



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**Proceso de admisión para población con discapacidad
intelectual en la Universidad de Antioquia**

Autora

Yuliana Urrea Buitrago

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación, Departamento de Pedagogía

Medellín, Colombia

2020



Proceso de admisión para población con discapacidad intelectual en la Universidad de Antioquia

Yuliana Urrea Buitrago

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:

Licenciada en Educación Especial

Asesora:

Doris Adriana Ramírez Salazar, Doctora en Educación

Línea de Investigación:

La inclusión social y educativa de las personas con discapacidad y/o talentos excepcionales.

Grupo de Investigación:

Didáctica y Nuevas Tecnologías

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación, Departamento de Pedagogía.

Medellín, Colombia

2020

A la vida, por haberme posibilitado recorrer este bello camino.

A mi mamá, a mi papá y a mis hermanos, pues fue gracias a ellos y por ellos que tuve las fuerzas para culminar este proceso y no dejarme consumir por la frustración que en tantas ocasiones me invadió.

A aquellos docentes, compañeros y amigos quienes de una u otra manera me acompañaron y guiaron en este proceso.

A la profesora Doris, por la invitación, por haberme permitido reafirmar mi gusto por el trabajo con población con discapacidad intelectual.

A los participantes del proyecto, por su disposición y apertura, por haber contribuido con sus experiencias y conocimientos a la comprensión del fenómeno.

A todos aquellos quienes fueron incondicionales con sus palabras de aliento.

CONTENIDO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN	1
JUSTIFICACIÓN	4
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
1.1. Nociones iniciales acerca del fenómeno.	6
1.1.1. Sobre educación y discapacidad en Colombia.	6
1.1.2. Discapacidad intelectual y educación superior inclusiva.	8
1.1.3. El acceso a la educación superior: La Universidad de Antioquia como foco de estudio. 9	
1.1.4. Las personas con discapacidad intelectual en la Universidad de Antioquia.	13
1.2. Objetivos	15
1.2.1 Objetivo General.....	15
1.2.2. Objetivos Específicos.....	16
2. ANTECEDENTES	17
2.1. Investigaciones internacionales.	18
2.2. Investigaciones nacionales.	30
2.3. Investigaciones locales.	32
2.4. Consideraciones generales.....	33
3. MARCO TEÓRICO.....	38
3.1. Discapacidad intelectual.....	38
3.1.1. Conceptualización.....	38
3.1.2. Modelo multidimensional del funcionamiento humano.	42
3.1.3. La perspectiva de apoyos y el modelo de calidad de vida.	44
3.1.4. Perfil de características intelectuales y adaptativas.	48
3.2. El enfoque de educación superior inclusiva.	52
3.3. Acceso a la educación superior bajo un enfoque de educación superior inclusiva.	54
3.3.1. Generalidades acerca del acceso y la accesibilidad en educación.	54
3.3.2. El modelo de las 4A y los ajustes razonables.	58
3.3.3. El acceso a la educación superior en Colombia.	59

- 3.3.4. El proceso de admisión como requisito de acceso en la Universidad de Antioquia.
62

4. METODOLOGÍA	64
4.1. Enfoque y método de investigación.	64
4.2. Alcance de investigación.	65
4.3. Población participante.	65
4.4. Técnicas e instrumentos.	68
4.5. Plan de análisis.	71
5. RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....	75
5.1. Discapacidad intelectual y educación superior.....	75
5.1.1. Comprensión de la discapacidad intelectual.	75
5.1.2. Acceso de las personas con discapacidad intelectual a la educación superior.	79
5.2. Acceso de las personas con discapacidad intelectual a la Universidad de Antioquia. ...	96
5.2.1. Programas, principios y ejes misionales de la universidad.	96
5.2.2. Proceso de admisión.....	100
5.2.3. Acciones para el acceso.....	126
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	133
6.1. Conclusiones.....	133
6.2. Recomendaciones.	134
REFERENCIAS.....	140
ANEXOS	147

GLOSARIO

ESI: Educación Superior Inclusiva.

EI: Educación Inclusiva.

DI: Discapacidad Intelectual.

CI: Cociente Intelectual.

AAIDD: Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo.

OMS: Organización Mundial de la Salud.

CIE: Clasificación Internacional de las Enfermedades.

DSM-5: Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, quinta edición.

MEN: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

IES: Instituciones de Educación Superior.

UdeA: Universidad de Antioquia.

SIMAT: Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media.

RLCPD: Registro de Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad.

ICFES: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.

COVID-19: Según la OMS (2020) “es una enfermedad infecciosa causada por el coronavirus que se ha descubierto más recientemente. Tanto este nuevo virus como la enfermedad que provoca eran desconocidos antes de que estallara el brote en Wuhan (China) en diciembre de 2019” (párr. 3). En la actualidad se constituye como una pandemia mundial.

RESUMEN

El presente proyecto se realizó con la intención de analizar cómo se desarrolla actualmente el proceso de admisión de las personas con discapacidad intelectual en la Universidad de Antioquia para generar un conjunto de recomendaciones que posibiliten un ejercicio acorde a las características de esta población. Se desarrolló partiendo de un enfoque de investigación cualitativo e implementando el método de estudio de caso, a través del cual se llevó a cabo un acercamiento a distintos programas, proyectos y estamentos de la universidad relacionados con la educación superior inclusiva o con los procesos de admisión, además de algunas personas con discapacidad intelectual que se hubieran presentado a la universidad y docentes de población con esta condición, para que a partir de la técnica de entrevista semiestructurada pudieran narrar experiencias y apreciaciones que brindaran elementos para comprender el fenómeno.

Se pudo evidenciar que la universidad actualmente cuenta con algunos avances frente al acceso de poblaciones con discapacidades sensoriales y motoras, sin embargo, aún es necesario fortalecer sus procesos para las personas con discapacidad intelectual, pues no cuenta con normativa que regule estrategias de acompañamiento, ni con acciones concretas para la población en sus procesos de admisión, razón por la cual, los ajustes que se les brindan resultan ser insuficientes para garantizar una equidad de oportunidades. De hecho, dado que el formulario de inscripción no comprende espacio para identificar esta condición, la información frente a población con discapacidad intelectual que se hubiera presentado y/o hubiera realizado su proceso formativo en la universidad, no se encuentra formalmente sistematizada en las bases de datos institucionales, lo que también se convierte en una barrera para realizar los acompañamientos.

Palabras clave: Discapacidad Intelectual, Educación Superior Inclusiva, acceso a la Educación Superior, proceso de admisión.

ABSTRACT

This project was carried out with the intention of analyzing how the admission process of people with intellectual disabilities at the University of Antioquia is currently being developed to generate a set of recommendations that allow an exercise according to the characteristics of this population. It was developed based on a qualitative research approach and implementing the case study method, through which an approach was carried out to different programs, projects and university levels related to inclusive higher education or admission processes, in addition to some people with intellectual disabilities who had presented themselves to the university and population teachers with this condition, so that from the semi-structured interview technique they could narrate experiences and insights that provide elements to understand the phenomenon.

It was possible to show that the university currently has some progress regarding the access of populations with sensory and motor disabilities, however, it is still necessary to strengthen its processes for people with intellectual disabilities, since it does not have regulations that regulate accompanying strategies, nor with concrete actions for the population in their admission processes, which is why the adjustments provided to them turn out to be insufficient to guarantee equal opportunities. In fact, given that the registration form does not include a space to identify this condition, the information regarding the population with intellectual disabilities who had presented and / or had completed their training process at the university, is not formally systematized in the databases of institutional data, which also becomes a barrier to carry out follow-ups.

Keywords: Intellectual Disability, Inclusive Higher Education, access to Higher Education, admission process.

INTRODUCCIÓN

El acceso a la educación se constituye actualmente en uno de los asuntos más importantes de la agenda nacional e internacional para la garantía de este derecho. En este sentido, se han venido generando una serie de estrategias y acciones en vía de posibilitar a todas las personas una equidad de oportunidades para el ingreso a una educación de calidad, enfatizando en aquellas que por múltiples circunstancias podrían estar en mayor riesgo de ser excluidas. Si bien, el acceso a los primeros niveles de educación actualmente se considera un tema sin resolver por asuntos como la cobertura, el acceso a la educación superior se presenta como un fenómeno aún más complejo, pues no representa una obligatoriedad en la mayoría de los estados. Es por ello que el ejercicio de este derecho puede estar mediado por la posibilidad adquisitiva de las personas para sostener su matrícula y/o el cumplimiento de los requisitos adicionales exigidos por las instituciones como puntajes específicos en las pruebas de estado o la aprobación de mecanismos de selección propios como entrevistas y exámenes.

Es sabido que existen diversos grupos poblacionales quienes presentan mayores dificultades para el acceso a la educación superior, tal es el caso de la población con discapacidad, de la cual, las personas con discapacidad intelectual son quienes según el rastreo realizado representan la tasa más baja de acceso a educación postsecundaria en general. Al explorar un poco este fenómeno en el contexto de la Universidad de Antioquia, se pudo establecer la existencia de vacíos frente al acceso y caracterización de población con esta condición, de este modo, fue necesario indagar a profundidad, teniendo en cuenta que el ingreso a la universidad se encuentra mediado por un proceso de admisión que incluye un mecanismo de examen para la mayoría de aspirantes, la manera en que este se viene desarrollando con la población con discapacidad

intelectual con la intención de contar con algunos insumos que permitieran generar un conjunto de recomendaciones al respecto.

Para ello, partiendo de un enfoque de investigación cualitativo e implementando el método de estudio de caso correspondió realizar un acercamiento a distintos programas, proyectos y estamentos de la universidad relacionados con la educación superior inclusiva o con los procesos de admisión, además de algunas personas con discapacidad intelectual que se hubieran presentado a la universidad y docentes de personas con esta condición, para que a partir de la técnica de entrevista semiestructurada pudieran narrar experiencias y apreciaciones que brindaran elementos para comprender el fenómeno.

Se pudo evidenciar que la universidad actualmente cuenta con algunos avances frente al acceso de poblaciones con discapacidades sensoriales y motoras, sin embargo, aún es necesario fortalecer sus procesos para las personas con discapacidad intelectual, pues no cuenta con normativa que regule estrategias de acompañamiento, ni con acciones concretas para la población en sus procesos de admisión, razón por la cual, los ajustes que se les presentan resultan ser insuficientes para garantizar una equidad de oportunidades. De hecho, actualmente, dado que el formulario de inscripción no comprende espacio para identificar esta condición, la información frente a población con discapacidad intelectual que se hubiera presentado y/o hubiera realizado su proceso formativo en la universidad, no se encuentra formalmente sistematizada en las bases de datos institucionales. De ahí la importancia de seguir avanzando hacia la consecución de una universidad plural, diversa e incluyente, de corresponder a los principios y ejes misionales de la universidad y a los ordenamientos nacionales e internacionales frente a la educación superior inclusiva.

En este texto se presentan los momentos en los que se estructuró el estudio, organizados en seis capítulos principales. En el primer capítulo, se aborda el problema de investigación que incluye la definición del tema de estudio, argumentos acerca de la importancia de su abordaje, el contexto en el cual se desarrolla el proyecto, la pregunta de investigación y los objetivos. En el segundo capítulo, se presentan algunos antecedentes investigativos que muestran un breve panorama acerca del abordaje del tema de estudio en el plano internacional, nacional y local. En el tercer capítulo, se plantea el marco teórico donde se presentan los referentes conceptuales principales bajo los cuales se fundamenta la investigación. En el cuarto capítulo, se señala la metodología empleada que incluye el enfoque y métodos implementados, el alcance de la investigación, la descripción de los participantes, las técnicas e instrumentos para la recolección de la información y el plan de análisis. En el quinto capítulo, se presentan los resultados obtenidos a partir de la recolección de la información con su respectivo análisis. Finalmente, en el sexto capítulo, se presentan una serie de conclusiones y recomendaciones resultantes del estudio.

Conviene señalar que, si bien se reconoce que para garantizar una efectiva educación superior inclusiva se precisa abordar no solo el acceso sino, los procesos de permanencia y egreso y, en muchas ocasiones incluso, elementos previos a la educación superior, el presente proyecto se centra en el acceso puntualmente, debido a que, en la universidad, este se constituye como un proceso que incluye una serie de etapas y aspectos que es necesario poner a consideración de manera detallada.

JUSTIFICACIÓN

Uno de los retos actuales para las instituciones de educación superior (IES) es acoger un enfoque de educación inclusiva en sus procesos, pues ello se vincula con la calidad educativa y con los marcos legales nacionales e internacionales por medio de los cuales se busca garantizar el derecho a la educación de todas las personas. Pensar una educación superior desde el enfoque de educación inclusiva implica un cambio estructural, lo que significa que los esfuerzos se deben centrar en gestionar, transformar y adaptar todas las dinámicas institucionales que representan barreras para el aprendizaje de los estudiantes, enfatizando en aquellos que puedan verse mayormente vulnerables como lo son las personas con discapacidad, favoreciendo de esta manera su participación en los diferentes escenarios universitarios (Arizabaleta y Ochoa, 2016).

A nivel nacional el Ministerio de Educación, junto con otras instituciones, han aunado sus esfuerzos para generar directrices para que las IES direccionen sus prácticas en el marco de la educación inclusiva, pese a esto, estas acciones aparentemente aún se encuentran cortas para las personas con discapacidad intelectual, pues de acuerdo con la Fundación Saldarriaga Concha (2018) esta población representa el menor porcentaje de acceso en el escenario de la educación superior. Esto también puede verse reflejado en bases de datos de la Universidad de Antioquia donde no se cuenta con información referida a la población en lo que tiene que ver con inscripción, admisión y graduación.

De allí que sea importante analizar la manera en la que se están realizando los procesos de admisión para la población con discapacidad intelectual en el sistema de educación superior, particularmente en la Universidad de Antioquia, ya que de acuerdo con la revisión de literatura

especializada las condiciones y requisitos de acceso de las universidades constituyen un asunto clave para la generación de barreras o facilitadores a los aspirantes.

Se considera conveniente generar este tipo de estudios, además, debido a que, al realizar rastreos frente a este fenómeno en el campo investigativo se pudo evidenciar que las exploraciones relacionadas se han orientado hacia poblaciones con discapacidades sensoriales y motoras, lo que demuestra de este modo ciertos vacíos frente al abordaje de esta población.

Es importante señalar que la Universidad de Antioquia en sus principios generales argumenta que el acceso no podrá estar limitado por ninguna consideración, sino que deberá estar siempre abierto a quienes en ejercicio de una igualdad de oportunidades demuestren poseer las capacidades requeridas y cumplan las condiciones exigidas para cada caso (Reglamento Estudiantil, 2019, Artículo 13).

Debido a que a partir de este análisis, se busca generar un conjunto de recomendaciones a la universidad frente a los ajustes que se podrían implementar para garantizar un proceso más ajustado a esta población, este trabajo de investigación puede convertirse en una herramienta valiosa para que la Universidad de Antioquia corresponda a sus principios y ejes misionales y dé respuesta a lo establecido desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la normativa internacional respecto a la necesidad de que las instituciones de educación superior (IES) pongan en marcha, procesos de educación inclusiva que garanticen una equidad de oportunidades. También puede servir como referente a otras IES en el país para adecuar sus procesos de admisión, y particularmente aportará a las personas con discapacidad intelectual condiciones óptimas para el acceso a la educación superior.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Nociones iniciales acerca del fenómeno.

1.1.1. Sobre educación y discapacidad en Colombia.

La educación desde la Constitución Política de 1991, es concebida como un derecho de las personas y a la vez como un servicio público, que tiene una función social, tal como, “el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (Constitución Política de Colombia, Art. 67, 1991, p. 16). El ejercicio de este derecho, teniendo como punto de partida el artículo 13 de la misma Constitución, debe ser garantizado a todas las personas independientemente de sus particularidades; debido a que, ante la ley, todas son libres e iguales y deben gozar de los mismos derechos y oportunidades sin discriminación alguna (Constitución Política de Colombia, Art. 13, 1991, p. 3). Además, es obligación del Estado promover las condiciones para que dicha igualdad sea efectiva y adoptar medidas en pro de grupos que puedan ser mayormente discriminados. No obstante, el acceso a la educación de ciertas poblaciones, históricamente se ha visto limitado a raíz de su condición; como es el caso de las personas con discapacidad.

A partir de esta situación y de este grupo poblacional en específico, el Gobierno Nacional ha generado una serie de medidas para garantizar este derecho. Desde el ámbito legal, se han diseñado una serie de normativas, entre las que se pueden destacar: el artículo 46 de la Ley 115 de 1994, que es la Ley General de Educación, donde se establecen acciones que permitan el proceso de inclusión académica y social de estudiantes con discapacidad y/o capacidades excepcionales al sistema educativo; la Ley 1346 de 2009, mediante la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; la Ley Estatutaria 1618 de 2013, por medio de la cual

se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad y finalmente, el Decreto 1421 de 2017, por medio del cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a las personas con discapacidad.

Aunque el soporte legal es bastante amplio, existe una falta de correspondencia entre lo legal y lo real, las brechas en el acceso para la población siguen vigentes. Este hecho se puede evidenciar a partir del informe estadístico de la Fundación Saldarriaga Concha (2018), donde se observan diversos aspectos relacionados con la escolarización de la población con discapacidad concernientes al acceso, permanencia y egreso de esta a los diferentes niveles del sistema educativo, mostrando unos porcentajes bastante reducidos, comparados con la población sin discapacidad; es así como,

según datos del Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media, SIMAT, actualmente se tienen registrados 180.743 estudiantes con discapacidad en todo el país, de los cuales sólo el 5.4% alcanza el nivel de educación superior. El 53% tienen discapacidad intelectual lo que les dificulta aún más el tránsito por el sistema educativo regular y más aún su inserción al mundo laboral. De las personas con discapacidad mayores de 24 años al momento del registro en el Registro de Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad –RLCPD-, 42% sólo habían aprobado primaria, 20% secundaria y 31% no habían alcanzado ningún nivel educativo y 32% no sabían leer ni escribir. De las personas con discapacidad que al momento del registro tenían entre 5 y 24 años, 56% asistía a alguna institución educativa, 41% se encontraba desescolarizada.

[...] en el año 2015, mientras el 85% de la población general entre los 6 y los 11 años de edad accedía a la educación, solamente el 27.4% de la población con discapacidad en esta misma edad lo hacía (párr. 1).

Las cifras presentadas, pueden ser evidenciadas también, en el informe *Sala situacional de las Personas con Discapacidad (2018)* del Ministerio de Salud y Protección Social (Anexo 1).

1.1.2. Discapacidad intelectual y educación superior inclusiva.

Tal como se observa, de la población con discapacidad, el porcentaje más alto lo constituyen las personas con discapacidad intelectual (DI), lo cual se convierte en un reto para el sistema educativo por ser uno de los colectivos que presenta mayores dificultades debido a sus particularidades en cuanto a funcionamiento intelectual y comportamiento adaptativo expresado en los dominios conceptuales, sociales y prácticos (Guía de consulta de los Criterios Diagnósticos del DSM-5TM, 2014). Particularmente, la etapa de la adolescencia es en la cual se encuentran mayores barreras. Al respecto, Dayán, Ponce y López (2017) mencionan que:

Los jóvenes con discapacidad intelectual tienen pocas oportunidades de formarse para la vida en los mismos espacios en que lo hacen otros jóvenes de su edad; muchos se ven excluidos del sistema educativo, ya que se les ha segregado, discriminado y limitado en sus oportunidades de desarrollo y aprendizaje. Sus trayectorias escolares son limitadas o de baja calidad en la mayoría de los casos, muy pocos se forman en escuelas regulares, en la convivencia social con el resto de los niños y adolescentes, y cuando lo logran su historial escolar se trunca a nivel secundaria como máximo (p. 2).

Tal como se evidencia en este último apartado, y teniendo en cuenta las estadísticas referidas anteriormente, el acceso al contexto de la educación superior constituye entonces un

escenario necesario para estudiar desde un enfoque de educación inclusiva, con el propósito de garantizar una equidad de oportunidades, en este caso particular, a la población con discapacidad intelectual.

La educación inclusiva, como se plantea desde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008) implica emprender el desarrollo de una serie de transformaciones y modificaciones que fomenten el acceso a una educación de calidad y correspondan a las particularidades y necesidades de todos los estudiantes, incrementando su participación y eliminando, a su vez, aquellas barreras con las cuales se puedan encontrar en su proceso formativo. La educación inclusiva en el contexto universitario siguiendo a Arizabaleta y Ochoa (2016) recoge lo anterior y lo sitúa en el diseño de procesos inclusivos en los programas académicos que posibiliten la formación de docentes idóneos al respecto y fomenten procesos de investigación frente a la calidad educativa bajo un enfoque de educación inclusiva.

Con base en las ideas anteriores, el país viene desarrollando desde hace ya varios años una serie de documentos que buscan orientar a las instituciones de educación superior frente al acceso, permanencia y egreso de los estudiantes desde un enfoque de educación superior inclusiva; se pueden destacar aquí los *Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva* (2013), la *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior* (2015) y el *Índice de Inclusión para Educación Superior - INES-* (2016).

1.1.3. El acceso a la educación superior: La Universidad de Antioquia como foco de estudio.

Conviene pensar, como punto de partida, cuáles son las condiciones de acceso a la educación superior pública en Colombia. Sánchez, Quirós, Reverón y Rodríguez (2002), mencionan que el acceso:

Está formalmente abierto para quienes tengan título de bachiller y hayan presentado el Examen de Estado para el ingreso a la Educación Superior. Adicionalmente, la autonomía universitaria permite la definición de mecanismos propios de selección. [...] El 83% de las universidades públicas – 24 de 29 universidades para las que existe información – utiliza el resultado del examen de Estado ICFES como mecanismo de admisión; 12 de ellas lo utiliza como mecanismo exclusivo, las otras 12 lo complementan con un examen propio y/o con entrevista y/o con pruebas específicas para carreras determinadas (p. 14).

La Universidad de Antioquia, institución de educación superior en la que se pretende realizar el presente estudio, se encuentra en el último grupo, debido a que implementa para la mayoría de los aspirantes un examen propio, que desde el artículo 81 del Reglamento Estudiantil (2019) debe realizarse, conforme “con los principios de igualdad de oportunidades y excelencia académica, [...] utilizando criterios objetivos que le permitan aceptar a los aspirantes que tengan un mínimo de actitudes y aptitudes para aprender y tener posibilidades de éxito académico” (p. 21).

Con el fin de constatar la competitividad de cada uno de los aspirantes, la Universidad de Antioquia aplica dos pruebas de selección, una de competencia lectora y la otra, de competencia en razonamiento lógico. Según la guía de inscripción para aspirantes nuevos (2020), para ambas pruebas (50% del valor cada una) se tiene un total de 3 horas y se califica sobre 100 puntos, siendo 53 el mínimo para ser admitido en Medellín y 50 en las regiones.

Aunque es usual que la mayoría de los aspirantes presenten esta prueba para acceder a una carrera profesional, es evidente que algunas poblaciones están en gran desventaja al momento de enfrentarse a ésta, por ello la universidad ha permitido algunas modificaciones y ajustes para ciertas poblaciones en respuesta a las políticas nacionales y a uno de los principios generales del Reglamento Estudiantil (2019) que afirma que el acceso a la universidad no podrá estar limitado a ningún grupo poblacional y que deberá estar siempre abierto a quienes “en ejercicio de la igualdad de oportunidades demuestren poseer las capacidades requeridas y cumplan las condiciones exigidas en cada caso.” (Reglamento Estudiantil, 2019, Artículo 13, p. 4). La universidad ha posibilitado que los académicos conocedores de las características de algunos grupos de aspirantes revisen el proceso de admisión y, en consecuencia, se han reglamentado algunas modificaciones a través de una serie de acuerdos y resoluciones para grupos poblacionales y/o aspirantes a ciertos programas.

En cuanto al acceso de poblaciones indígenas el Acuerdo Académico 382 de 2010 reglamenta, por un lado, la admisión especial para estos aspirantes al programa de pregrado Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra y la Resolución Rectoral 7272 de 1996 exime del pago de formulario de inscripción a quienes acrediten su condición de indígenas.

Para la población con discapacidad visual, se encuentra la Resolución Académica 1852 de 2006 que establece diferentes formas de aplicación del examen de admisión y plantea tres opciones para su presentación: 1) en sistema Braille con apoyo de un profesor acompañante, en el cual el aspirante llenará su tarjeta de respuestas usando el mismo sistema; 2) por medio de pregrabado en audio, igualmente, con el apoyo de un profesor acompañante y selección en tarjeta de respuestas por el aspirante en sistema Braille; y 3) de forma regular, con la diferencia de que se le otorgará el

50% más del tiempo si así lo solicita. Además, corresponde al Departamento de Admisiones y Registro consultar con cada uno de estos aspirantes la forma en la que desea presentar el examen.

Por otro lado, actualmente en la universidad se lleva a cabo desde UdeA Diversa la iniciativa Soy Capaz, dirigida a desarrollar estrategias que favorezcan el acceso, permanencia y graduación de estudiantes con discapacidad, mediante el acompañamiento y formación a la población, gestión que se adelanta desde cuatro líneas: 1) Con-tacto, que pone el énfasis sobre el acceso, la permanencia y el egreso de estudiantes con discapacidad visual (ceguera y baja visión); 2) Sordos en la U, que resalta la diversidad lingüística, comunicativa y cultural de la comunidad Sorda (trascendiendo el paradigma carencialista); 3) Movilizando Capacidades, que como el primero, busca crear condiciones para el ingreso, permanencia y egreso de estudiantes, pero en este caso, con discapacidad motora; 4) Taller del Pensamiento, que se orienta al acompañamiento de unidades académicas y profesores en los procesos de enseñanza, como a los estudiantes en los de aprendizaje, según sus particularidades (Universidad de Antioquia, 2018).

Conviene señalar también que, la Universidad de Antioquia semestralmente publica una Guía de inscripción para aspirantes nuevos (2020) en la cual, los aspirantes en general, pueden consultar el paso a paso para su inscripción e ingreso a los programas de pregrado, en esta se presenta un apartado respecto al procedimiento de inscripción para la población con discapacidad, que menciona, por un lado, la posibilidad, al diligenciar el formulario vía web, de señalar el tipo de discapacidad que presentan los aspirantes y dependiendo de esta, el formato que consideran necesario para presentar la prueba; también se solicita la entrega de constancia médica que acredite la discapacidad previo a terminar la inscripción, y además señala algunos aspectos frente a los apoyos que se pueden brindar dependiendo del tipo de discapacidad que el aspirante presente, de tal manera que, para personas con discapacidad motora se pueden facilitar aulas que posibiliten su

desplazamiento, para personas con discapacidad auditiva se pueden prestar los servicios de interpretación y para personas con discapacidad visual se pueden disponer los formatos especiales para presentar el examen, añadiendo para estos últimos que es requisito para la presentación del examen conocer el sistema Braille para diligenciar la tarjeta de respuestas y que, quienes posean baja visión, podrán presentar el examen en forma regular o solicitar que este se les presente en macrotipo.

La Universidad cuenta con guías diferenciales para grupos poblacionales tales como la Guía de inscripción para comunidades indígenas, afros y víctimas, y la Guía de inscripción para aspirantes nuevos con discapacidad, en esta última se describen también los aspectos señalados en el párrafo anterior.

1.1.4. Las personas con discapacidad intelectual en la Universidad de Antioquia.

Existen pues, diversas políticas y procesos generados por la universidad relacionados con el ajuste en aspectos del proceso de admisión, teniendo en cuenta las características de algunos grupos poblacionales; sin embargo, para la población con discapacidad intelectual no se observan dichas alternativas. No se plantean, acuerdos o resoluciones que determinen cómo debe ser su proceso y en las guías de inscripción, no se visualizan acciones para responder a esta población en específico. De hecho, los procesos que viene generando la Universidad de Antioquia, específicamente para el acceso, permanencia y egreso de la población con discapacidad, como la iniciativa Soy capaz de UdeA Diversa, demuestran una apuesta amplia, aunque no muy encaminada a la población con discapacidad intelectual.

Cabe mencionar que, al momento de indagar en el Departamento de Admisiones y Registro respecto a la inscripción, admisión, graduación y estudiantes activos con discapacidad (Anexo 2),

no se evidenció al parecer vínculo específico como tal de la población con discapacidad intelectual con la Universidad de Antioquia en alguno de estos aspectos, partiendo de que, entre los aspirantes inscritos de 2018-1 a 2020-1 y que reportaron algún tipo de discapacidad no se encuentra ninguno con discapacidad intelectual, asunto que puede deberse aun así, a que desde la universidad no existe una categoría específica en la cual la población pueda ubicarse, teniendo que seleccionar la categoría “otro”. No obstante, esta categoría, no puede tomarse para el análisis, puesto que desde este departamento no se tiene información más específica acerca de los aspirantes que se inscriben en ella, de hecho, se menciona que muchas veces en esta se incorporan estudiantes con dificultades transitorias resultantes de por ejemplo, lesiones u operaciones; además, la cantidad de estudiantes vinculados a esta categoría es muy baja, de tal manera que, aunque en estos periodos se inscribieron 53, solo uno fue admitido, dos los graduados y dos los activos.

Según esto, se evidencia la necesidad de conocer más a profundidad de qué manera se está llevando a cabo el proceso de admisión de la población con discapacidad intelectual en la Universidad de Antioquia, ya que este no es suficientemente claro, a pesar del marco legal que se tiene respecto a igualdad de oportunidades a nivel institucional y nacional. Y como se ha detallado, el acceso de la población con discapacidad intelectual a la educación superior debe constituirse hoy como una apuesta, al ser la tasa de estudiantes con discapacidad más alta que se está formando en educación básica y media.

Conviene entonces, realizar un acercamiento a algunos de los estamentos, programas y proyectos dentro de la universidad que busquen acompañar y apoyar el acceso, permanencia y egreso de personas con discapacidad o que tengan vinculación directa con los procesos de admisión, con el fin de conocer las estrategias que se promueven desde cada uno de estos para garantizar el acceso de la población con discapacidad intelectual, además de algunos docentes de

personas con discapacidad intelectual para que a partir de su experiencia puedan narrar apreciaciones acerca de este proceso y, principalmente, personas con esta condición que hayan realizado el proceso de admisión en la Universidad de Antioquia para conocer sus vivencias, a fin de responder a las preguntas: ¿Cómo se desarrolla actualmente el proceso de admisión de las personas con discapacidad intelectual en la Universidad de Antioquia? y ¿Qué ajustes debería tener para corresponder a las características de dicha población? Es importante explorar estos asuntos, toda vez que es evidente la necesidad de visibilizar a la población en el contexto de la educación superior, particularmente, en la Universidad de Antioquia, teniendo una apertura hacia la misma y desarrollando unos procesos que posibiliten su acceso, reconociéndolos como sujetos de derechos, con un potencial para ingresar y permanecer en el sistema educativo como cualquier otra persona, sin verse limitados por las barreras de su entorno. Además, porque se considera que, al ser una población con tanta demanda en los demás niveles del sistema educativo, la universidad debe estar preparada con toda una apuesta para el momento de su llegada.

1.2. Objetivos

1.2.1 Objetivo General

- Analizar cómo se desarrolla actualmente el proceso de admisión de las personas con discapacidad intelectual en la Universidad de Antioquia para generar un conjunto de recomendaciones que posibiliten un ejercicio acorde a las características de esta población.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Caracterizar en UIncluye, UdeA Diversa y el Departamento de Admisiones y Registro las estrategias que se promueven para la educación superior inclusiva de la población con discapacidad intelectual.
- Indagar las experiencias y apreciaciones de docentes y personas con discapacidad intelectual, relacionadas con el proceso de admisión de la población con DI en la Universidad de Antioquia.
- Proponer un conjunto de recomendaciones que fortalezcan un proceso de admisión acorde a las características de las personas con discapacidad intelectual en la Universidad de Antioquia.

