discapacidad puedan tener una participación efectiva en su proceso de enseñanza aprendizaje, lo cual le posibilitará desarrollar una serie de dispositivos para su desempeño social y profesional. Según el MEN en sus Lineamientos Política de educación superior inclusiva, requiere, que el sistema se transforme para atender la riqueza implícita en la diversidad estudiantil (2013).

Recapitulando lo dicho hasta el momento, a manera de síntesis, los procesos de inclusión educativa en términos de derechos humanos, implican unos cambios de paradigmas, tanto en educación como en la manera de ejercer los derechos. Pues reconocemos que los derechos son importantes, pero lo es más el ejercicio de los mismos, ejercicio que demanda la construcción de toda una estructura económica, administrativa y organizacional que garantice su implementación y el verdadero cumplimiento de los mismos. Para terminar, habría que agregar también, que en clave de inclusión se hace perentoria la transformación de los currículos, las prácticas pedagógicas, los sistemas de evaluación y promoción, al igual que las estructuras institucionales que no facilitan la inclusión efectiva en la educación superior del estudiante en condición de discapacidad o que experimenta barreras para el aprendizaje y la participación.

Ahora bien, las instituciones de educación bajo el principio de inclusión están llamadas a impulsar procesos de reflexión y cambio para optimizar la respuesta a la diversidad a nivel de la

organización y gestión escolar, los procesos de enseñanza aprendizaje y la cultura escolar. Por lo tanto, los sistemas educativos deben responder a las expectativas y necesidades de los niños y jóvenes bajo procedimientos que comprometen la capacidad de ofrecer oportunidades reales de aprendizaje sobre la base de un esquema inclusivo de igualdad de oportunidades, fundamentado en procesos sistemáticos de mejora en el sistema educativo y en las instituciones educativas con el fin de incrementar la participación y logros de aprendizaje de todos los estudiantes atendiendo a su diversidad (Dukh, 2008).

2.4 Inclusión de personas en condición de discapacidad visual

Con el fin de definir el concepto de inclusión de personas en condición de discapacidad visual, es necesario ampliar algunas definiciones.

El concepto de discapacidad según la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF) “está relacionado con deficiencias, limitaciones de la actividad y restricciones a la participación [en este sentido], se entiende por discapacidad la interacción entre las personas que padecen alguna enfermedad [...] y factores personales y ambientales” (OMS, 2014). Tales limitaciones y restricciones están acompañadas de una dificultad para interactuar normalmente en un contexto determinado, donde se asocian factores personales con factores ambientales, disminuyendo los posibles niveles de desempeño del estudiante.

Según la Organización Mundial de la Salud (2014), la discapacidad abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación

son problemas para participar en situaciones vitales. En tal sentido, la discapacidad es una vivencia complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive.

Por consiguiente, según la OMS (1980), la discapacidad al restringir en el individuo la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano, no impide que éste pueda ejercer una labor específica, lo cual puede significar que una persona en condición de discapacidad no está inhabilitada para desempeñarse en una serie de actividades intelectuales, culturales, físicas, económicas y sociales en un contexto de igualdad de oportunidades.

Según la Clasificación Internacional del Funcionamiento-CIF- de la discapacidad y de la salud la cual tiene como objetivo principal brindar un lenguaje unificado y estandarizado, y establecer un marco conceptual para la descripción de la salud y los estados “relacionados con la salud”. El funcionamiento y la discapacidad de una persona se conciben como una interacción dinámica entre los estados de salud (enfermedades, trastornos, lesiones, traumas, etc.) y los factores contextuales los cuales incluyen tanto factores personales como factores ambientales (OMS & OPS, 2001, p.12).

En tal sentido se ha pasado de ver en el individuo un diagnóstico, sobre el cual hay que realizar una serie de actividades, para concebirlo desde sus capacidades, físicas, intelectuales, sociales y psicosociales dentro de un ambiente de bienestar e igualdad de oportunidades. Según el CONPES N°80, citado por Flórez, et al. (2004; p. 56) “una persona está en condición de discapacidad cuando sus circunstancias ambientales, físicas, biológicas, culturales, económicas y sociales pueden afectar el desempeño de una actividad individual, familiar o social en algún momento del ciclo vital”.

Discapacidad visual

El concepto discapacidad visual está relacionado con ceguera y deficiencia visual. Al hablar de ceguera se hace referencia a una limitación total o muy seria de la función visual. Según la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE), la ceguera es una limitación de la capacidad visual que no permite ver nada o en algunos de los casos “solamente tienen una ligera percepción que les permite distinguir entre luz y oscuridad, pero no la forma de los objetos”. (ONCE, 2015).

La deficiencia visual es la pérdida de la capacidad visual. Las personas con discapacidad visual necesitan una corrección para poder ver o distinguir algunos objetos a una distancia muy corta, algunas personas pueden leer la letra impresa, con un gran esfuerzo. Para la Organización Nacional de Ciegos de España-Once “las personas con deficiencia visual, a diferencia de aquellas con ceguera, conservan todavía un resto de visión útil para su vida diaria” (ONCE, 2015). Y según el pedagogo inglés Len Barton (2008, p.142) “es la sociedad la que incapacita físicamente a las personas con deficiencias”. En tal sentido la discapacidad se ha convertido en sinónimo de exclusión social, pues es la sociedad quien incapacita, al negarles posibilidades de desarrollo integral a las personas con deficiencias. Por tanto, como afirma López González, “los discapacitados constituyen un grupo oprimido de la sociedad” (2011, p.23).

La inclusión de las personas en condición de discapacidad visual en la educación superior, recopilando los términos trabajados hasta el momento y apoyados en la definición hecha por la OMS, según la cual “las personas con restos visuales puedan participar en las actividades de los programas educativos avanzados en universidades y facultades donde puedan aprender todos los elementos curriculares necesarios para graduarse” (2001, p.177), lleva a que las instituciones de formación superior o terciaria garanticen el acceso, la permanencia y graduación de los

estudiantes que presentan dicha discapacidad con el fin de que puedan desarrollar habilidades sociales y profesionales que le posibilite alcanzar altos desempeños.

2.5 Definición de políticas, prácticas y cultura inclusiva

Para definir los términos políticas, prácticas y cultura inclusiva se tomó como referente el *“índice de inclusión; desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas”* escrito por los ingleses Tony Booth y Mel Ainscow, en el año 2000, publicado en la versión castellana dos años después, por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC).

Las políticas inclusivas Booth y Ainscow las definen como el centro de desarrollo de la institución [universitaria], la cual permea todas las políticas y aseguran el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. En tal sentido las políticas inclusivas es la forma como la institución da respuesta a la diversidad de los educandos, por lo tanto todas las modalidades de apoyo se agrupan dentro de un único marco y se conciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas. (2002, p.18)

En cuanto a las prácticas inclusivas Booth y Ainscow las relacionan con las prácticas que aseguran la intervención de todos los estudiantes tanto al interior del aula como en actividades extraescolares, participación donde se tiene en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela. Por lo tanto, según los autores, la enseñanza y los apoyos se integran para “orquestar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación. En tal sentido, el personal moviliza recursos de la escuela y de las instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todos. (2002, p.18).

Por último, Booth y Ainscow, relacionan la cultura inclusiva con la creación de una comunidad escolar acogedora, colaboradora y estimulante, donde al asegurar la valoración de todo el alumnado se alcanzan mayores logros. Según los autores la cultura inclusiva se refiere al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la institución, los cuales guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela. (Tony Booth y Mel Ainscow, 2002, p., 18).

3. Metodología

El trabajo investigativo propuesto sobre la inclusión de estudiantes en condición de discapacidad visual en la Universidad Autónoma Latinoamericana representó desafíos muy interesantes de un lado, por las especificidades de la población y de otro por tratarse de una experiencia inicial de los investigadores en materia de investigación en inclusión. Sin embargo, una vez analizado en detalle el problema y las características de los estudiantes se hizo la elección del enfoque de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de la información para lograr los buenos resultados en el proceso.

Si como afirman Quecedo & Castaño “el término metodología hace referencia [...] a la manera de realizar la investigación”(2003, p.7) los supuestos teóricos y propósitos planteados en este trabajo nos llevaron a seleccionar un enfoque cualitativo de corte descriptivo; con el cual se aspira a darle respuesta a la pregunta ¿Con qué políticas, prácticas pedagógicas y culturales cuenta la Universidad Autónoma Latinoamericana para brindar una inclusión educativa a aquellos estudiantes en condición de discapacidad visual?.

Como señalamos, la investigación se realizó desde un enfoque descriptivo “el cual estudia situaciones que generalmente ocurren en entornos naturales” (Valdivia, 2008, p.15), permitiéndonos a la luz de unos referentes teóricos, conocer las experiencias de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. En nuestro tema de estudio el enfoque descriptivo nos permitió alcanzar el objetivo general de la investigación el cual giró en torno a la identificación de las políticas, prácticas y culturas que caracterizan los procesos de inclusión educativa de los estudiantes en condición de discapacidad visual que actualmente cursan programas de pregrado en la Universidad Autónoma Latinoamericana.

La técnica de investigación propuesta para este trabajo fue la entrevista no estructurada la cual corresponde a lo que Begoña (s.f), denomina, sin preguntas concretas; pues lo que se pretendía era provocar respuestas a unos puntos de interés relacionados entre sí, permitiendo recoger testimonios e información sobre el problema planteado.

Los criterios y número de personas seleccionadas para las entrevistas fueron; una persona con alto grado de compromiso en las decisiones relacionadas con los procesos de inclusión llevados en la universidad con los estudiantes en condición de discapacidad visual; dos estudiantes activos en condición de discapacidad visual; dos docentes con los cuales los educandos incluidos habían tenido más cercanía durante su permanencia en la universidad; un compañero de clase escogido al azar de un grupo de compañeros estudiantes con los cuales había compartido uno de ellos.

A este punto es necesario anotar que los nombres de las personas consultadas fueron cambiados por seudónimos con el fin de garantizar la confidencialidad de la información suministrada por cada uno de ellos (as), de igual manera, de antemano como en todo tipo de investigación de estas características, se contó con el consentimiento informado.

Atendiendo los criterios establecidos las personas seleccionadas fueron; Valentina (seudónimo), en calidad de vicerrectora académica quien apoya los procesos de inclusión liderados por la universidad; la estudiante Patricia (seudónimo), la cual es la primera alumna matriculada en la universidad en condición de discapacidad visual y Antonio (seudónimo), quien está matriculado en el programa de ingeniería; los educadores Daniela (seudónimo), y Eduardo (seudónimo), quienes han hecho un seguimiento reflexivo sobre los procesos de inclusión llevados con Patricia y Antonio. El compañero elegido fue Keppa (seudónimo), quien ha compartido cursos con Antonio.

Los testimonios recogidos de forma oral y personalizada sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de los informantes en relación con la inclusión de los estudiantes en condición de discapacidad visual matriculados en la Universidad Autónoma Latinoamericana, se fueron grabados, luego transcritos y posteriormente fragmentaron para ser interpretados en una matriz, discriminando su pertenencia a la categoría de culturas, políticas o prácticas inclusivas. A cada fragmento se le dio un código, el cual señala el seudónimo de la persona entrevistada y el número consecutivo del fragmento.

En concordancia con lo anterior, cada afirmación e interpretación tienen un código, el cual señala el número de la entrevista, la inicial del seudónimo de la persona entrevistada, el fragmento extraído y su número consecutivo, ejemplo; Entrevista 1, Patricia, Fragmento 1 (E1PF1); Entrevista 1, Valentina, Fragmento 1 (E1VF1); Entrevista 1, Antonio, Fragmento 1 (E1AF1). Para ampliar la información del proceso de interpretación, se anexa la matriz.

Ahora bien con el fin de identificar las políticas, prácticas y culturas inclusivas en la Universidad Autónoma Latinoamericana se tuvo como guía y elemento fundamental el “*índice de inclusión; desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*” publicado en la versión castellana en el 2002 por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América

Latina y el Caribe (OREALC). El cual se adaptó para desarrollar el análisis de los procesos de inclusión emprendidos por la universidad con los estudiantes en condición de discapacidad visual, ya que los estudios superiores implican mayores retos para los estudiantes en procesos de inclusión y para la comunidad universitaria en general.

