



Habitar el campus universitario: cualificación de los procesos educativos para el acceso de la población con discapacidad visual a la educación superior en la Universidad de Antioquia.

Aylen Alejandra Cumbal Díaz

María Camila Guerra Patiño

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciadas en Educación Especial

Asesora

Nilva Rosa Palacio Peralta, Doctora (PhD) en Educación

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Especial
Medellín, Antioquia, Colombia
2023

Cita

(Cumbal Díaz & Guerra Patiño, 2023)

Referencia

Estilo APA 7 (2020)

Cumbal Díaz, A.A. & Guerra Patiño, M. C. (2023). *Habitar el campus universitario: cualificación de los procesos educativos para el acceso de la población con discapacidad visual a la educación superior en la Universidad de Antioquia*. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: Jhon Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/director: Wilson Antonio Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Maribel Barreto Mesa

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Escuchamos alguna vez que los diamantes en bruto deben ser procesados en repetidas ocasiones para que estos puedan generar el brillo suficiente para ser llamado una piedra preciosa.

Así fue la construcción de este trabajo investigativo que ante nuestros ojos es invaluable, para dedicar cada página, cada letra y cada pensamiento a nuestros esfuerzos, a cada noche sin dormir, a toda la dedicación y empeño que hemos tejido en esta tesis que plasma nuestros sueños utópicos de cambiar el mundo a través de la educación. Dedicamos nuestras voces a todas aquellas almas que han sido silenciadas a través de la exclusión, los mismos que nos han motivado para ser Licenciadas en Educación Especial.

«No vayas por donde guía el camino. Ve, en cambio, donde no hay camino y deja tu rastro»

Ralph Waldo Emerson.

Agradecimientos

Con el presente trabajo de investigación queremos agradecer principalmente a Dios que nos sostuvo y llenó de gracia para continuar y culminar este camino, agradecemos a nuestras familias, que nos brindaron todo su apoyo, compañía y comprensión para hacer posible este sueño de querer ser maestras. Infinitas gracias a nuestra Alma Máter, que nos permitió desde el día cero formarnos como profesionales y crecer como personas. Agradecemos a cada uno de nuestros maestros y maestras, por aportar en nuestro proceso formativo toda su sabiduría y experiencia, que nos brindó orientación, conocimiento e inspiración para poder construir nuestro sello como educadoras especiales.

Gracias a todos los compañeros, aspirantes, estudiantes, docentes y administrativos que aportaron sus voces para la construcción de este trabajo de investigación. Por último, gracias a nuestra Asesora Nilva Rosa Palacio por sus conocimientos, por confiar y creer en nosotras para culminar este proceso.

Tabla de contenido

Resumen	10
Abstract	12
Introducción	14
1 Planteamiento del problema	17
2 Objetivos	21
2.1 Objetivo general	21
2.2 Objetivos específicos	21
3 Antecedentes	22
3.1 Internacionales	22
3.2 Nacionales	27
3.3 Locales	32
4 Referente Teórico	37
4.1 Discapacidad visual	37
4.2 Educación superior	40
4.3 Educación inclusiva	43
4.4 Barreras para el aprendizaje y la participación	48
5 Metodología	50
5.1 Modalidad	50
5.2 Enfoque	51
5.3 Método	51
5.4 Técnicas e instrumentos	52
5.4.1. Entrevista	52
5.4.2 Talleres	53
6 Población y muestra	54

6.1 Población	54
6.2 Muestra	54
7 Sistematización y análisis	56
7.1 Entrevistas	56
7.1.1 Entrevista a Estudiantes de la licenciatura en Educación Especial:	56
7.1.2 Entrevista a Aspirantes con DV al examen de admisión 2022-2 de la UdeA:	81
7.1.3 Entrevista a administrativos y docentes de la UdeA	89
7.1.4 Entrevista a Con-Tacto	110
7.2 Talleres	120
8 Conclusiones	127
9 Propuesta pedagógica: Preuniversitario para personas con Discapacidad Visual en la UdeA	130
9.1 Objetivo	130
9.2 Metodología	130
9.3 Evaluación	131
10 Recomendaciones	133
11 Referencias	135
12 Anexos	142
12.1 Matriz: preguntas de entrevistas y transcripción de respuestas	142
12.2 Planeación de talleres y evidencia fotográfica	142
12.3 Formato de consentimiento informado	142

Lista de Figuras

Figura 1 Percepción de apoyo y acompañamiento para los aspirantes con DV	57
Figura 2 Barreras que se le presentan a las personas con DV en la UdeA.	71
Figura 3 Capacitación del educador especial para aportar en la formación universitaria de personas con DV.	75
Figura 4 Capacidad y habilidades de la UdeA para acompañar con calidad a la formación universitaria de personas con DV.	78
Figura 5 Acompañamiento brindado por la UdeA para aspirantes con DV.	83
Figura 6 Aspectos positivos del acompañamiento que se brinda a los aspirantes con DV.	84
Figura 7 Acciones que realiza la UdeA para los aspirantes con DV.	93
Figura 8 Principales Barreras que se le presentan a las personas con DV en la UdeA.	99
Figura 9 Capacidad y habilidades de la UdeA para acompañar con calidad la formación universitaria de personas con DV.	107
Figura 10 Barreras que se le presentan a las personas con DV a la hora de presentar el examen de admisión.	114
Figura 11 Procesos a mejorar en el acompañamiento a aspirantes con DV.	117
Figura 12 Procesos de apoyo y acompañamiento para DV que reconocen en la UdeA.	125

Lista de imágenes

- Imagen 1** “Barreras y facilitadores que afectan o posibilitan el acceso de la población con DV a la UdeA” 121
- Imagen 2** “Perfil del educador especial” 123
- Imagen 3** “Diseño de propuestas de apoyo y acompañamiento para la población con DV en la UdeA.” 124

Siglas, acrónimos y abreviaturas

AV	Agudeza Visual
DV	Discapacidad Visual
Párr.	Párrafo
UdeA	Universidad de Antioquia

Resumen

El siguiente trabajo de investigación tiene por objetivo comprender cómo los educadores especiales pueden promover el acceso a la educación superior de las personas con discapacidad visual a partir de la gestión de procesos de apoyo y acompañamiento, en la Universidad de Antioquia; con lo cual se pretende aportar en la transformación de situaciones que no han permitido que más personas con discapacidad visual habiten los espacios del campus universitario. La metodología implementada fue de modalidad cualitativa, con un enfoque crítico social y el método de investigación acción. Las técnicas utilizadas fueron entrevistas, realizadas a aspirantes con discapacidad visual, estudiantes de la licenciatura en Educación Especial, administrativos y docentes de la Universidad de Antioquia y los encargados del programa Con-tacto. Además, se utilizó la técnica de talleres con estudiantes de la licenciatura en Educación Especial.

Las barreras arquitectónicas, actitudinales, comunicativas y organizativas que se le presentan a la población con discapacidad visual, de mayor interferencia son la poca accesibilidad de los medios de comunicación de la universidad, la infraestructura que no cuenta con espacios demarcados con señalética en Braille y barreras actitudinales tanto de maestros como de la comunidad educativa que limitan la realización de los ajustes razonables. Los resultados también develan que la educación precedente tiene grandes brechas de conocimiento hacia la población con discapacidad visual, lo que genera una desigualdad para pasar el examen de admisión. Para la reducción de las barreras se proponen facilitadores para que la población con discapacidad visual pueda acceder a la educación superior en la Universidad de Antioquia.

Se concluye que el rol del educador especial es fundamental no solo en los procesos de acompañamiento que brinda la UdeA desde Con-tacto, sino también en el fortalecimiento de la educación precedente para facilitar el acceso de las personas con discapacidad visual a la universidad.

Palabras claves: Discapacidad Visual, Educación Superior Inclusiva, Universidad de Antioquia. Educación Especial, Barreras y Facilitadores para la participación, acceso a la educación superior.

Abstract

The following research aims to understand how special educators can promote access to higher education for individuals with visual disabilities through support and assistance processes at the University of Antioquia. The goal is to contribute to the transformation of situations that have prevented more individuals with visual disabilities from inhabiting university campus spaces. The methodology employed was qualitative, with a critical social approach and the action research method. Techniques used included interviews conducted with visually impaired applicants, students of Special Education, administrative staff, and teachers at the University of Antioquia, as well as those responsible for the Con-tacto program. Workshops were also conducted with students of the Special Education program.

The architectural, attitudinal, communicative, and organizational barriers faced by individuals with visual disabilities, which pose the greatest interference, include limited accessibility of university communication media, infrastructure lacking Braille signage in designated areas, and attitudinal barriers from both teachers and the educational community that limit the implementation of reasonable accommodations. The results also reveal significant gaps in knowledge about the population with visual disabilities in preceding education, resulting in inequality when taking the admission exam. Facilitators are proposed to reduce these barriers and enable individuals with visual disabilities to access higher education at the University of Antioquia.

In conclusion, the role of special educators is crucial not only in the support processes provided by UdeA through Con-tacto but also in strengthening preceding education to facilitate the access of individuals with visual disabilities to the university.

Keywords: Visual disability, Inclusive Higher Education, Special Education, Barriers and Facilitators for participation.

Introducción

El acceso a la educación superior resulta esencial para construir el proyecto de vida de la mayoría de personas en Colombia, pero no todas tienen el acceso a esa educación, debido a diferentes factores como las barreras que se le presentan a las personas con discapacidad, los reducidos recursos económicos o las dinámicas sociales; por eso es importante hablar y tomar acción frente a la educación superior inclusiva, como un derecho fundamental para las personas con discapacidad, en este caso, visual.

Esta investigación se encamina, desde las experiencias en la práctica VI orientada a la discapacidad visual con el fin de acompañar y apoyar a un aspirante con baja visión a la Universidad de Antioquia, donde se encontró que existen grandes brechas a la hora de presentar el examen de admisión para acceder a la educación superior. Aún al considerar los procesos de apoyo y acompañamiento que esta universidad brinda para la población, se evidencia que siguen siendo bajas las cifras de personas con discapacidad que acceden, permanecen y culminan una carrera universitaria. Por tanto, esta investigación pretende comprender cómo desde el rol de los educadores especiales se puede promover el acceso a la educación superior de las personas con discapacidad visual a partir de la gestión de procesos de apoyo y acompañamiento, en la Universidad de Antioquia.

En el avance de esta investigación se tienen en cuenta antecedentes teóricos a nivel internacional, nacional y local (Medellín) logrando un total de 30 investigaciones, diez en cada uno de los contextos que se relacionan con el problema de investigación presentado, a partir de los ejes de: educación superior inclusiva, barreras para el acceso a la educación superior y discapacidad visual.

En el referente teórico, se da la oportunidad de entrelazar y conversar con otros investigadores o autores alrededor de las categorías de educación inclusiva, educación superior, barreras para el aprendizaje y la participación y discapacidad visual, en un diálogo con la educación especial para construir una aproximación a la base teórica de la presente investigación.

La metodología se desarrolla a partir del método de Investigación Acción Participante, debido a que desde el análisis y la crítica se vincula el contexto de la Universidad de Antioquia con la problemática planteada respecto al acceso de las personas con discapacidad. Para reunir la información necesaria, se tuvo en cuenta dos técnicas que dan pie a la construcción de

experiencias subjetivas y administrativas relacionadas con el proceso de acceso de las personas con discapacidad visual, con el fin de develar la pertinencia de los procesos de apoyo y acompañamiento que se brindan, para garantizar que los estudiantes ingresen a la formación superior, para ello se hace uso de técnicas como la entrevista y los talleres.

La población y muestra seleccionada, permitió la recolección de la información desde su participación y acompañamiento en el desarrollo de esta investigación, se tuvo en cuenta a la siguiente población para las entrevistas: A) Aspirantes a la Universidad de Antioquia, B) Administrativos y docentes, C) Administrativos de Con-tacto y D) Estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial. El desarrollo de los talleres se realiza con estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial cursando los espacios conceptuales de discapacidad visual, áreas tiflológicas y práctica VI: docencia y discapacidad visual.

Luego de reunir la información necesaria, se analiza y sistematiza la información recolectada con el fin de dar voz y lugar a los participantes de la presente investigación, en esta se identifican las barreras que no han permitido el acceso a la educación superior a la población con discapacidad visual, destacando entre ellas la educación precedente como barrera principal, ya que tiene grandes brechas de conocimiento hacia la población con discapacidad visual, lo que genera una desigualdad para pasar el examen de admisión y así mismo, se identifica la falta de accesibilidad en las plataformas de la Universidad de Antioquia, lo que ha dificultado los procesos de inscripción y caracterización de los aspirantes con discapacidad visual. Para la reducción de las barreras se proponen facilitadores para que la población con discapacidad visual pueda acceder a la educación superior en la Universidad de Antioquia, como lo es, la concientización sobre discapacidad visual en el campus universitario, capacitación a docentes en ajustes razonables para que brinden una educación inclusiva y que el proceso de apoyo y acompañamiento que se realiza a los aspirantes se lleve a cabo con un tiempo pertinente.

A partir de este análisis se llega a la conclusión de que el rol del educador especial es fundamental, no solo en los procesos de acompañamiento que brinda la UdeA desde Con-tacto, sino también en el fortalecimiento de estos procesos desde la educación precedente para facilitar el acceso de las personas con discapacidad visual a la educación superior, por tal motivo se plantea una propuesta pedagógica orientada a un preuniversitario específico para la población con discapacidad visual que desee presentarse a la UdeA, en este se realizará un acompañamiento

dirigido a los procesos que son evaluados en el examen de admisión (comprensión lectora y razonamiento lógico), las áreas tiflológicas, vida universitaria y orientación vocacional.

Finalmente, se encuentran las recomendaciones orientadas a la Universidad de Antioquia, las instituciones educativas, los profesionales en educación especial, la población con discapacidad visual y sus familias, construidas en pro del acceso de los aspirantes con discapacidad visual a la Universidad de Antioquia, en esta construcción se tiene en cuenta tanto las barreras reconocidas dentro de la universidad, como las identificadas en la educación precedente que han limitado el ingreso de la población a la universidad.

1 Planteamiento del problema

El acceso a la educación superior resulta esencial para construir el proyecto de vida de la mayoría de personas en Colombia, pero no todas tienen el acceso a esa educación, debido a diferentes factores como las barreras que se le presentan a las personas con discapacidad, los reducidos recursos económicos o las dinámicas sociales; por eso es importante hablar y tomar acción frente a la educación superior inclusiva, como un derecho fundamental para las personas con discapacidad, en este caso, visual.

En esta misma línea, la perspectiva de la educación superior inclusiva se visualiza como un pilar para la transición de la integración e inclusión, hacia la educación inclusiva con el fin de apostar que todas las personas con discapacidad tengan la oportunidad de participar activamente y ser parte de una Universidad, con el fin de recibir una formación académica de calidad en igualdad de condiciones.

Es así, que se encamina esta investigación, desde las experiencias vividas que han dirigido a tomar este camino de la Educación Especial, tanto a nivel personal, como la práctica VI orientada a la discapacidad visual (de ahora en adelante DV) que tuvo como propósito acompañar y apoyar a un aspirante con baja visión a la Universidad de Antioquia (de ahora en adelante UdeA), donde se encontró que las bases teóricas y prácticas de la educación básica son inconsistentes y por tanto constituyen una gran brecha a la hora de presentar el examen de admisión para acceder a la educación superior en la UdeA.

Esta universidad, oferta algunas oportunidades desde su programa de UdeA Diversa, además presenta un espacio accesible para las personas con DV en la sala Jorge Luis Borges ubicada en la Biblioteca Central donde se ofrecen alternativas como “Préstame tus ojos”¹ y otras adecuaciones para facilitar el acceso a la información. En el mismo sentido, se realizan ajustes para la presentación del examen de admisión². La UdeA le ha apostado a propuestas con apoyos por diferentes líneas de acción, como capacitación para docentes y administrativos, desde

¹ Con el fin de fomentar una cultura de solidaridad, el Sistema de Bibliotecas cuenta con el apoyo de un significativo grupo de personas que, de manera voluntaria, dedican un espacio de su tiempo para leerle a los invidentes y trabajar ad honorem en el servicio para personas con discapacidad visual.

² Ajustes: sistema Braille, audio o macrotipo, con modificaciones en el lugar y en el manejo del tiempo; es un examen riguroso con menos gráficos y con una hoja de respuestas que le permiten al estudiante que aspira ingresar mostrar sus respuestas de manera clara.

asesorías con respecto a estrategias didácticas en el aula para la población y talleres de sensibilización para saber cómo abordar a los estudiantes con DV en el campus. Estos apoyos se realizan de manera sistemática y constante a los aspirantes; además se brinda ayuda en áreas tiflológicas, adecuación de espacios accesibles y materiales de apoyo. Con relación a esto, Ceballos (2019) reflexiona que

Apostar a procesos con miras a una educación superior inclusiva transforma la realidad inmediata de los estudiantes con DV, genera un impacto positivo en las unidades académicas que acompaña y permite formar personas con discapacidad como profesionales al servicio de la sociedad. (p. 224)

Sin embargo, se evidencia que los apoyos que brinda dicha universidad son pertinentes, pero no son suficientes y efectivos para garantizar el acceso de las personas con DV, entre muchas razones, porque la educación precedente que recibe el estudiante también influye en los resultados que pueda tener en el examen de admisión y aunque tengan ajustes razonables para la presentación del mismo, siguen siendo bajas las cifras de personas con discapacidad que acceden, permanecen y culminan una carrera universitaria, ya que existen diversas barreras internas y externas en el contexto en que se desenvuelve el estudiante con DV que pueden limitar su acceso y participación en la educación superior.

Lo mencionado, lleva a reflexionar alrededor de las dinámicas de la vida universitaria, las cuales son poco constantes para asegurar que los estudiantes con DV accedan y tengan continuidad en su formación académica, donde se reflejan diversas ideologías, pensamientos, políticas y culturas de la sociedad, hacia la transformación de la universidad a través de la producción de conocimiento, la investigación, la docencia, la proyección y la responsabilidad social, que permita hablar de educación superior inclusiva, desde la comprensión que ofrece el Ministerio de Educación Nacional [MEN], (2013) cuando afirma que

La educación inclusiva está relacionada con la capacidad de potenciar y valorar la diversidad (entendiendo y protegiendo las particularidades), promover el respeto a ser diferente, lo cual implica aprender a vivir con los demás, y garantizar la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural en los procesos educativos. (p.17)

En esta misma línea, también se consideran las necesidades y barreras que se le presenta a las personas con discapacidad visual, para acceder a una educación superior inclusiva, como:

A) arquitectónicas: la universidad presenta diferentes desniveles en los suelos, no tiene baldosas podotáctiles en la totalidad de su infraestructura, existen pocos ascensores en el espacio y además los que hay no son de fácil acceso para la población con DV.

B) comunicativas: falta de señalética en escenarios universitarios como las aulas, baños, casilleros, locales, facultades, espacios de esparcimiento, entre otros. Además, se encuentra que sus páginas web como www.udea.edu.co y Ude@ tienen funciones de accesibilidad limitadas, por ejemplo, las imágenes presentes en las plataformas no tienen una descripción alternativa en audio para personas con DV, los videos no tienen audio descripciones lo que hace que no sean claros o específicos para facilitar la comprensión de lo que se está informando y, muchos de los elementos presentes en las plataformas no son leídos por programas como el JAWS.

C) actitudinales: concepciones que se dirigen hacia la exclusión y segregación, desde el desconocimiento, el ignorar, la negación y el evadir las particularidades y capacidades de la población, a causa de los prejuicios y estigmas que dan paso a la discriminación en los espacios universitarios.

D) organizativa: los ajustes realizados en el examen de admisión no son suficientes para garantizar el acceso de las personas con DV, la educación precedente que recibe el estudiante, en muchas ocasiones, no es pertinente para lo que se le exige en educación superior y también se observa poca capacitación docente con respecto a la orientación educativa de la población.

Para las personas con DV, las barreras mencionadas, son consideradas determinantes en el momento de elegir una universidad para la formación profesional, ya que, al ser aspirantes y posteriormente admitidos, la universidad debe garantizarles que el proceso de formación será ameno y accesible para permitir al estudiante la permanencia en la educación superior.

Es así como se considera que un objetivo principal de la educación inclusiva debería ser identificar, analizar y transformar estas barreras para el aprendizaje y la participación en todo el sistema educativo, que no permiten a los estudiantes con discapacidad recibir una educación de calidad; pues al hablar de una educación superior inclusiva, se debe tener claridad de que no son los estudiantes quienes deben cambiar los procesos, estrategias o apoyos para acceder, permanecer y culminar una carrera universitaria, sino que es el sistema quien debe transformarse para abordar de manera adecuada y pertinente la riqueza implícita en la diversidad estudiantil. (MEN,2013)

Es por eso que, para lograr esta transformación, es esencial el papel que cumple el educador especial desde la formación y los aportes que le puede generar a la educación superior inclusiva, a partir de la contribución de los ajustes razonables, el acompañamiento y el trabajo interdisciplinario para la reducción de las barreras que no permiten que las personas con DV accedan a una universidad. Situando al maestro, en este caso de educación especial, como un actor participante de la educación inclusiva donde no solo se deben reconocer las necesidades y particularidades de los estudiantes, sino también garantizar que las personas con DV puedan acceder a una educación de calidad, en pro de la eliminación de las barreras y el fomento de su participación en los procesos de aprendizaje.

De esta manera, se llega a la problemática de este trabajo, relacionada con el acceso a la educación superior inclusiva de las personas con DV, principalmente se centra en cómo se llevan a cabo los ajustes que promueven el ingreso de los aspirantes a la UdeA, institución que por sus procesos ha sido reconocida como la primera universidad inclusiva del país en el 2019; así surge la pregunta de investigación: ¿Cómo desde el rol del educador especial se pueden promover los procesos de apoyo y acompañamiento para garantizar el acceso de personas con discapacidad visual a la Universidad de Antioquia? Con esta pregunta, desde la investigación se pretende aportar en la transformación de dinámicas, situaciones y estrategias que no han permitido que muchas más personas con DV habiten los espacios del campus universitario.

2 Objetivos

2.1 Objetivo general

Comprender cómo desde el rol de los educadores especiales se puede promover el acceso a la educación superior de las personas con discapacidad visual a partir de la gestión de procesos de apoyo y acompañamiento, en la Universidad de Antioquia.

2.2 Objetivos específicos

- Analizar los procesos de apoyo y acompañamiento que brinda la Universidad de Antioquia para el acceso de la población con discapacidad visual a la educación superior.
- Reconocer los facilitadores y las barreras actitudinales, arquitectónicas, de la comunicación y organizativas que afectan a la población con discapacidad visual para el acceso a la educación superior en la Universidad de Antioquia.
- Identificar cómo el educador especial puede aportar en la reducción o eliminación de las barreras presentes en el acceso a la educación superior de las personas con discapacidad visual.
- Diseñar propuestas de apoyo y acompañamiento que respondan a las necesidades de la población con discapacidad visual para acceder a la oferta educativa de la Universidad de Antioquia.

3 Antecedentes

A continuación, se exponen diferentes investigaciones relacionadas con el problema de investigación presentado, todas las investigaciones reportadas se obtuvieron al realizar la búsqueda desde el establecimiento de relaciones a partir de los ejes: educación superior inclusiva, barreras para el acceso a la educación superior y DV, con los cuales se encontraron resultados desde los ámbitos internacional, nacional y local, logrando un total de 30 investigaciones, diez en cada uno de los contextos, con las cuales se establece un diálogo que reporta los aportes significativos para la presente investigación. A continuación, se presentan los estudios seleccionados, en correspondencia con los espacios que les dieron origen.

3.1 Internacionales

Se da inicio con las investigaciones a nivel internacional, porque se reconoce la importancia que tienen sus contribuciones como un referente para construir la educación superior inclusiva de acuerdo con las características y necesidades del contexto colombiano, específicamente en la UdeA.

Las siguientes cuatro investigaciones se hacen desde un análisis de la categoría de acceso a la educación superior inclusiva articulada con la DV, pues al ser estas dos categorías principales y fundamentales desde su aporte teórico, metodológico y reflexivo, contribuyen significativamente para la investigación en desarrollo.

En esta línea, se encuentra la investigación de Arias (2019) *El diseño y juzgamiento de ítems en pruebas estandarizadas de acceso a Estudios Superiores para personas con discapacidad visual* donde se propone un modelo teórico de ajustes razonables en la construcción y revisión de los ítems para los exámenes de admisión de personas con discapacidad, con el fin de garantizar el acceso y la participación de la población en la Universidad de Costa Rica.

Aporta de manera significativa a un posible análisis de la estructura que presenta el examen de admisión de la UdeA, desde la comprensión de los criterios en el formato del examen y también del reconocimiento del tipo de DV que presenta la persona (baja visión o ceguera) y constatar así, que los ajustes razonables realizados para los estudiantes con DV son concretos y específicos para eliminar las barreras que puedan obstaculizar el ingreso a la educación superior inclusiva, lo que retroalimenta la presente investigación para repensar si el examen de admisión

contempla todas las posibilidades para dar garantías en el acceso de las personas con DV a la UdeA.

En esta categoría también en Costa Rica, encontramos la investigación realizada por Ramírez (2018) titulada *Las prácticas realizadas por la Universidad de Costa Rica, para garantizar la educación superior de las personas con discapacidad*, presentando diferentes aportes a la educación inclusiva de las distintas universidades públicas costarricenses. Particularmente, se discuten prácticas realizadas para garantizar la educación superior de las personas con discapacidad.

Lo anterior aporta a esta investigación experiencias que se pueden tener en cuenta para reconocer el derecho a la educación de las personas con discapacidad, desde la facilitación de ayudas para acceder y permanecer en la universidad hasta el desarrollo de estrategias administrativas y curriculares orientadas al mismo objetivo.

Al respecto se presenta la investigación de Lissi, et al. (2014) nombrada *En el camino hacia la educación superior inclusiva en Chile: Fundamentos y adecuaciones curriculares para estudiantes con discapacidad sensorial o motora* quienes contribuyen a la creación de una cultura de educación superior inclusiva, a través del trabajo directo con docentes y estudiantes con discapacidad de la Universidad Católica de Chile por medio de la implementación de prácticas y políticas inclusivas.

Esta investigación permite repensar cómo se llevan a cabo los procesos de acceso para estudiantes con discapacidad, que es precisamente uno de los objetivos que impulsan la investigación en curso y se destaca la importancia de la capacitación docente, desde asesorías de sensibilización y apoyo para asegurar el ingreso a la educación superior al realizar ajustes razonables que sean adecuados para los estudiantes.

El acceso a la educación superior para personas con DV, es un proceso complejo debido a que las universidades, aunque han apostado a la educación inclusiva para las personas con discapacidad, desconocen en ocasiones las necesidades de la población. Por esto, Nava (2012) en la investigación *El acceso y la integración de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de León* analiza por medio del estudio de caso la percepción que tienen los estudiantes con discapacidad de la Universidad de León en Chile sobre sus posibilidades de acceso e integración en los estudios superiores. También en Chile, se encuentra la investigación *Acceso y permanencia*

de estudiantes con discapacidad en las universidades chilenas desarrollada por Rodríguez y Valenzuela (2019) donde analizan el proceso de acceso, las barreras que se pueden encontrar para estudiantes con discapacidad y los programas de apoyo que ofrece la universidad, en el que llegan a plantear una aproximación a los ajustes necesarios en las políticas y en las prácticas de inclusión de personas con discapacidad en el ámbito universitario.

Estas investigaciones, permiten percibir que las bajas cifras de acceso a la educación superior por parte de las personas con DV, no se limitan solo a un asunto administrativo o de formato del examen de admisión, sino que además el aspirante se ve afectado por diversas barreras actitudinales y comunicativas, como la exclusión por parte de los compañeros, la negación de los maestros para realizar ajustes razonables en los currículos, información poco accesible, señalética limitada o ausente en los espacios, entre otros, que pueden llevar a restringir su motivación con respecto a los estudios superiores. Además, ayudan a visualizar y comprender los planes de acción que llevan a cabo las universidades para aportar al buen desarrollo de la educación superior inclusiva, minimizando las barreras que no facilitan el acceso del estudiantado con DV al trayecto universitario.

Adicionalmente, se hace la relación entre educación superior inclusiva y discapacidad, por medio de cuatro investigaciones orientadas al cómo se llevan a cabo los apoyos necesarios y las prácticas pedagógicas pertinentes para mejorar los procesos que permiten el ingreso a las universidades y lograr que estas sean accesibles tanto para las personas con discapacidad visual, como para cualquier otra persona.

Es así como Cerón, et al. (2019) desarrollaron su investigación en México, titulada *Diseño de prototipo web inclusivo con interfaces naturales para apoyar el examen de admisión de personas con discapacidad visual en educación superior*, dando a conocer el diseño, elaboración e implementación de un prototipo web como herramienta de inclusión para personas con DV, con el objetivo de ser ayuda en la realización del examen de admisión en la Universidad Autónoma de Puebla. Mostrando resultados favorables en el desarrollo de este a nivel de la lectura, vocabulario y comprensión.

La investigación anterior, pone en cuestión lo que se realiza para responder a la problemática propuesta, con respecto al acceso a una educación superior de las personas con DV en relación con que no solo es importante pensar en rediseñar lo que ya está, sino en considerar

nuevas estrategias que apoyen a la preparación y presentación del examen de admisión, en este caso en la UdeA.

Así mismo, no se puede dejar de lado el papel que cumplen las familias y el entorno social para garantizar el acceso y participación en la educación superior, por lo cual, se considera necesario y fundamental que las personas con discapacidad puedan tener un apoyo seguro. Por eso, Moriña y Melero (2016) exponen el trabajo investigativo *Redes de apoyo sociales y académicas de estudiantes con discapacidad que contribuyen a su inclusión en la enseñanza superior*; reconociendo los factores que favorecen el éxito académico (acceso, permanencia y finalización de estudios universitarios) de los estudiantes con discapacidad de la Universidad de Sevilla, a través de sus redes de apoyo familiares, sociales y académicas.

Esta investigación, destaca la importancia de la familia como una piedra angular en la vida universitaria, porque es importante en todo el proceso de la educación superior inclusiva desde antes de acceder hasta la culminación de la carrera, además estas ayudan a conocer el contexto en el que se ha formado el aspirante, aporta así al reconocimiento de un aspecto crucial que se puede tener en cuenta en la actual investigación, el cual es la familia, que influye en gran manera en el desenvolvimiento del aspirante a partir de la motivación y ayuda para acceder a la oferta educativa de una universidad.

Por otro lado, se presenta la investigación llevada a cabo en Honduras por Paz (2020), titulada *Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática*, tiene como fin analizar la inclusión educativa del estudiantado en situación de discapacidad en la educación superior de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

Esta investigación posibilitó deducir que los retos más importantes para las Universidades en relación con la educación inclusiva deben basarse en mejorar la accesibilidad, implementar estrategias de capacitación docente, creación de políticas públicas, diseñar programas de atención y articular las instancias universitarias responsables de apoyar a este alumnado, que no difiere de los desafíos que se presentan en la UdeA para aumentar las cifras de acceso de las personas con DV.

También es importante la identificación de las barreras que se presentan en la educación superior, que establecen ciertos obstáculos en el proceso de aprendizaje y participación de los

estudiantes dentro del campus universitario tanto desde el aspecto académico como desde lo que se relaciona con el acceso y permanencia en la educación universitaria, por eso se tiene en cuenta las siguientes dos investigaciones en relación al eje de barreras.

Al respecto, Cotán (2015) con su tesis doctoral *Enseñanza Superior y educación inclusiva: múltiples miradas desde las historias de vida de estudiantes con discapacidad* plantea el pensamiento y motivación para mejorar las experiencias y trayectorias universitarias de los estudiantes con discapacidad de la Universidad de Sevilla-España, que lo sitúan con frecuencia en una posición de desventaja frente a sus compañeros, identificando las barreras y facilitadores que hacen parte de las experiencias en la Universidad.

Igualmente, Mella, et al. (2016) plantean un artículo titulado *Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile* con el fin de avanzar en el conocimiento de la población estudiantil con discapacidad, identificando la percepción que tienen de los facilitadores y barreras que han influido en su ingreso y permanencia en la Universidad de Chile.

En ambas investigaciones, se hace un contraste esencial entre la discapacidad y aquellas barreras tanto físicas, como actitudinales y metodológicas que en las prácticas educativas son poco oportunas para responder a las necesidades y ajustes que requiere la población, donde no solo se busca comprender el por qué se presentan estos obstáculos sino aumentar y cualificar los facilitadores para el proceso de construcción de una educación superior inclusiva. Esta contribución permite abrir el panorama en cuanto a las acciones pedagógicas que se pueden realizar en la UdeA con el fin de disminuir las barreras presentes en este espacio para garantizar el acceso a las personas con DV.

3.2 Nacionales

También se realiza un análisis de investigaciones a nivel nacional de Colombia, porque se considera fundamental conocer y reconocer como en los diferentes contextos se ha trabajado el tema de la educación superior para las personas con discapacidad. Se tuvo en cuenta los ejes de educación superior, DV, educación inclusiva y barreras.

Se da inicio con el eje de educación superior articulada con la DV, desde el cual se cuenta con dos investigaciones que son esenciales para el desarrollo de la presente investigación.

El presente eje abre con la investigación de Alarcón (2015) titulada *Proceso de acceso y permanencia de personas con Discapacidad Visual en la Universidad Pedagógica Nacional*, revisando las condiciones en que se da todo el proceso académico-social de ingreso y permanencia de un estudiante con DV en la Universidad Pedagógica Nacional en la ciudad de Bogotá.

Este estudio permite analizar el por qué en algunas regiones de Colombia no se considera el acceso a la educación superior inclusiva como un derecho fundamental en lugar de ser un privilegio, pues se evidencia a partir de esta investigación, que la población con DV se encuentra inconforme con los procesos de inclusión que realiza la universidad y la comunidad educativa en general. Esta investigación invita a conocer y no dejar a un lado la historia académica de los estudiantes con discapacidad, adicionalmente ofrece alternativas para la recolección de información en el proceso de acceso a la educación superior que se puede tener presente para el desarrollo de la presente investigación.

En esta categoría también Tenorio y Ramírez (2015) exponen en la investigación titulada *Experiencia de inclusión en educación superior de estudiantes en situación de discapacidad sensorial. Educación y educadores*, en la cual hablan de forma detallada de las experiencias y prácticas educativas de estudiantes con discapacidad sensorial en educación superior, demostrando los importantes esfuerzos que realizan algunas instituciones para generar ajustes razonables que respondan a las necesidades identificadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la población con discapacidad.

Su relevancia en esta investigación parte del reconocimiento de cierto empeño al que le ha apostado el contexto colombiano para permitir el acceso a la educación superior de personas con DV, mostrando un pequeño avance en materia de educación inclusiva sin dejar de valorar que aún queda mucho camino por recorrer para asegurar que se brinde un acompañamiento de calidad en el acceso y participación de las personas con DV en la educación superior.

Otros de los ejes que se articularon para hacer una revisión de investigaciones a nivel de Colombia fueron la educación superior inclusiva y DV, donde se encuentran seis investigaciones que aportan desde el conocimiento que se debe tener en cuenta para mostrar los avances que a nivel nacional se han desarrollado. Así mismo, le apuesta a una educación inclusiva y de calidad para el buen desarrollo en los procesos de acceso de las personas con DV a las universidades.

