

Acercando la brecha entre la equidad y la igualdad en las oportunidades. La inclusión educativa.

(Bringing the gap between equity and equal opportunity. educative inclusion)

Hellman Delgado Sanoja

(Universidad Central de Venezuela)

Gisela Blanco Gómez

(Universidad Central de Venezuela)

Páginas 67-88

ISSN (impreso): 1889-4208

Fecha recepción: 30-09-2015

Fecha aceptación: 01-10-2015

Resumen.

Esta investigación tuvo como propósito comprender el proceso de inclusión educativa dentro de una universidad pública, desde la perspectiva de once estudiantes con discapacidad y seis profesores relacionados con el tema. A través de una metodología cualitativa de enfoque fenomenológico. Fue posible distinguir que los estudiantes no se están beneficiando de un verdadero proceso de inclusión educativa. Existe un desplazamiento de las responsabilidades al plano estrictamente individual. Es imprescindible realizar un proceso de formación docente acerca del tema de la discapacidad, de forma que vea oportunidades de aprendizajes y no la presencia de un problema dentro del aula.

Palabras claves: *inclusión educativa, educación superior, estudiantes con discapacidad, igualdad en las oportunidades*

Abstract.

*This research was to understand the process of educational inclusion developed within public higher education from the perspective of eleven students with disabilities and six teachers on the topic within the institution. By qualitative methodology a phenomenological. It was possible to distinguish that students with disabilities are not benefiting from a true process of **educational inclusion**. There is a shift of responsibility to strictly individual level. It is essential to carry out a process of teacher training about disability issues, so you will see opportunities for learning and not the presence of a problem in the classroom.*

Key words: *educative inclusion, higher education, students with disabilities, equal opportunity*

1.-Introducción.

El siguiente artículo, es el resultado de un trabajo de investigación que se viene desarrollando desde el año 2012, en una de las principales universidades públicas de Venezuela, acerca del proceso de la inclusión educativa en estudiantes con discapacidad. Esta experiencia investigativa pretende a través de las palabras de los actores, mostrar cómo se viven los retos de la inclusión educativa en los espacios universitarios.

La educación, es considerada hoy en día no sólo un derecho humano fundamental, tal como aparece consagrado en la Declaración de Derechos de 1948, sino que también, es un bien público puesto a la disposición de la sociedad como medio y fin para su progreso y bienestar. Ambos significados fueron reconocidos en la Declaración de la Conferencia Regional de la Educación en América Latina y el Caribe (2008), sobre la convicción de que la educación juega un papel estratégico en el desarrollo sostenible de los países. Por consiguiente, la educación se transforma en una herramienta necesaria para "alcanzar y proteger otros derechos humanos fundamentales como son: el acceso a la salud, a la seguridad, a la libertad, al bienestar socioeconómico y a la participación en la vida sociopolítica, reduciendo la desigualdad de oportunidades en la vida" (Organización de las naciones unidas para la educación, ciencia y la tecnología. UNESCO, 2000, p.1). Del mismo modo, "permite que cada ser humano adquiera los conocimientos, las competencias, las actitudes y los valores necesarios para forjar un futuro sostenible". (UNESCO, 2014, p.s/n). Por estas razones, el acceso a los sistemas educativos en todos sus niveles y coberturas sin la existencia de condiciones limitantes se convierte no sólo en un imperativo legal que no debe ser postergado sino que además reclama que los servicios ofertados dentro de los mismos se dan de manera oportuna, pertinente y con calidad.

Al respecto, para Blanco R y Cusato S. (2004), el derecho a la educación con calidad, es la base de una sociedad más justa e igualitaria:

La educación es un bien común específicamente humano que surge de la necesidad de desarrollarse como tal, por ello todas las personas sin excepción tienen derecho a ella. El derecho a la educación va mucho más allá del acceso, aunque es un primer paso, ya que exige que ésta sea de calidad y logre que todas las personas desarrollen al máximo sus múltiples talentos y capacidades. (p.s/n).

Para la UNESCO (2007), la importancia de la educación no sólo radica en las posibilidades que ésta brinda de abrir las puertas para el aprovechamiento real de los beneficios que se ofrecen en una determinada sociedad, sino que también, hace posible educar en y para los derechos humanos, proporcionando al estudiante desde los primeros años de su vida escolar la oportunidad no sólo de conocer dichos derechos sino de las experiencias positivas que se derivan del beneficio real y concreto del mismo. En tal sentido, no es suficiente con ofrecer oportunidades educativas hay que crear las condiciones para que todos puedan aprovecharlas.

En la Conferencia Mundial de Educación Superior (2009), ya se reconocían los esfuerzos que se habían dado en el ámbito internacional en los países desde la Declaración Mundial sobre Educación para todos (Jomtien, 1990), para optimizar el acceso de las personas a la educación en todos sus niveles. Sin embargo, a pesar de todas estas voluntades construidas alrededor de la posibilidad de incrementar el acceso a las personas a los espacios educativos, se admitía que:

el simple acceso no basta, es necesario hacer mucho más; los esfuerzos deben asegurar el éxito en el aprendizaje. (...) La Educación Superior, en su proceso de expansión del acceso, debe propender hacia la equidad, la relevancia y la calidad de forma simultánea. La equidad no es simplemente cuestión de acceso – el objetivo debe ser la participación exitosa y la culminación del proceso educativo, asegurando el bienestar de los estudiantes mediante el apoyo financiero y educativo a quienes forman parte de comunidades pobres y marginadas". (p.s/n).

El simple acceso no es suficiente para garantizar el derecho ni la participación de los estudiantes dentro de estos espacios, en tal sentido, los sistemas educativos deberán ser diseñados o reestructurados sobre la posibilidad de brindar respuestas y soluciones que nazcan dentro del mismo proceso educativo y que además puedan adaptarse a la gran mayoría de diferencias que existen entre las personas.

Las sociedades actuales están caracterizadas por la diversidad de culturas, contextos e individuos que se mezclan sobre un entramado social, político y económico, de personas que comparten una serie de características que los asemejan y otras que los hacen únicos; eje sobre el cual se estructuran las diferencias individuales y grupales. Hacer que todas estas diferencias confluyan sobre un mismo espacio y no sean el elemento distintivo que las separa, es el objetivo principal de la inclusión. Por lo tanto, para Skliar (2008), el origen de la palabra inclusión, nace de la raíz latina de la expresión *in-clausere*, que significa "enclaustrar, cerrar por dentro, encerrar algo que no estaba en un determinado lugar, hacer que algo que no pertenecía a un espacio se vuelva interior a ese". (p.6).

La inclusión, también puede ser vista desde el consenso que establecen un conjunto de actores de una sociedad, sobre el cual establecen los acuerdos en las formas y estrategias de atender las diferencias grupales e individuales. Al respecto, Samaniego de García. (2009), lo describe como un:

Principio social y político que se genera a partir de la idea de que todos los ciudadanos y ciudadanas del mundo, por el mero hecho de serlo, tienen derecho a participar en todos los contextos y situaciones importantes para sus vidas y tienen derecho a buscar libremente sus señas de identidad y su modo peculiar de vivir en sociedad (p.32).

Este acuerdo social, se asienta sobre las bases de una sociedad que busca establecer mejores formas y estrategias que le permitan a los diversos actores sociales, acceder a las respuestas y soluciones efectivas que se ofertan dentro de las sociedades (igualdad en las oportunidades) y en la obligación del conjunto, de alcanzar figuras jurídicas que le permitan a cada uno de los actores una participación incondicional en las diferentes esferas de la sociedad (igualdad de derecho).