Con respecto a las políticas inclusivas se tuvieron en cuenta una gama de indicadores tales como; la ayuda recibida a todo miembro nuevo del personal para adaptarse a la institución universitaria; la admisión de los estudiantes nuevos, la accesibilidad de todos los estudiantes a la planta física; la adaptación y ayuda ofrecida al estudiante nuevo; la organiza de los aprendizajes de forma que todo el alumnado se sienta valorado; el apoyo ofrecido a maestros y subdirectivas para atender a la diversidad; la coordinación de todas las formas de apoyo; las actividades de desarrollo profesional del personal orientado a la atención de los estudiantes en condición de discapacidad visual; las políticas de inclusión implementadas al interior de la universidad; el apoyo institucional para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado; los apoyos pedagógico ofrecidos para alcanzar altos desempeños; las políticas de apoyo vinculadas con las medidas de desarrollo del currículo y de apoyo pedagógico. (p.63)

Para analizar las prácticas inclusivas se tuvieron los siguientes indicadores; la planificación y el desarrollo de las clases y su correspondencia con la diversidad del alumnado; la accesibilidad de las clases a todo el alumnado; la contribución de las clases a la comprensión de la diferencia; la implicación de los estudiantes en su propio aprendizaje; el aprendizaje cooperativo; la evaluación y los logros de todos los estudiantes; la disciplina del aula basada en el respeto mutuo; la planificación y enseñanza colaborativa entre docentes; el apoyo al aprendizaje y la participación de todo el alumnado programado por los docentes; la participación de profesionales de apoyo al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes en condición de discapacidad

visual; la participación de los estudiantes en las actividades complementarias y extraescolares ofrecidas por la universidad. (p.61).

En cuanto a los recursos se analizaron prácticas como su distribución para apoyar el proceso; el aprovechamiento de la experiencia del personal de la universidad; la utilización de la diversidad del alumnado como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje. (p.61).

Para el análisis de la cultura inclusiva se tuvo en cuenta; la acogida que tienen los estudiantes al interior de la institución universitaria; la ayuda mutua entre estudiantes; la colaboración mutua entre el personal; el trato del personal de la universidad y el alumnado; el trabajo colaborativo entre el personal de la universidad y los miembros de los diferentes órgano de gobierno; el establecimiento de valores inclusivos; las expectativas respecto de todo el alumnado; la filosofía de la inclusión compartida por todos los integrantes de la comunidad universitaria; la valoración recibida por todos los alumnos y alumnas; la búsqueda por parte de todo el personal de la eliminación de las barreras existentes para el aprendizaje y la participación; el esfuerzo hecho por toda la institución universitaria para disminuir las prácticas discriminatorias. (p.62).

4. Hallazgos generales del proceso de inclusión en la Unaula

4.1 Políticas inclusivas en Unaula

Para los estudiantes en condición de discapacidad, el ingreso a la Universidad Autónoma Latinoamericana es fácil y posible, así lo manifiesta Patricia quien además indica que para su

entrada a la institución se “inscribió simplemente” (E1PF69) sin que fuera necesaria la presentación de otros requisitos o manifestar su condición de discapacidad.

Patricia, al hacer referencia a su entrada e inscripción en la universidad manifiesta que para su ingreso sólo fue necesario presentar los resultados en las pruebas ICFES, pues según ella “(...) en ese tiempo no había entrevista sino que yo pasé por las pruebas ICFES, porque siempre las tenía altas”. (E1PF2)

La experiencia de Patricia concuerda con lo expresado por Valentina durante las entrevistas, para ella hechos como estos se ajustan al cumplimiento de la misión y de las políticas de aceptación de educandos sin distinción ni discriminación alguna. Esta idea la ratifica cuando afirma:

Nosotros [Unaula] fuimos fundados como una universidad abierta, lo que determina que nosotros no tenemos parámetros para decidir quién entra o quién no entra, sino que nosotros recibimos todo tipo de estudiantes y a partir de ahí la apuesta que hace la Unaula desde su fundación es transformar la vida de quienes llegan a esta casa de estudio. (E1VF2).

Respecto a la inversión de recursos por parte de la institución, la percepción de Patricia es que la Universidad tiene una disposición favorable para destinar recursos financieros que permitan atender a la población en condición de vulnerabilidad, así lo da a entender la estudiante cuando sostiene que

[habla del material tecnológico y de su utilización], después me dijeron: te tenemos una sorpresa, entonces trajeron un escáner lector, eso hablaba, es decir; el escáner habla, y todo lo que tú le hagas, si vas a pasarlo a formato Deisy, que es una manera de pasarlo a audio, la lectura, es decir, en un cd aparece leído con una

voz de una señora lo que está en el libro escaneado y escanea normal y todo te lo indica. (E2PF21).

Sumado lo anterior, Patricia, además afirma, a manera de anécdota que:

(...) trajeron una impresora en braille que ella puede pues, tú le metes el formato en Word y ella te lo traduce en braille, es muy bueno porque sí, eso sí gasta demasiado, supongamos tú haces una hoja de cuaderno ahorita pequeñita y necesitas por ahí diez, una hoja (...), esto es una hoja de cuaderno y copiamos una clase en una hoja y media por ejemplo y yo aproximadamente necesito por ahí ocho páginas de esas, y como no puedo copiar por detrás y por delante, entonces se me van ocho páginas porque es que siempre va a ser así. Solamente con una máquina que es especial de braille puedes traducirlo también por delante, traducirlo no, poner letra por delante y por detrás, pero si es con la regla normal solamente será así.

Impresora que le posibilitaría ahorrar mucho tiempo en estudio y transcripciones, lo cual le permitiría dosificar los niveles de esfuerzo y dedicación a las tareas relacionadas con sus aprendizajes.

El espacio de la biblioteca es un apoyo a las actividades académicas y formativas establecidas por la universidad, según lo manifiesta la profesora Daniela, los estudiantes con discapacidad visual utilizan las herramientas educativas de la biblioteca para realizar el estudio de documentos. Según sus afirmaciones, en las actividades de trabajo independiente son los estudiantes invidentes, en especial los de derecho, quienes utilizan las herramientas informáticas que están en la sala Saramago, creada especialmente para ellos. Para la educadora

“(…) es una fortaleza muy grande, el sistema que tiene biblioteca, porque entonces permite, inclusive lo que es Julio y Oscar, yo le he dado a cuatro: a Julio, Oscar, Daniela y Patricia, igual los documentos ellos lo leían, inclusive participaban más que el resto de estudiantes, uno veía que hacían más lectura, ellos más juiciosos que el resto de estudiantes, y son textos grandísimos y ellos hacían la lectura, Julio por ejemplo, ese muchacho participaba más que todo el mundo”. (E1DF9).

En cuanto a la práctica profesional e integración laboral del egresado, según el estudiante Antonio existe una política institucional sobre las prácticas profesionales las cuales se les ofrece a todos los estudiantes matriculados en la institución. Para el caso de los estudiantes de ingeniería informática, manifiesta que las entidades que los reciben en calidad de practicantes, al terminar su tiempo de prácticas les ofrecen continuidad como empleados de la empresa. Además, al parecer existen compañías que reclutan dentro de su canasta de empleo al 100% de los practicantes. Así lo hace saber Antonio al expresar “en la práctica, (…) por ejemplo nos reclutó a todos los primeros egresados de informática. Gracias a dios podemos decir que la tasa de empleo de nosotros los egresados en informática es del 100%, en este momento”. (E1AF85).

Dentro de las políticas institucionales en torno a la participación del estudiante en condición de discapacidad visual en el gobierno escolar, en un principio la Universidad enfrentó las reclamaciones de los estudiantes sobre la adaptación de los instrumentos escolares con el fin de tener una participación efectiva. Dicha afirmación se constata al expresar Valentina que

Durante ese año (segundo semestre de 2009) nos tocaron las primeras elecciones (con los invidentes en la Universidad), comenzó como la lucha de ellos

por sus derechos. Yo todavía no estaba acá, estaba en la comisión electoral, y ellos hablaban de que por qué no existía un tarjetón braille, pues que si ellos ya estaban en la Universidad y eran parte de la Universidad y si hablábamos de una Universidad abierta, democrática, participativa y pluralista, por qué en esta Universidad no existía un tarjetón braille, que ellos tenían derecho a ese tarjetón braille”. (E1VF13).

La respuesta de la Universidad a las reclamaciones de los estudiantes invidentes sobre la adaptación de los instrumentos electorales al braille, según la funcionaria llevó a que la Universidad, a través del diálogo reflexivo les explicara “las escasas posibilidades de anular las votaciones por falta de un tarjetón braille, pero que la Universidad les daba todas las garantías para que se diera una participación segura de los invidentes en el proceso electoral”. (E1VF14).

Otra iniciativa de los estudiantes, fue la de crear espacios adecuados de aprendizajes dotados de tecnologías de la información y comunicación a través de la puesta en funcionamiento en el año 2011 de la sala Saramago, lugar para el estudio y trabajo académico de los estudiantes con NEE derivadas de la condición de discapacidad visual. Según Patricia:

La sala Saramago empezó porque; primero fue porque en derecho pusieron una salita donde habían dos computadores con el jaws¹ pero era normal, entonces en el tercer semestre pusieron una salita y me dijeron: Patricia, vamos a poner una salita en la biblioteca pero solamente era una mesita con unos computadores. (E2PF20).

¹ El jaws es un lector que le permite al invidente escuchar la información de la pantalla de cualquier computador

Al llegar a la Universidad los estudiantes en condición de discapacidad visual, presentan altos niveles de ansiedad e incertidumbre sobre su acogida, permanencia y continuidad en la institución universitaria, así lo hace saber Antonio al afirmar que

Cuando entré lo único que pensaba era ¡bueno!, vamos a ver cómo es la cuestión con los profesores, la actitud de la Universidad, pero sinceramente yo cuando entré yo me imaginaba como un año después, cambiando (...) la verdad tenía esa incertidumbre, en un año no sé, no sé si vaya a estar, si haya logrado mantenerme, pensaba mucho en eso realmente, en el hecho de si definitivamente iba a poder hacerlo luego o que iba a mantenerme después del primer semestre que entré. (E1AF5).

La Universidad dentro de sus políticas de apoyo para una educación integral, ofrece servicios complementarios médicos y odontológicos, lo que representa según Patricia, al hacer referencia al seguro estudiantil, servicios médicos y odontológicos complementarios, beneficios para los estudiantes aunque argumenta conocer poco sobre ellos; asevera: “A ver, porque información general digamos como oral, porque como le dan a uno un seguro estudiantil, entonces le dicen a uno: venga, acá hay médico, cuando necesite tal cosa, vea. También hay odontólogo”. (E2PF52).

El pensum de los programas está orientado hacia la formación integral del educando, por lo tanto, la Universidad dentro de las asignaturas propias de cada carrera ofrece a los estudiantes materias humanísticas las cuales se complementan con los contenidos y conocimientos trabajados en las áreas básicas, así lo demuestra la siguiente cita sacada de la entrevista de Antonio, relacionada con los cursos de humanísticas ofrecidos en el programa:

Nosotros vemos expresión oral, cátedra universitaria, legislación general, deportes, ajedrez y esas cosas. La legislación que es lo de la normatividad en el trabajo y todas esas cosas. Gestión del talento humano que también tiene que ver con el trato al trabajador, entender el ambiente en el que se debe desenvolver, seminarios también tenemos y así más o menos. (E1AF82).

El plan de estudios presenta un grado de dificultad secuencial de menor a mayor nivel de esfuerzo y complejidad, es la interpretación que le podemos hacer a la afirmación de Antonio cuando expresa:

El primer semestre no es mucho lo que se ve del cuento por así decirlo, entonces yo al principio, cómo así que apenas tenemos una materia de informática, pero cómo así, qué mal, me pareció. Pero después me fui como metiendo en el cuento y ya empecé como a encariñarme en general por todo lo que implicaba la formación en cuanto a la ingeniería, aunque si estaba muy ansioso por meterme de lleno porque cuando uno entra quiere aprender, ir como al grano, pero obviamente después uno entiende que no es lo mejor, hay que hacer otro tipo de formaciones para poder tener más bases para luego poder recibir de mejor manera esa información, todo ese contenido ya específico. (E1AF6).