2. ANTECEDENTES

Con la intención de generar un rastreo que permitiera acotar y precisar el objeto de estudio, se realizó una revisión de distintas investigaciones que tuvieran relación con el acceso o proceso de admisión de la población con discapacidad intelectual a la educación superior para reconocer los avances y acciones adelantadas al respecto en otros escenarios. Se efectuó una búsqueda en distintos repositorios digitales, bases de datos y directorios de materia, entre ellos, Google Académico, CEDD (Centro Español de Documentación sobre Discapacidad), RED CDPD (Red Iberoamericana de Expertos en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad), FCSH (Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia) BDIGITAL (repositorio institucional de la Universidad Nacional), Redalyc, Dialnet, Scielo y las revistas Visión Educativa y Revista Española de Orientación y Psicopedagogía.

Para la búsqueda se emplearon algunas palabras clave articuladas, tales como, ingreso, acceso, admisión, proceso de admisión, proceso de selección, discapacidad intelectual, educación superior, educación superior inclusiva y universidad. Se considera prudente mencionar que, a partir de los conceptos empleados, se evidenció una fuerte tendencia a resultados relacionados con la inclusión social y formación socio laboral u ocupacional de la población con discapacidad intelectual en el contexto universitario, siendo más escasos los que señalaban procesos de formación profesional, que de hecho se enfocaban en poblaciones con discapacidades sensoriales y motoras principalmente. Respecto al acceso de la población con discapacidad a la educación superior se encontraron por lo regular, investigaciones relacionadas con el acceso a la infraestructura o a la información, en pro de la permanencia.

Se pudieron identificar escasas investigaciones que tuvieran como foco principal el proceso de admisión e ingreso de las personas con discapacidad a la educación superior (mucho más de personas con discapacidad intelectual), pues el centro de interés frente a la educación superior y a la discapacidad se reflejaba en su mayoría, en los procesos de permanencia. Aun así, se pueden destacar un total de 15 investigaciones en el plano internacional, nacional y local. Cabe señalar que, las investigaciones seleccionadas datan de la última década; aunque su mayoría se ubican del año 2015 hacia la actualidad.

2.1. Investigaciones internacionales.

Se rastrearon 11 investigaciones a nivel internacional localizadas en países del continente americano y europeo. En el contexto europeo se pueden destacar dos de ellas realizadas en España, una titulada “Los servicios de atención a estudiantes con discapacidad en las universidades de Castilla y León” realizada por Vieira y Ferreira (2011) cuyo objetivo general fue analizar el funcionamiento de los servicios y unidades de apoyo a la discapacidad en las universidades de la Comunidad Autónoma desde el punto de vista de sus responsables. Así pues, desarrollaron una metodología basada en el estudio de casos, considerando como unidades de análisis los servicios de atención a la discapacidad de las universidades de la Comunidad Autónoma de Castilla y León. La muestra estuvo conformada por cuatro universidades públicas de la Comunidad Autónoma. Los datos fueron obtenidos a partir del análisis documental de las páginas web institucionales de las universidades y de un cuestionario ejecutado a las personas responsables o técnicos de los servicios de atención.

El acceso o ingreso a estas instituciones de educación superior no se tomó como uno de los focos de análisis, sin embargo, se hizo un amplio recorrido frente a la legislación referente a la

discapacidad en las universidades españolas, desde la cual, se evidenció la importancia que le da el país a garantizar el acceso de la población y en este sentido a que las instituciones diseñen medidas dirigidas a posibilitar el acceso a estudiantes con discapacidad teniendo en cuenta asuntos como la gratuidad en la matrícula, la reservación de plazas y la adaptación de las pruebas de acceso.

La segunda investigación se titula “Educación inclusiva en las instituciones de educación superior: narrativas de estudiantes con discapacidad” realizada por Cotán (2017) y cuyo objetivo principal era identificar, describir y explicar las barreras y ayudas que un grupo de estudiantes con discapacidad percibían en la universidad, para ello, se empleó un método biográfico-narrativo con la intención de conocer el punto de vista de los estudiantes con discapacidad respecto a estos aspectos en su trayectoria universitaria. Se seleccionó una muestra de tres estudiantes con alguna discapacidad (motora y visual) de dos áreas de conocimiento (Ciencias e Ingeniería y Ciencias Sociales y Jurídicas). La información se recolectó por medio de técnicas como, entrevistas, fotografías o líneas de vida, observaciones, notas de campo, entre otras.

Entre los resultados relacionados con las barreras en el acceso, los estudiantes narraron que su proceso de ingreso fue un momento complejo, puesto que se sintieron desorientados y desinformados. Se resaltó, la experiencia de uno de los estudiantes quien consideró que fue un trámite complicado pues en su caso, no había un personal suficiente que respondiera a las necesidades de los estudiantes, ni recursos suficientes para elaborar las pruebas de selectividad. Por otro lado, consideró que se trataba de un proceso segregador debido a que lo ubicaron en un aula diferente. Sin embargo, entre las ayudas más valoradas algunos estudiantes refirieron el apoyo recibido por parte de los profesionales que realizaron algunas adaptaciones en los exámenes, aunque no se mencionaron cuáles.

Al respecto, se propuso la implementación de un profesor tutor que tuviera la función de guiar, motivar, asesorar y apoyar en el acceso y tránsito a la universidad. Además de servir como un nexo entre profesorado y los estudiantes con discapacidad informando a los primeros sobre las características de los segundos y sus respectivas necesidades.

En el contexto americano se lograron rastrear 9 investigaciones, tres de ellas realizadas en México, tres en Chile, dos en Ecuador y una en Venezuela. Frente a las realizadas en México, la primera se titula “Barreras que enfrentan los aspirantes con discapacidad en su proceso de admisión a la universidad” realizada por Méndez, Mendoza y López (2015), uno de sus propósitos principales se basó en describir las barreras y los apoyos a los que se enfrentaban los aspirantes con discapacidad en su proceso de admisión al ingresar a la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP). Esta investigación fue de corte cualitativo-descriptivo, la información se recopiló por medio de la observación participante y entrevistas semiestructuradas a doce personas, nueve de ellas aspirantes a la universidad con alguna discapacidad (principalmente sensorial) y tres representantes encargados del proceso de admisión.

Entre los resultados se puso de manifiesto una falencia en cuanto a prácticas, políticas y culturas inclusivas para personas con discapacidad en la educación superior. Se pueden destacar hallazgos relacionados a dos categorías, una de ellas nominada “pasos del proceso de admisión”, donde se planteó la necesidad de disponer de formatos en los cuales los aspirantes pudieran identificar sus características o particularidades acordes a sus discapacidades para de esta manera reconocer aquellos apoyos necesarios durante el proceso. Otro resultado concierne a la categoría “mejoras al proceso de admisión” en la cual, dos participantes encargados del proceso señalaron la importancia de trabajar conjuntamente para de esta manera poder responder a las características

de los aspirantes, además de la importancia que tenían asuntos como la voluntad de apertura para así lograr lo propuesto con la población.

La segunda investigación identificada en este contexto se titula “Procedimiento incluyente para el examen de admisión del Instituto Tecnológico de Durango (ITD) para aspirantes en situación de discapacidad” realizada por López, González y Crisóstomo (2017). Fue a partir de evidenciar que las personas con discapacidad requerían ciertos apoyos para su proceso de ingreso al ITD, que se propuso un procedimiento que pretendía que los aspirantes estuvieran en igualdad de condiciones que sus pares sin discapacidad, tanto en el examen de admisión, como en su proceso de inscripción. La investigación se enmarcó en una metodología de tipo cualitativa, se realizó una revisión documental y, se ejecutó, un trabajo de campo por medio de la aplicación de entrevistas a especialistas en el tema de discapacidad, estudiantes con discapacidad de la Universidad de Concepción en Chile y a aspirantes del ITD.

Entre los resultados, se mencionaron aspectos como, la importancia de la accesibilidad en cuanto al espacio y a la información, la variación en los tiempos de ejecución (principalmente para personas con discapacidad motora) y el examen digitalizado, es decir, adecuaciones no significativas y ayudas técnicas de accesibilidad para proporcionar el día del examen. En la propuesta del procedimiento para el examen de admisión, se plantearon varios asuntos; previo al examen de admisión, la posibilidad de que los aspirantes pudieran dirigirse al instituto a resolver sus dudas; al comenzar el registro del aspirante que este fuera entrevistado para conocer el tipo de adecuación que podría requerir el día del examen de admisión, y de esta manera seleccionar espacios y docentes idóneos.

La última investigación seleccionada de este contexto la realizó Pérez (2019) titulada “La inclusión de los estudiantes con discapacidad en dos universidades públicas mexicanas” cuya

finalidad era destacar la perspectiva de un grupo de estudiantes universitarios con discapacidad, respecto a las políticas y estrategias de inclusión institucionales, partiendo de los momentos de ingreso, permanencia y egreso. Se realizó a partir de un estudio de casos cualitativo en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT). Se implementaron varias técnicas, entre ellas, la entrevista, aplicada a un total de 20 estudiantes y egresados con alguna discapacidad (visual, motora, múltiple y auditiva). Un asunto relevante que se mencionó, es que no se incluyeron personas con discapacidad intelectual, psicosocial o “invisible” porque no pudieron localizar a ningún estudiante con esta condición dado que la información sobre estas poblaciones en la educación superior era poca tanto en el plano institucional como nacional.

Respecto al proceso de admisión, se mencionó como punto de partida que ambas universidades ofrecían servicios de orientación vocacional para informar a los aspirantes sobre los trámites de ingreso y apoyar en la selección de la carrera, sin embargo, refirieron que estos servicios eran para los aspirantes en general, lo cual hacía muy complejo atender las demandas específicas. Frente a los hallazgos correspondientes a las experiencias de los estudiantes en el ingreso e incorporación a la universidad se pueden destacar asuntos muy variados, como, que estos estudiantes, tuvieron que seguir la misma ruta que los demás aspirantes sin que se les diera información previa referida a los apoyos de índole académico, económico y de accesibilidad que podían solicitar. Sin embargo, la mayoría recibió algún tipo de acompañamiento de parte de personal universitario en algún momento del proceso de admisión, correspondiente principalmente a la asignación de puestos prioritarios en los trámites y/o la ubicación en un aula específica para personas con discapacidad el día del examen.

Un asunto importante que se evidenció es que, aunque las instituciones contaban con servicios para las personas con discapacidad ya consolidados, en ocasiones no tenían presentes las necesidades particulares de la población, situación vivida, por ejemplo, por algunas personas con discapacidad visual a quienes el día del examen no se les gestionó un asistente de lectura. De hecho, se pudo evidenciar que, gran cantidad de la población matriculada apenas logró enterarse de que se contaba con estas estrategias a medida que se iba involucrando en actividades de su carrera o tenía algún problema académico, otra parte, por su lado, desconocía la existencia de estas a pesar de llevar mucho tiempo en la universidad. En ambas instituciones se evidenció que el acompañamiento en el ingreso se daba principalmente, en los cursos de inducción, donde se brindaba información acerca de trámites y servicios institucionales en general.

Frente a las investigaciones rastreadas en Chile se encuentra la realizada por Tapia y Manosalva (2012) titulada “Inclusión de estudiantes con discapacidad en educación superior” cuyo objetivo principal consistió en conocer de qué manera dos universidades de la Región Metropolitana de Santiago de Chile estaban implementando mecanismos de ingreso, permanencia y egreso de personas con discapacidad, y las racionalidades (pensamientos, prejuicios o cosmovisiones) que subyacen en cada uno de estos procesos. El estudio se realizó bajo un enfoque metodológico cualitativo, de tipo descriptivo-interpretativo, se eligió como unidad de análisis dos universidades de la República Metropolitana, una de ellas pública y la otra, privada. Los participantes que se eligieron de cada universidad fueron 2 docentes con responsabilidad administrativa en carreras donde hubiera alumnos con discapacidad y 4 estudiantes con discapacidad. Las técnicas para la recolección de la información fueron entrevistas semiestructuradas.

Entre los resultados concernientes al proceso de admisión se estableció que el proceso de selección universitaria, se encontraba de cierto modo, “entrampado” por la falta de una claridad en la legislación que normara condiciones y adaptara para el caso, la prueba de selección universitaria (PSU). Además, se señalaron barreras en este proceso dependiendo del tipo y grado de discapacidad (motora y sensorial), por ejemplo, frente a las discapacidades sensoriales se encontraron dificultades en las evaluaciones debido a que estas no se ajustaban a los objetivos y contenidos de selección de los alumnos sin discapacidad, lo que era comprendido un tipo de discriminación. Otro asunto que se señaló al respecto fue que muchas veces el ingreso o proceso de admisión de una persona con discapacidad quedaba a voluntad de cada carrera, por lo cual en algunos casos se había negado el acceso. Se planteó también la importancia de reflexionar en torno al lenguaje y formato del examen y la manera en la que este solo se ajustaba a las características de algunos grupos de personas sin discapacidad.

Otra de las investigaciones seleccionadas fue realizada por Mella et al., (2013) titulada “Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile”, su objetivo principal fue avanzar en el conocimiento de la población estudiantil con discapacidad, identificando la percepción que tenían de los facilitadores y barreras que habían influido en su ingreso y permanencia. En ella, participaron 10 estudiantes de pregrado con alguna discapacidad (visual, auditiva, psíquica y visceral) siendo más representativa la visual. Este estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo y tuvo una perspectiva descriptiva, exploratoria y transversal. Para la recolección de datos, se diseñó un cuestionario de caracterización de estudiantes con discapacidad y se utilizó como técnica la entrevista semiestructurada.

Entre los resultados correspondientes al ingreso a la universidad se señaló que, el 60% de los estudiantes ingresó a partir de la vía Prueba de Selección Universitaria (PSU) convencional y el 40% (estudiantes con discapacidad visual) accedieron vía Admisión Especial a la carrera de Derecho. Al respecto, una de las estudiantes con discapacidad visual mencionó que un facilitador fue la vía de admisión especial de la que se informó a través de internet señalando el proceso como sencillo y eficiente. Sin embargo, en lo que respecta a las barreras de ingreso, otros de los estudiantes expresaron que tuvieron dificultades en el acceso a la información de la PSU debido a que esta no contaba con criterios de diseño universal, mencionaron, además, que hubo muy poca difusión de la información sobre la vía de admisión especial de la que, por ejemplo, una de ellas solo tuvo conocimiento después de matricularse. Otra barrera que se señaló fue el hecho de que no todos los programas de pregrado poseían cupos de ingreso por vía especial, por lo cual correspondía decidir entre pocas opciones. Al respecto, los investigadores señalaron la importancia de ampliar la vía de Admisión Especial a diversas carreras, con la finalidad de que los aspirantes no se vieran coartados en su decisión.

La última investigación rastreada en el contexto chileno fue la realizada por Valenzuela (2016) titulada “La inclusión de estudiantes con discapacidad en educación superior Chilena, factores favorecedores y obstaculizadores para su acceso y permanencia”, esta, se estructuró en cuatro capítulos diferenciados, el primero, relacionado con la admisión, uno de sus objetivos consistió en detectar barreras en los sistemas de acceso y programas de apoyo para universitarios chilenos con discapacidad, con la finalidad de sugerir mejoras. Entre los resultados, se pudo destacar respecto a las barreras, la existencia de escasa información estadística actualizada acerca del acceso, permanencia y abandono académico de la población en la educación superior y el hecho de que sólo un 44% de las instituciones de las que se tuvo reporte contaban con sistemas de

admisión especial que, además, en muchas ocasiones dificultaban el proceso, principalmente, por la variabilidad de criterios para la postulación como, la exclusividad hacia ciertos tipos de discapacidades sensoriales y motoras y la restricción en las carreras o titulaciones a las que la población podía aspirar, de tal manera que, se veían limitadas sus posibilidades de elegir según sus intereses y preferencias vocacionales.

Una de las investigaciones rastreadas en Ecuador fue realizada por Zambrano (2018) titulada “Sistema de ingreso a la Universidad es discriminatorio respecto a las personas con discapacidad mental relativa”, cuyo objetivo fue determinar cómo es que el sistema de ingreso a las universidades públicas, con las pruebas genéricas denominadas Examen Nacional para la Educación Superior (ENES), discriminaba a las personas con discapacidad mental relativa (discapacidad intelectual); y proponer unos lineamientos jurídicos para solucionar lo que consideraban una inconstitucionalidad evidente. Esta investigación fue de tipo descriptiva-explicativa, empleó métodos de estudio deductivo-inductivo, exegético, analítico y científico, y técnicas para la recolección de la información como entrevistas y encuestas. Los participantes fueron, 5 funcionarios encargados de este examen, 10 funcionarios del Consejo de Igualdad y/o de personas calificadas con discapacidad intelectual (CONADIS) y 20 profesionales del ámbito del derecho.

En la investigación se señaló en múltiples ocasiones la manera en la que esta prueba respondiendo a lineamientos establecidos por la American Psychological Association (APA) y suponiendo que todas las personas deberían tener ciertas destrezas más o menos uniformes, determinaba criterios que terminaban siendo excluyentes y dejaban de lado las múltiples diversidades y realidades que vivía el contexto ecuatoriano y en este sentido, atentaba contra distintas garantías expresadas en la constitución relacionadas con la igualdad en la diversidad y

todo lo vinculado con acciones afirmativas para ciertos grupos. El asunto se tornaba, además, como una discriminación socioeconómica, pues esta prueba no se debía rendir para acceder a las instituciones privadas, de tal manera que quienes no lograran pasar a una universidad pública, deberían contar con los recursos económicos si deseaban formarse como profesionales. Se mencionó por otro lado, que, aunque a nivel nacional, existía el protocolo de aplicación de exámenes para personas con discapacidad este no tomaba en cuenta, de ninguna manera a las personas con discapacidad intelectual.

Se pudo evidenciar entonces, la importancia de plantear exámenes específicos, ajustados y adaptados para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad intelectual y en este sentido, se sugirió el diseño de una propuesta de solución consistente en redactar nuevos lineamientos de política pública que incluyeran posibles mecanismos o protocolos que permitieran a la población, rendir sus exámenes de ingreso a las universidades públicas en igualdad de oportunidades.

La segunda investigación rastreada en este contexto fue realizada por Rengel (2019), titulada “Estudio del proceso de admisión en la Universidad Católica de Cuenca, para una elección profesional adecuada en las personas con discapacidad” cuyo objetivo principal consistió en analizar la influencia del proceso de admisión en las personas con discapacidad en la Universidad Católica de Cuenca, para elaborar una guía de orientación que permitiera la elección profesional adecuada. Se enmarcó en un enfoque cuali cuantitativo, de tipo descriptivo – explicativo, se eligió como población y muestra 55 estudiantes con discapacidad (2 de ellos con discapacidad intelectual), 20 docentes responsables de la nivelación o inducción y 229 docentes titulares de distintas sedes de la universidad. Algunas técnicas e instrumentos que se utilizaron para la

recolección de la información fueron la revisión documental, revisión de fuentes bibliográficas científicas y la encuesta.

Frente a lo relacionado con el acceso se mencionó que, aunque el ingreso de las personas con discapacidad a la educación superior se consideraba un asunto que había tomado mucha fuerza, no solo en el contexto ecuatoriano sino, a nivel mundial, se evidenciaba que las acciones desarrolladas se habían vinculado básicamente con asuntos como el acceso físico y las adaptaciones al currículo dejando de lado, la planificación administrativa y académica en los procesos de admisión. Se señaló además que, en Ecuador, existía un protocolo de aplicación de exámenes para aspirantes con discapacidad del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión (SNNA) para garantizar la igualdad de oportunidades cuya consecución se lograría ofreciendo las condiciones básicas necesarias en cada espacio académico, regulación del tiempo y acompañamiento con personal capacitado para la aplicación de los exámenes. Aun así, se estableció que se evidenciaba poca incorporación de estos asuntos en las IES del país, y que, de hecho, aunque la Universidad Católica de Cuenca poseía reglamentos y lineamientos correspondientes a la atención de las personas con discapacidad, no había logrado determinar un proceso de admisión acorde a la población.

Cabe señalar que, entre los resultados referidos a la experiencia de los estudiantes en el proceso de admisión, se manifestaron dificultades; frente a la inscripción, se señaló que las preguntas del formulario no profundizaban en características propias de cada discapacidad para brindar el respectivo acompañamiento y, en lo que tiene que ver con la aplicación del examen, se manifestaron dificultades en las preguntas, con el tamaño de la letra, el poco tiempo para contestar el cuestionario, entre otros aspectos.

Para finalizar, se encuentra la investigación rastreada en Venezuela realizada por Delgado y Blanco (2016) titulada “Inclusión en la educación universitaria. Las palabras y experiencias detrás del proceso” cuyo objetivo principal fue, comprender, desde el discurso de once estudiantes con discapacidad y seis profesores, cómo se venía desarrollando su ingreso en los espacios de una institución de educación superior pública en Venezuela. Se desarrolló bajo una metodología cualitativa con enfoque fenomenológico y se implementó la técnica de entrevista semiestructurada para la recolección de la información.

Entre los resultados más significativos relacionados con el ingreso a la universidad se pudieron identificar dos posiciones muy distintas de parte de los participantes, por un lado, se encontraba la posición de los estudiantes quienes lo visualizaban como un asunto de derecho que tiene toda persona y que, por tanto, no podría presentar ningún tipo de condicionamiento. Por su parte, la institución y algunos docentes, si bien reconocían este aspecto, señalaban que el establecimiento de cierto perfil (competencias académicas de tipo cognitivo, actitudinal y conductual) era la principal garantía de éxito en los procesos académicos de las personas con discapacidad, puesto que con este perfil se determinaba a qué carrera podrían optar los aspirantes dependiendo de su tipo de discapacidad. Además, era un instrumento que permitía discriminar algún tipo de discapacidad intelectual, pues se consideraba que una persona con esta condición podría no tener éxito en la educación superior.

Cabe señalar que este tipo de perfil no se evaluaba en los demás aspirantes, sino, únicamente en quienes acreditaban tener discapacidad ya que el ingreso general contaba con otra prueba de evaluación diagnóstica, con la cual, las personas sin discapacidad según el puntaje obtenido sí podían elegir la carrera de su preferencia vocacional, mientras las personas con discapacidad así obtuvieran un puntaje alto ya no podrían elegir dado su diagnóstico y tendrían

que esperar un proceso de entrevista donde se les brindara asistencia y asesoramiento en su elección y, en muchas ocasiones, se les excluía o impedía acceder a la carrera deseada. Se concluyó que se tenía una visión asistencialista y exigente en el ingreso a la institución y descuidada en el acompañamiento en los procesos de permanencia.

2.2. Investigaciones nacionales.

Se rastrearon 3 investigaciones a nivel nacional localizadas en Cali, Bogotá y Tolima, la primera fue realizada por Giraldo (2011) titulada “La inclusión académica de los estudiantes en situación de discapacidad de la Universidad del Valle 2009” cuyo objetivo principal consistió en describir la situación de inclusión académica de los estudiantes con discapacidad en dicha universidad. Esta investigación fue de tipo descriptivo y se desarrolló a partir de una encuesta aplicada a 20 estudiantes con discapacidad (visual, auditiva y motora) que se encontraban del segundo semestre en adelante. Entre los resultados relacionados con el acceso o ingreso a la universidad, se pudo establecer que, de los 6 participantes que debían presentar la prueba de admisión (dado que solo determinados programas académicos la exigían) 4 tuvieron que conseguir apoyo externo y solo 1 contó con la asignación de un monitor por parte de la universidad para la realización de la misma. Se enfatizó en que la universidad, carecía de pautas que orientaran y posibilitaran a los aspirantes con discapacidad, competir en equidad con el resto de aspirantes y que, de hecho, desde el formulario de inscripción de la universidad no se contemplaba la opción de discapacidad para el registro, no obstante, se destacó que la universidad, permitiera llevar el apoyo por parte de los aspirantes.

La investigación rastreada en Bogotá, fue desarrollada por Riveros (2016) titulada “Voces transformadoras de las personas con discapacidad, aportes para la educación superior inclusiva en

la Universidad Nacional de Colombia sede Bogotá”, su objetivo principal fue describir los facilitadores y las barreras, a partir de la escucha activa de las voces de algunos estudiantes con discapacidad de la universidad. Se trataba de una investigación narrativa biográfica por medio de los relatos de vida de cuatro participantes, dos estudiantes de maestría y dos de pregrado.

Si bien, en la investigación no se realizó un análisis de las barreras y facilitadores que los estudiantes encontraron en su proceso de admisión, sino que su foco de atención se centró en las barreras y facilitadores en el proceso del estudiantado ya matriculado, se señalaron en varios apartados, asuntos normativos de la institución vinculados con los procesos de admisión, se señaló la política institucional para la educación inclusiva de las personas con discapacidad en la universidad donde se establece la implementación de Programas de Admisión Especial - PAES, que buscaban promover una igualdad de oportunidades en el ingreso de población vulnerable a la universidad y, frente a las acciones refieren que la prueba de admisión debería tener en cuenta los principios del diseño universal, las adaptaciones y ajustes razonables para el diseño, organización y aplicación de los apoyos (logísticos, técnicos, tecnológicos y humanos) pertinentes para que las personas con discapacidad, presentaran las pruebas en condiciones accesibles.

Finalmente, la investigación rastreada en Tolima, la realizaron Enciso, Córdoba y Romero (2016) titulada “Adaptaciones curriculares para el ingreso, permanencia y graduación de estudiantes con discapacidad: una experiencia desde la Educación Superior” cuyo objetivo consistió en indagar acerca de los diferentes tipos de adaptaciones curriculares que se requerían para el ingreso, permanencia y graduación de personas con discapacidad sensorial o física en la educación superior. Este estudio, fue de tipo descriptivo y se desarrolló a partir de la aplicación de un cuestionario a funcionarios encargados de atender las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad de diferentes instituciones de educación superior del Tolima.

Conviene destacar en cuanto a sus resultados que, entre las IES identificadas que habían tenido experiencias de educación superior inclusiva, se pudo evidenciar que una parte significativa no contaba con ajustes en sus procesos de admisión, de tal manera que establecía los mismos parámetros (requisitos de trámite, examen de admisión, documentación requerida) tanto para personas con discapacidad como personas sin discapacidad. En cuanto a IES que no habían tenido estas experiencias se mencionó que, frente a los procesos de admisión de personas con discapacidad, se presentaban dificultades mayores, debido, según estas, a la escasa gestión y recursos para promover el acceso de esta población al nivel de educación superior y al desconocimiento de experiencias de otras IES en cuanto a la inclusión de las personas con discapacidad, en el contexto regional y nacional.

2.3. Investigaciones locales.

Frente a las investigaciones rastreadas en el plano local, se encontró una realizada en la ciudad de Medellín, titulada “Incidencia de la ley estatutaria 1618, en la inclusión de la población Sorda a la educación superior en la Universidad de Antioquia y en la Universidad Nacional de Colombia sede Medellín. 2012 - 2014” de Arteaga, Palacio y Saldarriaga (2017) cuyo objetivo general era precisamente describir dicha incidencia. Su metodología fue de tipo cualitativa, empleando un enfoque histórico-hermenéutico fundamentado en el paradigma comprensivo interpretativo y usando la fenomenología como estrategia para interpretar la realidad social. Entre las técnicas para la recolección de la información se encontraron, la revisión documental y la entrevista semiestructurada. Los participantes fueron, estudiantes Sordos, personal administrativo, profesores, una intérprete y un actor externo.

Uno de sus objetivos específicos estaba relacionado con la caracterización de los procesos de admisión y registro y los programas con miras a la permanencia de los estudiantes Sordos en

ambas universidades. Entre su análisis y conclusiones al respecto se manifestó que ambas universidades ejerciendo su autonomía institucional y en correspondencia con la Ley Estatutaria 1618 de 2013 habían promovido espacios para la participación de la población Sorda, realizando ciertas modificaciones en los exámenes, vinculando apoyos como la prolongación en el tiempo de ejecución y la mediación con intérpretes de Lengua de Señas Colombiana (con solicitud previa) particularmente en la UdeA y similar en la Universidad Nacional de Colombia sede Medellín - UNALMED, donde el estudiante Sordo contaba con un medio electrónico, en el que observaba a un intérprete.

Sin embargo, se señaló que esto no había garantizado el ingreso a la población, pues, aunque para la fecha se encontraban matriculados 11 estudiantes Sordos en la UdeA, ninguno de ellos era Sordo profundo sino, con hipoacusia y aunque en la UNALMED sí, se trataba de una sola estudiante. Lo que llevó a la conclusión que la razón de que muchos aspirantes no fueran admitidos era que se trataba de un examen descontextualizado, estructurado para un público oyente que distorsionaba y dificultaba la comprensión de la población dadas sus particularidades lingüísticas, mismas que demandaban un examen particular y no únicamente, la mediación del intérprete.

2.4. Consideraciones generales.

Los procesos de admisión e ingreso a la educación superior de personas con discapacidad, cada vez toman más fuerza a nivel internacional, nacional y local desde el plano normativo, a través del cual, se va destacando su importancia para garantizar una educación inclusiva y de calidad. Aun así, desde el rastreo realizado, se pudo evidenciar que, en el campo investigativo este tipo de procesos resultan ser una temática novedosa y poco abordada, de hecho, los avances más

significativos parece que se han dado principalmente en el plano internacional, donde se lograron encontrar unas pocas investigaciones cuyo foco principal era precisamente este.

Por su parte, los estudios del plano nacional y local, parecen no ser tan cercanos a la temática, que se plantea principalmente, desde apartados de caracterización, conclusiones o entre resultados arrojados, pero no como un foco principal de análisis. Resulta tan escaso este abordaje que, como se pudo observar, desde el plano local, solo se pudo reseñar una investigación que guardara algún tipo de vinculación con la temática, desde la cual se pudo evidenciar como la universidad ha comenzado a trazar una ruta para responder a las necesidades de algunos de sus aspirantes y la necesidad de seguirse fortaleciendo también con otros grupos poblacionales.

El panorama demuestra que actualmente es fundamental, pensar en los procesos de admisión de personas con discapacidad y más específicamente para la población con discapacidad intelectual, pues, además de que las investigaciones relacionadas se han focalizado principalmente en la permanencia; el acceso de la población con discapacidad intelectual en escasas ocasiones se ha tomado en cuenta. Lo anterior se materializa de diversas maneras; por un lado, las pocas investigaciones en donde los participantes tenían discapacidad intelectual (solo una reflexionaba en torno a este aspecto); por otro lado, la focalización en discapacidades motoras y sensoriales en los procesos de indagación e intervención; finalmente, los múltiples resultados que evidenciaban imaginarios en donde se consideraba que las personas con esta condición no contaban con las competencias necesarias para tener éxito en la educación superior.

Cabe señalar que los procesos de acceso, son el primer paso para garantizar una educación superior inclusiva y pensar en la permanencia. Por ello, conviene resaltar los múltiples aportes que cada una de las investigaciones brinda alrededor de un proceso de admisión y para cada una de sus fases. Así pues, se esclarece la importancia que, desde la educación superior se formulen políticas

institucionales que garanticen una equidad de oportunidades en los procesos de selección para todos los aspirantes a través de la incorporación de mecanismos de selección ajustados a sus necesidades; aspecto en el que también, se resalta la premura de que este tipo de políticas no se queden en el papel tras su formulación, sino que se trascienda a la práctica. Los procesos de caracterización de los aspirantes en los formularios de inscripción y a partir de entrevistas previas, fue un aspecto también muy recurrente, pues, se pudo establecer que el hecho de que estos pudieran señalar qué tipo de discapacidad o condición tenían y sus diversas particularidades y necesidades, posibilitaba que las instituciones de educación superior tuvieran insumos para brindar apoyos pertinentes y eficientes en todo este proceso.