De acuerdo a lo señalado por Samaniego de García (2009), al principio de la inclusión, se le contraponen de manera antagónica el de la exclusión, una vez, que para éste, se admite un distanciamiento insuperable entre un actor, al cual se le niega el reconocimiento de su existencia y su igualdad jurídica dentro del entramado social. En palabras del autor, la educación históricamente se ha caracterizado por prácticas discriminatorias y de exclusión que reproducen el orden social vigente. Tales prácticas, no desaparecen con el acceso de los actores a los sistemas educativos, sino por el contrario, dentro de las instituciones de educación, se configuran otros tipos de experiencias que se articulan con otras, transformándose en barreras que hacen más patentes la exclusión. La existencia de barreras como: las dificultades en la accesibilidad en las diferentes espacios educativos, la masificación, la falta de ayudas técnicas y la poca formación del profesorado ante la diversidad, "lo que se esconde es la sempiterna resistencia al cambio que conduce una y otra vez al etiquetamiento y a la homogeneización de los grupos de estudiantes" que son distintos (Ob.cit, p.38).

Es por esto, que la inclusión, debe ser concebida como una estrategia que prevenga tales prácticas discriminatorias, tal como lo señalaba Booth y Ainscow (2000), la inclusión debe ser un proceso, que se debe orientar a la eliminación o supresión de las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los estudiantes.

Dentro de estos grupos invisibilizados y excluidos dentro de las sociedades, en señalamiento de Palacios (2008), han estado las personas con discapacidad. Condición que ha recibido a lo largo de la historia y de los diversos contextos donde se ha presentado, tratos que han concurrido desde la eliminación hasta al reconocimiento de la misma como una condición humana y universal. Lo cual ha marcado un trayecto histórico en el cual hoy en día no se ha agotado el tema ni los espacios de discusión.

Tal como lo señala la UNESCO (2010), a pesar que, los países latinoamericanos han tenido grandes avances en el ámbito legislativo en el tema de las personas con discapacidad, existe hoy en día "un grave problema de información que impide monitorear en qué medida las personas con discapacidad están pudiendo ejercer sus derechos. Hacer visible a esta población, constituye por tanto un primer paso para hacer efectivo su derecho a la educación" (p. 5). Pareciera entonces, en palabras de los organismos internacionales que las voces de los estudiantes con discapacidad, siguen estando ausentes en las estadísticas, y por tanto su voz excluida del discurso del desarrollo social. La simple declaración y reconocimiento en el tema de los derechos humanos, no garantiza de manera automática que las prácticas y acciones hacia las personas con discapacidad, cambien y se transformen dentro de las instituciones de educación.

Para que la educación, sea entonces un derecho real, deberá transitar desde las barreras de la exclusión y la discriminación y adentrarse sobre un tangible proceso de transformación educativa, que no puede ser medido únicamente a través de la matrícula o el número de rampas dentro de una institución educativa; sino que se debe conocer desde la perspectiva de los actores participante del proceso su experiencia, de manera que ésta sirva de evaluación real del impacto que tiene el proceso de inclusión educativa. Como lo señala Skliar (2008), el tema de la educación y los estudiantes con discapacidad, no es sólo una problemática

relacionada con la matrícula o en qué medida la cuantificación expresa la magnitud y extensión de la problemática. Es posible contar con información actualizada acerca de la cantidad de estudiantes con discapacidad, que hacen vida, dentro de los espacios de educación universitaria, pero al mismo tiempo mantener una relación de ajenez y de desinterés hacia la misma población. "Pensar que el dato lo es todo y todo lo puede, es un riesgo y un error que se puede cometer" (p. 4).

Para Blanco R y Cusato S. (2004), la inclusión educativa, constituye un eslabón más, en el ejercicio del pleno derecho de las personas y la universalización del acceso, "ya que no se trata solo de que los estudiantes tradicionalmente excluidos o segregados se eduquen en las escuelas comunes sino que éstas transformen sus culturas, políticas y prácticas educativas para favorecer su plena participación y aprendizaje" (p. 27). La misma pretende avanzar en la construcción de un nuevo proceso que se inició con el movimiento de integración educativa en la década de los sesenta, y que ha ido evolucionando sobre la posibilidad de brindar sin exclusiones y con calidad, respuestas adaptadas a las múltiples necesidades que trae consigo la diversidad dentro del estudiantado

Para Ainscow (2003):

en lugar de la integración preconizada en un principio, con su concepto implícito de reformas adicionales cuya realización es necesaria para acomodar a alumnos considerados especiales en un sistema escolar tradicional e inalterado, el pensamiento actual tiende hacia la educación inclusiva cuyo objeto es reestructurar las escuelas según las necesidades de todos los alumnos (p.2).

En tal sentido, la educación inclusiva puede concebirse como un principio rector que deberá orientar todas las acciones institucionales al logro de la inclusión de la persona al sistema educativo. Para ello es necesario la formulación y aplicación de una vasta gama de estrategias de aprendizaje que respondan precisamente a la diversidad de los estudiantes.

De acuerdo a Echeita y Duk (2008), la inclusión educativa es:

Consustancial al derecho a la educación o, en forma más definitoria, un requisito del derecho a la educación, toda vez que el pleno ejercicio de este derecho, implica la superación de toda forma de discriminación y exclusión educativa. Avanzar hacia la inclusión supone, por tanto, reducir las barreras de distinta índole que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje, con especial atención en los alumnos más vulnerables o desfavorecidos, por ser los que están más expuestos a situaciones de exclusión y los que más necesitan de la educación, de una buena educación. (p.1)

Para Ainscow (2003), cualquier definición que se realice en términos de inclusión educativa, deberá considerar tres elementos importantes, a saber:

1. Es un proceso, en el sentido de que debe ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a convivir con la diferencia y de aprender a aprender de la diferencia
2. Se centra en la identificación y eliminación de barreras. En consecuencia, supone la recopilación y evaluación de información de fuentes muy

diversas con el objeto de planificar mejoras en políticas y prácticas inclusivas.

3. Deberá siempre considerar la asistencia, participación y rendimiento de todos los alumnos, no es sólo una cuestión de estar inscrito en la institución, sino de ir garantizando y vigilando todo los procesos de acceso, permanencia y egreso, en términos de calidad de los aprendizajes, de las experiencias de los estudiantes que hacen vida dentro de las instituciones de educación, así de su rendimiento y egreso posterior de la institución (p.3)

La inclusión educativa, supone una transformación en los paradigmas de la educación, desde un enfoque basado en la diversidad y no en la homogeneidad, para ello es importante transformar la cultura, la organización y las prácticas educativas, que permitan dar respuesta a diversidad de necesidades educativas de todos los estudiantes de manera equitativa y con calidad. El principio de equidad significa tratar de forma diferenciada lo que es desigual en su origen para alcanzar una mayor igualdad entre los seres humanos. Para ello es vital reconocer y minimizar las barreras que limitan no solo el acceso sino la permanencia de los estudiantes dentro de los sistemas educativo e incorporar como valor y transversalizar las políticas educativas generales y una responsabilidad del conjunto del sistema educativo. La finalidad principal de la educación inclusiva no es otra que dar una respuesta a todo el alumnado.