Así mismo la flexibilidad curricular propuesta por la institución admite la posibilidad de cancelar una materia cuando los niveles de desempeño son muy bajos. Así lo hace saber la estudiante Patricia cuando se refiere a procesal civil I, la cual debió cancelar por bajo rendimiento:

(...) es decir; como en procesal civil hay una cosa que se llama la competencia, que es una cosa de... es decir, como hallar los circuitos y entonces eso aparece en un mapa judicial, eso es lleno de cuadritos, entonces ubíquense acá y diga esto, entonces tal cosa. Imagínese, en el primero saqué dizque 0.5 y el otro dizque 0.3 entonces yo no hice nada, yo cancelé eso. (E1PF15).

Al respecto expresa Valentina que a nivel institucional con la matrícula de los primeros estudiantes en condición de discapacidad visual, la Universidad acepta la llegada de nuevos retos; retos que finalmente la hacen repensar en recomponer sus prácticas en las aulas de clase, así lo hace saber en uno de los fragmentos de la entrevista al expresar:

Primero llega Patricia a la Facultad de derecho y la llegada de Patricia empieza a hacernos ver que aunque seamos una Universidad abierta, no éramos tan abiertos o no estábamos tan listos para incluir en nuestras aulas de clases personas con discapacidades. (E1VF3)

Respecto a los procesos pedagógicos, argumenta Valentina que es necesario establecer en los maestros prácticas que lleven a hacer un acompañamiento efectivo a los procesos de enseñanza -aprendizaje con los estudiantes invidentes; pues según ésta:

Hoy en día nuestros estudiantes invidentes tienen un estudiante en proceso de acompañamiento que va a las aulas de clases con ellos y que les sirve como monitores, pero creo que la política tiene que llegar mucho más allá y es que no es un estudiante el que debe direccionar esas clases, sino que nosotros como maestros también lleguemos al estudiante, lo escuchemos, lo guiemos, lo acompañemos. (E1VF22).

En cuanto a la evaluación de los temas, los procesos enseñanza aprendizaje la profesora Daniela al dialogar sobre la inclusión en el aula de clase, afirma que al interior de la Universidad se podrían establecer espacios de participación, en especial con las evaluaciones de los conocimientos aprendidos pues según ella, es necesario:

Generar acciones afirmativas dentro del aula, no tratarlos igual sino tratarlos con lo que ellos requieren. Porque entonces eso del discurso suena bonito, que sería mirar cuál es la capacidad de cada estudiante y uno poderle potenciar, pero uno con 40 difícilmente, pero digamos que uno si podría hacer acciones afirmativas con ellos, de ponerles digamos unos ejercicios evaluativos más desde socialización, pues, poder potenciar otros asuntos que creo que uno no lo tiene tan en cuenta. (E1DF16)

Ahora bien, para Valentina las normas y leyes sobre inclusión en la educación superior, emanadas por el Ministerio de Educación Nacional son un apoyo para los procesos de inclusión desarrollados al interior de la Universidad, dicha afirmación se constata en el fragmento treinta y uno de la entrevista uno, al afirmar:

La semana pasada yo veía que salió ya la ley de inclusión en las aulas de clase, aun no la he leído pero sé que el ponente fue Juan Manuel Galán y él me mandó como unos apartes pero como la semana pasada tuvimos visita de pares no la he podido leer pero me parece que es una norma muy interesante que nos va a llevar a nosotros a un cambio y a unas transformaciones, porque conforme a lo que leía en el correo que él me envió, él hablaba que hasta la forma como nosotros nos refiramos a ellos va a tener un toque dentro de la ley. Entonces creo que es una

parte muy importante porque ya no solamente es una reflexión propia de la UNAULA, sino que está haciendo una reflexión nacional en torno a la inclusión y la permanencia y visibilizar lo que nosotros no veíamos y a darles a ellos unos derechos y unos deberes integrados dentro de esa formación que debemos tener con ellos. (E1VF31).

En tal sentido la renovación de la acreditación de derecho, estaría apoyada por un proyecto de inclusión basado en políticas inclusivas definidas, dentro de un cogobierno institucional que viva y promueva la inclusión, es decir;

Dentro de los proyectos de renovación de la acreditación de derecho estamos trabajando por un proyecto de inclusión, porque yo creo que es parte de las grandes preguntas que nosotros tenemos: cómo convertir esto en una política institucional, pero como nuestra Universidad es con cogobierno tiene que ser una política que nazca de todos, no una política impuesta, sino que todos comprendamos, lo hagamos visible, pero yo creo que esta ley que acaba de salir va a ser una ley muy importante que nos va a ayudar a apalancar los procesos internos de la UNAULA. (E1VF33).

Valentina expresa además, que las políticas de inclusión deben llevar una corresponsabilidad entre universidad y Estado, ya que es a este último, a quien le corresponde apoyar económicamente dicho proceso de inclusión en la educación superior, inquietud que, según ella, en las reuniones de los vicerrectores de las diferentes universidades, se hace más evidente y compartida, en tal sentido afirma:

La ministra actual, la Doctora Gina Parody es una persona que está muy en esta tónica de la inclusión y ella ha escuchado mucho estas preguntas que tenemos nosotros, porque algo que alguna vez teníamos en un debate todos los rectores estábamos con el ministerio sentados y los vicerrectores, decíamos: es que para ustedes es muy fácil mandarle a uno un muchacho y que nosotros lo tenemos que recibir y lo tenemos que incluir, ¿qué platica nos va a dar el ministerio para nosotros poder hacer esos desarrollos?. (E1VF32).

Los recursos, como lo asegura ésta en la siguiente cita, están pendientes de su aprobación y de que se haga efectiva su destinación específica:

Entonces lo que estamos es en la espera de que ya ella le aprueben esos proyectos, vienen dentro del plan de desarrollo nacional, ella se dio una lucha muy grande por esos recursos y esperamos que ese dinero se vea reflejado en todas las políticas. (E1VF36).

Asegura la administradora universitaria que, como complemento al apoyo estatal, la UNAULA con la oficina de cooperación internacional está buscando la colaboración financiera necesaria para el sostenimiento de procesos de inclusión institucional:

Además de eso (llegada de los dineros estatales para apoyar los procesos de inclusión), con la oficina de cooperación Internacional de la UNAULA venimos trabajando en el tema, yo le he pedido mucho a Orlando que me ayude a buscar recursos para la inclusión, porque yo creo que ahí está la clave del desarrollo de un país. Los chicos tienen unas habilidades maravillosas y creo que nosotros las podemos potencializar y necesitamos poder tener muy buenos laboratorios de

matemáticas, de enseñanza en pedagogía y didácticas diferentes, y esos recursos se van a ver luego vistos en la formación de nuestros estudiantes. (E1VF37).

En términos de políticas inclusivas la Universidad desde los indicadores analizados presenta avances significativos en los procesos de inclusión, pero es necesario que concentre las diferentes modalidades de apoyo en el desarrollo de los aprendizajes y la participación de los estudiantes en condición de discapacidad visual. De la misma manera se nota la ausencia de la participación del estado dentro de la implementación y destinación de recursos para apoyar los procesos de inclusión emprendidos por la universidad.

4.2 Prácticas inclusivas en Unaula

A pesar de la disposición de la institución universitaria frente a la inclusión, la llegada al aula regular del estudiante en condiciones de discapacidad visual, es según Antonio algo traumática, ya que algunos temas como los de matemáticas, que son tan específicos por su complejidad deberían tener mayor acompañamiento, lo cual no puede ocurrir en un aula con estudiantes incluidos. Así lo señala Antonio:

(...) el tema del aula de clase; para nosotros es muy complicado recibir a veces una clase como el resto de los estudiantes, en el aula, porque hay clases, hay temas que definitivamente no se pueden modificar para que se pueda incluir a todas las personas. (E1AF19).

En cuanto a las expectativas de inserción en la vida laboral, Antonio confía en sus capacidades y en las potencialidades que tiene para desplegarlas en el ámbito laboral, social y académico. Así lo expresa:

A mí la verdad es que por lo menos la industria del software y esas cosas no me gustan mucho, me gusta más el campo investigativo o de pronto me gustaría mucho trabajar en empresas que tuviera que ver directamente con la parte tecnológica. (E1AF73).

Al mismo tiempo, conviene destacar que Antonio, presenta actitudes positivas frente a los temas de investigación, producción de conocimiento, ciencia y tecnología. Dicha idea es parte de la respuesta a la pregunta ¿Cómo te visualizas a futuro como egresado de UNAULA?, a la cual responde:

Muy complicada esa pregunta. Yo quiero hacer cosas que sirvan para algo, invenciones, no sé, me gusta mucho el tema tecnológico, ya sea en aplicaciones o en dispositivos, pero quiero que mi trabajo sirva para algo, que impacte y que le sirva a la sociedad, me sirva a mí. Ya en qué área vaya a trabajar, la verdad, me gustan muchas cosas, no sé. (E1AF72).

Al hablar Antonio sobre la inclusión, interpreta como un error por parte de los que implementaron dicha política pública. Tal afirmación se encuentra en el fragmento 19 de la entrevista número 1, donde expresa:

Yo pienso que el tema de la inclusión en el aula ha sido uno de los errores más grandes que ha cometido el gobierno que fue el que empezó con este cuento, desde

la escuela, a principios del 2000, a decir que todos deben estar en el mismo salón.
(E1AF19)

Al interior de la Universidad, Antonio manifiesta que ha existido por parte de algunos educadores muy buena voluntad, pero que en general el problema de la inclusión en la educación es la actitud y la mentalidad de los maestros que atienden a los estudiantes en las aulas inclusivas así lo manifiesta cuando comenta:

Yo pienso que el principal problema que hemos tenido acá, y a pesar de que me he encontrado profesores con mucha voluntad y con muchas buenas intenciones y ganas de trabajar conmigo, digamos [es] adaptar sus contenidos. Puede que sea una equivocación, es una cosa muy personal, pero yo pienso que el mayor problema que hay cuando uno entra a este tipo de carreras y hablo en general, son los profesores, o sea, es la actitud y es la mentalidad del profesor. (E1AF7)

En la Universidad Autónoma Latinoamericana, por parte de bienestar universitario se han empezado a realizar actividades de sensibilización frente a las prácticas docentes con los estudiantes en condición de discapacidad visual. Cuenta la maestra Daniela que los educadores de la Facultad de derecho han tenido la oportunidad de participar en dichas actividades donde los han sensibilizado frente a la limitación visual. La profesora Daniela, apoya dicha afirmación cuando manifiesta:

La semana pasada, en un espacio que se llama “Pretextos” de la facultad, que es como cada quince días o cada mes que nos reunimos los profes de derecho, hubo una socialización por parte de Bienestar, yo no sé cómo fue el contacto, pero

hicieron un ejercicio, vino alguien de... creo que de educación de la de Antioquia y expusieron tres muchachos invidentes. (E1DF13).

La educadora enfatiza, además, que tal actividad programada por bienestar universitario y ejecutada por estudiantes invidentes de la Universidad de Antioquia, en la cual los docentes de la facultad de derecho participaron de una sensibilización sobre la condición del invidente, le provocó la reflexión sobre sus prácticas pedagógicas con la estudiante Patricia, tal afirmación la hace cuando manifiesta:

(...) en estos días que nos hicieron una capacitación, caí como en cuenta de muchos errores que yo había tenido, en haberle facilitado más algunos asuntos a ellos, porque digamos uno ponía los mismos documentos, con otro estudiante Ferney, por ejemplo él si llevaba el computador y uno le entregaba el examen en una USB y él lo resolvía, con Patricia si yo se lo leía y ella iba contestando, pero pensaría que tampoco era lo más efectivo, lo pensaba pero no veía como otra alternativa porque eso también le podía generar una angustia a ella, que el mismo profesor me esté a mí haciendo las preguntas y los otros tendrían un espacio más privado para pensar, para equivocarse, para hacer lo que sea en el examen, pero con ella yo siempre le hacía como la lectura del examen. (E1DF2)

Antonio reconoce la importancia de convertir las prácticas actuales en políticas institucionales, las cuales pueden partir de una concienciación de las personas frente a la discapacidad visual. Tal afirmación es sustentada por Antonio cuando manifiesta:

Pero también una concientización y una formación como más de sensibilización y pues no estoy hablando de lástima y que se tengan que conmovier con cada

situación, es una cuestión como de entender y realmente pues como concientizarse de cuáles son las dificultades y a partir de eso trabajar y tener el interés de hacerlo, uno no pretende que a todo el mundo le gusten ciertas cosas en el ejercicio que desarrollan, pero es más eso. (E1AF12).