Se mencionaron, además, en varias ocasiones diversos tipos de apoyos necesarios para todo el proceso y que, teniendo en cuenta algunas características de la población con discapacidad intelectual, podrían resultar de mucho provecho. Uno de ellos fue el poder contar con la figura de un tutor que acompañe, guíe y asesore todo el proceso del aspirante, sea un puente de información personalizada y contribuya a la resolución de dificultades. Siguiendo esta misma línea, se plantea la importancia de que las instituciones cuenten con un estamento específico al cual los aspirantes con discapacidad puedan dirigirse a resolver sus dudas previas al examen, recibir orientación vocacional y ser informados respecto a los apoyos que pueden solicitar. Asimismo, se señaló la necesidad de adecuar los formularios y plataformas a formatos de lectura fácil o cumpliendo con criterios de accesibilidad cognitiva, de manera que los trámites no resulten tan complejos.

Se estableció, además, la importancia de que las instituciones de educación superior cuenten con programas o servicios sólidos y pertinentes para el acompañamiento de la población con discapacidad en los procesos de acceso, permanencia y egreso, que realicen todas las gestiones

previas, durante y posteriores a la prueba de acceso para garantizar una equidad de oportunidades. Se resaltó que estos deben ser ampliamente difundidos a nivel institucional y con dichos aspirantes.

En lo que más se enfatizó en la mayoría de investigaciones, fue en la importancia de ajustar o adecuar las pruebas de admisión, pues se considera que las pruebas estandarizadas, resultan excluyentes para diversos grupos poblacionales, de manera tal, que vulneran sus derechos. Razón por la cual, se plantea la importancia de generar pruebas específicas que garanticen corresponder a las necesidades de sus aspirantes que, además, cuenten con personal idóneo y ajustes en los tiempos. Se mencionó que otra estrategia para garantizar el acceso de las personas con discapacidad es la reservación de plazas y cupos a los diversos procesos formativos, es decir, sin limitar las posibilidades vocacionales de los aspirantes, aspecto que también se consideró fundamental a la hora de plantear sistemas de admisión especial, de tal manera que estos se piensen para cada grupo de discapacidad y no únicamente para algunos como ha sucedido.

El último aspecto a resaltar, es que varias de las investigaciones consideraron necesario realizar ejercicios formativos al personal encargado de los procesos de admisión con la intención de deslegitimar imaginarios y prejuicios frente a la formación de personas con discapacidad en educación superior, de tal manera que exista mayor apertura para el acceso y a la hora de ajustar estos procesos.

Lo anterior demuestra que, dado que, un proceso de admisión, no se reduce a la ejecución de un examen y su aprobación, sino que en él confluyen múltiples momentos e influyen diversos factores, garantizar un acceso a la educación superior con equidad, conlleva a repensar los variados aspectos a los que se deben enfrentar los aspirantes antes, durante y después de presentar la prueba o el mecanismo de ingreso que plantee la institución. Es por ello, que resulta relevante la presente investigación, pues, ninguna de las investigaciones rastreadas más relacionadas abordó cada una

de las fases de los procesos de admisión y elementos a su alrededor en sus análisis, sino, que se centraban en aspectos específicos como, por ejemplo, la normativa institucional o la adaptación de la prueba de acceso. La presente investigación, pretende abordar diversos aspectos de la admisión, de allí, plantearlo como “proceso”.

Otro asunto que puede validar la presente investigación es que, desde las pocas investigaciones rastreadas en donde se abordaba directamente el tema de procesos de admisión para personas con discapacidad se enfatizaba en que este tipo de estudios eran muy escasos, razón por la cual era necesario seguirlos abordando desde el campo investigativo. De hecho, para finalizar es conveniente mencionar que, a partir de la revisión solo se pudo encontrar una investigación directamente relacionada con el objeto de estudio, lo cual permite llegar a la conclusión de que son casi nulas las investigaciones que aborden el acceso de la población con discapacidad intelectual a la educación superior y de allí, la pertinencia de seguir trazando camino al respecto.

3. MARCO TEÓRICO

La presente investigación, se fundamenta principalmente, en tres aspectos, la discapacidad intelectual, la educación superior inclusiva y el acceso a la educación superior bajo este enfoque. Partiendo de que, desde la revisión realizada, se pudo evidenciar que las perspectivas consideradas más adecuadas para el abordaje de cada uno de estos, provienen en su mayoría de consensos internacionales, cada concepto y sus temáticas subyacentes, se sustentarán desde los mismos para posteriormente, situarlos en la interpretación que reciben en el contexto colombiano.

Así pues, esta será la perspectiva que se asumirá para efectos del presente proyecto y que servirá para apoyar el análisis de los resultados.

3.1. Discapacidad intelectual.

3.1.1. Conceptualización.

El concepto de discapacidad intelectual, como el de discapacidad en general, se enmarca actualmente desde una perspectiva socio ecológica que la aborda como un fenómeno humano originado en factores orgánicos y/o sociales que generan una limitación del funcionamiento a partir de la interacción entre la persona y su entorno y un modelo multidimensional del funcionamiento humano que se centra en el papel de los apoyos, la mejora del funcionamiento individual y la calidad de vida (Schalock, 2009).

Desde la 11ª edición de la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo- AAIDD (2010) la discapacidad intelectual se concibe como una condición caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y el comportamiento adaptativo que se expresa en habilidades sociales, conceptuales y prácticas cotidianas y que se origina antes de los 18 años. El funcionamiento intelectual, hace alusión a la inteligencia, es decir,

a la capacidad mental general que incluye el aprendizaje, el razonamiento y la resolución de problemas y que se puede medir a partir de pruebas estandarizadas de coeficiente intelectual donde un puntaje de alrededor de 70 o máximo 75 puntos, indica una limitación al respecto.

Siguiendo esta misma línea, el comportamiento adaptativo, por su parte, incluye habilidades conceptuales como, el lenguaje y la alfabetización, conceptos de dinero, tiempo y números; habilidades sociales como, la responsabilidad social, la autoestima y la capacidad de seguir reglas u obedecer leyes; y habilidades prácticas como, el cuidado personal, habilidades ocupacionales, uso de transporte, manejo de horarios y rutinas, uso del dinero y de dispositivos de comunicación. En fin, el comportamiento adaptativo, incluye los distintos aspectos que se aprenden y realizan en la vida cotidiana, también se pueden determinar limitaciones al respecto a partir de pruebas estandarizadas (Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo, s.f).

Adicionalmente, es importante, tener presentes algunos factores o premisas esenciales para definir, determinar y evaluar la discapacidad intelectual, de tal manera que; las limitaciones en el funcionamiento deben considerarse en el entorno comunitario típico de los pares y la cultura del individuo; para la evaluación se debe tener presente la diversidad lingüística y cultural en la manera en que las personas se comportan, se mueven y se comunican; se debe tener presente que en un individuo coexisten limitaciones con fortalezas; el describir las limitaciones debe buscar el desarrollo de un perfil de apoyos necesarios; y finalmente, que estos apoyos, al ser brindados de forma adecuada durante por un periodo prolongado favorecen por lo general el funcionamiento de la vida de la persona (Schalock, 2009).

Por otra parte, desde la Asociación Americana de Psiquiatría (2014), el abordaje de la discapacidad intelectual, parte de la conceptualización de la AAIDD, de tal manera que, al definirla, hace alusión a limitaciones del funcionamiento intelectual y el comportamiento adaptativo en cada uno de sus dominios y enfatiza en que esta, se da durante el periodo de desarrollo (la mirada al respecto es de tipo clínico, de tal manera que, estos aspectos se consideran criterios que se describen ampliamente con ciertos especificadores para lograr un diagnóstico preciso). La discapacidad intelectual, se aborda como parte de los trastornos del neurodesarrollo, se denomina también como un “trastorno del desarrollo intelectual” clasificado de manera categórica según “niveles de gravedad” en leve, moderado, grave y profundo que se definen partiendo del funcionamiento adaptativo en cada uno de sus dominios, y no según las puntuaciones de cociente intelectual debido a que es el primero el que determina el nivel de apoyos requerido (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales- DSM-5®, 5a Ed, 2014).

Desde el Ministerio de Educación Nacional (2017), se recogen y abordan las conceptualizaciones señaladas por la AAIDD y el DSM-5 para definir la discapacidad intelectual y se hace énfasis en la importancia que tiene el no situarse únicamente en el cociente intelectual (CI), debido a que este es solo uno de los insumos necesarios para comprender la discapacidad intelectual, de tal manera que, se trata de analizar también, asuntos como, la conducta adaptativa; las habilidades prácticas y sociales que posibilitan una vida cotidiana independiente. (Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, 2017).

Conviene mencionar que, los aspectos señalados respecto al CI convergen con los planteamientos de Verdugo (2015) quien hace alusión a que históricamente se le ha dado un valor casi exclusivo a este para el diagnóstico de la discapacidad intelectual pues la introducción de la

conducta adaptativa es reciente, aun así ha ido creciendo en importancia y la previsión es que siga creciendo aunque se mantenga el criterio de limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual, puesto que la conducta adaptativa, tiene mayor validez para discriminar el diagnóstico y entender el funcionamiento de la persona, la cual, además, también se puede evaluar con la “DABS”, la escala de diagnóstico de la conducta adaptativa que es la primera escala construida para evaluar la triple vertiente (conceptual, práctica y social). El autor destaca además que este amplio abordaje de la conducta adaptativa se acepte desde la Organización Mundial de la Salud (OMS) y, por tanto, se refleje en el DSM-5, aunque no comparte el hecho de que se hable de niveles, pues para determinarlos, se requiere de valoraciones de tipo clínico.

Al respecto, Montero (2015) destaca y comparte varios de los planteamientos de Verdugo frente a la importancia del abordaje de la conducta adaptativa, sin embargo cuestiona el hecho de que en ella se incluya lo conceptual, pues le resulta incongruente, debido a que a su modo de ver, esto parece más vinculado con el funcionamiento intelectual, por lo que considera más sensata la propuesta de Greenspan (1981) donde para hablar de discapacidad intelectual, se hace referencia a un déficit en tres tipos de inteligencia (conceptual, práctica y social) y señala, además, que esto hace menos complejo el entendimiento de la definición. Por otro lado, no comparte el hecho de que la discapacidad intelectual se encuentre en el “Vademécum” de la psiquiatría actual (DSM-5), pues la discapacidad intelectual no es un problema psiquiátrico, asimismo que se encuentre en la Clasificación Internacional de las Enfermedades (CIE) puesto que, la discapacidad intelectual no es una enfermedad; puede ir acompañada, o ser derivada de ésta mas no es una enfermedad (Giné, Montero, Verdugo, Rueda y Vert, 2015).

Los planteamientos expuestos por los dos últimos autores se consideran sumamente válidos e importantes y más, partiendo de que la presente investigación comprende la discapacidad desde

una perspectiva socio ecológica y multidimensional, de tal manera que la discapacidad intelectual no se considera ni una enfermedad, ni un problema psiquiátrico sino un fenómeno humano donde se genera una limitación en el funcionamiento a partir de la interacción entre características individuales y sociales.

Además, se le da mayor relevancia a la conducta adaptativa que al funcionamiento intelectual pues permite comprender de una forma más amplia a esta población, de este modo, se parte, de una clasificación multidimensional de la discapacidad intelectual, más no categórica ya que el énfasis principal en el contexto de estudio, que es el educativo, es el funcionamiento de la persona y los apoyos que precisa. En este sentido, se consideran definiciones constitutivas del concepto de discapacidad intelectual, las expuestas por la AAIDD y el Ministerio de Educación Nacional principalmente.

3.1.2. Modelo multidimensional del funcionamiento humano.

En el año 2000, surgió un nuevo marco de la discapacidad que aún se encuentra vigente; denominado, “modelo de calidad de vida”, el cual recogió la necesidad de pensar la discapacidad centrados nuevamente en la persona, sin dejar de lado, claro está, lo que concierne al contexto, a raíz de ello, se constituye en el modelo multidimensional desde el cual se plantean cinco dimensiones a partir de las cuales se caracteriza el funcionamiento humano, y se incorpora una descripción del papel que los apoyos tienen en este (Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, 2017).

La discapacidad intelectual, no se encuentra exenta de la perspectiva señalada anteriormente, de manera tal, que el sistema de clasificación que se aborda al respecto actualmente,

abarca los componentes del marco conceptual del funcionamiento humano, entendido este último, como un término en el cual se agrupan todas las actividades vitales y se abarcan las funciones y estructuras del cuerpo, las actividades personales y la participación (las limitaciones en este funcionamiento se etiquetan como “discapacidad”). El modelo multidimensional hace parte de una definición constitutiva subyacente a la noción de discapacidad intelectual (Schalock, 2009). A continuación, se presenta brevemente, la descripción de cada una de las cinco dimensiones de este modelo señaladas por Schalock (2009) y Verdugo y Schalock (2010):

- I. Habilidades intelectuales: Aquellas relacionadas con la capacidad mental general (inteligencia), como, el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, la comprensión de ideas complejas, el pensamiento abstracto, entre otras.
- II. Comportamiento adaptativo: Incluye aquellas habilidades prácticas, sociales y conceptuales que requiere la persona para funcionar en su vida cotidiana descritas en apartados anteriores.
- III. Salud: Se define como un estado de bienestar general pleno (social, mental y físico), un componente de una visión integrada del funcionamiento humano, debido a que el estado de salud de un sujeto puede afectar en algunas de las otras dimensiones o en todas ellas.
- IV. Participación: Se refiere al rendimiento de las personas en diversas actividades sociales, a los papeles e interacciones en la vida doméstica, el trabajo, la educación, el ocio, la vida espiritual y las actividades culturales. Incluye los papeles sociales que son actividades consideradas normativas para un grupo específico.

- V. Contexto: Incluye factores medioambientales como el entorno actitudinal, social y físico, y personales que se componen de rasgos de la persona (motivación, estilos de aprendizaje, estilos de vida, entre otros) los cuales pueden desempeñar un papel en el funcionamiento humano y, por ende, en la discapacidad.

El marco teórico del funcionamiento humano reconoce que la manifestación de la discapacidad intelectual implica la relación dinámica y recíproca entre cada una de estas dimensiones y los apoyos individualizados (Wehmeyer et al., 2008, p. 13). El *modelo multidimensional del funcionamiento humano*, ha sido ampliamente desarrollado por la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) desde el año 1992 y, a partir de este, se rechazan las concepciones reduccionistas basadas únicamente en las características de la persona con discapacidad, para proponer concepciones interaccionistas desde las cuales el ambiente desempeña un papel fundamental. Un aspecto clave además de estas cinco dimensiones es el rol de los apoyos en la mejora del funcionamiento humano (Verdugo y Schalock, 2010).

3.1.3. La perspectiva de apoyos y el modelo de calidad de vida.

Asumir una perspectiva de apoyos, resulta hoy en día determinante para el abordaje de la discapacidad intelectual, de hecho, los enfoques y modelos propuestos anteriormente, apuntan precisamente a señalar la importancia que juegan los apoyos individuales en el mejoramiento del funcionamiento humano de las personas con discapacidad intelectual. Los apoyos pueden ser definidos en términos generales como “recursos y estrategias que pretenden promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar personal de una persona y que mejoran el funcionamiento individual” Luckasson et al., (como se citó en Wehmeyer et al., 2008, p. 13).

Es importante, para comprender el uso actual de los apoyos tener presente, el contexto en el que estos se proporcionan, pues este influye en su funcionamiento. Implica entonces, que se aprecien los ambientes, que estos y quienes los habitan se transformen mutuamente y que la persona a quien se le proporcionan estos adquiera un rol activo en su proceso. Así pues, partiendo de que los apoyos poseen unas bases ecológicas, debe haber una congruencia entre los individuos y su entorno para de esta manera, proporcionar los apoyos pertinentes y así, aportar al funcionamiento humano. La perspectiva de apoyos corresponde con el movimiento igualitario, que desde los años 60 ha apuntado a la igualdad de oportunidades desde el punto de vista legal y a la provisión de servicios, este se refleja en aspectos como, la planificación centrada en la persona, la capacitación personal, la autoayuda y el énfasis en los resultados personales (Wehmeyer et al., 2008).

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (2017) siguiendo a autores como Verdugo (2002) y Luckasson y Cols (1992) hace alusión a que los apoyos son aquellas flexibilizaciones, adaptaciones y ajustes que permiten que los estudiantes cuenten con los recursos para acceder en igualdad de condiciones y teniendo en cuenta sus dificultades y capacidades a aquellas oportunidades de aprendizaje, desarrollo de habilidades y participación, con la finalidad de aumentar su independencia, autonomía, productividad e inclusión social. Asimismo, siguiendo a autores como, Deutsch (2003), Grau (2005), Verdugo y Gutiérrez (2009), desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se menciona que los apoyos se pueden clasificar de diversas maneras de acuerdo a su procedencia, intensidad, duración y funciones. A continuación se describe cada una de estas:

- Conforme a las fuentes de donde provengan, los apoyos pueden ser; de uno mismo (habilidades o conocimientos que se poseen); de otras personas como familiares, amigos y

docentes; de sistemas aumentativos o alternativos del aprendizaje como tableros de comunicación o sintetizadores de voz; y de servicios puntuales fuera del establecimiento educativo como, terapia ocupacional, fisioterapia, fonoaudiología, entre otros.

- De acuerdo con la intensidad y duración, pueden ser de cuatro tipos; generalizados que son aquellos que se precisan todo el tiempo y en diferentes espacios de la vida cotidiana; extensos, aquellos que se requieren con regularidad en contextos específicos; limitados, que se requieren durante un periodo específico y ante demandas puntuales (por ejemplo, en los periodos de adaptación a algo nuevo); intermitentes, aquellos recursos esporádicos que se precisan en momentos puntuales, caracterizados por ser de corta duración que pueden ser de alta o baja intensidad.
- Según las funciones que cumplen se pueden destacar aquellos encaminados a; la regulación del comportamiento, que incluye aquellos que fortalecen la puesta en marcha de las funciones ejecutivas como por ejemplo, el uso de agendas y tableros de planificación y anticipación; acceso a la información, incluye todos aquellos dispositivos manuales y tecnológicos que permiten acceder a la información de diversas maneras, por ejemplo, intérpretes de Lengua de Señas, amplificadores de imagen, software especializados, etc; adquisición de conocimientos específicos, incluye aquellos ajustes que facilitan el aprendizaje como el empleo de metodologías de facilitación de lectura para la adecuación de guías y talleres; aprendizaje de rutinas y habilidades básicas cotidianas que tiene que ver con apoyos encaminados a automatizar habilidades de la vida diaria, por ejemplo, con el uso de pictogramas; finalmente, el acompañamiento y apoyo especializado que tiene que ver con la provisión de servicios desde diferentes áreas como fonoaudiología, psicología, neuropsicología, entre otras (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Con el propósito de reforzar la idea planteada anteriormente, el MEN (2017), refiere por otro lado que los apoyos se enmarcan en una perspectiva de diseño universal de aprendizaje, puesto que todo apoyo precisa ciertas flexibilizaciones curriculares y la implementación de ajustes razonables a algunas herramientas para que aquellos estudiantes que se encuentren en desventaja debido a las particularidades propias de su discapacidad cuenten con las mismas oportunidades que sus compañeros.

El paradigma de apoyos debe vincularse con el concepto de calidad de vida, el cual, según Schalock (2009) históricamente, se ha relacionado con lo que una persona valora y desea y que en el campo de la discapacidad intelectual en los últimos años ha ampliado su papel “para incluir un marco conceptual para evaluar los resultados personales y una noción social que guiará las prácticas de los programas y la mejora de la calidad” (Schalock, 2009, p. 28). Van Loon (2009) plantea que, aunque ha sido un concepto ampliamente debatido, su introducción a este campo, más que buscar definirlo, se ha centrado en establecer sus dimensiones básicas e indicadores respectivos, pues este no se considera un rasgo individual o un estado vital singular, sino, un fenómeno multidimensional influido por la interacción entre factores personales y contextuales. Así pues, la calidad de vida, debe ser comprendida mediante medidas subjetivas y objetivas.

Van Loon (2009) señala que “Las dimensiones de la calidad de vida son el conjunto de factores que constituyen el bienestar personal” (p. 41) y que, desde el modelo de calidad de vida de Schalock y Verdugo, estas se dividen en ocho dimensiones básicas, tales como, relaciones interpersonales, bienestar material, bienestar emocional, inclusión social, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación y derechos. Estas se operativizan y pueden evaluarse por medio de unos indicadores que son percepciones, comportamientos y condiciones que indican el bienestar de la persona en una dimensión particular (Van Loon, 2009). Schalock (2009) señala indicadores

comunes de cada una de las dimensiones, por ejemplo en la dimensión de desarrollo personal, se incluyen indicadores relacionados con el nivel educativo de la persona, sus habilidades, comportamiento adaptativo, entre otros, de igual manera, la inclusión social puede “medirse” observando aspectos como, su nivel de integración, participación en la comunidad y roles comunitarios y, finalmente, la dimensión de derechos, incluye el ejercicio y garantía de todos los derechos humanos como el respeto, la dignidad y la igualdad.

Así pues, todo apoyo, debe buscar mejorar la calidad de vida de las personas y en vía de ello, debe vincularse con cada una de sus dimensiones, que tal como se ha observado, corresponden de una u otra manera con las señaladas desde el modelo multidimensional del funcionamiento humano. Schalock (2009) plantea que es precisamente, esta articulación uno de los impactos más significativos del paradigma de apoyos desde mediados de los 80 en las políticas y prácticas relativas a las personas con discapacidad intelectual pues, la implementación de los apoyos individuales y la planificación centrada en la persona, ha llevado a esperar resultados personales mejorados relacionados con el marco de calidad de vida.

Conviene señalar para finalizar como refiere Van Loon (2009) la importancia de que los proveedores de servicios de apoyos, redefinan su rol como puentes hacia la comunidad, pues como se señaló en apartados anteriores, la calidad de vida se encuentra influenciada por la interacción entre factores personales y contextuales, entonces, estos últimos deben adquirir un rol protagónico en el proceso.

3.1.4. Perfil de características intelectuales y adaptativas.

Si bien, tal como se ha señalado a lo largo de estos apartados, se reconoce que las características de cada persona con discapacidad intelectual, son muy variables, pues dependen de

gran cantidad de influencias internas y externas, diferentes académicos han realizado una serie de estudios para trazar un perfil básico que posibilite identificar algunas necesidades de apoyo y tipos de acompañamiento generales. En este sentido, desde el Ministerio de Educación Nacional (2017), Ángel, Leño y Méndez (2019) se pueden identificar como principales características intelectuales o funciones psicológicas de la población las siguientes:

- **Percepción:** Dado que no existe una vinculación directa entre la discapacidad intelectual y las alteraciones en los procesos perceptivos (visuales, auditivos o kinestésicos), por lo regular su funcionamiento en esta población es similar al de las personas sin discapacidad, sin embargo, es importante realizar una valoración al respecto para descartar alteraciones que repercutan en la comprensión de las tareas o demandas y en el desarrollo cognitivo de la población.
- **Atención:** Pueden presentar dificultades para identificar estímulos apropiados e inhibir información irrelevante en la ejecución de tareas específicas, para atender a más de una fuente de estímulos al mismo tiempo o desarrollar actividades que demanden una atención prolongada, por ello, se les debe brindar herramientas para elegir los aspectos relevantes y descartar los irrelevantes para la realización de tareas, además de utilizar instrucciones sencillas, cortas, fraccionadas y con un lenguaje claro. La eficiencia y eficacia al respecto dependerá por otro lado, del nivel de dificultad y la familiaridad que tengan estas personas con la tarea a realizar.
- **Memoria:** Se pueden evidenciar dificultades en la memoria de trabajo (llevar el hilo conductor de las actividades y conversaciones y seleccionar la información que se almacenará a largo plazo), para seleccionar información nueva y mantenerla almacenada

para llevar a cabo una actividad. En cuanto a memoria a largo plazo no se han evidenciado mayores dificultades respecto a sus pares ni diferencias significativas en cuanto a la cantidad de información que pueden almacenar.

- **Habilidades de comunicación y lenguaje:** Se pueden presentar dificultades en el lenguaje expresivo (aunque poseen un vocabulario funcional, tienden a emplear oraciones poco elaboradas y organizadas en su discurso) y en el lenguaje comprensivo, pero en menor medida, por ello, requieren que las instrucciones se ofrezcan de forma clara, sencilla y fraccionada. En cuanto a la comunicación social y pragmática, se les puede dificultar comprender el lenguaje no verbal, iniciar y mantener una conversación e interpretar las intenciones del interlocutor. Aunque requieren más tiempo, la gran mayoría de estas personas logran desarrollar habilidades lectoescriturales.
- **Procesos de razonamiento y toma de decisiones:** Regularmente, las personas con discapacidad intelectual, pueden presentar dificultades para la generación de inferencias, la comprensión de analogías y el análisis de conceptos. Frente a la toma de decisiones, la mayor problemática es que por lo regular, al ser considerados incapaces, su círculo más cercano les presenta pocas oportunidades para expresarse, controlar su propia vida y decidir al respecto.
- **Funciones ejecutivas:** Generalmente presentan dificultades para procesos de planificación, autorregulación, anticipación de rutinas y eventos (predecir hechos próximos y generar estrategias apropiadas de afrontamiento o resolución), flexibilidad (adaptarse a los cambios), monitoreo (controlar o supervisar el propio rendimiento), inhibición (capacidad para interrumpir respuestas o conductas no relevantes a un objetivo particular), entre otros.

Poseen fortalezas para evocar ideas conocidas que posibiliten dar solución a sus problemas (capacidades generativas) y para cambiar el foco atencional si la tarea es atractiva (Ministerio de Educación Nacional, 2017; Ángel, Leño y Méndez, 2019).

Asimismo, frente a las características de la conducta adaptativa de la población, el MEN (2017) señala las siguientes:

- **Habilidades prácticas:** Generalmente son independientes en actividades de autocuidado (asearse, alimentarse, vestirse) y para elegir cómo hacerlo con criterio suficiente, lo que precisan al respecto es confianza para mostrar lo que saben; en caso de que presenten dificultades con un sistema aumentativo de aprendizaje pueden solventarlas.
- **Habilidades instrumentales de la vida cotidiana:** Son muy hábiles para desarrollar actividades que impliquen preparar alimentos (que no conlleven a un riesgo), organizar y limpiar un espacio, manejar pequeñas sumas de dinero, utilizar un dispositivo móvil, hacer uso del transporte público, entre otras.
- **Habilidades ocupacionales:** Logran desarrollar eficazmente actividades de tejido, bordado, elaboración de manualidades, entre otras, aun así, estas no pueden ser las únicas opciones formativas para la población, ni reemplazar la educación formal.
- **Habilidades sociales:** Por lo regular, son abiertos al contacto social, siguen las reglas, actúan bajo valores culturales, cuidan y protegen a los otros. Se debe trabajar la capacidad de interpretar las intenciones del otro en la comunicación, la reciprocidad y la comunicación no verbal.

- **Habilidades conceptuales:** Con apoyo, logran adquirir conceptos relacionados con el manejo del tiempo, los números y las medidas y conceptos monetarios para manejar cantidades de dinero con responsabilidad y autonomía. Además, pueden desarrollar habilidades lectoescriturales no automatizadas.

Es importante señalar que muchos estudiantes logran implementar estrategias para inhibir las dificultades señaladas en ambos perfiles y que su intensidad, muchas veces dependerá del tipo de acompañamiento que hayan tenido. Respecto a las dificultades en la conducta adaptativa, se debe tener en cuenta que muchas de ellas son el resultado o se complejizan debido a la tendencia a creer que las personas con discapacidad intelectual son incapaces de desarrollar una autonomía e independencia y a raíz de ello, se ignora e imposibilita todo aquello que pueden hacer en su vida cotidiana para desempeñarse de la mejor manera posible (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

3.2. El enfoque de educación superior inclusiva.

Partiendo del contexto en el cual se enmarca la presente investigación y atendiendo a las perspectivas desde las cuales se entiende la discapacidad y la diversidad actualmente, resulta fundamental abordar el concepto de educación inclusiva entendido desde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008) como un proceso que pretende responder a la diversidad de los estudiantes, incrementar su participación e identificar y eliminar las barreras con las cuales se puedan encontrar en y desde la educación. Desde este concepto, se busca que todos los estudiantes (primera infancia, niños, adolescentes, jóvenes y adultos) alcancen sus metas, en especial aquellos que, por diferentes razones o dadas sus características, se encuentren en mayor riesgo de ser excluidos.

Se trata de un enfoque que debe ser un principio orientador de los programas, políticas y prácticas educativas e implica garantizar la provisión de una educación de calidad y sin ningún tipo de discriminación, lo que conlleva a que los sistemas educativos se transformen, diversificando su oferta y ajustándose a las características de todos sus estudiantes. En este sentido, la educación inclusiva genera oportunidades pertinentes y equitativas de acceso, permanencia y egreso en cada una de las modalidades y niveles educativos suponiendo cambios y transformaciones en las estructuras, los contenidos, los enfoques y las estrategias (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2008).

El enfoque de educación inclusiva al abarcar cualquiera de los niveles educativos, debe ser comprendido e implementado también desde el contexto de educación superior entendido desde la Organización para la Educación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el Ministerio de Educación Nacional (2016) como aquel que abarca el último ciclo de aprendizaje académico, es decir, que se da posterior a la educación básica y media, ofrece formación a nivel profesional y prepara por lo regular, para ingresar al campo laboral. La educación superior se imparte en los niveles de pregrado y posgrado; el primero incluye tres niveles de formación (técnico profesional, tecnológico y profesional); el nivel de posgrado comprende especializaciones (relativas a programas para cada uno de los niveles de formación en pregrado), maestrías y doctorados (MEN y la OCDE, 2016).

La educación inclusiva en educación superior posibilita que las instituciones emprendan procesos de transformación, gestión y adaptación de tal manera que se puedan eliminar y combatir las múltiples barreras con las que se puedan encontrar los estudiantes universitarios en su proceso formativo, bien sea, para su participación o aprendizaje. Su finalidad principal es garantizar el derecho a la educación superior de calidad partiendo de un acceso universal, permanencia, movilidad y egreso en equidad, busca que se diseñen procesos de formación inclusivos en los

programas académicos que valoren y respondan a la diversidad de los estudiantes, y se inclinen por la formación de maestros inclusivos. Además de generar procesos investigativos frente a la educación inclusiva y la calidad educativa (Arizabaleta y Ochoa, 2016).

Dado que, como se observa, el enfoque de educación inclusiva, no solo se refleja en los procesos de permanencia y egreso, sino que incluye toda la trayectoria académica de los estudiantes, conviene señalar, partiendo de los objetivos de este proyecto, la manera en la que este enfoque se vincula con los procesos de acceso, en este caso, a la educación superior.

3.3. Acceso a la educación superior bajo un enfoque de educación superior inclusiva.

3.3.1. Generalidades acerca del acceso y la accesibilidad en educación.

El acceso a la educación, es entendido desde el plano nacional como, un derecho fundamental que tiene toda persona y que debe ser garantizado por el Estado y los gobiernos; así, desde el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, se plantea su importancia, debido a que, a través de este es que la sociedad logra aproximarse al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. En este sentido, entre las obligaciones del Estado, se encuentra el garantizar un idóneo cubrimiento del servicio y asegurar a todas las personas las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo (Constitución Política de Colombia, Art. 67, 1991).

Desde el Decreto 1421 de 2017 se refiere, que el acceso a la educación es un proceso que abarca “las diferentes estrategias que el servicio educativo debe realizar para garantizar el ingreso al sistema educativo de todas las personas con discapacidad, en condiciones de accesibilidad, adaptabilidad, flexibilidad y equidad con los demás estudiantes y sin discriminación alguna” (p.

4). Asimismo, frente al acceso a la educación superior de esta población plantea la importancia de que estas instituciones

fomenten la incorporación de los lineamientos de política de educación superior inclusiva y motiven la fijación progresiva de su presupuesto para adelantar investigación e implementar estrategias de admisión, evaluación y desarrollo de currículos accesibles, la vinculación y formación de talento humano, el fortalecimiento de los recursos didácticos, pedagógicos y tecnológicos apropiados, garantizando la accesibilidad y permanencia en los programas de educación superior para las personas con discapacidad (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p. 4).