De acuerdo a lo señalado por Samaniego de García (2009), cabe duda, que la educación es un instrumento para superar la exclusión social, pero por sí sola no es suficiente para compensar las desigualdades que se plantean entre los diferentes actores y las prácticas y relaciones de exclusión. Para ello es necesario desarrollar en paralelo políticas económicas y sociales que aborden los factores que generan desigualdad y exclusión fuera del ámbito educativo. En definitiva, el desafío de la inclusión es avanzar hacia una educación para todos, con todos y para cada uno.

Para Acuña (citado en Lineamientos sobre el pleno ejercicio del derecho de las personas con discapacidad a una Educación Superior de calidad, 2007), en Venezuela, se siguen evidenciando múltiples formas de discriminación hacia los estudiantes con discapacidad, no sólo en el acceso a la educación, sino en la permanencia de los mismos dentro de las instituciones de Educación Universitaria. A pesar de la existencia de todo un marco jurídico internacional y nacional, que garantiza la obligatoriedad del Estado, para la generación de las condiciones y oportunidades que permitan una participación activa. Y a la apertura de algunas instituciones de Educación Universitaria, que han promovido acciones y abierto sus espacios para iniciar un proceso de inclusión universitaria de los bachilleres con discapacidad.

De acuerdo a los datos suministrados por el Instituto Nacional de Estadística (2011), el total de la población con discapacidad para la fecha del último censo, ascendía a mil cuatrocientos cincuenta y cuatro mil ochocientos cuarenta y cinco (1.454.845) personas, lo cual representaba para ese año, el 5,38 % del total de la población venezolana. La matrícula de estudiantes inscrito en el subsistema de educación universitaria para el año 2014, era de dos millones seiscientos veinte mil trece (2.620.013) estudiantes, de los cuales mil doscientos treinta y dos (1.232) tienen

algún tipo de discapacidad. En la institución universitaria donde se realizó el estudio, de acuerdo a fuentes emitidas por el Vicerrectorado académico, en el último censo realizado en la organización en el año 2012, la población de estudiantes con discapacidad, ascendían a 120 estudiantes. Pareciera entonces, que el problema real no es en tal sentido el acceso al subsistema, ya que los marcos normativos reconocen la igualdad de derecho y garantizan el acceso. Sino en la forma de cómo se viene desarrollando este proceso dentro de las instituciones de Educación Universitaria. Esta situación, ya había sido denunciada por Pestana (2005), la cual señalaba la existencia de barreras, que no eran necesariamente jurídicas, sino de índole operativa y sustantiva, debido a los pocos esfuerzos por permitir a las personas con discapacidad, poder acceder y permanecer en las Instituciones de Educación Universitaria, en verdaderas condiciones de igualdad y equiparación de oportunidades. (p. s/n). La Inclusión, al subsistema de Educación Universitaria, no es sólo una cuestión de acceso por el reconocimiento simple del derecho, se debe contemplar las condiciones en las cuales se vienen dando el proceso. Se debe garantizar no solo la culminación de los estudios, sino que el estudiante lo transiten en condiciones favorables y de bienestar, que le permitan el desarrollo pleno de sus capacidades y talentos durante su formación.

En un estudio realizado por R, Maingon, 2007, en la institución universitaria donde se realizó este estudio, se reportaron evidencias acerca de la existencia de barreras que limitan la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad en esta institución. Las cuales "no son predominantemente jurídicas, sino de índole operativo y sustantivo, debido a los pocos esfuerzos por permitir a estas personas acceder a las Instituciones de Educación Universitaria en verdaderas condiciones de igualdad y equiparación de oportunidades" (p. 5). Pareciera que existen un conjunto de prácticas diarias que matizan y condicionan la inclusión de los estudiantes con discapacidad, no solo en el acceso a estos centros sino a las condiciones en las cuales se está dando su permanencia dentro de los mismos.

Es evidente que los cupos y las rampas permiten el acceso, pero no es suficiente para garantizar la calidad en la educación. Por estas razones, esta investigación pretendió ir más allá dentro del proceso. Visibilizando al actor, como sujeto no solo de derecho, sino como acreedor de una condición sobre la cual recaen todo un imaginario y prácticas sociales asociadas a la exclusión, deshumanización y medicalización. La discapacidad como los procesos educativos que se dan dentro de los espacios de formación universitaria es compleja y cambiante, de ahí la importancia de colocarle el rostro a los retos y desafíos que enfrentan un conjunto de estudiantes con discapacidad, así como, un conjunto de profesores responsables del tema dentro de la institución. Para alcanzar este objetivo, se intentó comprender desde el discurso y términos de referencias de los actores involucrados en el proceso, como se viene presentando el proceso de inclusión educativa dentro de la institución universitaria. Visibilizándolo más allá del dato estadístico y del imaginario colectivo, para reubicarlo como el elemento fundamental del proceso.

2.-Método.

Entender al sujeto que tiene una discapacidad, desde la perspectiva del que no la tiene, conlleva plantearse una serie de aproximaciones que permitan acercarse a su realidad, no sólo desde su propia subjetividad, sino sobre una condición que ha estado históricamente impregnada de idearios construidos alrededor de los límites de la normalidad y la declaración constante de la enfermedad incurable. Comprenderla, a través del uso de una metodología cualitativa con un enfoque fenomenológico, permite poder apreciar "en gran medida las vivencias que el ser humano ha tenido como producto de la forma como percibe y vive esa realidad". (Martínez, 2004. p. 8). Y que sean estas vivencias, los reales hallazgos de la experiencia investigativa.

Participaron once (11) estudiantes con discapacidades (motoras y sensoriales de tipo auditivo y visual), que cursan estudios en las carreras de: Administración y Contaduría, Bibliotecología, Comunicación social, Derecho, Física, Fisioterapia, Idiomas Modernos y Letras. Y seis (6) profesores, pertenecientes a diferentes instancias universitarias, responsable del proceso de inclusión dentro de la Institución. En ocasiones, tal como lo plantean Hernández, Fernández y Baptista (2006), en una misma investigación la recolección de los hallazgos requieren de la implementación de tácticas que combinen dos tipos de estrategias para el desarrollo del proceso de escogencia de los actores. En esta investigación se utilizaron el muestreo en cadena (bola de nieve) y el de oportunidades. La estrategia implementada para la escogencia de los estudiantes con discapacidad, se realizó por muestreo por oportunidades, en el cual, el investigador escoge los "casos que de manera fortuita, se presentan ante el investigador, justo cuando este los necesita. O bien, individuos que requerimos y que se reúnen por algún motivo ajeno a la investigación". (ob.cit, p. 399). Como segunda estrategia, implementada para la escogencia de los profesores, se utilizó un muestreo en cadena o en "bola de nieve", en el cual, "se identifican participantes claves y se agregan a la muestra, se les pregunta si conocen a otras personas que pueden proporcionar datos más amplios, y una vez contactados" (Ob.cit, p. 398) se incluyen a la muestra inicial. Cada actor fue invitado a participar de forma voluntaria, previa información de los propósitos y alcances de la misma. A cada participante, se le instruyó sobre su consentimiento para el manejo y divulgación de la información suministrada por éste durante la entrevista para propósitos de esta investigación, así como la facultad de detener la entrevista, de escuchar la grabación y solicitar la omisión de alguna declaración.