Patricia, solicita a los maestros implementar una metodología o tratamiento que compense su déficit. Tal afirmación la formula cuando manifiesta:

En el caso mío yo lo que digo es que tienen que implementar como... pues ustedes ya lo decían, implementar como una metodología donde a nosotros se nos entreguen las cosas de otra manera, con mucha más suavidad. Es decir, quizá... incluso otra cosa, a nosotros nos dan una hora para un examen donde por ejemplo uno lleva a un lector, entonces uno al lector le tiene que estar diciendo: repíteme, vuelve y dime...y entonces ya cuando pasa la hora: qué pena, eso ya, listo, terminó, chao... entonces uno queda... (E1PF33).

Por parte de los docentes existen prácticas pedagógicas extracurriculares con los estudiantes en condición de discapacidad visual, orientadas a la participación, tales como asistencia a congresos, participar en proyectos e investigaciones. Antonio, en tal sentido manifiesta que:

(...) con algunos profesores hemos tenido la oportunidad como de trabajar extra clase, desafortunadamente por la infraestructura y por los recursos que tiene el programa no se han podido hacer digamos cosas más profundas y mayores en cuanto a programas extra clase, proyectivos y cosas, pero si he tenido como oportunidad de actividades, incluso las mismas salidas que hemos hecho de

congresos de investigación y todo eso, creo que hace parte también de ese ejercicio fuera de limitarse simplemente de asistir a unas clases y todo. (E2AF36).

En la Universidad los docentes reflexionan sobre los métodos de evaluación individual, y de su pertinencia respecto a los estudiantes en condición de discapacidad visual. Es el caso del educador Eduardo quien señala el valor de una evaluación diferencial que permita reconocer la diversidad de aprendizajes, tal afirmación se sustenta cuando expresa:

(...) Pero la Universidad debería en ese caso replantear algunos aspectos y nosotros como docentes creo que tendríamos que ser un poquito más conscientes de que el método que utilizamos en el aula de clases no puede ser el mismo, eso es una estupidez, pretender medir a todo el mundo con el mismo rasero. (E1EF17).

Según Eduardo, depende del educador ir incorporando las habilidades y saberes necesarios para apoyar el proceso particular de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, sobre todo de aquellos educandos que se encuentran en condición de discapacidad visual, los cuales presentan una serie de habilidades las cuales hay que potenciarlas, para ello se hace necesario trabajar desde sus fortalezas y no enfatizando en sus debilidades. En tal sentido y basado en su experiencia personal asevera que:

Por eso es que las personas muchas veces se sienten frustradas, porque pierden un examen, pero estamos dejando de lado los talentos que esas personas tienen. Una persona puede no ser muy buena en alguna materia pero puede ser un genio en otra, entonces nosotros mismos nos encargamos de cerrarle a esa persona la puerta, en vez de potencializarle esas habilidades que trae, lo que hacemos es que lo estancamos y le decimos: -no, es que usted es un bruto, usted es un mediocre

porque usted no sabe dividir por dos cifras o alguna estupidez específica. (E1EF18).

Recapitulando lo dicho hasta ahora sobre la labor docente y sus desempeños pedagógicos, según el educador Eduardo, los docentes cumplen una mejor tarea en los procesos de aprendizaje de los estudiantes con NEE, cuando potencian sus capacidades y no se concentran en sus debilidades, así lo afirma:

Lo que deberíamos tratar de hacer es potencializar esas habilidades que trae cada una de las personas, no apabullarlos ni hacerlos ver como estúpidos, por el contrario potencializar eso, si vos sos bueno en eso, entonces venga que este es el camino suyo. Tiene que hacer un esfuerzo grande en las otras cosas, pero si explotamos esas capacidades, esa genialidad que trae cada uno, porque ninguno es estúpido sino que tienen unos intereses y unas capacidades distintas, todos somos distintos. Si tratáramos de potencializar eso sería una maravilla. (E1EF19).

De igual forma, al hacer referencia a los educadores, sus niveles de estudio, desempeño laboral y relación con los estudiantes, según Antonio; existe la concepción equivocada de que entre más títulos y conocimientos tenga el maestro mayor es su inflexibilidad, dicho juicio es refutado puesto que algunos educadores de la Universidad a pesar de la cantidad de títulos, poseen la capacidad y la habilidad de ponerse en el lugar del otro consiguiendo establecer espacios de aprendizajes incluyentes. Siendo el caso de la relación establecida entre el docente Lorenzo y Antonio, en la cual concebía al educador como una persona bastante prepotente y poco amigable. Esta afirmación Antonio la expresa de la siguiente manera:

Yo creo que es eso, principalmente el acompañamiento, como Sofía me dijo en estos días, hace tiempo que hablamos, es que bueno, nosotros de pronto no estamos preparados, no sabemos, pero a mí profesores acá me han dado lecciones muy grandes, yo tuve un profesor que... el profesor que está ahora acá de planta, Lorenzo, él era una persona... era muy prepotente y yo entré y lo conocí: -uy este man, voy a tener aquí como problemas porque el man está en su cuento, que yo veo algo y me defiende. Pero entonces yo no empecé como a hablar con él, como que tenía sus desafíos de decirle es que tengo este problema, tengo este problema y necesito hermano que hagamos otra cosa, diferente. (E1AF63).

En cuanto al currículo y a los programas ofrecidos en la Universidad, para Antonio el programa de ingeniería al presentar el pensum organizado por áreas, genera escasa maniobrabilidad o conexión con otras ciencias del saber, lo cual hace del tránsito por la maya curricular un camino lento y dificultoso, expresándolo de la siguiente manera:

También ya vemos tres redes, tenemos redes de datos y telemática I y II y la telemática se encarga de... tiene que ver con comunicaciones entre dispositivos informáticos o comunicación con conectividad y toda esa situación. La telemática es la parte que trabaja los teléfonos móviles, todo lo que permite que uno se pueda comunicar. Básicamente tenemos esas tres redes y si, ya lo otro son profundizaciones, profundización en robótica y lo que a uno le interese, unas electivas, es lo que me acuerdo. (E1AF81).

Respecto a las prácticas comunicacionales y los medios utilizados para su ejecución, según el estudiante Antonio, el correo institucional utiliza elementos gráficos que no pueden ser

leídos por el lector para ciegos, dicha aseveración la hace Antonio al hablar sobre los medios de comunicación institucional y su efectividad frente al estudiante en condición de discapacidad visual, cuando enuncia que:

Y si, o sea, de hecho por eso el correo yo, el institucional, ahora lo he estado utilizando mucho porque si he estado como recibiendo más cosas de profesores y me he tenido que registrar con él en ciertas páginas que piden correos estudiantiles y todo, pero en realidad para uno como ciego la información que se manda ahí es basura por parte de la Universidad porque son puras tarjetas, son puras imágenes. (E2AF42).

Lo mismo afirma Patricia al hablar sobre los mecanismos de comunicación institucional y su efectividad, afirma que la información que les da bienestar universitario a los estudiantes en condición de discapacidad es poco precisa e inoportuna:

Bienestar universitario, pues Sofía, ella en lo que uno necesite siempre pues apoya mucho, es decir, si yo le digo a ella lo del portátil, ella me lo presta... pero así que le digan a uno esas cosas, si, también va y le comunican a uno, por ejemplo lo de los cursos, entonces uno les puede decir... uno de todas maneras tiene que preguntarles porque como ellos se mantienen tan ocupados, todos ellos, entonces nos dicen: ah, vea, de pronto hay de dibujo, de guitarra, de pintura. (E2PF55).

En la Universidad existen varios canales de comunicación, pero algunos medios utilizados para enviar los correos institucionales no permiten su lectura por parte de los estudiantes en condición de discapacidad visual, al utilizar imágenes y logos que no permite la lectura por parte de los invidentes. Así lo hace saber Patricia al afirma que:

Primero que todo los correos que no los manden en imágenes, eso sí es fundamental, porque es que uno llega y abre un correo y está dizque en puras imágenes, entonces uno no logra saber qué está en la imagen. En power point, sí. (E2PF45).

Algunos implementos electrónicos empleados por los estudiantes en condición de discapacidad no permite obtener toda la información de los archivos. “(...) es que el jaws no lee la imagen a veces, a veces no, casi nunca, entonces bueno, primero que todo que los correos no los manden en imágenes sino en Word” (E2PF46). Ahora bien, en cuanto a la información manejada por bienestar estudiantil sobre cursos y actividades extracurriculares, no llegan de forma eficaz a los estudiantes, así lo expresa Patricia cuando afirma que “muchísima información sobre tales programas nos es desconocida por los estudiantes en condición de discapacidad visual, ya que los volantes o los plegables utilizados no les permiten su lectura”. En tal sentido, frente a la pregunta de cómo te das cuenta de los cursos que da bienestar universitario Patricia expresa “No me doy cuenta”. (E2PF42).

Según Patricia, algunas dependencias de la Institución utilizan medios de comunicación poco efectivos para los invidentes, es el caso de bienestar estudiantil y la página de la Universidad, la cual no les posibilita obtener mucha información, “(habla de los canales de información) yo no sé, yo cuando estoy de pronto en las partes de secretarías o en rectoría, vicerrectorías o por ahí en la misma Universidad se filtra la información porque la gente... o los vigilantes”. (E2PF54).

En cuanto a la página de la Universidad Patricia, argumenta no poder leer nada. Al hacer alusión: “Y hay algo fundamental, que es que ¡la página de la Universidad

es horrible! Para nosotros, es decir, uno se mete a la página y mejor dicho, no lee nada”. (E2PF49)

Así mismo Antonio manifiesta la necesidad de un mayor acompañamiento y comunicación entre los docentes y los estudiantes con el fin de generar la confianza necesaria para trazar acciones pedagógicas acorde a las características de aprendizaje de los estudiantes. Dicha afirmación la ejemplifica con la experiencia en el bachillerato cuando expresa:

(...) la ventaja que yo tuve en el colegio fue el acompañamiento y que aparte de que tenía ese acompañamiento, los profesores del aula, los profesores regulares también tenían esa concientización y estaban sensibilizados como por el cuento, entonces se preocupaban mucho porque bueno, si en clase no puedes llegar hasta este punto, por lo menos que puedas llegar hasta aquí y ya el profesor te puede reforzar lo otro, pero ya te sentías incluido porque ellos se preocupaban y uno veía que mejoraban mucho su... o sea, cambiaban mucho sus metodologías hasta donde se podía, porque obviamente el colegio es otra cosa y más fácil de pronto en muchos temas adaptar y poder cambiar un poquito la metodología que se tiene, pero de todas maneras es el acompañamiento y la comunicación, yo creo que una de las cosas por las que se tiene que preocupar cuando entra y cuando sabe que va a tener materias tan complicadas es poder tener buena comunicación con el profesor y esa confianza, que se le puedan decir las cosas y que él entienda la situación y que no se lo tome como que uno está evadiendo exámenes o que uno está aprovechándose de la situación para no presentar una cosa u la otra, que realmente sea consciente de por qué se están solicitando las cosas y por qué se está

como queriendo o se pide cambiar muchas cosas que se hacen de una forma. (E1AF62).

Tal percepción es compartida por Antonio, pues según él, los servicios extracurriculares ofrecidos por bienestar universitario no son comunicados de manera efectiva a los estudiantes en condición de discapacidad visual, esta información les llega por comentarios e indagaciones hechas por sus compañeros. Así lo afirma Antonio:

Yo me entero, principalmente porque los compañeros por ahí a veces sacan las hojas y cogen los volantes y lo leen ahí como para el grupo o los que estamos por ahí a veces reunidos y porque ya uno más o menos saben que ellos cada semestre hacen sus programas y ofrecen ciertas cosas pues, las electivas y todos esos programas que han empezado acá a ofrecer extra clase. (E2AF40).

Al analizar las prácticas pedagógicas, expone Antonio “las actividades académicas y acciones pedagógicas propuestas en el aula de clase cobran vida cuando se puede tener una participación activa y de consenso, aspectos que suelen ser muy esporádicos al interior de la Universidad, generan espacios de aprendizaje”, tal afirmación la hace al contestar la pregunta sobre por qué le gusta trabajar en grupo (E1AF35). En cuanto al trabajo colaborativo, Antonio expone:

En algún momento uno trabaja con personas que piensan como uno, porque comparten ideas, si no piensan como uno expresan y llegamos como a unos acuerdos muy interesantes porque se genera ese debate con argumentos y con respeto a la hora de pasar como por cualquier discusión que se tiene cuando uno trabaja con una persona en equipo. Yo pienso que eso es una cuestión más de

relaciones sociales, de cada persona ya como en su entorno y con sus compañeros”. (E1AF35).