Todo lo anterior, toma gran relevancia para el país y más, en la actualidad, pues este es un asunto se encuentra en la agenda internacional, de tal manera que, entre las metas educativas que se tienen proyectadas para el 2030, se encuentra el objetivo 4 sobre Desarrollo Sostenible que plantea la importancia de que exista un acceso igualitario a la educación superior, de modo tal que para el 2030, se espera tener asegurado el ingreso en igualdad de oportunidades para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2020).

La noción de acceso señalada, se vincula estrechamente con el concepto de accesibilidad que, desde Flórez et al., (2009) y el Decreto 1421 (2017) se entiende como aquellas medidas que se implementan para asegurar el acceso de la población con discapacidad en igualdad de oportunidades que las demás personas a aspectos como, el transporte, la información y comunicaciones, el entorno físico y a otras instalaciones y servicios como lo es precisamente, la educación. Las medidas que se implementan, entonces, desde esta perspectiva, deben incluir la

identificación y eliminación de los obstáculos o barreras de todo tipo, que se puedan presentar, por ejemplo, en el ingreso, la movilidad, la comunicación y la posibilidad de participar de una manera activa en aquellas experiencias y situaciones para el desarrollo de la persona y que faciliten su independencia y autonomía (Flórez et al., 2009; Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Si bien, tal como se observa, son diversas las formas en las que se expresa el concepto de accesibilidad, en los últimos años ha surgido una nueva filosofía de este, supremamente necesaria cuando se hace alusión a la discapacidad intelectual y es, la accesibilidad cognitiva, que desde Caro (2016) se entiende como una forma de adaptar y ajustar la información que se encuentra en el entorno para que las personas puedan comprenderla a cabalidad. Se trata de una concepción importante, debido a que, por lo regular, la accesibilidad es entendida desde el punto de vista arquitectónico, el cual, generalmente no es un asunto que cause mayores barreras a esta población.

Por el contrario, la accesibilidad cognitiva, tiene su foco en aquellas poblaciones que presentan dificultades en la lectura y la comprensión y en este sentido, plantea la necesidad de adaptar el entorno, en cuanto a la información con la finalidad de lograr una plena inclusión, participación, autonomía e independencia de las personas no solo con discapacidad intelectual, sino también, personas que no sepan leer, con bajo nivel educativo, inmigrantes, turistas, etc. La accesibilidad cognitiva se entiende entonces como el derecho que tienen las personas a comprender la información suministrada por el entorno, interactuar con este de manera eficaz y ejecutar las actividades que se desarrollan en él con facilidad y sin ningún tipo de barrera debida a razones de edad, idioma, estado emocional o capacidad cognitiva. Se trata entonces de que todo tipo de información que se provea sea más entendible y previsible.

Actualmente se están logrando grandes avances frente a la accesibilidad cognitiva, en aspectos como; las consultas telefónicas donde por ejemplo, se puede repetir varias veces la información para elegir opciones; la atención persona a persona, que cuenta con indicadores y numeraciones para que las personas localicen lo que buscan; los medios de transporte, donde en ocasiones existe la posibilidad de comprar los tiquetes con antelación, se dispone de carteles que indican el recorrido y el lugar en el que se encuentra la persona, se menciona por megáfono el nombre de cada parada, entre otros; calles que cuentan con mapas que indican el lugar donde las personas se encuentran, señales de tránsito y semáforos para un mejor tránsito; finalmente, se encuentra internet donde se puede aumentar el tamaño de las páginas, se puede presentar la información ordenada y categorizada, se indican porcentajes de descarga y se puede incluir escucha y lectura fácil (Caro, 2016). Es importante tener en cuenta frente a este último asunto que,

hablar de accesibilidad cognitiva y no hablar de lectura fácil es como dejar una parte importante atrás. La discapacidad intelectual se caracteriza por su heterogeneidad, estas personas no tienen un grado igual en ninguna de sus capacidades. La necesidad de una herramienta como la lectura fácil para llegar a la información es vital. Este método se utiliza para adaptar textos utilizando un lenguaje simple y directo, expresando una sola idea por frase, intentando evitar tecnicismos y abreviaturas, su estructura es clara y se debe apoyar con fotografías o símbolos siempre que sea posible (Caro, 2016, p. 122).

Abordar el acceso a la educación superior inclusiva para la población con discapacidad intelectual, además de que implica indudablemente realizar un acercamiento a conceptos como, la accesibilidad en su sentido general y la accesibilidad cognitiva en términos particulares, requiere enmarcarse en un paradigma mucho más amplio y una propuesta que explicita la manera en que

estos aspectos se traducen a la práctica. De allí la importancia de abordar el modelo de las 4A de Tomasevski y el concepto de ajustes razonables.

3.3.2. El modelo de las 4A y los ajustes razonables.

La accesibilidad, en su sentido más amplio, hace parte de uno de los indicadores del modelo de las 4A de Tomasevski, un instrumento que sirve para medir la progresividad del derecho a la educación. Tomasevski (2004) plantea que la accesibilidad tiene que ver con el aseguramiento del acceso pertinente a una educación gratuita, obligatoria e inclusiva y que se facilite un acceso a la educación postobligatoria (media y superior) sin discriminación de ningún tipo. Este indicador se une con los indicadores de asequibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. La asequibilidad entendida como derecho social y económico implica que se deba asegurar la disponibilidad de una oferta educativa gratuita y obligatoria de calidad y que cuente con los recursos necesarios; como derecho cultural, implica que se respete la diversidad, particularmente a través de los derechos de los grupos minoritarios, se trata entonces de que se respete “la libertad de y en la educación” (p. 12). Por su parte, la aceptabilidad implica asegurar que los procesos, métodos, contenidos y prácticas sean relevantes y cumplan con estándares de calidad que, además, correspondan con los derechos humanos y sean culturalmente apropiados.

Finalmente, la adaptabilidad, exige que la educación correspondiendo a los derechos humanos, se transforme y adapte a sus estudiantes y nuevas dinámicas, que no sea estática, ni preestablecida, sino que evolucione de acuerdo a necesidades, intereses y potencialidades de cada individuo y grupo social (Tomasevski, 2004). Todo lo anterior se puede vincular con el concepto de ajustes razonables que se entienden desde el Decreto 1421 (2017) como aquellas acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas que

demandan los contextos y/o las particularidades específicas de los sujetos (necesidades y potencialidades) y que se ponen en marcha tras un riguroso seguimiento, de tal manera que posibiliten garantizar una equidad de oportunidades, un goce efectivo de los derechos y por ende, un mayor desarrollo, adquisición de aprendizajes, participación, autonomía e independencia.

Se llaman razonables debido a que no imponen una carga desproporcionada o indebida y, además, no vulneran o son dañinos para otros derechos. Los ajustes razonables pueden ser materiales e inmateriales y dependen, en el ámbito educativo, de las barreras tanto visibles como invisibles que se puedan presentar e impedir un pleno ejercicio del derecho a la educación que se puede expresar en términos de ingreso, movilidad, acceso a la información, tiempos de respuesta, comunicación, entre otros (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Los ajustes razonables y el modelo de las 4A que son cuatro dimensiones y obligaciones estatales, intentan comprender el derecho a la educación de manera integral, posibilitan el acceso, permanencia y egreso en el sistema educativo de todos y todas en igualdad de oportunidades y desde un enfoque de educación superior inclusiva, deben materializarse también en todo proceso de ingreso a las instituciones de educación superior.

3.3.3. El acceso a la educación superior en Colombia.

Tal como se ha visto, desde la normativa colombiana se plantea que, compete al Estado garantizar un “adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo” (Constitución Política de Colombia, Art. 67, 1991). En este sentido, como se señala desde la Organización para la Educación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el Ministerio de Educación Nacional (2016) el Estado colombiano debe priorizar el ingreso a la educación en los niveles de educación básica y media

que son obligatorios entre los 5 y 15 años de edad y que agrupan por lo regular la educación inicial, la educación preescolar, la educación primaria y básica secundaria (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados); niveles donde dada su naturaleza, generalmente, desde las instituciones de educación públicas no se presentan mayores requisitos para el ingreso, de manera tal que, aunque aún hay falencias en términos de cobertura y por factores socioeconómicos, los procesos de ingreso no vienen siendo una de las principales barreras.

Por su parte, el acceso y la accesibilidad en la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller) y educación superior, si bien es una apuesta que día a día coge mayor fuerza en el país, no tiene tanta prioridad como en los demás niveles educativos que les anteceden. Se trata entonces, de un proceso aún más complejo y que conlleva mayores trámites (MEN y la OCDE, 2016).

Para el ingreso a la educación superior, particularmente al nivel de pregrado, en Colombia, se requiere que los aspirantes tengan un título de bachiller que certifique haber culminado de manera satisfactoria la educación media (grados décimo y undécimo) y deben aprobar la prueba nacional (SABER 11) que realiza el instituto colombiano para el fomento de la educación superior (ICFES), además de cumplir con los requisitos adicionales de ingreso que puede señalar cada institución de educación superior dada su autonomía en sus criterios de admisión (Organización para la Educación y el Desarrollo Económico y el Ministerio de Educación Nacional, 2016).

Sánchez, Quirós, Reverón y Rodríguez (2002) refieren frente a los mecanismos propios de selección de cada institución de educación superior que, desde una exploración realizada se encontró que un 83% de las universidades públicas que equivalía a 24 de las 29 universidades que se tenía información, utilizaba el resultado de la prueba nacional como mecanismo de selección;

12 de ellas como mecanismo exclusivo y las otras 12 lo complementaban con mecanismos adicionales como, entrevistas, exámenes propios, pruebas específicas para ciertas carreras, entre otros (Sánchez, Quirós, Reverón y Rodríguez, 2002).

Lo anterior, puede ser contrastado con lo rastreado desde Escolaria (2020). Allí, realizaron un sondeo a través de distintas páginas web y llamadas telefónicas a instituciones de educación superior del país públicas y privadas con la intención de conocer cómo se realizaban los procesos de admisión y los mecanismos adicionales de selección que implementaban. A través del informe presentado, se pudo establecer que existe una cantidad significativa de instituciones públicas que realizan una prueba de selección o examen de admisión específico, de tal manera que, de las 30 instituciones exploradas, 10 implementan este mecanismo, algunas de ellas, ampliamente reconocidas en nuestro contexto, tales como el Colegio Mayor de Antioquía (COLMAYOR), la Universidad Nacional de Colombia (UNAL), el Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM), la Institución Universitaria de Envigado (IUE), la Universidad de Cartagena y la Universidad de Antioquia. Por su parte, las instituciones privadas aparentan ser más propensas a la implementación del mecanismo adicional de entrevista y/o por puntaje de las pruebas ICFES, de tal manera que solo 9 de aproximadamente 49 instituciones exploradas realizan un examen general o prueba particular para ciertos programas, tales como, la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB), la Universidad Católica Luis Amigó, la Fundación Universitaria San Martín, la Universidad Católica de Pereira (UCP) y la Escuela de Administración y Mercadotecnia del Quindío (UAM). Cabe señalar que de estas 9 instituciones solo 3 plantean un examen general, las demás, presentan la prueba únicamente para carreras específicas (Escolaria, 2020).

Partiendo de este panorama, se puede observar que, de las instituciones públicas con mayor reconocimiento en nuestro contexto, existe cierta tendencia a la aplicación de un examen como

criterio de selección adicional. Mientras que, en las privadas, cuando se presenta este requisito, suele plantearse el mecanismo de entrevista o por puntaje de las pruebas ICFES. Es por lo anterior, que conviene atender al asunto de los exámenes de tal manera que no se convierta en un reto adicional para el acceso a la educación superior, particularmente en las instituciones de carácter público, pues, si bien, como se pudo observar, no es la cantidad más alta en cuanto a la generalidad de las instituciones públicas país, se trata de las instituciones que dado su prestigio y asequibilidad en términos económicos son gran cantidad de personas quienes aspiran a ingresar y culminar su carrera profesional en ellas.

3.3.4. El proceso de admisión como requisito de acceso en la Universidad de Antioquia.

Teniendo en cuenta que el escenario de este estudio es la Universidad de Antioquia, conviene señalar las condiciones bajo las cuales se ejecuta el mecanismo de examen que es el requisito adicional que implementa la universidad para el acceso de la mayoría de sus aspirantes. Este examen, se constituye como parte de todo un proceso para la admisión que se divide en una serie de fases o etapas. En este sentido, desde el portal institucional de la Universidad de Antioquia (2020) y la Guía de inscripción para aspirantes nuevos (2020), se puede evidenciar que existe una primera fase de convocatoria, donde la universidad publica en distintos medios de comunicación y redes sociales que se encuentra en proceso de admisión, allí, refiere el calendario de admisiones para el año y semestre en curso, que incluye las fechas de pagos, inscripción, presentación del examen, publicación de resultados, entre otros, y adjunta las guías de inscripción para aspirantes donde se describe detalladamente cada una de las fases y se brinda información de interés para los aspirantes.

Posterior a este paso, se desarrolla una fase de inscripción que incluye el pago de derechos (en línea o por consignación bancaria), la inscripción por el portal universitario, la adquisición de una credencial o constancia (en la que aparece el lugar, el día y la hora donde el aspirante debe presentar la prueba). La siguiente fase tiene que ver con la presentación del examen de admisión que como se mencionó en apartados anteriores, se compone de dos pruebas de selección, una de Competencia Lectora y la otra, de Razonamiento Lógico; cuya duración por lo regular es de 3 horas y se califica sobre 100 puntos, siendo 53 el mínimo para ser admitido en Medellín y 50 en las regiones.

La última fase, tiene que ver con la publicación de resultados y en caso tal de que el aspirante haya sido admitido, continúa con la liquidación de la matrícula, la ejecución de la misma a través del portal web y, antes de dar inicio al semestre académico el proceso culmina con la realización de un ejercicio de inducción en la universidad (portal institucional de la Universidad de Antioquia, 2020; Guía de inscripción para aspirantes nuevos, 2020).

Conviene reflexionar en torno al proceso de admisión que se viene desarrollando con la población con discapacidad intelectual en la Universidad de Antioquia, desde una perspectiva de derecho de tal manera que este sea accesible, cumpla con los cuatro indicadores del derecho a la educación, con los criterios de la accesibilidad cognitiva y cuente con los ajustes razonables pertinentes a las necesidades o barreras con las que se pueda encontrar la población en cada una de las fases o etapas del proceso, partiendo de una concepción integral de la persona y un análisis de sus características individuales, apuntando de esta manera a una real y efectiva educación superior inclusiva que corresponda a los ejes y principios misionales de la universidad.

4. METODOLOGÍA

4.1. Enfoque y método de investigación.

Dado que con el presente proyecto se pretende analizar una realidad social particular de un contexto complejo y diverso a la luz de las experiencias, apreciaciones y conocimientos que los participantes tienen acerca del fenómeno de estudio que es el proceso de admisión de la Universidad de Antioquia para personas con discapacidad intelectual, la metodología empleada se sustenta en el enfoque cualitativo, entendido desde Guerrero (2016) como aquel que es utilizado por lo regular en el análisis de las ciencias sociales empleando como herramienta principal datos cualitativos como, los textos, las palabras, los discursos, los dibujos, las imágenes y los gráficos para comprender la vida social a través de los significados, partiendo de una visión holística (comprender las cualidades que al vincularse producen cierto fenómeno). Generalmente se utiliza cuando se busca comprender la perspectiva de las personas o grupos acerca de ciertos sucesos, ahondando en sus opiniones y experiencias, destacando la forma en que subjetivamente perciben su realidad.

El método implementado es el estudio de caso, pues se busca abordar a profundidad una situación o unidad particular que es el proceso de admisión para personas con discapacidad intelectual y en un contexto específico que en este caso es la Universidad de Antioquia, esto con la intención de comprender su complejidad a partir de sus interrelaciones. Desde Muñiz (2010) y Durán (2012) se puede evidenciar que el método de estudio de caso es una forma de abordar una unidad, fenómeno, hecho o situación (que puede referirse a un individuo, una familia, un colectivo, una organización o una institución) de manera profunda e intensiva; el análisis incorpora el contexto temporal, espacial, económico, político y legal, lo que posibilita tener una mayor

comprensión de su complejidad y variables internas y por ello, un mayor aprendizaje del caso. Este método busca responder al planteamiento de un problema, probar una hipótesis o desarrollar alguna teoría.

4.2. Alcance de investigación.

Debido a que se busca caracterizar experiencias, acciones y apreciaciones relacionadas con el fenómeno que, según los resultados de la revisión de literatura, ha sido poco explorado desde el campo investigativo, el presente estudio tiene un alcance de tipo descriptivo- exploratorio. Una investigación de tipo descriptivo busca según Cauas (2015) especificar las propiedades y rasgos más relevantes de un hecho, grupo, comunidad, persona o cualquier otro fenómeno que se esté analizando con la intención de conocer su estructura o comportamiento. En este tipo de estudio se seleccionan una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas de manera particular para describirlas. Estos estudios ofrecen la posibilidad de llevar a cabo cierto nivel de predicción.

Por su parte, los estudios exploratorios según este mismo autor buscan examinar un problema poco estudiado o que no ha sido abordado antes, sirven para tener una mayor familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos y precisar un problema de investigación. Por lo regular, determinan tendencias o identifican relaciones potenciales entre las variables (Cauas, 2015).

4.3. Población participante.

En la investigación participaron un total de 8 personas. 3 docentes del programa UIncluye; una de las docentes titulares, una docente que acompaña el proceso de Preparación Laboral de la Facultad de Ciencias Económicas y un docente del énfasis Transformación de Alimentos de la

Facultad de Ciencias Alimentarias. 3 coordinadores vinculados a la Universidad de Antioquia, una de ellas del programa UIncluye, otro del proyecto UdeA Diversa y el último del Departamento de Admisiones y Registro. Además, 2 personas con discapacidad intelectual que se han presentado a la universidad en los últimos tres años. Cada uno de los participantes fue contactado vía correo electrónico a través de una invitación que contenía información detallada acerca del proyecto.

Teniendo en cuenta que ya se caracterizó un poco el proyecto UdeA Diversa es importante señalar que UIncluye, es un programa de formación para jóvenes con discapacidad intelectual en el contexto de la universidad realizado por los grupos de investigación Rehabilitación en Salud de la Facultad de Medicina y Didáctica y Nuevas Tecnologías de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

Ahora bien, la selección de los docentes responde a que estos teniendo en cuenta el escenario en el cual laboran, poseen experiencia directa con las personas con discapacidad intelectual y, en este sentido, conocen de primera mano las características de la población en el contexto de la educación superior, además, dados los fines del programa, estos deben posibilitar espacios formativos para el acceso a la universidad y, en tal sentido, deben tener cercanía con los procesos de admisión y por lo tanto, pueden brindar elementos respecto a los ajustes que se deben generar para garantizar una educación superior inclusiva y una accesibilidad.

La selección de los coordinadores, se debe a que las instancias, programas y proyectos a los que pertenecen, poseen estrecha vinculación ya sea, con los procesos de admisión o con la educación superior inclusiva en la Universidad de Antioquia y por ello, pueden arrojar información relevante acerca de las acciones o estrategias que vienen desarrollando para el acceso de la población con discapacidad intelectual a la universidad y apreciaciones acerca de este proceso.

La elección de las personas con discapacidad intelectual responde a que es precisamente la población que directamente ha vivido el proceso, quien conoce y puede narrar cómo este se ajusta o no a sus características y a raíz de ello, señalar las barreras y facilitadores con las que cuenta este actualmente. Además, dado el enfoque que se aborda en este proyecto, son las personas con discapacidad las protagonistas y la fuente principal de información frente a las problemáticas que les afectan.

Conviene señalar frente a los participantes que, inicialmente, se planteó que hicieran parte del estudio algunos de los docentes que han acompañado el proceso de admisión de las personas con discapacidad en la UdeA para conocer su experiencia en los procesos de las personas con discapacidad intelectual, sus apreciaciones frente al acceso de la población y los ajustes que consideran deberían implementarse. Sin embargo, esto no fue posible debido a que, por cuestiones contractuales fueron pocos los docentes que se pudieron contactar y los rastreados manifestaron no haber acompañado procesos de este grupo sino, de grupos de personas con discapacidades motoras y sensoriales, además, no aceptaron participar. Aun así, se puede destacar que uno de los coordinadores entrevistados había acompañado estos procesos de la población con discapacidad intelectual, por lo cual, se pudo conocer un poco de esta experiencia.

De otra parte, es importante señalar también que, inicialmente se pensó contactar mínimamente a 6 personas con discapacidad intelectual que hubieran realizado este proceso para contar con una experiencia más nutrida, sin embargo, esta cantidad no fue posible debido a que, por un lado, desde el Departamento de Admisiones y Registro que es el estamento donde de primera mano se cuenta con información de contacto de los aspirantes se señaló que la información de registro de esta población era complicado rastrearla pues no estaba computarizada en el sistema, sino, en formato físico debido a que el formulario de inscripción no cuenta con un espacio para

señalar discapacidades intelectuales y que era difícil acceder por esta información a la universidad dadas las condiciones actuales de aislamiento por el COVID-19, además, por la confidencialidad de la información de los aspirantes se presentaron distintas dificultades para suministrarla. Aun así, se pudo brindar información de tres aspirantes caracterizados con esta condición, de los cuales solo se pudo establecer contacto con dos. Posterior a la aplicación de la entrevista se pudo determinar que sólo uno tenía discapacidad intelectual y que el otro tenía una discapacidad psicosocial (por lo tanto, la entrevista realizada a este último no pudo utilizarse como fuente de información). Fue partiendo de este panorama que se optó por hacer uso de las redes sociales para invitar a más participantes y se pudo establecer contacto con un segundo.

4.4. Técnicas e instrumentos.

En relación con los objetivos del proyecto se implementó como técnica principal para la recolección de la información la entrevista semiestructurada, Guerrero (2016) plantea que una entrevista es una “técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información a otra (entrevistado) sobre un problema determinado, presupone entonces la existencia al menos de dos personas y la posibilidad de interacción verbal” (p. 7). Siguiendo esa misma línea, la autora menciona que la entrevista semiestructurada se caracteriza porque el investigador o investigadora a pesar de tener un objetivo específico frente a la información que desea obtener, no se rige por una estructura de preguntas rígida, sino que a partir de una guía de preguntas abiertas y las dinámicas que se van presentando en la conversación plantea interrogantes de acuerdo a las necesidades y objeto de estudio. Es importante que en este tipo de entrevistas se establezcan relaciones de confianza entre los participantes a través de diferentes estrategias que posibiliten que el diálogo sea más enriquecedor (Guerrero, 2016).

Se considera fundamental la implementación de esta técnica debido a que la investigación busca conocer experiencias y apreciaciones particulares, en tal sentido, la voz de los participantes resulta fundamental para conocer la manera en la que se vienen desarrollando este tipo de procesos en la universidad abriendo las posibilidades a nuevas perspectivas, al consenso y al disenso frente a una realidad particular.

Esta técnica, se implementó con cada uno de los participantes, utilizando como instrumento un total de 3 guías de entrevista (Anexo 3) cuya finalidad era orientar la conversación a fin de corresponder con temáticas concernientes al objeto de estudio, sin dejar de lado, claro está, aquellas que pudieran emerger y nutrir el proceso. Cada uno de los instrumentos fue sometido previamente a evaluación por parte de dos profesionales expertos en investigación y discapacidad intelectual, lo que permitió precisar las preguntas y agregar algunas que no se habían considerado y que resultaban fundamentales para el estudio. Esta evaluación permitió, además, garantizar la objetividad y confiabilidad de los instrumentos.

Las guías para coordinadores y docentes contaban con un apartado de datos básicos y algunas preguntas generales acerca de sus experiencias, conocimientos o apreciaciones vinculadas con el acceso de la población con discapacidad intelectual a la educación superior en general y particularmente a la Universidad de Antioquia.

La variación fundamental se presentaba en un último apartado, donde en el caso de los coordinadores se indagaba por las proyecciones, acciones y retos que tenían desde la dependencia o programa frente al acceso de la población con discapacidad intelectual a la universidad. Para el caso de los docentes, se presentaba un espacio que buscaba identificar algunos elementos que consideraban necesarios para realizar un proceso de admisión acorde a las características de la

población teniendo en cuenta cada una de sus etapas y partiendo de su experiencia con la misma. Frente a la guía de entrevista para aspirantes con discapacidad intelectual, el foco principal de las preguntas más que tecnicismos se direccionaba hacia su experiencia particular en el proceso indagando por las barreras y/o facilitadores que vivenciaron, los apoyos que recibieron, las motivaciones para presentarse, entre otros aspectos. Este último instrumento se diseñó con criterios de accesibilidad cognitiva y lectura fácil, aun así, en los casos donde se precisó se realizaron los ajustes necesarios, por ejemplo, cambiando o explicando el vocabulario empleado o realizando ejemplificaciones.

Cada uno de los instrumentos se aplicó de manera individual bajo la modalidad virtual por medio de una llamada telefónica o video llamada a través de la plataforma Meet, esto debido al aislamiento actual por el COVID-19. El tiempo promedio de aplicación con cada uno de los participantes fue de 50 a 60 minutos aproximadamente. Previo a la aplicación, a través del correo electrónico se envió a cada uno un formato de consentimiento informado (Anexo 4) donde se dejó claro a los participantes la posibilidad de expresar abiertamente en el momento deseado su retiro del proceso de investigación. Del mismo modo, se señaló la posibilidad de publicar los resultados, hallazgos y conclusiones, respetando la confidencialidad de la información y optando por la no revelación de su identidad. A continuación, se dieron a conocer los propósitos del proyecto de investigación y del instrumento. Cada una de las entrevistas fue grabada con autorización de los participantes para un mejor manejo de la información por parte de la investigadora.

Para finalizar conviene señalar que inicialmente, se proyectó también la implementación de las técnicas de grupo focal y observación no participante de tal manera que se pudiera recoger mayor información de este proceso lo que ayudaría a la validación, confiabilidad y triangulación de información y los resultados. En este sentido, se diseñó para el grupo focal una guía similar a

la de entrevista que contaba con preguntas y tópicos relacionados con la experiencia en el proceso de admisión de la población con discapacidad intelectual. Infortunadamente esta técnica no pudo implementarse dada la limitada cantidad de participantes, además, la situación de contingencia dificultaba la compatibilidad horaria, la conectividad y la posibilidad de generar mayores vínculos de confianza entre los participantes.

Para la observación no participante se diseñó una guía de observación con la que se pretendía observar el desarrollo del examen de admisión con un grupo de personas con discapacidad intelectual en la universidad. En este instrumento se establecieron aspectos importantes que guiaran la observación tales como, el espacio en el que se realizaría el examen (mobiliario, iluminación, salida y entrada de aire), la llegada de los aspirantes (barreras o facilitadores para la localización del aula, el cumplimiento con los requisitos para la presentación del examen, entre otros), la presentación de instrucciones u orientaciones previas al examen por parte de los encargados (claridad y detalle), el momento de resolución del examen del aspirante (facilidades o dificultades en su comprensión) y los apoyos brindados por parte del personal encargado. Desde la evaluación de expertos se estableció también, la importancia de que esta observación se ampliara hacia todo el proceso de admisión y no únicamente hacia la etapa del examen. Lamentablemente esta técnica tampoco fue posible implementarla pues debido a la contingencia actual la universidad decidió suspender temporalmente la presentación del examen y, por ende, todo el proceso de admisión hasta que se cuenten con las condiciones de salubridad óptimas para evitar contagios.

4.5. Plan de análisis.

Posterior a la aplicación de los instrumentos, se realizó la transcripción de audio a texto de cada una de las grabaciones, escribiéndolas de forma literal en un documento de Microsoft Word por cada participante. A continuación, se diseñó una matriz de codificación con la finalidad de clasificar temáticas, categorías y subcategorías a través de la asignación de códigos. Los procesos de codificación según Sampieri, Fernández y Baptista (2014) posibilitan asignar a los datos o categorías un valor representativo, que puede ser un número o símbolo y permiten organizar la información para precisar y extraer los elementos centrales a analizar.

La matriz se diseñó en una hoja de cálculo de Microsoft Excel donde, partiendo de los objetivos del estudio se establecieron dos grandes temáticas, tales como, “discapacidad intelectual y educación superior” y “acceso de las personas con discapacidad intelectual a la Universidad de Antioquia” de las cuales surgieron una serie de categorías y subcategorías soportadas en los referentes teóricos del proyecto y las guías de entrevista dando cabida a tres niveles de clasificación; la articulación de estos elementos dieron como resultado una serie de códigos axiales entendidos como, la integración de

las categorías en temas más generales y centrales (categorías con mayor “amplitud conceptual” que agrupen a las categorías emergidas en el primer plano de codificación) con base en sus propiedades [...]. Descubrir temas implica localizar los patrones que aparecen de manera repetida entre las categorías. Cada tema que se identifica recibe un código [...]. Los temas son la base de las conclusiones que se desprenden del análisis (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014, p. 442).

Estos códigos axiales sirvieron para clasificar y organizar la información contenida en cada uno de los archivos de Word, pues a cada uno de los fragmentos o unidades más relevantes se le

asignó el código axial que mejor lo representara. Posterior a esta acción, el código axial se complementó con un código abierto con el que se podían señalar en breves palabras aspectos relevantes de los datos, identificar sus propiedades y/o recuperar ejemplos de estos, pero sin interpretar aún su significado (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014).

Después de contar con cada una de las transcripciones codificadas, se procedió a ingresarlas al software Atlas. Ti (versión 9.0.16), con el cual se pudo realizar un análisis de contenido ubicando cada una de las unidades en sus respectivos grupos de códigos y dando origen a una serie de redes y mapas (Anexo 5) lo cual posibilitó visualizar conexiones y relaciones entre los mismos para el análisis. Con el programa, además, se generó un informe que contenía cada unidad con su respectivo grupo de códigos; tanto las redes como el informe, posibilitaron establecer los resultados, identificando sus similitudes y diferencias para su posterior interpretación y análisis. En este sentido, este último se desarrolló en tres fases tales como, descripción, análisis e interpretación de la información en el que tuvo cabida un proceso de triangulación de datos que según Okuda y Gómez (2005)

comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno, por ejemplo, el uso de varios métodos (entrevistas individuales, grupos focales o talleres investigativos). Al hacer esto, se cree que las debilidades de cada estrategia en particular no se sobreponen con las de las otras y que en cambio sus fortalezas si se suman (3). Se supone que, al utilizar una sola estrategia, los estudios son más vulnerables a sesgos y a fallas metodológicas inherentes a cada estrategia (3) y que la triangulación ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos (sea cual sea el tipo de triangulación) y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos (p. 119).

De este modo, se consideraron como fuentes de información para la triangulación los resultados de la aplicación de instrumentos, la teoría recogida en la revisión de literatura y el marco teórico y la perspectiva crítica de la investigadora. Estas fuentes posibilitaron recoger de diversos puntos de referencia información para comprender el fenómeno de una manera más holística.

El desarrollo de este plan de análisis derivó en una serie de conclusiones y recomendaciones que permitieron señalar de manera concreta la manera en la que se está desarrollando este proceso con la población con discapacidad intelectual y plantear un tipo de propuesta frente a los ajustes que según los resultados de la exploración conviene realizar.

5. RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

5.1. Discapacidad intelectual y educación superior.

Esta primera temática buscaba en términos generales conocer algunas de las apreciaciones y conocimientos que tenían los participantes frente a la discapacidad intelectual y su vinculación en el contexto de la educación superior. Se dividió en 2 categorías centrales tales como, “comprensión de la discapacidad intelectual” y “acceso de las personas con discapacidad intelectual a la educación superior”, las cuales a su vez planteaban una serie de subcategorías.