Se escogió como Instrumento la Entrevista de tipo semiestructurada, como la técnica destinada para la obtención de la información. La cual, de acuerdo a Álvarez – Gayou (2003), consiste en una conversación que tiene una estructura y un propósito, en la cual se busca entender una realidad desde la perspectiva del entrevistado. Esta suministra descripciones de la realidad del actor, tal cual como este la ha vivido. Sobre este guión de entrevista, para el cual se plantearon una serie de interrogantes, relacionadas con el proceso de inclusión en la Universidad, fue organizada para obtener información acerca de la permanencia del estudiante con discapacidad en la educación universitaria (entendida ésta como aquellas condiciones de estudio, rendimiento académico, sistema de apoyo, adaptaciones curriculares y estructurales que se dan dentro de este espacio universitario). Se elaboraron dos (2) guiones de

entrevista, uno para los estudiantes y otro para los profesores. Ambos guiones fueron sometidos a revisión y juicio de dos expertos en experiencias investigativas de corte cualitativa.

Todas las entrevistas fueron grabadas, lo cual permitió no solo el acceso a la información en cualquier momento, sino como medida para garantizar la validez y fiabilidad, de los hallazgos recolectados durante la inmersión en el campo. Una vez recolectados los datos, se realizó un análisis de contenido, para descubrir el nivel de significación que se obtiene por medio de la información recolectada por la entrevista, a fin de establecer aquellas categorías de análisis más relevantes para la investigación. El análisis de contenido del material grabado, corresponde según a Varguillas (2006) a una "técnica de investigación destinada a formular a partir de ciertos datos, inferencias, reproducibles y válidas que pueden aplicarse a su contexto. De esta manera es una técnica apropiada para la descripción objetiva, sistemática y cualitativa del contenido manifiesto o implícito" (p. 75) de los hallazgos. La misma consiste en seleccionar o extraer unidades de análisis de un contexto, a las cuales el investigador codifica. Posteriormente se analizan los datos de forma simultánea para desarrollar conceptos. Este procedimiento, de acuerdo a lo señalado por Taylor y Bogdan (1986), se desarrolló en cuatro etapas, como fueron la codificación (comprensión de los hallazgos), categorización (establecimiento e interpretaciones de cada categoría con sus propiedades, estructuración (delimitación de los hallazgos y desarrollo teórico) y la teorización (redacción de la teoría, tras un proceso de relación, comparación y reducción de los incidentes pertenecientes a cada categoría).

En esta investigación, la credibilidad, estuvo sustentada en la utilización de la triangulación de datos como otro método para la recolección de los datos. De acuerdo a Okuda B y Gómez R (2005), "al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno" (p.s/n). Este procedimiento ofrece una alternativa al investigador como la de poder visualizar un evento desde diferentes ángulos o perspectivas y de esta manera poder aumentar la validez y consistencia de los hallazgos. Dentro de las ventajas de este procedimiento, está la de brindar una oportunidad para que se desarrolle una perspectiva más amplia del evento o de los datos recolectados. Para garantizar la fiabilidad, se realizó un registro por medio de uso de grabadora de voz digital (modelo VR5320R digital voicerecorder, con las siguientes especificaciones técnicas: Pantalla LCD; 4 carpetas para archivos; 400 horas de grabación en calidad LP; Micrófono y parlante incorporado; Capacidad de memoria 1 GB; 2 pilas AAA; Entrada USB), y transcripción de las entrevistas realizadas a cada uno de los actores claves, a fin de garantizar no sólo la consistencia de los datos sino su validez. Una vez transcrito cada una de las entrevistas (material primario), se emprendió a realizar las categorizaciones para el análisis de los mismos, a través del uso del programa informático, conocido como Atlas.ti (versión 6.2). Durante todo el proceso de inmersión en el campo, se llevó una bitácora o diario de campo, en el cual se anotaban información relacionada con los datos básicos y de ubicación del actor clave, fecha de la entrevista, descripción del espacio y contexto donde se daba la entrevista, así como cualquier otro tipo de información que fuese relevante para el propósito de esta investigación.

3.-Resultados.

El proceso de estructuración del análisis de los documentos primarios, se realizó siguiendo la propuesta de Taylor y Bogdan (1986). Se estableció una categoría general que se identificó como Prosecución de estudios, la misma fue definida como: la trayectoria (formación académica) que realiza el estudiante con discapacidad, desde que inicia sus estudios hasta el momento que se realizó la entrevista o hasta el momento en que éste alcanza los créditos académicos mínimos para obtener su titulación por parte de la institución. Durante la misma, el estudiante y los profesores deben interactuar con un conjunto de actores, situaciones y contextos, que no sólo la van a imprimir a la experiencia un sello único, sino que al estar presentes, pueden facilitar o sirven de barrera en la participación dentro de los espacios universitarios. De las entrevistas realizadas tanto a los estudiantes con discapacidad como a los profesores de la Institución Universitaria, surgieron tres subcategorías como fueron: *formación hacia la discapacidad y las actitudes, Como quieres que salga bien sin libros e Inclusión educativa*. Las cuales han estado presentes durante el proceso de prosecución de estudios y serán parte de las categorías de análisis, que permitirán ir describiendo desde la perspectiva de los diferentes entrevistados, como se ha venido desarrollando el proceso de inclusión dentro de esta institución universitaria. Para propósito organizativo y de claridad al momento de mostrar tanto los hallazgos como los análisis de los mismos, se irán desarrollando por separado, respetando el orden de aparición, en que fueron presentados en este apartado.

3.1.-Formación hacia la discapacidad y las actitudes.

Están referidas a un conjunto de actos, actividades, situaciones y relaciones, que al estar presentes dentro del contexto de la formación académica pueden servir de barreras o facilitadores en el proceso de participación y de aprendizaje. Ambos términos, hacen referencia, de acuerdo a la Clasificación Internacional del Funcionamiento (2001) a todos aquellos factores del entorno de una persona que, cuando están presentes o ausentes limitan las actividades y la participación de los estudiantes dentro de los espacios de acción y vida académica de la Universidad. Lo que dicen los profesores:

Todos los profesores entrevistados concuerdan en la relevancia de generar dentro de la dinámica institucional, cambios permanentes en la ideología e idiosincrasia, de cómo la Universidad observa a la discapacidad. Para ellos, la formación hacia la diversidad y las adaptaciones curriculares, deberían ser ejes fundamentales de la transformación universitaria y en el fortalecimiento del proceso de inclusión dentro de la institución y lograr que estos cambios sean duraderos en el tiempo.

“Lograr la transformación en la mentalidad de la Universidad, de manera que dentro de veinte años no tengamos que seguir hablando de la discapacidad. Hay que producir ese cambio en la forma como la Universidad observa a la discapacidad”.

Profesor Cd

Los profesores coinciden, en la necesidad de sensibilizar y capacitar a todos los actores que hacen vida dentro de la comunidad universitaria (estudiantes, profesores, obreros y personal administrativo). Señalan como importante la formación del cuerpo

docente, a cómo enseñar y evaluar a los estudiantes dentro de la diversidad de aprendizajes, capacidades, etc.,

"Nos dimos cuenta que una de las cosas que hay que abordar acá es la sensibilidad a la comunidad hacia el estudiante con discapacidad". Profesor KI

Sin embargo, a pesar que todas las entrevistas de los profesores confluyen en la formación hacia la diversidad y los cambios curriculares como ejes medulares; otro eje temático significativo en los discursos, fue la necesidad de incorporar dentro de la institución, un proceso continuo de capacitación al cuerpo docente en el tema de la discapacidad. La cual está contemplada en una serie de lineamientos tanto institucionales como jurídicos, y que se ha llevado a cabo dentro de la institución con experiencias exitosas en algunas Escuelas; sin embargo las mismas no han sido procesos que se han mantenido a lo largo de los años. A esta situación, se debe agregar, la poca participación de algunos docentes, cuando se le oferta la capacitación, en vista de su situación actual de docentes contratados; los cuales, de acuerdo a los entrevistados, mantienen una relación de ajenez con la institución por su condición laboral.