Al hacer referencia a la participación de los estudiantes en los órganos de gobierno institucional, Antonio manifiesta que en la universidad se realiza la elección del Consejo de Facultad con la participación de todos los estudiantes sin discriminación alguna, lo cual genera mayor sentido de pertenencia institucional. Participación que él mismo ha apoyado en calidad de “consejero de facultad y representante estudiantil”. (E1AF117).

Para terminar en forma de síntesis dentro de las prácticas inclusivas desarrolladas al interior de la universidad se hace evidente que los esfuerzo en términos de prácticas inclusivas han sido de carácter personal y no institucional, pues se adolece de unas políticas inclusivas claras que direccionen las prácticas, en tal sentido puede ser pertinente afirmar que existen vacíos en aspectos como; la planificación y enseñanza colaborativa entre docentes; la participación de profesionales de apoyo al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes en el proceso; la participación efectiva de los estudiantes en las actividades complementarias y extraescolares ofrecidas por la universidad y hay una falencia en los instrumentos de comunicación utilizados por las diferentes instancias de la universidad.

4.3 Cultura inclusiva en Unaula

En materia de cultura inclusiva, el estudiante en condición de discapacidad visual presenta una motivación por el programa de estudio seleccionado, se siente bastante cómodo y motivado en la Universidad, así lo hace saber Antonio ante la respuesta a la pregunta: - ¿cómo te has sentido en la Universidad?

En términos generales ha sido una experiencia muy agradable y muy buena, tanto por el poder compartir con compañeros todo lo que implica hacer un ejercicio de este tipo (participar en la educación superior) y obviamente también la parte académica y de formación en lo que he aprendido, todas las experiencias que he tenido, incluso en los congresos y todo lo que se ha hecho en investigación que es algo que ha cambiado mucho ese rumbo que yo al principio tenía pensado que me imaginaba y que hizo que también fuera más enriquecedora el estar acá en todo este proceso. (E1AF1).

Pero según lo expresado por Antonio, a buena parte de los estudiantes les hace falta cultura de buena convivencia con las personas discapacitadas, pues algunas de sus acciones como entablar charlas o conversaciones en los pasillos, sentarse en las escalas y los lugares de tránsito común, es una prueba evidente de su falta de solidaridad con el discapacitado visual. Para evitar dichas conductas Antonio propone:

(...) Hacer campañas, que se supone que ya bienestar las ha hecho, pero no sé hasta qué punto esas campañas han sido tan bien pensadas o tan bien elaboradas como para tratar de que la gente no se siente en las escalas, la misma obstrucción que a veces se paran por ahí en pleno pasillo a hablar cuatro o cinco personas y pues, a veces incluso hasta lo ven a uno y como que no reaccionan, entonces a veces uno también, yo por lo menos soy uno que soy como muy prudente, pero a veces trato como de chocarme para que se den cuenta, que incluso no me podría chocar pero lo hago como para que despierten un poquito, porque hay otros compañeros que si son a veces muy agresivos con la gente y han tenido como accidentes y todo por eso, pero esa no es como la idea tampoco. (E2AF13).

Según Antonio una cultura inclusiva requiere de la transformación de las actitudes de su comunidad, de una serie de cambios, provocando el compromiso de todos y la creación de una conciencia social inclusiva. Por tal razón, expresa que “entre más educación hay, mejor cultura y se puede como eliminar todas esas situaciones y esas ideas que no son correctas”. (E2AF21).

Cultura de convivencia armónica, de tener en cuenta al otro, que según el estudiante es producto de una educación adecuada desde el hogar, así lo expresa al responder la pregunta relacionada con sensibilizar a los otros y enseñarles cómo podrían apoyarlo

Hay otro tema y es el tema cultural y de convivencia, que uno ve que muchas veces desde pequeños a los niños, o sea, uno se sorprende mucho porque hay niños que se comportan con uno muy... inteligentemente, como de manera muy adecuada, son como... ve uno que a veces no se necesita como tantas instrucciones y que le tengan que decir a una persona: es que lo puedes llevar así, lo podés no sé qué... o sea, es una cuestión como de educación o no sé, de cultura desde la familia, son un montón de situaciones las que se dan ahí, que hacen que desde pequeños los niños manejen como esa actitud, porque esa es como una actitud más bien. (E2AF11).

Con respecto a las relaciones establecidas al interior del aula Keppa, afirma que al interior del aula los estudiantes en proceso de inclusión tejen una serie de relaciones afectivas las cuales permiten un mayor acercamiento entre pares. Afirmación que se encuentra en el fragmento 22 de la entrevista uno, en el cual manifiesta:

La vida personal no hemos tratado mucho, hasta el momento hemos sido compañeros de aula, pero he sentido que he logrado que Antonio me conozca en

cierto modo como una persona a partir del aula, pero que también él sabe que puede contar conmigo a pesar de que no nos conocemos muy bien. (E1KF22).

Pero, a pesar de las relaciones afectivas que se tejen al interior del aula con los estudiantes incluidos y sus compañeros de clase, Antonio percibe escasos lazos de amistad y compañerismo entre ellos. Dicha afirmación la manifiesta al responder la pregunta: -Tú hablabas de compañeros, ¿has tenido un compañero que haya estado mucho tiempo en la carrera al lado tuyo, lo que uno llama el amigo de la carrera?, a lo cual responde:

No, yo... a ver, en concreto en la carrera no he tenido una persona así. He tenido una compañera con la que hago muchas cosas pero realmente no hemos trabajado todo el tiempo, hemos tenido semestres donde no nos hemos encontrado. De pronto lo que sí he tenido es apoyo de compañeros de Industrial [ingeniería] que si desde el principio me han colaborado con cosas también académicas aunque no se puede trabajar igual porque ellos no están conmigo en la carrera, no vemos materias todo el tiempo juntos, pero uno si tiene... en muchos grupos yo si tengo personas que ya conozco y que me gusta trabajar con ellas. Eso ya es una cuestión creo yo... no sé cómo se llamaría eso... de... (E1AF34).

Según Antonio, la escasez de lazos de amistad y hermandad entre los estudiantes limita al educando en condición de discapacidad visual en su integración a las actividades propuestas en equipos colaborativos. En tal sentido Antonio declara:

Eso trae también dificultades a la hora de trabajar en grupo, porque no conoces las personas, no tienes esa tranquilidad de conocer, de compartir de pronto con el otro, pero es una cuestión ya muy personal que son como características de cada

uno, no creería que se tenga que pensar en hacer como algo para que esto se manejara de otra forma. El tema pues de los trabajos en grupo. (E1AF37).

Keppa, al hablar de la acogida de los estudiantes, acompañamiento y apropiación de los espacios manifiesta que al interior de la Universidad los estudiantes con discapacidad visual se han apropiado de los espacios siendo el caso de Antonio, quien en un comienzo se veía golpeando con el bastón para poder desplazarse por la Universidad, pero al corto tiempo se le veía con mayor orientación y movilidad, sin ningún contratiempo, además, agrega Keppa:

Pues [a] Antonio al principio era muy común verlo con el bastón, como golpeando el piso para ver por dónde guiarse, hasta que le entregaron un bastón con sensores que ya le facilita más la movilidad. Y además él ya tiene como mecanizado la estructura de la Universidad como tal, entonces pareciera que él estuviera dando un paseo que hace todos los días, él se guía normalmente, muy rara vez uno lo ve en problemas en la Universidad que no ha podido guiarse en el camino. Aunque a pesar de eso siempre tiene la ayuda de todos los estudiantes de la Universidad, los docentes o cualquier otra persona aquí en la Universidad. Siempre se le ha tendido la mano y no ha habido, creo yo que no ha habido ningún problema en eso. (E1KF4).

Con respecto a la concepción e interpretación que hace Keppa de su compañero invidente, Antonio expresa que, éste posee la capacidad de interactuar con propiedad en diferentes contextos, y es por eso que, reconoce las buenas enseñanzas dadas por los estudiantes invidentes. Expresa que los ejemplos de inclusión impulsan a los estudiantes a tener una cultura del esfuerzo y dedicación para conseguir las metas y objetivos planteados, tal afirmación se sustenta cuando Keppa expresa:

Pienso que más que una enseñanza de vida es como en cierto modo un ejemplo a seguir o un ejemplo a tomar porque nos enseña que sin importar las cosas o las consecuencias de la vida uno puede salir adelante siempre con esmero, con garra, con lucha y que es algo que no nos debe limitar como su misma limitación, sino que es algo que debemos tomar, adaptarnos a ella, tratar de mejorarla y adaptarla al ambiente en que vivimos. (E1KF16).

Para Keppa el ejemplo de superación dado por Antonio a sus compañeros pone en evidencia la necesidad de salir del facilismo y de luchar continuamente para superar los inconvenientes presentados en el diario vivir, además manifiesta que la inclusión refuerza los valores y la buena convivencia entre la comunidad universitaria. Así lo manifiesta:

Eso lo que me hace pensar es en que uno teniendo sus sentidos completos uno tiende a estarse quejando por muchas cosas, quejarse por bobadas. Esa es una manera de decir que las cosas se dan pero hay que salir adelante, no quejarnos de eso sino que tomarlas y seguir. Más que en la Universidad, en la vida misma, el ser humano siempre es dedicado a quejarse de todo, es mejor como tomar lo que se tiene en el momento y salir adelante. (E1KF17).

Al hablar de las prácticas y cultura inclusiva institucional Patricia, opina que los estudiantes en condición de discapacidad visual sienten un calor humano dentro al interior de la universidad, así lo expresa al hablar de su estadía en Universidad cuando afirma:

(...)Y pues y otra cosa fundamental es que son muy humanos [se refiere a los miembros de la comunidad universitaria], o sea, desde donde se quiera ver. Por ejemplo, yo recuerdo que en mis primeros semestres en el sentido de la ubicación

y de la movilidad, no tuve ninguna dificultad, me acuerdo que ustedes me llevaban como si yo fuera lo mejor para ustedes y yo me sentía todo... wao... (risas) en serio, pero maravilloso. (E1PF10).

En cuanto al personal administrativo de la institución, en algunos existe una disposición positiva por la permanencia y graduación del estudiante en condición de discapacidad visual. El siguiente fragmento sacado de la entrevista de Valentina así lo confirma.

Sí, nosotros ya tenemos estudiantes graduados, pero esto más que una política ha sido parte de un proceso interno, digamos, de la preocupación de un decano, de la preocupación de un vicerrector, de la preocupación del decano de derecho, pero que son preocupaciones que en este momento son personales. Que si por ejemplo yo me voy puede que llegue otra persona y no tenga las mismas preocupaciones que tengo yo. Entonces va a llegar con una visión distinta de lo que es la inclusión y la permanencia, entonces como no es una política institucional pueda que a él le parezca que no hay que nombrar un monitor para estos estudiantes, entonces no le dé un monitor a los chicos o no les de quién los esté acompañando en ese proceso” (E1VF27).

El estudiante Antonio, corrobora dicha afirmación al asegurar en uno de los fragmentos de su entrevista que:

(...) los logros que he tenido y reconocimientos por el trabajo que se ha hecho y creo que el aprendizaje, todo lo que se ha visto creo que lo motiva a uno a querer seguir. Y la última motivación fue Valentina. Hace poco que hubo como tanto

problema con profesores y situaciones pues malucas, y Valentina me apoyó mucho en eso, si no hubiera desertado. (E1AF86).

Otro ejemplo, que expresa la preocupación sobre la permanencia y graduación de los estudiantes en condiciones de discapacidad visual, es el esfuerzo de algunos directivos de la institución universitaria, que se ve reflejado en este trabajo investigativo de maestría, el cual emerge de una iniciativa y acompañamiento por parte de la funcionaria Valentina

Empezamos a pensar (Valentina y estudiantes de maestría) cómo iba a ser el proyecto de investigación, cómo podíamos a partir de eso apalancar estas ideas de formulación de políticas institucionales para la inclusión, porque lo que veíamos es que son acciones individuales en cada una de las facultades y no acciones colectivas y que si somos una Universidad Autónoma Latinoamericana tiene que haber una política institucional que direcciona la inclusión y la permanencia de nuestros muchachos en todos los estados y que un capítulo muy importante tiene que ser hacia las personas con discapacidad, no solamente con discapacidad visual, sino que si en algún momento dado vamos a tener sordos ¿cómo vamos a trabajar con una persona sorda en clase, nuestros maestros están listos para recibir a ese estudiante en el salón de clase? ¿No están listos? ¿Qué vamos a hacer nosotros como Universidad si somos una Universidad abierta? (E1VF18).