Tenemos a Fajardo (2017) que realizó su investigación titulada *La Educación Superior Inclusiva en Algunos Países de Latinoamérica: Avances, Obstáculos y Retos*, con la finalidad de ubicar el campo temático de la inclusión educativa en las Instituciones de Educación Superior (IES), mostrando la línea de tiempo de la implementación de políticas públicas educativas desde la base referencial internacional y nacional, esta pone en evidencia la evolución de las Universidades en el tránsito del sistema educativo hacia una educación inclusiva para las personas con discapacidad.

Dicha investigación permite observar los avances que ha tenido el país en el tema de la educación superior inclusiva y los conocimientos que se tiene frente a la DV, ya que no debemos quedarnos solo con en el progreso que se ha obtenido hasta el momento, sino que con el paso del tiempo debemos estar en constante transformación y aprendizaje para brindar una educación de calidad y no seguir repitiendo la misma historia.

También se encuentra la investigación de Cobos y Moreno (2014) donde investigaron sobre la *Educación superior y discapacidad: análisis desde la experiencia de algunas universidades colombianas*, el objetivo del presente estudio fue conocer cómo se están llevando a cabo los procesos de educación superior inclusiva en Bogotá, Colombia, desde las recomendaciones encaminadas a promover la construcción de un ambiente educativo respetuoso de la diversidad humana y sus derechos resumido en tres ejes principales: la construcción de ajustes razonables, la introducción del diseño universal para el aprendizaje y la consolidación de un espacio institucional visible que lidere los procesos de inclusión de estudiantes con discapacidad.

Desde los aspectos de accesibilidad, prácticas pedagógicas inclusivas y los ajustes razonables, se reflexiona que es importante vincular estas tres dimensiones para favorecer el acceso a la educación superior y que esta sea inclusiva, considerándola como una visión que ha tomado fuerza pero que aún requiere de muchos esfuerzos institucionales, pedagógicos y culturales.

Así mismo, es importante conocer y reconocer las perspectivas que tienen las personas con discapacidad, por eso Riveros (2016) hace un acercamiento desde la investigación *Voces transformadoras de las personas con discapacidad, aportes para la educación superior inclusiva en la Universidad Nacional de Colombia sede Bogotá*, con la finalidad que a través de la escucha

activa se puedan evidenciar las barreras que no permiten que se dé una educación superior inclusiva.

Esto le contribuirá a la tesis en desarrollo, la facilidad de identificar las barreras que se presentan dentro de una universidad, en este caso la de Antioquia; que puede variar en barreras arquitectónicas, actitudinales, comunicativas y organizativas con las que se deben enfrentar los estudiantes con discapacidad y a su vez se tiene en cuenta los facilitadores que han encontrado los mismos estudiantes y que son clave para la eliminación de las barreras.

También se tiene la referencia de Velandia y Archila (2021) con su trabajo investigativo *Una revisión sistemática cualitativa Accesibilidad al entorno universitario en Colombia para personas con discapacidad visual* analizando la educación superior en Colombia desde su responsabilidad social con la población con DV para orientarlos en los estudios profesionales y realizando una crítica frente a la poca acogida de las leyes y normatividad en relación con la accesibilidad arquitectónica y educativa para las personas con discapacidad, donde aún se evidencia que no se aplican políticas de equidad en los entornos universitarios.

Sin embargo, en muchas universidades se hace una apuesta por proyectos y programas dirigidos a disminuir todas aquellas barreras que no han permitido a las personas con discapacidad desenvolverse de manera adecuada en las instituciones de educación superior, para vivir espacios de universidad como lo son las bibliotecas, las cuáles buscan garantizar el acceso a la información y diseñar estrategias para el establecimiento de servicios inclusivos como lo hace Cortés (2021) en su investigación *Propuesta para el diseño de estrategias para la implementación de servicios inclusivos para los usuarios con discapacidad visual de la Biblioteca Manuel José Vargas Durán de la Universidad Libre-Seccional Cúcuta*, ratificando en sus resultados la importancia de responder a las necesidades de información, en este caso para personas con baja visión en espacios formativos universitarios.

Al respecto, Atehortúa y León (2016) desarrollan una investigación titulada *Herramientas TICs para el acceso de las personas en situación de discapacidad a la educación superior* orientada al conocimiento y análisis de las TICs que han permitido acceder a la educación superior a las personas con discapacidad asumiendo cambios mediados por estas herramientas y dirigidos a los procesos de inclusión con el fin de garantizar, por medio de estos apoyos y

adaptaciones, la admisión de las personas con discapacidad a la Universidad Tecnológica de Pereira.

Al reconocer, como se ha mencionado, que las barreras para el acceso no son solamente arquitectónicas o de comunicación, sino que existen otro tipo de barreras orientadas a las actitudes, miradas y percepciones frente a la discapacidad, es necesario repensar qué se puede hacer o qué se hace actualmente para cambiar esta realidad, la cual es parte del común de la persona con discapacidad y que, en algunas ocasiones, puede generar desmotivación o deserción con respecto a aspirar o continuar una carrera profesional. Por eso, el apoyo más que generar herramientas también debe considerar un acompañamiento de calidad que permita crear propuestas para la admisión de personas con discapacidad visual, como lo desarrolla Díaz (2017) en su trabajo nombrado *Acompañamiento académico brindado a estudiante de maestría con discapacidad visual y compilación bibliográfica sobre la admisión de personas diversas en universidades públicas de Bogotá, para la reflexión de una docente en formación*.

Por ende, se hace evidente que en Colombia se han realizado diferentes esfuerzos para reconocer lo que hace falta en materia de educación inclusiva, pero estos no han sido idóneos; ya que las percepciones, patrones y conductas en relación con la discapacidad han hecho que se mantenga el reinado del orden y del *status quo* para perpetuar la idea de normalidad y exclusión en las prácticas educativas limitando así, que muchas personas con discapacidad ingresen a la educación superior.

Finalmente, se encuentra en los antecedentes dos investigaciones a nivel nacional sobre los ejes de barreras y educación superior inclusiva, así como se conoce los aportes para la inclusión, también es bueno comprender los obstáculos que no permiten que las personas con discapacidad gocen de manera plena de sus derechos.

En cuanto a barreras, se dispone del trabajo investigativo de Bernal (2014) quien desarrolló la investigación titulada *Diversidad, interculturalidad e inclusión en la Educación Superior: creación de un programa de extensión como alternativa de avance en la toma de conciencia y eliminación de barreras actitudinales*, con la cual se quiere contribuir desde la búsqueda de alternativas para alcanzar una educación superior inclusiva.

Este planteamiento, visibiliza los obstáculos o barreras como uno de los retos para que la educación sea inclusiva y puedan acceder las personas con discapacidad, puede ser que algunas

de estas barreras no se evidencian con facilidad como son las actitudinales, pero estas pueden influenciar en que algunos aspirantes a la UdeA se desmotiven para continuar con una formación superior.

Es fundamental, no solo hablar de las barreras actitudinales, arquitectónicas, de comunicación u organizativas que limitan la participación y el aprendizaje, sino, también muchas veces las barreras son diferentes a las mencionadas, porque el acceder a la educación superior no solo depende de la inclusión o programas que manejan en las instituciones universitarias, también se encuentran las barreras a nivel personal del aspirante, una de ellas es la economía; por esta razón se tiene en cuenta la investigación de Velandia, et al. (2018) nombrada *Acceso a la educación superior para personas con discapacidad en Cali, Colombia: paradigmas de pobreza y retos de inclusión*, donde se centran en analizar las problemáticas de vulnerabilidad socioeconómica y el acceso a la educación superior que enfrentan las personas con discapacidad en la ciudad de Cali.

Esta investigación también permite ver otro panorama al que se tienen que enfrentar las personas con discapacidad, ya que al tener problemas económicos la probabilidad de ingresar a la educación superior puede presentar mayores dificultades. Este también es un inconveniente que se debe conocer para brindar facilitadores y no dejar a nadie sin la posibilidad de estudiar.

Las investigaciones mencionadas en el apartado anterior son fundamentales para el presente trabajo, ya que permiten reconocer cuáles son esos factores que, a nivel nacional, han influenciado en el acceso a la educación superior de las personas con DV, para buscar alternativas que posibiliten el acceso, permanencia y culminación de los estudios superiores para personas con DV.

3.3 Locales

Así como se ha hablado de contextos internacionales y nacionales, también es esencial situarnos y conocer lo que hay y sucede en el contexto local en este caso en el departamento de Antioquia (Colombia), ya que se considera que la educación para personas con discapacidad es un tema de estudio que no hace mucho comenzó a pensarse en los diferentes campos académicos y que con el tiempo se ha fortalecido con el fin de brindar una igualdad para todas las poblaciones en la formación superior en el contexto local.

Por eso, se ha tenido en cuenta desde el punto de vista de educación superior inclusiva y DV, la investigación de González y Moncada (2018). titulada, *Acciones afirmativas para la equiparación de oportunidades a personas con discapacidad en dos Instituciones de Educación Superior pública en Medellín*. donde los autores tienen el propósito de analizar las acciones que se realizan y que han permitido la equiparación de oportunidades en el acceso y la permanencia de las personas con discapacidad.

La investigación suscita una crítica a las acciones académicas y administrativas que se llevan a cabo y que están en construcción en la UdeA, donde se concluye que las Instituciones de Educación Superior objeto de investigación, implementan acciones afirmativas dentro de sus procesos académicos y administrativos, algunas de ellas específicas para personas con discapacidad, y otras relacionadas con la atención a los grupos considerados vulnerables, además, se señala que estas acciones implementadas para el acceso y la permanencia en las Instituciones de educación superior aún son incipientes para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad, realidad latente tanto en la UdeA como en varias universidades del municipio de Medellín.

Desde el análisis que hicieron, aportan a esta investigación las acciones que han tenido las instituciones de educación superior para el acceso y la permanencia de las personas con discapacidad, como la existencia de una política educativa institucional que atiende de manera específica a las personas con discapacidad y la planeación de condiciones para el ingreso, explícitamente en lo que refiere a la accesibilidad en el examen de admisión. Se dirige la mirada hacia el tópico particular del acceso, para identificar, retomar y modificar los mecanismos que las universidades han puesto en práctica con el propósito de brindar a todas las personas con discapacidad las mismas oportunidades educativas, este ideal es potente para la investigación en curso, porque ayuda a reconocer la relación que se tiene con el acceso y el examen de admisión ajustado, y su pertinencia para responder a las necesidades de las personas con DV a la hora de presentarse a la UdeA.

En esta misma línea, es importante hablar de la permanencia como un concepto importante en relación con la educación superior inclusiva, porque no solo se establece el objetivo de que los estudiantes tengan acceso a una universidad, sino también que permanezcan allí hasta culminar sus estudios, por eso se retoma a Suárez y Chalarca (2019), en su

investigación *Educación superior inclusiva y discapacidad psicosocial: análisis de la relación procesos académicos, permanencia y deserción estudiantil en la Universidad de Antioquia*, con la finalidad de percibir la relación de los procesos académicos, permanencia y deserción de los estudiantes con discapacidad psicosocial en la educación superior inclusiva en la UdeA.

Si bien este trabajo no se centra esencialmente en la discapacidad psicosocial, si se enfoca en una población con discapacidad, en este caso visual, y de cómo las universidades se han pensado el tema de la educación superior inclusiva para las personas con discapacidad; esta investigación puede aportar en cómo se dan los procesos académicos y de permanencia en pro de la educación inclusiva, siendo esencial transformar y crear estrategias que permitan incentivar y generar una política y cultura universitaria que pueda favorecer a la educación superior inclusiva.

Así mismo, la educación inclusiva debe hacer alusión al manejo y transformación de diferentes barreras para el aprendizaje y la participación de los grupos de estudiantes por parte de las instituciones de educación superior, lo que se evidencia en el diseño de procesos de formación inclusiva en los programas académicos. En ese marco, desde diferentes líneas como la de Cano (2016) en la investigación titulada *Inclusión a personas con discapacidad visual en los pregrados y licenciaturas en música de Medellín*, indaga por la situación de inclusión a personas con DV en los pregrados y licenciaturas en música de la ciudad de Medellín.

Esta investigación busca acciones precisas con respecto al ámbito de la educación inclusiva, traduciéndose en nuevas formas de brindar apoyos y ajustes desde que son aspirantes hasta que se nombran estudiantes de una universidad, garantizando la igualdad de oportunidades con respecto a otros aspirantes o estudiantes, esto permite plantear el reto para la UdeA de ofrecer respuestas educativas que aseguren el derecho a la educación superior inclusiva de las personas con DV.

Del mismo modo, Albornoz, et al. (2018) realizan la investigación *La permanencia con equidad y calidad en la educación superior de estudiantes con discapacidad visual (ceguera y baja visión). Análisis de prácticas pedagógicas inclusivas en la Universidad de Antioquia* tiene el propósito de examinar las prácticas pedagógicas inclusivas de la UdeA, donde también se estudia la permanencia, equidad y la educación superior inclusiva de calidad.

Lo anterior tiene una articulación con la intención del presente trabajo, ya que permite conocer un poco del contexto de la UdeA, la población con DV y se vincula con la educación

superior inclusiva. Del mismo modo, en esta investigación, es importante hablar de la inclusión, desde el enfoque, importancia y necesidad de desarrollar procesos inclusivos para las personas con DV en las instituciones de educación superior, como lo analiza Aguirre (2016), en su trabajo titulado *la Inclusión de personas en situación de discapacidad visual en la educación superior pública y privada*, a través del método y la conceptualización de inclusión, caracterización y análisis desde los campos teórico y legislativo para personas con Discapacidad Visual.

Adicionalmente, se tiene en cuenta el aporte de Mejía (2019) en su investigación, *Diversidad funcional e inclusión en Instituciones de Educación Superior (IES) en Medellín*, con la intención de visualizar la realidad en la educación superior y cómo se da la inclusión para las personas con discapacidad, ya que las oportunidades en las instituciones de educación superior son reducidas y no están adaptadas para acompañar una propuesta educativa integral y equitativa.

Las dos investigaciones anteriores son fundamentales, porque permiten conocer cómo han sido tratadas las personas con discapacidad en las universidades y que han hecho estas para mantener la permanencia de sus estudiantes. Al mismo tiempo, aportan sobre el tema de la inclusión y el análisis alrededor de las formas en que se ha llevado a cabo en las instituciones de educación superior, ya que nos orienta como licenciatura en educación especial ante la mediación o trabajo en metodologías que posibiliten la inclusión de las personas con DV en su formación profesional.

Además, es importante mencionar que las personas con discapacidad han sido partícipes de cambios significativos en relación con la estructura política, administrativa y social con respecto a la educación superior en Colombia, Rojas y López (2014) enmarcan este proceso de reforma a partir de la investigación *La participación de personas con discapacidad en la reforma a la educación superior en Colombia: un acercamiento político, social y pedagógico*, en esta se trazan formas, modos y mecanismos de participación de estudiantes universitarios con discapacidad para garantizar la inclusión y la real participación de esta población, desde su subjetividad política en la educación superior.

El empoderamiento político y social de las personas con discapacidad en relación con sus derechos educativos, ha permitido que hablar de acceso a la educación superior represente la capacidad de transformar el entorno, con la finalidad de generar dinámicas económicas y sociales que transformen los contextos individuales y colectivos. Conjuntamente, Ocampo, et al. (2018)

en su investigación *El sentido de la educación inclusiva frente a las personas con discapacidad en clave de pedagogías críticas en la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, Sede Medellín* reflexionan alrededor de la necesidad general de humanizar la educación evidenciando que la formación de docentes universitarios debe darse desde un enfoque diverso e inclusivo, con énfasis en las poblaciones con discapacidad.

La investigación anterior, sitúa un papel importante que cumple el docente en el momento de dialogar alrededor de educación superior inclusiva y lo reconoce como un agente de cambio social, además, se identifica que en contextos como la UdeA, es necesario que los administrativos trabajen en conjunto con los docentes, para responder a los retos y necesidades que garanticen el acceso de las personas con DV, lo que puede llevar a considerar una metodología que dé solución al problema planteado y que al mismo tiempo, incluya la capacitación y sensibilización docente como una base para esta propuesta.

En los últimos años en Colombia y en muchos países se ha emprendido el camino hacia un cambio de perspectiva en la educación, pasando de hablar de integración a abrazar la educación inclusiva a la luz del Decreto 1421 de 2017³, este hecho implica un cambio importante en la cultura, mentalidad, política, la prestación de servicios, las prácticas y metodologías educativas para los grupos minoritarios, entre estos la población con discapacidad. Por esta razón, uno de los mayores desafíos radica en comprender el concepto de educación inclusiva como una atención a la diversidad de expectativas, necesidades, ritmos de aprendizaje y capacidades de todas las personas y sin duda este camino ha generado un sinfín de barreras.

En tal sentido, Camacho, et al. (2020) en su trabajo *Consultoría para la creación de una unidad inclusión en la Corporación Universitaria Americana de la ciudad de Medellín*, orientan la importancia de crear una unidad de inclusión en la Corporación Universitaria Americana sede Medellín, en el cual se evalúa la viabilidad comercial, técnica y financiera a tener en cuenta en relación con procesos de educación superior inclusiva dentro de esta institución, pero también dan una descripción detallada del concepto y las particularidades de la educación inclusiva, se analizan necesidades, características, y estrategias en la educación superior y los aspectos legales planteados por el Ministerio de Educación Nacional.

³ Decreto 1421 de 2017 “Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.”

Este estudio presenta un reto importante para la UdeA sobre la necesidad de implementar acciones que garanticen una educación de calidad donde se respeten los derechos de las personas con DV y obtengan una educación en igualdad de condiciones, que garantice su ingreso, permanencia y graduación.

Las investigaciones locales contribuyen al trabajo investigativo en desarrollo para conocer las apuestas que se han llevado a cabo en los procesos educativos que se brindan en la educación para las personas con discapacidad y cómo a partir de ellas se puede seguir trabajando para garantizar una educación inclusiva para toda la población.

Es así, como se concluye que los antecedentes internacionales, nacionales y locales, desde sus aportes posibilitan el análisis y construcción de estrategias que permitan a las personas con DV acceder a la educación superior, con el fin de motivar a la creación de espacios que garanticen una educación de calidad. Por otra parte, incentivan la visualización de las barreras con que se encuentran las personas con DV para acceder a las universidades y es a partir de ello que contribuyen a dar respuesta a los ejes teóricos en los que se fundamenta en el desarrollo de la presente investigación.

4 Referente Teórico

En este apartado se da la oportunidad de entrelazar y conversar con otros investigadores o autores alrededor de las categorías de educación inclusiva, educación superior, barreras para el aprendizaje y la participación y DV, en un diálogo con la educación especial para construir una aproximación a la base teórica de la presente investigación. A continuación, se desarrollan estos planteamientos desde diferentes referentes teóricos que permiten ampliar el contexto conceptual de este proceso.

4.1 Discapacidad visual

Se aborda la DV, desde el quehacer del docente especial para la educación inclusiva de dicho grupo poblacional, es decir de quienes presentan ceguera o baja visión.

Para comenzar, se considera que la visión es un sentido que ayuda en la adquisición de habilidades, la Organización Mundial de la Salud [OMS] (2020) plantea que la visión es uno de los sentidos claves para el ser humano, ya que por medio de este interactúa con su entorno, ayudándolo a desarrollar habilidades para adquirir conocimientos, así al no estar presente o estar significativamente reducido, en las personas con baja visión o ceguera se hace necesario usar otros órganos para esa adquisición de conocimientos, además “la discapacidad se refiere a las deficiencias, limitaciones y restricciones a las que se enfrenta una persona que tiene una enfermedad ocular al interactuar con su entorno físico, social o actitudinal” .(OMS, 2020, p. 34)

Para observar la afectación de una persona en su visión y conocer si existe o no una DV, el principal método que se usa es la medición de la agudeza visual (AV), así Céspedes (2012) ayuda a la comprensión de la AV, al mencionar que

El valor considerado normal sería de 20/20 en la notación de Snellen correspondiendo el numerador de esta fracción a la distancia a la que se realiza el test (20 pies) y el denominador a la agudeza visual del paciente en relación a la visión promedio, siguiendo esta pauta, la OMS define que una persona con una AV menor a 20/60 con la mejor corrección óptica en el mejor ojo tiene DV, considerándose DV severa cuando la AV es menor a 20/200 y ceguera cuando esta sea menor a 20/400 (p.28)

Se hace la claridad frente a la diferencia entre DV y los problemas de refracción, debido a que hay personas que piensan que el tener miopía, astigmatismo, hipermetropía, entre otros, es

sinónimo de tener baja visión, pero se debe precisar que, si bien son compatibles, se diferencian en tanto la baja visión no es corregible con tratamiento médico o quirúrgico.

Según Suarez (2011) la DV se puede presentar por múltiples razones

Las cinco principales causas de ceguera en el mundo reportadas por la OMS y asumidas por la Cátedra Unesco en Salud visual y desarrollo 2002 son la catarata (responsable del 39% de la etiología), las ametropías (18.2%), el glaucoma (10%), la degeneración macular (10%) y las opacidades corneales (4.2%). La iniciativa mundial Visión 2020 prioriza la catarata, ametropías, tracoma, ceguera infantil, oncocercosis, glaucoma, retinopatía diabética y degeneración macular asociada con la edad, como fuentes de DV (p.173)

Por eso es importante conocer y ayudar a la concientización de las patologías existentes que pueden causar una DV. Además, se encuentra que “en el mundo hay al menos 2200 millones de personas con deterioro de la visión cercana o distante. En al menos 1000 millones de esos casos, es decir, casi la mitad, la DV podría haberse evitado o todavía no se ha aplicado un tratamiento.” (OMS, 2022, párr. 5)

En esta aproximación que se da sobre las personas ciegas o con baja visión, se presentan tres subcategorías de la DV, las cuales son: A) ceguera real: en esta se puede percibir luz sin tener proyección pero se carece totalmente de visión, B) ceguera legal: se hace referencia a esta ceguera cuando se mide la agudeza visual por optotipos y desde allí se establece el límite de la pérdida visual y C) baja visión: en esta la persona mantiene una agudeza visual de 6/18 y un campo visual menor de 10 grados aun cuando se han realizado tratamientos, pero la persona es capaz de usarla para realizar alguna tarea) (Moreno y Pérez, 2019)

Independientemente del tipo de DV que presente la persona, esta se ve enfrentada en el contexto en el que se desenvuelve, a diferentes barreras para acceder a la educación y se crean espacios de exclusión, debido a las estrategias que son poco adecuadas en los ámbitos educativos, pues muchas veces no se tiene en cuenta las formas en las que aprende los estudiantes con discapacidad, Dosio (como se citó en Llamazares et al., 2017)

En el ámbito de los estudiantes invidentes, a causa de la disminución de la entrada sensorial, el aprendizaje se da como resultado de la acción recíproca táctil-kinestésica y el sentido auditivo. La cantidad de información que el sujeto invidente obtiene del entorno

es recogida de modo fragmentario, a diferencia de los normovisuales. De ello se deriva la importancia en el uso de estos canales de comunicación en la didáctica, destacando el uso de todos los sentidos en la enseñanza para fomentar una educación multisensorial (p.100)

Por lo que es fundamental que desde la Educación Especial en conjunto con otros profesionales trabajen de manera interdisciplinar con el fin de generar estrategias en las que la educación inclusiva se de desde lo multisensorial, atendiendo a las necesidades de los estudiantes con o sin discapacidad, pues en ellos se encuentra la diversidad propia en la que el aprendizaje no se da de la misma manera para todos. Además, Llamazares et al. (2017) expone que:

Las ventajas de dotar al alumnado de un ambiente creativo en el caso que nos ocupa, la discapacidad visual, con la eliminación de barreras para poder dotarles de libertad sin condicionamientos externos, son diversas, como son: mejora de su autoestima, su autoconcepto, su motivación y capacidad expresiva, se siente más seguro y desarrollan una mejor comunicación y generación de ideas, así como una mejora evidente en la forma de expresarlas (p.100)

Esto permite contribuir no solo a la adquisición de conocimientos en el aula para personas con DV y a su forma de aprender en el ámbito educativo, sino también al desarrollo integral de la población con DV, siendo tal vez ese desarrollo uno de los más importantes para su vida en cualquier contexto en el que se desenvuelva.

También los docentes de Educación Especial deben buscar las herramientas para lograr que la educación de cualquier estudiante sea de calidad, por lo que es importante conocer otros lugares y estrategias que se usan para hacer realidad esa educación, al respecto desde el contexto chileno, Ferreyra (2009) menciona que

En la actualidad existen a nivel regional diversas herramientas destinadas al apoyo del docente en el área de la educación especial. Más específicamente en lo que a DV se refiere, podemos mencionar a modo de ejemplo, los siguientes: Cantaletas y El Toque Mágico, desarrollados por Ricardo Rosas, psicólogo y profesor de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile. (p.56)

Para finalizar, se quiere mencionar la forma en que se entiende la DV desde la educación especial, se concibe pues desde el Ministerio de Educación de Chile (2007) como

La dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica relacionada con una disminución o pérdida de las funciones visuales y las barreras presentes en el contexto en que se desenvuelve la persona (p.7)

Desde este concepto no se deja de lado la condición de la persona, sino que se anota que no es ella la que impide el acceso a cualquier contexto, sino que son los impedimentos o barreras que se presentan para la población con DV, sobre todo, porque es una condición que no se puede despojar de la persona, mientras que las barreras se pueden cambiar desde que el estado, las entidades y demás instancias tengan disposición para ello, por tal motivo es que los maestros de Educación Especial cumplen un papel de suma importancia en la lucha y reducción de las barreras que no permiten la participación y el aprendizaje de esta población.

4.2 Educación superior

La educación superior inclusiva, debe ser considerada como un cambio a la educación superior tradicional, para garantizar que todos en igualdad de oportunidades puedan acceder a la universidad, al respecto Arizabaleta y Ochoa (2016), la definen como:

La gestión, transformación y adaptación de las instituciones de educación superior (IES) a las diferentes barreras de aprendizaje y participación de la población estudiantil, con el fin de diseñar procesos de formación inclusivos en los programas académicos, y que estos propendan por la formación de los maestros inclusivos; generar procesos de investigación frente al tema de educación inclusiva y calidad educativa con enfoque inclusivo. (párr. 4)

Es así como desde la educación especial, como un campo disciplinar que tiene un amplio recorrido y debate, se logra fundamentar y complementar de la mano de la educación inclusiva, para que su trabajo esté orientado hacia las personas con discapacidad; en esta línea, la educación especial desde la Mesa Técnica Educación Especial, conformada por Infante, et al. (2015) expone que la educación especial “brinda un conjunto de conocimientos, estrategias y recursos especializados que contribuyen a optimizar los procesos de desarrollo y aprendizaje de las y los estudiantes que, por diferentes causas, enfrentan mayores barreras para participar o aprender durante su trayectoria educativa”(p. 10)

Se evidencia a partir de esto, que la educación inclusiva se compromete con la disminución de barreras en un contexto determinado para la población mencionada, para que pueda aprender y participar; esto debe ser promovido por la educación especial.

En la educación superior, tanto la educación inclusiva como la educación especial se articulan, ya que en Colombia es un derecho que todas las personas pueden acceder a la educación sin importar su etnia, economía, religión o si tiene discapacidad y así lo define el MEN (2017), “en Colombia la educación se define como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. (párr. 1). Aunque se hable de que es un derecho, accesible y gratuito, la realidad es otra, pues algunas instituciones educativas pocas veces tienen en cuenta las dificultades o barreras que puede tener el estudiante desde el contexto social, familiar y en muchas ocasiones hasta la vida personal.

La educación superior es considerada como la esencia para una formación profesional de todas las personas, esta se puede llevar a cabo en una institución de educación superior pública o privada, donde se ven niveles de pregrado como técnico, tecnológico y nivel profesional, y en posgrado se encuentran las especializaciones, maestrías y doctorados.

Como se establece en la Ley 30 de 1992 por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior define esta como “un proceso que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y formación académica profesional, además es un servicio público cultural”. (párr 1)

También desde la Constitución Política de Colombia (1991) Se sustenta que, en la educación superior “Se garantiza la autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley” (Art. 69) esto se reafirma en la Ley 30 de 1992 donde dice

La autonomía universitaria consagrada en la Constitución Política de Colombia y de conformidad con la presente Ley, reconoce a las universidades el derecho a darse y modificar sus estatutos, designar sus autoridades académicas y administrativas, crear, organizar y desarrollar sus programas académicos, definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas y culturales, otorgar los títulos correspondientes, seleccionar a sus profesores, admitir a sus alumnos y adoptar sus

correspondientes regímenes y establecer, arbitrar y aplicar sus recursos para el cumplimiento de su misión social y de su función institucional. (Art. 28)

Se menciona que la educación superior es un servicio público y da a entender que quien quiera puede acceder a ella. Pero existen algunas falencias que se creería que tiene que ser resueltas por el estado, dada su vinculación con la educación, que le permite cooperar de forma financiera, evaluativa y en la designación de quienes serán los directivos en la educación. En algunas o en la mayoría de las IES el estado no cumple su función a cabalidad, lo que lleva al sujeto a encontrarse con barreras para el aprendizaje y la participación que pueden desencadenar una mala respuesta educativa y académica. Según Álvarez y Verdugo (2012) las barreras hacen referencia “a los factores y obstáculos del contexto y de la respuesta educativa que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y las oportunidades de aprendizaje de un gran número de alumnos y alumnas” (p 22).

Es por eso que se puede decir que el rol de la educación especial, no solo se limitaría a trabajar con la población con discapacidad, sino, que también aporta desde lo que orienta la educación inclusiva, a eliminar las barreras, para que los estudiantes tengan un desarrollo eficaz en la educación superior, desde el poder acceder hasta la permanencia. Vélez y Manjarréz (2020) mencionan la educación especial como

Un campo complejo en el cual confluyen distintas disciplinas que contribuyen a la construcción de diversos discursos, posiciones y oposiciones que han orientado las disposiciones y prácticas educativas para las poblaciones con discapacidad. Este campo históricamente ha tenido profundos cambios y transformaciones evolutivas en su estructura epistemológica, concepciones teóricas y prácticas, las cuales han alcanzado relevancia mundial. (párr 16)

Según lo anterior, la educación especial en articulación con la educación superior, busca construir una educación superior inclusiva desde el trabajo con los estudiantes y también con los administrativos (docentes, trabajadores) de las IES, con el objetivo de apoyar y obtener una óptima vida universitaria y desempeño académico, no solo desde lo educativo, sino que desde la educación especial también se consideran los diferentes contextos que rodean a los estudiantes como lo social, personal y familiar. Aquí, se puede tener en cuenta estrategias que promuevan los procesos de identificación de las barreras de aprendizaje y también algunas acciones para

superarlas, después de eso se pueden generar planes para promover el acceso, permanencia y la culminación de una carrera universitaria; todo esto con el fin de valorar la diversidad, promover la participación e impulsar la inclusión.

También, desde la educación especial se puede fortalecer esas capacidades, ya que el perfil de un educador especial desde la formación en la UdeA, como lo menciona el Comité de Carrera de la Licenciatura en Educación Especial (2000), es “un maestro intelectual e investigador de los saberes pedagógico, didáctico y disciplinar, que contribuye con la transformación social, cultural y educativa, en perspectiva de la educación para todos” (párr 04). Además, en las instituciones de educación superior no solo se debe cumplir con objetivos académicos, sino también con la formación de estudiantes que cuenten con la capacidad de resolver problemáticas sociales a partir de su campo de acción profesional, adicionalmente es importante tener presente la vida de todos los estudiantes, aunque cada uno sea un mundo diverso.

Cuando se lleve a cabo el reconocimiento de las transformaciones que se deben tener en la educación, esta será de manera diferente para seguir fomentado la educación superior inclusiva para las personas con discapacidad.

4.3 Educación inclusiva

Como se ha abordado anteriormente, hablar de educación inclusiva lleva a considerar una transformación completa de la educación superior, para repensar un espacio que construya de manera permanente la participación sin discriminación ni distinción de la diversidad que caracteriza a los seres humanos, con el fin de eliminar las barreras que no permiten a todos estar en igualdad de oportunidades, por razones de su condición, etnia, género o posición política. Ahora, ante la seguridad de que un país con mejor educación es más equitativo y avanza hacia el desarrollo, se plantea la pregunta desde el rol del maestro en educación especial ¿Cómo desde la educación especial se puede comprender la educación inclusiva? Y de qué manera esta significación da la oportunidad de reflexionar a partir de la utopía de la educación superior que se quiere, hacia la realidad de transformarla para responder a las necesidades y características de cada uno de los sujetos que habitan los espacios universitarios y garantizar de esta manera, su acceso a la formación universitaria.

Es fundamental, comenzar con la definición de Educación Inclusiva como la base principal, desde palabras del MEN (2013)

La educación inclusiva está relacionada con la capacidad de potenciar y valorar la diversidad (entendiendo y protegiendo las particularidades), promover el respeto a ser diferente, lo cual implica aprender a vivir con los demás, y garantizar la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural en los procesos educativos. (pp. 17-18)

Desde esta mirada se traza el objetivo de responder a la diversidad que identifica a Colombia, por tanto, esto implica más que una modificación de infraestructura, un cambio de perspectivas para situar la educación como un derecho para todos y todas desde el respeto a los ritmos de aprendizaje, metodologías diferentes y flexibles, que puedan ser ajustes y apoyos razonables para que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprendizaje según sus particularidades.

En este sentido, se debe tener en cuenta las características de la educación inclusiva planteados por el MEN (2013) las cuales son, la participación, que hace referencia al ser aceptado desde la individualidad y la interacción con otros; también se tiene en cuenta la diversidad, que se entiende como la característica innata de cada ser humano que no debe generar etiquetas y mucho menos exclusión. Esta promueve la interculturalidad, como una característica esencial, porque reconoce el aprendizaje que se puede construir desde las diferencias que conforman un grupo social; además, entre las características el Ministerio de Educación establece la equidad, como la búsqueda permanente que debe tener el sistema educativo para adaptarse y responder a las necesidades de cada estudiante desde un enfoque diferencial. esto implica, ofrecer y garantizar condiciones de accesibilidad. En el contexto de la educación inclusiva, también es importante mencionar la pertinencia y calidad desde la capacidad de la educación superior para responder de manera óptima, oportuna y con eficacia a las necesidades y habilidades de los estudiantes.

La articulación de estas características, permiten direccionar la educación superior inclusiva hacia la transformación y adaptación de un sistema educativo que se enfoque en la gestión de apoyos y facilitadores, que permitan a los estudiantes con discapacidad despreocuparse por el cómo acceder o cómo permanecer en los espacios universitarios.