La mayoría de los profesores no están entrenados y cuando se le ofrece el entrenamiento no asisten. Muchos de los docentes son contratados, y están en otras partes. Las transformaciones que se necesitan para una educación inclusiva, dentro de la (...) son medulares o centrales. Profesor Cd

Es posible observar, a través de los discursos de los profesores, que las transformaciones desde lo interno de la Universidad, no se van alcanzar por un simple acto de fe, o una solución espontánea planteada dentro de la Institución. Para ello, no sólo se requiere del compromiso de todos los actores involucrados en el tema, sino el cumplimiento de las políticas y lineamientos que asientan, desde el ámbito legal, los comportamientos que se deben desarrollar dentro de la Universidad y que se deben expresar en un trato con equidad hacia la diversidad

Si sólo fuese inclusión, existiría una empatía entre las partes involucradas, una verdadera comunicación, valorización de la persona, como todos iguales, pero todavía no estamos ahí (...) hay estudiantes que esconde su discapacidad para que los profesores no vaya a tomar represalias y los raspen. Profesor Gh

Lo que dicen los estudiantes:

En todos los estudiantes con discapacidad entrevistados es común encontrar la figura del profesor, como aquel que mantiene siempre una actitud distante y ajena a sus problemas dentro o fuera del aula. No es empático con su condición y considera que la responsabilidad del éxito o fracaso en la adquisición de los aprendizajes, es solo responsabilidad del estudiante.

"en ocasiones hay clases, donde me siento y no entiendo nada". Estudiante 4

"si me mandaban una guía el martes para discutirla el jueves, mientras contactaba a la persona pasaban muchos días. No podía leerlas completas, me tenía que adaptar a esa situación, porque los profesores eran de esa manera". Estudiante 3

Esta situación resulta paradójica, ya que es posible identificar en sus discursos el reconocimiento de la actitud distante, pero nunca se plantea un reclamo o la exigencia de un cambio de esta actitud por parte de ese cuerpo profesoral. En cambio, el estudiante con discapacidad, pareciera, que se conforma y valida estas

conductas poco favorables hacia ellos. Ni reclama a la institución, ni deposita en ella, ningún tipo de responsabilidad, en tales prácticas.

3.2.-Como quiere que salga bien sin libros.

Otro eje temático significativo en el discurso de los estudiantes entrevistados corresponde a las adaptaciones curriculares, prácticas docentes y ayudas técnicas que facilitan el proceso de aprendizaje tanto dentro del aula como fuera de esta. Todos los estudiantes entrevistados, reconocen la importancia de hacer transformaciones y adaptaciones de los contenidos y materiales de las asignaturas que estos cursan, a fin de garantizar, que los aprendizajes se den en función de la diversidad que suceden dentro de un aula.

Al atender a un estudiante con discapacidad, en especial de tipo sensorial, es importante realizar adaptaciones, no concesiones; no sólo en las estrategias pedagógicas para impartir las clases, por parte del cuerpo profesoral, sino en los contenidos y los materiales que se usan, los cuales tienen que estar disponible para el estudiante de manera oportuna, durante el proceso de formación académica.

"La falta de materiales en digital o braille, es la debilidad más grande de todas. Sin eso, como yo puedo obtener las notas que quisiera, es como si le pidiera a un estudiante que salga bien sin libros". Estudiante 1

"El profesor apaga la luz y proyecta las diapositivas a oscuras y yo no puedo ver sus labios, así que no entiendo lo que se está diciendo". Estudiante 6

Por otra parte, en el discurso de los estudiantes entrevistados, es posible identificar el desconocimiento de algunos profesores, acerca del uso de estrategias que les permitan enseñar y evaluar con calidad, los diferentes aprendizajes que se suceden dentro de un aula de clases

Hablar con la profesora, ella me planteo que me iba hacer los exámenes verbales, porque ella cree que tengo una discapacidad visual, yo tengo asperger, pero si en mi escuela se entera que yo tengo asperger me van a cambiar a bibliotecología. Estudiante 2

En ese desconocimiento hacia la discapacidad, de las estrategias necesarias para atender a la diversidad dentro del aula, y una actitud poco favorable con el tema, se pudieran estar presentando actos y actividades dentro de las dinámicas diarias del proceso de formación, que pudieran ser las bases para el establecimiento de algunas prácticas discriminatorias, que estarían colocando al estudiante con discapacidad, en una suerte de desventaja con respecto a sus demás compañeros de clases

"una vez me paso que venía del comedor y se me hizo tarde, y cuando toque la puerta, la profesora me dijo, aquí no aceptamos a limosneros. Yo me fui, pero los muchachos me defendieron". Estudiante 11. En un estudiante con discapacidad motora.

"Tuve otro que decía, por ahí hay uno que cuando sale de acá, le va a sacar copia de mi clases y las va a vender allá abajo". Estudiante 3

Estas prácticas encubiertas, en ocasiones no intencionales de algunos docentes, pudieran no solo, permitir el aprendizaje sino la reproducción dentro de sus estudiantados sin discapacidad, de actitudes negativas hacia la misma; Las cuales pudieran ser extensivas a espacios diferentes a los académicos.

Yo vi fotografía y la pase con 16 puntos. Yo llegue a un acuerdo con el profesor, para hacer trabajos. Yo no podía hacer las prácticas de tomar las fotos, pero me mandaba a investigar, asistía a las prácticas. De esa manera me evaluó. Estudiante 3

La flexibilidad en los contenidos curriculares de las asignaturas, así como, en los procesos de enseñanza, sólo es posible si el nivel de compromiso y de comprensión del docente hacia el tema de la discapacidad está presente. Esto se alcanza con la formación y capacitación del docente acerca de las formas y estrategias de atender, evaluar y enseñar a los estudiantes con discapacidad. Dentro de la formación docente, está la de capacitar acerca de las diversas formas de dictar y evaluar los contenidos de una asignatura, por ejemplo: la asignatura fotografía, cursada y aprobada por un estudiante con una discapacidad sensorial, de tipo visual.

Tanto las posiciones manifestadas por los docentes, como aquellas, de los estudiantes entrevistados, confluyen sobre la importancia de la formación docente y las adaptaciones curriculares como elemento fundamental, no sólo en la transformación de las actitudes hacia la discapacidad y la diversidad de aprendizajes, sino como una forma de mejorar el proceso de enseñanza que se da dentro de los espacios académicos. No solo porque se capacita al docente acerca de las estrategias y metodologías a emplear dentro del aula, se garantiza el nivel de compromiso del docente hacia la discapacidad, sino porque es necesario, transformar las actitudes negativas hacia la discapacidad, como vía para la erradicación de prácticas de exclusión y de discriminación.