Ahora bien, al hacer referencia a la concepción de la discapacidad, Keppa la concibe desde las posibilidades y fortalezas que ha apreciado en su amigo y compañero Antonio, quien tiene un estilo de vida basada en sus fortalezas y capacidades. La siguiente cita así lo deja entrever:

Antonio ha aceptado su discapacidad, pero además de aceptarla la ha transformado en una fortaleza para sí mismo. Tener una discapacidad visual y actuar como si nada pasara, no conoce sus problemas, no sé cómo los lleve en su vida íntima pero aparenta que es una persona que no le importa por decirlo así la discapacidad que tiene. (E1KF18).

En concordancia con lo anterior, Keppa percibe en Antonio grandes cualidades, en especial su forma de vivir la discapacidad visual, ya que según Keppa, Antonio no la asume como una limitación si no como una oportunidad, la siguiente cita valida tal afirmación:

(Se refiere a su discapacidad visual) no lo toma como un daño sino que la toma como una fortaleza y sale al mundo a guerrearla con toda y a demostrar que él tiene muchas cosas y que esa discapacidad no lo limita a hacer nada. Lo que yo veo es que él es una persona común y corriente y lo está demostrando y lo va a seguir demostrando a pesar de que la discapacidad la va a tener para toda su vida". (E1KF19).

Para el estudiante Keppa una cultura inclusiva trae consigo actitudes positivas frente a la convivencia en la diferencia, al generar lazos de trabajo colaborativo y de sana convivencia, basados en las fortalezas y posibilidades de cada uno. Tal afirmación esta expresada en el siguiente fragmento

Sí, Antonio es una persona demasiado inteligente, se le facilita mucho la matemática a pesar de la discapacidad, no lo puede ver, pero sus cálculos son demasiado rápidos y exactos. Como hemos compartido ciertas materias nos hemos ayudado en muchos trabajos, él entiende las cosas muy rápido y explica también

de manera muy concreta y fácil, entonces él me ha ayudado en eso, a aclarar los conocimientos a pesar de que hay un docente. Dicen por ahí que uno le entiende mejor al compañero que al mismo docente, en ese sentido él me ha ayudado demasiado. (E1KF21).

La clave para una sana convivencia en la inclusión, para Keppa estaría en unir voluntades desde las posibilidades, no desde la diferencia. Afirmación que esta expresada en el fragmento veintiuno, entrevista uno (E1KF21), al decir

Comúnmente le recalcamos a las personas las limitaciones que tienen y pienso que eso es una manera de disminuirle la fuerza de voluntad, la confianza que tenga, es como mejor, si, tiene la discapacidad, pero no es más fácil ayudarlo a seguirla recalcando, a decirle a la persona que tiene ciertas limitaciones y por eso no podemos convivir de una manera feliz o de una manera que nos vaya bien a ambos. Es mejor pienso yo, si la tenes, pero por qué no entender de otro modo, facilitarte las cosas y tú me las puedes facilitar a mí, adaptarnos a eso, tomar esa limitación como algo que no nos importa y que no toma importancia en lo que se realice, facilitar el momento, la ocasión o lo que se esté haciendo y tomar eso y llevarlo a otro nivel, tomar esa limitación y dar un salto: esto ya pasó, hay que adaptarnos, hay que entender que hay cosas o métodos por los que podemos lograr nuevas cosas, sin importar la limitación que se tenga.

En concordancia con lo anterior, para Keppa una cultura inclusiva, trae consigo actitudes positivas frente a la convivencia, en la diferencia y genera espacios y lazos de mutua colaboración.

La percepción de Valentina en materia de los niveles de desempeño de los estudiantes en condición de discapacidad visual en proceso de inclusión, es que dentro de la cultura del estudiante está el esfuerzo y trabajo como principio para alcanzar sus metas, apreciación que la manifiesta en la siguiente cita

Algo que me parecía muy lindo entre las entrevistas que he escuchado, es que los muchachos dicen: yo no quiero que me regalen un título, yo vine a aprender y aprender es a que el profesor tenga unos minutos de dedicación de su tiempo para darle a nuestro estudiante, para hacer que él se sienta incluido. (E1VF21).

A nivel institucional manifiesta la necesidad de establecer una cultura de la inclusión, de interacción entre iguales; entre estudiantes en condición de discapacidad visual y los videntes. Idea que expone al hablar sobre si es necesario sensibilizar o educar a los compañeros sobre el trato que le debería de dar

No sé, es muy complicado porque para mí... yo creo que hacer ese tipo de cosas, ya en la Universidad y de hecho yo no sé, me atrevería a decirlo que en el mismo colegio, no me parece como tan adecuado, porque es que hay una cosa acá y es que la mejor forma en que uno puede enseñarle a las personas es uno mismo interactuando con ellos. (E2AF10).

Según Antonio, según su opinión, desde sus experticias en primaria y bachillerato los procesos y políticas públicas de inclusión, desde sus inicios están distorsionados y mal orientados, argumento que se sustenta en la siguiente cita cuando dice:

“(...) cuando yo entré a primero de primaria empezaron con estas políticas de la inclusión, entonces el colegio [CIESOR] lo abrieron por obligación del gobierno,

del Ministerio a personas regulares. Entonces lo que dijeron que los estudiantes invidentes tienen que estar en colegios regulares. A mí me parece eso un error, ¿por qué? Porque en primaria necesitas una formación muy específica donde te puedan fortalecer, tener unas bases muy buenas para tal vez en bachillerato puedas hacer eso. Pero en primaria eso no se puede, eso no se debe hacer. Eso es de los errores que se están cometiendo en este momento. (E1AF95).

Finalmente, es necesario anotar que las afirmaciones y declaraciones recogidas de cada una de las personas entrevistadas nos dieron la posibilidad de pensar las prácticas, políticas y cultura inclusiva vivida al interior de los recintos universitarios. Esperamos haber hecho una interpretación adecuada de la información suministrada. En tal sentido queremos expresar que las acciones relacionadas con las prácticas y políticas inclusivas son el reflejo de la cultura inclusiva, pero en ocasiones, por falta de más información, se nos hace algo complicado ponerla como una cultura, cuando sólo es la manifestación de uno o varios integrantes de la comunidad universitaria.

En cuanto a las prácticas, es necesario anotar que la discriminación elaborada, a veces nos creó la inquietud si eran el reflejo de una cultura o de políticas institucionales relacionadas con la inclusión, pero después de un análisis detallado se pudo establecer si correspondía o no a dicha categoría de análisis.

Respecto a las políticas inclusivas, al analizar las prácticas nos inquietaron, si éstas, eran producto de una política institucional o de acciones individuales hechas por las personas relacionadas en la información, inquietudes que se aclararon en la medida en que se fue configurando el trabajo investigativo y los contextos analizados.

5. Discusiones, conclusiones y recomendaciones

5.1 Discusiones entre la experiencia de inclusión en Unaula y los desarrollos teóricos

La investigación “*Inclusión de estudiantes en condición de discapacidad visual en la Universidad Autónoma Latinoamericana*”, parte de la pregunta ¿Qué políticas, prácticas y culturas caracterizan los procesos de inclusión educativa de estudiantes en condición de discapacidad visual en la Universidad Autónoma Latinoamericana?, que se propuso abordar a través de una metodología de investigación cualitativa de corte descriptivo.

Las discusiones teóricas que siguen a continuación, son el producto de los hallazgos y la revisión teórica sobre la categoría inclusión en la educación superior. En tal sentido, los referentes teóricos utilizados nos facilitaron interpretar las experiencias estudiadas y elaborar análisis y discusiones sobre las mismas.

Inicialmente es necesario aclarar que la Universidad en su voluntad por ofrecer una educación integral a todos sus educandos y dentro de los esfuerzos emprendidos para la inclusión de estudiantes en condición de discapacidad visual, ha fundamentado sus políticas (PEI [Proyecto Educativo Institucional], Planes curriculares y reglamento estudiantil) en los principios de pluralidad, reconocimiento a la diversidad y cogobierno; lo que refleja una preocupación por que los estudiantes participen de las dinámicas universitarias y se beneficien de la oferta institucional.

Esto evidencia a la luz de Booth & Ainscow (2002), un conjunto de avances en materia de políticas, prácticas, cultura y valores inclusivos, los cuales se pueden considerar elementos fundamentales para iniciar proyectos de inclusión sustentables de largo aliento. Ahora, al relacionar los hallazgos con los elementos de la guía para la evaluación y mejora de la inclusiva

propuesta por los autores, se hace evidente que dichos elementos son insuficientes respecto a la magnitud de la responsabilidad asumida con los procesos de inclusión, ya que las barreras para el aprendizaje presentes al interior de la universidad siguen afectando a un número importante de estudiantes sin que estas sean atendidas y por lo tanto se genere deserción.

Basados en los conceptos políticas, prácticas y cultura inclusiva provistos por Tony Booth y Mel Ainscow, es necesario afirmar que la Universidad Autónoma Latinoamericana aunque admite a estudiantes sin discriminación alguna de ideología, condición socioeconómica o situaciones de vulnerabilidad, que para el caso son jóvenes en condición de discapacidad visual, se le dificulta realizar una inclusión efectiva, pues los estudiantes en esta condición, según los hallazgos, adolecen de entornos inclusivos lo suficientemente consistentes y estructurados como para garantizar el desarrollo de sus potencialidades.

Podríamos decir, siguiendo a los pedagogos Echeita & Ainscow (2011), que los procesos de inclusión llevados por la universidad con los estudiantes en condición de discapacidad visual no cumplen con las siguientes premisas: “la búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del estudiante, la búsqueda de participación y éxito de todos los estudiantes y la inclusión como eliminación de barreras que impiden el pleno ejercicio de los derechos de los estudiantes incluidos” (p.4). En tal sentido, se nos crea la necesidad de manifestar, que si bien existe por parte de las directivas una actitud favorable al ingreso del estudiante en condición de discapacidad visual a la formación académica superior, se adolece de políticas, prácticas y de una cultura inclusiva que sea efectiva, pues a pesar de las buenas intenciones frente al tema, no existen corresponsabilidades con la comunidad educativa en los procesos de inclusión.

En cuanto al enfoque metodológico y a las prácticas pedagógicas inclusivas, estas son dispersas, carecen de una elaboración diversificada y flexible para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos sus estudiantes; son el reflejo de unas políticas y prácticas propias de

entornos escolares poco incluyentes. Diferentes a los procesos académicos inclusivos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional en su texto sobre Lineamientos Política de educación superior inclusiva, que señala “estos procesos están inicialmente asociados a la integralidad del currículo”. (MEN, 2013, p.28).

Según el análisis de la información relacionada con las prácticas pedagógicas, planeación y desarrollo de las clases, se puede notar que, aunque la relación entre docentes y estudiantes son respetuosas y amables, se presentan deficiencias para ajustar las prácticas y el desarrollo de las clases a los ritmos y estilos de aprendizajes de los estudiantes en condición de discapacidad visual. Lo cual les dificulta el mejoramiento de los aprendizajes adquiridos y limitan su participación en el entorno escolar. Aspectos contrarios a las acciones centrales para la inclusión que “implican mejorar el aprendizaje y la participación de los estudiantes y reducir las barreras a su aprendizaje y participación” (Booth & Ainscow, 2002, p.31).

En cuanto a las estrategias de evaluación, según los hallazgos, éstas ocasionalmente son ajustadas por algunos docentes con el fin de establecer acciones correctivas con aquellos estudiantes que no están alcanzando los desempeños deseados. En tal sentido, al parecer no existe un equipo de apoyo que asesore a los docentes en el proceso de inclusión en el aula. Y se adolece de políticas de evaluación incluyentes formuladas por la Universidad.

Por otro lado, las acciones de mejoramiento en los procesos de inclusión son ocasionales y lideradas por algunas facultades. Teniendo en cuenta las prácticas inclusivas analizadas se hace evidente que la institución universitaria no revisa con frecuencia el plan de estudios, con el fin de realizar los ajustes razonables que permitan hacerlo accesible a los estudiantes en condición de discapacidad visual.