Desde esta visión, es importante hacer una distinción entre el concepto de inclusión educativa y el de educación inclusiva, que constantemente suelen confundirse y mal interpretarse, al respecto Arizabaleta y Ochoa (2016) plantean que

La inclusión educativa promueve la identificación de las barreras de aprendizaje y la participación de un determinado grupo social con su respectiva situación de aprendizaje en las aulas mientras que la educación inclusiva incorpora los derechos constitucionales a las políticas y estrategias promulgadas por el MEN para delimitar su objeto y reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación para los diferentes grupos poblacionales, identificar barreras de aprendizaje en las IE y garantizar la atención a la diversidad. (p.2)

Este planteamiento permite develar que educación inclusiva no es un sinónimo de inclusión educativa, puesto que la educación inclusiva tiene como resultado un trabajo interdisciplinario para gestionar, transformar y realizar ajustes razonables en las instituciones, mientras que la inclusión educativa se preocupa por garantizar el proceso educativo de personas particulares que pertenecen a un determinado grupo poblacional, en consecuencia, la preocupación del maestro está centrada en realizar la adaptación o flexibilización para favorecer la participación de ese sujeto en particular. Es decir, la diferencia entre la educación inclusiva y la inclusión educativa radica en su enfoque conceptual (MEN,2013). La inclusión educativa se refiere a la adaptación de los estudiantes al sistema educativo existente, mientras que la educación inclusiva se centra en identificar y superar las barreras para el aprendizaje y la participación que existen en el sistema educativo.

Desde esta línea, Quintero (2020) expone que

Establecer redes de colaboración, apoyo y aprendizaje colaborativo, se plantea como fundamento para entender que la educación inclusiva es un proceso que requiere entretelar vínculos interdisciplinarios, explorar mecanismos como el trabajo colaborativo o el aprendizaje por proyectos, que brinden herramientas para el desarrollo de prácticas efectivas, reconociendo la importancia del aprendizaje social y la flexibilidad curricular en el reconocimiento del otro, el respeto y la comprensión frente a la diferencia. (p.12)

Por lo tanto, la dicotomía entre ambos términos radica en que la educación inclusiva busca que el sistema educativo se transforme desde lo social para responder a las características de los sujetos para su reconocimiento y respeto, mientras que las perspectivas de la inclusión educativa son más herméticas, ya que proponen que sean los estudiantes los que se adecuen al sistema y no al contrario y aunque se atienda a los estudiantes según sus particularidades, en muchas ocasiones, la adaptación y flexibilización se realiza de manera homogénea sin tener un gran impacto en su contexto; esto hace que en lugar de inclusión, donde todos puedan participar y ser parte de un espacio de manera activa, se genere un espacio de integración, en el cual pueden estar todas las personas, pero su participación es limitada o rechazada y no se acogen las diferencias y las particularidades de cada uno.

Frente a esto, la educación inclusiva le ha apostado a transformar la escuela desde la cultura, la política, la seguridad y la salud, por lo que tejer un vínculo entre educación especial y educación inclusiva, tiene total coherencia, como lo expone Presas (2016) debe responder a unos mismos objetivos, en los que el rol como maestros y maestras brinde oportunidades y ambientes de aprendizaje significativos y, sobre todo, una atención adecuada y personalizada.

Se traza entonces, un gran reto para la educación especial con el propósito de asegurar el derecho a la educación para las personas con discapacidad desde la facilitación de servicios de apoyos y ajustes razonables que den lugar a la creación de una cultura de educación inclusiva, a partir del planteamiento de las normativas, planes y programas que garanticen la igualdad de oportunidades y atender a los estudiantes con discapacidad mediante la oferta de recursos específicos, la atención directa a los estudiantes, la sensibilización a la comunidad y contextos que le rodean, capacitación docente en términos de educación inclusiva y ajustes razonables, además, es fundamental tener en cuenta programas de acceso centrados en sus características y necesidades y ajustes razonables de carácter educativo y social para los estudiantes, así lo plantean Moliner, et al. (2019) cuando mencionan que

Los servicios de apoyo facilitan la inclusión en la universidad mediante la oferta de recursos específicos, la atención directa al estudiantado, la sensibilización a la comunidad universitaria, un sistema (programa) de acceso centralizado que permite la detección y el apoyo a los estudiantes, gran coordinación con recursos y entidades externas de carácter educativo y social. (párr. 45)

Por lo que el papel del educador especial debe direccionarse a la contribución de una transformación de la educación superior, al mismo tiempo que se esbozan las particularidades de los sujetos a partir de una relación teórico práctica que permita hablar del hacer pedagógico como una construcción desde lo social y cultural, desde este punto de vista Monroy, et al. (2021) presentan la imagen del educador especial como

...como un profesional preparado con un saber pedagógico, didáctico y disciplinar que le permite interactuar ante los diferentes problemas sociales y culturales de los entornos que habitan las personas que presentan alguna discapacidad, así como su inclusión en el ámbito educativo con un sentido ético, social, crítico, reflexivo, político y humanista, permitiendo el acercamiento a la diversidad y la diferencia. (p.40)

Esta imagen que se establece del educador especial, permite al maestro apropiarse de la educación inclusiva en función de la atención a la diversidad en el aula, en este caso específicamente con población con DV, sin desconocer la responsabilidad de la universidad y los docentes de aula en las prácticas educativas inclusivas. Donde el comprender la educación inclusiva de acuerdo con las líneas principales que caracterizan la educación especial, trascienden el ideal de identificar y nombrar barreras perceptibles como las arquitectónicas y comunicativas; como las que pasan en muchos casos como imperceptibles tales como las barreras actitudinales y organizativas, para pensar apoyos y ajustes razonables que ayuden a la disminución de estas, e interfieran en el acceso, permanencia y egreso de los estudiantes con discapacidad en la educación superior.

Para lograrlo, es importante tener en cuenta los principios que han guiado el proceso de educación superior inclusiva iniciado por el MEN desde el 2007, estos se centran en las barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema que no han dado la oportunidad de que muchas más personas con discapacidad alcancen un título universitario. El primer principio es el de la integralidad que, desde la calidad y pertinencia, busca acciones y estrategias para la inclusión de todos los estudiantes en el sistema; en segundo lugar, se encuentra el principio de flexibilidad, el cual se refiere a la capacidad de adaptarse y responder a la diversidad cultural y social, como un hecho dinámico que reconoce la realidad de cada estudiante en la educación superior (MEN, 2013)

Estos principios, generan retos importantes para la construcción de una educación superior inclusiva, donde es fundamental crear procesos académicos inclusivos, desde currículos flexibles y ajustes razonables, con un enfoque interdisciplinar que facilite el aprendizaje y el desarrollo de habilidades. También, es importante considerar al docente quien debe tener la capacidad de desarrollar su quehacer pedagógico desde la valoración de la diversidad en términos de equidad y respeto. Así mismo, se debe tener en cuenta estructuras administrativas y políticas públicas que susciten el establecimiento, reflexión y visualización de un sistema de educación superior inclusiva y que este se convierta en una realidad en el contexto colombiano.

4.4 Barreras para el aprendizaje y la participación

En el desarrollo de la educación inclusiva se presentan diferentes adversidades para la población con discapacidad, estas son conocidas como barreras que limitan el aprendizaje y la participación en los diferentes contextos, incluyendo el de la educación superior.

Según Corrales y Villafañe (2015) el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación se centra en los factores del contexto y la respuesta educativa que pueden limitar y dificultar el pleno acceso a la participación y oportunidades de aprendizaje. Es decir que, se distancia la noción de la discapacidad como una limitación o déficit, ya que los contextos pueden convertirse en elementos de desventaja para los estudiantes con discapacidad.

Es así, como en las instituciones de educación superior los estudiantes con discapacidad, se encuentran con dichas barreras, estas pueden ser de carácter físico, relacionado con la infraestructura y arquitectura de los espacios, pocas acciones de retroalimentación que fomenten los espacios de inclusión en el aula y fuera de ella y las concepciones y prejuicios frente al lugar y los derechos de las personas con discapacidad, lo que tiene como consecuencia la discriminación. (Corrales y Villafañe, 2015). En este sentido, se identifica que en contextos de educación superior como la UdeA, se le pueden presentar a las personas con DV las siguientes barreras para acceder:

A) arquitectónicas: desniveles en los suelos, no tiene baldosas podotáctiles en la totalidad de su infraestructura, existen pocos ascensores en el espacio y además los que hay no son de fácil acceso para la población con DV.

B) comunicativas: falta de señalética en escenarios universitarios como las aulas, baños, casilleros, locales, facultades, espacios de esparcimiento, entre otros. Además, se encuentra que

sus páginas web como www.udea.edu.co y Ude@ tienen funciones de accesibilidad limitadas, por ejemplo, las imágenes presentes en las plataformas no tienen una descripción alternativa en audio para personas con DV, los videos no tienen audio descripciones lo que hace que no sean claros o específicos para facilitar la comprensión de lo que se está informando y, muchos de los elementos presentes en las plataformas no son leídos por programas como el JAWS.

C) *actitudinales*: concepciones que se dirigen hacia la exclusión y segregación, desde el desconocimiento, el ignorar, la negación y el evadir las particularidades y capacidades de la población, a causa de los prejuicios y estigmas que dan paso a la discriminación en los espacios universitarios.

D) *organizativas*: los ajustes realizados en el examen de admisión no son suficientes para garantizar el acceso de las personas con DV. La educación precedente que recibe el estudiante, en muchas ocasiones, no es pertinente para lo que se le exige en educación superior y también se observa poca capacitación docente con respecto a la orientación educativa de la población.

Para la disminución o eliminación de estas, es importante definir estrategias de apoyo a través de diferentes profesionales como el educador especial, con el fin de responder a las necesidades que se presentan en la educación superior, ya que como lo mencionan Arboleda, et al. (2017) “la importancia y pertinencia pedagógica de la educación especial, radica en la necesidad de una formación específica, donde los educadores especiales son productores de un saber pedagógico y didáctico que posibilita la transformación de realidades de exclusión educativa y social.” (p.15)

Por tanto, se deben brindar facilitadores para la eliminación o reducción de dichas barreras desde la implementación de las áreas tiflológicas, las cuales están pensadas y ajustadas para el uso y acceso de personas con DV. Entre estas se encuentran: A) Acceso al código de lectura y escritura: Escritura y lectura en braille para ceguera y textos escritos a partir de macrotipos y contrastes para la baja visión. B) Pensamiento matemático: Uso del ábaco cerrado o japonés, entre otros, que posibilitan la apropiación de las operaciones básicas de matemáticas. C) Orientación y movilidad: Promover el uso del bastón a partir de diferentes técnicas que posibiliten la autonomía e independencia en el desplazamiento. D) Tecnologías para la discapacidad visual: Tiflotecnologías como los lectores de pantalla, relojes digitales, bastones digitales, etc., para permitir el acceso a la información visual y E) Habilidades para la vida diaria:

Apoyos para que la persona pueda realizar actividades cotidianas dependiendo el contexto en el que se encuentre. (Palacio, 2022)

Estas áreas son importantes para promover la inclusión y el acceso de las personas con DV a la información y a la educación, y para garantizar la igualdad de oportunidades para este grupo. Este planteamiento sitúa al educador especial, a los docentes y profesionales educativos en una gran responsabilidad para la construcción de la educación inclusiva, ya que desde la disminución y eliminación de barreras se permite el acceso y participación en los procesos de aprendizaje para las personas con discapacidad.

5 Metodología

5.1 Modalidad

Con la presente investigación se quiere comprender cómo desde el rol de los educadores especiales se puede promover el acceso a la educación superior de las personas con DV a partir de la gestión de procesos de apoyo y acompañamiento, en la UdeA, la modalidad empleada es la cualitativa, entendida desde Guerrero (2016) cuando menciona que “La investigación Cualitativa se centra en comprender y profundizar los fenómenos, analizándolos desde el punto de vista de los participantes en su ambiente y en relación con los aspectos que los rodean.” (p.3)

Se sitúa esta investigación desde la modalidad cualitativa, ya que se pretende analizar los procesos de acceso de las personas con DV a la educación superior, a partir del punto de vista no solo de las investigaciones teóricas sino también, de las percepciones de las personas con DV que aspiran o han aspirado a la formación universitaria. Igualmente, se tiene en cuenta el apoyo y acompañamiento que se ha realizado por la administración de la UdeA, el programa Con-tacto y los estudiantes de la licenciatura en Educación Especial, ya que sus experiencias y opiniones al respecto, permiten conocer la realidad para acceder y ser parte de la UdeA, tejiendo un vínculo entre la investigación cualitativa y la educación superior, ya que como lo plantea Cerrón (2019)

La investigación cualitativa se configura de manera pertinente para la educación, ya que permite aplicar y proponer mejoras continuas a la estructura de la realidad social emergente de la formación de estudiantes, docentes y comunidad educativa. Se soporta en la transferencia, producción concreta de conocimientos, ideas, acciones, materiales, las que necesariamente a partir de la revitalización se corrigen, rectifican, modifican, superan y renuevan. (p.3)

Esto implicó, establecer una relación desde la investigación no solo con las teorías o realidades tangibles, sino con ir más allá de las realidades sociales para poder hablar de transformaciones alrededor de la educación superior para las personas con DV.

5.2 Enfoque

Se tiene en cuenta el enfoque crítico-social, porque este permite asumir una reflexión crítica frente a la problemática a investigar y supone posicionar al educador especial desde un rol transformador de la práctica y la participación, orientadas a garantizar el acceso de las personas con DV a la UdeA. Al respecto, Alvarado y García (2008) mencionan que

Se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. (p.190)

Se tiene en cuenta dicho enfoque ya que es necesario conocer y considerar el criterio de la población con DV, para comprender sus necesidades y ayudar al reconocimiento de las barreras que se les presentan para el acceso a la educación superior, en este caso en la UdeA, para tomar acción en la transformación de esta realidad que, en muchas ocasiones, les limita su formación profesional.

5.3 Método

Se retoma el método de Investigación Acción Participante (IAP), debido a que desde el análisis y la crítica se vincula el contexto de la UdeA con la problemática planteada respecto al acceso de las personas con discapacidad, para plantear posibles alternativas de solución, ya que como lo mencionan Fleitas y Melero (2015)

La Investigación Acción Participativa se convierte en una corriente metodológica que surge bajo el compromiso y responsabilidad de intervenir de una forma integral en el territorio donde se actúe, propiciando un modelo de dinamización territorial que proporciona el marco adecuado para que la población aborde en su territorio un proceso de reflexión y construcción de conocimiento desde la conciencia colectiva, posibilitando la autopromoción y mejora de la calidad de vida local. (p. 206)

Esto lleva a que las investigadoras se involucren y participen de manera activa, no solo desde la recolección de datos e información necesaria para plantear y responder al problema, sino también a partir del abordaje y construcción de una alternativa que logre transformar la problemática formulada en la presente investigación.

5.4 Técnicas e instrumentos

Para reunir la información necesaria para esta investigación se consideraron dos técnicas, que dieron pie a la construcción de experiencias subjetivas y administrativas relacionadas con el proceso de acceso de las personas con DV, para develar la pertinencia de los procesos de apoyo y

acompañamiento que se brindan, en aras de garantizar que los estudiantes ingresen a la formación superior, para ello se hizo uso de:

5.4.1. Entrevista

Es una conversación guiada con el fin de reunir y analizar información relevante a la hora de desarrollar la investigación. Como bien lo expone Folgueiras (2016)

El principal objetivo de una entrevista es obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias, opiniones de personas. Siempre participan, como mínimo dos personas. Una de ellas adopta el rol de entrevistadora y la otra el de entrevistada, generando entre ambas una interacción en torno a una temática de estudio. (p.2)

Se formularon preguntas dinamizadoras que abrieron el diálogo entre las investigadoras y los participantes, a través de una entrevista semiestructurada donde las preguntas se desarrollaron de forma flexible y conversada lo que permite recoger información más valiosa y con matices importantes para la construcción de la investigación (Folgueiras, 2016)

Estas serán registradas por medio de dos instrumentos, en primer lugar, a través de grabaciones en audio, que posteriormente serán transcritas para recolectar la información relevante y en segundo lugar por medio de respuestas escritas a las preguntas formuladas.

En la sistematización y análisis el nombre de cada participante de la entrevista se codificará teniendo en cuenta las iniciales de su nombre seguido de un guión, la inicial de la población a la cual pertenece y el número de orden según su participación en la entrevista (por ejemplo, Aylen Cumbal de la población de estudiantes estará categorizada de la siguiente manera: AC-E1).⁴

5.4.2 Talleres

Un taller desde el planteamiento de Ballesteros (2015) “promueve el intercambio de ideas, la creatividad grupal y la toma de decisiones y tiene una dimensión transformadora «hacia afuera», más allá del tiempo/espacio ocupado por el taller y más allá de las personas que participan en el mismo” (p.121)

⁴ Ver anexo 12.1: Matriz: Preguntas de entrevistas y transcripción de respuestas.

Por medio de estos, se busca brindar un espacio en el que los participantes se apropien de la problemática y aporten desde sus conocimientos y experiencias, se construyan por medio del diálogo, la participación activa y la escucha con respecto a un tema de interés, en este caso, el acceso de las personas con DV a la educación superior en la UdeA. ⁵

⁵ Ver anexo 12.2: Planeación de talleres y evidencia fotográfica.

6 Población y muestra

6.1 Población

La población y muestra seleccionada, permite la recolección de la información desde la participación y acompañamiento en el desarrollo de esta investigación, para ello se selecciona e identifica la población al considerar si esta ha tenido un acercamiento o es uno de los aspirantes con DV para acceder a la educación superior, específicamente en la UdeA. Con respecto a lo anterior, la población participante fue: A) Aspirantes a la UdeA, B) Administrativos y docentes y C) Estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial.

La población fue contactada por medio del correo electrónico universitario, posteriormente si deseaba participar se realizó la firma de manera física o virtual del consentimiento informado.⁶

6.2 Muestra

Una vez seleccionada la población, se prosiguió a elegir la muestra quienes son una pequeña parte de la población, estos son los que han tenido un acompañamiento más cercano con los aspirantes con DV a la educación superior, específicamente en la UdeA, como también fueron ser los aspirantes directamente. La muestra seleccionada para la entrevista fue:

- A. Cuatro Aspirantes: con DV que quisieran volver a presentar el examen de admisión, que ya presentaron el examen y no fueron admitidos o que van a presentar el examen por primera vez.
- B. Cinco Administrativos y docentes: Que hayan trabajado y acompañado a los aspirantes y estudiantes con DV.
- C. Tres Administrativos de Con-tacto: Que hayan hecho parte o estén en este momento acompañando los procesos que realiza Con-tacto y el departamento de permanencia.
- D. Ocho Estudiantes de la licenciatura en Educación Especial: Que han trabajado con DV y realizado su práctica VI con el grupo Con-tacto.

La muestra seleccionada para el desarrollo del taller fue: estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial de la UdeA quienes estaban matriculadas en los cursos:

⁶ Ver anexo 12.3: Formato de consentimiento informado.

- A. Seminario de Práctica VI: Docencia y discapacidad visual.
- B. Áreas Tiflológicas.
- C. Educación y Discapacidad Visual.

7 Sistematización y análisis

En este apartado se presenta la información recolectada a partir de las entrevistas y talleres llevados a cabo en el trabajo de campo, con el fin de realizar la interpretación y análisis de los resultados obtenidos, para acercarnos a una posible respuesta de la pregunta que orienta la presente investigación que es ¿Cómo desde el rol del educador especial se pueden promover los procesos de apoyo y acompañamiento para garantizar el acceso de personas con discapacidad visual a la Universidad de Antioquia?

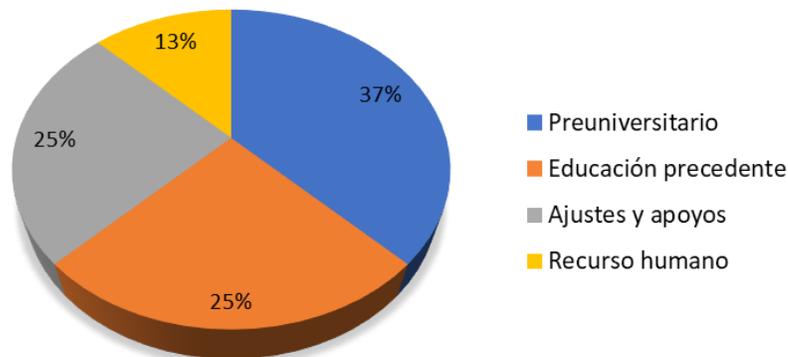
7.1 Entrevistas

La información se presentará en correspondencia con los grupos de participantes que hicieron parte de la investigación, en su orden se encuentra la información suministrada por estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial que realizaron su práctica VI: docencia y discapacidad visual en el acompañamiento a estudiantes y aspirantes con esa condición, vinculados a la UdeA; seguidamente se presentan los resultados y análisis derivados de las entrevistas realizadas a Con-tacto programa que hace parte del Departamento de Permanencia buscando mejorar la calidad de la educación inclusiva para las personas con discapacidad visual. En esta misma línea, se consideran las entrevistas realizadas a administrativos y docentes de la UdeA que de alguna forma han trabajado o realizado algún aporte para permitir el acceso de los estudiantes con DV a la UdeA y finalmente se realiza el análisis de las entrevistas realizadas a aspirantes al examen de admisión 2022-2 quienes narran su experiencia en el acompañamiento y apoyo para presentar dicho examen.

7.1.1 Entrevista a Estudiantes de la licenciatura en Educación Especial:

Desde el objetivo de “Analizar los procesos de apoyo y acompañamiento que brinda la UdeA para el acceso de la población con DV a la educación superior.” Se observa a partir de la pregunta, ¿Usted cómo percibe que debería darse el apoyo o el acompañamiento para los aspirantes con DV? que aproximadamente el 37% de las estudiantes de la Licenciatura en educación especial entrevistadas, manifiestan la importancia de realizar preuniversitarios orientados y ajustados específicamente para la población ciega y con baja visión, que no solo se centren en los contenidos académicos sino que permitan al estudiante acercarse a la vida universitaria, como se muestra en la siguiente figura

Figura 1 Percepción de apoyo y acompañamiento para los aspirantes con DV



Descripción Figura 1: Representación tipo torta con cuatro divisiones, con título en la parte superior “Percepción de apoyo y acompañamiento para los aspirantes con discapacidad visual” en el orden de las manecillas del reloj tiene un segmento azul con el 37% que da cuenta de un proceso de apoyo y acompañamiento orientado desde un preuniversitario, seguido de otro 25% en color naranja que sitúa la educación precedente, luego en color gris se encuentra los ajustes y apoyos con un 25% y por último, un segmento en color amarillo representa el 13% que habla del recurso humano.

Desde la experiencia de las estudiantes, como se ha referido anteriormente es fundamental pensar en un preuniversitario que se realice con tiempo para que los aspirantes con DV lleguen preparados a presentar el examen de admisión, como bien lo menciona desde su experiencia NQ-E7

La idea sería que la universidad también hiciera un preuniversitario y preparación a la vida universitaria, para que los chicos puedan acercarse a la universidad y a los programas, porque muchos no saben qué estudiar y qué programas ofrece la universidad (Respuesta pregunta 1)

Esto permite observar que si bien la UdeA, dispone para las personas con DV un acompañamiento para permitir que accedan a través del examen de admisión, este no es suficiente para dar garantía de un acceso a la educación superior puesto que como hace mención VT-E3

El acompañamiento es muy poco, no cuando están ya dentro en la universidad, sino en ese proceso antes de entrar a la universidad, es decir, esos estudiantes ciegos que están en la institución educativa que se inscriben a la universidad y necesitan quizás un acompañamiento previo, cómo se pueden inscribir a la página, porque también eso es otra cosa, que cuando van a hacer la inscripción, es algo complejo. (Respuesta pregunta 1)

Considerando desde este punto de vista, que las formas y medios de inscripción son poco accesibles para la población con DV, ya que se vuelve complejo hacer una inscripción o navegación independiente por medio de las páginas oficiales de la universidad, debido a que presenta demasiada información visual que no es leída por los lectores de pantalla. Esto se convierte en una gran dificultad para la población con DV que desea ingresar a la UdeA porque se limita su autonomía y complejiza su inscripción como lo menciona en una investigación, Aguirre (2016)

En muchas universidades sólo existe la opción de tramitar la matrícula, accediendo a su web y descargando el documento correspondiente. Puede ocurrir que ni la web ni el documento sean de fácil acceso para una persona invidente, e incluso que sean inaccesibles. (p.20)

Se señala la necesidad de mejorar la accesibilidad en las instituciones educativas superiores, como la UdeA, para garantizar la igualdad de oportunidades y facilitar la participación de las personas con discapacidad visual en los procesos de inscripción y admisión universitaria.

En este sentido, el 25% de las estudiantes entrevistadas perciben que el apoyo y el acompañamiento para acceder a la educación superior debería darse no solo desde el momento de manifestar un deseo por presentarse a la universidad sino desde la educación precedente, tal como lo menciona MCR-E1 “debería ser un sistema que no solamente empiece desde el interés del estudiante por entrar a la Educación Superior o a la Universidad de Antioquia, sino desde la educación secundaria o desde la educación básica” (Respuesta pregunta 1)

Claramente se ve una desarticulación entre la educación básica y la educación superior, lo que genera una barrera para que las personas con DV accedan a la universidad, como lo expone en la tesis de González y Moncada (2018)

Debido a las características externas de los centros de educación se generan las barreras en los procesos de transición de la educación media a la superior entre ellas las políticas educativas no dan respuesta a la diversidad y la heterogeneidad que se presenta en las aulas. (p.125)

Esto es reafirmado por LR-E5 quien menciona que “ese apoyo y acompañamiento debe darse desde mucho antes del proceso de admisión, del examen, más allá de inscribirse a la carrera” (Respuesta pregunta 1), esto es de suma importancia, ya que muchas veces solo se sabe que un aspirante presenta la DV después de realizar el proceso de inscripción, pero no solo se debe garantizar los ajustes para presentar el examen, sino que por otra parte también desde las prácticas que ofrece la licenciatura en educación especial o el programa Con-tacto, se puede tener un acercamiento a la población para enseñar o reforzar conocimientos en el área de razonamiento lógico y comprensión lectora que son los temas evaluados en dicho examen.

Igualmente, sería valioso dar fuerza a los contenidos curriculares que se pueden abordar desde la educación media, y a los apoyos que brinda no solo la universidad para garantizar el acceso sino también las instituciones educativas que velan por la calidad de la educación que recibe la persona con DV, porque como lo considera VT-E3 “una de las mayores falencias está en ese tránsito del bachillerato a la educación superior de un joven que se va a presentar a la universidad y hasta que logra ingresar.” (respuesta pregunta 1), puesto que se estima que en el bachillerato la población con DV recibe contenidos curriculares básicos o mínimos, que en muchas ocasiones no abordan lo necesario para la presentación del examen de admisión que tiene la UdeA.

Así mismo, no se debe afirmar que la responsabilidad con respecto a las bajas cifras de personas con DV es únicamente de la educación precedente, sino que como lo refiere LFA-E6

Se requiere que las instituciones de educación superior tengan unas políticas institucionales respecto a la inclusión, que estén de la mano con las orientaciones que tiene el INCI y también el MEN que es como lo que necesitan las instituciones no solo de educación superior, sino también las instituciones en general para que puedan trabajar con esta población. (Respuesta pregunta 1)

Crear políticas de inclusión sólidas puede permitir analizar los factores del contexto que afectan la educación inclusiva, al tiempo que se pueden identificar áreas de mejora y desarrollar

estrategias más efectivas para promover la inclusión en las universidades teniendo en cuenta la voz de las personas con DV como lo plantea Riveros (2016) en el desarrollo de su estudio.

Además, se hace énfasis en la importancia de un trabajo articulado entre la educación media, educación superior y entidades que trabajan por el bienestar para la población con DV, porque es fundamental ofrecer garantía para acceder a su derecho no solo a la educación para dar cobertura a esta, sino una educación que sea de calidad, teniendo en cuenta “las diferencias e identificar qué requiere un estudiante para poder acceder a la educación y así generar esos apoyos y ajustes” (Respuesta pregunta 1) como lo alude LC-E4 y que es la finalidad misma de la educación inclusiva como bien lo expresan Cobos y Moreno (2014)

La educación inclusiva se entiende como el reconocimiento, celebración y valoración de la diversidad y la singularidad de cada persona en el contexto educativo, mediante la promoción del respeto por el otro y la construcción de una respuesta educativa que favorezca el aprendizaje y participación de cada quien, a través de la eliminación de toda limitación o barrera o imaginario erróneo predeterminado. (p.87)

La educación inclusiva busca crear oportunidades equitativas para todos, reconociendo y valorando la singularidad de cada persona, es importante para promover estos espacios la presencia y acción del educador especial como lo refiere MCR-E1

Es importante la presencia del educador especial para gestionar apoyos o procesos que nos lleven a conectarnos con la preparación para la universidad y conectarnos para ya estar dentro de la universidad, entonces como educadoras especiales es fundamental apostarle a la escuela y a los últimos niveles de educación superior para que las personas con discapacidad visual puedan acceder, ya sea a preuniversitarios o cualquier tipo de preparación para la universidad. (Respuesta pregunta 1)

Además, la universidad desde los procesos de apoyo debe trascender más allá de solo brindar un proceso o acompañamiento académico, esta debe responder a esas otras vivencias que se pueden dar en el campus universitario, como lo dice ME-E8

deben tratar de garantizar de manera integral que el ejercicio pleno de la educación se de, entonces además de las estrategias y de las adecuaciones se deben generar condiciones de accesibilidad que permitan que estas personas estén allí de manera activa, también

facilitadores que le permitan que se integre a la universidad que la conozca, que pueda transitar con tranquilidad. (Respuesta pregunta 1)

Desde esta primera pregunta se entiende que el proceso de apoyo y acompañamiento para los aspirantes con DV, no solo debe darse en el transcurso de querer acceder a la UdeA, sino que este debe ser un proceso continuo que se pueda dar antes, durante y después como lo manifiesta LFA-E6

no solo es hablar de acceso sino de cómo se va a dar esa permanencia, como estas instituciones van a proponer para que se dé estrategias, procesos o programas para que los chicos puedan tomar esos cursos académicos desde esas características que tienen, pero también cómo van a vivir la vida universitaria ya que no solamente es lo académico, sino que también está lo cultural y lo social. (Respuesta pregunta 1)

Generando la inquietud, de centrar la importancia no solo en el acceso para las personas con DV sino en cómo lograr tener una educación superior de calidad para esta población y cambiar las bajas cifras de personas con DV que acceden a la UdeA.

En la misma línea del objetivo anterior se realizó la siguiente pregunta ¿Cuál fue el proceso de acompañamiento que usted realizó para que los aspirantes con DV puedan acceder a la UdeA?, se observa una variedad de respuestas, ya que todas las entrevistadas tuvieron que cumplir un papel diferente desde las orientaciones que recibieron por parte de la práctica VI (docencia y discapacidad visual).

Algunas estudiantes, precisaron que su acompañamiento se realizó desde un preuniversitario breve, considerando también el tiempo con el que contaban a partir de la identificación de la población con DV inscrita al examen de admisión, tratando de simular algunas preguntas que pueden presentarse en relación a las áreas de razonamiento lógico y comprensión lectora, pero no desde explicaciones convencionales de tiza y tablero, sino a partir de la participación activa de los aspirantes, para lograr que los aprendizajes que puedan adquirir en el corto tiempo sea significativo. Este proceso de acompañamiento que se llevó a cabo manifiesta ME-E8 que estaban

orientados a cumplir los objetivos para que los aspirantes pasen el examen de admisión, lo hacíamos era generar estrategias y demás que le ayudarán a ella a comprender más o menos cual era la ruta o las preguntas que se hacían en el examen; entonces hacíamos

ejercicios prácticos y también adecuándolo a los formatos por la baja visión que presentaba y ahí se hacía el ajuste razonable. (Respuesta pregunta 1)

Esas estrategias fueron implementadas dependiendo de las necesidades que tenía el estudiante, así como de las dinámicas que cada una de las practicantes manejaba, como fue la experiencia de MCR-E1 quien recuerda que

Generamos un espacio virtual, donde había espacios educativos y desarrollo de estrategias para aprender cómo funciona un examen de la UdeA. Entonces si era un problema en específico de matemáticas lo que hacíamos era permitirles a los estudiantes que participaban identificar cuál era la razón del problema, cuál era el sujeto del problema, qué operación había que hacer. Entonces eran espacios no necesariamente académicos, como una clase virtual, sino que era una conversación constante para entender de qué se trataba el problema y como había que resolverlo. (Respuesta pregunta 2)

Motivando de esta manera, a los aspirantes a formarse para poder presentar de la mejor manera el examen de admisión a la UdeA, proporcionando al aspirante las herramientas necesarias para responder a este y, además, se le brindaba la información oportuna y necesaria referente a todo el proceso de admisión que no se limita únicamente a la presentación del examen. Al respecto, VT-E3 alude que

Se realizaba un tipo de preuniversitario, en las reuniones que programamos por meet lo que hacíamos era trabajar razonamiento lógico y comprensión lectora; para que se prepararan un poco y hablábamos de cómo eran los procesos administrativos de la Universidad, lo que hacíamos era reforzar los procesos de razonamiento y comprensión lectora a partir de los simulacros que hay del examen de la universidad y cuáles eran las opciones para presentar el examen, cómo hacían al momento de comprar el pin, cómo era la ruta más o menos en la página. (Respuesta pregunta 2)

Así mismo, LC-E4 menciona que su acompañamiento

Fue algo muy informativo con respecto a las fechas, al día de inscripción, resolvimos preguntas sobre el proceso, pero creo que fue muy limitado por la virtualidad. Hay un ejemplo en la página de la U de cómo es el examen de música entonces tratábamos de imitar esas preguntas y les invitábamos a prepararse para eso. (Respuesta pregunta 2)

Igualmente, en la práctica de MCR-E1 se crearon campañas publicitarias e informativas a través de correos y plataformas como WhatsApp para permitir que las personas con DV pudieran recibir la información de manera oportuna y correcta, ella dice

Lo que más nos interesaba era que se inscribieran al examen y que también se presentaran, porque en ese proceso de práctica nos dimos cuenta que a veces no cogían las fechas como para presentarse o cuando llegaban a la universidad no había una persona que los ayudara en el proceso de desplazamiento dentro del campus universitario. El caso es que como ese era otro problema, muchas veces por falta de comunicación puede ser por parte de la Universidad o de divulgación de las fechas a las personas con discapacidad visual no lograban acceder a la fecha o al pago del pin, entonces también creamos unas estrategias de comunicación en ese periodo para estar rotando constantemente recordatorios de las fechas y medios de inscripción a partir de textos descriptivos de las imágenes, creamos como pequeñas campañas publicitarias para la U, recordándoles esta información. (Respuesta pregunta 2)

De esta manera se muestra, que el educador especial puede acompañar de diversas maneras y que es fundamental para preparar al estudiante para su vida universitaria y permitirle el acceso no solo a la universidad sino, no menos importante, a la información. En relación con esto, es esencial el apoyo que puede realizar el educador especial en el ámbito no solo académico, sino desde lo personal, como el caso de LR-E5 quien narra desde su vivencia en esta práctica que “en esas dos semanas de observación los conocí, interactué con ellos, y no fue un vínculo pedagógico, fue más un contacto amistoso, simplemente fue estar y conocerlos.”