5.1.1. Comprensión de la discapacidad intelectual.

En esta categoría participaron todos los entrevistados, ya que se consideraba fundamental conocer en un primer momento, la manera en que estos comprendían el fenómeno y en este sentido, desde donde se situaban sus posturas.

5.1.1.1. *Concepciones y visiones.*

Frente a este apartado se pudo establecer que, casi la totalidad de los participantes concebía la discapacidad intelectual desde un enfoque socio ecológico, donde esta es entendida como un fenómeno humano en el que a partir de la interacción entre factores individuales y contextuales se genera un modo de funcionamiento particular (Schalock, 2009). De esta manera, la mayoría de los participantes señaló concebir la discapacidad intelectual como aquella en la que influye de manera significativa el contexto que rodea a la persona “podríamos decir que, el contexto o el ambiente donde se encuentra el chico, también interviene mucho en lo que es su discapacidad, en sus habilidades o capacidades” (Participante 6).

Otro de los participantes, si bien, planteaba una posición más crítica y deconstructiva del concepto, concibiéndolo como una categoría diagnóstica de identificación únicamente, señalaba el determinismo social para hablar de discapacidad intelectual de manera que,

discapacidad intelectual es una categoría descriptiva, diagnóstica que nos permite identificar ¿cierto?, condiciones del funcionamiento humano en función de su desempeño, sea, porque esa es la única forma de identificar ¿sí? Para mí una persona con discapacidad intelectual es una persona que su relación con el entorno ¿sí? ve, -digamos-, de alguna manera o se enfrenta, -digamos-, con unas consideraciones en términos de desempeños que lo ubican, -digamos-, en una categoría particular, porque yo, con el tema: “qué es una persona con discapacidad intelectual”, es una persona etiquetada, para mí, es una persona etiquetada ¿cierto? (Participante 2).

Solo uno de los participantes la planteaba desde una concepción más cercana al enfoque médico- rehabilitador donde la discapacidad es causada o alude únicamente a una enfermedad o situación de salud particular (Toboso y Arnau, 2008).

Concibo la discapacidad intelectual, -digamos-, como un asunto de una diferencia que hay ¿cierto? en los procesos de aprendizaje y en los procesos de adquirir el conocimiento por parte... que presenta una persona por una situación de salud y eso hace que su proceso formativo y en general su proceso de vida sea distinto al proceso de los demás (Participante 3).

5.1.1.2. Reconocimiento de las características de la población.

Respecto al reconocimiento de las características de la población con discapacidad intelectual se pudo evidenciar que los participantes, identificaban características muy cercanas a las propuestas por la AAIDD (2010) frente al funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa en los dominios conceptual, social y práctico. Como tal, la totalidad de los participantes identificaban algunas dificultades en cuanto a “procesos cognitivos” y “procesamiento de la información” relacionadas principalmente con el ritmo de aprendizaje, atención, memoria, comprensión y razonamiento. Una parte de los participantes señalaba, además, rasgos de la conducta adaptativa como dificultades en la interacción social, los desplazamientos, autonomía e independencia.

En estos chicos, encontramos alguna limitación -por así decirlo-, en la comprensión de muchas temáticas, por ejemplo, lectura, escritura, pensamiento matemático o específicamente en algunas áreas de la conducta adaptativa [...]. Nosotros, por ejemplo, nos enfocamos muchísimo en esas habilidades adaptativas o conductas adaptativas; en lo conceptual, lo social y lo práctico. Entonces, por ejemplo, en lo conceptual, nosotros hablamos de la discapacidad intelectual en torno a la comprensión de los temas que tienen que ver con la lectura, la escritura, la oralidad, el pensamiento matemático. Con relación a lo social, entonces, tenemos en cuenta las habilidades de autonomía, independencia, autodeterminación; la manera en como yo me relaciono con los demás, en la manera en como yo acojo la toma de decisiones, el ejercer, por ejemplo, un ejercicio como lo es el poderme desplazar de manera independiente... entonces, en la manera en como comprendemos diversos hechos o situaciones dentro de la vida académica, dentro de la vida social y la vida práctica. Entonces yo no sé, así definiría como las características (Participante 6).

Sin embargo, posteriormente un pequeño grupo de los participantes, optó por no señalar características, pues consideraba que estas se manifiestan de distintas formas, de tal manera que,

discapacidad intelectual es permitirme conocer, como, cada una de esas personas, en su propio... en su personalidad, su individualidad, entender que cada uno de ellos no entra dentro de un diagnóstico y todos se les aplica lo mismo, sino, que cada quien tiene pues, como sus propias particularidades (Participante 4).

Ligado a esto, algunos de los participantes señalaban, el rol protagónico de los apoyos para definir las características, por ejemplo, el participante 2 refería que, “entonces, para mí digamos frente a las características de la persona con discapacidad intelectual devienen de las oportunidades y los apoyos, yo creo que eso es muy genérico”. Lo que corresponde con la perspectiva de apoyos, desde la cual se plantea que, resulta determinante para el abordaje de la discapacidad intelectual la implementación de apoyos individuales eficientes pues estos impactan en el mejoramiento del funcionamiento de la persona (Wehmeyer et al., 2008).

5.1.1.3. Características de la población en la educación superior.

Teniendo presentes varias de las características anteriormente referidas, gran cantidad de los participantes expresaron que estas en educación superior se hacen más evidentes dadas las múltiples demandas de desempeño que presenta este contexto en cuanto a aspectos como, razonamiento, autonomía e independencia. Se destaca además que, para este caso, los participantes enfatizaron que la manera en que se reflejan estas características depende de los apoyos, las oportunidades o barreras que podría presentar el contexto a la población. En este sentido una de las docentes señaló que,

yo como joven universitario me enfrente, por ejemplo, a una dificultad con respecto a textos, actividades, comprensión, oralidad... o sea, inmediatamente me exigen y me piden un nivel de lectura, de escritura, de oralidad, de pensamiento matemático, de toma de decisiones muchísimo más alto [...] y, allí es donde, por ejemplo, la discapacidad intelectual si no hay adecuaciones correctas y si no hay adaptaciones dentro del currículo, dentro del examen y dentro de la formación de los maestros, va a tener una dificultad para adquirir el conocimiento y la comprensión como los demás compañeros sí lo hacen. Entonces, de allí la importancia de que sí se generen estrategias como tú nos cuentas en el proyecto que permitan que cuando un joven con discapacidad intelectual ingrese al contexto universitario pueda lograr comprender los conceptos de su carrera específica, los que está viendo, de una manera más exitosa y eso depende pues, de esas adecuaciones curriculares, de esa asesoría de los profes, de ese acompañamiento, porque la vida universitaria te exige un nivel académico bastante alto (Participante 6).

Lo anterior se vincula con el rastreo realizado por Mella et al., (2013), donde se pudo evidenciar que, estudiantes con un mismo diagnóstico, expresan de manera diversa sus características en el contexto de la educación superior no solo por su individualidad sino, porque estas vienen mediadas por los apoyos recibidos y las oportunidades, en este sentido, una persona entre sus características puede presentar dificultades para entender los textos, pero si estos se presentan ajustados a su modo de comprensión particular, puede no manifestarlas.

5.1.2. Acceso de las personas con discapacidad intelectual a la educación superior.

En esta segunda categoría participaron únicamente los docentes y coordinadores, debido a que se buscaba conocer información un poco más especializada o técnica que dado su campo formativo o de desempeño estarían en competencia de suministrar.

5.1.2.1. Reconocimiento de normativa y documentación vinculada a nivel nacional.

Se pudo evidenciar que una parte significativa de los participantes desconocía normativa y documentación relacionada con el acceso de la población con discapacidad intelectual a la educación superior, tal es el caso de una de las docentes quien refirió “para serte muy sincera, como... políticas y documentos como tal, en cuanto a la educación superior, no, no las conozco” (Participante 4).

Solo dos de las participantes señalaron conocer documentos del Ministerio de Educación como los *Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva* (2013) y el *Índice de Inclusión para Educación Superior (INES)* (2016), una de ellas, evidenciando una buena apropiación de estos.

Es evidente que el Ministerio de Educación, eh, obviamente habla de un concepto, de un proceso de educación superior inclusiva, que hay unas normas que lo regulan, que existen también los lineamientos y el índice de inclusión en el ámbito de la educación superior, que es un proyecto pues, muy reciente, que ha sido liderado tanto por el ministerio como, por organizaciones nacionales para evidenciar que tanto, eh, tenemos de avances las universidades en términos de la inclusión. Es decir, hay algunos avances, pero yo creo que más allá de los avances, son escasos los procesos formales de inclusión de personas con discapacidad intelectual en el ámbito de la educación superior (Participante 1).

Aun así, ninguna de las 2 participantes refirió específicamente asuntos de acceso sino, de educación superior inclusiva en general. Este hecho y el desconocimiento de los demás participantes, puede deberse a que, como tal, actualmente en el país desde el rastreo realizado los documentos más representativos frente a educación superior inclusiva son los señalados por las participantes y la *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior* (2015). Los cuales, si bien abordan el concepto de acceso desde un enfoque de educación inclusiva y la importancia de que desde las instituciones de educación superior se eliminen o combatan las barreras con las que se puedan encontrar los aspirantes para el ingreso, no lo desarrollan teniendo en cuenta aspectos descriptivos, por ejemplo, la manera en la que debe realizarse un proceso de admisión, menos aún, profundizando en grupos poblacionales específicos. De hecho, como se señaló en capítulos anteriores, la normativa colombiana, aunque plantea que las instituciones de educación superior deben garantizar un acceso en condiciones de equidad, esto reflejado, por ejemplo, en la Ley Estatutaria 1618 de 2013 y el Decreto 1421 de 2017 de igual manera no detalla ajustes en los procesos de selección para cuyas instituciones presentan requisitos como pruebas y exámenes, esto, además, dada la autonomía institucional. Cabe señalar que este fenómeno no solo se presenta en el plano colombiano, investigaciones como la realizada en Chile por Tapia y Manosalva (2012) y en México por Méndez, Mendoza y López (2015) relatan que aún es necesario incorporar estos elementos en las políticas nacionales pues existen múltiples vacíos, es decir, falta claridad en la legislación respecto a las condiciones para el acceso de las personas con discapacidad a la educación superior.

5.1.2.2. *Apreciaciones acerca de las condiciones actuales.*

Frente a las condiciones actuales se pudieron identificar gran variedad de apreciaciones, por un lado, casi la totalidad de los participantes expresaron que dados los imaginarios acerca de la discapacidad intelectual (en términos de capacidades), el acceso a la educación superior se ve sumamente limitado por barreras sociales y actitudinales. De hecho, dos de los participantes fueron sumamente enfáticos en que esto se agudiza más por el estatus que tiene este nivel de educación, al considerar que solo es para un grupo privilegiado de personas,

[...] yo creo que, parte de lo que hay que trabajar en estos procesos es el tema de los imaginarios, en el sentido de que la educación superior ha cobrado un estatus en nuestras mentes alrededor de que unos pocos pueden estar allí ¿cierto? y se ha relacionado estrictamente con la capacidad intelectual de los sujetos... - “sólo los más tesos pasan a la Universidad de Antioquia”- y ¿qué significará ser más teso?... y este ser más teso está anclado a la prueba; esa prueba desarrolla competencias lectoescriturales y ya sabemos cognitivamente lo que implican las competencias lectoescriturales ¿cierto?, bueno, más que todo lectoras en el examen y lo mismo el razonamiento o el pensamiento lógico. Entonces, como todo está anclado, la discapacidad intelectual entonces, se dice que no sería, digamos, el escenario para que personas intelectualmente estuvieran... entonces, hay todos esos imaginarios [...] porque lo primero que a un funcionario de la universidad o un estudiante, inclusive, le dice a uno es “pero, ¿tú te imaginas a una persona con discapacidad intelectual en medicina?” y yo le digo -“bueno, esa pregunta surge para cualquier disciplina, en cualquier área” ¿sí? pero, pero “¿qué es lo que estás anteponiendo?” y muchas de las justificaciones que hacen es en función entre comillas del rol que desempeñaría en ¿sí? y en un segundo lugar, y está en el “no sería capaz porque estudiar esa carrera es muy teso” ¿cierto? pero lo más es, digamos “qué haría en una ingeniería...” entonces también, empieza

a pasar algo muy particular que le ha pasado a las personas con discapacidad y que ellas refutan mucho... entonces, ¿sólo son candidatos para las ciencias sociales y humanas?, entonces, si habría una posibilidad...

[...] ya va generando una barrera actitudinal y cultural para una persona con discapacidad intelectual ¿por qué?, porque los hemos categorizado como sujetos poco inteligentes... (Participante 2).

Siguiendo esta misma línea otro de los participantes mencionó que,

la universidad y todas las universidades están pensadas es para unas personas que cumplan con lo que ellos requieren ¿sí?, que muchas veces quieren es como GENIOS, genios en, que puedan corresponder a unos pasos, que fácilmente, digan: paso 1, paso 2, paso 3 ¿sí?, pero, no genios que puedan llegar hasta ese paso 3 de otras maneras, de otras formas. Eso es lo que... en eso la universidad somos, nos falta mucho, nos falta demasiado para hacer. (Participante 5).

Los imaginarios planteados por los participantes pueden ser evidenciados de múltiples maneras, de hecho, desde la revisión de antecedentes se pudo establecer que pocos estudios consideraban en sus exploraciones a la población con discapacidad intelectual y solo uno de ellos realizado por Pérez (2019) planteaba que no se tomó en cuenta por la poca información que se tenía de la población en educación superior en el ámbito institucional y nacional, lo que llevaría a cuestionar si acaso los demás investigadores tampoco encontraron información de esta población en las instituciones o por el contrario, consideraron de antemano que no era posible que hubiera personas con discapacidad intelectual en las instituciones.

Este asunto también fue evidenciado desde el rastreo realizado por Delgado y Blanco (2016) donde se pudo establecer la manera en la que instituciones han determinado un perfil de competencias académicas de tipo cognitivo, actitudinal y conductual para aspirantes con la intención de realizar procesos de selección que permitieran identificar a qué carreras según los criterios de las universidades podrían optar las personas y de paso descartar que no tuvieran asociado algún tipo de discapacidad intelectual, pues desde la visión de varios participantes una persona con esta condición podría no tener éxito en la educación superior.

Lo planteado por los autores no se encuentra alejado de la realidad colombiana, pues desde la experiencia de uno de los participantes se señaló una situación en la que en una institución de la ciudad de Medellín se refería que dado que no tenían una prueba de selección específica contaban con diversas personas con discapacidad intelectual en sus procesos formativos y que eso había causado mucha deserción y fracaso escolar, por lo que proponían implementar un tipo de prueba de selección, a lo que el participante señaló “[...] pero, instituciones que no lo tienen me preocupa mucho que intenten establecerlo porque puede prestarse para un mecanismo como de barreras, puede generar más una barrera que una posibilidad” (Participante 2).

De este modo, actualmente al parecer desde múltiples ámbitos se considera que el éxito o fracaso de la persona con discapacidad intelectual en la educación superior es un asunto que depende únicamente de su diagnóstico y no de los apoyos y oportunidades que se le brinden a la persona.

Los participantes también establecieron el rol de las familias respecto a las barreras actitudinales “hay una barrera todavía actitudinal, los papás desearían que fuera así, pero, también, se ponen en el lugar de: qué tan terrible que es la universidad y entonces tantas cosas que pasan

allá y mi hijo...” (Participante 2), “[...] la familia, diría yo, que debería ser su principal apoyo, en muchas ocasiones la familia como que también duda ‘¿será que sí... entrar a la universidad?’ o sea, ya lo ponen en duda sin ni siquiera haberlo intentado” (Participante 6). Esto puede ser contrastado con lo señalado por una de las aspirantes con discapacidad intelectual quien narró

[...] pero, pues, mi mamá no quería que yo entrara a una universidad pues, ya... por eso de que pues, no aprendo tan rápido y todo eso, entonces, pues, ella tenía otras cosas planeadas para mí [...] y principalmente lo hice porque quería demostrarle que yo sí era capaz... aunque fracasé un poco porque no alcancé a pasar, pero, quería demostrarle que era capaz, que me apoyara en algo que yo siempre había querido hacer y más que todo como eso... (Participante 7).

Ahora bien, un grupo de los participantes, por su parte, señaló, que las condiciones actuales se reflejaban en la limitación en el acceso, expresado en las pruebas de admisión, pues consideraban que estas no cuentan con los ajustes para diversos grupos, incluidas, las personas con discapacidad intelectual. Además, que en la universidad no hay una cultura distinta a la de un examen que muchas veces no determina lo que el estudiante ha de saber o ser.

[...] por ser una universidad pública, siempre ha habido una tradición de examen de admisión, entonces, si no hay una, digamos, un proceso distinto al del examen de admisión para las personas entre comillas “normales”, mucho menos la universidad se ha pensado estos procesos para las personas en situación de discapacidad, cualquiera que ella sea. Yo sé que la universidad viene haciendo intentos con otros grupos, pero, en el ámbito de la discapacidad intelectual, creo que todavía falta afinar ese proceso y, yo, pues, o sea, con todo el respeto que merece como la universidad y esos procesos de admisión, pienso que,

la universidad está en mora de pensarse procesos más, eh, inclusivos, digamos, un poco más contextualizados a lo que vive el mundo en este momento, porque para mí un examen de admisión, realmente no determina qué tan bueno puede ser el estudiante, qué tanta afinidad tenga con la carrera que va a estudiar... (Participante 1).

Enfatizando en este aspecto otra de las participantes refirió que las universidades “tienen esos procesos un poco más claros, cuando hablamos de otras poblaciones, pero, con discapacidad intelectual no... que haya como unas condiciones puntuales, no. O sea, las condiciones actuales son antes de desigualdad, barreras y dificultades para el ingreso” (Participante 4). Lo señalado se vincula con los hallazgos de la revisión de antecedentes, donde se pudo establecer que la mayoría de las investigaciones se han orientado hacia discapacidades sensoriales y motoras, donde se identifican aún falencias, sin embargo, son aún más los vacíos aparentemente cuando se habla puntualmente de discapacidad intelectual, pues en el rastreo solo una de las investigaciones realizada por Zambrano (2018) se orientaba particularmente a pensar los procesos de admisión para la población. Asimismo, como se señaló en apartados anteriores, la Universidad de Antioquia cuenta con ajustes para distintos grupos poblacionales como, personas con discapacidad visual, auditiva y motora y miembros de comunidades indígenas o afros; algunos de ellos soportados desde la normativa institucional, pero para personas con discapacidad intelectual cuenta con pocas acciones formalizadas.

Otro grupo, por su parte, manifestaba una postura más positiva al considerar que, actualmente se presenta un escenario de posibilidad y favorabilidad para el acceso, debido, por un lado, a que la naturaleza de una universidad pública es la inclusión y la vinculación de la diversidad y por tanto, exige que se creen propuestas para cada grupo poblacional “la Universidad de Antioquia debe y tiene la responsabilidad social de generar una propuesta, pero, una propuesta

consolidada, seria, rigurosa en la que se entienda que hay que dar formación de calidad ¿cierto?” (Participante 5). Por otro lado, señalaron que era favorable debido a que la universidad está convocada a generar una política de inclusión que implica que se hagan las consideraciones para todo fenómeno incluyendo el del proceso de admisión. Además, porque la universidad cuenta con un potencial, los recursos y herramientas para desarrollar acciones en función de ello. Uno de los participantes señaló

[...] pienso que tiene las condiciones humanas e intelectuales para generar procesos de investigación que permitan cualificar. O sea, yo creo que hay un potencial [...] o sea, la universidad se puede preguntar a sí misma y generar a sí misma condiciones favorables porque hay un recurso, investigadores, grupos de investigación que tienen todos que unificarse ¿cierto? (Participante 2).

Se señaló además que entre las condiciones de favorabilidad se encontraba que en la educación superior hoy en día se piensan más los procesos de inclusión

[...] y es que ya no es como antes que usted si ganó, ganó y si perdió, perdió porque la educación ahorita, superior, se está preguntando por procesos de acompañamiento, la permanencia, los ajustes que se hacen a los procesos y los currículos para que los estudiantes puedan permanecer. Entonces, yo creo que es un bonito escenario que nos permite pensar otras cosas (Participante 2).

Efectivamente, se presenta un escenario de favorabilidad en términos normativos, pues desde la agenda internacional, nacional e institucional se están determinando variedad de estrategias para garantizar un acceso a una educación de calidad, de ahí que exista el objetivo 4 sobre Desarrollo Sostenible que plantea la importancia de que exista un acceso igualitario a la

educación superior, de modo tal que para el 2030, se espera tener asegurado el ingreso en igualdad de oportunidades para todos los hombres y las mujeres a la educación postsecundaria (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2020). Además, que se cuente a nivel nacional con los *Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva* (2013), la *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior* (2015) y el *Índice de Inclusión para Educación Superior -INES-* (2016) que si bien, como se ha señalado presentan algunos vacíos frente a los procesos de admisión, constituyen elementos fundamentales que permiten orientar a las instituciones frente a los procesos de educación superior inclusiva, además, porque se trata de documentos desarrollados en los últimos años, lo que evidencia que cada vez se están pensando más estos procesos.

Finalmente, en la Universidad de Antioquia se cuenta con el Plan de Desarrollo 2017- 2027 y el Plan de Acción Institucional 2018- 2021 donde se evidencia la intención de la universidad de avanzar hacia la reducción de barreras para el acceso, la permanencia y graduación que limiten la participación efectiva de distintos grupos poblacionales para constituirse como una universidad inclusiva, pluralista e intercultural. Además, desde la Vicerrectoría de Docencia de la universidad se vienen generando una serie de programas y estrategias en vía de la permanencia como, la iniciativa Cátedras UdeA Diversa que tiene un carácter formativo, intercultural y diferencial y la iniciativa Soy Capaz que busca aportar a la educación superior inclusiva de las personas con discapacidad (Universidad de Antioquia, 2020).

En este sentido, es evidente en cuanto a condiciones actuales que se viene trazando un camino, se han generado procesos que cada vez se van acercando más a garantizar una efectiva educación superior inclusiva para todos y todas que se debe seguir fortaleciendo por medio de la voluntad y la deslegitimación de los imaginarios o preconceptos negativos que impongan barreras.

5.1.2.3. *Apreciaciones acerca de las condiciones ideales.*

Frente a estas condiciones, al igual que en el apartado anterior se presentaron variedad de apreciaciones, por un lado, gran cantidad de los participantes expresaron la relevancia de que las personas con discapacidad intelectual cuenten con procesos de preparación para la vida universitaria tales como, los ciclos propedéuticos y los preuniversitarios que potencien en ellos sus capacidades y los acerquen a la estructura de los procesos de admisión, en este sentido, el participante 6 expresó que,

es necesario que los jóvenes se preparen para la vida universitaria donde puedan adquirir las habilidades lecto escriturales, de pensamiento matemático, las habilidades sociales y todo lo que uno requiere y necesita para poder ingresar a la universidad. Entonces, se hace muy necesario un curso o bueno, un trabajo académico antes del ingreso a la universidad, de cómo me voy a enfrentar al examen de admisión, -una preparación al examen de admisión-, entonces, para reforzar las habilidades que el joven tiene, que adquirió, de pronto, en su educación secundaria y necesita para la vida universitaria, eso serían como los puntos más importantes (Participante 6).

¿por qué no transitar por ciclo propedéutico a una formación técnica en el área? con lo cual ya tienes unos conocimientos previos y esa formación técnica te va a ser mucho más fácil, y si definitivamente rectificas que eso sí es lo que quieres, ya puedes hacer un ejercicio de pasantía, un ejercicio tal o presentarte ya a un programa y ya vas a llegar con muchos más conocimientos, esa es otra estrategia que yo utilizaba con los jóvenes, o sea, como, cómo el tránsito a la educación universitaria puede estar precedida de un acompañamiento en ciclos propedéuticos (Participante 2).

Cabe señalar que, a estos planteamientos la participante 1 agregó que este tipo de procesos permitirían hacer una evaluación y caracterización más integral donde a través de la identificación de potencialidades se podrían ofrecer alternativas formativas (tales como cursos, técnicas profesionales, tecnologías y programas profesionales) para que las personas vayan escalando en su formación sin tener que aplicar el mecanismo de admisión estándar.

Además de los ciclos propedéuticos resulta valioso el asunto de la formación previa o de la implementación de preuniversitarios con la población debido a que estos generalmente buscan fortalecer competencias básicas relacionadas con la Competencia Lectora y Razonamiento Lógico para la presentación de pruebas de estado o pruebas de admisión en distintas instituciones de educación superior como la Universidad de Antioquia (Escolaria, 2020), las cuales por lo general, pueden verse afectadas en la población con discapacidad intelectual debido a sus dificultades frente a funcionamiento intelectual y conducta adaptativa en el dominio conceptual (AAIDD, 2010). En este sentido, este tipo de formación podría influir de manera significativa en el desempeño de la población y la potenciación de sus capacidades.

Por otro lado, varios de los participantes refirieron que entre las condiciones ideales se encontraba el reconocimiento de las características y necesidades de las personas con discapacidad intelectual, para de este modo, diseñar pruebas ajustadas y pertinentes.

[...] es muy importante, también, la flexibilización de los exámenes de admisión, no podríamos decir que un examen de admisión se puede realizar igual para las personas con discapacidad intelectual, entonces, pensando en la manera y la diferencia en como hay una comprensión de varias temáticas, podrían hacer una flexibilización de los exámenes de admisión... (Participante 6).

Lo que se vincula precisamente con la implementación del enfoque de educación inclusiva y el concepto de ajustes razonables pues a partir de estos se busca corresponder a las necesidades y particulares por medio de la generación de acciones, alternativas y adaptaciones que posibiliten la eliminación de barreras y de este modo, el alcance de las metas de todos y todas en equidad de oportunidades (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2008; Decreto 1421, 2017).

La participante 1 señaló la importancia de que además de este proceso de flexibilización se implementen ejercicios de entrevista previa al examen que posibiliten el reconocimiento de aspiraciones, necesidades y el análisis del núcleo familiar, pues le parece fundamental teniendo presente, que este muchas veces se constituye como un apoyo así se hable de educación superior. Lo que se relaciona con la propuesta de López, González y Crisóstomo (2017) quienes plantearon frente a los procedimientos de admisión para personas con discapacidad la importancia de que, al comenzar el registro del aspirante, este sea entrevistado para conocer el tipo de adecuación que podría requerir el día del examen de admisión, y de esta manera seleccionar espacios y apoyos idóneos.

Se pudo establecer, además, la importancia de que los ajustes que se hagan a las pruebas se encuentren soportados por políticas institucionales.

[...] entonces sí creo yo, que lo ideal sería tener una política en la universidad que permita esa aplicación de un modelo de admisión diferencial específico pero que no solamente sea el acceso [...] hay que pensar esto es como un todo y es, esas condiciones ideales que les podemos ofrecer para que desarrollen un proceso de formación real y

que esté adaptado a sus necesidades y que permanezcan y se titulen en ese proceso (Participante 3).

Frente a estas políticas, otro participante señaló que con ellas se posibilitaría que, “estos temas no sean trabajados como programas, ¿cierto? como iniciativas que tienen una duración en el tiempo, sino que permitirían generar una estructura universitaria estable, -administrativamente hablando-, que permita hacer fluir...” (Participante 2). Este mismo participante señaló que es importante que la Vicerrectoría de Docencia concretamente, muestre disposición y se piense un equipo para acompañar estos procesos además porque “ahorita en día todo el tema de calidad educativa está directamente relacionada con los temas de inclusión educativa.”

El asunto de las políticas es sumamente pertinente, debido a que como se señaló en el apartado de “normativa vinculada”, es evidente teniendo en cuenta el rastreo de normativa institucional realizado desde la presente investigación y los estudios realizados por Tapia y Manosalva (2012) y Méndez, Mendoza y López (2015) la falta claridad en la legislación universitaria respecto a las condiciones para el acceso de las personas con discapacidad. Aspecto que según los documentos ministeriales actuales deben desarrollarse en las diferentes instituciones en vía de garantizar la calidad educativa.

Estos ajustes deberán estar soportados en políticas institucionales, tal como la universidad lo ha hecho con otras poblaciones por medio de resoluciones y acuerdos de admisión especial que permitan al Departamento de Admisiones y Registro ponerlos en práctica, pues tal como señaló uno de los participantes se trata de “asuntos que tendrán que luego, que volverse norma para poderlos operar [...]” (Participante 3).

5.1.2.4. Experiencias vinculadas de instituciones de educación superior del país.

Frente a este apartado se encontró diversidad de aportes; algunos de los participantes relataron experiencias que hubieran conocido de otras instituciones, otros, por su parte, plantearon situaciones vinculadas vividas desde su cargo. Así pues, frente a experiencias externas, tres de los participantes refirieron que en la Universidad Pedagógica Nacional realizaban ciertos ajustes en sus procesos de admisión para la población. Sin embargo, al indagar en la plataforma de la institución no se pudo encontrar información respecto a “admisiones inclusivas” para esta población en particular, sino, para otros grupos como poblaciones étnicas, víctimas del conflicto armado, desmovilizados, habitantes de frontera y personas con discapacidades auditivas, visuales y motoras (Universidad Pedagógica Nacional, 2020).

Una de las participantes mencionó que la Corporación Universitaria Minuto de Dios cuenta con procesos de preuniversitario para la población, “yo sé que la Uniminuto también tiene varios procesos que tienen que ver con preuniversitarios para la población, no recuerdo los nombres en estos momentos, pero sí sé que es una institución que le ha apostado a ello” (Participante 6). Aun así, este tipo de procesos tampoco pudo encontrarse en la página de la institución.

Ahora bien, otro de los participantes refirió que conocía una experiencia de una institución donde accedían personas con discapacidad intelectual porque no se presentaba un examen y que, según la misma, esto había causado mucha deserción y fracaso escolar, por lo que estaban pensando plantear un examen, a lo que el participante señaló

yo preferiría, no un examen de admisión, sino, unas pruebas de caracterización... que pase el que tenga que pasar sólo que se caracterice tan bien a los estudiantes, que permita ofrecerles apoyos y acompañamientos [...] pero, instituciones que no lo tienen me preocupa

mucho que intenten establecerlo porque puede prestarse para, para un mecanismo como de barreras, puede generar más una barrera que una posibilidad (Participante 2).

Lo que se vincula con los imaginarios señalados en el apartado de “condiciones actuales”, donde se destaca que existe una limitación para el acceso de la población a causa de preconceptos donde se considera que esta no cuenta con las competencias para desarrollar procesos formativos exitosos en el contexto de la educación superior.

El mismo participante refirió una experiencia de la que hizo parte donde pudo evidenciar que el acceso a la educación superior se podía encontrar limitado desde la educación básica puesto que, en un sondeo que realizó, encontró que las personas con discapacidad intelectual no accedían ni siquiera a la media técnica en las instituciones debido a que los imaginarios culturales lo impedían.

[...] encontramos un fenómeno interesante con el tema de la formación de la media técnica, entonces, lo que dijimos fue: bueno, secretaría, pásanos los datos de, en el SIMAT, de cuáles instituciones tienen media técnica y de esas instituciones de media técnica, cuántas tienen en sus medias técnicas jóvenes con discapacidad intelectual categorizados por el Simat... no, no había, no había, o sea, el número era altamente reducido. Entonces, nosotros decíamos, claro, las, -digamos-, las percepciones, las nociones, los imaginarios que tiene la institución es, “no ese chico pues, para qué le vamos a ofrecer una media” [...] pero, que ni siquiera digamos, un poco había una expectativa porque se presentaran (Participante 2).

Este hecho, puede ser corroborado desde las estadísticas planteadas por el Ministerio de Salud y Protección Social (2018) en donde se evidencia que el acceso, permanencia y graduación

de la población con discapacidad va descendiendo conforme se va avanzando en los diferentes niveles de la educación formal, lo que podría ser a causa de los imaginarios señalados por el participante.