En la Institución, a pesar de que existen instancias que han realizado este proceso dentro de la institución, y han reportado experiencias positivas en este sentido, pareciera que esto no ha tenido el alcance de poder llegar a un gran número de profesores de las 11 facultades que la conforman. Todos los docentes tienen que estar capacitados en la atención de la discapacidad en las aulas de clases. Al respecto, Samaniego de García. (2009), señala que generalmente los cuerpos docentes, no practican una didáctica que favorece la atención a la diversidad, lo más frecuente es encontrar una metodología tradicional, basada en métodos expositivos, con tareas uniformes y rutinarias, a las que han de dar la misma respuesta en el mismo tiempo todos los estudiantes. Ya que las premisas que la sustenta, recaen en la responsabilidad de los aprendizaje sobre los estudiantes y poco en el profesor y una igualdad de condiciones dentro del cuerpo estudiantil (toda su clase tiene el mismo nivel de competencias, la misma capacidad, las mismas habilidades, los mismos intereses, el mismo estilo cognitivo, el mismo tipo de motivación, el mismo estado de salud)

Apoyando esta posición, Montserrat Castellana, R. y Sala Bars, I. (2005), señalan, que uno de los principales problemas que cursan los estudiantes con discapacidad dentro del aula, está el seguimiento de las clases. Los diferentes tipos de discapacidad y diversidad de aprendizaje, hace que el docente se encuentre ante la problemática que hacer en el aula. Esta aparente incomodidad e inseguridad delante del estudiante con discapacidad, por parte del profesorado, está relacionado con tres factores como son: el desconocimiento de metodologías pedagógicas que favorezcan la inclusión, el desconocimiento de la discapacidad propiamente dicha y la falta de infraestructura para atender la diversidad.

Normalmente el aula no dispone de los recursos necesarios para favorecer la inclusión de estos estudiantes y el profesorado no imparte sus clases utilizando las metodologías adecuadas para que estos estudiantes puedan participar en ellas. Por lo tanto este colectivo no está en igualdad de oportunidades que el resto de los compañeros (p.58).

Al respecto, Díaz Haydar y Franco Media (2010), señalan el predominio de ciertos "imaginarios y prejuicios respecto a estos grupos poblacionales que generan temor en las instituciones, asumiendo ante su potencial ingreso la actitud de tener un problema más que enfrentar, y no como un acto de responsabilidad social y una oportunidad de aprendizaje institucional". (p.15). Esto plantea una gran contradicción entre el hacer y el hacer lo correcto, ya que dentro del discurso de algunos profesores, se plantean el reconocimiento de la discapacidad; en la práctica diaria los estudiantes se benefician muy poco de este proceso, esto plantea en opinión de estos autores "un tipo de exclusión consistente en estar en la institución educativa pero no beneficiarse de esta" (p.29).

La forma de mirar a la discapacidad y a la diversidad, es la base fundamental que direcciona e imprime un valor (positivo o negativo) a los comportamientos y acciones que se dan en la interacción del estudiante con discapacidad y los diferentes actores dentro de los espacios universitarios. Para Giraud (s/f), cotidianamente, los docentes adoptan actitudes, opiniones, juicios de valor y decisiones que involucran a sus estudiantes. Por consiguiente, su ideología y actitud marcan permanentemente su accionar y en este sentido es imposible seguir pensando que esto tiene menor importancia que las habilidades técnicas y académicas con las que se presenta a su grupo de alumnos cotidianamente (p.s/h). Los estudiantes aprenden actitudes, como la tolerancia, respeto, espera, pero también la discriminación, no solo dentro de las acciones concretas de los docentes, sino también en el discurso cotidiano, que va dejando huellas que impregnan la imagen de la discapacidad y de las personas que están delante de ella, sino también en los estudiantes que no tienen discapacidad. Si enseñamos que el trato a la diversidad es una cuestión de incomodidad y de pérdida, de esa misma manera vamos formando en los estudiantes sin discapacidad, actitudes y prejuicios hacia los diversos. Para la Unesco (2010), desde la perspectiva de la diversidad, se considera que todos los estudiantes son diferentes y requieren distintos recursos y apoyos para acceder a una educación para participar y aprender. Todos los estudiantes, son muy diversos entre sí, en función de las variables personales y de los contextos en los que se desenvuelve las personas. Considerar la diversidad como fundamento esencial de la educación, más allá de cualquier mandato instrumental, es una consecuencia del derecho a la no discriminación y supone abogar cada vez con mayor fuerza a favor de la inclusión de los grupos y personas discriminadas.

3.3.-Inclusión Educativa.

Respecto a la subcategoría inclusión educativa, la misma está referida al proceso de transformación académica, organizativa y estructural a lo interno de la Institución, como estrategia, para garantizar formas más adecuadas de responder y educar a la diversidad de aprendizajes dentro del aula. En el análisis de las entrevistas,

realizadas tanto a profesores como estudiantes, resulta llamativo encontrar que para los profesores, resalta la importancia en el cumplimiento por parte de la organización de los cambios y condiciones que garanticen una plena participación de los estudiantes con discapacidad dentro de la universidad. Y por parte de los estudiantes con discapacidad, en su gran mayoría manifiestan la ausencia de un proceso de acompañamiento y de asistencia durante su proceso de formación académica

Lo que dicen los profesores

Todos los profesores entrevistados acerca del tema de la inclusión resaltan la importancia de la generación de cambios y de condiciones dentro de la institución, como garantía para la plena participación de los estudiantes con discapacidad. El análisis de las entrevistas, nos ha permitido encontrar que los profesores, reconocen, que el proceso que se viene gestando dentro de la institución, es una mezcla entre un proceso de inclusión educativa y uno de integración.

"Lo que se ha vivido en la (...) es inclusión o es integración, o es una mezcla de ambos. Para mí es una mezcla, que ha sido demasiado lenta, engorrosa, con demasiados obstáculos". Profesor Ef

La sala (servicios especializados de información) que se encuentra en la biblioteca, la cual está aparte. Ya ahí los están separando, es el mismo espacio, pero los están separando. Eso es la diferencia entre la inclusión e integración, ese espacio tiene que estar dentro de la biblioteca y no fuera.

Profesor KI

Ha estado impregnado de una serie de factores, condiciones y decisiones, que articuladas han servido de barrera en el desarrollo de este proceso.

Los discursos en torno al proceso de inclusión, de los profesores entrevistados, señalan que los cambios que se vienen dando dentro de la Universidad, como parte de una estrategia de la institución para dar respuesta a la creciente demanda de estudios universitarios de estudiantes con discapacidad, no sólo han sido insuficiente, sino ha sido parte de un conjunto de acciones aisladas de las políticas rectorales, de un conjunto de profesores sensibles al tema de la discapacidad.

"Dentro de la universidad hay manera, pero hay que ponernos de acuerdo. (...), debe haber iniciativa entre las partes, ya que el estudiante con discapacidad no tiene que pagar los platos rotos, nosotros debemos prepararnos para ese grupo". Profesor Gh

Todos coinciden, que la Universidad por su complejidad de relaciones y estructuras, no está preparada para dar respuestas a la gran diversidad de aprendizajes, propios de los estudiantes con discapacidad.

"La universidad no está preparada para recibirlos, todavía no lo estamos". Profesor KI

Se han planteado cambios y se han desarrollado un conjunto de transformaciones, que han estado signadas por procesos de mucha actividad combinado por periodos de silencio. Las mismas, no se vienen dando como parte de una estrategia o una metodología de la institución, sino parte de acciones aisladas, a pesar de la existencia de un conjunto de lineamientos y medidas de acción afirmativas generada en los últimos años para proteger y acompañar a los estudiantes con discapacidad dentro de su proceso de formación académica.