Esto da a conocer, que los procesos de acompañamiento y apoyo brindados por las practicantes de educación especial, son primordiales para permitirle al aspirante tener un acercamiento no solo al examen de admisión sino también a la vida universitaria, empoderando a la población con DV para manifestar sus necesidades tanto académicas como sociales que faciliten su acceso a la UdeA. Por esto, Palacio (2022) plantea que

Los procesos de enseñanza y aprendizaje dirigidos a personas con discapacidad visual requieren cambios en los distintos principios y componentes de la didáctica, dando lugar a una didáctica especial que se sustente en la priorización de sentidos, trascendiendo el visual, es esto lo que permite la comprensión de lo intersensorial a la luz de una práctica

educativa que se corresponda con las particularidades de las personas con discapacidad visual en educación superior. (p.292)

Esta perspectiva busca adaptar la práctica educativa a las necesidades y particularidades de estos estudiantes, permitiéndoles acceder al conocimiento de manera inclusiva y comprender el mundo a través de diferentes sentidos. Al mismo tiempo, es vital precisar qué estrategias se pueden utilizar en el proceso para dar al aspirante el apoyo que requiere en la Universidad, en esta línea MR-E2 destaca que se debe tener en cuenta

Los intereses del estudiante, basándose en las necesidades de la carrera que quiere estudiar y utilizando las estrategias respecto a las áreas tiflológicas y, como lo que se necesitaba para que él pudiera permanecer en la universidad y también que favoreciera su vida independiente, entonces era más que todo como Braille y orientación y movilidad (Respuesta pregunta 3)

Señalando que se debe tener en cuenta no solo la DV, sino los intereses personales del estudiante, como una pieza clave para construir estrategias que realmente influyan en el proceso de aprendizaje. Por otro lado, algunas estudiantes precisaban sus estrategias orientadas a la preparación del examen de admisión, como lo anota LC-E4

Hacíamos actividades con base a los componentes en los que se divide el examen de música, tenía dos partes, un examen de un profe donde uno muestra cómo tocar el instrumento o cante y otro auditivo. Entonces eso era lo que hacíamos, orientamos el trabajo según el tipo de examen que tenían, aunque no éramos expertas en música. (Respuesta pregunta 3)

Precisamente, es elemental que el educador especial no se limite al conocimiento o teoría que se recibe desde el pensum académico, sino que sea autodidacta e investigador para que el estudiante con DV pueda acceder a una educación con calidad, al respecto MCR-E1 puntualiza

En contenido académico teníamos algunos exámenes de la U que nos habían facilitado con algunos ejercicios, hubo un momento en el que tuvimos que volver a estudiar, porque es muy complejo por ejemplo no solamente estudiar Braille sino también estudiar las temáticas que se trabajan en el examen. Entonces también era parte del proceso de nosotros buscar esos ejercicios, buscar la solución para después no llegar allá a ver cómo se hacen. (Respuesta pregunta 3)

Destacando de esta manera, que es importante como educadores especiales, continuar en el proceso de estudiar e investigar para brindar buenos y rigurosos procesos, que faciliten al aspirante con DV no solo pasar el examen de admisión sino mejorar en las áreas académicas abordadas.

Adicionalmente, se realizó la pregunta ¿Qué dificultades evidenció en el proceso de acompañamiento para que los aspirantes con DV accedan a la UdeA? a lo que la mayoría de estudiantes encuestadas hacen alusión a la poca participación y motivación de los aspirantes, debido principalmente a la modalidad virtual que se manejaba en este tiempo de práctica. Como lo menciona MCR-E1

La participación de las mismas personas era una dificultad, porque el escenario de la virtualidad era muy complejo para las personas con discapacidad visual. Yo sentía que el proceso era algo que apenas estamos intentando gestar; además era difícil mantener un espacio de participación constante, no sé si sea un rasgo o una característica de la población, pero si logramos identificar que tenían muy poca motivación para los aspectos académicos. (Respuesta pregunta 4)

Se destaca que el trabajo de inclusión no está completo únicamente con la implementación de medidas y políticas inclusivas, sino que también se requiere el empoderamiento de los estudiantes con discapacidad para la construcción de una educación superior inclusiva, tal como aluden Rodríguez y Valenzuela (2019)

Es importante destacar que ningún proceso de inclusión está completo si no se trabaja con el empoderamiento de las personas que se requiere apoyar, en este caso los estudiantes en situación de discapacidad, ya que solo con la participación activa e implicación de los universitarios con discapacidad en los valores del colectivo estudiantil se lograría erradicar las barreras simbólicas presentes en las instituciones de educación superior. (párr.49)

Esto permite evidenciar que en muchos casos las personas con DV, no se empoderan de los espacios que se les brindan para formarse y que además muchos factores externos, en este caso la pandemia COVID-19, afectó de manera negativa en la consolidación de estos procesos de aprendizaje. Al respecto, VT-E3 dice

Una dificultad sin lugar a duda fue la Pandemia, el hecho de que todo fuera virtual y que coincidieran los horarios, una de las mayores dificultades fue como los tiempos y fue el manejo de la plataforma porque había un punto en el que el lector de pantalla no leía y lo mandaba a otra parte. (Respuesta pregunta 4)

Se hace visible que, sumada a la pandemia, otra dificultad que se ha presentado siempre para las personas con DV y que se ha mencionado en ocasiones anteriores es el manejo y navegación por la página de la universidad, porque es una plataforma que presenta dificultades de accesibilidad, por lo que limita el acceso a la información para las personas con DV.

Así mismo, las bases que los estudiantes deben consolidar durante su educación precedente, es notable que en algunos casos son pocas e inestables puesto que muchos estudiantes no llegan con las claridades y conocimientos básicos para presentar el examen de admisión, como expone NQ-E7 cuando dice

Notamos que los chicos tenían muchas dificultades para el razonamiento lógico, unos no sabían usar la plancha de caucho, en las operaciones de regla de tres o para hacer divisiones muy grandes mostraban dificultades. Entonces como había dificultades en el razonamiento lógico, también para saber y comprender qué quería el problema para lograr resolverlo. Por ejemplo, había un aspirante mayor, que era ciego desde siempre, pero no sabía Braille, no sabía manejar ábaco ni un computador, aunque él tenía muchas ganas de ingresar a la universidad debía pasar primero por todo este proceso de aprendizaje porque, aunque ingresara a la universidad, cómo iba a poder responder a los requisitos académicos de esta. (Respuesta pregunta 4)

Poniendo en evidencia, la brecha abismal que existe entre la educación precedente con su curriculum y exigencia para la población ciega, frente a la educación superior y las exigencias de la misma para la población con DV, porque siendo realistas, la universidad no puede lograr llenar un vacío curricular que tiene un estudiante con DV desde su educación básica.

Además, la mayoría de estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial destacan la importancia de identificar la población que se inscribe con DV para presentar el examen de admisión, puesto que se ha notado los inconvenientes para realizar esta distinción de manera correcta, lo que impide en varias ocasiones delimitar la población que realmente tiene una DV, este hecho no sucede únicamente en la UdeA, sino que en otras instituciones de educación

superior como la Universidad Pedagógica Nacional presentan afectaciones en su procesos de admisión que no permite el libre acceso de la población con DV como lo anota Alarcón (2012) “En el proceso de admisión que lleva la institución, las fases de pre-ingreso como lo son la inscripción, prueba de potencial pedagógico, prueba específica y entrevista, presentan omisiones importantes que discriminan al invidente” (p.12)

Esto contrasta con lo que sucede en la UdeA y lo expone MCR-E1

Nos encontrábamos con el problema de que la universidad tenía contactos de personas que se habían registrado con discapacidad visual pero que en realidad no tienen la discapacidad, entonces lo que nos dimos cuenta en ese proceso, es que la gente se registra con DV, porque tienen la idea de que eso les da una ventaja para acceder a la UdeA y también que van a tener ciertas condiciones para presentar el examen que se los faciliten o algo así. (Respuesta pregunta 2)

Así mismo, es vital puntualizar en el hecho de que muchos docentes en la UdeA se cierran ante la posibilidad de tener un estudiante con DVI, porque creen que hacer los ajustes precisos para esta persona les implica más trabajo o salirse de sus esquemas pedagógicos para enseñar a varios estudiantes, así lo expone MR-E2

No se puede trabajar de la mano con los docentes de la carrera de él y creo que eso es un punto débil en cualquier carrera de la universidad no solamente en biología, porque él era de biología, sino en cualquier otra carrera, que no se puede trabajar con los profes, es un trabajo muy desarticulado y no se ve el avance rápido, no es tan eficaz. (Respuesta pregunta 4)

Es importante construir con los docentes una comprensión adecuada de la discapacidad y de cómo puede ser su abordaje en el entorno educativo, porque aunque se llevan a cabo acciones de sensibilización y formación, aún persisten barreras que reflejan un desconocimiento sobre las necesidades y características de las personas con discapacidad, esto es afirmado por González y Moncada (2018) cuando interpretan que

A pesar de la existencia de acciones de sensibilización y formación realizadas para los docentes y los pares, aún hay gran desconocimiento en el abordaje a la discapacidad, lo cual se ve expresado en pedagogía no apropiada, comportamientos percibidos como excluyentes y acciones que pueden ser bien intencionadas pero no corresponden a las

necesidades de las personas con discapacidad, denotando que si bien hay estrategias que dependen directamente de las instituciones hay asuntos que corresponden a la forma individual en la que los demás sujetos que hacen parte de la comunidad educativa responden a la interacción y atención de la población. (p.126)

Aunque se evidencia que las dificultades que se presentan en los procesos de apoyo y acompañamiento para los aspirantes con DV son muchísimas, no se deben dejar de destacar las fortalezas que demuestran que los procesos de acompañamiento pueden ser pertinentes y necesarios para la población desde una utilización de estrategias adecuadas como lo presenta MCR-E1

Una de las fortalezas de este proceso fue la forma en la que utilizamos la virtualidad para gestar el preuniversitario, también que tuvieran diferentes formas de comunicación, que no eran solamente las clases sino que nosotras también llamábamos al celular, enviamos mensajes descriptivos, audios de WhatsApp, utilizamos mucho las herramientas que la virtualidad nos permitía para apoyar este proceso, y creo que si se sigue llevando sería muy chévere que esas mismas estrategias tecnológicas se sigan aplicando. (Respuesta pregunta 4)

Con lo anterior, se pone en evidencia, que a través de la virtualidad también se pueden gestar procesos de acompañamiento de calidad que garanticen el acceso de las personas con DV, a pesar de las claras dificultades de la plataforma Ude@ para la accesibilidad. Además, es fundamental la formación de las educadoras especiales para acompañar este proceso, porque es importante formarse para adaptar los contenidos y permitir la comprensión de los aspirantes con DV. También MCR-E1 habla desde su experiencia y cuenta que

Otra de las fortalezas era la formación que tenían algunas compañeras no solamente en las temáticas que implica como tal los exámenes de admisión, sino también las experiencias que han tenido con el Braille y con otras comunidades o con otros estudiantes con discapacidad visual y siento que esa fortaleza de saber cómo enseñar y cómo resolver ese tipo de preguntas que aparecen en los exámenes es completamente fundamental. (Respuesta pregunta 4)

Además, es necesario reconocer la influencia de acompañar y apoyar a los estudiantes de la licenciatura que trabajan de la mano con los aspirantes con DV, pues la gestión de estos

procesos desde las prácticas ha permitido que más personas con esta condición se sientan acogidas y parte de la UdeA, además de brindar un proceso formativo con estudiantes capacitadas para atender la población, lo aluden varias estudiantes como MR-E2

El acompañamiento a nosotros los estudiantes de la licenciatura por parte del asesor fue una fortaleza, porque cualquier dificultad que presentábamos o cualquier duda, el profe siempre estaba ahí, para que nosotros podamos seguir guiando ese proceso. Otra fortaleza es que los integrantes de contacto también están muy dispuestos a resolver cualquier inconveniente como de tipo metodológico, procedimental o cualquier cosa que haya que agilizar y propiciar otros espacios, ya sea sobre lo del proceso de admisión de los aspirantes o en otros eventos que se hacen dentro y fuera de la U que tienen que ver con Con-tacto. (Respuesta pregunta 5)

Este tipo de acompañamiento es fundamental para fortalecer la práctica profesional del educador especial y formar licenciados capaces de brindar el apoyo adecuado para la población con DV, destacando la importancia de las experiencias reunidas por las practicantes en el programa Con-tacto para mejorar la calidad de los procesos de apoyo y acompañamiento que se le ofrece a la población y lograr así eliminar las barreras presentes en la educación superior, como lo concluye Medina (2019) al anotar que

Las experiencias de la vida escolar cotidiana tienen un peso significativo en la eliminación de las barreras que impiden la inclusión real de los estudiantes con discapacidad siendo necesario sistematizarlas para revalorizar saberes y discursos provenientes del núcleo de la práctica docente. (p.6)

En esta línea, ME-E8 expone desde su experiencia que

Permiten al programa de Licenciatura en Educación Especial hacer las prácticas y acompañar a la población. La población que está siendo aspirante me parece fundamental y también que tenemos muy buen acompañamiento, por ejemplo: nosotras no nos la sabíamos todas y ellos, el equipo de Con-Tacto, nos apoyaron demasiado, entonces creo que hacen muy buen equipo y han luchado bastante por permanecer allí. (Respuesta pregunta 5)

Es fundamental entonces, que la UdeA siga apostando a estas propuestas de práctica donde se logra garantizar que más personas con DV accedan y hagan parte de la educación superior, pues bien, lo señala VT-E3

Hoy en día, lo que nos hablan los profes encargados de estos procesos, dicen que hay cosas que han cambiado y de verdad que se están esforzando para que las personas con discapacidad que entran a la universidad y están en este proceso de permanencia e ingreso puedan perseverar hasta el final. Tengo escasos conocimientos de que ya haya procesos de acompañamiento desde que el chico está en el colegio hasta que logra ingresar a la universidad. Se menciona que esos esfuerzos que la universidad ha hecho desde permanencia y desde Udea Diversa para que la persona con discapacidad pueda permanecer durante toda su carrera han dado resultados. (Respuesta pregunta 5)

Estas fortalezas que se deben seguir gestando y consolidando han sido claves para permitir el acceso de muchos estudiantes con DV a la educación superior, por lo que propuestas como UdeA Diversa y Con-tacto deben continuar impulsando los procesos de acompañamiento que se brindan a los aspirantes con DV, realizando una articulación entre la educación precedente y la educación superior.

Por otra parte, también es elemental comprender las concepciones que se tienen sobre las distintas barreras con las que se pueden encontrar las personas con DV en el campus universitario lo que hace que se limite el aprendizaje y la participación. Para conocer sobre esto, se realizó la siguiente pregunta ¿Para usted que son barreras actitudinales, arquitectónicas, de comunicación y organizativas?, este tema es de suma importancia ya que al lograr identificar la concepción de cada una de estas se posibilita pensar y desarrollar los facilitadores. Es importante tener en cuenta la definición de barreras para la educación inclusiva que presentan Cotán (2015) al hacer mención que

Cuando hacemos referencia a “barreras en la educación inclusiva” no queremos hacer alusión únicamente a las necesidades específicas de aprendizaje del alumnado, sino que hacemos referencia al entorno, contexto social y escolar, en general. Nos referimos también a las “barreras” que el alumnado pueda encontrar durante su trayectoria académica y que supongan algún impedimento para su aprendizaje y que podrían denominarse “barreras para el aprendizaje y la participación”. (p.146)

Así mismo, durante la entrevista con las estudiantes de la licenciatura, varias como LC-E4 aportaban que “las barreras son elementos del contexto que les impiden participar y ser parte de algo, de un proceso, una actividad, una comunidad” (Respuesta pregunta 6). Eso hace que la población con discapacidad no pueda desarrollar muchas actividades en igualdad de condiciones en el campus universitario, para los aspirantes con DV al momento de acceder a la educación superior estas barreras se les presentan antes, durante y después del proceso de inscripción.

Es importante hacer la aclaración de que las distintas clasificaciones de barreras no las presentan las personas con discapacidad, sino que están inmersas en el contexto o son el resultado de las acciones omitidas o realizadas por otros, partiendo de eso, LFA-E6 manifiesta que las barreras actitudinales “viene más de esas creaciones socioculturales que hemos tenido o esos mitos que hemos ido cosechando a lo largo de nuestra existencia alrededor de lo que es una persona con discapacidad de lo que puede hacer o no” (respuesta pregunta 6)

Las barreras tienen unas clasificaciones donde cada una de estas limitan de maneras diferentes a la persona con discapacidad en los procesos de participación, aprendizaje, en la vida universitaria y en el desarrollo de actividades cotidianas. En primer lugar, se encuentran las barreras arquitectónicas, que son las relacionadas con la infraestructura, como la manifiesta VT-E3 “son las que le impide a la persona desplazarse de un lugar a otro, por ejemplo en la UdeA las escalas dañadas en Barrientos o para subir las gradas en la facultad” (Respuesta pregunta 6), estas barreras dentro del campus universitario no les permite a las personas con DV tener una orientación o movilidad de manera segura, primero al no conocer las instalaciones de la UdeA más las obstrucciones que presentan pueden generar inseguridad en la población con DV. Es así como ejemplifica LFA-E6

En la universidad, se presentan barreras por el hecho de que hay pasillos divididos o paredes de vidrios como lo hace el área administrativa, que muchas veces no tiene una señalización o no tienen una forma de que la gente detecte de que está ahí o por ejemplo cuando hay resaltos o hay grada que no están previamente señalizadas, cuando no hay esa señalización dentro de esa estructura llamada universidad y dentro de esos espacios donde la gente requiere esos ajustes para que puedan detectar dónde están y que sepan si hay peligro o se pueda generar un accidente. (Respuesta pregunta 6)

En esa clasificación de barreras también están las actitudinales que están ligadas con las posturas que tiene la sociedad frente a la población o la persona con DV, estas barreras “tiene que ver con los estigmas, con las creencias, con los prejuicios que tienen las personas hacia las poblaciones alrededor de algo, entonces eso va a generar unos cambios comportamentales que no son dados de manera positiva” (Respuesta pregunta 6) es así como concibe dichas barreras ME-E8 y va de la mano con la definición que se da en la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006) al plantear las barreras actitudinales como un conjunto de todas aquellas actitudes, creencias y estereotipos negativos o limitantes que existen en la sociedad y que impiden la plena inclusión y participación de las personas con discapacidad. En estas barreras, también está arraigado esos estigmas del “pobrecito” o se ha romantizado la discapacidad generando o mirando a la persona desde el prejuicio de que no puede hacer nada o que las actividades se le hacen un poco más difícil.

Además, se encuentran las barreras comunicativas, ME-E8 las concibe como las que

No permiten que sea como asertiva, veraz, completa la información hacia una persona y que no favorezca los canales realmente necesarios para poder llegar a la persona, es una limitante que está en un contexto que no lo facilita, que esa comunicación llegue de manera certera a la otra persona. (Respuesta pregunta 6)

Al no presentarse una transmisión o recepción de información asertiva se puede ver afectada la persona con DV, ya que no logra acceder de manera correcta a los programas que ofrece la UdeA o el proceso de admisión no se lleva a cabo de forma adecuada.

Finalmente, se reconocen las barreras organizativas referidas a la educación precedente, que como se ha mencionado en párrafos anteriores ha tenido fuertes críticas con respecto a la atención educativa que se brinda a la población con DV y como en muchos casos, las bases teóricas que adquieren en educación básica y media no es suficiente para responder al examen de admisión. Así mismo, se analiza cómo este último, aunque presenta ajustes de formato para la población, es pensado desde su estructura para la población normovisual, lo que establece una barrera para el acceso de las personas con DV.

Se puede concluir, que si bien es importante conocer y visibilizar la existencia de las barreras que se les presentan a las personas con discapacidad, esto no es suficiente para tener un acercamiento con ellos, porque la barrera más difícil que debe trabajarse para reducir todas las

demás es la actitudinal; al respecto varias estudiantes aluden y mencionan que se genera cierto distanciamiento hacia esta población, promoviendo un sentimiento de exclusión, es posible que pase lo que manifiesta MR-E2

Es como el miedo que evidencia toda la comunidad educativa al momento de enfrentarse a una persona con discapacidad visual y no enfrentarse en mala forma, sino como en tratarla, solamente tratarla creo que podría mostrarse un poquito más de sensibilidad (Respuesta pregunta 6)

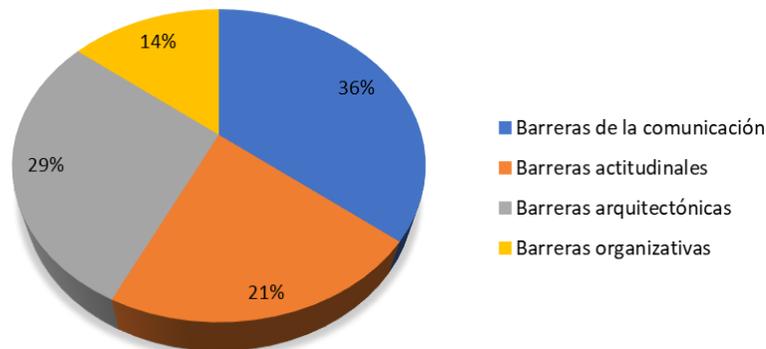
Pero toda la responsabilidad no debe recaer al resto de la comunidad educativa, sino que como dice MCR-E1

Los estudiantes que muchas veces por su condición, por la edad que tienen o por las experiencias que han tenido en la escuela se limitan mucho a participar de esos espacios académicos y formativos, en la rigurosidad que exige prepararse para un examen, eso ya es como algo que mentalmente causa unas cosas, entonces siento que la barrera no es solamente como actitudinal de que nosotros como personas sin discapacidades la ponemos, sino también asuntos que pasan en la misma personas con discapacidad (Respuesta pregunta 6)

Siguiendo de esta manera la línea de empoderar a la población con DV con respecto a la exigencia de una educación inclusiva de calidad.

Con el objetivo de “Definir las barreras actitudinales, arquitectónicas, de comunicación y organizativas, que afectan a la población con DV para el acceso a la educación superior en la UdeA.” se realizan diferentes preguntas alrededor de estas barreras que se pueden presentar en el espacio universitario, las respuestas a una de ellas, se ven reflejadas en la siguiente figura

Figura 2 Barreras que se le presentan a las personas con DV en la UdeA.



Descripción Figura 2: Representación tipo torta con cuatro porciones, con título en la parte superior “Barreras que se le presentan a las personas con discapacidad visual en la Universidad de Antioquia” en el orden de las manecillas del reloj tiene un segmento azul con el 36% que da cuenta de las barreras de la comunicación, seguido de otro 21% de color naranja, sobre las barreras actitudinales, después en color gris un 29% hace alusión a las barreras arquitectónicas y un último 14% en color amarillo que indica las barreras organizativas.

Entre las respuestas se observa que el 44% de las estudiantes entrevistadas manifiestan que la principal barrera que se presenta para los estudiantes con discapacidad visual es de tipo comunicativo puesto que la plataforma de la Universidad es poco accesible, como lo menciona MCR-E1

Una barrera de la comunicación es como por ejemplo cuando uno va a entrar a la página de la Universidad de Antioquia, no es leída por lectores del texto en el celular ni en el computador. Pero entonces era el primer lugar en el que los estudiantes tenían que meterse para inscribir el pin, como ya después de que lo hayan pagado y no les daba porque la página no servía. Entonces sería bueno que se preocupen mucho por ese tipo de situaciones comunicativas y gráficas y que la página se vea chévere, pero también porque sea accesible. (Respuesta pregunta 5)

En esta misma línea, LC-E4 desde su experiencia de práctica relata que durante el proceso “ninguno de los aspirantes conocía la página, es una página poco accesible, la ruta está cambiando todo el tiempo, no está adaptada para una persona ciega y no es fácil hacer el proceso

de admisión e inscripción.” (Respuesta pregunta 5) exhibiendo los problemas de accesibilidad que tienen las plataformas virtuales de la universidad y que se han ido mencionando en el desarrollo del presente trabajo y que indudablemente son una barrera grandísima que limita el acceso adecuado de las personas con DV a la educación superior. Igualmente, NQ-E7 dice que

Muchos chicos no saben cómo entrar a la página de la universidad y ver qué ofrece, entonces, por ejemplo: tuvimos que acompañar a unos para comprar el pin e inscribirse. Porque muchas veces uno envía el link y le dice a la otra persona que ingrese y ya, pero para los chicos ciegos no es tan fácil porque los lectores de pantalla no leen todo. (Respuesta pregunta 5)

Además, entre las barreras comunicativas presentes en la UdeA, se menciona la falta de señalética en los espacios comunes y de esparcimiento, como la biblioteca, los auditorios, el bloque administrativo o las zonas de comidas, que hacen parte de lo que es tener una vida universitaria, en este sentido VT-E3 habla sobre “cómo a lo largo del pasillo de la plazoleta de comida de Barrientos no hay ningún tipo de señalización, si lo hay al interior de la facultad, pero alrededor de la universidad no, como por ejemplo Biblioteca y que esté señalizado en Braille.” (Respuesta pregunta 5)

De la respuesta anterior se considera que, como estudiantes, se naturalizan las barreras o se hacen lecturas rápidas de los contextos, lo que se evidencia en una pormenorización de las dificultades evidenciadas, tal es el caso de la consideración de que al interior de la Facultad se cuenta con la señalización y desde la investigación se reconoce lo incipiente que es este proceso. Así, en el marco de identificar cómo el educador especial puede aportar en la reducción o eliminación de las barreras presentes en el acceso a la educación superior de las personas con discapacidad visual, al preguntar a las estudiantes de la licenciatura sobre ¿Cuál es el rol del educador especial para promover el acceso de personas con DV a la UdeA? se encuentra que el educador especial debe ser un investigador y promotor político, como lo plantea MCR-E1 “el educador especial tiene que promover espacios que faciliten el acceso, pero todas esas situaciones no se han vuelto relevantes, entonces desde la facultad deberíamos formar un aspecto político sobre la posición del educador especial” (Respuesta pregunta 9) para dejar de centrar la mirada en las barreras que claramente existen y comenzar a empoderar al educador especial para generar facilitadores que precisamente disminuyan o eliminen las barreras que impiden el acceso a la

educación superior para las personas con discapacidad visual. Desde esta perspectiva, Henao y Ladino (2022) presentan

El rol del educador especial de la Universidad de Antioquia está atravesado por un perfil profesional plural, unos campos de acción abiertos y a su vez la realización de diversas funciones; segundo, el educador tiene la capacidad de generar procesos y espacios de promoción de la participación en los campos en los que se moviliza. (p.9)

Por eso es importante, que el educador especial como lo menciona LC-E4 “tenga conocimiento sobre las barreras que enfrenta esta población para acceder a la educación superior y proponga alternativas, cambios y transformaciones en esos procesos que se están configurando como barreras para el acceso a esa población.” (respuesta pregunta 9), este conocimiento sirve para proponer herramientas y ajustes que le permitan a la población con DV tener las mismas oportunidades de aprendizaje y participación al momento de acceder a la educación, siendo esencial el rol del educador especial desde el acompañamiento y generación de ajustes razonables.

En esta línea, MR-E2 afirma que

El rol debe comenzar desde el estar ahí más presentes en la universidad y con la concientización y la sensibilización que se les da como maestros para romper las brechas de la educación Superior inclusiva y también, aparte de la sensibilización y concientización a la comunidad educativa, empezar a generar estrategias para demostrar que, si es posible que una persona con discapacidad visual ingrese a la universidad. (Respuesta pregunta 9)

Situando al educador especial desde la mirada sensible y consciente que permite ser un puente para garantizar una educación inclusiva, como también lo menciona LA-E6

Nuestro rol como maestras en Educación Especial, principalmente si estamos en el campo del bachillerato es acompañar y sensibilizar a la población si hay un chico con DV o con discapacidad. Comenzar a trabajar lo que tiene que ver con la exploración socio ocupacional o las proyecciones que tenemos, cuando comenzamos desde ahí, puedo permitirle al estudiante que tenga ese proyecto profesional y pueda proyectarse a la universidad o al SENA o lo que ellos deseen. (Respuesta pregunta 9)

Además de hablar de la sensibilidad y acompañamiento, la participante apunta al asunto de la orientación vocacional, que puede que no la encontremos en los planes de estudio, pero que hace parte del día a día de un estudiante y su futuro y como desde el profesional en educación especial, se puede ayudar y acompañar en estos procesos para acceder, permanecer y culminar sus estudios en la educación superior. Al respecto VT-E3 propone

Sería muy bueno un proyecto a nivel de la Universidad que sea centrado no solamente en la permanencia, sino que sea más un proceso que se empiece a gestar desde las instituciones educativas, que se empiece a hacer un acompañamiento desde el proyecto de vida, que sea un vínculo directo entre la universidad y las instituciones educativas y mostrar como es el examen de admisión, cómo puede hacer para presentarse, qué programas hay, cómo me inscribo, etc. (Respuesta pregunta 9)

Este tipo de iniciativas pueden ser un complemento al acompañamiento que ha realizado hasta el momento la UdeA, para posibilitar que más personas con DV ingresen, además las prácticas de docencia en DV han complementado los procesos de apoyo que se llevan a cabo, como bien lo expone NQ-E7

Nuestro rol es acompañar a más chicos, por ejemplo, esa práctica que nosotros tuvimos fue en pandemia, y es importante seguir acompañando a los chicos y sería bueno seguir con este tipo de prácticas como la que hicimos nosotras de estar y apoyar a jóvenes y adultos con DV que se quieran presentar a la universidad. (Respuesta pregunta 9)

Se destaca que la UdeA ha hecho un proceso de acompañamiento y apoyo para permitir el acceso a la población con DV, pero en muchas ocasiones siguen faltando iniciativas para cubrir otras necesidades de la población teniendo en cuenta su educación precedente y su orientación vocacional, sin embargo ya identificada esta necesidad se puede seguir trabajando por una propuesta que perdure, que sea constante y de calidad, para generar la garantía de acceso a una educación superior inclusiva articulada con el perfil del educador especial. En este aspecto, ME-E8 aporta que

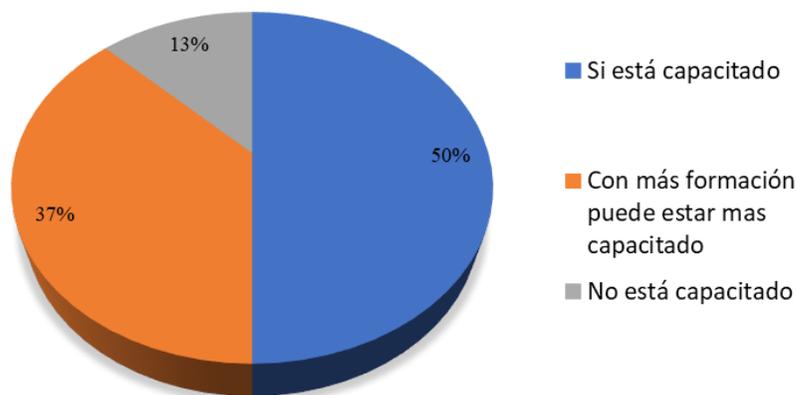
Se debe hacer un trabajo fuerte y ajustado precisamente en el contexto educativo, el trabajo debe ser también allí ya que puede facilitar que las personas accedan a la educación superior y de alguna manera esto también ameniza el impacto, pero también realizar procesos de adaptación y demás en la universidad. El programa no puede dejar de

hacer prácticas dentro de la misma universidad, es insólito que nosotras no estemos acompañando la población con discapacidad que esté allí desde cualquier tipo de discapacidad. (Respuesta pregunta 9)

Los aportes relacionados con el rol del educador especial en la educación superior permiten identificar que desde la licenciatura se debe hacer más presencia y promover espacios para la educación superior inclusiva, para que este concepto trascienda la teoría de la academia y se convierta en una realidad en la UdeA, porque el educador especial debe estar en la capacidad de desempeñar un trabajo pensado a partir de la cotidianidad del sujeto y sus necesidades. Además, está preparado para evaluar, diseñar y poner en práctica las adaptaciones curriculares que demanda la población con DV. (Zuluaga, et al., 2021)

Además, se realizó la pregunta ¿Considera que los educadores especiales están en la capacidad de aportar en la formación universitaria? las respuestas se encuentran representadas en la siguiente figura

Figura 3 Capacitación del educador especial para aportar en la formación universitaria de personas con DV.



Descripción Figura 3: Representación tipo torta con tres porciones, con título en la parte superior “Capacitación del educador especial para aportar en la formación universitaria de personas con DV” en el orden de las manecillas del reloj tiene un segmento azul con 50% que da cuenta de que el educador especial si está capacitado para aportar en la formación universitaria de la población con discapacidad visual, seguido de otro 37% en naranja donde se alude a que el educador especial con más formación puede estar más capacitado y por último, se encuentra el

13% en gris que hace referencia a que el educador especial no está capacitado para la formación universitaria de las personas con discapacidad visual.

Entre los aportes recolectados encontramos entonces que al realizar la pregunta a ME-E8 ella en su respuesta expone

Claro que sí, nuestro componente no es específico, nosotras no estamos formadas para acompañar desde un área disciplinar, pero si desde el desarrollo humano de la persona y en esa medida sus fortalezas, capacidades y demás, nuestro proceso va en vía o dirección del favorecimiento y desde allí podemos acompañar a cualquier profesional que esté acompañando a la persona con discapacidad o a las personas con discapacidad. (Respuesta pregunta 10)

Manifestando de primera mano, que la formación del educador especial debe ser orientada a la búsqueda de una mejora de la educación inclusiva y eso debe llevar al maestro a garantizar que la persona con discapacidad, en este caso visual, pueda continuar sus estudios superiores, velando porque la educación precedente que el estudiante reciba también sea de calidad, teniendo en cuenta las capacidades y habilidades de la persona. Esto es afirmado por MR-E2 quien responde

Sí, porque, aunque se piensa que en nuestra carrera o formación hay temas segregadores o terminamos en instituciones que definitivamente son lo opuesto a la inclusión, le apostamos mucho a la inclusión educativa siempre reconociendo las capacidades para desempeñarse, no el diagnóstico de la persona. (Respuesta pregunta 10)

Por otro lado, las estudiantes entrevistadas analizan la posibilidad de visualizar su perfil en la educación superior, sin embargo, es importante que se afiance la formación y perfil en la educación superior inclusiva, porque muchas veces el pensum y las prácticas están encaminadas al ámbito escolar o de primera infancia, cabe además precisar que siendo fuerte la formación en inclusión, aún se evidencian confusiones con la educación inclusiva, porque el cambio de paradigma implica reformas significativas no solo en el currículum sino también en las prácticas docentes del educador especial, como lo establece el MEN (2013)

El cambio de paradigma de la educación inclusiva a escala mundial implica modificaciones sustanciales en las culturas, en las mentalidades, en las políticas, en las ofertas y en las prácticas educativas, de solo acotarla a grupos de población a

transformarla en un principio/eje transversal de organización y de funcionamiento de los sistemas educativos. (p.13)

Este análisis lo realiza MCR-E1 cuando plantea

Desde lo que promete el perfil del educador especial graduado es tener habilidades para intervenir en esos espacios que necesitan la multidisciplinariedad, pero muchas veces no se está pensando desde la Universidad de Antioquia un espacio, justo como un preuniversitario que no le está prometiendo a nadie que le va a dar una silla en un salón, pero que si le está prometiendo cómo te vamos a formar para el examen, teniendo en cuenta tus capacidades intelectuales y cognitivas. (Respuesta pregunta 10)

Este aporte pone en evidencia que, si bien el perfil del educador especial no se orienta a una etapa específica, en la mayoría de los casos el mismo no se percibe en la formación universitaria, ya que se proyecta desde su práctica a la escuela. Sin embargo, no se puede afirmar que no es posible que el educador especial aporte a una educación superior inclusiva, porque lo que necesita el maestro es continuar formándose y capacitándose para hacer posible que más personas con DV accedan a la UdeA. Como lo expone LR-E5

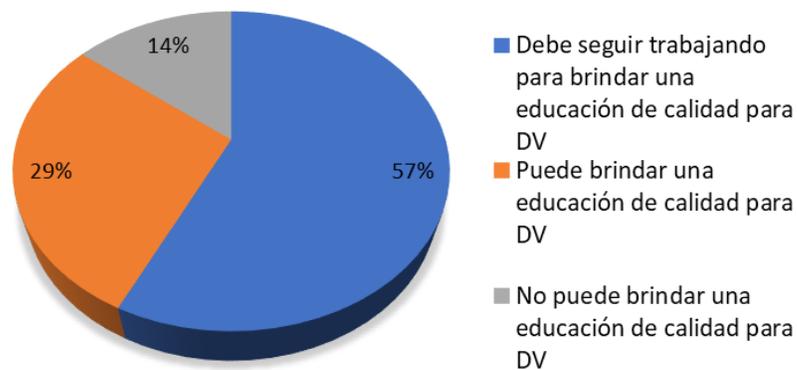
Desde la licenciatura, faltan estrategias, herramientas, teoría y mucha experiencia más allá de lo que pueda leer. Pero desde el rol docente, creo que el ser investigativo siempre va a estar, entonces sumergiéndonos en el si somos capaces, creo que sí y que podemos, sin embargo, no sería un proceso muy ético porque no sabría hacerlo, pero entraría a investigarlo y ahondar que sería algo que yo esperaría llevarme desde mi proceso formativo. La licenciatura me ha dado las bases para enfrentarme a ello e intentarlo, pero no para dar un oportuno acompañamiento. (Respuesta pregunta 10)

Los aportes permiten reconocer el rol del educador especial desde la visualización de un maestro que está en la capacidad de proponer y construir estrategias que promuevan el acceso a la universidad para las personas con DV.