Finalmente, una de las participantes, docente del programa UIncluye, manifestó la experiencia que tuvo un grupo de estudiantes del programa en el preuniversitario de la Universidad de Antioquia. De tal manera que, resultado de una solicitud previa de parte del programa, la universidad a través de UdeArroba, facilitó el material y la plataforma para que este grupo pudiera acceder a través de la herramienta digital a los cursos de preparación a la vida universitaria y a los cursos de preparación al examen de admisión; señaló que, allí las docentes de UIncluye, realizaron los ajustes a los contenidos, videos y demás material para corresponder a los requerimientos del grupo.

[...] entonces, hicimos primero como una revisión de cómo eran las actividades y cómo se presentaban y luego, ellos las hicieron y así nosotros pudimos presentarle a los chicos un curso un poquito más sencillo, es decir, al nivel de la comprensión de ellos que era distinto al de los demás chicos que sí era como con más exigencia académica (Participante 6).

Añadió que se trataba de una experiencia valiosa debido a que, “los chicos lo aprovecharon muchísimo y pues, se incentivaron y motivaron mucho a la presentación del examen, realizando este tipo de ejercicios” (Participante 6).

Si bien, se trata de una iniciativa sumamente interesante, tal como se observó, no sale de manera formal desde la universidad sino, desde un proyecto en específico y para un grupo en particular, por lo cual, resulta fundamental que la universidad teniendo en cuenta los resultados tan positivos que se obtuvieron incorpore esta propuesta para los aspirantes con discapacidad

intelectual en general en el marco de la educación superior inclusiva. Lo que conlleva a que diversifique su oferta al respecto y se ajuste a las características de la población (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2008) y dado que los preuniversitarios de UdeArroba hacen parte de la oferta con la que cuenta actualmente la universidad, estos deben ir dirigidos y estar ajustados a las necesidades de los aspirantes en general.

5.2. Acceso de las personas con discapacidad intelectual a la Universidad de Antioquia.

Esta segunda temática se abordó con la intención de conocer a grandes rasgos las apreciaciones, conocimientos y experiencias que tenían los participantes frente al acceso de la población con discapacidad intelectual a la universidad. Esta a su vez se dividió en una serie de categorías tales como, “programas, principios y ejes misionales de la universidad”, “proceso de admisión” y “acciones para el acceso” también constituidas por una serie de subcategorías. Cabe señalar que muchos de los resultados se vinculan con los señalados en los apartados de la temática anterior respecto a las “condiciones actuales” e “ideales”, pues en diversas ocasiones los participantes no planteaban límites en sus consideraciones frente al fenómeno en el contexto de la educación superior en general y en la Universidad de Antioquia particularmente ya que por ejemplo, al plantear una apreciación frente a la educación superior en general, esta se soportaba en elementos observados o experimentados en la universidad. Así que, se profundizará principalmente en aquellos resultados que contengan matices diferentes.

5.2.1. Programas, principios y ejes misionales de la universidad.

Al igual que en la categoría “acceso de las personas con discapacidad intelectual a la educación superior”, en esta primera categoría participaron únicamente los docentes y

coordinadores, debido a que se buscaba conocer información un poco más especializada o técnica que dado su campo formativo o de desempeño estarían en competencia de suministrar.

5.2.1.1. Visiones acerca del acceso de la población.

Respecto a las visiones que percibían los participantes que tiene la universidad frente al acceso de la población con discapacidad intelectual, se identificaron dos posturas opuestas. Por un lado, un grupo de participantes señaló que, dado que la universidad se ha definido como una universidad diversa e incluyente y en este sentido, se ha preocupado por incorporar lo que la comunidad demande, ha realizado acciones con diversos grupos poblacionales que, aunque no son suficientes con grupos como las personas con discapacidad intelectual, por ejemplo, ya son avances. Se consideró entonces que la universidad tiene una vocación de facilitar el acceso y la formación de todos en igualdad de condiciones y por ello, tiene en mente la deuda con esta población. Una de las participantes mencionó:

Pienso que la universidad lo tiene en mente, no es algo que está olvidado... desde que se tenga una licenciatura en educación especial y desde que estemos pensándonos una adecuación del examen de admisión, se está pensando. Es decir, la Universidad de Antioquia tiene una concepción de que existe una población con discapacidad intelectual que necesita ingresar a la universidad, que también necesita que se le respete el derecho a la educación, en este caso, el derecho a la educación superior, que hace parte de una de las poblaciones que, esa política de educación superior inclusiva tiene ahí pendientes, entonces, creo que sí la tiene en mente (Participante 6).

Al respecto, tres participantes señalaron que se evidencia apertura también, por el hecho de contar con el programa UIncluye que, de una u otra manera va dando cabida a la población con discapacidad intelectual en la universidad y abriendo hacia visiones más positivas.

A nivel de visiones, yo pensaría que UIncluye ya está permitiendo una primera visión al “sí se puede lograr”, pensaría que la universidad tiene la visión y cree y considera que se va a poder lograr la adecuación del examen de admisión y la generación de espacios que permitan a las personas con discapacidad intelectual, poder estar dentro de la universidad [...] (Participante 4).

Tal como señalan los participantes y se relató frente a las “condiciones actuales”, la universidad cada vez evidencia más desde sus programas, estrategias, planes de desarrollo y acción, una apertura, una intención al mejoramiento constante, un interés por responder a la diversidad. En este sentido, va comenzando a trazar un camino y a generar unos procesos que si bien, aún se presentan vacíos frente a la discapacidad intelectual, evidencian que se sigue avanzando hacia la consecución de una universidad inclusiva, pluralista e intercultural.

Otro grupo de participantes, manifestó no percibir estas visiones de forma tan positiva, pues, consideraban que, aunque se expresa apertura y buenas intenciones, es necesario hacer la apuesta y presentar acciones concretas. “Sin embargo, muchas veces, una cosa es lo que nos dicen los estamentos, las políticas, el papel y, otra cosa, son como las cotidianidades que tiene la universidad” (Participante 1). Lo cual puede ser contrastado con lo señalado por Rengel (2019) quien a partir de un estudio pudo identificar que aunque en el contexto ecuatoriano se contaba con un protocolo de aplicación de exámenes para aspirantes con discapacidad sumamente amplio se evidenciaba poca incorporación de este en las IES del país, y que, de hecho, aunque la universidad

estudiada poseía reglamentos y lineamientos correspondientes a la atención de las personas con discapacidad, no había logrado determinar un proceso de admisión acorde a la población.

De este modo, aunque las visiones pueden ser positivas estas deben ir más allá, ya que la educación superior inclusiva implica la transformación de los sistemas, de las prácticas y culturas (UNESCO, 2008).

Uno de los participantes expresó que la atención seguía direccionada a la extensión y que era necesario incorporarla también en procesos formales

[...] entonces, acercamos a esta población en ese eje, en la extensión, entonces, le proporcionamos trabajo pues, como el de UIncluye... me imagino que en las áreas deportivas puede haber alguna cosa similar o en las áreas artísticas, pero, todavía... bueno, y en el tema investigación, está lo que cada grupo de investigación como el de ustedes, el de Didáctica y Nuevas Tecnologías hace hacia la población, pero, en la docencia no hay nada, estamos ahí, pues, ahora con la buena intención y con toda la idea del grupo de didáctica en cabeza de la profesora Doris, hasta ahí veo yo, no veo más (Participante 5).

Este aspecto también fue evidenciado en la exploración de antecedentes, donde como se ha señalado, los procesos directamente vinculados con la discapacidad intelectual en el contexto de la educación superior se han encaminado a la formación socio-laboral principalmente, dejando de lado los procesos de formación profesional. Lo que permite evidenciar que, de cierta manera, las visiones siguen desconociendo las posibilidades formativas de la población con discapacidad intelectual en el ámbito académico.

5.2.2. Proceso de admisión.

En esta categoría participaron la totalidad de los entrevistados de diferentes maneras. Inicialmente, los docentes y coordinadores en las subcategorías de “facilitadores”, “barreras”, “situaciones identificadas” y “retos”. Posteriormente en el apartado de “experiencias de las personas con discapacidad intelectual en el proceso de admisión” los aspirantes y finalmente, los docentes en “apreciaciones alrededor del proceso”.

5.2.2.1. Facilitadores.

La mayoría de participantes señaló que un facilitador es la existencia del programa UIncluye, pues, a su modo de ver, desde aquí se empieza a gestionar la inclusión de la población en el contexto de la educación superior. Otros, por su parte, señalaron al respecto las acciones que se vienen desarrollando desde UdeA Diversa para la transformación curricular en clave de la diversidad donde se reconocen otros modos de apropiación del conocimiento.

Efectivamente, la existencia de este tipo de programas y proyectos facilita los procesos de ingreso de las poblaciones a la educación superior. Desde el estudio realizado por Pérez (2019), se señaló que la falta de servicios de acompañamiento específicos para ciertos grupos, puede imposibilitar que las personas que requieran mayores apoyos accedan a estos dadas las múltiples demandas. Otro asunto es que, tal como se observa, este tipo de iniciativas son ampliamente difundidas en la universidad, lo que resulta ser otro facilitador, pues desde la exploración realizada por la autora se estableció que el hecho de que las iniciativas no fueran ampliamente difundidas a nivel institucional imposibilitaba que las poblaciones que precisaran acompañamiento lo solicitaran y esto se podría constituir entonces en una nueva barrera.

Otro facilitador para un grupo de los entrevistados, fue la apertura de parte de la comunidad educativa y algunos funcionarios.

Como facilitador la voluntad de la vicerrectoría por responder a estas preguntas que no son sólo de tipo institucional, sino, de tipo social ¿cierto? regional. Una disposición de Admisiones y Registros por formarse, o sea, son unos, -digamos-, encarretados por entender otras formas ¿sí? son unos aliados estratégicos... pues, somos de la misma vicerrectoría, pues, mal haríamos en no estar conectados, pero, esa conexión se fortalece por la disposición de esta dependencia que tiene un rol fundamental en el tema del acceso ¿cierto? (Participante 2).

yo pienso que la población que conforma a la Universidad de Antioquia, es una población que está como, muy abierta y que suele, suele tener unos niveles como de respeto frente a la diversidad, -altos, pues-, y como una disposición para que las personas puedan participar y ser incluidas (Participante 4).

Este tipo de aperturas resultan ser fundamentales, Tapia y Manosalva (2012) y Méndez, Mendoza y López (2015) enfatizaron en sus estudios en que, aunque se cuente con normativa adecuada frente a los procesos, el hecho de que quienes tienen el rol de implementarla no muestren una voluntad e interés y hace que los ejercicios no se lleven a cabo de la mejor manera o que estos se imposibiliten.

Otros facilitadores señalados por los participantes, fueron la existencia de la licenciatura en educación especial y los semilleros de investigación que propenden por la educación inclusiva. Por otro lado, el reconocimiento que tiene la universidad como institución inclusiva lo que la lleva

a generar acciones al respecto y, que siempre tiene la línea de inclusión y permanencia en sus planes porque hacen parte de su vocación de servicio.

Precisamente la educación inclusiva en el contexto de la educación superior en particular propende porque desde las instituciones se generen programas con carácter inclusivo, procesos investigativos relacionados con la inclusión y calidad educativa, además de acciones concretas en vía de ello (Arizabaleta y Ochoa, 2016).

5.2.2.2. Barreras.

Una de las barreras señaladas de forma más recurrente fue el mecanismo de examen y la manera en la que su estructura, tiempo de ejecución, etapas previas y posteriores podrían presentar limitaciones a la población para realizar un proceso en equidad de condiciones. Los participantes señalaron, “el diseño del examen puede ser una barrera, porque todavía estamos pegados de que tiene que ser un examen de respuesta, pregunta, respuesta” (Participante 2).

[...] una segunda barrera es que no se adecue el examen de admisión; poder dar a entender que el examen de admisión se tiene que adecuar, porque, no todas las personas comprenden y aprenden de la misma manera, en este caso, las personas con discapacidad intelectual requieren que se aborden los temas de una manera distinta (Participante 6).

Otra barrera relacionada se refería al momento de la inscripción, pues el formulario no cuenta con la categoría de discapacidad intelectual para identificar a la población y generar así los respectivos apoyos.

[...] pero, cuando nos volvíamos a revisar el examen de admisión, veíamos que la principal barrera que se presentaba era al momento de inscripción ¿cierto? o sea, de que el sujeto se

pudiera inscribir, ¿por qué? porque lo que había que fortalecer y formalizar era: cómo saber que llegan para poder generar los ajustes razonables pertinentes, porque, sino es muy difícil... un examen de admisión en genérico es: reciba su hoja, desarróllelo, trabaje y cuando termine lo entrega, entonces, eso impedía que pudiésemos observar realmente el fenómeno. Entonces, cuando uno entraba a la plataforma a inscribirse por ningún lado está la categoría ¿cierto? por lo menos que la gente se pueda inscribir... ¿qué ha pasado en algunos casos?, que muchos se inscriben en cualquier otra categoría ¿cierto? o en la categoría otros y ese “otros” queda muy efímera ¿cierto? (Participante 2).

En este sentido, varios de los participantes señalaron como barreras que no se tengan fundados ya unos procesos para la inclusión de la población y, por ende, no se haya diseñado la política y la flexibilización del proceso de admisión.

Todas estas barreras expresadas fueron una gran tendencia también en las investigaciones seleccionadas, autores como Mella et al., (2013), Valenzuela (2016) y Zambrano (2018) plantearon como una de las principales barreras para el acceso a la educación superior de personas con discapacidad los mecanismos de selección mediados por pruebas estandarizadas, pues estas no se ajustan a las necesidades de la población y, por ende, deben presentarse con las modificaciones para cada grupo. Frente a la inscripción, los estudios de Giraldo (2011) y Rengel (2019) hicieron evidente la manera en la que los formularios no cuentan con la opción de discapacidad y espacios para que las personas puedan caracterizarse imposibilita que se generen los ajustes razonables. Por su parte, Tapia y Manosalva (2012) señalaron que los procesos de admisión, pueden verse “entrampados” por la falta de una claridad en la legislación que norme condiciones y adapte para el caso, las pruebas de selección.

5.2.2.3. Situaciones identificadas.

La mayoría de los participantes expresó no conocer experiencias de personas con discapacidad intelectual que se hubieran presentado a la universidad, aunque sí la proyección de hacerlo y/o la participación en procesos de preparación.

pero sí tengo claro que, por ejemplo, los chicos de UIncluye, han hecho los cursos de preparación a la vida universitaria, han hecho los simulacros y evidenciamos pues, grandes falencias de ellos para comprender las pruebas y los ejercicios que se plantean allí (Participante 1).

Pocos participantes expresaron conocer situaciones de este tipo, aun así, se pueden destacar dos de ellas. Por un lado, el participante 2 expresó que, desde UdeA Diversa han podido conocer diferentes situaciones de aspirantes con discapacidad intelectual que se han presentado a la universidad; algunas que tuvieron la posibilidad de acompañar debido a que conocían a los chicos, otras que, por el contrario, al no poder identificarlos en la inscripción no pudieron acompañar. Para los que pudieron acompañar, implementaron junto con el Departamento de Admisiones y Registro ajustes, partiendo de los que se hacen para las personas con discapacidad visual, como, por ejemplo, el que tengan el 50% más del tiempo para la ejecución del examen. Además, realizaron el acompañamiento dando pequeños tips y orientaciones en el momento de la presentación. Infortunadamente, expresó que ninguno de estos aspirantes acompañados logró ser admitido. A continuación, se presenta un fragmento con un poco de esta experiencia.

[...] y eso nos permitió identificar qué pasaba con el examen de admisión también, es decir, tenemos el conocimiento de que hay unos asuntos del funcionamiento ejecutivo, ¿cierto? de unas disposiciones de tipo cognitivo para en el caso de la discapacidad intelectual. El

examen, es un examen, pues, que no puede modificarse hasta el momento, que no puede cambiarse, pero nos permitía ver, por ejemplo, cuáles eran las herramientas meta cognitivas, los procesos meta cognitivos que ponían en juego los jóvenes al momento de presentar el examen, muchos de ellos perdidos en la noción del tiempo, ¿cierto? en la temporalidad, entonces, cómo acompañarlos para que ellos tengan unas claves, unas... digamos... unos indicadores de... esta prueba hasta cuándo... ¿cuánto tiempo real tiene?, cuál sería el ajuste para que supiera cuál es el tiempo que tienen y, de acuerdo a la cantidad de preguntas, cuánto tiempo le falta, ¿cierto? Entonces, muchos perdidos en el tiempo, otros, por ejemplo, descartando de antemano la prueba matemática y solo respondiendo la prueba de competencia lectora, pues, de comprensión lectora, ¿sí? en la que se llevaban todo el tiempo. De ahí que analizamos cuáles ajustes para personas con discapacidad visual beneficiarían y podrían ser implementadas en el caso de la persona con discapacidad intelectual y las implementamos [...].

Nos permitieron ver que, por ejemplo, estos chicos no tenían -algunos de ellos-, experiencias en la aplicación de pruebas, de este tipo de pruebas estandarizadas, lo que nos lleva a otra pregunta: ¿están estos chicos realizando sus pruebas Saber? ¿estos chicos están recibiendo los mismos procesos? porque pues, la sensibilización al formato, la sensibilización a la respuesta, a preguntas de doble opción, triple opción, inferenciales, literales. Entonces, también que exalta la pregunta si estos chicos están viviendo esa experiencia previa, ¿sí? ¿por qué? porque también sabemos del contexto escolar cómo ese proceso también muchas veces se omite en el caso de las personas con discapacidades intelectuales. Entonces, bueno, en todo caso se acompañó a estos jóvenes, digamos que, ninguno de ellos pasó el examen, pues, fundamentalmente por eso, o sea, porque llegaban

al punto de la prueba matemática y decían “no, yo eso no sé” y decían “no, yo soy más bueno para leer” [...].

También tuvimos el caso de un joven que conocíamos y que se presentó pero, pero no alcanzamos en el tiempo a interceder por él, supimos que se presentó el día antes porque habló con la profe y le dijo “yo me presenté al examen” ¿sí? y él... pues, yo pude ir a ver, pues, hice el rastreo de dónde estaba, pero, pero ningún apoyo podría hacerse allí, ¿cierto? y no, pues él presentó su examen común y corriente que, quizá uno no dice pues, le hubiese podido beneficiar tener más tiempo para procesar la información, ¿cierto? estar en un lugar que no le generara tanta ansiedad de que no haya respondido esto y todo el mundo se empiece a parar para entregar su prueba... bueno, muchas consideraciones que había que tener ahí (Participante 2).

Otro de los participantes también señaló algunas situaciones identificadas al momento de la aplicación de la prueba particularmente, como, crisis de ansiedad u otro tipo de eventualidades donde se ha tenido que posibilitar al familiar de la persona, estar cerca al aula para cualquier emergencia y también, casos en donde los estudiantes han precisado estar en lugares aparte (para el caso se ha hecho uso de la biblioteca central), fuera por desconcentración o por situaciones como las anteriores. El participante refirió además situaciones en las que,

hacemos un trabajo previo con estas personas que nos presentan o nos enuncian que tienen estos tipos de discapacidades; con el programa inclusión se hace un trabajo previo; se les muestra cómo es el examen, se les muestra cómo es la dinámica del examen y de ahí salen como los ajustes que se requieren, entonces, tratamos de preparar el antes del examen, todos estos ajustes pero, por supuesto, in-situ, -en el momento de la prueba-, nos toca también, hacer algunos ajustes y pues, estar como muy pendientes. Usualmente, esto lo

atendemos todo en la biblioteca, entonces allá es como donde convocamos a todas las personas que saben del tema, donde tenemos que estar como más pendientes para hacer movención de papelería o de sillas, -yo qué sé-, lo que se presente en el momento, entonces, sí, son muchas experiencias, las que más recuerdo son como las 2 o 3 que te acabo de narrar (Participante 3).

Las situaciones reseñadas resultan ser claves para comprender la importancia que tiene seguir avanzando y comenzar a formalizar los ajustes para la población con discapacidad intelectual, pues, aunque es evidente que se están realizando algunos apoyos que buscan aportar principalmente o facilitar los procesos atencionales de la población, estos no serían suficientes partiendo que desde la AAIDD (2010) se señalan otros rasgos de la población relacionados con dificultades en las funciones ejecutivas para el procesamiento de la información y en el dominio conceptual frente a la lectoescritura y el razonamiento lógico matemático, que son algunos de los elementos que se ponen en juego en la realización del proceso de admisión que plantea la universidad.

Es evidente que aún es necesario tal como señalaba Zambrano (2018) que se diseñen unos lineamientos particulares para los procesos de admisión de esta población que deben ser totalmente diferenciados a los de los demás grupos, pues demandan alejarse de las pruebas genéricas dadas las características de la población, de esta manera se puede responder efectivamente a sus necesidades y a la normativa legal nacional e internacional frente a la educación superior inclusiva y el acceso a la educación en equidad de oportunidades.

Por otro lado, como señalaba el participante 2 aún es necesario que desde la universidad se generen procesos investigativos al respecto para poder comprender el fenómeno y así, plantear los

ajustes “[...] y ese proyecto de investigación ¿implicará qué? implicará analizar cómo se empieza el acompañamiento desde antes del examen, durante el examen, qué pasa post examen, qué se recoge de la aplicación del examen...” (Participante 2), pues como se evidencia, la población está llegando a la universidad, pero no está contando con las suficientes condiciones para realizar su proceso de admisión de la mejor manera y esta, puede ser una de las principales razones por las cuales aún muchos de ellos no han sido admitidos.

5.2.2.4. Retos.

Los participantes refirieron diversidad de retos que tiene la universidad para sus procesos de admisión y acceso de las personas con discapacidad intelectual. Se señaló nuevamente la importancia de que se diseñen exámenes de admisión ajustados a la población y que estos cuenten con personal competente en discapacidad intelectual para el acompañamiento, además, de que se consoliden para todo el ciclo formativo “[...] sostener, mantener ese proceso, que permita que los jóvenes sí egresen, que no solamente quede en el proceso de examen de admisión, sino, que terminen” (Participante 6).

No, puedes dejar ahí como la recomendación de que nos flexibilicen más el contenido del examen de admisión para que las personas con discapacidad, más especialmente con discapacidad intelectual podamos tener acceso también a la educación superior como todo el mundo (Participante 8).

Otro reto que se señaló una vez más es que se incorpore la opción de discapacidad intelectual en la inscripción, para que así, se piensen de mejor manera los acompañamientos.

[...] yo creo que si una persona con discapacidad intelectual en el momento de hacer la inscripción previa dice “sí, yo tengo una discapacidad” y si existe por lo menos, -si

existiera-, por lo menos, la opción del otro y, decir “discapacidad intelectual” yo pienso que al interior de la universidad pueden haber las, los profesionales tanto, docentes como, administrativos idóneos como para darle cierta guía a esa persona, o sea, que yo creo que las personas que estamos al interior de la universidad no solemos ser personas que rechazamos, que excluimos, -dígamos de manera consciente-, que pronto lo podamos hacer por desinformación, por falta de reconocimiento ante la ley y ante las capacidades de las personas y demás pero no, no como de una manera malintencionada o consciente. Yo creo que si un profesional, por ejemplo, que se encarga de recibir las preinscripciones al examen de admisión, sabe que se quiere presentar una persona con discapacidad intelectual, podría darle cierta... cierta guía, pues, como para, frente al proceso (Participante 4).

Otro de los participantes mencionó retos como, comprender cómo el proceso de admisión es o no sensible a este grupo y una vez se comprenda investigar sobre este, también sobre la relación con la educación precedente en clave de la discapacidad intelectual para el acceso a la educación superior. Señaló que otro reto fundamental es fortalecer los procesos de tutorías para acompañar los procesos de ingreso y permanencia.

Tal como se observa, la mayoría de los retos señalados, nuevamente enfatizan en la importancia de flexibilizar el proceso de admisión, cualificar la ficha de inscripción y generar ejercicios investigativos frente a este tipo de procesos, pero aparece un nuevo elemento que es el de las tutorías, lo cual, podría ser sumamente pertinente para la población con discapacidad intelectual partiendo de que la perspectiva de apoyos, resalta la importancia de que estas personas cuenten con apoyos humanos que puedan servir de guías en sus procesos (MEN, 2017). De hecho, en un estudio realizado, Cotán (2017) resaltó la necesidad de que las instituciones de educación

superior cuenten con el perfil de tutor que tenga la función de guiar, motivar, asesorar y apoyar en el acceso y tránsito a la universidad de las personas con discapacidad.

5.2.2.5. Experiencias de personas con discapacidad intelectual en el proceso de admisión.

En este apartado participaron únicamente los aspirantes con discapacidad intelectual quienes vivenciaron el proceso de admisión directamente y podían brindar elementos frente a los apoyos recibidos, dificultades, facilitadores, entre otros aspectos.

- Motivaciones o razones.

Las motivaciones o razones que expresaron los participantes para presentarse a la universidad fueron muy diversas. Por un lado, la participante 7 expresó que una de las razones principales fue demostrarle a su madre que sí cuenta con las capacidades para acceder a la educación superior y la apoyara “principalmente lo hice porque quería demostrarle que yo sí era capaz... aunque fracasé un poco [...] pero, quería demostrarle que era capaz, que me apoyara en algo que yo siempre había querido hacer y más que todo como eso” (Participante 7).

Por su parte, el otro participante refirió que entre las razones se encontraba el hecho de que quería conocer nuevas personas y conseguir nuevos amigos, además que, “quería experimentar cómo era el ambiente realmente allá -tenía mucha curiosidad-, es un ambiente realmente pesado...” (Participante 8).

Ambos participantes expresaron que entre las razones se encontraba el hecho de que consideraban cumplir con el perfil de la carrera seleccionada: “llegué a la conclusión de que siendo educador especial podría ayudar más fácil a las demás personas con discapacidad por el mero hecho de vivir la discapacidad en carne propia” (Participante 8). “Soy una persona con demasiada

empatía, entonces, pienso que serviría muy bien en ese trabajo ya que me gusta mucho ayudar a los demás, me siento muy bien ayudándolos. Entonces, creo que esa sería como la carrera vital para mí” (Participante 7).

Con lo anterior se pudo evidenciar que ambos participantes tienen un buen autoconcepto de sí mismos, de sus fortalezas y capacidades, lo que les posibilitaría tener un buen desempeño en sus procesos académicos en la universidad, pues tal como señalan Gómez, Verdugo y González (2007) el autoconcepto resulta ser un elemento esencial para que las personas puedan cumplir con aquello que se les demande. En este sentido, tal como refería uno de los coordinadores “si ese chico está preparado para esa carrera ¿cómo la carrera no va a estar preparada para ese chico? (Participante 2).

- ***Información acerca del proceso.***

Los participantes se informaron de distintas formas, uno de ellos, averiguando constantemente en el Departamento de Admisiones y Registro sobre convocatorias y requisitos de inscripción. La otra por medio de sus amigos del colegio quienes también se iban a presentar y se informaban al respecto a través de las redes sociales; esta última, se informó, además, por medio de la institución educativa a la que pertenecía, donde señalaban, por ejemplo, las fechas para comprar el pin.

Lo anterior pone de manifiesto la manera en la que el tipo de convocatoria y difusión de la información que genera la universidad, puede no estar del todo ajustada a la población, pues aunque, desde el portal institucional de la Universidad de Antioquia (2020) se puede evidenciar que la universidad divulga en distintos medios de comunicación y redes sociales que se encuentra en proceso de admisión y detalla aspectos como el calendario de admisiones, las fechas de pagos,

inscripción, presentación del examen, publicación de resultados, entre otros, la población accede a la información de otras formas, por lo cual, habría que pensar si esta difusión sí se está diseñando teniendo en cuenta asuntos como la accesibilidad cognitiva y además a qué tipo de públicos está llegando, asunto que se detallará más adelante.

- *Apoyos recibidos*

Ambos participantes expresaron no haber recibido apoyos de parte de la universidad en ninguna de las etapas del proceso de admisión. La aspirante 7 refirió: “No, Ninguno, no recibí ningún apoyo de parte de la universidad [...] fue en un salón, con mucha gente, pues, sí, fue normal, no fue así aparte con poca gente no, estuve en una sala normal” (Participante 7). Lo que puede deberse precisamente al hecho de que no se ubicó en ninguna categoría de discapacidad, planteó que con las ICFES sí tuvo esa “ayuda”, pero que en la universidad no. Nuevamente se pone de manifiesto la importancia de cualificar la ficha de inscripción para poder identificar los aspirantes que podrían requerir algún acompañamiento.

Aun así, la participante refirió haber recibido apoyos externos, de manera tal que, “mis 2 mejores amigos fueron los que me acompañaron a hacer la inscripción, los que me acompañaron a comprar el pin... los que me apoyaban, los que me decían que yo sí era capaz, que iba a llegar lejos” (Participante 7).

Por su parte, el otro aspirante mencionó: “No obtuve acompañamiento previo ni posterior al examen” (Participante 8) y posteriormente añadió

yo había pedido todos los ajustes razonables para poder que las personas con discapacidad intelectual pudiésemos presentar el examen de admisión. Entonces, ¿qué fue lo único que

hicieron allá? nos pusieron en un lugar aparte, completamente aniquilados de las demás personas para poder supuestamente presentar el examen de una manera más tranquila y con una hora adicional, es decir, por ejemplo, que nos dieron 5 horas para presentar el examen, entonces, a las personas con discapacidad nos dieron una hora de más para poderlo presentar, es decir, 6 horas, fue lo único, pero, no hubo enfoque diferencial en el examen, no, nada de eso... no hubo flexibilización en los temas, ni nada, el examen fue exactamente igualito que para todo el mundo (Participante 8).

Cabe señalar que este aspirante refirió que al no encontrar la categoría de discapacidad intelectual se ubicó en otra porque también tenía el diagnóstico “entonces, yo me puse en categoría de discapacidad física, pero, en ninguna parte apareció la discapacidad intelectual” (Participante 8), sin embargo, fue él quien solicitó los apoyos y los que recibió, como se observó no concibió suficientes. Un asunto un poco curioso es que este participante, al igual que un participante de la investigación realizada por Cotán (2017) no tenía una visión tan positiva acerca de que se le hubiera ubicado en un espacio aparte; el participante de dicha investigación consideraba que se trataba de una barrera, de un proceso “segregador” mientras que este lo consideraba un tipo de “aniquilación”. Es por ello que es necesario, tal como expresaron los tres docentes participantes, que en el formulario de inscripción se indague por características y necesidades de la población frente al proceso para que de esta manera no se presenten ajustes generales, sino que éstos partan de las demandas.

[...] entonces, yo creo que no, no pueden haber unas generalidades, de bueno es que para todas las personas con discapacidad intelectual vamos a hacer tales y tales ajustes porque posiblemente algunos ni los necesiten y otras necesiten de otros, sino que, deberían ir más acorde a esas indicaciones que la persona exprese de sus particularidades (Participante 4).

- *Dificultades experimentadas.*

Ambos participantes manifestaron que las dificultades que mayormente presentaron se relacionaban con la prueba de razonamiento lógico-matemático.

Cuando entramos en lógica matemática yo me frustré mucho porque no entendía casi nada y me tocaba leer y leer la pregunta para captar un poco de lo que se trataba... unas sí eran fáciles, pues, estaban planteadas de una forma boba, pero, había otras que sí me costaba mucho encontrarles el resultado... (Participante 7).

[...] no así en el punto de razonamiento lógico matemático, en esa sí no me fue para nada bien porque en razonamiento lógico matemático eran operaciones de álgebra... una operación matemática en la que a mí me fue supremamente mal cuando estaba en el colegio (Participante 8).

Estas dificultades se vinculan un poco con las establecidas por la AAIDD e invitan a repensar este componente desde el concepto de accesibilidad cognitiva frente a la manera en la que debería adecuarse para este grupo poblacional.

Por su parte, la otra participante refirió haber tenido dificultades previas al examen que no fueron acompañadas.