"Lo que no puede ser es que todo sea todo o nada, es un proceso que se va construyendo". Profesor Ef

Situación, que contradice la definición de educación inclusiva, como un proceso, y no como acciones aisladas, no consensuadas de los diferentes actores de las once facultades que hacen vida dentro de la institución. Si se pretende incorporar la educación inclusiva como, estrategia para garantizar la inclusión, la misma supone una transformación en los paradigmas de la institución, donde el enfoque sea en la diversidad y no en la homogeneidad, para ello es importante transformar la cultura, la organización y las prácticas educativas, que permitan dar respuesta a esta diversidad de necesidades educativas de todos los estudiantes de manera equitativa y con calidad.

Lo que dicen los estudiantes

Desde el discurso de los estudiantes acerca del tema de la inclusión educativa, impresiona, que en su gran mayoría manifiestan la poca participación o asistencia de la institución durante el desarrollo de sus procesos de formación académica dentro de la institución.

"Nos dicen, venga a estudiar, pero no recibimos ningún tipo de apoyo, a mí me parece que a uno no lo aceptan como tal". Estudiante 7

Reconocen no sólo la poca participación de los demás actores y de la organización en el éxito o fracaso de su formación sino un abierto desinterés de sus actuaciones dentro de su proceso de prosecución de estudios dentro de la institución; señalando en ocasiones la inexistencia de un proceso real de seguimiento de los progreso académico.

"Desde que ingrese, honestamente, la Universidad, para mí no ha hecho nada, si quieres lo resaltas. Ni para mí, ni para ninguno de los muchachos con discapacidad que estamos en la Universidad". Estudiante 1

En tal sentido, es posible identificar en sus discursos como estos se sienten los únicos responsables de sus logros y fracasos en su proceso de formación. Percibiendo a una institución distante y ajena a sus problemáticas, siendo en ocasiones apoyados, por iniciativas individuales de algún miembro de la comunidad universitaria, sin embargo no es la constante.

"El apoyo vienen muy individual, de un profesor, de una cátedra, alguien quiere apoyar a los estudiantes con discapacidad, pero así la institución como tal, en mi opinión no le presta apoyo al estudiante con discapacidad". Estudiante 2

Mencionan desde sus discursos, que la Universidad, no está haciendo su mayor esfuerzo dentro del proceso de inclusión de estos estudiantes a la dinámica universitaria, en ocasiones se siente desasistidos, poco representados y solos en la resolución de sus problemáticas dentro de la institución

"Yo, pienso que la Universidad (...) no está poniendo su mayor esfuerzo en ayudar a las personas con discapacidad". Estudiante 7

Sería egoísta si digo ninguna, muy poca, porque nosotros, no solo como individuos sino como colectivos, hemos tratado de acercarnos a las Autoridades, de plantearles cuales son las problemáticas que nosotros tenemos dentro de la UCV. Y en realidad están de espalda, no escuchan, a veces nos utilizan. Estudiante 2

Desde el discurso de los entrevistados, podemos ver por una parte, el de los profesores que reconocen que el proceso que se viene gestando dentro de la institución es una mezcla entre un proceso de inclusión e integración educativa; que ha estado impregnado de una serie de factores, condiciones y decisiones, que articuladas han servido de barrera y que lo ha matizado, impidiendo en ocasiones obtener mejores y más amplias respuestas a las problemáticas derivadas del tema de la discapacidad y la diversidad de aprendizajes dentro de las aulas.

Esto resulta llamativo, una vez que para la UNESCO (2003), la educación inclusiva, debe ser concebida como un proceso de abordaje y de respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, como una estrategia para la reducción de las exclusiones dentro y desde la educación. Esto dentro de la institución no ha podido ser desarrollado como un proceso continuo, donde se han identificado algunas barreras, pero no se han eliminado o minimizado sus efectos, ni se ha realizado un real proceso de acompañamiento del estudiante con discapacidad durante su proceso de formación académica. Al respecto, como lo señala Skliar (2008), en ocasiones dentro de las instituciones universitarias, es común ver la metáfora del proceso de inclusión, en las cuales las universidades de puertas abiertas pueden ser vistas de tres maneras:

La primera como puertas abiertas de verdad, como puertas abiertas giratorias y puertas con detectores de metales. Las tres remiten a tres experiencias diferentes de inclusión: la de las instituciones que abren sus puertas o que ya tenían sus puertas abiertas o que no consideran la existencia de puertas y que no solicitan ni exigen nada del que llega; la de las instituciones que dejan entrar a alguien y que, en ese mismo movimiento, también lo excluyen, lo expulsan; y las instituciones que, antes de abrir sus puertas, realizan un "diagnóstico" completo del que llega" (p.13)

Pareciera que las dos últimas son las que se vienen dando de manera concreta en la institución.

La imagen de la institución educativa puesta al servicio del estudiante, se desdibuja distante y alejada del estudiante con discapacidad en la institución. Ninguno de los actores, observa a la educación inclusiva como una oportunidad para el aprendizaje y el mejoramiento, lo que es comúnmente llamado organizaciones que aprenden. Por el contrario, se aprecia una realidad como áreas problemáticas que requieren ser solucionadas. Ninguno de los autores apunta al proceso de inclusión, como una estrategia de aprendizaje, sino cada quien culpabiliza al actor que considera que está por encima de este administrativamente y asume la responsabilidad de las cosas que no pasan. Para Samaniego de García. (2009), "la inclusión es más que un método, que una filosofía o un programa de investigación. Es una forma de vivir: vivir todos juntos"

Ambos actores reconocen que la organización ha hecho intentos pero que a la fecha no han sido suficientes para poder responder a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. De las entrevistas a los estudiantes, resaltan la existencia de un conjunto de barreras que se están presentando y están interfiriendo con su proceso de inclusión dentro de los espacios universitarios. Los estudiantes con discapacidad, se asumen como los únicos responsables del éxito de su proceso,

cuando de acuerdo a la definición de educación inclusiva es la institución la responsable.

No ven a la institución, ni la responsabilizan en la no implementación de los cambios y transformaciones que son necesarias para garantizar el éxito de su proceso de formación. En ocasiones, dicha responsabilidad solamente es depositada en aquellos profesores que con sus prácticas genera exclusión.

Se observa por parte de las experiencias de los estudiantes que los mismos no se han beneficiado de un desarrollado proceso de inclusión, con lo cual, se pudiera correr el riesgo en la institución, de transformarse en el tiempo en formas sutiles de exclusión, consistente en estar en la universidad pero no beneficiarse directamente de esta; lo cual sería un gran riesgo para estos estudiantes. La simple incorporación no es suficiente como garantía del éxito del estudiante. Al respecto, Moñita Diez, A. y Cotán Fernández, A. (2010), señalan que

La finalidad principal de la educación inclusiva no es otra que dar una respuesta de manera equitativa y de calidad a todo el alumnado. Desde el planteamiento de una organización inclusiva, en la educación no tiene que haber cabida a ninguna práctica que pueda generar algún proceso de segregación o exclusión; ha de entenderse como un proceso de cambio que requiere revisiones continuas y mejoras progresivas, no pudiendo reducirse simplemente a una ley o discurso puntual con un recorrido temporal limitado (sp).