El hecho de que los entrevistados hagan referencia al poco acceso a la información ofrecida por parte de las diferentes instancias universitarias nos permite interpretar que la

Universidad, utiliza medios de comunicación poco eficientes y comprensibles para los estudiantes, quienes no se dan cuenta de todos los procesos de gestión académica y administrativa programada por la universidad. Elementos inversos a las cinco características de una inclusión educativa como son; participación, diversidad, interculturalidad, equidad y calidad; entendida esta última como “las condiciones óptimas que permiten el mejoramiento continuo de la educación en todos los niveles” (MEN, 2013, pp. 12-14).

Según la información analizada sobre la cultura de la comunicación al interior de la institución universitaria, existe una inconformidad por parte de los estudiantes incluidos en condición de discapacidad visual, por la carencia de una comunicación eficaz, lo cual según la información observada, les impide participar de algunos servicios ofrecidos por bienestar universitario. Así mismo, por parte de las directivas de la institución, existe la práctica de escuchar a los estudiantes incluidos cuando tienen problemas y ayudarles a solucionarlos, pero a veces los esfuerzos quedan cortos a la hora de darles una solución efectiva. Resultados que se pueden interpretar como una falta de comunicación en la cadena de mando, establecida para darle una salida favorable a los contratiempos presentados.

Por parte de la institución universitaria, según la información obtenida, se diseñan alianzas con diferentes sectores, los cuales fortalecen los procesos de inclusión del estudiante en condición de discapacidad visual en el mundo laboral.

En cuanto a las instalaciones de la universidad, éstas presentan dificultades de acceso para los estudiantes con movilidad reducida, los estudiantes en condición de discapacidad visual a pesar de que la Universidad no tiene un programa de acogida, logran acomodarse fácilmente a los espacios de la misma; aunque se hacen evidentes algunas prácticas inapropiadas por parte de algunos miembros de la comunidad académica de ocupar las escaleras y corredores para entablar conversaciones y diálogos, obstruyendo un espacio público y dificultándole la movilidad a

estudiantes con discapacidad visual. También a las afueras de las instalaciones, miembros de la comunidad universitaria suelen parquear sus carros y algunos vendedores ambulantes ocupan los espacios de tránsito peatonal, impidiendo el libre paso de los educandos en condición de discapacidad visual, lo cual dificulta su desplazamiento y movilidad.

Estas prácticas que son contrarias a lo que el Ministerio de Educación define para sociedades incluyentes, están desarticuladas a una inclusión educativa “áreas como la salud, el trabajo y la cultura entre otras, permiten la consolidación de sociedades que tienen como premisa vencer la exclusión social que las afecta, no sólo desde un punto de vista material y objetivo, sino también simbólico y subjetivo” (MEN, 2013, p. 25).

5.2 Conclusiones respecto del proceso de inclusión en Unaula

Los resultados analizados nos permiten plantear las siguientes conclusiones.

- En la actualidad la inclusión en la educación superior, se encuentra en un escenario de reflexión y análisis sobre las realidades y ambientes educativos ofrecidos por la Universidad a los estudiantes matriculados en condición de discapacidad visual.
- Los procesos de inclusión en la educación superior de las personas en condición de discapacidad visual, se están generando de forma paulatina, ya que por la magnitud de las responsabilidades que ello implica, la Universidad lo ha venido posponiendo.
- La Universidad Autónoma Latinoamericana ha asumido el reto de matricular en dos programas de pregrado estudiantes en condición de discapacidad visual, en derecho, y en el programa de ingeniería informática; lo cual puede considerarse como un progreso en la implementación de políticas públicas sobre la inclusión en la educación superior.

- Los nuevos escenarios de discusión y análisis sobre la inclusión en la educación superior, están haciendo aportes significativos en la búsqueda por alcanzar una sociedad más justa e incluyente.
- En materia de inclusión, a pesar de que el Estado colombiano se encuentra comprometido con las normas internacionales formuladas por la ONU, sobre los derechos de las personas con discapacidad y la promulgación de la ley 1618 de 2013, por medio de la cual se garantiza el pleno derecho de las personas en condición de discapacidad; actualmente, han sido muy pocos los avances en materia de inclusión educativa, social y laboral para esta población.
- Frente a la inclusión en la educación superior es evidente la necesidad de cooperación, colaboración y apoyo tanto del sector público como del sector privado, los cuales hasta el momento, han dejado de lado las corresponsabilidades que cada uno tiene dentro del proceso de crear sociedades y culturas inclusivas.

5.3 Recomendaciones para continuar el proceso de inclusión en Unaula

5.3.1 Recomendaciones de los estudiantes

En consecuencia con la relevancia que esta investigación le ha otorgado a la voz de los estudiantes, consideramos importante señalar algunas de las recomendaciones generales que hacen a la Universidad para mejorar el proceso de inclusión educativa:

Según Antonio, debido a que la Universidad recibe a estudiantes en condición de discapacidad visual, se hace necesario establecer una política de manejo y diseño de material didáctico acorde a las particularidades de los estudiantes.

Hablando del aula de clase, yo pues voy a decir, a mí personalmente, por mi carrera, otro tipo de carreras como derecho no tienen tanta necesidad, pero lo que uno a veces quisiera en el aula es tener material de trabajo, o sea, que lo que el profesor vaya a dibujar en el tablero, un ejercicio, a uno se lo puedan facilitar desarrollado, impreso en la impresora braille o hecho de otra forma, en alto relieve para uno tratar pues como de poder tener ese contenido, revisarlo y decir: profesor, tengo esta duda y poder tener como más interacción y sentirse como más incluido y de pronto sentir que de pronto el hecho de ir a clases se vuelve igual de enriquecedor que para un estudiante regular. Sería muy importante, como poder preparar ese tipo de material. (E1AF41).

Sugiere además, mayor acompañamiento y comunicación entre los docentes y los estudiantes con el fin de generar la confianza necesaria que posibilite trazar acciones pedagógicas acorde a sus características de aprendizaje, y propone constituir un comité para orientar y asesorar al estudiante sobre las materias, contenidos y desarrollo de los mismos, con el fin de establecer acciones tendientes a al logro de los aprendizajes.

(...) yo creo que la idea es atender las dificultades desde antes, o sea, que se siente un comité o algo con el estudiante y le diga: usted qué materia estudió, revisemos, analicémoslas, evaluemos, qué se necesita y empecemos de una vez con lo que se tiene que hacer. (E1AF93).

En el mismo sentido y frente a la pregunta ¿Cree que deberían existir normas o reglas claras dentro del salón que ayuden mucho más a potencializar el proceso de aprendizaje de ustedes? responde:

(...) yo creo que es como revisar esa parte. Se podría tener un manual o algo porque sería bueno también de pronto sugerir: a la hora de señalar tenés que indicar que estás señalando, ser más descriptivo con tus cosas. Porque es que hay una línea muy delgada, muy delicada entre lo que se puede hacer en el aula con el alumno y lo que no se puede cambiar porque si se cambia ya los otros se pierden porque están acostumbrados a otro tipo de metodología, otro tipo de manera de trabajar. Entonces obviamente van a perder el curso de lo que se está explicando. Entonces a veces uno no puede pedir. Muchas veces acá me ha pasado porque también lo he entendido así, que se cambie la metodología en clase, porque es que el alumno regular está acostumbrado a trabajar así, es muy complicado que se le cambie esa forma de trabajar y se entorpezca su proceso. (E1AF38).

Es relevante en las sugerencias de los estudiantes, la pregunta por la flexibilización de los contenidos y la adecuación de estrategias metodológicas y didácticas que estén acorde a las particularidades de los estudiantes en condición de discapacidad visual.

Uno para entender eso tiene que tocarlo y le tienen que mostrar y llevarlo pues por todo un proceso de cómo es que funciona esa vaina. Es un tema que se tiene que hacer casi que personalizado. (Temas relacionados con contenidos muy abstractos, figuras, áreas y dimensiones). (E1AF23).

Recomiendan además a los docentes, ajustar su práctica pedagógica al ritmo y estilo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, incluyendo la población en condición de vulnerabilidad. Generar un cambio estructural metodológico y pedagógico encaminado a la atención e inclusión efectiva del estudiante en condición de discapacidad visual.

Primero que todo en el caso de la educación, es decir, no sé cómo lo puedo decir, metodología, inclusión en la educación, en las materias, podría ser eso, como un cambio estructural de la enseñanza, de la pedagogía que utilizan los profesores con nosotros, de algunos pues, no de todos. Sino que en materias que se hagan más complejas para nosotros. (E1PF84).

En consecuencia, implementar por parte de los docentes, diferentes opciones didácticas que flexibilicen y faciliten el aprendizaje de cada uno de los estudiantes de acuerdo con sus características y necesidades.

Lo que yo diría es que hay que tener muy buena comunicación, seguramente muchos de nosotros tiene formación muy diferente, algunos son mejores utilizando braille, trabajando matemáticas en braille, otros lo hacen mejor en tinta, otros lo hacen mejor en un computador con un software, es una cuestión de mucha comunicación y de atender las situaciones y los requerimientos desde el principio, desde que se va a empezar a hacer el proceso porque después es donde llegan los atascamientos y los problemas, yo pienso es como en términos generales es lo más importante que uno debería tener en cuenta a la hora de hacer este tipo de procesos. (E1AF1).

Incorporar en los procesos de enseñanza aprendizaje diferentes profesionales de apoyo, con el fin de brindar un acompañamiento más personalizado a los estudiantes y a la universidad.

Yo pienso que hay clases en las que desafortunadamente si se necesita un apoyo más personalizado, como un acompañamiento más directo con el alumno cuando son unos temas tan gráficos, cuando tienen ciertas características que se deben

explicar de manera más manual por así decirlo... no sé cómo decirlo, o sea, hay cosas que se tienen que llevar a la parte física por así decirlo para entenderlas. Por ejemplo hay temas en los que se manejan por ejemplo tablas o se manejan determinadas características gráficas, por ejemplo un circuito eléctrico, para uno entenderlo... es simplemente unas líneas que van pegadas a una especie de compuertas o de centrales que muestran cómo va conectando, por dónde va la energía, un dibujito para ver cómo va en el sentido de la corriente y todas esas cosas. entonces para uno poder entender eso lo tiene que llevarlo a otra dimensión por así decirlo, entonces mostrártelo, dibujártelo en un papel en alto relieve, utilizar... nosotros llegamos a utilizar alambre y unas... era un cartón donde se ponía encima el alambre y se hacía como la simulación de las compuercas así, se formaban como con la figura de la compuerta original pero entonces se hacía con alambre y se conectaba con unas cuerdas y con señalizaciones se indicaba cuál sentido era el que tenía la corriente. Establecer un tutor con el fin de brindar un acompañamiento más personalizado a los estudiantes en condiciones de discapacidad visual. (E1AF22).

Establecer políticas y generar espacios donde el estudiante en condición de discapacidad pueda interactuar con la comunidad, tales como charlas, conferencias entre otras.

Lo que sí se puede hacer, que creo que ha sido efectivo en los mismos sitios, en las mismas empresas, en muchos lados, es hacer como una especie de charla, de conferencia con personas, con ciegos, que hay ciegos que lo hacen muy bien y es que ellos lo que hacen es como contar en general, tratar de mostrar a las personas

ciegas como personas normales, que tienen sus dificultades, que tienen sus tristezas, sus alegrías, sus maneras como de vivir y de hacer las cosas. (E2AF17).

Sugieren además incentivar procesos de aprendizaje colaborativo entre estudiantes y docentes, que permitan ampliar las prácticas inclusivas, ya que como asegura Patricia, existe la posibilidad de que un estudiante en condición de discapacidad comprenda mejor con la intervención de un compañero. “Y un chico se sentó conmigo y me explicó lo que era la indemnización, un muchacho que ya salió de acá, está haciendo especialización y se llama Daniel y yo le entendí perfectamente” (E1PF25). En la misma dirección también recomienda Patricia, un cambio pedagógico y metodológico en la Universidad, encaminado a la atención e inclusión efectiva del estudiante en condición de discapacidad visual:

Primero que todo en el caso de la educación, es decir, no sé cómo lo puedo decir, metodología, inclusión en la educación, en las materias, podría ser eso, como un cambio estructural de la enseñanza, de la pedagogía que utilizan los profesores con nosotros, de algunos pues, no de todos. Sino que en materias que se hagan más complejas para nosotros. (E1PF84).