Pues, la verdad antes de presentar el examen yo iba entrando como en un pánico muy fuerte porque dije “no, que yo no iba a ser capaz, pues, yo, pues yo bien lenta que soy vine a perder mi tiempo” pero ya llegó el momento, entré, lo presenté... (Participante 7).

Esta situación era previsible debido a que la aspirante además de discapacidad intelectual cuenta con un diagnóstico de depresión y ansiedad, de allí la importancia de que en el formulario los aspirantes puedan señalar un poco aquellas dificultades que podrían presentar en su proceso de admisión y los apoyos que podrían precisar, tal como señalaba una de las docentes “pues, que haya un campo para complementar de ¿qué tipos de apoyos o qué tipos de ajustes, usted, emmm, ha necesitado o necesitaría para presentar este examen o para su formación?” (Participante 4). Esto con la intención de que la universidad pueda considerar la posibilidad de realizar ciertos ajustes al respecto.

- ***Participación en procesos de preparación.***

Ninguno de los aspirantes señaló haber participado en procesos previos, uno de ellos porque su mamá no quería que se presentara a la universidad.

[...] no, la verdad no, es que, de hecho, yo ni siquiera me iba a presentar a la universidad. En mi colegio... estaban dando el preuniversitario, pero pues mi mamá no quería que yo entrara a una universidad [...] (Participante 7).

Realizar este tipo de ejercicios, como se señaló en apartados anteriores podrían aportar al fortalecimiento de las competencias de la población y ser un elemento que facilite su ingreso a la universidad, tal como mencionó la participante 6:

es necesario que los jóvenes se preparen para la vida universitaria donde puedan adquirir las habilidades lecto escriturales, de pensamiento matemático, las habilidades sociales y todo lo que uno requiere y necesita para poder ingresar a la universidad. Entonces, se hace muy necesario un curso o bueno, un trabajo académico antes del ingreso a la universidad,

de cómo me voy a enfrentar al examen de admisión, -una preparación al examen de admisión-, entonces, para reforzar las habilidades que el joven tiene, que adquirió, de pronto, en su educación secundaria y necesita para la vida universitaria, eso serían como los puntos más importantes (Participante 6).

- ***Resultado del proceso de admisión***

Si bien, ambos participantes refirieron no haber sido admitidos a la universidad, sus resultados fueron muy diferentes. Uno de ellos manifestó que obtuvo un puntaje muy bajo “cuando yo reviso los resultados del examen en la página web me encuentro que el puntaje en los dos fue extremadamente bajo, no pasaba de doce el puntaje en todos dos” (Participante 8). Por su parte, la otra participante tuvo un puntaje que le pudo haber permitido ingresar a educación flexible.

Pues, yo no había visto pues, yo solamente había visto como resultado los niveles y no había notado pues... estaba tan concentrada en esos números, en esos dígitos que no había notado que arriba decía lo de... ¿cómo es que se llama?... que te dan unas materias, pero no en la carrera -educación flexible-.

[...] me inscribí, pero no fui seleccionada, porque había cupos limitados y yo no estaba en el rango de personas, pues, como en los principales pues, para obtener el cupo, no estaba en los finales, pero tampoco estaba en los primeros, estaba como en la mitad, pero, igual no alcancé... Y yo estaba muy feliz porque en los resultados yo había visto que entraba pues que trabajo social, había, había pasado a educación flexible de trabajo social, no de sociología (Participante 7).

La participante agregó que los resultados la sorprendieron mucho por el puesto que ocupó.

[...] fue un número que nunca se me va olvidar... es que entre 1200 y pico de personas que presentaron el examen, yo estaba en el puesto 153 y pues, yo nunca pensé que jajaja, pues... no fue de los primeros, pero, pues yo estoy muy al frente a comparación de los otros y pues, yo pensaba que sí iba a alcanzar a pasar y cuando me dijeron que no, que no me habían aceptado en educación flexible pues sí me puse muy triste, yo me frustré mucho (Participante 7).

Ambos participantes señalaron que se seguirán presentando para cumplir con sus sueños. “Mis expectativas ya las tengo... sí o sí, yo quiero ser trabajadora social, así me cueste el tiempo que me cueste, yo quiero ser trabajadora social y me voy a seguir presentando” (Participante 7).

Este tipo de resultados, el hecho de que los participantes se vayan a seguir presentando y claramente la perspectiva de derechos evidencian la premura que tiene el ajustar los procesos de admisión para la población en la universidad y más, teniendo en cuenta que de acuerdo con la Fundación Saldarriaga Concha (2018), más de la mitad de las personas con discapacidad que se encuentran en educación básica y media cuentan con diagnóstico de discapacidad intelectual, por lo cual, las universidades deben estar preparadas para su abordaje.

5.2.2.6. Apreciaciones alrededor del proceso.

En este apartado participaron únicamente los docentes, quienes, a partir de su conocimiento teórico y práctico frente a la discapacidad intelectual, podrían brindar elementos necesarios a tener en cuenta para este proceso.

- Plataforma institucional

Frente a la plataforma institucional, dos de las docentes señalaron la importancia de que esta se diseñe partiendo de las características en cuanto a procesamiento de la información de las personas con discapacidad intelectual, en este sentido, que cuente con un paso a paso, con videos explicativos o tutoriales, textos en lectura fácil acompañados de imágenes, recordatorios frente a trámites a realizar, asesores en línea, entre otros. Además de que toda información se soporte en diversos formatos (texto, audio, vídeo e imágenes) con la intención de que sea comprendida totalmente. Una de estas participantes señaló que era necesario

tratar de diseñar la estructura de esa página web como, de una manera, muy ordenada, muy el paso a paso, que no tenga demasiada información, que por el contrario, tenga más bien imágenes más visuales, más gráficas, creo que es eso, poder que por lo menos, aquellas subpáginas de la universidad que puedan ser del interés de las personas con discapacidad intelectual, por ejemplo, esta del examen de admisión, pueda tener un botón que sea “accesibilidad cognitiva”, y donde básicamente los textos pasen a lectura fácil y a imágenes y paso a paso muy visuales (Participante 4).

Lo planteado por las docentes resulta ser relevante y más cuando se habla de presentar la información a este grupo poblacional pues corresponde con el concepto de accesibilidad cognitiva, entendido como una forma de adaptar y ajustar la información para que pueda ser comprendida a cabalidad, de manera tal que los sujetos puedan interactuar con su entorno y ejecutar las actividades de forma eficaz, además, busca que la información sea más previsible e incluye precisamente todo lo relacionado con la lectura fácil, con que la información se presente en textos cortos, sencillos y concretos, acompañados de símbolos e imágenes cuando se precise (Caro, 2016).

- *Convocatoria*

Respecto a la convocatoria, los tres participantes refirieron una serie de ajustes y estrategias. Señalaron la importancia de que la información se divulgue ampliamente en instituciones donde haya un alto porcentaje de población con discapacidad intelectual, “en términos, de promover que personas con discapacidad intelectual se presenten al examen de admisión [...] si uno sabe que ciertas entidades educativas tienen un buen porcentaje de personas con discapacidad intelectual, pues, darlo a conocer a través de ellas” (Participante 4).

Lo que concuerda con lo señalado por Rocha (2016) en UniRioTV debido a que este refiere que, dado que el acceso a la educación superior de personas con discapacidad intelectual es tan escaso, es necesario que las universidades se acerquen a las instituciones donde transita la población, pues a su parecer es obligación de estas no solo esperar que los jóvenes lleguen allí sino, ir donde ellos.

Los docentes, señalaron, además, que era necesario que en esta convocatoria se enfatice en el perfil de las personas a las que se encuentra dirigida.

[...] me dices si la expresión es adecuada o no, -una discapacidad intelectual severa-, no va, no puede ser sometida a un proceso de admisión o no debería serlo, porque sería, para mí sería una frustración mayor ¿sí? Entonces, sí, ser muy claro con ellos y tener las condiciones para llegar al perfil de la persona con discapacidad intelectual que puede presentar un examen de admisión en la universidad (Participante 5).

El establecimiento de este perfil no se considera pertinente, pues se aleja de la perspectiva de educación superior inclusiva, desde la cual, todos y todas tienen derecho a acceder a una educación de calidad sin ningún tipo de barrera para su participación y aprendizaje (Arizabaleta y Ochoa, 2016). En este sentido, si la persona cuenta con requisitos básicos como haber culminado

la media y certificar que presentó la prueba de estado, no se podría limitar su posibilidad de postularse a una formación profesional.

Los participantes mencionaron que esta convocatoria debe detallar claramente las características del examen, los requisitos de admisión y enfatizar en la importancia del apoyo para estos procesos.

[...] señalar el papel del apoyo o de la persona que siempre está con el joven o con el adulto que está presentando el examen... de qué se trata el examen, qué evalúa el examen pues, en este sentido, lectoescritura y pensamiento matemático, sí, pero bueno, entonces, del pensamiento matemático: cantidades, aproximación de cantidades... qué es lo que se va a ver en realidad ahí (Participante 6).

Esta misma participante refirió la importancia de señalar que apenas se está iniciando con ese proceso.

[...] y a ver ¿qué otro aspecto?... y bueno, no, si estamos iniciando, tener claro que estamos iniciando ese proceso ¿cierto? estamos... la universidad está ofreciendo y está dando un pasito más allá a la inclusión, entonces, también divulgar la importancia de que allí se está generando un proceso que apenas pues, está empezando, pero que ya se está generando, de la inclusión a todas las personas (Participante 6).

Finalmente, una de las docentes señaló que en esta convocatoria se podrían, además, promover jornadas de procesos de inscripción para que estos no sean tan complejos para la población.

[...] de pronto promover como algunas jornadas de procesos de inscripción donde se cuenten con los apoyos necesarios, o sea, porque, el solo hecho... yo recuerdo que cuando yo lo hice, pues, estaba el proceso, que ir a un banco, que cómprelo, que regístrelo, pues, que de por sí ya, si para uno es complejo, de pronto, ahora, para una persona con discapacidad intelectual, entonces, de pronto facilitar algunos espacios y jornadas de inscripción donde las personas con discapacidad intelectual cuenten con los apoyos para este proceso (Participante 4).

Todo este tipo de propuestas resultan ser muy adecuadas pues, además de que buscan que la información se detalle claramente teniendo en cuenta las características de procesamiento de la información de la población y destacan la importancia de los apoyos para estos procesos, comienzan a presentar iniciativas vinculadas con los ajustes razonables, pues por ejemplo, las jornadas de procesos de inscripción son modificaciones al procedimiento estándar, pero que podrían ser pertinentes para que diversas personas con discapacidad intelectual tengan una igualdad de oportunidades que les posibilite participar.

- ***Diligenciamiento del formulario de inscripción***

Respecto a este diligenciamiento, la totalidad de los participantes expresó la importancia de que en él se indague por características y necesidades de la población frente al proceso, además de sus intereses y motivaciones.

El formulario, sea para personas con o sin discapacidad, pues, debería incluir un poco la información de que si, haya una pregunta que diga ¿usted tiene alguna discapacidad?, sí, no, cuál. Si la pregunta es discapacidad intelectual, pues, que haya un campo para

complementar de ¿qué tipos de apoyos o qué tipos de ajustes, usted, emmm, ha necesitado o necesitaría para presentar este examen o para su formación?... (Participante 4).

Entonces sí, que nos cuenten como sus intereses, a qué le gustaría pues, como ingresar, ¿sí? qué carrera le interesa, eso también es como algo importante y nos podrían contarle en el diligenciamiento al formulario de inscripción... ¿qué más podría ir en el formulario?... no sé, de pronto propósitos u objetivos del ingreso a la universidad, del por qué yo quiero ingresar a la universidad, cuál es mi objetivo, ¿estoy comprometido? [...] (Participante 6).

Una de las docentes expresó que consideraba importante indagar también por toda la formación previa del aspirante.

[...] necesitamos saber qué... hasta qué nivel educativo ha llegado, porque incluso eso debería ser como también un requisito, el pre, el pre es supremamente importante [...] entonces, que nos cuenten muy bien en qué instituciones lo ha realizado, qué otras cosas ha realizado... si ha realizado, de pronto, el curso de teatro, el curso de ocupacional, que cuente eso en el diligenciamiento del formulario (Participante 6).

Dos de las participantes expresaron además la importancia del apoyo para este proceso, una de ellas, enfatizando en la necesidad de que el aspirante sea acompañado en este diligenciamiento por un familiar o por un educador especial y la otra refiriendo la necesidad de que el formulario indague por los apoyos con los que cuenta la persona; quién la está apoyando en los trámites de ingreso a la universidad y es su potencial apoyo para su trayectoria formativa.

Tal como se ha evidenciado, tener en cuenta todos los aspectos indicados por los docentes en el proceso de inscripción es sumamente necesario para establecer los apoyos, pues una

caracterización bien detallada, posibilitaría identificar necesidades y potencialidades frente al proceso de admisión. Tal como señalaron Giraldo (2011) y Rengel (2019) el no contar con estos elementos en los procesos de inscripción se puede convertir en una barrera más para el acceso de la población con discapacidad a la educación superior.

Todos los participantes señalaron, además, la importancia de que el formulario esté escrito de manera sencilla y que pueda estar apoyado de pronto de imágenes, pues desde su punto de vista eso facilita el diligenciamiento, lo cual se asocia nuevamente con los conceptos de accesibilidad cognitiva y lectura fácil.

- ***Realización del examen***

Frente a esta etapa los participantes expresaron que se podían realizar ajustes en el formato, acompañando los textos de imágenes, planteando preguntas en lectura fácil e incorporando algunas de tipo literal o de tipo inferencial que permitan a los aspirantes describir el porqué de sus respuestas. Una de las participantes relató una experiencia en la aplicación de este tipo de pruebas a personas con discapacidad intelectual desde la cual proponía que también se podría pensar reducir la cantidad de preguntas.

[...] las preguntas, por ejemplo, la cantidad de preguntas, nosotros hicimos un ejercicio con 30 preguntas por temática, es decir, lectoescritura y pensamiento matemático, por ejemplo, y se necesitaron una jornada de más o menos dos horas y media, o sea, las preguntas por ejemplo, hay que reducirlas, entonces yo no podría hacerles 90 preguntas por cada una de las categorías sino, que tengo que rebajar esas preguntas y aumentar el tiempo con un descanso... los chicos necesitan mucho tiempo para pensar, para relajar la mente y volver a la actividad que están realizando.

Teniendo en cuenta el asunto de los tiempos, los tres participantes expresaron que era importante ampliar el tiempo que dura la aplicación, evaluando la posibilidad de que el examen se ejecute en varias jornadas o cuente con descansos.

[...] que el examen se pueda dividir en dos jornadas, o sea, pensarse de pronto en unas estrategias en las que las personas con discapacidad intelectual, puedan, pues, no sientan como de pronto ese agotamiento de una jornada de presentar un examen muy extenso, durante toda una mañana, por ejemplo, no sé, que de pronto se pueda dividir, entre mañana y tarde o entre dos días, algo así, no sé, son ejemplos, creo que, o sea, que hay que tener en cuenta eso que la persona responda en ese formulario [...] (Participante 4).

Este tipo de ajustes responden nuevamente a los conceptos de accesibilidad cognitiva y ajustes razonables, este último, dada la modificación en los tiempos de aplicación del examen, la división en dos jornadas, la implementación de descansos y la reducción de las preguntas del examen, asuntos que como se señala desde el MEN (2017) no alternan los objetivos, pero sí garantizan corresponder un poco a las necesidades de cada grupo o individuo.

Aun así, teniendo en cuenta lo señalado frente a la identificación en el formulario, la totalidad de los participantes mencionó que era importante en esta etapa incorporar los ajustes que la caracterización de cada estudiante demandara, es decir, ajustes no generalizables.

[...] que te decía que, eh, que va muy acorde con lo que la persona diligencie en ese formulario entonces, el tiempo, entonces si se alarga el tiempo o si se divide la jornada, por ejemplo, si la persona indica que es fotosensible, entonces, pensar en los espacios que, por ejemplo, las luces no vayan a afectar el rendimiento o el estado conductual [...], entonces, yo creo que no, no pueden haber unas generalidades, de bueno es que para todas las

personas con discapacidad intelectual vamos a hacer tales y tales ajustes porque posiblemente algunos ni los necesiten y otras necesiten de otros, sino que, deberían ir más acorde a esas indicaciones que la persona exprese de sus particularidades (Participante 4).

Es precisamente la generación de ajustes pertinentes a cada necesidad el fin último de la educación inclusiva, pues desde esta se reconoce la diversidad de cada persona, en cuanto a capacidades, necesidades e intereses (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2008).

- ***Matrícula e inducción***

Respecto a esta etapa, la propuesta más recurrente entre los participantes, fue que la persona con discapacidad intelectual contara con un apoyo para realizar los trámites, que podría ser un familiar, o que se realizara una jornada con profesionales de apoyo brindados por la universidad.

[...] permitir que se le identifique los apoyos ¿como cuáles apoyos? bueno, emmm... ¿qué papeles es que necesitas?, hazme una lista de los papeles que tenemos que llevar a la universidad porque te vas a matricular, entonces, que el chico sepa cuáles son los documentos... ¿dónde tenemos que llevar los documentos? ah, a la universidad, bueno y ¿en qué oficina? recuerda a la oficina por favor, entonces, “ah no, no...” bueno, entonces yo te voy a acordar pero, anótalo en tu cuaderno para que no la olvides (Participante 6).

También se destacó nuevamente que este tipo de apoyo, lo podría brindar la universidad bajo el perfil de tutor que asesore y guíe el proceso.

[...] es que debe volver a funcionar que eso no funciona en todas las facultades, el papel del tutor ¿usted ha usado su tutor?, ¿cierto que no?, se supone que, a los profesores

vinculados, le ponen un grupo de estudiantes tutorados, que en teoría usted es el padrino de ellos hasta que se gradúen, pero, esa figura se perdió. En mi época funcionaba mucho para la matrícula, cuando uno se sentía como, “ah, cómo me matriculo”, uno iba donde el tutor y el tutor le ayudaba a orientar esa matrícula, todavía funcionaba, pero, y yo no sé, si no me falla la memoria hasta le aparecía a uno, por ahí en un papelito quién era su tutor, entonces en estos casos la figura del tutor sería primordial, primordial (Participante 5).

Al indagar en la página de la Universidad de Antioquia (2020) se pudieron visualizar diversos proyectos investigativos que destacan la importancia de este tipo de figura en los procesos de los estudiantes, de hecho, la universidad cuenta con diversos tipos de tutorías (académica, integral y entre pares) pero, aparentemente todas ellas se implementan principalmente cuando el estudiante ya se encuentra matriculado, de allí la importancia de que este tipo de tutores también acompañen los procesos de admisión de los aspirantes.

Otro aspecto muy mencionado fue que en esa inducción se diera a conocer la universidad, las rutas para llegar a ciertos espacios, los contactos y el personal a quien dirigir dudas. Una de las docentes refirió que era importante que una misma persona matriculara a la población, “incluso, en la oficina de la matrícula, que alguien sea únicamente quien matricule estos chicos o les reciba los papeles para que haya mayor orden y los chicos reconozcan esa persona como su persona de la matrícula” (Participante 6). Se trata entonces de otro ajuste razonable que facilitaría el proceso de ingreso de esta población.

5.2.3. Acciones para el acceso.

En esta última categoría se indagó a los coordinadores por las acciones que se vienen desarrollando desde las dependencias o programas para favorecer el acceso de las personas con

discapacidad intelectual a la Universidad de Antioquia y los respectivos retos. Se plantearon las subcategorías “estrategias desarrolladas y promovidas” y “retos”.

5.2.3.1. Estrategias desarrolladas y promovidas.

Entre las estrategias desarrolladas desde UdeA Diversa el participante refirió que, aprovechando que el proceso de admisión está suspendido temporalmente por la contingencia actual, se encuentran gestionando diálogos con Admisiones y Registro para fortalecer la ficha de inscripción de los aspirantes de manera que se pueda incorporar la categoría de discapacidad intelectual para que puedan identificar a los aspirantes y acompañarlos similar a como lo hacen con los aspirantes con discapacidad visual; poder hacerles una entrevista previa, un recorrido en la universidad y una presentación de cómo es el examen. El participante señaló que esta caracterización permitiría establecer un plan de acompañamiento al examen que implicaría actividades antes, durante y después.

una vez una vez se establezcan las personas con discapacidad intelectual encuentren allí una categoría donde ubicarse... nos permite ubicarlos y decir, bueno, cómo se va a presentar ese examen, cómo los vamos a acompañar previamente y eso ya todo es un proceso investigativo (Participante 2).

Por su parte, desde el Departamento de Admisiones y Registro el participante refirió que con acompañamiento del “programa de inclusión” entre las estrategias desarrolladas se encuentran trabajos previos y durante la prueba con los aspirantes que enuncian tener esta discapacidad y entregan certificado de ello. Frente a las acciones previas señaló la aplicación de simulacros.

[...] ahora hace 2 semestres lo estamos haciendo... se puedan hacer unos simulacros, incluso, con las personas que tienen alguna discapacidad para en esos simulacros visualizar qué tipo de ajuste requieren y pues, por supuesto, que la norma nos lo permita, entonces eso es un tema que yo pienso que es, [...] de ahí seguramente y de lo que haga la universidad en el tema inclusión, precisamente esa unidad de inclusión y permanencia que tiene la universidad se derivarán unos asuntos que tendrán que luego, que volverse norma para poderlos operar [...] (Participante 3).

En el momento del examen refirió que se hacían ajustes para la población como, disponer de un espacio aparte en la biblioteca con profesionales expertos en discapacidad y brindarles el 50% más del tiempo para presentar la prueba.

[...] nosotros lo hacemos usualmente de 9 a 12 y luego de 3 a 6, a esas personas les pedimos que empiecen la prueba a las 8 si es en la mañana o a las 2 si es en la tarde [...] (Participante 3).

Entre las estrategias desarrolladas desde el programa UIncluye la participante refirió que se encuentran los procesos que buscan favorecer habilidades fundamentales para la vida universitaria como,

[...] el fortalecimiento en todo lo que es la conducta adaptativa, en habilidades académicas/funcionales como lectura, escritura, pensamiento matemático, todo lo que es la autodeterminación, autorregulación, toda la parte de habilidades sociales, eh, un asunto complejo que es la independencia y el desplazamiento (Participante 1).

Además, refirió que están diseñando y promoviendo un programa de formación académico para la población con discapacidad intelectual en la universidad que implica pensarse el proceso de admisión, el diseño de las actividades y todo el proceso académico que tiene un programa formativo, en este caso una técnica.

Tal como se ha señalado a lo largo del proyecto, se evidencia que cada vez más, la universidad va avanzando hacia la consecución de una real y efectiva educación superior inclusiva, por ende, es necesario que los procesos que vienen llevando a cabo con la población con discapacidad intelectual se sigan nutriendo y formalizando, puesto que las acciones aún no son del todo suficientes, teniendo en cuenta lo referido en apartados anteriores. Es por ello que resulta sumamente pertinente que se comiencen a generar procesos investigativos como los que se vienen pensando desde UdeA Diversa que posibiliten el desarrollo de propuestas sólidas y pertinentes, que puedan pasar luego al plano político de la universidad para que desde Admisiones y Registro puedan operarse, pues como mencionó uno de los participantes solo se pueden realizar ajustes que la normativa institucional permita. En este sentido, se requieren políticas más concretas que garanticen un conjunto de acciones que faciliten y promuevan la inclusión de las personas con discapacidad intelectual en el contexto de la universidad.

Es importante además que se pueda realizar ajuste al formulario de inscripción lo más pronto posible pues como se observó, actualmente son los aspirantes quienes deben ir a buscar el apoyo, enunciando y certificando tener esta condición. Por otro lado, la propuesta que viene consolidando el programa UIncluye resulta ser un elemento clave para que la universidad comience a abrir sus puertas a la población implementando nuevas propuestas para la admisión.

5.2.3.2. Retos.

Los retos planteados por cada dependencia fueron sumamente diversos. Desde el Departamento de Admisiones y Registro se señaló no considerar retos de la dependencia frente al acceso, sino, frente a la permanencia y egreso.

Para mí el reto fundamental no está en el acceso, no está en que la universidad pueda permitir a una persona pasar un examen de admisión, eso es, me parece a mi modo de ver, lo más sencillo de todo el proceso, el reto real está en que la universidad, eso ya no es un tema que le competa a una dependencia sino... pero, el reto real es que la universidad permita, facilite, promueva esa formación académica estas personas, su permanencia y por supuesto, que egresen del programa de formación (Participante 3).

Si bien es cierto que es necesario el abordaje de la población en lo que respecta a la permanencia, el panorama evidencia que antes de pensar en ello es necesario pensar en las condiciones de ingreso de la población, pensar en que sí sean admitidos y contar con una base de datos que posibilite identificarlos para posteriormente generar los acompañamientos, de hecho, uno de los participantes en contraposición expresó:

[...] pienso, que lo que no nos ha permitido hacer una transformación interna, es el tema del acceso, creo, porque nosotros podemos inventarnos muchas formas para la permanencia de personas con discapacidad intelectual, pero, como eso no lo hemos documentado, estaríamos generando estrategias genéricas, no para sujetos concretos, para personas reales, entonces, creo que esta es la principal barrera en este momento.

[...] de un proceso investigativo, un proyecto riguroso de investigación que nos permita identificar las condiciones de acceso, porque las de permanencia inclusive uno podría mirar buenas prácticas universitarias de acompañamiento a estudiantes que puedan estar siendo

reflejadas o puedan ser aplicables o replicables bajo algunos ajustes a estudiantes con discapacidad intelectual (Participante 2).

Es importante tener en cuenta que la educación superior inclusiva busca que las instituciones emprendan procesos de transformación, gestión y adaptación en todo lo que tiene que ver con los procesos de acceso, permanencia y graduación (Arizabaleta y Ochoa, 2016). En este sentido, cada uno de estos aspectos resulta ser sumamente relevante para el abordaje y ninguno tiene mayor validez que el otro.

Ahora bien, frente a los retos del programa UIncluye la participante señaló que el principal es lograr aprobación del programa académico.

El mayor reto pues, es lograr que el Ministerio nos apruebe ese programa técnico, primero... no solo el ministerio porque el programa tiene que pasar por el Consejo Superior de la universidad, entonces, lograr la aprobación de ese programa sería pues, un hito fundamental porque, además, seríamos la primera universidad en Colombia que logre algo como eso. (Participante 1).

Frente a UdeA Diversa el participante señaló que un reto fundamental es abordar el tema del proceso de admisión, pero no como una sola acción sino, como un proceso investigativo.

[...] y ese proyecto de investigación ¿implicará qué? implicará analizar cómo se empieza el acompañamiento desde antes del examen, durante el examen, qué pasa post examen, qué se recoge de la aplicación del examen... esos resultados cómo se pueden transferir a la educación precedente ¿cierto? mira, que eso ya va generando entonces... no es un asunto solo de poner ahí una casilla para que la persona se inscriba no, es el potencial que tiene

poder, digamos, en términos investigativos captar a los sujetos que van a estar allí y el proceso investigativo no es sobre los sujetos propiamente, es sobre el proceso de admisión en sí mismo ¿sí? y los sujetos, son sujetos de saber que nos van... digamos a aportar eso que hay ahí, entonces, esa es la tarea más apremiante que tenemos nosotros en este momento ¿sí? (Participante 2).

Otro reto, lograr modificar la ficha de categorización para establecer un plan de acompañamiento al proceso de admisión de la población. Finalmente, que se puedan tener las experiencias.

[...] que podamos tener chicos presentando el examen, que podamos tener entrevistas posteriores con estos chicos, que podamos tener un proceso de acompañamiento previo, entonces, esa es... la apuesta fundamental en este momento. (Participante 2).

Los retos expuestos demuestran que el acceso y la inclusión de las personas con discapacidad intelectual en la universidad es un asunto que se encuentra en la agenda, que aún está inconcluso pero que lentamente se va fortaleciendo. Es por ello, que se precisa que la universidad en general comience a apostar por iniciativas como las que se vienen pensando desde UIncluye y UdeA Diversa, las cuales además, pueden ser complementarias, pues la aprobación del programa académico de UIncluye facilitaría a UdeA Diversa identificar a los aspirantes con discapacidad intelectual pues precisamente a esta población va dirigido el programa y permitiría en este sentido, comenzar a realizar el proceso investigativo e ir generando ajustes al proceso de admisión partiendo por ejemplo, de pruebas piloto con este grupo.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones.

Como se pudo observar, el acceso a la educación superior de la población con discapacidad intelectual actualmente se constituye en un reto desde el plano investigativo y normativo; existe una deuda con la población, pues las acciones relacionadas con la discapacidad y la educación superior inclusiva siguen primando poblaciones con discapacidades sensoriales y motoras y dejando de lado un poco a esta población. Esta realidad puede deberse a que perviven imaginarios negativos acerca de la discapacidad intelectual, donde se cree que las características relacionadas con el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa de esta población imposibilitan un tránsito exitoso en el nivel de educación superior, olvidando el rol protagónico que tienen los apoyos al respecto y generando de este modo barreras de distinta índole.

Este fenómeno se evidencia también en el contexto de la Universidad de Antioquia, donde se tienen un poco más consolidadas acciones para garantizar el acceso en equidad de oportunidades de diferentes grupos poblacionales, soportadas en algunas políticas institucionales e iniciativas concretas, mientras que para la población con discapacidad intelectual se evidencian diversos vacíos, partiendo desde el formulario y la guía de inscripción, los cuales de antemano no comprenden espacios para la población con discapacidad intelectual, de manera que esta pueda caracterizarse como tal y conocer el tipo de apoyos que podría solicitar a la universidad para realizar su proceso de admisión.

Aun así, desde el Departamento de Admisiones y Registro se han realizado algunos ajustes al respecto solicitados por UdeA Diversa o la misma población relacionados principalmente con la asignación de un poco más de tiempo para presentar el examen y la ubicación en aulas

diferenciales de los demás aspirantes. Sin embargo, estos ajustes no han garantizado una equidad de oportunidades, pues no han respondido del todo a las necesidades de la población, ya que los ajustes deben realizarse desde el momento de la inscripción hasta etapas posteriores a la matrícula, pues deben pensarse los formatos en los cuales se presenta la información, los acompañamientos en cada una de las fases del proceso, la forma en la que el mecanismo de examen se ajusta a esta población, entre otros aspectos.

Se destaca que en la universidad se vienen considerando hace ya algún tiempo algunos ajustes al proceso de admisión, de allí que desde UdeA Diversa se estén gestionando diálogos con el Departamento de Admisiones y Registro para ajustar el formulario de inscripción y se proyecte la realización de investigaciones frente a estos procesos para esta población, con la intención de consolidar un plan de acompañamiento. Además, que desde UIncluye se esté diseñando un programa técnico para posibilitar el acceso a la universidad de esta población.

Se evidencia que la universidad va transitando hacia una nueva mirada acerca de la discapacidad intelectual, donde su acceso ya se está asumiendo desde un enfoque de derechos y una perspectiva de apoyos, de allí que sea importante seguirse fortaleciendo y acogiendo iniciativas como las anteriormente mencionadas.

6.2. Recomendaciones.

Se considera fundamental que la universidad consolide y establezca políticas institucionales que regulen los procesos de admisión para la población con discapacidad intelectual, se ajusten a la normativa institucional, nacional e internacional frente a la educación superior inclusiva y que se reflejen en iniciativas y acciones concretas que garanticen un proceso

accesible, adaptable, asequible y aceptable. En este sentido, se considera pertinente realizar una serie de ajustes o modificaciones en el proceso, bien sea, relacionadas con cada una de sus etapas o alrededor de estas.