Por otro lado, con el objetivo planteado en el presente trabajo de investigación, que se dirige a diseñar propuestas de apoyo y acompañamiento que respondan a las necesidades de la población con discapacidad visual para acceder a la oferta educativa de la Universidad de Antioquia, se pregunta a las estudiantes por la capacidad con la que cuenta la UdeA para brindar una formación de calidad a la población con discapacidad visual posibilitando su acceso y así

mismo su permanencia a través de programas y ajustes que se encaminen al objetivo de lograr que más personas con DV habiten el campus universitario. Sin embargo, es notable que se debe trabajar más por esto y dar fuerza a los programas de la universidad, así como hacer un vínculo directo y efectivo con la educación precedente ya que como se puede observar en la figura 4 la mayoría de las estudiantes manifiesta que se debe seguir trabajando para brindar una educación de calidad para la población.

Figura 4 Capacidad y habilidades de la UdeA para acompañar con calidad a la formación universitaria de personas con DV.



Descripción Figura 4: Representación gráfica tipo torta con cuatro porciones, con título en la parte superior “Capacidad y habilidades de la Universidad de Antioquia para acompañar con calidad la formación universitaria de personas con Discapacidad Visual” en el orden de las manecillas del reloj tiene un segmento azul con 57% que da cuenta de las estudiantes de la licenciatura que respondieron que la Universidad de Antioquia puede mejorar para brindar una educación de calidad para las personas con discapacidad visual, seguido de otro 29% en naranja que representa la cantidad de estudiantes que dicen que la Universidad de Antioquia si tiene la capacidad para brindar una educación de calidad para la población con discapacidad visual y finalmente, se encuentra un segmento en color gris del 14% que representa la cantidad de estudiantes que respondieron que la universidad no está en la capacidad de brindar una educación de calidad para las personas con Discapacidad visual.

Así mismo, al preguntar por un proceso de acompañamiento y apoyo ideal para que más personas con DV accedan a la UdeA desde la mirada de la educación especial muchas de las estudiantes coinciden en que es importante implementar preuniversitarios específicos donde no

solo se aborden temas académicos sino también trabajar sobre la vida universitaria. Cómo lo menciona en la entrevista NQ-E7

Para mí sería muy bueno hacer preuniversitarios dirigidos solo para chicos con discapacidad visual, donde se hable un poco de la universidad, de los programas, de orientación vocacional. Donde también se acompañe en los procesos de comprensión lectora y razonamiento lógico, yo creo que eso se puede lograr. (Respuesta pregunta 12)

Para conseguirlo es importante tener en cuenta las herramientas tecnológicas, para permitir que la información llegue de manera adecuada a las personas con discapacidad visual, para esto es esencial hacer una divulgación masiva donde las personas con DV conozcan que pueden acceder a la UdeA, que tiene ajustes específicos para la DV y que la UdeA está trabajando para ser un espacio de educación inclusiva, al respecto MCR-E1 plantea

Estos tiempos modernos nos han dado una herramienta fantástica y es la divulgación masiva de cosas, entonces siento que como educadoras especiales tenemos compañeros y compañeras talentosos en la producción no solamente académica sino audiovisual y de marketing y esas cosas nos ayudan a divulgar que esto está pasando en la U y de qué es un lugar de acceso. (Respuesta pregunta 12)

En esta misma línea, MR-E2 apunta

Es importante darse a conocer desde la oferta del pin hasta el examen de admisión y resaltar mucho el hecho de que también se puede presentar el examen siendo una persona con discapacidad visual. También se debe fortalecer más desde el momento en que empiezan a contactar a los aspirantes antes de presentar el examen de admisión, porque desde el inicio se debe considerar darles una asesoría que responda muy concretamente a las necesidades de la presentación de ese examen para que tenga los ajustes que la persona necesita. (Respuesta pregunta 12)

Además, varias de las estudiantes entrevistadas hacen énfasis en la importancia de modificar el formato de inscripción, ya que muchas veces resulta poco amigable con los lectores de pantalla o también por desconocimiento o error de las personas se inscriben de manera errónea con DV cuando en realidad no tienen ninguna discapacidad, por lo que retrasa los procesos de identificación de las personas que si tienen DV para realizar los ajustes necesarios para la presentación del examen.

Se debe considerar que, desde la perspectiva de las estudiantes entrevistadas, es importante pensar en la educación precedente y reflexionar alrededor de las acciones que se deben tomar desde el quehacer pedagógico y político del educador especial para transformar las cifras referentes a la DV con la educación superior y lograr una verdadera educación inclusiva “a través de la praxis, reflexión y acción sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 2007). Al respecto LA-E6 expresa que “Se debe tratar de que haya un diálogo con las instituciones y que se pueda seguir un proceso desde el bachillerato hasta la educación superior.” (Respuesta pregunta 12) para garantizar que la calidad de formación que reciba el estudiante con DV le brinde la posibilidad de acceder a la educación universitaria.

Se resalta otra vez el tema de la orientación vocacional como un aspecto clave para trabajar con la DV, porque esta sería una gran motivación para ingresar a la universidad, LC-E4 expone que el proceso de apoyo y acompañamiento

Debería empezar desde antes que salgan del colegio, mucho antes, con todo esto de la orientación vocacional, desde que están en búsqueda de esta decisión, pero siempre desde un acompañamiento constante, porque desde antes en la educación precedente hay muchos vacíos que impiden el acceso a la educación superior. (Respuesta pregunta 12)

También se hace referencia a la capacitación del personal perteneciente a estos procesos de apoyo y acompañamiento y como desde la sensibilidad o del tacto, pueden generar estrategias oportunas que permitan el acceso, en este caso a la UdeA. LR-E5 expresa “la universidad debe garantizar el acceso y la permanencia desde procesos éticos desde el tacto y no desde la táctica. Es decir, en cuanto a que necesitamos como equipo, proyectar cómo lo vamos a lograr y no improvisar.” (Respuesta pregunta 12)

Porque es importante un personal formado, capacitado y sensible que pueda hacer trabajos interdisciplinarios con diferentes instituciones que garanticen como lo mencionan las estudiantes no solo el acceso sino también su permanencia y culminación de carrera, desde su trabajo investigativo Cobos y Moreno (2014) proponen que “Los esfuerzos por la educación inclusiva en la educación superior se deben dar con los diferentes actores y contextos, es decir, en el profesorado, estudiantado y administrativos” (p.86). En este marco, LA-E6 agrega que “La UdeA debe buscar, tener un personal formado, tener comunicación con instituciones educativas para saber qué hacen con las poblaciones con discapacidad para llevarlas a la U y hacer proyectos.”

(Respuesta pregunta 12). Además, es importante desmitificar las ideas y prejuicios alrededor de la DV, para lograr disminuir las barreras que no le han permitido a la población acceder a los espacios universitarios.

Aunque la UdeA ha llevado a cabo procesos de apoyo y acompañamiento para los aspirantes con DV, al tener en cuenta esas voces que de alguna manera a través de su práctica han realizado un acompañamiento con los aspirantes, se puede aseverar que el proceso no es del todo satisfactorio ya que se evidencia que son pocas o que ninguna de las personas con DV ha ingresado a la Universidad de Antioquia, de este hecho es importante pensarse como se puede influir desde la educación precedente, pero la responsabilidad no solo recae sobre esta, sino que la universidad en sus dinámicas administrativas y desde el proceso de inscripción presentan obstáculos que al final se convierten en una barrera para la población con DV lo que hace que la participación y aprendizaje se vea limitado.

7.1.2 Entrevista a Aspirantes con DV al examen de admisión 2022-2 de la UdeA:

Se realiza la entrevista a cuatro (4) aspirantes con DV que presentaron el examen de admisión 2022-2 de la UdeA, con el propósito de dar voz a las personas con DV en los contextos universitarios como lo realiza Riveros (2016) en su tesis de investigación. Los aspirantes responden a la entrevista desde su experiencia en el proceso de inscripción y presentación al examen de admisión de la UdeA dando respuesta a la siguiente pregunta ¿Usted cómo percibe que debería darse el apoyo o el acompañamiento para los aspirantes con DV? Para algunos el proceso de apoyo y acompañamiento que se está realizando actualmente en la UdeA se está efectuando de manera oportuna, pero cada uno de los aspirantes tiene una perspectiva diferente, desde la postura de LB-A3

hasta ahora hay buen acompañamiento y apoyo, porque nos han explicado bien para poder presentar el examen, lo que se requiere, en cuanto al tiempo me parece buen tiempo, creo que se le han hecho los ajustes que se le tiene que hacer. (Respuesta pregunta 1)

Pero este apoyo y acompañamiento que brinda la UdeA no solo está encaminado al proceso de admisión o al respectivo examen que se presenta, sino que también se han pensado y proyectado en otras situaciones donde pueden estar presentes para que los aspirantes con DV tengan una mejor calidad en la vida universitaria, como puede ser el componente de orientación y movilidad, al respecto TG-A1 manifiesta

Nos ayudan a orientarnos en los lugares, lo que más se nos dificulta es la orientación y el desplazamiento y, por ejemplo, para mí la UdeA es muy grande y a veces con un bastón no nos van a decir dónde vamos a estar. (Respuesta pregunta 1)

Con esto se puede concluir y rescatar que dicho acompañamiento estuvo orientado por personal que está en capacidad de trabajar con la población que presenta discapacidad visual ya sea baja visión o ceguera, esto al final aporta a que ellos tengan una mejor experiencia y así adquirir conocimientos que reforzarán en el campo del aprendizaje y participación, es así como lo confirma MCG-A2

Es un apoyo que se da con personas que saben entender a las personas con discapacidad visual. También explican muy bien lo que se hace y lo que se dice, es importante que tengan una buena explicación y teoría, para poder ayudar a la población. (Respuesta pregunta 1)

Esto motiva a trabajar en la construcción de facilitadores a partir de los procesos educativos adecuados para el desarrollo de las diversas habilidades de una persona con DV teniendo en cuenta cinco aspectos importantes: A) Acceso al código de lectura y escritura, B) Aprehensión de habilidades de pensamiento matemático, C) Orientación y movilidad, D) Tecnologías para la DV y E) Habilidades para la vida diaria, aspectos que son abordados y analizados en la tesis doctoral de Palacio (2022).

Por otra parte, no se debe olvidar que cada persona es diversa, lo que hace que tenga una mirada y experiencia diferente y que perciba las cosas desde su individualidad, es así como se manifiesta uno de los aspirantes frente al proceso, quien desde su inconformidad IH-A4 dice:

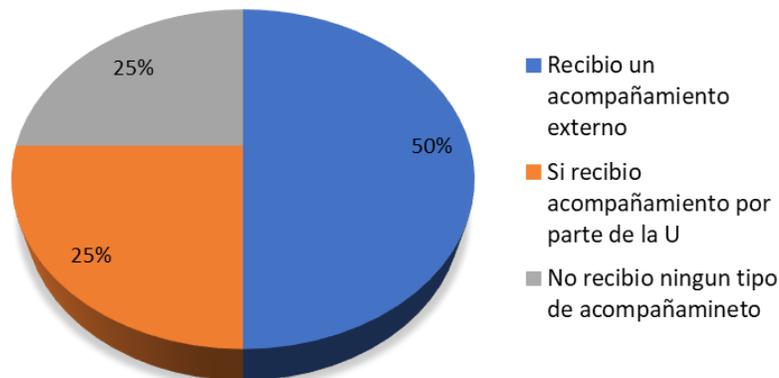
Debe ser opcional y no imponer al estudiante o aspirante que conozca la escritura Braille. Usted al estudiante le debería decir si quiere presentar el examen en Braille o que alguien le lea, debería haber opción, la Universidad de Antioquia no tiene opción y eso se llama segregación. (Respuesta pregunta 1)

Esta experiencia pone en evidencia las barreras organizativas con respecto al formato del examen de admisión y es importante destacar en este punto que el aspirante indica que la información no se da de manera adecuada o que hay falencias en los canales de comunicación, ya que como hemos analizado, la universidad si presenta los ajustes para que los aspirantes realicen el examen según sus requerimientos y necesidades, pero en muchas ocasiones, como en este caso,

el aspirante desconoce que puede acceder a estos ajustes, o no realizó el proceso de identificación y caracterización al momento de hacer la inscripción para que la Universidad pudiera ofrecerle las alternativas dispuestas para él, lo que se convierte en una gran barrera a la hora de presentar el examen de admisión.

En la línea del mismo objetivo, se pregunta a los aspirantes si ¿Recibió acompañamiento por parte de la Universidad de Antioquia en el momento de inscribirse al examen de admisión? la mayoría de los aspirantes respondieron que no recibieron un acompañamiento por parte de la UdeA como tal, pero si por parte de un externo como el tiflólogo de la institución donde estudian o algún familiar, solo uno de los aspirantes respondió que recibió acompañamiento por parte de la UdeA a partir de simulacros, orientación en la universidad y familiarización con el examen de admisión y solamente uno de los aspirantes manifiesta no haber recibido ningún tipo de acompañamiento, lo que le generó dificultades para el desarrollo de su examen de admisión. Estos resultados pueden observarse en la figura 5.

Figura 5 Acompañamiento brindado por la UdeA para aspirantes con DV.



Descripción Figura 5: Representación tipo torta con tres porciones, con título en la parte superior “Acompañamiento brindado por la UdeA para aspirantes” en orden de las manecillas del reloj tiene un segmento azul con 50% que da cuenta que los aspirantes recibieron un acompañamiento externo, seguido de un 25% en color naranja donde los aspirantes recibieron un acompañamiento por parte de la universidad y finalmente en color gris un 25% donde se evidencia que no se recibió ningún tipo de acompañamiento.

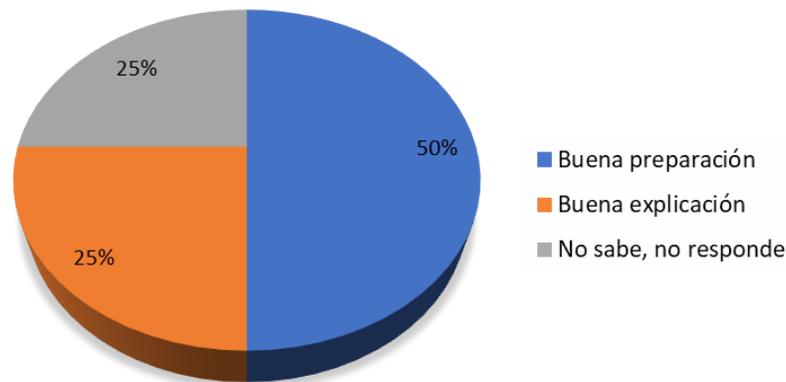
Los presentes resultados dejan a la vista que el acompañamiento que se brinda desde la UdeA está limitado o solo se presenta cuando el aspirante ya está inscrito para presentar el examen de admisión de dicha universidad, pero se puede plantear la posibilidad de fomentar un espacio que permita conocer las dinámicas universitarias con anticipación y realizar esfuerzos significativos para la reorientación de sus políticas educativas para la población con DV como es el caso de las universidades que analiza Aguirre (2016) en su estudio. Es así como lo manifiesta IH-A4 “Bienestar universitario debería acompañar al estudiante desde que manifiesta que quiere ir e ingresar a la universidad” (Respuesta pregunta 2), ya que se evidencia que el proceso de inscripción se complejiza gracias a la poca accesibilidad de la página universitaria y la comunicación se establece con reducido tiempo de antelación al buscar al estudiante con DV, para realizar el simulacro y los respectivos ajustes para presentar el examen.

Este acompañamiento no es efectivo en todos los casos ya que los aspirantes exigen más constancia y que los puedan acercar de manera adecuada al examen de admisión, esto podría lograrse a través de un preuniversitario que convoque a las personas con DV a formarse no solo para el examen de admisión sino para su vida universitaria, sin embargo se ha hecho un intento que debe reforzarse y continuar desde el grupo Con-tacto con las practicantes de la Licenciatura en educación especial, como bien lo menciona LB-A3

Se tuvo un proceso con encuentros para prepararnos en razonamiento lógico y matemáticas y luego de eso nos llamaron para el simulacro del recorrido, de cómo iba a ser el examen y explicarnos lo de la hoja de respuesta. Fue bueno y de muy buena calidad, gracias a ese acompañamiento el día del examen me sentí mucho más tranquila. (Respuesta pregunta 3)

Al final del acompañamiento recibido, los aspirantes resaltan los aspectos que valoran positivamente, como se puede evidenciar en la figura 6

Figura 6 Aspectos positivos del acompañamiento que se brinda a los aspirantes con DV.



Descripción Figura 6: Representación tipo torta de tres porciones, con título en la parte superior “Aspectos positivos del acompañamiento” en orden de las manecillas del reloj tiene un segmento azul con el 50% que da cuenta de la buena preparación para brindar el acompañamiento, seguido de un 25% en color naranja donde los aspirantes resaltan la buena explicación en el acompañamiento y finalmente, en color gris un 25% de aspirantes que no respondieron a la pregunta.

Es importante conocer desde una perspectiva más cercana y desde la experiencia, por tal motivo se les preguntó a los aspirantes sobre los facilitadores y las barreras actitudinales, arquitectónicas, de comunicación y organizativas, que afectan a la población con discapacidad visual para el acceso a la educación superior en la Universidad de Antioquia, estableciendo la sensibilización y concientización como necesidad de apoyo de gran relevancia, pues muchas de las barreras son producto de la falta de información sobre la discapacidad. (Mella et al., 2016)

Se debe sensibilizar con respecto a que las barreras no son propias de la persona, sino que están inmersas en la cotidianidad de los contextos, haciendo que a la persona con DV se le dificulte la participación en ciertos espacios, esto se debería tener claro, pero se puede constatar que entre las barreras actitudinales se nombran como propias las que tienen origen en las percepciones de la misma persona, en ese sentido TG-A1 manifiesta que “nosotros creamos nuestra propia barrera, nosotros nos damos en la cabeza por no ver lo suficiente o por no ver nada y eso nos desanima, tenemos bajos ánimos y no nos motivamos a hacer nada” (Respuesta

pregunta 5) parece que el participante omitiera la incidencia que tiene la presión social en la construcción de la propia identificación de sus necesidades.

Este tipo de perspectivas son más comunes de lo que se cree, y se convierten en una barrera actitudinal fuerte que en muchas situaciones limitan a las personas con DV a participar y desarrollarse de manera libre y autónoma, por desconocer que las barreras y la discapacidad no le pertenecen ni mucho menos lo definen, se debe continuar trabajando en la conceptualización individual que se tenga de discapacidad para generar prácticas más inclusivas. (Rodríguez y Valenzuela, 2019)

Desde otro panorama, encontramos puntos de vista que ubican las barreras actitudinales desde la exclusión y la segregación de las personas con DV, tal como lo plantea MCG-A2

Las barreras actitudinales, por ejemplo, son que no quieren incluir a personas con discapacidad en la universidad por tener discapacidad y que sean diferentes o porque no quieren adaptarse ni aprender, cómo los profesores que sí tienen en su clase a una persona con discapacidad y no quieren aprender o abrirse para aprender con esa persona con discapacidad, aprender cosas nuevas y estrategias para esas personas. (Respuesta pregunta 5)

Esta opinión puede convertirse en una fuerte crítica al currículum y un cuestionamiento a la realidad sobre la implementación de los ajustes razonables para la población con DV, donde negar la atención educativa de calidad para la población, genera una barrera organizativa limitando de esta manera su acceso, participación y aprendizaje en el marco del servicio a la educación y no queda en evidencia la igualdad de oportunidades para la población con DV igual que ha sucedido en otros espacios, como la Universidad Pedagógica Nacional y es analizado por Alarcón (2015).

Las personas con DV también se ven enfrentadas a otro tipo de barreras como lo son las arquitectónicas, estas que desde su infraestructura y lo tangible están limitando a la persona en la movilidad y desplazamiento. Es así como lo da a entender MCG-A2 “barreras arquitectónicas, son por ejemplo malos caminos, caminos inaccesibles que no tengan guía o que están mal estructurados o no se tengan las ubicaciones” (Respuesta pregunta 5)

También se encuentran las barreras de comunicación donde la información no se transmite de manera adecuada, de manera oral o táctil, en este caso a través de los lectores de

pantalla o el sistema Braille, al respecto MCG-A2 expone que “Las Barreras de la comunicación se manifiestan cuando la comunicación entre las personas con uno o diferentes personas no es asertiva o que sean muy cortantes.” (Respuesta pregunta 5)

En el caso de la UdeA, se pone en evidencia que la comunicación se ve afectada en muchas ocasiones por una página poco accesible para las personas con discapacidad visual, ya que muchos de sus elementos no son leídos por los lectores de pantalla como el JAWS como lo menciona IH-A4 “La página no es muy amigable, en mi juventud estudié computadoras, y puedo decir que la página no es accesible” (Respuesta pregunta 5) e igualmente Alarcón (2015) menciona que en la Universidad Pedagógica Nacional sucede algo similar ya que “no se garantiza el acceso a los medios tecnológicos ofrecidos por la institución en la página web, la cual evidencia la dificultad para la correcta navegación de las personas con discapacidad visual”(p.12)

Además, en los espacios de ciudad universitaria no se encuentran muchos lugares con señalética en Braille, éstas son dificultades que si bien la universidad ya ha identificado debe seguir trabajando para mejorarlas y facilitar su acceso. Sin embargo, es fundamental reiterar que éstas transformaciones no deben limitarse solo a lo estructural, sino también a un cambio social y cultural frente a la discapacidad. (Cobos y Moreno, 2014)

La importancia de identificar las barreras que se les presentan a las personas con DV en la UdeA, es esencial para continuar avanzando en programas y proyectos que permitan generar facilitadores que garanticen una educación con calidad para las personas con DV en los espacios universitarios. Teniendo en cuenta esto, los aspirantes tienen respuestas divergentes frente a las barreras con las que se encontraron en el proceso al momento de acceder a la universidad. TG-A1 expresa que “entre las dificultades está la movilidad y lo académico porque los profesores no conocen la DV, a veces nos dejan a la suerte. no nos tienen mucha paciencia y esas barreras nos van limitando el aprendizaje” (Respuesta pregunta 6)

Así mismo, se encuentran opiniones positivas donde no identifican ninguna barrera como es el caso de MCG-A2, ya que expresa “pues la verdad yo no he identificado ninguna barrera, por lo general tenemos mucha programación para nosotros, mucha adaptación, accesibilidad en los caminos, alguna que otra baldosa desalineada, pero del resto todo muy adaptado para nosotros.” (Respuesta pregunta 6)

Es valioso resaltar estas experiencias donde el aspirante se siente incluido en los procesos de admisión, porque motiva a continuar trabajando por la educación superior inclusiva, que ha dado pasos pequeños pero que se debe seguir avanzando para cerrar las brechas que ha dejado a su paso la exclusión en los espacios universitarios.

Para lograrlo es fundamental el trabajo del educador especial, quien puede convertirse en un puente para garantizar el acceso a la educación superior para las personas con discapacidad visual tal como lo menciona IH-A4

El educador especial debería ser un elemento, una herramienta, un puente entre la persona que tiene la discapacidad y la formación académica. Usted es una persona que tiene discapacidad y yo como educador especial voy a hacer el puente entre usted y la biología, entre usted y las ciencias, etc. (Respuesta pregunta 11)

Es decir, que el educador especial, sin sustituir la responsabilidad de cada uno de los docentes de los espacios de formación específicos, debe ser sinónimo de vínculo y de acercar a las personas con discapacidad visual a ese mundo que ha sido creado para los que ven, lo cual puede ocurrir a partir del acompañamiento entre colegas, así el acceso a la educación superior debería ser algo fácil porque el educador especial podría incluso, velar por la educación precedente que recibe la población con DV y aportar en la disminución de las diferencias en los resultados del examen y que realmente, las personas con DV accedan, permanezcan y culminen la carrera universitaria que deseen, porque se puede demostrar que la educación no tiene límites y que se puede trabajar con las capacidades que le pertenecen a cada persona tal como lo menciona LB-A3 es importante que el educador especial “ayude, explore y favorezca las capacidades de las personas con discapacidad” (Respuesta pregunta 11) esto puede conseguirse por medio de ajustes y herramientas accesibles que permitan adquirir los aprendizajes desde diferentes formatos, medios y ritmos.

Esto se puede complementar con la opinión de MCG-A2 que resalta la capacidad del educador especial para “saber que materiales utilizar con diferentes personas, porque no todas son las mismas, sino que con cada una toca tener una estrategia diferente y el profesional debe saber lo que debe hacer con esas personas.” (Respuesta pregunta 11)

Esta perspicacia del educador especial le permite destacarse de cualquier otra licenciatura porque puede llevar lo académico de otras maneras tal vez no tan convencionales, pero que

permiten a todos sin importar si tienen discapacidad o no, acceder a la información, a los conocimientos y a las experiencias.

Por eso al hacer la pregunta a los aspirantes de ¿Cuál crees que sería el proceso de apoyo y acompañamiento ideal que debe brindar la UdeA para que más personas con DV accedan a la educación superior? muchos destacaban lo fundamental que debe ser conocer las necesidades y capacidades de las personas con DV para realizar los ajustes y herramientas que se requieren para responder a cada necesidad, así lo expone TG-A1

Hay que conocer las barreras de esas personas con discapacidad visual, si la Universidad conoce cada una de ellas, puede generar estrategias adecuadamente para quienes tengan ese problema, por ejemplo, los que sufren cataratas prematuras pueden generar estrategias para conocer los colores de otra manera. Por ejemplo, aunque las gafas nos ayuden, podemos generar texto con macrotipos y según como van funcionando estos, se puede trabajar de forma igualitaria y justa. (Respuesta pregunta 15)

Porque muchas veces se cae en el error de generar procesos para la persona sin ella, generando así flexibilizaciones desentendidas de lo que realmente quiere y necesita el estudiante, es decir, es importante conocer desde el punto de vista de la población con DV, cuáles serían las propuestas que ellos tienen para mejorar el acceso a la universidad y así lograr diseñar propuestas de acompañamiento ajustadas a sus particularidades. Durante años en el país hemos situado a la discapacidad desde los derechos, lo que no está mal, pero el punto de vista se fue desviando cuando la educación se limitó a una cobertura, pero no a la calidad que se le brinda al estudiante con discapacidad, frente a esto IH-A4 tiene una fuerte crítica cuando menciona

Se debe entender que la educación debe ser con igualdad de condiciones, si a un estudiante que puede ver se le enseña la tabla de los elementos al que no puede ver también. Es una vergüenza como país, estar graduando de bachillerato a personas ciegas, dándoles diplomas, pero no educación, porque creamos un sistema educativo que cuando se tiene a la persona con discapacidad lo que se hace es regalarle la nota. (Respuesta pregunta 15)

Esto es una realidad, que plantea el reto de tomar acción para cambiar y establecer normas que exijan calidad educativa para las personas con DV.

Con respecto a las entrevistas realizadas a los aspirantes se puede llegar a la conclusión de que la UdeA si está trabajando en pro de permitir el acceso de los aspirantes con DV, pero es fundamental ocuparse de las propuestas y procesos que existen para mejorarlos y adecuarlos a las necesidades de los aspirantes y pensar desde estos procesos la posibilidad de vincularse con la educación precedente para que las personas con DV que establezcan en su proyecto de vida estudiar en la UdeA puedan lograrlo, como lo exponen González y Moncada (2018) las acciones que se llevan a cabo varían de manera significativa de la educación básica a la superior, lo que invita a generar políticas para evitar esta barrera que ha impedido el acceso de las personas con DV. Por otro lado, es evidente que la UdeA debe continuar trabajando en la accesibilidad de sus canales de comunicación, ya que como se ha evidenciado se presentan grandes dificultades a la hora de acceder a las páginas oficiales de la universidad.

7.1.3 Entrevista a administrativos y docentes de la UdeA

En los pasos y cambios que ha realizado la UdeA para hacer posible que los estudiantes con DV accedan a la educación superior y puedan ser parte de dicha universidad, se han visto involucrados diferentes actores como docentes y administrativos que a partir de diversas formas de acompañamiento y ajustes razonables han hecho posible la realidad de que las personas con DV habiten la UdeA. Para conocer algunos de los procesos de apoyo y acompañamiento que ha brindado la universidad, se realiza la entrevista a dos docentes, dos administrativos y una persona que en algún momento estuvo al frente de la coordinación de permanencia.

Se inicia preguntando a los participantes si han hecho parte de los procesos de acompañamiento y desde qué rol, desde la perspectiva de los docentes mencionan su experiencia a partir de los procesos de práctica en la Licenciatura de Educación Especial, como fue el caso de A1 quien menciona “Mi experiencia específicamente en el tema de educación superior respecto a la población con discapacidad visual se ha centrado particularmente en el acompañamiento a la formación de educadores especiales en el ámbito de la educación y la discapacidad visual,” (Respuesta pregunta 1)

Es así como la UdeA ha vinculado a los maestros para formar educadores especiales en la capacidad de aportar a una educación superior de calidad a la población con DV, en muchas ocasiones esta experiencia se queda corta para identificar y mitigar las barreras que se le presentan a las personas con DV para acceder a la UdeA, por tal motivo es importante pensar

alrededor de las estrategias y ajustes razonables que se pueden implementar y que van más allá de los ajustes de formato que presenta la universidad en su examen de admisión, como fue la experiencia de JD-AD3 quien fue pionero en los procesos de apoyo y acompañamiento que brinda la universidad y quien relata

Era profesor del programa de educación especial y luego fui coordinador de práctica. También desde el comité de inclusión de la UdeA, conformado por diferentes representantes de bienestar universitario, regionalización, extensión, vicerrectoría de docencia, biblioteca y también había representantes de organizaciones y asociaciones de estudiantes; ahí se daba el comité de inclusión y allí se comenzó a pensar diferentes elementos o herramientas y apoyos para hacer el acompañamiento a personas con discapacidad visual. Luego se transformó al programa de permanencia con equidad y desde ahí había un componente que era el de inclusión, donde se hizo énfasis en el tema de talento y discapacidad, implicaba el apoyo desde el ingreso y permanencia articulados con otras acciones de la universidad. (Respuesta pregunta 1)

Estas acciones dieron paso a considerar no solo una universidad integradora que generará algunos espacios accesibles, sino una universidad inclusiva que garantice espacios accesibles no solo desde su infraestructura sino desde los ajustes, apoyos y herramientas que brinda para que las personas con DV se desenvuelvan de manera libre en sus espacios y accedan a la educación superior en igualdad de condiciones, por eso desde 1996 se inició un programa con el sistema de bibliotecas desde la sala Jorge Luis Borges que permite a los estudiantes con DV acceder a la información y al conocimiento a través de alternativas como el JAWS o impresión en Braille que garantizan los procesos de formación en igualdad de condiciones, al respecto su coordinadora MJ-AD2 relata que

Como biblioteca desde 1996 se comenzó con el servicio de garantizar el acceso a la información con equidad para la población con DV, con el fin de cumplir con los compromisos académicos y por el camino se ha articulado en varios roles como es la adaptación del examen de admisión y el apoyo a otras dependencias y docentes. (Respuesta pregunta 1). Esto lo confirma Ceballos (2019) cuando menciona la existencia e importancia de esta sala, porque “es una apuesta para garantizar el acceso y la participación a personas ciegas. Actualmente, el servicio permanece y se convierte en un

pilar fundamental para que los estudiantes con discapacidad visual accedan a la información, a asesoría personalizada y a herramientas tiflotécnicas” (p. 221)

La existencia de esta sala ha sido de vital importancia para la UdeA, porque ha ampliado las oportunidades para la población con DV de acceder y garantizar su educación, además ha permitido a docentes y administrativos reconocer la multitud de posibilidades que existen para llevar los conocimientos a una persona con DV. Desde este panorama A2 plantea cómo desde los roles que ha desempeñado se pueden gestionar los procesos de apoyo y acompañamiento para permitir el acceso a la educación superior, al respecto menciona

He realizado procesos de acompañamiento desde dos roles uno como coordinadora de permanencia y otro como profesora acompañante de estos procesos, desde el primer rol trabajé con la gestión de los procesos de acompañamiento en la identificación de las posibilidades administrativas desde lo que nos permite la política universitaria, con el fin de viabilizar los procesos de acompañamiento que allí se regulan. Como profesora acompañante específicamente he estado en el momento del acceso pues he acompañado procesos en el examen de admisión y he acompañado también a los profesionales que acompañan directamente a los estudiantes con discapacidad visual. (Respuesta pregunta 1)

Como se ha referido con anterioridad, la UdeA plantea ajustes según la necesidad del estudiante para el examen de admisión, sobre eso FA-AD4 explica cuál es el proceso que se realiza desde admisiones y registro para hacer esto posible

Desde la vicerrectoría de docencia tenemos un equipo que se denomina permanencia e inclusión y es ese equipo el que nos da los lineamientos específicos en cada uno de los casos que nosotros tenemos y que está estandarizado al interior del proceso de admisión, en ese modelo este proceso cubre desde el momento que el aspirante o candidato quiere ingresar a la universidad hasta el momento que se admite, inicialmente pues hay un formulario de inscripción que le consulta al aspirante por si tiene alguna discapacidad y si la tiene le preguntamos de qué tipo y que ajuste considera que le podemos ofrecer el momento de la presentación del examen. Estamos hablando del examen de admisión propiamente, porque hay otros procesos de inscripción y admisión que son de competencia más directa de las unidades académicas, porque no necesitan exactamente el

examen de admisión sino otros modelos de evaluación; como es el caso de la facultad de artes u otros programas académicos. (Respuesta pregunta 1)

Desde este punto de vista, se puede reconocer que la UdeA, ha dado pequeños pasos en la construcción de una universidad inclusiva que permita el acceso de los estudiantes con DV, pero como se ha mencionado en varias ocasiones, se debe entender el acceso no solo desde la accesibilidad arquitectónica sino desde que un estudiante con DV pueda tener una independencia para inscribirse a la presentación del examen, tenga un buen acompañamiento para la presentación y desarrollo del mismo, que finalmente pueda pasarlo y que en este proceso se le garantice una igualdad de condiciones y oportunidades para llevar a cabo su carrera universitaria. Si bien se están llevando a cabo estas prácticas, no solo debe quedarse en eso, como lo menciona Ramírez (2018) “Aunque se han venido desarrollando estrategias administrativas, curriculares, docentes e investigativas se evidencia la desarticulación entre dichos mecanismos, ocasionando que la población con discapacidad en la institución no sienta directamente el impacto de estas acciones.” (p. 51)

Estas acciones no son responsabilidad directa de la universidad, ya que los aspirantes con DV que quieren acceder a la UdeA han recibido una formación precedente, la cual es responsable de garantizar que podrán acceder a una educación superior. Respecto a esto A2, realiza un apunte importante con respecto a la educación precedente y la necesidad que se ha planteado de trabajar en conjunto la educación media y la educación superior, para mejorar de esta manera los índices de acceso para las personas con DV, ya que como bien lo menciona

Se debe entender el proceso de acceso no solamente como la disposición al examen de admisión sino considerar también los procesos de relacionamiento con la educación precedente, pues también hemos hecho ahí alguna acciones de activación con instituciones educativas, animar a estudiantes con discapacidad visual a presentarse a la Universidad de Antioquia y también diseñar procesos de formación para que éstas personas tengan un proceso de acercamiento a lo que puede ser el examen de admisión y si entendemos también el acceso como esos procesos de acogida una vez ya han atravesado esa barrera del examen de admisión, ya ahí tenemos que pensar otros procesos de acompañamiento que implican la acogida, el reconocimiento del campus y el

reconocimiento de los lenguajes académicos y de las formas de acceso que se disponen para ello. (Respuesta pregunta 1)

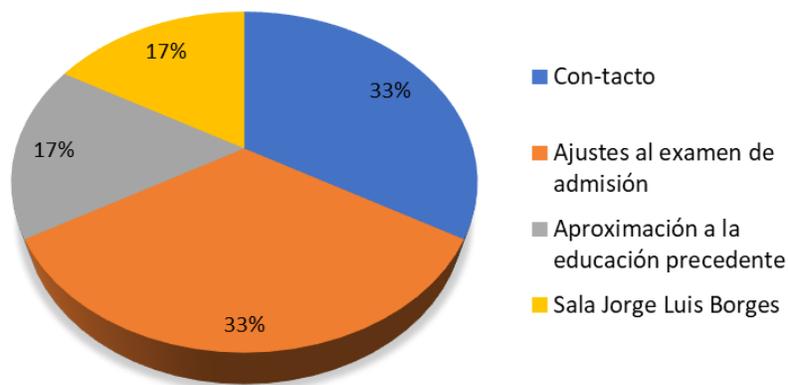
Aquí se establece una fuerte crítica con respecto al examen de admisión que, si bien se han planteado diferentes ajustes, aún no son suficientes para permitir el acceso a las personas con DV teniendo en cuenta los grandes vacíos de conocimientos con los que llega al grado 11. Arias (2019) plantea una propuesta con respecto a las pruebas que se realizan para que la persona con DV pueda acceder a la universidad y así garantizar una equidad e igualdad de condiciones en la presentación de esta según la condición visual.