La inclusión educativa, como estrategia para garantizar la inclusión del estudiante en la institución, pareciera ser la vía más válida entre el derecho y las necesidades particulares de los estudiantes dentro de su proceso de formación académica.

4.-Discusión.

La inclusión educativa, surge como una estrategia a ser implementada para acercar la brecha entre la igualdad jurídica y el acceso por igual a todas los actores de una sociedad a las oportunidades que se brindan dentro de la misma. La simple incorporación de estudiantes con discapacidad a los espacios universitarios no es suficiente para alcanzar una educativa inclusiva, de calidad y pertinencia. Para ello se requiere que ocurran un conjunto de acciones continuas y mejoras progresivas, que no se alcanzan con un simple lineamiento o discurso.

Fue posible distinguir desde las experiencias de los estudiantes con discapacidad, que no se están beneficiando de un verdadero proceso inclusivo, con lo cual se pudiera estar corriendo el riesgo de prácticas sutiles de exclusión, consistente en estar en la Universidad pero no beneficiarse directamente de esta. Se identificaron un desplazamiento de las responsabilidades al plano estrictamente individual y a las habilidades particulares de cada estudiante de obtener o no apoyo dentro o fuera de la institución. Por otra parte, todos los estudiantes entrevistados no reconocen un real proceso de acompañamiento institucional durante su trayectoria dentro de institución e excepción de algunas comisiones y unidades de servicios estudiantiles. Dentro de las razones expresadas por los diferentes actores alrededor de las dificultades registradas en el proceso de acompañamiento por parte de la institución, se identificaron: la falta de un objetivo y acciones en común dentro de la institución;

demanda de una transformación curricular y la incorporación de la formación docente como eje medular del proceso de cambio en el paradigma de la atención y educación en la diversidad; falta de asignación de un presupuesto actualizado y adecuado a la realidad universitaria; establecimiento de procedimientos que enlentecen y dificultan las acciones dentro de la organización; la ausencia de una política clara y definida en el tiempo acerca del tema de la discapacidad.

La atención a la discapacidad y a la diversidad de aprendizajes, es sin duda uno de los desafíos más importantes que deberá enfrentar la institución. Para ello es importante la transformación de la cultura institucional acerca del tema de la discapacidad, así como la transversalización de prácticas educativas comunes de atender la diversidad de aprendizajes dentro del aula. Las personas poseen diversas formas de aprendizajes, para ello es necesario la transformación del paradigma educativo e institucional, no se puede pensar sólo en educar a "los mejores" o los "más rápidos", ya que sólo se estarían involucrando algunos y no a todos los estudiantes que conforman la comunidad universitaria. Es importante incluir el tema de la diversidad de aprendizajes como un factor común y no como aquello que nos diferencia, dentro de los valores institucionales y las prácticas de enseñanzas.

Si se quiere que los profesores sean inclusivos y capaces de educar en y para la diversidad es imprescindible realizar un proceso de formación docente, es importante la sensibilización del profesor acerca del tema de la discapacidad, de forma que vea oportunidades de aprendizajes y no la presencia de un problema dentro del aula.

5.-Bibliografía.

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. México: Paidós
- Ainscow, M. (2003). *Desarrollo de sistemas educativos inclusivos*. Reino Unido: Universidad de Manchester
- Agencia venezolana de noticias. (2014). *Unesco reconoce a Venezuela como el quinto país con mayor matrícula universitaria del mundo*. [Página Web en Línea]. Disponible en: <http://www.avn.info.ve/contenido/unesco-reconoce-venezuela-como-quinto-pa%C3%ADs-mayor-matr%C3%ADcula-universitaria-del-mundo> [Consulta: 2015, febrero, 15]
- Blanco R y Cusato S. (2004). *Desigualdades educativas en américa latina: Todos somos responsables*. En: *Escuelas de calidad en condiciones de pobreza*. Chile: Universidad Alberto Hurtado / Banco Interamericano de Desarrollo.
- Booth y Ainscow. (2000). *Comprender y desarrollo de prácticas inclusivas en las escuelas*. Disponible en: <http://orgs.man.ac.uk/projects/include/AERA2001.pdf>. [Consulta: 2014, Diciembre, 15]
- Conferencia Mundial de Educación Superior. (2009). [Documento en línea]. Disponible en:

- Organización de las Naciones Unidas, para la educación, la ciencia y la tecnología (2007). Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Chile: Autor
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura. (2003). Educación Inclusiva [Documento en línea]. Disponible: [tp://www.unesco.org/new/es/santiago/education/inclusive-education/](http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/inclusive-education/) [Consulta: 2015, Enero,15]
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura. (1990). Declaración Mundial sobre educación para todos: Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.). [Documento en línea]. Disponible en: http://www.oei.es/quipu/marco_jomtien.pdf [Consulta: 2015, Enero,15]
- Organización de las Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de los derechos humanos. [Documento en Línea]. Disponible en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/> [Consulta: 2015, febrero, 15]
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad. (1era. ed). Madrid: Ediciones Cinca
- Pestana L. (2005). Integración de personas con discapacidad en la educación superior en Venezuela: IESAL/UNESCO.
- República Bolivariana de Venezuela. (2011). Censo Población y Vivienda 2011: Autor
- República Bolivariana de Venezuela. (2011). Lineamientos sobre el pleno ejercicio del derecho de las personas con discapacidad a una Educación Superior de calidad. Gaceta Oficial N° 38.731 del 23 de julio de 2007. Autor
- Samaniego de García, P. (Comp.). (2009). Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica: análisis de situación. Madrid: Ediciones Cinca
- Skliar, C. (2008). ¿Incluir las diferencias?: sobre un problema mal planteado y una realidad social insoportable. Revista Orientación y Sociedad [Revista en línea], 8. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-88932008000100002&script=sci_abstract.htm [Consulta: 2012, Enero,15]
- Taylor, S. J y Bogdan, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Trillas: México.
- Universidad Central de Venezuela. (2014). UCV avanza hacia la inclusión de personas con discapacidad. . [Página Web en Línea]. Disponible en: <http://ucvnoticias.ucv.ve/?p=23034>. [Consulta: 2015, febrero, 15]
- Varguillas, C. (2006). El uso de atlas.ti y la creatividad del investigador en análisis cualitativo de contenido upel. Instituto pedagógico rural el Mácaro. Laurus, 12(12), 73-87

Sobre los autores:

Hellman Denis Delgado-Sanoja*

*Licenciado en Psicología y en Fisioterapia, egresado de la Universidad Central de Venezuela. Magister en Educación, egresado de la Universidad Experimental Libertador. Cursante del Doctorado de Salud Pública en la Universidad Central de Venezuela. Profesor asistente en el Departamento de Tecnología en Salud de la Escuela de Salud Pública y Jefe de la Cátedra de Rehabilitación de la Universidad Central de Venezuela. 58+4167123692. hellman.delgado@ucv.ve
hellmandelgado@gmail.com

Gisela Blanco-Gómez **

**Licenciada en Psicología y en Terapia Ocupacional, egresada de la Universidad Central de Venezuela. Magister en Psicología, egresada de la Universidad Simón Bolívar. Cursante del Doctorado de Salud Pública en la Universidad Central de Venezuela. Profesora titular y Jefa de la Cátedra de Medicina del Trabajo de la Universidad Central de Venezuela. 58+4166278719 / giblanco5@gmail.com