Frente a las convocatorias, es necesario que la universidad pueda llegar a las instituciones donde hay gran cantidad de población con discapacidad intelectual que haya culminado la media o esté próxima a hacerlo con la intención de promover su acceso a la universidad a través de la divulgación de los programas formativos con los que cuenta en cada una de sus sedes y demostrando la manera en la que se están comenzando a flexibilizar los procesos de admisión para garantizar una equiparación de oportunidades. Posterior a estas convocatorias se podrían realizar jornadas de inscripción para aspirantes con discapacidad intelectual donde puedan contar con personal de apoyo para la realización de cada uno de los trámites.

Es pertinente también, que la guía de inscripción para aspirantes nuevos presente un apartado donde se manifieste un poco los apoyos que podría solicitar una persona con discapacidad intelectual en cada una de las etapas del proceso de admisión. Esta guía, también podría ajustarse a un formato de lectura fácil, que cuente con textos cortos y concretos y se acompañe de símbolos e imágenes que faciliten la comprensión de la información. De hecho, esta podría ser entregada en formato físico a los aspirantes en el momento de la convocatoria.

Respecto a la plataforma institucional, es conveniente que se ajusten algunos espacios relacionados con los procesos de admisión y que puedan ser del interés de las personas con discapacidad intelectual, de tal manera que la información pueda presentarse en formatos de lectura fácil apoyados de textos, audios, imágenes y video tutoriales, además, que estos

espacios de la plataforma se encuentren organizados de una forma clara, que facilite a la población con esta condición su manejo y comprensión.

Es importante que el formulario de inscripción incorpore la categoría de discapacidad intelectual para que los aspirantes puedan identificarse, además, que en este se presente un espacio para que los aspirantes señalen algunas de sus características y los apoyos que, a su modo de ver, podrían precisar al momento de presentar el examen de admisión.

Sería pertinente que tras la identificación de esta población se puedan realizar unos procesos de entrevista previos que permitan reconocer un poco más las potencialidades y necesidades de cada uno de los aspirantes, de manera tal que se pueda establecer un plan de acompañamiento pertinente tanto para el día de la prueba como para etapas posteriores.

Teniendo en cuenta esto último, conviene que los ajustes que se presenten el día del examen de admisión y durante todo el proceso no sean generalizables, si bien, la normativa institucional deberá contemplar algunos ajustes concretos, muchos de ellos no serán requeridos por algunos aspirantes o al contrario se deberán realizar algunas modificaciones adicionales. De allí la importancia de tener presente aquello que se haya determinado en el plan de acompañamiento y/o que hubiera sido solicitado por los aspirantes en el formulario de inscripción, pues los acompañamientos también deberán partir del consenso con la población.

Es conveniente, que para el día del examen se cuente con profesionales competentes en discapacidad intelectual que puedan orientar y asesorar a esta población y brindar respuesta a las problemáticas que se puedan presentar.

La universidad podría considerar la posibilidad de dividir la presentación del examen en dos jornadas o incorporar momentos de receso teniendo en cuenta que esta población suele tener dificultades para concentrarse durante tiempos prolongados

Resulta conveniente también que se puedan establecer ajustes razonables al examen reconociendo algunas características de procesamiento de la información de la población, de tal manera que este se pueda diseñar cumpliendo con criterios de accesibilidad cognitiva, es decir, incorporando textos en lectura fácil (cortos, concretos y claros) acompañados de imágenes y símbolos. De hecho, se podría pensar la implementación de otros mecanismos de selección como entrevistas en las cuales se puedan caracterizar a los aspirantes respecto a fortalezas y debilidades para así establecer unos acompañamientos que posibiliten un mejor tránsito en su proceso formativo o plantear procesos de nivelación para ingresar a cada uno de los programas formativos.

Si bien, se reconoce que este tipo de modificaciones podrían ser un asunto complejo en términos administrativos, desde el artículo 81 del Reglamento Estudiantil (2019) se plantea que el examen de admisión debe realizarse, conforme “con los principios de igualdad de oportunidades y excelencia académica, [...] utilizando criterios objetivos que le permitan aceptar a los aspirantes que tengan un mínimo de actitudes y aptitudes para aprender y tener posibilidades de éxito académico” (p. 21). En este sentido, no necesariamente el examen tradicional sería la única forma de evaluar las competencias de la población, sino que se podrían incorporar otros mecanismos que garanticen una equiparación de oportunidades.

Frente a la etapa de matrícula se recomienda establecer acompañamientos a la población por medio de jornadas de matrícula, donde esta pueda ser orientada frente a los trámites a realizar

y vaya comprendiendo la dinámica para realizar estos ejercicios posteriormente de manera más autónoma.

Se recomienda que en los procesos de inducción se realice una amplia caracterización de las instancias a las cuales se podrían dirigir los admitidos para solicitar acompañamiento en caso tal de que lo precisen, enfatizando en el tipo de asuntos que se abordan en cada una de ellas.

Ahora bien, es importante también que se fortalezcan los procesos de tutorías, donde estos no solamente acojan a estudiantes ya admitidos, sino que hagan parte también de los procesos de admisión, de tal manera que esta figura pueda guiar, asesorar y acompañar a los aspirantes en los trámites que se requieran antes del ingreso a la universidad.

Es importante que la universidad a través de UdeArroba diseñe preuniversitarios dirigidos y ajustados a la población con discapacidad intelectual que posibiliten cualificar sus competencias en razonamiento lógico matemático y competencia lectora para poder enfrentarse con mayores herramientas al examen de admisión. Además de que puedan tener una preparación para la vida universitaria en general.

Se considera conveniente también que se realicen procesos formativos dirigidos a funcionarios vinculados con los procesos de admisión en la universidad, de tal manera que estos puedan recibir capacitación frente a asuntos relacionados con los ajustes razonables, la accesibilidad cognitiva y la discapacidad intelectual. Además, en caso de que se requiera, se consiga deslegitimar un poco aquellos imaginarios negativos que puedan imponer barreras al proceso.

Es pertinente que en el Plan de Desarrollo y el Plan de Acción Institucional se establezcan objetivos específicos encaminados a garantizar el acceso, permanencia y egreso de las personas con discapacidad intelectual, teniendo en cuenta que se trata de uno de los grupos con los que la universidad actualmente se encuentra en deuda. En estos planes se podrían incorporar las iniciativas que se vienen generando desde UIncluye y UdeA Diversa.

Resulta conveniente para finalizar, que se realice una articulación entre las instancias y proyectos que propenden por la educación superior inclusiva en la universidad de manera que se generen estudios colectivos con los que puedan consolidar propuestas para acompañar a esta población en sus procesos de acceso, permanencia y egreso.

REFERENCIAS

- Arizabaleta, S. y Ochoa, A. (2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, (45), 41-52. Recuperado el 28 septiembre de 2019 de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-24942016000200005&lng=en&tlng=
- Arteaga, K., Palacio, J. E., y Saldarriaga, S. (2017). Incidencia de la ley estatutaria 1618, en la inclusión de la población Sorda a la educación superior en la Universidad de Antioquia y en la Universidad Nacional de Colombia sede Medellín. 2012 - 2014. Medellín, Colombia. Recuperado el 12 Septiembre de 2019 de http://200.24.17.74:8080/jspui/bitstream/fcsh/723/1/ArtegaKarol_2017_IncidenciaLeyEstatutaria.pdf
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM5. Barcelona: Masson. Recuperado el 1 de octubre de 2019 de <http://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Caro, C. (2016). Un Reto Social: la Accesibilidad Cognitiva. *La ciudad Accesible. Revista Científica sobre Accesibilidad Universal*, VII: 115-139. http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/5207/Un_reto_social_la_accesibilidad_cognitiva.pdf?sequence=1&rd=0031894454647541
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. Bogotá: biblioteca electrónica de la universidad Nacional de Colombia.

Cotán, A. (2017). "Educación inclusiva en las instituciones de educación superior: narrativas de estudiantes con discapacidad". *Revista Española de Discapacidad*, 5 (I): 43-61.

Dayán, D. E., Ponce, D. J., y López, M. C. (2017). "Construyendo Puentes": Modelo De Inclusión Educativa Universitaria Para Jóvenes Con Discapacidad Intelectual: Alcances y Desafíos. Recuperado el 3 de septiembre de 2019 de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1290.pdf>

Delgado, H., y Blanco, G. (2016). Inclusión en la educación universitaria. Las palabras y experiencias detrás del proceso. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-18. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-2.9>

Enciso, J., Córdoba, L., y Romero, L. (2016). Adaptaciones curriculares para el ingreso, permanencia y graduación de estudiantes con discapacidad: una experiencia desde la Educación Superior. *Cultura, Educación y Sociedad* 7(2), 72-93

Flórez, A., Moreno, M., Bermúdez, G. y Cuervo, G. (2009). Lineamientos de política para la atención educativa de poblaciones en situación de discapacidad en las instituciones de educación superior en Colombia. *Areté*. 2009; 9:11-24

Fundación Saldarriaga Concha. (2018). ¿Cuál es el panorama de la educación para personas con discapacidad en Colombia? - Recuperado el 28 Septiembre de 2019 de <https://www.saldarriagaconcha.org/cual-es-el-panorama-de-la-educacion-para-personas-con-discapacidad-en-colombia/>

Giné, C., Montero, D., Verdugo, M. A., Rueda, P. Q., y Vert, S. (2015). Claves de futuro en la atención y apoyo a las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo. ¿Qué nos dice la ciencia? *Siglo Cero*, 46(1), 81-106. doi:10.14201/scero201546181106

Gómez, M., Verdugo, M. y González-Gil, F. (2007) Calidad de vida y autoconcepto en adolescentes con necesidades educativas especiales y sin ellas, *Infancia y Aprendizaje*, 30:4, 523-536, DOI: 10.1174/021037007782334300

Guerrero, M. (2016). la investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal* 2016, Vol 1, No. 2, 1-9. Recuperado el 14 de octubre de 2019 de <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3645/3/document.pdf>

López, R. M., González, G., y Crisóstomo, R. J. (2017). Procedimiento incluyente para el examen de admisión del ITD para aspirantes en situación de discapacidad. *VISIÓN EDUCATIVA IUNAES*, 8-15.

Mella, S., Díaz, N., Muñoz, E., Orrego, M., y Rivera, C. (2013). Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(1) 63-80

Méndez J.M., Mendoza F., y López C. (2015). Barreras que enfrentan los aspirantes con discapacidad en su proceso de admisión a la universidad. México: Red Durango de Investigadores Educativos. ISBN 978-607-9063-45-0, págs. 121-140 Recuperado el 18 de febrero de 2020. ISSN: 0717-6945. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296976>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá: Autor.

Okuda, M. y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Revista Colombiana de Psiquiatría, XXXIV (1). Recuperado el 5 de octubre de 2019 de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=806/80628403009>

Organización de las Naciones Unidas Para La Educación, La Cultura y la Ciencia. (2008). La educación inclusiva: El camino hacia el futuro. págs. 1-32. Recuperado el 21 de septiembre de 2019, de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf

Organización para la Educación y el Desarrollo Económico OCDE. (2016). Revisión de políticas nacionales de educación: La educación en Colombia. Bogotá: OECD, Ministerio de Educación Nacional. http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/oecd_educacion_en_colombia.pdf

Pérez, J. (2019). La inclusión de los estudiantes con discapacidad en dos universidades públicas mexicanas. Innovación educativa (México, DF), 19(79), 145-170. Recuperado en 23 de marzo de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732019000100145&lng=es&tlng=es

Rengel, M. (2019). Estudio Del Proceso De Admisión En La Universidad Católica De Cuenca, Para Una Elección Profesional Adecuada, En Las Personas Con Discapacidad. Tesis doctoral. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

Riveros, L. (2016). Voces transformadoras de las personas con discapacidad, aportes para la educación superior inclusiva en la Universidad Nacional de Colombia sede Bogotá (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.

Sánchez, F., Quiróz, M., Reverón, C., y Rodríguez, A. (2002). “Equidad social en el acceso y permanencia en la universidad pública: determinantes y factores asociados.” Documentos CEDE—Facultad de Economía de Universidad de los Andes, no. 16, pp. 1–48.

Schalock, R. (2009). La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales. *Siglo Cero*, 40(1), 22-39.

Tapia, C. y Manosalva, S. (2012). Inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior. *Rexe. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 11(22),13-34. Recuperado el 18 de febrero de 2020. ISSN: 0717-6945. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2431/243125410001>

Toboso, M. y Arnau, M. S. (2008). La discapacidad dentro del enfoque de capacidades y funcionamientos de Amartya Sen. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 10 (20), 64-94. Recuperado el 9 de noviembre de 2020 ISSN: 1575-6823. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282/28212043004>

Tomasevski, K. (2004) “Indicadores del derecho a la educación”, en *Revista IIDH, México*, 40, pp 341-388. Recuperado el 20 de octubre de 2020 en: <https://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/iidh/%20cont/40/pr/pr18.pdf>

Universidad de Antioquia (2006), Resolución Académica 1852. Consejo Académico. Recuperado el 9 de octubre de 2019 de <http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/e5fa1764-f75e-4684-9d09-2a2b0387b180/008+Resolucion+Acad%C3%A9mica+1852+de+2006+%28Examen+discapacidad+visual%29.pdf?MOD=AJPERES&CVID=ljx0YV0>

Universidad de Antioquia. (2018). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia: Soy Capaz.

Recuperado el 14 de octubre de 2019 de:

[http://portal.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/permanencia-estudiantil/iniciativas/soy-capaz.](http://portal.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/permanencia-estudiantil/iniciativas/soy-capaz)

Universidad de Antioquia. (2009). Acuerdo Superior 369 del 27 de octubre de 2009. Consejo

Superior. Recuperado el 25 de septiembre de 2019 de

<https://normativa.udea.edu.co/Documentos/Consultar>

Universidad de Antioquia. (2019). Acuerdo 1 de 1981 por el cual se expide el Reglamento

estudiantil y de normas académicas. Versión actualizada por la Secretaría General a 26 de

julio del 2019. Consejo Superior. Recuperado el 25 de septiembre de 2019 de

<https://normativa.udea.edu.co/Documentos/Consultar>

Universidad de Antioquia. (2019). Guía de inscripción para aspirantes nuevos. Programas de

pregrado, ofrecidos en la sede Medellín, en las seccionales y en las sedes municipales

Admisiones 2020/1 Vicerrectoría de Docencia Departamento de Admisiones y Registro.

¿Recuperado el 25 de septiembre de 2019 de

[http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/f5fbb518-42e3-4bd8-8cf4-](http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/f5fbb518-42e3-4bd8-8cf4-94a86a4a8d1a/Gu%C3%ADa+Nuevos+2020%20-%20%201+portalV6.pdf?MOD=AJPERES&CVID=mO.SiOO)

[94a86a4a8d1a/Gu%C3%ADa+Nuevos+2020%20-](http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/f5fbb518-42e3-4bd8-8cf4-94a86a4a8d1a/Gu%C3%ADa+Nuevos+2020%20-%20%201+portalV6.pdf?MOD=AJPERES&CVID=mO.SiOO)

[%20%201+portalV6.pdf?MOD=AJPERES&CVID=mO.SiOO](http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/f5fbb518-42e3-4bd8-8cf4-94a86a4a8d1a/Gu%C3%ADa+Nuevos+2020%20-%20%201+portalV6.pdf?MOD=AJPERES&CVID=mO.SiOO)

Universidad de Antioquia. (2019). Guía de inscripción para aspirantes nuevos a programas de

música en pregrado y preparatorios ofrecidos en la sede de Medellín Admisión 2020/1.

Recuperado el 20 de septiembre de 2019 de

<http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/4e8e7e7f-09dd-4645-8c77->

[a77935fed3fc/1+Guía+de+Inscripción+a+los+programas+del+departamento+de+música+2020-1+Medellín.pdf?MOD=AJPERES&CVID=mReOpdS](https://www.repositorio.udea.edu.co/bitstream/handle/10252/477935fed3fc/1/Gu%C3%ADa%20de%20Inscripci%C3%B3n%20a%20los%20programas%20del%20departamento%20de%20m%C3%BAsica%20020-1%20Medell%C3%ADn.pdf?MOD=AJPERES&CVID=mReOpdS)

Valenzuela, B. (2016). La inclusión de Estudiantes con Discapacidad en la Educación Superior Chilena, factores favorecedores y obstaculizadores para su acceso y permanencia (Tesis Doctoral), Universidad de Granada, España.

Vieira, M.J., y Ferreira, C. (2011). Los servicios de atención a estudiantes con discapacidad en las universidades de Castilla y León. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 22, 185-199.

Wehmeyer, M., Buntinx, W., Lachapelle, Y., Luckasson, R, Schalock, R. y Verdugo M. (2008) El constructo de discapacidad intelectual y su relación con el funcionamiento humano. Siglo Cero; 39(227): 5-17.

ANEXOS

1. El informe completo puede ser consultado en:

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/salasituacional-discapacidad-junio-2018.pdf>

2. Este reporte se encuentra en el archivo adjunto “Estadísticas varias - discapacidad” de Microsoft Excel.
3. A continuación, se presentan las guías que orientaron cada una de las entrevistas realizadas:
 - Entrevista semiestructurada para coordinadores de algunas instancias, programas y proyectos relacionados con la educación superior inclusiva en la Universidad de Antioquia.

Guía de entrevista:

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar (ciudad y sitio específico): _____

Datos básicos de la persona entrevistada

Nombre: _____

Área de formación: _____

Dependencia: _____

Cargo y funciones: _____

Tiempo de experiencia o trabajo en su cargo: _____

Preguntas

1- Generalidades

- ¿Qué entiende o qué conocimientos tiene acerca de la discapacidad intelectual?
- ¿Cuáles son las características principales de esta población?
- ¿Cómo se manifiestan las características de esta población en el contexto de la educación, particularmente, la educación superior?

Podría mencionar de dónde surge el conocimiento al respecto, es decir, si las respuestas brindadas son el resultado de procesos formativos específicos o de su experiencia particular.

2- Discapacidad intelectual y educación superior

- ¿Conoce políticas que se estén llevando a cabo desde el plano nacional y/o universitario relacionadas con “admisiones especiales”, discapacidad intelectual y educación superior inclusiva? ¿Cuáles?
- ¿Cuáles considera que son las condiciones actuales frente al acceso de la población con discapacidad intelectual a la educación superior?
- ¿Cuáles considera que son las condiciones ideales frente al acceso de la población con discapacidad intelectual a la educación superior?

- ¿Conoce experiencias de otras IES del país ya sea de preparación a la vida universitaria o estrategias que promuevan el acceso de la población con discapacidad intelectual?
¿Cuáles?

3- Las personas con discapacidad intelectual en la Universidad de Antioquia

- De acuerdo a los programas, principios y ejes misionales de la universidad ¿Qué concepciones, actitudes y visiones destaca sobre el acceso de las personas con discapacidad intelectual?
- ¿Cuáles considera que son los mayores facilitadores y/o barreras con las que se puede encontrar la población en los procesos de admisión de la Universidad de Antioquia? De conocer casos particulares al respecto, ¿podría narrarlos brevemente?
- Teniendo en cuenta lo anterior ¿Cuáles considera que son los mayores retos de la Universidad de Antioquia en cuanto a proceso de admisión para la población con discapacidad intelectual?

4- Proyecciones y retos de cada dependencia o programa

Generalidades: Podría mencionar en breves palabras los objetivos, alcances, actores involucrados y recursos requeridos de la dependencia que usted coordina.

- ¿Qué estrategias está pensando y construyendo la Universidad desde la dependencia que usted coordina para el acceso de la población con discapacidad intelectual?
- ¿Cuáles cree son los mayores retos de la dependencia, en cuanto al acceso a la Universidad de la población con discapacidad intelectual?

Guía de entrevista:

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar (ciudad y sitio específico): _____

Datos básicos de la persona entrevistada

Nombre: _____

Área de formación: _____

Dependencia: _____

Cargo y funciones: _____

Tiempo de experiencia o trabajo en su cargo: _____

Experiencia en el trabajo con jóvenes y adultos con discapacidad intelectual: _____

Preguntas**1- Generalidades**

- ¿Qué entiende o qué conocimientos tiene acerca de la discapacidad intelectual?
- ¿Cuáles son las características principales de esta población?
- ¿Cómo se manifiestan las características de esta población en el contexto de la educación, particularmente, la educación superior?

Podría mencionar de dónde surge el conocimiento al respecto, es decir, si las respuestas brindadas son el resultado de procesos formativos específicos o de su experiencia particular.

2- Discapacidad intelectual y educación superior

- ¿Conoce políticas que se estén llevando a cabo desde el plano nacional y/o universitario relacionadas con la discapacidad intelectual y la educación superior inclusiva?
¿Cuáles?
- ¿Cuáles considera que son las condiciones actuales frente al acceso de la población con discapacidad intelectual a la educación superior?
- ¿Cuáles considera que son las condiciones ideales frente al acceso de la población con discapacidad intelectual a la educación superior?
- ¿Conoce experiencias de otras IES del país ya sea de preparación a la vida universitaria o estrategias que promuevan el acceso de la población con discapacidad intelectual?
¿Cuáles?

3- Las personas con discapacidad intelectual en la Universidad de Antioquia

- De acuerdo a los programas, principios y ejes misionales de la universidad ¿Qué concepciones, actitudes y visiones destaca sobre el acceso de las personas con discapacidad intelectual?
- ¿Cuáles considera que son los mayores facilitadores y/o barreras con las que se puede encontrar la población en los procesos de admisión de la Universidad de Antioquia? De conocer casos particulares al respecto, ¿podría narrarlos brevemente?

- Teniendo en cuenta lo anterior ¿Cuáles considera que son los mayores retos de la Universidad de Antioquia en cuanto a proceso de admisión para la población con discapacidad intelectual?

4- Apreciaciones acerca de cada una de las etapas del proceso de admisión de acuerdo a su experiencia con la población y acciones correspondientes

- ¿Qué tipo de acciones o estrategias desarrolla en el aula en vía del acceso de la población a la universidad?
- ¿Qué adecuaciones debería hacerse en la plataforma institucional para facilitar el proceso de admisión de las personas con discapacidad intelectual, teniendo en cuenta el desarrollo de sus habilidades en alfabetización digital?
- ¿Qué aspectos se deberían considerar al momento de divulgar la convocatoria para la población con discapacidad intelectual?
- ¿Qué elementos se deberían tener en consideración cuando un aspirante con discapacidad intelectual realice el diligenciamiento del formulario de inscripción?
- ¿Qué consideraciones debería tener en cuenta la Universidad de Antioquia para la realización del examen de admisión a la población con discapacidad intelectual, en cuanto a instrucciones, tipos de apoyos, formato de preguntas, hoja de respuestas, tiempos de ejecución, entre otros?
- ¿Qué elementos se deberían tener en cuenta a la hora de realizar la matrícula y los procesos de inducción con esta población?

- Entrevista semiestructurada para personas con discapacidad intelectual que han realizado el proceso de admisión en la Universidad de Antioquia.

Guía de entrevista:

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar (ciudad y sitio específico): _____

Datos básicos de la persona entrevistada

Nombre: _____

Edad: _____

Ocupación: _____

Preguntas**1- Generalidades**

- ¿Qué entiende o qué conocimientos tiene acerca de la discapacidad intelectual?
- ¿Cuáles cree que son las características de la población con discapacidad intelectual?

Podría mencionar de dónde surge el conocimiento al respecto, es decir, si las respuestas brindadas son el resultado de procesos formativos específicos o de su experiencia particular.

2- Experiencias en el proceso de admisión de la Universidad de Antioquia

- ¿Hace cuánto se presentó a la Universidad de Antioquia?
- ¿A qué carrera se presentó?
- ¿Cuáles fueron las razones o motivaciones para hacerlo?

- ¿Participó en alguna estrategia de preparación para la vida universitaria antes de presentar el examen de admisión? de ser afirmativa la respuesta, descríbala brevemente.
- ¿Cómo se informó del proceso de admisión? (esto es, convocatoria, inscripción, pagos, lugar y fecha del examen, contenidos del examen, publicación de resultados, entre otros aspectos).
- ¿Se ubicó en alguna categoría de discapacidad en el formulario de inscripción? ¿Cuál?
- ¿Recibió apoyo de parte de algún programa de la Universidad en este proceso? ¿Cuál?
¿De qué manera se realizó?
- ¿Presentó dificultades en este proceso? ¿Cuáles?
- ¿Cuál fue el resultado de ese proceso de admisión? *si la respuesta coincide con que el aspirante fue admitido se hará la siguiente pregunta: ¿Qué apoyos recibió de parte de la universidad o del programa para el proceso de matrícula e inducción?
- ¿Actualmente a qué se dedica?

4. Formatos de consentimiento informado para cada grupo de participantes.



Medellín, 15 de octubre de 2020

Consentimiento informado

Personas con Discapacidad Intelectual que han realizado el proceso de admisión en la Universidad de Antioquia

Título del proyecto: *Proceso de admisión para población con Discapacidad Intelectual en la Universidad de Antioquia*

Cordial saludo.

Mi nombre es Yuliana Urrea Buitrago, estudiante de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia. Actualmente, me encuentro desarrollando mi trabajo de grado, cuyo objetivo es analizar cómo se desarrolla el proceso de admisión de las personas con Discapacidad Intelectual en la universidad para realizar recomendaciones que lo mejoren.

Lo invito a hacer parte de este proyecto con el fin de conocer su experiencia en el proceso de admisión de la universidad. Su participación es totalmente voluntaria y puede dejar de participar cuando desee; aun así, los fines de esta investigación son solamente académicos y por ello se respetará la privacidad de la información brindada.

Su participación consiste en responder una entrevista de manera virtual ya sea, a través de video llamada o llamada telefónica que, aunque será grabada no se publicará en ninguna parte.

Si tiene alguna duda puede hacer las preguntas que desee en cualquier momento.

Esperando que pueda participar y agradeciendo su valiosa colaboración lo invito a diligenciar el siguiente formato:

Yo _____ Identificado con Cedula de Ciudadanía _____ de _____ he leído y comprendido la información anterior y en uso de mis plenas facultades acepto participar en la investigación.

Firma _____

En caso de requerir información adicional favor comunicarse al siguiente correo: yuliana.urrea@udea.edu.co



Medellín, 28 de agosto de 2020

Consentimiento informado

Docentes del programa UIncluye y/o que han acompañado el proceso de admisión de las personas con discapacidad en la Universidad de Antioquia

Título del proyecto: *Proceso de admisión para población con Discapacidad Intelectual en la Universidad de Antioquia*

Cordial saludo.

Mi nombre es Yuliana Urrea Buitrago, estudiante de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia. Actualmente, y bajo la asesoría de la docente Doris Adriana Ramírez Salazar, me encuentro desarrollando mi proceso investigativo, cuyo objetivo principal consiste en analizar cómo se desarrolla actualmente el proceso de admisión de las personas con Discapacidad Intelectual en la Universidad de Antioquia para generar un conjunto de recomendaciones que contribuyan a cualificar este proceso.

A raíz de lo anterior, se ha evidenciado la necesidad de realizar un acercamiento a los docentes del programa UIncluye y algunos de los docentes que han acompañado el proceso de admisión de las personas con discapacidad en la Universidad para conocer las apreciaciones y conocimientos que tienen respecto al acceso de la población con Discapacidad Intelectual a la Educación Superior en general y a la Universidad de Antioquia particularmente. También, se busca identificar algunos elementos que consideran necesarios para realizar un proceso de admisión acorde a las características de la población, partiendo de su experiencia ya sea, con estas personas o en los procesos de admisión.

Por lo anterior, le invito a hacer parte de este proceso; su participación es totalmente voluntaria, puede desistir de esta cuando lo considere y en caso tal de que lo precise, podrá solicitar información acerca de cómo va el proceso en cualquier momento. Aun así, conviene señalar que los fines de esta investigación son exclusivamente académicos y se parte del código de ética de la Universidad de Antioquia y en este sentido, aunque los hallazgos serán publicados, se respetará la confidencialidad de la información suministrada.

Se desarrollará una entrevista semiestructurada por la plataforma [Meet](#) o por medio de una llamada telefónica que será grabada para un mejor manejo de la información y como evidencia que documente y soporte los resultados del estudio, esta grabación solo se utilizará en el momento del análisis de los resultados y en ningún caso será replicada en otros medios.



Si tiene alguna duda sobre este proceso puede hacer las preguntas que considere pertinentes para lograr su claridad. De forma similar, si durante el proceso de recolección de información tiene alguna observación o pregunta puede hacerlo saber y/o abstenerse de responder.

Esperando que pueda participar de este proceso y agradeciendo su valiosa colaboración le invito a diligenciar el siguiente formato:

Yo _____ Identificado(a) con
Cédula de Ciudadanía _____ de _____ he leído y comprendido
la información anterior y en uso de mis plenas facultades acepto participar en la investigación
*Proceso de admisión para población con Discapacidad Intelectual en la Universidad de
Antioquia*

Firma _____
Contacto _____

En caso de requerir información adicional favor comunicarse al siguiente correo:
vuliana.urrea@udea.edu.co

Medellín, 27 de agosto de 2020

Consentimiento informado

Coordinadores de algunas instancias, programas y proyectos relacionados con la Educación Superior Inclusiva en la Universidad de Antioquia

Título del proyecto: *Proceso de admisión para población con Discapacidad Intelectual en la Universidad de Antioquia*

Cordial saludo

Mi nombre es Yuliana Urrea Buitrago, estudiante de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia. Actualmente, y bajo la asesoría de la docente Doris Adriana Ramírez Salazar, me encuentro desarrollando mi proceso investigativo, cuyo objetivo principal consiste en analizar cómo se desarrolla actualmente el proceso de admisión de las personas con Discapacidad Intelectual en la Universidad de Antioquia para generar un conjunto de recomendaciones que contribuyan a cualificar este proceso.

A raíz de lo anterior, se ha evidenciado la necesidad de realizar un acercamiento a algunas de las instancias, programas y proyectos relacionados con la Educación Superior Inclusiva en la Universidad para conocer aquellas percepciones y conocimientos que se tienen desde allí respecto al acceso de la población con Discapacidad Intelectual a la Educación Superior en general y particularmente a la Universidad de Antioquia. También, se busca identificar algunos elementos que se consideran necesarios para realizar un proceso de admisión acorde a las características de la población. Finalmente, reconocer aquellas acciones o proyectos que se vienen llevando a cabo desde cada una de las dependencias, concernientes al acceso de la población con Discapacidad Intelectual a la Universidad de Antioquia.

Por lo anterior, lo(a) invitamos a hacer parte de este proceso; su participación es totalmente voluntaria, puede desistir de esta cuando lo considere y en caso tal de que lo precise, podrá solicitar información acerca de cómo va el proceso en cualquier momento. Aun así, conviene señalar que los fines de esta investigación son exclusivamente académicos y se parte del código de ética de la Universidad de Antioquia y en este sentido, aunque los hallazgos serán publicados, se respetará la confidencialidad de la información suministrada.

Se desarrollará una entrevista semiestructurada por la plataforma Meet o por medio de una llamada telefónica que será grabada para un mejor manejo de la información por parte de la investigadora y como evidencia que documente y soporte los resultados del estudio, esta

grabación solo se utilizará en el momento del análisis de los resultados y en ningún caso será replicada en otros medios.

Si tiene alguna duda sobre este proceso puede hacer las preguntas que considere pertinentes para lograr su claridad. De forma similar, si durante el proceso de recolección de información tiene alguna observación o pregunta puede hacérselo saber a la maestra en formación y/o abstenerse de responder.

Esperando que pueda participar de este proceso y agradeciendo su valiosa colaboración se le invita a diligenciar el siguiente formato:

Yo _____ Identificado(a) con
Cedula de Ciudadanía _____ de _____ he leído y comprendido
la información anterior y en uso de mis plenas facultades acepto participar en la investigación
*Proceso de admisión para población con Discapacidad Intelectual en la Universidad de
Antioquia*

Firma _____
Contacto _____

En caso de requerir información adicional favor comunicarse al siguiente correo:
yuliana.urrea@udea.edu.co



5. Cada una de estas redes se encuentran en el archivo adjunto “Mapas y redes” de Microsoft Word.