La aplicación para personas con discapacidad visual comprende: tiempo adicional, ubicación espacial, tamaño de grupo, folleto en formato de letra ampliada, folleto en formato digital, folleto en formato Braille, uso de lector escribiente, uso de audio, uso de calculadora y marca en el folleto. (p. 3)

Pero también está la importancia de generar vínculos estables con las instituciones educativas para que las condiciones en las que se presenta el examen de admisión sean equitativas para todos en cuestión de conocimientos, ya que establecer vínculos entre la universidad y la educación precedente puede ayudar a aumentar el acceso de las personas con discapacidad visual a la educación superior al proporcionar recursos, capacitación, apoyo financiero y otros tipos de apoyo como preuniversitarios o tutorías que se puedan necesitar para mejorar los conocimientos necesarios para no solo pasar el examen de admisión sino también desenvolverse en las exigencias de la educación superior.

Seguidamente se realizó la pregunta ¿Qué acciones conoce y ha utilizado para el acompañamiento para los aspirantes con DV? los entrevistados expusieron respuestas muy similares con respecto a las acciones que realiza la universidad y se reúne la información en la siguiente figura

Figura 7 Acciones que realiza la UdeA para los aspirantes con DV.



Descripción Figura 7: Representación tipo torta de cuatro porciones, con título en la parte superior “Acciones que realiza la UdeA para los aspirantes con DV” en orden de las manecillas del reloj tiene un segmento azul con el 33% que hace referencia al programa Con-tacto, seguido de otro 33% en color naranja donde los administrativos y docentes destacan los ajustes realizados al examen de admisión y su formato, luego un segmento en color gris con el 17% que da cuenta de una aproximación que ha tenido la UdeA a la educación precedente de los aspirantes con DV y finalmente, en color amarillo un 17% que hace alusión a la influencia que ha tenido para los aspirantes y estudiantes con DV la Sala Jorge Luis Borges en la Biblioteca Central de la universidad.

Como puede observarse a partir de los resultados de la gráfica, analizamos que una de las principales acciones en las que participan los administrativos y docentes es en el programa Con-tacto porque ha generado procesos de apoyo y acompañamiento que ayudan a los aspirantes y estudiantes con DV a acceder y permanecer en la UdeA, con el fin de garantizar una educación con calidad y en igualdad de condiciones. También, es importante reconocer los ajustes que ha realizado la UdeA en su examen de admisión específicamente en los formatos y en la ampliación del tiempo para su presentación.

Por otro lado, se mencionan algunas acciones alternativas que se han iniciado y han tomado forma, como en la investigación que llevó a cabo Aguirre (2019) donde menciona que la Universidad de Antioquia ha venido reestructurando sus políticas, que el proceso de admisión sea más flexible, incluyendo tecnología y nuevas estrategias de acuerdo con las características y

necesidades de los aspirantes. Como también la aproximación a la educación precedente que ha intentado la UdeA desde el departamento de Permanencia con propuestas como motivación a los estudiantes con DV de construir un proyecto universitario en la UdeA y el proyecto de un preuniversitario que prepare y familiarice a los aspirantes con DV para el examen de admisión. Finalmente, entre las acciones también cabe destacar la Sala Jorge Luis Borges que ha sido una de las acciones más significativas para las personas con DV en la UdeA porque les facilita el acceso y brinda algunas de las herramientas para acercarse a diversos tipos de información.

En esta misma línea, al indagar por los momentos en los que se le brinda a los aspirantes con DV este tipo de apoyo y acompañamiento, algunos de los entrevistados coinciden en que el apoyo se brinda después de identificar los aspirantes que se inscriben al examen con DV, ya que se ha notado que muchos aspirantes se registran con una DV cuando en realidad solo tienen un error de refracción, después de realizar esta identificación de la población, se familiariza a los inscritos con el examen de admisión, como lo menciona JDL-AD3

Se trabajaban asuntos de familiarización con la prueba de admisión, en la cual las personas que se inscribieron con baja visión se las contactaba y se corrigió los errores, por decir, que utilizaban gafas y decían que tenían baja visión, se confrontaba un poco más la información y se llegaba a hacer una reunión previa con los aspirantes, ellos llegaban a este espacio y se hacía una sensibilización con la prueba, era un trabajo articulado con el comité de inclusión, permanencia, biblioteca central y con admisiones y registro; esto en cuestión del ingreso. (Respuesta pregunta 3)

Se puede observar que, al realizar ese trabajo desde la articulación con más de un programa, se responde a la perspectiva de la interdisciplinariedad como lo menciona Albornoz et al. (2018) si poseen un marco de referencia distinto o diverso, converge a una problemática social, donde se apunta hacia el reconocimiento de la discapacidad, la inclusión y los retos que se presentan en la universidad y así mejorar la trayectoria académica

Y es así como a partir del trabajo interdisciplinario la UdeA ha logrado ir mejorando poco a poco en los procesos de apoyo y acompañamiento que brinda para la población con DV y se debe destacar de este proceso el acercamiento previo que realizan al examen de admisión para que el aspirante pueda identificar cuál formato se adapta mejor a sus capacidades, además analizar cuál es el formato adecuado es fundamental, como se ha mencionado en repetidas

ocasiones, que el aspirante esté preparado para la presentación de su examen y que finalmente logre pasar al alma mater.

La UdeA ha tenido algunas iniciativas y proyectos en los cuáles se han brindado preuniversitarios específicos para la población con DV, como lo alude MJ-AD2

Durante un tiempo como biblioteca articuladamente con vicerrectoría de extensión tuvimos dos experiencias de preuniversitarios, en este momento trabajamos desde el mismo momento de la inscripción y se le hace un aprestamiento al examen de admisión y en la biblioteca se le hace un simulacro de cómo es la prueba, del formato que hayan solicitado, la estructura y se acompaña en el día del examen. (Respuesta pregunta 3)

Es importante impulsar este tipo de iniciativas para que sea una constante cada semestre para los aspirantes con DV a la UdeA y agregar a esta una formación en razonamiento lógico y comprensión lectora, ya que es una necesidad que se ha observado en la población, asimismo, si bien la UdeA continúa hoy en día a través del programa Con-tacto realizando un acercamiento y simulacro al examen de admisión, en algunas ocasiones al realizar este con tan poco tiempo de antelación limita la preparación de los aspirantes con DV, con respecto a las dificultades que se le pueden presentar en el simulacro y así lograr evitarlas el día de la presentación del examen de admisión.

Todas estas acciones realizadas se hacen con el fin de que la universidad cada vez sea más inclusiva, en respuesta a los derechos de la diversidad de poblaciones que existen, pero para lograr una igualdad y una inclusión no se debe dejar a un lado a los principales beneficiarios en este caso a los aspirantes con DV, por esto Molina y Zambrano (2019) mencionan que “es importante destacar que ningún proceso de inclusión está completo si no se trabaja con el empoderamiento de las personas que se requiere apoyar, en este caso los estudiantes en situación de discapacidad” (párr, 80)

Con motivo de definir las barreras actitudinales, arquitectónicas, de comunicación y organizativas, que afectan a la población con discapacidad visual para el acceso a la educación superior en la UdeA, se pregunta a los entrevistados ¿que son barreras actitudinales, arquitectónicas y de la comunicación? donde los administrativos y docentes convergen en la idea de que las barreras surgen a partir de la falta de sensibilidad y conocimiento de la discapacidad, al respecto A1 desde su perspectiva plantea

Para mí las barreras se traducen en el tema de desconocimiento, en el tema de la falta de apertura y en el tema de confrontar los miedos, las angustias y las emociones que hacen parte del ser docente como lo nombraba Freire. Las barreras parten de algo muy bonito que habla Skliar y es que nosotros no debemos que estar preparados 100% para confrontar el tema de las barreras o la discapacidad sino más bien estar disponibles, no puedo saber mucho del tema, no puedo tener una experiencia o trayectoria, pero si puedo tener apertura o disponibilidad a algo. (Respuesta pregunta 4)

Desde este punto de vista el maestro habla de una apertura del quehacer docente a aprender y a adquirir nuevos conocimientos, de desprenderse de los miedos y angustias que puede producir la discapacidad, para lograr generar nuevas estrategias desde las capacidades del estudiante con discapacidad y esta disponibilidad del docente es la que puede lograr reducir o eliminar las barreras, con el fin de “disponernos a recibir al otro en una actitud de apertura, de tener ese recibimiento del otro inclusive a costa de desacomodarnos” (Respuesta pregunta 4) como lo alude JDL-AD3.

Como señala Riveros (2016) queriendo definir las barreras,

Aquellas barreras que solo enfrentan las personas con discapacidad y que no permite su participación en el entorno académico, dificultando su acceso a espacios físicos, enfrentando estereotipos sociales y dificultando los procesos académicos por acceso a la información de clases y servicios universitarios, y demoras o dificultades organizacionales. (p. 55)

Teniendo en cuenta lo mencionado por Riveros, la mayoría de los casos las barreras se presentan por una cuestión actitudinal que no permite reconocer la discapacidad desde un enfoque social de derechos, limitando así su participación y el acceso a una educación de calidad y en igualdad de oportunidades.

Es así, como algunos participantes, entre ellos A2 definen una barrera actitudinal como

Un sometimiento y unas formas de opresión que no permiten considerar la diversidad que nos habita y aquí entra un asunto capacitista y es considerar que hay unos cuerpos que tienen menor valor. Entonces cuando hay esa comprensión entra una barrera actitudinal que no permite una interacción en términos de la equidad, de la participación y del reconocimiento con la persona. (Respuesta pregunta 4)

Las barreras actitudinales pueden manifestarse de diferentes maneras, como mediante el rechazo, el desprecio, la falta de respeto, la discriminación o la exclusión. Estas actitudes pueden ser conscientes o inconscientes, y a menudo están arraigadas y naturalizadas en prejuicios o estereotipos que se han aprendido a lo largo del tiempo. Tal como lo dice JDL-AD3

La barrera actitudinal tiene que ver mucho con una suposición subjetiva frente al otro entonces se manifiesta en muchas formas, cuando se piensa que el otro es inferior a ti o tengo una relación de prejuicio, discriminación o inclusive posibles capacitistas por ejemplo pensar que es un sujeto al cual hay que asistir para complementarlo, cuando se genera en la otra dependencia, también es una barrera actitudinal. (Respuesta pregunta 4)

Es importante reconocer y abordar las barreras actitudinales, ya que pueden tener un impacto negativo en la igualdad de oportunidades, la justicia social y la diversidad en la sociedad. La educación, la sensibilización y el diálogo abierto y respetuoso son herramientas importantes para superar las barreras actitudinales y fomentar un ambiente de inclusión, tal como lo menciona

A1

Si bien yo puedo tener barreras actitudinales, que son las más significativas o limitantes en el tema de educación inclusiva, hay que comenzar a trabajar en ellas, si bien soy un profe que no sé mucho de discapacidad visual pero si debo buscar apoyos en este caso en la universidad, hay un programa que se llama Contacto, hay una licenciatura en educación especial, hay varios colegas que tienen experticia en ello y hay que aprovecharlos, máxime cuando estamos en un ámbito donde constantemente tenemos que repensar nuestro rol docente, de enseñanza y aprendizaje. Entonces creo que esas actitudes parten más de un desconocimiento, de materializar nuestra incertidumbre y no trabajar en ella. (Respuesta pregunta 4)

Por eso, como docentes es importante generar acciones e iniciativas que quebranten estas barreras y promuevan espacios de educación inclusiva donde prime el respeto a la diversidad que nos caracteriza como seres humanos, para evitar que la “comprensión inadecuada de los cuerpos y de la diversidad de cuerpos que habitamos cree una interacción bajo formas de opresión y por eso no exista un relacionamiento que sea efectivo, consciente y empático” como lo menciona A2.

Por otro lado, para nadie es un secreto las grandes dificultades que se le pueden presentar a una persona con DV para acceder a la información en un mundo lleno de visocentrismo, es así

como surgen las barreras de la comunicación que limitan a la persona ciega o con baja visión, JDL-AD3 define estas barreras

Aquellas que están relacionadas con las fuentes de información, como la persona desde el punto de vista puede adquirir el lenguaje comprensivo, expresivo, gráfico y visual genera una claridad del sujeto con la comunicación, la información y el conocimiento. Anteriormente los lectores de pantalla no leían PDF, las redes sociales no leían los emoticones, la señalética de la universidad se realizó por asuntos de evacuación, pero en realidad no son de ayuda para las personas con discapacidad, más funcional es la orientación indicando para qué lado movilizarse. Son asuntos que tienen que ver con esas barreras que cumplen con los criterios, pero no lo hacen, las rutas de movilidad no son eficientes. (Respuesta pregunta 4)

Las barreras de la comunicación son una constante en el día a día de las personas con DV y sobre todo en contextos universitarios como la UdeA, lo que restringe su independencia y desenvolvimiento pleno en los espacios que no cuentan con señalética en Braille, audio, baldosa podotáctil y, por el contrario, hacen uso excesivo de imágenes o de las páginas y documentos que son poco accesibles para los lectores de pantalla, en esta línea A2 expone

Las barreras comunicativas, yo agregaría y de la información, tienen que ver con todas las restricciones que hay para el acceso al mundo de la información, que es un mundo ágil y predominantemente visual y auditivo, que es un universo también pensado para ciertos cuerpos. (Respuesta pregunta 4)

Finalmente, en este punto, se definen las barreras arquitectónicas como aquellas que impiden o limitan la movilidad de una persona en un determinado espacio, al respecto JDL-AD3 puntualiza que “las arquitectónicas son la estructura de los edificios que generan la imposibilidad que los sujetos puedan llegar a cualquier lado, en este caso desplazarse con tranquilidad y libertad en los diferentes espacios” (Respuesta pregunta 4) y similar a esto A2

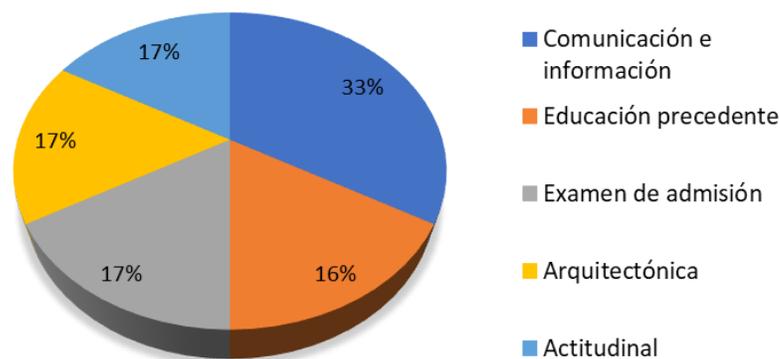
Las barreras arquitectónicas son barreras de las estructuras que corresponden a unos diseños hechos para unos ciertos cuerpos y corporalidades, estas limitan también los accesos para otros cuerpos. Entonces son restricciones que tienen nuestras construcciones nuestras estructuras físicas, entonces eso sería para mí una barrera arquitectónica y que responde a esos diseños que configuran un ideal de sujeto que camina, que no utiliza

ningún artefacto para desplazarse más que su cuerpo. Es una estructura pensada para unas ciertas independencias, pero no para todas las formas de independencia.

Las barreras mencionadas siguen siendo ese limitante para los aspirantes con DV, porque se continúan presentando situaciones que dificultan el acceso y la permanencia en la educación superior, ya que se encuentran con factores como la falta de recursos económicos, espacios no aptos para el tránsito de personas con discapacidad visual y el poco acompañamiento del personal idóneo para la capacitación, es así como lo manifiesta (Velandia y Archila, 2021)

Por otra parte, las barreras arquitectónicas son más fáciles de identificar ya que son visibles y notables cuando la persona presenta dificultades para su desplazamiento, pero también son difíciles de eliminar porque muchas veces depende de destinar cierta cantidad de presupuesto con el que muchos espacios o instituciones no cuentan. En la UdeA se han identificado algunas barreras arquitectónicas con respecto a las baldosas podotáctiles o adecuaciones de sus espacios, sin embargo no es una de las barreras que predomina en este espacio, ya que como se puede observar en la Figura 8 las barreras de la comunicación y la información priman en este espacio de educación superior; como lo mencionan algunos entrevistados los sistemas de información y comunicación de la UdeA no están pensados para la población con DV porque se presenta un predominio visual y se reflejan en el examen de admisión, por lo que se debe pensar la admisión de estudiantes desde el diseño universal.

Figura 8 Principales Barreras que se le presentan a las personas con DV en la UdeA.



Descripción Figura 8: Representación tipo torta de cinco porciones, con título en la parte superior “Principales Barreras que se le presentan a las personas con DV en la UdeA” en orden de las manecillas del reloj tiene un segmento azul con el 33% que hace referencia a las barreras

de la comunicación e información, seguido de un 16% en color naranja donde se presenta como barrera el examen de admisión de la UdeA, luego un segmento en color gris con el 17% que dice que la principal barrera es la educación precedente de los aspirantes con DV, en color amarillo un 17% que hace alusión a las barreras actitudinales y finalmente, en color azul celeste un 17% que percibe que s principales barreras que se le presentan a las personas con DV en la UdeA son de tipo arquitectónico.

Los resultados revelan que se debe seguir trabajando por la accesibilidad de los medios de comunicación que hacen parte de la UdeA porque todos los participantes tienen derecho de acceder a la información. Sumado a esto se sigue cuestionando el examen de admisión como una barrera, que debe pensarse desde la flexibilización y “promover el Diseño Universal en la elaboración de políticas, planes, programas y proyectos a través de la participación de los ciudadanos con discapacidad visual” (Velandia y Archila, 2021, p. 81). Además, se presenta un común denominador en todas las entrevistas desarrolladas y es con respecto a la educación precedente que reciben las personas con DV, que como se ha mencionado en reiteradas ocasiones, deja una gran brecha de conocimientos necesarios para que la persona con DV acceda a la educación superior, por lo que es importante que en estos casos la población con DV se empodere y reclame su derecho a una educación de calidad.

Finalmente, con respecto a las barreras actitudinales se habla alrededor de todas aquellas actitudes negativas, prejuicios o estereotipos que tienen algunos maestros de la UdeA hacia las personas con DV y cómo estas actitudes pueden limitar la participación plena y efectiva de esta población en la educación superior. Estas barreras actitudinales pueden ser superadas a través de la educación, la sensibilización y la promoción de una cultura de inclusión y diversidad.

Para la eliminación y reducción de estas barreras la UdeA ha generado algunos facilitadores, refiriéndose a estos en palabras de (Riveros 2016) como “actitudes o acciones que generan instituciones, políticas o personas, que permiten la eliminación de barreras y facilitan el proceso de inclusión. Facilitando el acceso a espacios físicos, a la información y evitando cualquier discriminación por motivo de discapacidad.” (p. 55). Estos en la UdeA se llevan a cabo desde el momento en que se realiza la inscripción hasta que el aspirante presenta el examen, cómo lo ha sido los espacios de práctica con estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial, donde se hacen procesos de acompañamiento, recorridos de reconocimiento de los

espacios de la universidad e iniciativas de preuniversitarios en los que se trabaja razonamiento lógico y comprensión lectora como se narra en la sistematización de entrevista con las estudiantes de la licenciatura y A1 relata su experiencia como docente cooperador en este proceso y menciona

En alguna práctica de discapacidad visual hicimos un proceso de articulación con Contacto y las practicantes hacían un proceso de acompañamiento a dos o tres aspirantes aprovechando las TIC, ellas lo que comenzaban a hacer era antes del proceso de admisión primero orientar el proceso de vocación y desplegaban un sinfín de herramientas pedagógicas para tratar de orientar esa decisión, con base en los intereses de los estudiantes, ellas buscaban hacer un ejercicio de afianzamiento y de preparación, un tipo de preuniversitario, pero en aspectos metacognitivos, entonces si vamos a hacer un examen que está evaluando razonamiento lógico, vamos a trabajar lectura crítica, como es la estructura de una pregunta, etc. (Respuesta pregunta 6)

Además, la UdeA se ha puesto en la tarea de ir buscando poco a poco como identificar y reducir las barreras que se presentan en sus espacios para la población con DV, teniendo en cuenta aquellas que se pueden ver a simple vista como las implícitas, como por ejemplo en sus redes sociales, A2 analiza al respecto

Creemos que las barreras ya están completamente identificadas y por ejemplo cuando se revisan las redes sociales de la UdeA hay pocas imágenes que están descritas y en el mismo portal tenemos un montón de información visual que está de manera clara y tajante excluyendo a otras comunidades, hay una tarea muy bella que se viene haciendo desde permanencia y es que se configuró un equipo de accesibilidad entonces son personas que están trabajando por develar esas barreras que hay que se convierten también en formas de violencia para habitar la universidad y también en estrategias que permiten destrabar un poco el asunto de la falta de acceso. (Respuesta pregunta 6)

Este tipo de iniciativas dan paso a una corresponsabilidad institucional que no se limita únicamente a la descripción de una imagen, sino que abarca diferentes asuntos de accesibilidad que pueden permitir la independencia de las personas con DV y visibiliza el sinfín de barreras presentes y posibles en el campus, igualmente A2 menciona que en este equipo de accesibilidad

Se han abordado barreras comunicativas y de la información, barreras epistémicas, barreras lingüísticas y ahí están participando muchísimas dependencias que vienen y empiezan a pensar el asunto de la falta de acceso de las barreras que tenemos y cómo desde sus dependencias pueden trabajar para configurar una universidad cada vez más accesible. (Respuesta pregunta 6)

Así mismo, se ha trabajado fuertemente por la sensibilización de la comunidad a través de talleres y formación, como lo expresa desde su experiencia A2

Puedo hablar también de estrategias que tienen que ver con talleres, con formación, resulta que la accesibilidad no es un tema de ninguna disciplina no es un asunto claro y explícito en los currículos y por eso necesitamos tanta formación en estos asuntos, entonces se han hecho trabajos de formación con comunicaciones en la universidad, para que reconozcan cómo comunicar de manera accesible y de manera antidiscriminatoria. También tenemos procesos con Ude@ de configuración de procesos de formación, cursos de accesibilidad. (Respuesta pregunta 6)

Es muy importante la formación, porque ya es una manera de salir de la zona de confort y comenzar a trabajar para eliminar las barreras y reconocer qué se necesita para tener una universidad accesible, sin dejar de reconocer las restricciones en la infraestructura de la universidad, pero se tiene en cuenta que desde permanencia se ha establecido un diálogo constante con este tema para lograr que todos los estudiantes de su universidad, tengan o no una discapacidad, puedan moverse de manera independiente en el campus, en relación con esto A2 comparte

Con respecto a la infraestructura ustedes saben las restricciones que tenemos en nuestra universidad, sin embargo, desde permanencia se mantiene un diálogo permanente con infraestructura como dependencia para mirar qué podemos hacer para generar una movilidad más fluida, mucho más independiente y autónoma para nuestros estudiantes y nuestros profesores con discapacidad visual; hemos construido unas rutas accesibles como caminamos la universidad de maneras accesibles, porque si bien hay espacios que son muy complejos de llegar y que por restricciones arquitectónicas no llegamos como si podemos hacerlo. La accesibilidad también tiene que ver con eso, con un pensamiento

muy estratégico como con la creatividad activa todo el tiempo para buscar soluciones a estructuras que están tan fijas y tan ancladas. (Respuesta pregunta 6)

La accesibilidad para las personas con DV en la educación superior es esencial para garantizar la igualdad de oportunidades y el acceso pleno y efectivo a la educación. Comprendiendo que es importante tener en cuenta que la accesibilidad no solo implica la eliminación de barreras físicas, sino también la eliminación de barreras de la comunicación y actitudinales. Las instituciones educativas deben fomentar la educación inclusiva y respetuosa hacia las personas con DV desde todos los actores de la comunidad educativa y promover la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes.

Por otro lado, desde el objetivo de identificar cómo el educador especial puede aportar en la reducción o eliminación de las barreras presentes en el acceso a la educación superior de las personas con DV, Riveros (2016) expresa que “los docentes que apoyan y acompañan el proceso de inclusión de las y los estudiantes con discapacidad, tienen la posibilidad de generar y promover acciones que eliminen las barreras que dificultan los aprendizajes o el adecuado desempeño de los estudiantes” (p.61). Muchos de los entrevistados convergen en que el rol de los educadores especiales va en el desmitificar los prejuicios que hay en la comunidad universitaria frente a la DV y en la promoción de acciones y estrategias en pro del acceso y permanencia de la población, en esta línea A1 aporta

Es importante que el educador especial desmitifique la discapacidad visual, luche contra esos imaginarios y esa idealización de la normalidad que tanto daño nos ha hecho. Ser ejemplo, garante y promotores de una educación para todos y todas independiente de nuestra capacidad o condición. Hay algo muy bonito que decía Feuerstein que nosotros tenemos potencial de aprendizaje independiente de, yo creo que el educador especial tiene una tarea ahí bastante ardua y es que por medio de su experiencia, conocimiento y campo disciplinar vislumbre que los procesos de aprendizaje, van más allá de una condición en particular y hacer una lectura más de lo humano, de lo diverso. (Respuestas pregunta 7)

El rol del educador especial para promover el acceso de personas con DV a la UdeA puede ser clave y fundamental para garantizar la igualdad de oportunidades en el ámbito académico, por lo que el maestro se convierte en un puente o mediador entre los conocimientos y las personas con discapacidad, como lo sugiere JDL-AD3

El educador especial debe establecer acciones orientadas al ingreso, permanencia y egreso, en tres líneas de trabajo, acompañamientos administrativos, pedagógicos curriculares y sobre cultura y hábitos de vida universitaria son como orientaciones importantes. El educador especial se convierte en ese puente para acciones que le permitan la permanencia, las relaciones que tengan que ver con el apoyo o las acciones que hace bienestar universitario. (Respuesta pregunta 7)

En esta misma línea, apoya A2 cuando menciona

Nuestro rol tiene que ver con ser puente, pues nuestro trabajo es ser puente comunicante entre esas otras disciplinas y saberes, y también esos otros saberes están en la estructura universitaria, sus dependencias académicas y administrativas y debemos serlo, para poner a conversar y que los saberes se encuentren en ese puente que somos como educadoras especiales. También debemos ser un puente que conecte nuestros saberes como educadores especiales y que conecte con las personas con discapacidad visual, porque si están desconectadas lo que hagamos no va a tener la experiencia encarnada que es necesaria para que la población con discapacidad visual obtenga lugares de reconocimiento. Entonces parece que para mitigar las barreras y sus efectos necesitamos ser un puente que comunique saberes y que conecte comunidades con discapacidad, en este caso visual. (Respuesta pregunta 7)

Es decir que, el educador especial es un puente entre los estudiantes con DV y el sistema educativo en general, y su papel es fundamental para garantizar que estos reciban una educación de calidad y tengan las mismas oportunidades que sus compañeros.

La realización de estas acciones en la educación superior, requiere de apoyos materiales y humanos para el proceso de inclusión de los estudiantes con discapacidad, facilitando y promoviendo el acceso al aprendizaje (Riveros 2016). Por eso el educador especial puede realizar un trabajo articulado con otros profesionales de la educación, para garantizar que el estudiante reciba el apoyo y los recursos que necesita para tener éxito en la universidad y en la vida, como lo menciona MJ-AD2

Los educadores especiales pueden realizar procesos de inclusión e incidir desde la educación precedente, desde el trabajo articulado, desde la secretaría de educación, desde las prácticas; pero no es cargarlo con toda la responsabilidad, pero pueden incidir en

mejorar la calidad de educación que recibe la población con discapacidad visual.

(Respuesta pregunta 7)

Por eso, se convierte en piedra angular el equipo de Permanencia de la UdeA, porque al ser conformado por varios educadores especiales pueden visibilizar las barreras, generar los ajustes necesarios y contribuir para que la universidad sea inclusiva y así lo reconoce FA-AD4

Desde ese equipo de permanencia e inclusión, conformado por algunos educadores especiales, es valioso el acompañamiento que dan a los aspirantes, pero también los asuntos que hay que ir ajustando y corrigiendo. Es muy importante ese equipo de permanencia, porque es que en esta situaciones es muy difícil estandarizar y ellos logran hacerlo más accesible, pero siempre habrá un aspirante que de pronto tiene una característica específica o particular, son cosas que ya por más que se trata de estandarizar o se trate de eliminar, siempre habrá una característica específica o particular que nos implique hacer una atención más personalizada y no tanto para pensar de una manera general o global en la solución de las dificultades y eso me parece valioso que en otros casos puede no parecer muy eficiente, porque finalmente uno lo que debe pretender en la administración es resolver el problema en lo general, pero yo creo que en estos casos es más importante por la naturaleza de la situación lo particular o específico y la atención de cada uno de los de los aspirantes o usuarios. (Respuesta pregunta 7)

El educador especial puede desempeñar un papel fundamental como puente entre los estudiantes con DV y la educación superior. Su papel es brindar las herramientas necesarias para superar las barreras que puedan impedir su acceso a la educación superior. Para lograr esto, el educador especial debe estar en constante formación y debe estar en la capacidad de identificar las necesidades específicas de cada estudiante y construir iniciativas desde un diseño universal para el aprendizaje, por tal motivo cuando se pregunta a los participantes si consideran que los educadores especiales están en la capacidad de aportar en la formación universitaria de manera unánime coinciden que los educadores especiales deben estar capacitados para desempeñarse en espacios como la UdeA en pro de la educación inclusiva. Por lo tanto, las acciones que se tomen para garantizar la educación en cualquier nivel educativo deben tener la finalidad de eliminar las barreras físicas, institucionales, ya que todos tienen derecho a la educación (Velandia y Archila, 2021, p. 34)

Para lograr una educación superior inclusiva de calidad, es importante considerar aquellos procesos que se desarrollan en la UdeA se pueden mejorar y entre las oportunidades de mejora, está sin lugar a duda, la articulación de la educación precedente y la educación superior, al respecto A1 opina que

Hay que articular el proceso de transición en las diferentes etapas educativas, y específicamente en el tema de la educación superior, los que somos hijos de la educación pública no se nos da a conocer suficiente sobre la educación superior. Entonces yo soy partidario que desde las escuelas y el bachillerato sepan que hay un espacio público que se llama universidad pública o un ámbito universitario como tal, dependiendo las condiciones socioeconómicas y también las oportunidades del momento al cual ellos pueden acceder, específicamente cuando hay patrones de repetir esas estructuras socioeconómicas, de bueno como somos humildes entonces la universidad es para otros y no para nosotros, entonces lo que hay que hacer es derrumbar esos imaginarios y mostrarles a nuestros estudiantes desde los primeros grados que hay otras posibilidades. Pienso que allí hay un asunto muy importante a trabajar, específicamente con la población con discapacidad visual, sí que es necesario decirles que, si bien tienen una condición de discapacidad, claramente, pero eso no significa que no puedan acceder a, hay que tocar puertas, hay que buscar articulación con la Universidad de Antioquia. (Respuesta pregunta 9)

Este aporte da entender que no es suficiente con solo afianzar o mejorar los procesos con respecto a los contenidos académicos, sino que se debe empoderar a la población con respecto a su propia educación y proyecto de vida, para que efectivamente más personas con DV accedan a la educación superior.