En materia de desplazamiento y movilidad, Patricia solicita adecuar los espacios públicos aledaños a la Universidad, pues el parqueo de carros en las afueras de los bloques de las instalaciones universitarias obstaculiza la movilidad de los estudiantes en condición de discapacidad visual, lo cual se podría interpretar como falta de una cultura incluyente. Frente a esto expresa

De parte mía, es decir; voy a hablar primero por mis compañeros. Los compañeros míos han sido muy persistentes porque hay unos que están conmigo en derecho y

ellos me dicen que la movilidad es fundamental, en el sentido de que la UNAULA mantiene afuera, pero no la Universidad como tal sino que el hecho de que como hay tantos chicos que de pronto tienen carros, entonces ellos me cuentan que afuera los carros eso es muy horrible y es verdad, uno a veces... pero eso es como en comunidad, eso no solamente somos los invidentes, yo sé que a ustedes les pasa que uno va por la calle y eso no es solamente acá. (E1PF70).

También recomienda adecuar los espacios contiguos a la Universidad, instalar semáforos e impedir que los espacios públicos sean utilizados por vendedores ambulantes.

Además puede ser que también ellos hablan mucho (compañeros que piensan sobre los problemas de movilidad) de unos semáforos por acá cercanos, no sé qué tan viable sea que ustedes [la Universidad] los pidan. También ha dicho dizque de... qué es lo que ellos me han comentado... de los puestos ambulantes que hay por ahí en la calle que estorban mucho (risas) en las aceras de derecho porque hay un montón de viejas ahí vendiendo buñuelos y papitas y eso. Y uno a veces que se ve embalado ahí y todos los carros. Pero bueno, eso son ya ademanes, de todas maneras si ustedes pueden solucionar eso, sería chévere. (E1PF72).

Igualmente solicita asesores para que les ayuden con la explicación de los temas donde presenta dificultades.

Entonces ustedes pueden nombrar a un asesor que vaya y le diga al profe: profe, vení, explícame esto y yo me siento con el muchacho y le explico: ve, esto es acá... porque realmente chicas, hay cosas en que a uno, mejor dicho se la tienen que coger el dedo y como dándole a un bebé con una cucharita. (E1PF20).

Al mismo tiempo la estudiante Patricia afirma requerir de la implementación de políticas encaminadas a la ayuda y acompañamiento de un asesor y un lector para los estudiantes en condición de discapacidad visual, la sugerencia la hace tomando como ejemplo la Universidad de Antioquia, donde existe un programa, según ella conocido bajo el nombre “préstame tus ojo”

Otra es lo que yo les decía ahorita del asesor, pueden nombrar gente que sea apta, ya si la Universidad quiere generar eso, eso sí me parece a mí fundamental. En la Universidad de Antioquia hay gente, un programa dizque préstame tus ojos, es muy lindo, porque la persona va y le lee al invidente también. Prefiero asesores y ya, si ustedes quieren también implementar lectores sería maravilloso porque los lectores ¡uf!, en el computado uno es cansado, cansado, yo me duermo. Entonces un lector al lado de uno sería muy bueno, porque es que le hace la vida a uno muy diferente. (E1PF75).

En sintonía con los estudiantes, el maestro Eduardo propone implementar ayudas que faciliten el aprendizaje de las matemáticas, crear un consultorio matemático. “(...) Dentro de los proyectos que se han trabajado existe por ejemplo un consultorio matemático, es la idea, que empiece a funcionar a partir del segundo semestre del 2015 un consultorio matemático” (E1EF21).

5.3.2 Recomendaciones de los investigadores

- Con el fin de crear una comunidad inclusiva, es necesario; que tanto estudiantes como educadores se sientan acogidos, en tal sentido se hace necesario crear espacios de ayuda mutua, diseñar estrategias de colaboración entre educadores, mantener unas expectativas altas

sobre todos los estudiantes, eliminar todas las barreras para el aprendizaje, tanto físicas, como pedagógicas y establecer valores inclusivos con el fin de disminuir las prácticas discriminatorias.

- Adecuar las políticas institucionales dentro de un marco de políticas de inclusión orientadas a reducir las barreras del aprendizaje y la participación de todos los educandos, es decir; diseñar políticas que aumenten la participación efectiva de los estudiantes dentro de sus procesos de enseñanza aprendizaje, para esto es necesario; ayudar a los educadores y estudiantes a adaptarse a las políticas de inclusión.
- Diseñar políticas y estrategias pedagógicas tendientes a que todos los estudiantes se sientan partícipes de los procesos enseñanza aprendizaje.
- Coordinar las formas de apoyo y seguimiento a los estudiantes desde su ingreso a la institución universitaria hasta su graduación e inserción a la vida laboral.
- Establecer estrategias pedagógicas, seminarios y apoyo a los profesores con el fin de que éstos puedan generar respuestas positivas a la diversidad de los estudiantes.
- Establecer apoyos de orientación pedagógica a los educadores y estudiantes incluidos y fomentar acciones encaminadas a fortalecer las habilidades y fortalezas de los estudiantes.
- Dentro de las prácticas inclusivas, es necesario mencionar que éstas son el producto de la cultura y las políticas inclusivas, por lo tanto, en la medida que las dos primeras se apliquen, las prácticas serán el reflejo de los niveles de inclusión logrados en los diferentes contextos universitarios. Por tal motivo se recomienda: establecer escenarios de aprendizaje colaborativo entre estudiantes y educadores; involucrar a los estudiantes en su formación académica; evaluar con base a los logros obtenidos dentro de los espacios de enseñanza aprendizaje. Establecer canales y estrategias comunicacionales que aseguren que toda la información de las actividades complementarias y extracurriculares sean conocidas por todos

los estudiantes. Aprovechar toda la experiencia y conocimiento de los educadores en pro del aprendizaje y la participación de los estudiantes en condición de discapacidad visual.

- Al interior de la Universidad establecer espacios de discusión interdisciplinario con el fin de corregir e implementar las políticas inclusivas necesarios para hacerlas efectivas, y diseñar un plan de ejecución, seguimiento y evaluación de los impactos generados al interior de la comunidad universitaria a mediano y largo plazo.
- Con el fin de establecer contextos y ámbitos que posibiliten acciones transformadoras a la luz de las políticas nacionales e internacionales dentro de las realidades y dinámicas propias de la universidad, es necesario que dentro de la propuesta de cogobierno universitario se formule unos principios inclusivos organizacionales.
- Crear vínculos con las redes de apoyo e instancias gubernamentales y privadas con el propósito de aprender de otras experiencias y buscar ayuda en el proceso de inclusión de la población en condiciones de discapacidad.
- Dentro de la Maestría en Educación y Derechos humanos crear espacios de discusión y análisis donde concurra multiplicidad de saberes; con el fin de convocar a la reflexión y plantear propuestas y acciones que logren transformaciones discursivas, prácticas y culturales en la sociedad, con miras a la búsqueda de una sociedad más incluyente y equitativa.

Referencias Bibliográficas

- Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de las escuelas inclusivas*. Manchester: Facultad de Educación de Manchester. Recuperado de http://bam.educarex.es/gestion_contenidos/ficheros/1231%5D01comprendiendoeldesarrollodeescuelasinclusivas.pdf
- Ainscow, M., Booth, T., Black, K. & et al. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. CSIE: Mark Vaughan. Recuperado de <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>
- Barton, L. (2008). Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad. Observaciones. Universidad de Londres: reino Unido. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349_07.pdf
- Barrio de la Puente, J. (2008). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*. 20(1). P.3-31. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0909120013A/15360>
- Begoña, M. (s.f). *Técnicas y métodos en Investigación cualitativa*. Universidad del País Vasco 101-116. Recuperado de <http://ruc.udc.es/bitstream/2183/8533/1/CC-02art8ocr.pdf>.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Recuperado de <http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Dukh, H. (2009). *Modelo para evaluar la calidad de la respuesta de la escuela a la diversidad*. Taller regional Unesco nov. 2009. Recuperado de

http://portal.unesco.org/geography/es/files/11966/1259960507110_Cynthia_Duk.pdf/10%2BCynthia%2BDuk.pdf

Echeita, G., Muñoz., Sandoval, M., & Simón, C. (Septiembre de 2014). Reflexionando en voz alta sobre el sentido y algunos saberes proporcionados por la investigación en el ámbito de la educación inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*. Santiago de Chile: Chile. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol8-num2/art1.pdf>

Fernández, J., & Hernández, A. (2013). Liderazgo directivo e inclusión educativa. *Perfiles Educativos*, 27 - 41. Recuperado de <file:///C:/Users/Blanca%20Posada/Desktop/ELIZA%20y%20HUGO%20inclusion/Inclusion%20educaci%C3%B3n%20superior%20limitado%20visual/Liderazgo%20directivo%20e%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20Estudio%20de%20casos.pdf>

Guajardo, R. (2009). La Integración y la Inclusión de estudiantes con discapacidad en América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15 - 23.

Gutiérrez, A., Cancela Carral, J. & Zubiaur, G. (s.f). *De la “minusvalía” visual a la “discapacidad” visual*. Recuperado de <http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/viewFile/21/12>

Ministerio de Educación Nacional (2013). *Lineamientos Política de Educación Inclusiva*. Recuperado de <http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Lineamientos.pdf>

Ministerio de Salud y Protección Social (2015). *Discapacidad*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/.../DisCAPACIDAD.aspx>

Molina, R. (2010). Educación superior para estudiantes con discapacidad. *Revista de Investigación [online]*, 34 (70), 109-128. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142010000200008&lng=es&nrm=iso. ISSN 1010-2914

- Moliner, O. (2008). Condiciones, procesos y circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: retomando las aportaciones de la experiencia canadiense. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 27 - 43. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art3.pdf>
- Ocampo, A. (2011). *Epistemología, Discapacidad e Inclusión: discursos y realidades en contradicción*. Recuperado de http://www.researchgate.net/publication/269809977_Epistemologia_Discapacidad_e_Inclu_sin_discursos_y_realidades_en_contradiccin
- Ocampo, A. (2012, septiembre- febrero). Inclusión de estudiantes en condición de discapacidad a la educación superior. *Desafíos y oportunidades*. 6(2), 227-239. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num2/art10.pdf>
- Organización Internacional del Trabajo (2015). *Estrategia y plan de acción para la inclusión de la discapacidad*. Recuperado de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---
- Organización Mundial de la Salud (2001) *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. (Versión abreviada). Recuperado de http://conadis.gob.mx/doc/CIF_OMS.pdf
- Organización Mundial de la Salud (2014). *Discapacidad y salud*. Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/>
- Organización Nacional de Ciegos Españoles (2015). *Concepto de ceguera y deficiencia visual*. Recuperado de <http://www.once.es/new/servicios-especializados-en-discapacidad-visual/discapacidad-visual-aspectos-generales/concepto-de-ceguera-y-deficiencia-visual>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO– (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

- Padilla, A. (2011) Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Colombia psiquiátrica.*, 40 (4). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v40n4/v40n4a07.pdf>
- Quecedo, L. & Castaño, G. (2003). Introducción a la metodología de investigación *Revista de Psicodidáctica.* 14 5-40. Recuperado de <file:///C:/Users/Blanca%20Posada/Downloads/142-203-1-PB.pdf>.
- Ramos, D. (2007, agosto 14). *Foro un camino hacia la educación inclusiva. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Consultora UNESCO/IESALC.* Bogotá - Colombia. En http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-132269_archivo.pdf
- Ramos, D. (2007, agosto, 13- 14). Discapacidad e inclusión en la educación superior de América Latina y el Caribe. Aproximaciones conceptuales y avances de incorporación en proyectos estructurantes del (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe) IESALC *Foro. Un camino hacia la educación superior.* Bogotá Colombia. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-132269_archivo.pdf
- UNESCO. (Julio de 2015). Obtenido de <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>
- Valdivia, C. (2008). *Enfoque descriptivo y experimental en epidemiología.* Sociedad Médica de Santiago. Sociedad Chilena de Medicina Interna. Curso de Educación Continua Avanzada PP. 1-4. Recuperado de <http://www.smschile.cl/documentos/cursos2008/medicinainternaavanzada/EI%20internista%20en%20la%20practica%20clinica%20habitual%20problemas%20y%20soluciones%20el%20enfoque%20descriptivo.pdf>

Anexos

1. Consentimiento informado
2. Matriz de interpretación de información