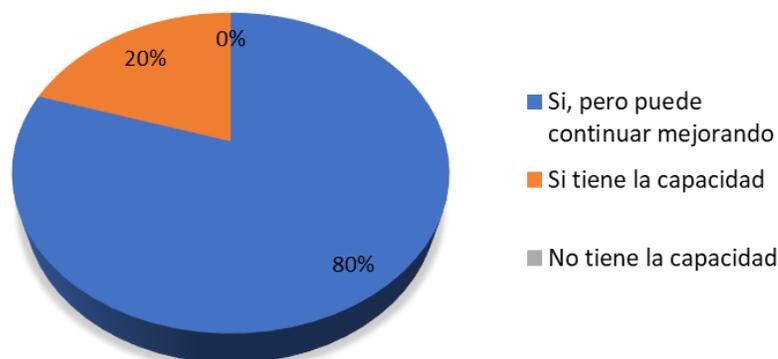
En la línea de la misma pregunta, A2 aporta

Todos los procesos tienen la oportunidad de mejorarse, hace muchísima falta la presencia de las educadoras especiales en las juntas del equipo de accesibilidad, de un saber que se ha producido desde nuestro programa. Muy importante, propuestas de comunicación accesible y una revisión de ciertos currículos donde podamos sugerir que esté el tema de la accesibilidad de personas con DV, que podamos revelar la ausencia de formación que hay. Otro en los procesos de aproximación al examen de admisión ahí podríamos hacer

muchísimas cosas pues que solamente dos personas no alcanzan a hacer, me parecería bellísimo que podamos hacer un trabajo no solo a propósito del examen de admisión sino un proceso más regular para seguir en el proceso de formación acompañando a otros que se inscriban para que ingresen, para que la universidad sea un espacio de comunidad. Les decía que el examen de admisión es una barrera y para las comunidades con DV y discapacidad intelectual es una barrera grande y cómo trabajar esa barrera y cómo hacer parte a la comunidad con DV de la universidad más allá si pasan o no el examen de admisión. (Respuesta pregunta 9)

Trazando desde esta perspectiva el paso para mejorar los procesos de apoyo y acompañamiento que brinda la UdeA y permitir que las personas con DV accedan a la educación superior, siendo necesario no solo garantizar la accesibilidad física sino también la digital, haciendo canales de comunicación accesibles para todos, brindar un apoyo individualizado a los estudiantes y fomentar la sensibilización y formación sobre DV en toda la comunidad educativa. Así mismo, resaltando la importancia de un trabajo articulado con la educación precedente. Por eso es importante considerar si la UdeA tiene la capacidad y habilidades para acompañar con calidad la formación universitaria de personas con DV, como se logra observar en la Figura 9 la mayoría de participantes considera que, si tiene la capacidad, pero evidentemente puede mejorar muchos de los procesos para que el acompañamiento que se brinde sea de calidad.

Figura 9 Capacidad y habilidades de la UdeA para acompañar con calidad la formación universitaria de personas con DV.



Descripción Figura 9: Representación tipo torta de dos porciones, con título en la parte superior “Capacidad y habilidades de la UdeA para acompañar con calidad la formación

universitaria de personas con DV” en orden de las manecillas del reloj tiene un segmento azul con el 80% que opina que la UdeA Si tiene la capacidad, pero puede continuar mejorando sus procesos, seguido de un 20% en color naranja que afirma que la UdeA si tiene la capacidad y las habilidades sin mencionar alguna oportunidad de mejora, y ninguna de las personas entrevistadas menciona que la UdeA no tiene la capacidad para acompañar la formación universitaria de las personas con DV.

En relación con esto, se pregunta a los participantes cuál sería para ellos un proceso de apoyo y acompañamiento ideal que debe brindar la UdeA para que más personas con DV accedan a la educación superior, la mayoría de respuestas se ven muy orientadas en términos de acercarse cada vez más a la educación inclusiva y a pensar los procesos educativos desde el diseño universal del aprendizaje, frente a esto A1 expresa

Acompañamiento ideal es pensarnos todos el tema de la educación inclusiva, porque no se trata solo en temas de burocracia, de temas administrativo o de diseño de exámenes que obviamente es importante, sino también pensarnos en temas pedagógicos y curriculares, es necesario que la universidad se siga pensando esos espacios de formación entre pares, colegas y profesores para que los aspectos curriculares y pedagógicos sean cada vez más pertinentes, mostrarle a los profes que de pronto no son muy cercanos a la educación especial que cuando hablamos de diversidad, y específicamente de ceguera y baja visión ahí hay una oportunidad de aprendizaje. Ahora estamos en el auge de las TIC, y ahorita la universidad de Antioquia tiene algo muy bonito que es @Udea y son espacios formativos virtuales, por qué no aprovecharlos para que los profesores también aparte de que se cualifiquen sean promotores de la educación superior. (Respuesta pregunta 11)

Reiterando una vez más la imprescindible articulación con la educación precedente, pero estableciendo un valor agregado que es la formación docente, para que esté pueda dar apertura al estudiante con DV a la educación inclusiva, reconociendo la diversidad, reconociendo las capacidades y reconociendo la experiencia como una oportunidad de aprendizaje y no como una carga más para el docente, siendo clave la sensibilización y la generación de apoyos para el proceso de enseñanza y aprendizaje, al respecto JDL-AD3 plantea que

Es importante la generación de plataformas de apoyo que combinen el tema de lo específico de la diferencia de los sujetos con una mirada mucho más general o global de

lo que es el fenómeno de la discapacidad en la institución y la discapacidad admirada también desde una perspectiva más interseccional en términos de que a veces se aíslan los apoyos y a veces es importante pensar como por ejemplo si se habla de género o si se habla de violencia basadas en género también se tenga que estén articulados con asuntos relacionados con la discapacidad o la etnia. (Respuesta pregunta 11)

Desde esta mirada, es posible ver que en algunas ocasiones poco se habla de discapacidad y se ha dejado de visualizar porque realmente no se están presentando las personas con DV a la UdeA o el cuestionamiento frente a por qué las pocas personas que se presentan no acceden, para esto es importante entonces transformar lo que ya se tiene, salir de la zona de confort y seguridad que genera los procesos de acompañamiento que se brindan y construir nuevos procesos que logren ajustarse a las necesidades de hoy en día, con relación a esto A2 piensa

Tengo una preocupación y es ¿por qué no se están presentando? será que el proyecto de universidad que tenemos ya no les gusta, no les seduce, no es compatible con su proyecto vital, entonces creo que primero tenemos que pensar estos asuntos, que hace falta y que creo que no es una situación exclusiva de las comunidades con DV, sino que hay un proyecto de universidad que necesita unas transformaciones profundas porque las sociedades también se han transformado entonces al parecer son otras las urgencias. El proceso de acompañamiento tiene que girar y que sea más flexible, transformando la estructura administrativa y docente para permitir esas flexibilidades, que sean propuestas y prácticas educativas cada vez más cercanas a esos anhelos y creo que eso también evitaría muchísimo el fracaso que se percibe mucho en nuestros estudiantes con y sin discapacidad. Entonces un proceso de acompañamiento ideal para mí, empezaría por unas redes de apoyo, miren que tenemos procesos de acompañamiento más o menos estables e ideales, pero podrían ser mejor, dirigidos a la persona. Implica girar un poco la mirada para hacer de la discapacidad un fenómeno en relación con todo, y la universidad es una estructura dinámica, una estructura que cambia y por eso debe disponerse desde allí y hay muchos saberes en los que ni siquiera se imaginan una persona con DV, entonces también movilizar como esos saberes. (Respuesta pregunta 11)

Este tipo de perspectivas que se cuestionan e incomodan en muchas ocasiones por transfigurar lo que se ha establecido son precisamente las que han permitido que la universidad

sea considerada un espacio inclusivo, pero que debe seguir repensando y mejorando sus procesos, porque la inclusión es un tema inacabado y cambiante frente a la diversidad de seres humanos que pueden llegar a estar y ser en el campus universitario. Por tanto, es indispensable reiterar en la necesidad de cambiar los sistemas de comunicación e información, el seguir estableciendo de manera constante preuniversitarios para la discapacidad visual, el apostar por la formación de docentes y la sensibilización de toda la comunidad educativa, el cuestionar por los procesos que se están llevando a cabo en las instituciones educativas y por supuesto, empoderar a la población con DV para reclamar su derecho a una educación de calidad.

7.1.4 Entrevista a Con-Tacto

Con el propósito de analizar los procesos de apoyo y acompañamiento que brinda la UdeA a la población con DV para que accedan a la educación superior, se realiza la entrevista a tres (3) funcionarios que conocen directamente el trabajo que se ejecuta en y desde Con-tacto, este es una apuesta que hace parte de permanencia universitaria que directamente acompaña a la población con DV sean aspirantes, estudiantes o egresados.

Para conocer un poco más sobre la función que cumple se realizó la pregunta ¿Cuál es el trabajo que realiza Con-tacto? desde la voz de quien dirige dicho sendero LC-C1 “Con-tacto es esa posibilidad que brinda la universidad a estudiantes con discapacidad visual hablando de personas ciegas y con baja visión, para que estén, para que ingresen, para que estudien y se gradúen de manera exitosa, tranquila y fluida” (Respuesta pregunta 1).

La universidad no solo se enfatiza en este programa o sendero, sino que es un trabajo colectivo con otras dependencias que hacen parte de UdeA Diversa. como lo manifiesta DC-C3

Es un grupo heterogéneo que busca que en la Universidad de Antioquia se brinden espacios equitativos para todos, entonces es buscar la forma de hacerle más accesible la universidad a todo tipo de estudiante no importa si tiene discapacidad o no o si requiere de algún tipo de apoyo. (Respuesta pregunta 1). Para lograr el objetivo en el acompañamiento para la población con DV y obtener buenos resultados LTC-C2 expresa que Con-tacto desempeña varias labores como

Acompañar estudiantes que lo requieran, de manera intermitente porque depende de las necesidades que cada uno tenga y no siempre lo necesitan o a veces es por un periodo de

tiempo específico, así mismo hace acompañamiento a los docentes y a aspirantes.

(Respuesta pregunta 1)

Con esto se busca garantizar que el ingreso o la permanencia del estudiante con DV en la educación superior sea de manera satisfactoria donde le permita sentirse que no está solo en la etapa de la vida universitaria es por eso que LC-C1 señala que “por medio de apoyos específicos asesorías a estudiantes, docentes, administrativos, talleres, ajustes razonables, se puede garantizar esa permanencia y ese disfrute en la universidad a las personas con discapacidad visual y a los profesores que interactúan con ellos.” (Respuesta pregunta 1)

Este trabajo realizado por parte de Con-tacto es ratificado en lo que menciona Ceballos (2019) quien sustenta que el programa de Con-tacto es

Una propuesta que busca mejorar la calidad de la educación con miras a la educación superior inclusiva, por medio de asesorías, apoyos, acompañamiento a estudiantes, docentes, trabajadores no docentes, coordinadores y comunidad educativa en general. Partiendo de su contexto, sus particularidades y necesidades, privilegiando sus potencialidades con miras a dejar capacidad instalada y propender por brindar apoyos que favorecen la inclusión (p. 222)

En esta línea, para identificar los procesos de acompañamiento y apoyo que reciben los aspirantes que desean ingresar a una educación superior, en este caso en la UdeA por parte del grupo Con-tacto, se indaga con los entrevistados sobre las acciones que presenta Con-tacto para dicho proceso, estas acciones varían, pues una de ellas es “la educación precedente, es decir los aspirantes que quieren estudiar en la universidad, se comienza por ahí, entonces los aspirantes reciben un acompañamiento en su elección vocacional y en la preparación” (LC-C1 Respuesta pregunta 2). La educación precedente ha sido una de las principales falencias que se ha identificado en los aspirantes con DV, pues la educación que reciben no es la pertinente para que tengan una mayor probabilidad de ingresar a una universidad.

Por lo anterior, es necesario la existencia de instrumentos para la enseñanza inclusiva en las instituciones educativas de todos los niveles académicos, donde se facilite el acceso de toda persona a la educación, eliminando las barreras que impidan adquirir el conocimiento, es así

como lo manifiesta (Velandia y Archila, 2021). Desde la UdeA y exactamente desde Con-tacto como señala LC-C1 acompañan

Procesos de lectoescritura, razonamiento lógico, comprensión lectora, los acercamos nuevamente a las áreas tiflológicas, porque hemos evidenciado que hay muchos que llevan años sin leer, escribir y sin acercarse al Braille, entonces los preparamos de manera integral, hacemos simulacros, un semillero de preparación para el examen de admisión y disponemos todo lo que tiene que ver con el examen accesible que es el que tiene la Universidad de Antioquia. (Respuesta pregunta 2)

Este aporte puede confrontarse con las respuestas dadas por los aspirantes y las experiencias que tuvieron a partir del acompañamiento que realiza Con-tacto, que, si bien si se hacen y son fundamentales para el apoyo a los aspirantes con DV, es importante considerar que estos procesos se realicen de manera constante y con un tiempo prudente antes del examen de admisión para que su incidencia se vea reflejada en los resultados del mismo.

Otro de los procesos que se ofrece es el acercamiento al examen de admisión para la población con DV, ya sea con ceguera o baja visión, esté es diferente al de un aspirante vidente, con este examen pensado directamente para ellos se quiere garantizar sus derechos y pensado desde las necesidades que cada uno de los aspirantes tiene, como manifiesta DC-C3

Estar pendiente del examen de admisión para hacer valer los derechos de las personas con discapacidad, entonces si ellos piden examen en Braille o audio, estamos pendientes primero de acompañar el examen y que las condiciones se den, que el examen que se hizo en macrotipo para las personas con baja visión sea igual al de los chicos videntes, lo digo porque a veces cuando se coloca en macrotipo se pierde información, entonces los chicos quedan en desventaja con respecto al examen de admisión. (Respuesta pregunta 2)

En esta misma línea, LC-C1 complementa que también

Se asesora al departamento de admisiones y registro en el tema de la preparación del examen en Braille, el acompañamiento en todo el examen cuando se presenta en audio, en macrotipo que, si sea el texto al ampliado ideal para las personas con baja visión, que sí sea en el contraste ideal para quien lo requiera, entonces desde ahí acompañamos a la

universidad para que sí disponga un examen accesible y acercamos a los aspirantes para que estén familiarizados con este. (Respuesta pregunta 2)

Los aspirantes cuentan con una flexibilización en el tiempo de la prueba para generar una igualdad de condiciones y se acompaña todo el proceso de ajustes razonables para garantizar que el aspirante realice el examen de la manera en la que lo requiera (Ceballos, 2019)

Se evidencia que Con-tacto realiza un trabajo y unas acciones donde se piensan y permiten que el examen y el ingreso a la educación superior sea más factible, pero los resultados de los aspirantes con DV que son admitidos en la UdeA son bajos o incluso ninguno logra pasar a un programa académico, es por eso que quizás la educación precedente se tiene que pensar de otras maneras y acompañar esta desde un tiempo prudente donde se garantice que ese aspirante domine de manera más asertiva los temas que se evalúan en el examen, al igual que el examen de admisión implementando nuevas estrategias, también se puede analizar y evaluar los procesos de cómo se lo están desarrollando en la actualidad y determinar lo que pueden ser las falencias tanto del examen como del aspirante para la admisión.

No solo se centran en el aspirante que quiere ingresar, Con-tacto también ofrece otra serie de acompañamientos con el fin de hacer más armoniosa la vida universitaria para la población estudiantil con DV como lo dice LTC-C2

Hemos hecho talleres de Braille dirigidos a la comunidad universitaria en general, pero cuando se trata de acompañamiento a estudiantes como tal, depende de qué ellos necesitan o si tienen dificultades para ingresar el portal universitario, se hace asesorías de manejo de lectores de pantalla y navegadores de la web, que si la dificultad está en temas de orientación y movilidad, hacemos la explicación de los recorridos en la U, anteriormente se buscaba mostrar los caminos más fáciles ya que lo que está señalado no quiere decir que este bien. (Respuesta pregunta 2)

Las acciones que se realizan desde Con-tacto en pro de generar ese acompañamiento, pensado en las dificultades tanto externas como internas que se les pueden presentar a los aspirantes con DV, se hacen a partir de un análisis alrededor de la pertinencia en relación con el momento en que se realiza el apoyo y acompañamiento para que garantice el acceso a una carrera universitaria a las personas con DV. Para esto se preguntó ¿En qué momento se brindan los procesos de apoyo y acompañamiento a los aspirantes?, al respecto LTC-C2 comenta que “los

aspirantes que llegan a Con-tacto se les brinda un acompañamiento específicamente en comprensión lectora y razonamiento lógico” (Respuesta pregunta 3).

Teniendo en cuenta esto y lo mencionado anteriormente como lo es la educación precedente y las falencias que se presentan en la misma, puesto que la educación en Colombia está bajo unas normativas que se han denominado en la sociedad para personas sin discapacidad y se ha dejado de lado o incluso se ha olvidado por completo el implementar los ajustes razonables, metodologías o estrategias donde se incluya a la población con discapacidad, esto puede ser interpretado como una barrera, por lo cual se tienen que diseñar estrategias que resten a esas falencias, y pueden ser “procesos de formación inclusivos en los programas académicos, y que estos propendan por la formación de los maestros inclusivos; generando procesos de investigación frente al tema de educación inclusiva y calidad educativa con enfoque inclusivo” (Velandia y Archila, 2021, p. 19)

Por esta razón el proceso que se brinda desde Con-tacto no debería estar solo enfocado en las áreas que son evaluadas en el examen de admisión, pues al no tener las bases suficientes o necesarias en Braille y ábaco el examen será la mayor barrera. Frente a esta problemática DC-C3 comenta que “se han realizado ejercicios investigativos, en donde hemos visto y develado que los estudiantes no están llegando con la suficiente formación y con vacíos conceptuales grandes y eso ha hecho que no pasen el examen de admisión” (Respuesta pregunta 3), una vez más se puede reiterar que el acercarse a los aspirantes debería estar enfocado en un acompañamiento y preparación en las temáticas desde el Braille, ábaco, macrotipo y en audio, ya que al ser estos los formatos del examen de admisión de la UdeA para la población con DV este les permite tener una familiarización, si bien desde contacto LTC-C2 dice que realizan un

simulacro del examen de admisión en el que se explica cómo manejar la hoja del examen de respuesta, como manejar el equipo, verificar el macrotipo para los aspirantes con baja visión y se les hace un recorrido desde la entrada hasta la biblioteca (Respuesta pregunta 3)

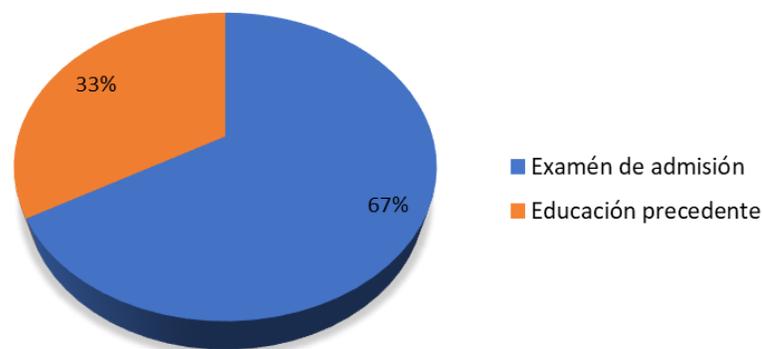
Aun con este simulacro y las diversas estrategias que se implementan, son bajas las cifras de la población con DV que es admitida en la UdeA.

Además, se hace una recopilación de las barreras que se les pueden presentar a los aspirantes con DV para acceder a la educación superior, se hace el reconocimiento de estas y

también las acciones que se realizan para la disminución de las mismas. Entendiendo las barreras en la misma línea de Cotán (2015) como las que “impiden o limitan la participación de la persona con discapacidad en la sociedad” (p. 35)

Para tener mayor conocimiento sobre el tema e identificarlas, se indaga sobre ¿Cuáles han sido las principales barreras que se le presentan a las personas con DV a la hora de presentar el examen de admisión? Los resultados de esta se los puede observar en la siguiente figura.

Figura 10 Barreras que se le presentan a las personas con DV a la hora de presentar el examen de admisión.



Descripción Figura 10: Representación tipo torta con dos divisiones, con título en la parte superior “Barreras que se le presentan a las personas con DV a la hora de presentar el examen de admisión” en el orden de las manecillas del reloj tiene un segmento azul con el 67% que da cuenta que la principal barrera es el examen de admisión, seguido del 33% en color naranja que sitúa la educación precedente.

La única forma de acceder a algún programa de educación superior en la UdeA es por medio de un examen de admisión y este se ha convertido en la principal barrera para la población con DV, ya que un 67% lo manifiesta de tal manera, si ya se ha evidenciado que este es quizás el único impedimento que se les presenta a los aspirantes con DV, entonces ¿por qué se sigue realizando con la misma metodología y formatos? LC-C1 manifiesta que

No es algo que limite solo a las personas con DV, si pasan 5.000 mil estudiantes al semestre son muchísimos más los que se presentan y si vamos a porcentajes menos del 1% es una persona con DV, o sea que las cifras ya nos dejan por fuera, el mismo examen ya es una barrera para cualquier persona (Respuesta pregunta 4)

Pero la responsabilidad no recae solo en el examen, sino como ya se había mencionado, los conocimientos que aprenden en la educación básica no son los suficientes para responder de manera asertiva en el examen y así lo señala DC-C3

La pobreza con la que los chicos con discapacidad salen con respecto al nivel académico es bastante grande, entonces pienso que los que han pasado el examen de admisión son chicos que han tenido apoyo específico en áreas específicas como matemáticas y español, han tenido un maestro de apoyo que conoce cómo trabajar matemáticas, álgebra, trigonometría, etc. (Respuesta pregunta 4)

Las falencias van más allá del examen. si bien desde Con-tacto lo tienen claro y son ellos quienes hacen el proceso de acompañamiento a esta población, es a partir de admisiones y registro donde se comienza a presentar los contratiempos porque como señala LC-C1

Entregan el listado de aspirantes faltando pocos días para el examen, entonces tenemos un margen de acción muy limitado y tenemos que optimizarlo y aprovecharlo al máximo, nos entregan el listado y de una los contactamos y nos ponemos de acuerdo para empezar el semillero y los simulacros (Respuesta pregunta 4)

Esto hace que las cosas se vuelvan más complejas tanto para aspirantes como para la misma universidad ya que al no tener un trabajo coordinado desde las dos dependencias, todavía falta trabajar en los facilitadores para hacer que el examen de admisión deje de ser o se lo dejé de ver como la principal barrera.

Una vez realizado el proceso de identificación, como la mayor dificultad que se le presenta a los aspirantes con DV, se hace el reconocimiento de esas acciones o elementos que lleva a cabo la UdeA para promover el acceso a la educación superior, para tener conocimiento de esto se indago sobre los elementos que brinda la UdeA para promover una buena experiencia para los aspirantes con DV desde el momento de la inscripción hasta el momento de presentar el examen, esto permitirá observar si se está trabajando sobre las barreras mencionadas desde la creación de facilitadores, como esos mecanismos que fomentan la participación en la sociedad, la integridad y la funcionalidad de la persona. (Cotán, 2015)

En esas experiencias se encuentra la inscripción a la UdeA, el formato de inscripción que se encuentra en la página web de la universidad, en la entrevista con los aspirantes algunos

dijeron que dicho formato es de difícil acceso, ya que los lectores de pantalla no cumplen con el objetivo, también que contienen muchas imágenes y tienen que buscar ayuda de un tercero.

Desde esta dificultad Con-tacto brinda un apoyo, como dice LTC-C2 “de alguna manera nos ha tocado hacer el proceso de inscribirlos porque el formulario no es nada accesible” (Respuesta pregunta 5) y esto se ha convertido en un reto para Con-tacto, ya que la información que se presenta en el formato de inscripción no es clara, como explica LC-C1 “hay preguntas que dicen ¿tienes discapacidad visual? las personas que usan gafas dicen, sí yo tengo, entonces llega un subregistro de más o menos mil (1.000) personas que toca llamar uno por uno” (Respuesta pregunta 5). La DV se ha generalizado con el solo hecho de decir que la persona utiliza gafas, es un tema del cual se debe informar y formar a la sociedad, no solo es un tema de interés o de estudios para los profesionales que se involucran directamente con este u otro tipo de discapacidad a fin de no tener una información errónea, ya que el tiempo que se utiliza en realizar las llamadas puede ser aprovechado para brindar un tiempo extra en el proceso de acompañamiento, también está la sugerencia.

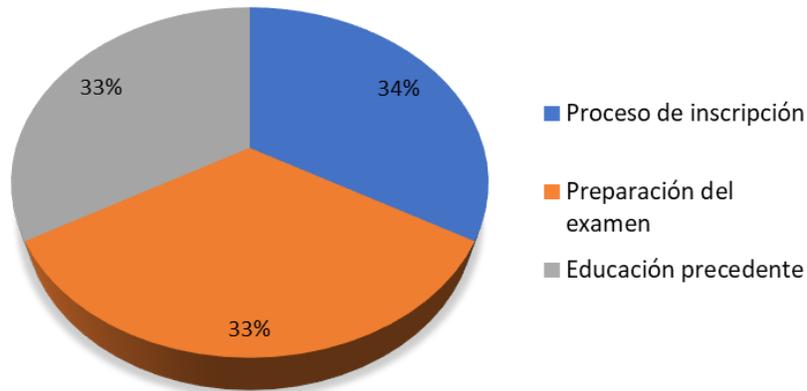
En pro de generar una buena experiencia se han sumado otras dependencias de la universidad, con la intención de ser una ayuda para la población con DV y que la UdeA se vuelva más inclusiva, es por esto que “el programa de guías brinda ayuda en el desplazamiento hacia el lugar del examen, los baños o porterías, también está el apoyo de la sala Jorge Luis Borges donde se hace la impresión de los exámenes” (LTC-C1, Respuesta **pregunta 5**) Con esto se puede hacer alusión a lo que manifiesta Morera (2018) quien señala que se,

Busca evitar prácticas de segregación, fomentar culturas de trabajo en equipo y ejecutar acciones que respondan a las diferentes necesidades del estudiantado. Además de incrementar los servicios, enfoques y metodologías accesibles que conviertan los sistemas organizativos en apoyo a la inclusión y no en barreras. (párr. 115)

Estos elementos que brinda la UdeA desde los diferentes procesos y dependencias, cumplen el propósito de acompañar a los aspirantes con DV, pero también se pueden mejorar, por lo tanto, para distinguir las falencias presentes en el apoyo y acompañamiento a los aspirantes con DV en busca de un mejoramiento en la calidad de la educación superior inclusiva, se consultó los procesos que conocen y de esos ¿cuáles mejoraría y cómo?, estos ya se han

identificado como principales barreras que imposibilitan la participación de los aspirantes en los procesos de aprendizaje y vida universitaria, y a continuación se muestran en la Figura 11.

Figura 11 *Procesos a mejorar en el acompañamiento a aspirantes con DV.*



Descripción Figura 11: Representación tipo torta con tres divisiones, con título en la parte superior “Procesos a mejorar en el acompañamiento a aspirantes con DV” en el orden de las manecillas del reloj, tiene un segmento azul con el 34% que da cuenta del proceso de inscripción, seguido del 33% en color naranja que sitúa la preparación del examen y finalmente se encuentra en color gris un 33% que tiene en cuenta la educación precedente.

El proceso de inscripción, preparación de examen y la educación precedente han sido los temas que más se han identificado como principales barreras en los procesos de acceso a la educación superior por parte de las personas con DV, para este punto LC-C1 manifestó que

Desde el último examen no esperamos a que nos llegara el listado de aspirantes inscritos, sino que nosotros contactamos a todos los estudiantes de los colegios que estaban en grado once y les preguntamos si se iban a presentar a la UdeA, entonces desde ahí empezamos la preparación y el acompañamiento. (Respuesta pregunta 6)

En la preparación del examen y para que en este se observen resultados más amenos LTC-C2 cuenta que desde Con-tacto han intentado “realizar dentro de las posibilidades que se brinde, la oportunidad de establecer un preuniversitario dirigido a la población con discapacidad visual, para la preparación del examen de admisión” (respuesta pregunta 6).

Al comprender que la educación precedente y fundamentalmente las limitaciones para reportar aprendizajes congruentes en los estudiantes con DV, ha sido la principal falencia para los aspirantes, DC-C3 propone que se debe

Fortalecer la parte académica en secundaria, eso ayuda en los procesos y se le facilita a la universidad. Un estudiante que maneja super la plancha de caucho, que tenga claridad en cómo leer un gráfico matemático, que sepa matemáticas, obviamente eso le va a abrir más puertas en la universidad. (Respuesta pregunta 6)

Para seguir promoviendo acceso a la educación superior desde el acompañamiento y trabajar sobre esta falencia, desde Con-tacto proponen mejorar el trabajo en la educación que reciben las personas con DV antes de inscribirse en la universidad, que la educación precedente sea más contundente, pero LC-C1 explica que desde Con-tacto

En este momento somos dos personas para acompañar a todos los estudiantes con discapacidad visual y no tenemos tanto margen de maniobra para llegar a los colegios, a los estudiantes de décimo y once para acompañar, asesorar; para que no dejen por fuera los chicos ciegos de ese proceso de preparación para el examen o para la vida universitaria en general (Respuesta pregunta 9)

El trabajo que realizan no solo se queda en las acciones al interior de las indicaciones que da la universidad, sino que trascienden y son desde Con-tacto buscando con tiempo a las personas que quieran acceder a la educación superior, con esto se deja a un lado lo que expresa Ramírez (2018) cuando menciona que “las prácticas de educación superior hacia las personas con discapacidad se muestran tímidamente en acciones enfocadas en el entorno físico, particularmente en espacios comunes de los entornos universitarios” (p. 51)

Para estas dificultades, es esencial el rol de los profesionales en el campo de la educación especial, para reconocer la importancia que se le da desde Con-tacto y analizar cómo esta puede incidir negativa o positivamente en el desarrollo de su rol en la educación superior para personas con DV, por eso se consulta a los participantes ¿Qué tan importante es el rol del educador especial en el proceso de acompañamiento para los aspirantes con DV?, a esta profesión no se le ha dado el valor que se debe, pues la han caracterizado de que la función del rol solo se lo debe desarrollar en el campo educativo llamado primaria o bachillerato, y a esto LTC-C2 le hace una

crítica donde opina que “el tema de inclusión fue un fracaso. No eliminaría la educación especial, pero si hago un cuestionamiento a lo que hace esta profesión hoy en día, porque he notado que se quedan en lo más básico” (Respuesta pregunta 7).

Por otra parte, los profesionales universitarios como LC-C1 expresa que “un educador especial está formado y preparado para acompañar a personas ciegas en el proceso que brinda la UdeA, para plantear ajustes razonables, hacer flexibilizaciones, para tener un trato más tranquilo y armonioso con los aspirantes” (Respuesta pregunta 7). En su mayoría las personas que acompañan y están involucradas en el proceso con los aspirantes no están en la capacidad de brindar un acompañamiento oportuno para la población con DV.

La educación especial es un campo disciplinar que se ocupa de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las personas con discapacidad o altas capacidades a lo largo de ciclo de vida y en los diferentes escenarios y contextos de actuación en que se desenvuelven. Por tal razón, la educación especial y sus profesionales están en la capacidad de aportar a la formación universitaria en cualquiera de sus etapas, desde el planteamiento de estrategias que promuevan el acceso a la universidad para las personas con DV. También se puede articular desde el trabajo interdisciplinario con otras profesiones o dependencias, como lo expresa DC-C3

El educador especial es clave y más cuando hay ese trabajo interdisciplinario, porque es quien hace las adecuaciones, adaptaciones, el que se da cuenta si lo que está ofreciendo la universidad si es lo que necesita el estudiante ciego. El papel del educador especial es mediar entre la universidad y el estudiante, conocer que exige la universidad y que necesita el estudiante ciego y unir esas dos cosas. Entonces pienso que los y las educadores especiales tenemos una tarea gigantesca y es de viabilizar esos espacios, de ser la voz del otro, y de permitir ser un mediador. (Respuesta pregunta 7 y 8)

El educador especial desde la formación y las capacidades que tiene es un actor importante para el desarrollo de la inclusión y más en estos tiempos, donde se quiere lograr una educación inclusiva, entendida desde Aguirre (2016) como

Un proceso de construcción constante, remite igualmente a pensar los espacios donde se desarrollan los procesos educativos como espacios de configuración y adecuación progresiva para atender de manera acertada y con calidad a través de los procesos educativos a sus estudiantes y población universitaria en general. (p. 23)

Desde el reconocimiento que hace Con-tacto al analizar todos los procesos que llevan a cabo la UdeA para los aspirantes con DV y observar que estos no se materializan como debería ser y dejar unos resultados positivos, se reconocen las opiniones que tienen para la construcción de una propuesta de acompañamiento para los aspirantes con DV, por tal motivo se deben continuar afianzando y mejorando los procesos que se tienen proyectados desde Permanencia y Con-tacto para garantizar a la población con DV acceder a la UdeA.

7.2 Talleres

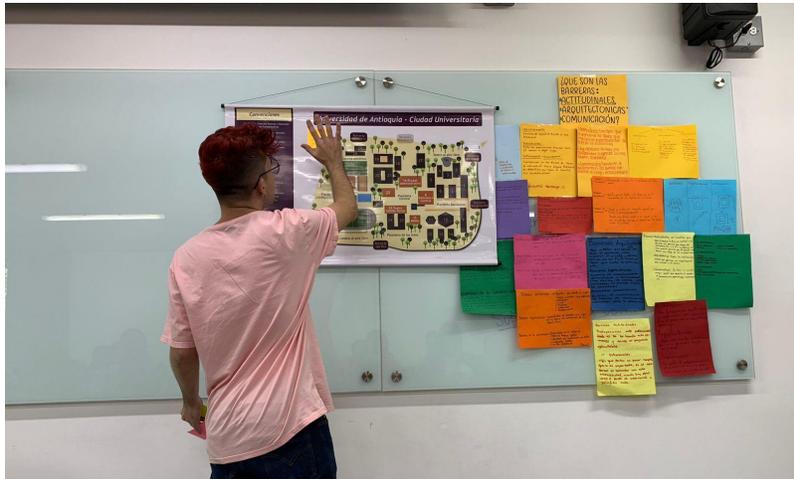
La UdeA es una de las cinco universidades en el país que aún oferta la Licenciatura en Educación Especial, la disminución en el número de programas de educación especial en algunas universidades en los últimos años se debe a una variedad de factores, como, cambios en las prioridades institucionales, en la demanda de programas de educación especial por parte de los estudiantes, en las políticas gubernamentales en educación; y es posible que la subvaloración del rol del educador especial en el país pueda ser uno de los factores que contribuya a este decrecimiento en la oferta, aunque esto podría variar según la institución y podría deberse a la falta de conciencia sobre la importancia del trabajo que realizan estos profesionales, así como a los reducidos apoyos y recursos para el desarrollo de programas de educación especial.

Sin embargo, es importante destacar que la educación especial es un campo disciplinar crucial para garantizar la educación inclusiva de las personas con discapacidad, y es fundamental contar con profesionales capacitados y comprometidos con esta tarea, trazando de esta manera un nuevo panorama para la educación especial a partir de las reflexiones sobre la educación de y con las diferencias desde una pluralidad de contextos, de sujetos, de saberes, de prácticas y de horizontes conceptuales (Comité de carrera de la licenciatura en Educación Especial, 2019) . En cualquier caso, es importante reconocer el valor y la significación del trabajo de los educadores especiales en Colombia y en todo el mundo, y trabajar para promover su formación y capacitación en aras de construir una educación inclusiva y de calidad para todas las personas, por tal motivo se orientaron tres talleres con el fin de confrontar la información recolectada, dar respuesta a los objetivos planteados en este trabajo y además, ampliar la reflexión y análisis alrededor de las realidades universitarias de quienes se dedican a formarse en la Licenciatura en Educación Especial

El primer taller, realizado con estudiantes del curso de Áreas tiflológicas tuvo por objetivo reconocer los facilitadores y barreras, frente a lo actitudinal, arquitectónico, comunicativo y organizativo, que afectan o posibilitan a la población con DV el acceso a la educación superior en la UdeA, allí a través de diferentes actividades se puso en conversación todas aquellas barreras que los futuros maestros evidenciaban en la UdeA para el acceso de las personas con DV teniendo en cuenta las barreras actitudinales como aquellas actitudes de los demás que imposibilitan la participación de las personas con discapacidad en la sociedad y todas esas posturas que se toman frente a la discapacidad, las barreras arquitectónicas son definidas como todas las condiciones de los espacios físicos o de infraestructura que generan obstáculos o impedimentos para acceder y que no permiten una movilización en independencia y autonomía; con respecto a las barreras de la comunicación los estudiantes las definen como el hecho de no tener en cuenta ningún ajuste que permita el acceso al conocimiento, aprendizaje e información. A partir de estas definiciones construidas en el espacio se analizó y reconoció los lugares de la UdeA donde se presentan cada una de estas barreras para los aspirantes con DV y las barreras organizativas, las relacionan con los ajustes realizados en el examen de admisión, la educación precedente que recibe el estudiante con DV y la capacitación docente con respecto a la orientación educativa de la población. Con respecto a las barreras actitudinales identifican que en todos los lugares de la universidad se pueden presentar para los aspirantes, ya que se necesita más capacitación y sensibilización a la comunidad educativa en general para orientar y acompañar a los aspirantes con DV en el campus.

Asimismo, los participantes identificaron que desde lo arquitectónico la infraestructura de la universidad no cuenta con las adecuaciones necesarias o pertinentes para la población con DV y poca señalética, incompleta o en las estado, en el ámbito de la comunicación mencionan que esta no es accesible para que la población reciba una información clara y concisa y por parte de lo actitudinal y organizativa agregan que se encuentran estas barreras en la administración y demás personal de la UdeA, que en algunos casos tiene un trato hacia la población con DV con poca ecuanimidad y tacto. Además se reflexiona, que los ajustes realizados en el examen de admisión no son garantía del acceso de las personas con DV, porque la educación precedente que recibe el estudiante, en muchas ocasiones, no es pertinente para lo que se le exige en educación superior.

Imagen 1 “Barreras y facilitadores que afectan o posibilitan el acceso de la población con DV a la UdeA”



Descripción de la imagen 1: Foto tomada en el desarrollo del taller 1. En ella se encuentra en un salón de clases, trabajando sobre un tablero de vidrio, uno de los participantes situando en el mapa de la UdeA una nota adhesiva y al lado derecho de la imagen se encuentra una colcha de retazos realizada con hojas de block iris, en colores: dos tonos de amarillo, naranjado, azul, verde, rojo y una morada, todas las hojas están ubicadas una seguida de la otra, simulando una colcha de retazos.

Además, se construyó en colectivo posibles facilitadores para reducir o eliminar las barreras mencionadas, entre los facilitadores que se proponen en el taller se encuentra la posibilidad de sensibilizar a toda la comunidad educativa frente a la población con DV, visibilizar las barreras con el objetivo de reducirlas y por supuesto, pensar desde la licenciatura diferente estrategias y herramientas para que los aspirantes con DV puedan acceder en igualdad de oportunidades a la universidad, al respecto se puede realizar un paralelo con el estudio que realiza Riveros (2016) donde menciona como facilitadores importantes los ajustes razonables y los sistemas de apoyo tecnológico para disminuir las barreras presentes en la educación superior. Igualmente, se menciona la importancia de tener en cuenta la señalética pertinente en los espacios y recorridos previos por la UdeA para el reconocimiento de esta, identificar las necesidades de la persona con DV para así brindarle los ajustes razonables y también tiene en cuenta que estos facilitadores se pueden llevar cabo desde la subjetividad de cada una de las personas con DV, ya que algunas no les gusta recibir de un tercero Esto permitió que a través del diálogo y la reflexión

se sensibilice a los estudiantes respecto al rol que puede desempeñar el educador especial en pro de reducir las barreras y visualizarse al mismo tiempo en espacios de educación universitaria.

El taller número dos se realizó con las estudiantes del curso Educación y discapacidad visual, con el fin de reconocer las posibilidades de incidencia que tiene un licenciado en educación especial en el acceso de la población con DV a la educación superior en la UdeA, porque se ha evidenciado tal como lo plantea Lenis (2020) que existe falta de conocimiento sobre la función del educador especial dentro de la comunidad educativa. Se desconoce su postura epistemológica, pedagógica, didáctica y política, así como las características formativas de su especialidad. Además, se desconoce su rol en la institución y los diversos cargos que puede desempeñar no solo en el ámbito educativo, sino también en el laboral, social, entre otros. Se dio inicio con la pregunta ¿quién es el sujeto por el que existe la educación Especial? y ¿cuáles son las particularidades de ese sujeto?, para la primera se obtuvieron respuestas donde la educación especial existe por la diversidad, el otro que es excluido, por las personas con discapacidad y/o talentos, para generar una inclusión y garantizar los derechos de todas las personas.

Imagen 2 “Perfil del educador especial”



Descripción de la imagen 2: Fotografía tomada durante el desarrollo del taller 2. En ella se encuentran 5 personas sentadas (Todas de espaldas, parecen ser mujeres y una de ellas, usuaria de silla de ruedas) están en un aula de clase observando un video proyectado en el tablero.

Luego en conversación en subgrupos los participantes determinaron los posibles ámbitos de actuación de un educador especial y formularon a su vez posibles roles que podían desempeñar en ellos. Las respuestas se organizaron en correspondencia con los contextos de salud, escolar, social (comunitario y familiar), investigativo, y formación para el trabajo y el desarrollo humano, entre las respuestas se encuentra que, en el ámbito escolar el educador especial puede desempeñarse como asesor pedagógico, maestro de aula o maestro de apoyo, en el contexto de salud puede desenvolverse como mediador pedagógico, orientador y promotor de procesos de educación flexible; en el social y comunitario situaban al educador especial como orientador de talleres a familias y comunidades y también como gestor, asesor y mediador de procesos de inclusión por medio del trabajo interdisciplinario con otras entidades como la alcaldía y las instituciones y por último, plantean que desde el ámbito investigativo el educador especial es un líder y gestor de equipos interdisciplinarios que debe capacitarse sobre los nuevos modelos o enfoques actuales. Finalmente se completa la información por medio del perfil profesional y ocupacional del educador especial presentado por la UdeA, quien lo sitúa principalmente como un maestro con saber pedagógico y didáctico comprometido con el reconocimiento de la diversidad, la diferencia y sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por último, el taller número tres se desarrolló con el fin de diseñar propuestas de apoyo y acompañamiento que respondan a las necesidades de la población con DV para acceder a la oferta educativa de la UdeA, este se llevó a cabo en el curso de Práctica VI: Docencia y DV, donde los estudiantes en su mayoría conocen de los procesos de apoyo y acompañamiento que realiza la UdeA y algunos de los participantes han tenido un acercamiento con la población con DV.

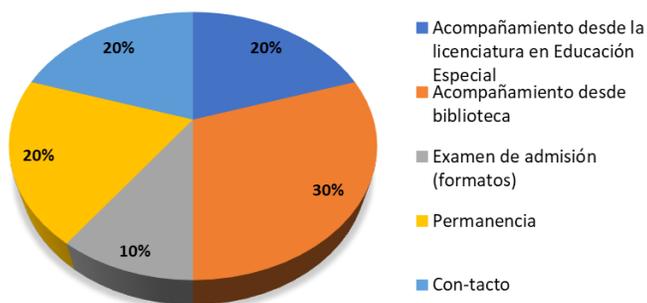
Imagen 3 “Diseño de propuestas de apoyo y acompañamiento para la población con DV en la UdeA.”



Descripción de la imagen 3: Fotografía tomada en el desarrollo del taller 3. En ella se encuentran 16 personas en un aula de clase, de pie ubicados en círculo y realizando la estrategia de telaraña con lana de color verde.

Para recoger información que contribuya con la proyección de una propuesta, se les preguntó si conocían algún proceso de acompañamiento o apoyo para los aspirantes con DV que permita a esta población tener mayores posibilidades de acceso a la educación superior (UdeA), entre las respuestas se encuentran una diversidad de procesos como los que se observan en la siguiente figura

Figura 12 Procesos de apoyo y acompañamiento para DV que reconocen en la UdeA.



Descripción Figura 12: Representación tipo torta con cinco divisiones, con título en la parte superior “Procesos de apoyo y acompañamiento para DV que reconocen en la UdeA” en el orden de las manecillas del reloj tiene un segmento azul con el 20% que da cuenta de un acompañamiento desde la licenciatura en Educación Especial, seguido de otro 30% en color naranja que se corresponde con un acompañamiento desde la biblioteca, luego en color gris se encuentra el examen de admisión con un 10%, sigue un 20% en color amarillo que habla de la permanencia y por último, un segmento en color azul celeste con 20% que representa el proceso desde Con-tacto.

Estos procesos son los que realiza la UdeA para promover que la población con DV pueda acceder a la educación superior y tenga una educación incluyente y de calidad, ajustada a las necesidades de cada uno de los aspirantes. Dichos procesos, aunque han dado algunos resultados positivos, en otros no han sido tan efectivos, ya que se evidencia que son pocos los admitidos con DV, debido a diferentes factores que se han ido mencionando como la educación precedente y las barreras presentes en la UdeA. Por eso se preguntó a los participantes: ¿Cuál crees que sería el proceso de apoyo y acompañamiento ideal que debe brindar la UdeA para que más personas con DV accedan a la educación superior? entre las respuestas encontramos una vez más, la preocupación por trabajar desde la educación precedente como proponen varios de los participantes al plantear que es importante la preparación a la vida universitaria o de educación superior desde el grado décimo y destacan como ideal el acompañamiento desde el inicio de su proceso teniendo en cuenta cátedras abiertas para bachilleres con DV en la universidad para formarse en competencias y habilidades desde lo académico, social y vida diaria. Además, es fundamental tener en cuenta las particularidades del sujeto para establecer la forma correcta en que se presenta el examen y que este tenga un apoyo en las adecuaciones. Para los participantes es fundamental que la UdeA brinde un espacio donde se pueda desarrollar o implementar un preuniversitario que forme a los aspirantes en los temas que son evaluados en el examen, para que así tengan una mayor posibilidad de ser admitidos, resaltando lo que enuncia Aguirre (2016)

La educación inclusiva como un proceso de construcción constante, remite igualmente a pensar los espacios donde se desarrollan los procesos educativos como espacios de configuración y adecuación progresiva para atender de manera acertada y con calidad a

través de los procesos educativos a sus estudiantes y población universitaria en general.

(p. 23)

Se enfatiza en el enfoque de la educación inclusiva que reconoce la importancia de garantizar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de sus características y capacidades. Esta perspectiva implica que los espacios educativos, no solo las aulas sino también el currículum y las prácticas, deben ser diseñados y adaptados de manera flexible y evolutiva para permitir que más personas con DV hagan parte del Alma Máter.

8 Conclusiones

Las conclusiones que aquí se reúnen son el resultado del desarrollo de esta investigación cualitativa con enfoque crítico social que pretendió dar respuesta a la pregunta ¿Cómo desde el rol del educador especial se pueden promover los procesos de apoyo y acompañamiento para garantizar el acceso de personas con discapacidad visual a la Universidad de Antioquia?

Al analizar los procesos de apoyo y acompañamiento que brinda la Universidad de Antioquia para el acceso de la población con discapacidad visual a la educación superior, se puede concluir que en estos procesos se pone en tela de juicio la educación precedente que recibe la población con DV, ya que esta en algunos casos es poco pertinente para responder a las exigencias y conocimientos básicos para acceder a la educación superior, porque en los últimos años se ha limitado la educación a asuntos de cobertura, sin trascender al tema de la calidad, para que se le brinde al estudiante con discapacidad los ajustes adecuados ante sus capacidades, lo que llevaría a facilitar el acceso en igualdad de condiciones en el aula de clase. Se reconoce así, la existencia de una gran brecha de conocimientos entre la educación precedente y la educación superior, haciendo que sea muy importante que la población con DV, sus familias, y los educadores especiales, se empoderen y reclamen el derecho a una educación de calidad para todos y todas y particularmente para la población con DV.

Esta investigación aporta una perspectiva de análisis y reflexión que da paso a mejorar los procesos de apoyo y acompañamiento que brinda la UdeA y así permitir que las personas con DV accedan a la educación superior, siendo necesario no solo garantizar la accesibilidad física sino también la digital, lo que implica generar canales de comunicación accesibles para todos, brindar apoyo individualizado a los estudiantes y fomentar la sensibilización y formación sobre la DV en toda la comunidad educativa.

En el reconocimiento de los facilitadores y barreras actitudinales, arquitectónicas, de la comunicación y organizativas, que afectan a la población con DV para el acceso a la educación superior en la UdeA, se devela que se debe seguir trabajando para mejorar la accesibilidad en la UdeA porque toda la comunidad tiene derecho a acceder a la información, incluida por supuesto la población con DV, ya que se presentan diferentes conflictos con los lectores de pantalla en las plataformas de la universidad, generando algunas situaciones que pueden entorpecer los procesos, como es el caso de una caracterización inadecuada al inscribirse al examen, o un acceso a la

información deficiente. Sumado a esto se sigue cuestionando el examen de admisión como una barrera organizativa, que debe reducirse a partir de la flexibilización y el diseño universal de aprendizaje.

Con respecto a las barreras actitudinales se habla de que aún se presentan actitudes negativas, prejuicios o estereotipos por parte de algunos maestros de la UdeA y de las instituciones educativas hacia las personas con DV y cómo estas actitudes han limitado la participación plena y efectiva de esta población en la educación superior, estas pueden ser superadas a través de la educación, la sensibilización y la promoción de una cultura de inclusión y diversidad.

En la identificación del aporte del educador especial en la reducción o eliminación de las barreras presentes en el acceso a la educación superior de las personas con DV, se encontró como respuesta principal que este rol es fundamental no solo en los procesos de acompañamiento que brinda la UdeA desde Con-tacto, sino también en el fortalecimiento de estos procesos en la educación precedente para facilitar el acceso de las personas con DV a la educación superior, identificando que desde la licenciatura debe existir un empoderamiento para promover espacios de educación superior inclusiva, para que este concepto trascienda la teoría de la academia y se convierta en una realidad en la universidad. El educador especial metafóricamente, se convierte en un puente que conecta los conocimientos que brinda la educación superior y los lleva a través de diversas herramientas a la DV, por lo que es fundamental la resignificación del educador especial como actor clave en la construcción de una educación superior inclusiva.

Para el diseño de propuestas de apoyo y acompañamiento que respondan a las necesidades de la población con discapacidad visual para acceder a la oferta educativa de la Universidad de Antioquia, el educador especial se convierte en piedra angular, a través de la sensibilización a la comunidad sobre la población, la planeación de una didáctica especial para DV a partir de ajustes razonables que permitan acceder en igualdad de condiciones y la transversalización con otras disciplinas e instituciones para promover el acceso desde la educación precedente. Es aquí donde el rol del educador especial toma forma no solo en la construcción y diseño de propuestas, sino en la promoción y gestión de procesos de apoyo y acompañamiento que promuevan el acceso de las personas con DV dejando una puerta abierta a partir de esta investigación para trabajar en pro de estas propuestas que puedan reducir o eliminar las barreras presentes en la educación inclusiva

para personas con DV y permitir de esta manera, que más personas con DV habiten y sean parte del campus universitario.

En correspondencia con las conclusiones planteadas se ratifica la necesidad de continuar el proceso a partir de la implementación de la propuesta de formación que aquí se deja esbozada, así como la invitación de dar lugar al diseño de otras investigaciones orientadas a la relación de la educación precedente y la educación superior para las personas con DV, al análisis del examen de admisión y sus ajustes para la población con DV y a la reflexión de la práctica docente en educación primaria y secundaria para los estudiantes con DV teniendo en cuenta el diseño universal para el aprendizaje.

9 Propuesta pedagógica: Preuniversitario para personas con Discapacidad Visual en la UdeA

La siguiente propuesta pedagógica corresponde a la promoción de un preuniversitario dirigido a la población con DV que desee presentarse a la UdeA, donde se realice un acompañamiento orientado desde los procesos que son evaluados en el examen de admisión de dicha universidad. Con esta propuesta se quiere lograr que más aspirantes con DV sean admitidos a cualquier programa de la UdeA.

9.1 Objetivo

Fundamentar un preuniversitario como propuesta de apoyo y acompañamiento que respondan a las necesidades de la población con discapacidad visual para acceder a la oferta educativa de la Universidad de Antioquia.

9.2 Metodología

El desarrollo de esta propuesta de preuniversitario va dirigida a la población con DV que concibe la ceguera y baja visión que se encuentra cursando entre grado décimo y undécimo de las instituciones educativas. Se desarrollará en cuatro ejes:

1. Áreas tiflológicas: Se evaluará el nivel de conocimiento en esta área y luego de ser necesario se fortalecerán los procesos de lectura y escritura en Braille, operaciones básicas en ábaco japonés, orientación y movilidad y tiflotecnologías.
2. Razonamiento lógico matemático y comprensión lectora: En este nivel se afianzarán los procesos y conocimientos que se evalúan en el examen de admisión a la UdeA, teniendo en cuenta material concreto y adaptado para la población como audiolibros, macrotipos, caja aritmética, ábaco japonés, etc. En este nivel se incluye un acercamiento al formato en el cual el estudiante va a presentar el examen de admisión y un simulacro de presentación de la prueba.
3. Orientación Vocacional: Con apoyo de psicología se realizará un proceso de orientación vocacional para los estudiantes ayudándoles a elegir una carrera en la que pueda tener mayor dominio, además se les ayudará en su proceso de caracterización e inscripción al examen de admisión.

4. Vida universitaria: En este nivel se tendrá un acercamiento a los espacios de la universidad tanto académicos como de esparcimiento para que los aspirantes con DV se motiven a ingresar a la UdeA.

Para el desarrollo de estos cuatro ejes y con el fin de que se puedan cumplir todos, se propone un trabajo interdisciplinar con profesionales y practicantes en licenciaturas como matemáticas, español y educadores especiales, también desde la orientación y acompañamiento de psicólogos, este proceso será orientado desde los profesionales que trabajan en el sendero de Con-tacto, fortaleciendo así los procesos que se llevan a cabo desde allí.

Con respecto al tiempo estipulado, se propone desarrollarlo en cuatro ejes que se abordarán de manera simultánea durante aproximadamente dos semestres, dando mayor fuerza en los primeros encuentros a las áreas tiflológicas y en cada encuentro se irán articulando los demás ejes. Se dará inicio con un tiempo prudente, para evitar que los estudiantes que se encuentran en grado 11, reciban un acompañamiento de manera acelerada con respecto al tiempo de presentación del examen de admisión.

El espacio considerado para la realización del preuniversitario será la Sala Jorge Luis Borges, teniendo en cuenta que el lugar está adaptado para la población con DV y cuenta con diferentes materiales para el desarrollo de este, pero también se pueden considerar hacer uso de otros escenarios de la universidad.

9.3 Evaluación

Para analizar los resultados de la propuesta pedagógica, se contará con tres momentos evaluativos, el primer momento será diagnóstico, a corto y largo plazo, con el fin de examinar si se cumplió con los objetivos propuestos.

1. Diagnóstico: se evaluará el nivel en el que se encuentran los aspirantes con respecto a las áreas tiflológicas.
2. A corto plazo: después de los simulacros se realizará una coevaluación con los aspirantes para analizar la pertinencia que tienen las estrategias en el desarrollo del preuniversitario y los aspectos para mejorar en el mismo.
3. A largo plazo: Se hará un análisis de los resultados que se obtengan una vez presentado el examen de admisión considerando las cifras de admitidos con DV.

10 Recomendaciones

A continuación, se presentan las recomendaciones, dirigidas a la Universidad de Antioquia, las instituciones educativas, los profesionales en educación especial, la población con DV y sus familias, construidas en pro del acceso de los aspirantes con DV a la UdeA, teniendo en cuenta tanto las barreras reconocidas dentro de la universidad, como las identificadas en la educación precedente que han limitado el ingreso de la población con DV a la Universidad de Antioquia

Para la Universidad de Antioquia:

- Es importante realizar un vínculo permanente entre educación superior y educación precedente para aumentar el acceso de las personas con discapacidad visual a la educación superior, fortaleciendo los conocimientos básicos que reciben las personas con DV.
- Formación y capacitación para docentes de la UdeA en temas de ajustes razonables y diseño universal para el aprendizaje dirigido a brindar una educación de calidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con DV.
- Construir plataformas y medios de comunicación accesibles que permitan el acceso a la información de manera autónoma e independiente para todas las personas.
- Replantear las formas de inscripción a la universidad, de modo que permitan una ágil caracterización de las personas con DV y evitar las confusiones en la misma.
- Reestructuración de los formatos de admisión para las personas con DV, dependiendo de sus características y necesidades particulares.
- Vincular más profesionales en el programa Con-tacto, para permitir que los procesos de apoyo y acompañamiento que brindan se realicen con un tiempo prudente y constante para los aspirantes con DV.
- Sensibilizar a la comunidad universitaria con respecto a la DV para reducir las barreras actitudinales que aún se presentan en el campus.
- Establecer equipos interdisciplinarios que permitan acceder a la población con DV a una educación superior de calidad.

Para las Instituciones Educativas:

- Plantear un preuniversitario específico para la población con DV que pueda brindarse desde el grado 10 para trabajar áreas tiflológicas (Braille, orientación y movilidad, uso del ábaco, tiflotecnologías), razonamiento lógico, comprensión lectora y orientación vocacional.
- Formación y capacitación para docentes de la Institución en temas de ajustes razonables y diseño universal para el aprendizaje dirigido a brindar una educación de calidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con DV.
- Sensibilizar a la comunidad educativa sobre lo qué es la discapacidad visual.

Para los profesionales en Educación Especial:

- Ser gestores y promotores de procesos de apoyo y acompañamiento que permitan el acceso a las personas con DV a la universidad, apoyando y participando de propuestas en Con-tacto.
- Trabajar en aras de que la educación superior sea reconocida como un campo de acción en la educación especial.
- Ser actores políticos en la creación e implementación de políticas públicas que velen por la educación de calidad para las personas con DV.
- Diseñar propuestas en pro de permitir el acceso de personas con DV a la educación superior.
- Liderar campañas de sensibilización que permitan a la comunidad educativa conocer sobre discapacidad visual.
- Desarrollar líneas investigativas orientadas al fortalecimiento de los procesos de apoyo y acompañamiento para el acceso de las personas con DV en educación superior.

Para la población con Discapacidad Visual y sus familias:

- Velar por los derechos de las personas con DV en las instituciones educativas.
- Apropiarse de los procesos de enseñanza y aprendizaje, ayudando al maestro a encontrar la mejor estrategia posible para recibir una educación en igualdad de condiciones con sus compañeros sin discapacidad en el aula de clase.

11 Referencias

- Alvarado, L. y García, M. (2008) Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, Vol. 9, No. 2, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Arias-Monge, M. (2019). El diseño y juzgamiento de ítems en pruebas estandarizadas de acceso a Estudios Superiores para personas con discapacidad visual: Dimensiones analíticas de un modelo teórico de ajustes razonables. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 12(2), 1-18. Disponible en: <https://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/view/reire2019.12.228147/29286>
- Alarcón, J. (2015) Proceso de acceso y permanencia de personas con Discapacidad Visual en la Universidad Pedagógica Nacional. (Tesis pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Disponible en: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2600>
- Aguirre Restrepo, E. (2016). La inclusión de personas en situación de discapacidad visual en la educación superior pública y privada (Bachelor's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía). Disponible en: <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/3625>
- Arboleda, K., Aristizábal, E., y Metaute, M. (2017). Formación inicial de maestros en educación especial en América Latina : Modelos y experiencias desde México y Colombia. Disponible en: <https://hdl.handle.net/10495/28299>
- Atehortúa Herrera, Y. D., y León Velarde, A. L. (2016). Herramientas tics para el acceso de las personas en situación de discapacidad a la educación superior. Universidad Tecnológica de Pereira. Disponible en: <https://hdl.handle.net/11059/7323>
- Albornoz, K., Rodríguez, J., y Salazar, Armando de Jesús. (2018) La permanencia con equidad y calidad en la educación superior de estudiantes con discapacidad visual (ceguera y baja visión). Análisis de prácticas pedagógicas inclusivas en la Universidad de Antioquia. (Tesis). Universidad de Antioquia. Disponible en: <http://hdl.handle.net/123456789/3413>

- Bernal Castro, C. (2014). Diversidad, interculturalidad e inclusión en la Educación Superior: creación de un programa de extensión como alternativa de avance en la toma de conciencia y eliminación de barreras actitudinales. *Revista Latinoamericana De Educación Inclusiva*, 8(1), 81-92. Disponible en: <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1384>
- Ballesteros, B., Alatorre, G., García, F., González, F., Luque, M., y Mata, P. (2014). Taller de investigación cualitativa. Madrid, España: UNED-Universidad Nacional de Educación a Distancia. Disponible en: [https://www.grupocieg.org/archivos/Ballesteros%20\(2014\)%20Taller%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos/Ballesteros%20(2014)%20Taller%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf)
- Ceballos, L. (2019). Con-Tacto estrategia de educación superior inclusiva para estudiantes con discapacidad visual por ceguera y baja visión en la Universidad de Antioquia Colombia. *Universidad y Colectivos Vulnerables: hacia una cultura de la equidad* (pp.221). Bogotá: Bogotá : Erasmus ; Oracle Corporation
- Cerrón, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1-8. Disponible en: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/59/59717003/html/index.html>
- Cerón, C., Archundia, E., Beltrán, B., & Jair, M. (2019). Diseño de prototipo web inclusivo con interfaces naturales para apoyar el examen de admisión de personas con discapacidad visual en educación superior. *Research in Computing Science*, 148, 321-332. Disponible en: https://rcs.cic.ipn.mx/2019_148_3/Diseno%20de%20prototipo%20web%20inclusivo%20con%20interfaces%20naturales%20para%20apoyar%20el%20examen%20de%20admission.pdf
- Cotán Fernández, A. (2015). Enseñanza Superior y educación inclusiva: múltiples miradas desde las historias de vida de estudiantes con discapacidad. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Sevilla, Sevilla. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11441/32051>
- Cortés Forero, C. I. (2021). Propuesta para el diseño de estrategias para la implementación de servicios inclusivos para los usuarios con discapacidad visual de la Biblioteca Manuel José Vargas Durán de la Universidad Libre-Seccional Cúcuta. Cúcuta, Colombia. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10495/25110>

- Corrales, A., Soto, V. y Villafañe, G. (2015). Barreras de aprendizaje y participación de estudiantes con discapacidad en una universidad chilena. En AIDIPE (Ed.), Investigar con y para la sociedad (Vol. 1, pp. 243-253). Cádiz, España: Bubok. Disponible en <http://aidipe2015.aidipe.org>
- Cano Hoyos, V. (2016). Inclusión a personas con discapacidad visual en los pregrados y licenciaturas. Disponible en: <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2940/Tesis%20maestría%20en%20educación%20%20Valentín%20Cano%20Hoyos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Camacho Vargas, V. L., Tobón Moreno, A. M., y Vaca Palacios, Y. M. (2020). Consultoría para la creación de una unidad de inclusión en la Corporación Universitaria Americana de la ciudad de Medellín. Universidad de Antioquia. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10495/16675>
- Cobos Ricardo, A., & Moreno Angarita, M. (2014). Educación superior y discapacidad: análisis desde la experiencia de algunas universidades colombianas. Revista Española de Discapacidad (REDIS), 2(2), 83-101. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4904080>
- Comité de Carrera Licenciatura en Educación Especial (2000). Documento maestro de la licenciatura en educación especial. Facultad de educación. Departamento de educación infantil. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Díaz Alba, Y. J. (2017). Acompañamiento académico brindado a estudiante de maestría con discapacidad visual y compilación bibliográfica sobre la admisión de personas diversas en universidades públicas de Bogotá, para la reflexión de una docente en formación. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11349/7174>
- Ferreira, J., Melendez, A. Y Rodrigo, M (2009). El uso de las TIC en la Educación Especial: Descripción de un Sistema Informático para Niños Discapacitados Visuales en Etapa Preescolar. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4218451>

- Fleitas, R. y Melero, N. (2015). La investigación acción participativa en procesos de desarrollo comunitario: una experiencia de cooperación interuniversitaria en el barrio de Jesús María, La Habana Vieja (Cuba). *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (26),203-228. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135043653010>
- Folgueiras, P. (2016). Técnica de recogida de información: La entrevista [PDF]. Disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>
- Fajardo, M. S. (2017). La educación superior inclusiva en algunos países de Latinoamérica: Avances, obstáculos y retos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(1), 171-197. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000100011>
- Guerrero, M. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal* 2016, Vol 1, No. 2, 1-9. Disponible en : <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3645/3/document.pdf>
- Gonzalez Melendez, M y Moncada Gallego, D. (2018). Acciones afirmativas para la equiparación de oportunidades a personas con discapacidad en dos Instituciones de Educación Superior pública en Medellín. Tecnológico de Antioquia. Disponible en: <https://dspace.tdea.edu.co/handle/tda/340>
- Hamui-Sutton, A. y Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(5),55-60. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733230009>
- Henao, J. K., y Ladino, I. D. (2022). Rol del educador especial en la promoción de la participación en políticas públicas. Trabajo de Grado. Universidad de Antioquia, Medellín.
- Inclusión: Con-tacto. (2022). Educación inclusiva para estudiantes con discapacidad visual. Udea.edu.co. Disponible en: <https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/permanencia-universitaria/iniciativas/inclusion/contenido/asmenulateral/con-tacto/>

- Llamazares, J., Arias, A., Melcon, M. (2017) Revisión teórica de la discapacidad visual, estudio sobre la importancia de la creatividad en la educación. *Sophia* 13 (2): 99-112. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4137/413751844010.pdf>
- Lenis, J. (2020). Institucionalización del campo del saber de la educación especial en Colombia: entre lo visible y lo invisible de la formación del educador especial, 1976-2018. Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación de la UDFJC.
- Lissi, M., Zuzulich, S., Hojas, A., Achiardi, C., Salinas, M., y Vásquez, A. (2014). En el camino hacia la educación superior inclusiva en Chile: Fundamentos y adecuaciones curriculares para estudiantes con discapacidad sensorial o motora. Disponible en: https://www.upla.cl/inclusion/wp-content/uploads/2014/08/2014_0805_inclusion_educacion_superior_Inclusiva_en_Chile.pdf
- Ministerio de Educación Nacional, (2013). Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva. Bogotá Colombia: MEN. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-357277_recurso_0.pdf
- Moriña, A., y Melero, N. (2016). Redes de apoyo sociales y académicas de estudiantes con discapacidad que contribuyen a su inclusión en la enseñanza superior. *Prisma social*, (16), 32-59. Disponible en: <https://revistaprismasocial.es/article/view/1252/1316>
- Mejía Zapata, S. I. (2019). Diversidad funcional e inclusión en Instituciones de Educación Superior (IES) en Medellín. *Interdisciplinaria*, 36(2), 151-164. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272019000200151&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Mella, S., Díaz, N., Muñoz, S., Orrego, M., y Rivera, C. (2016). Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile. Disponible en: <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1337>
- Nava Caballero, E. M. (2012). El acceso y la integración de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de León. *Revista complutense de educación*. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11162/122566>

Ocampo, D. P., Roldán, J. P., y Moreno, L. M. (2018). El sentido de la educación inclusiva frente a las personas con discapacidad en clave de pedagogías críticas en la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, Sede Medellín. (Tesis Especialización en Docencia Universitaria). Universidad de San Buenaventura Colombia, Facultad de Psicología, Medellín. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10819/5738>

Organización Mundial de la Salud (2022). Ceguera y discapacidad visual. Disponible en: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/>

Organización Mundial de la Salud (2020). Informe Mundial sobre la Visión. Ginebra:OMS. Disponible en: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331423/9789240000346-spa.p>

Paz-Maldonado, E. (2020). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática*, 123-146. Disponible en: <https://www.torrossa.com/en/resources/an/4608258>

Palacio, N. R. (2022). Hacia una didáctica especial basada en la práctica educativa intersensorial, para personas con discapacidad visual en educación superior [Tesis doctoral]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Rodríguez Molina, G. A., y Valenzuela Zambrano, B. (2019). Acceso y permanencia de estudiantes con discapacidad en las universidades chilenas. *Sinéctica*, (53). Disponible en; http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2019000200002

Ramírez Morera, M. (2018). Las prácticas realizadas por la Universidad de Costa Rica, para garantizar la educación superior de las personas con discapacidad. *Revista Reflexiones*, 97(2), 35-54. Disponible en; https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1659-28592018000200035&script=sci_arttext

Rojas Álvarez, H. A., y López David, J. (2014). La participación de personas con discapacidad en la reforma a la educación superior en Colombia: un acercamiento político, social y

pedagógico. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Medellín. Disponible en: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/73/1/D0306.pdf>

Riveros, L. (2016). Voces transformadoras de las personas con discapacidad, aportes para la educación superior inclusiva en la Universidad Nacional de Colombia sede Bogotá. Disponible en: <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/56427>

Suárez Orrego, E., y Chalarca Taborda, E. (2019). Concepciones de discapacidad psicosocial: análisis de procesos académicos y trayectoria estudiantil desde la educación superior inclusiva en la Universidad de Antioquia. Disponible en: <http://tesis.udea.edu.co/handle/10495/13939>

Tenorio Eitel, S., y Ramírez-Burgos, M. J. (2015). Experiencia de inclusión en educación superior de estudiantes en situación de discapacidad sensorial. *Educación y educadores*, 19(1), 9-28. Disponible en: <https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.1.1>

Velandia Bernal, J. V., y Archila Rodríguez, O. J. (2021). Una revisión sistemática cualitativa Accesibilidad al entorno universitario en Colombia para personas con discapacidad visual. Universidad de la Salle. Bogotá, Colombia. Disponible en: <https://ciencia.lasalle.edu.co/optometria/1894/>

Velandia Campos, S., Castillo Caicedo, M., y Ramírez Hernández, M. (2018). Acceso a la educación superior para personas con discapacidad en Cali, Colombia: paradigmas de pobreza y retos de inclusión. *Lecturas De Economía*, (89), 69–101. Disponible en: <https://doi.org/10.17533/udea.le.n89a03>

Zuluaga, L., Vélez, P. y Ocampo, S. (2021). El educador especial en el contexto salud: Sembrador y articulador de saberes en la atención temprana de niños y niñas con discapacidad visual. Trabajo de grado profesional. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

12 Anexos

12.1 Matriz: preguntas de entrevistas y transcripción de respuestas

<https://drive.google.com/drive/folders/1c4bEqA7y68lPtIXUWewj5Gj6jW4PnOQS?usp=sharing>

12.2 Planeación de talleres y evidencia fotográfica

https://drive.google.com/drive/folders/10CYEzZD4naK7DjMcT0J-8gW0luTBD_gE?usp=sharing

12.3 Formato de consentimiento informado

https://drive.google.com/drive/folders/1os3W3rskSIGnJ_fblzMC9K0dIUpC0Yri?usp=sharing