



ESCUELA DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL

INTEGRACION DE PERSONAS CON Y SIN DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD

Alumna: Tapia Berrios Carolina.
Profesor Guía: Manosalva Mena Sergio

Tesis para Optar al Grado de Licenciada en Educación.
Tesis para Optar al Título de Profesora en Educación Diferencial.

Santiago - 2008.

INDICE

Presentación.....	3
CAPITULO I: Justificación y Planteamiento del Problema	
1.1 Antecedentes Generales.....	7
1.2 Formulación del Problema.....	18
1.3 Objetivos de la Investigación.....	23
CAPITULO II: Marco Teórico	
Introducción.....	24
2.1. Series Catoriales: Modos de Pensar y Actuar (En la Integración).....	25
2.2. Modelos de Comprensión y Concepción de la Discapacidad y la Integración.....	31
2.3. Relación Universidad-Discapacidad-Integración.....	68
CAPITULO III: Diseño Metodológico	
3.1. Enfoque Metodológico.....	89
3.2. Muestra y Sujetos de Estudio.....	90
3.3. Técnicas de Recolección de Información.....	91
3.4. Validación.....	92
3.5. Focos de Análisis.....	93
3.6. Técnicas de Análisis de la Información.....	94
CAPITULO IV : Análisis y Resultados del estudio	
1. Acciones y Estrategias para Integrar a personas con y si discapacidad en la universidad.....	95
2. Barreras u obstáculos que deben enfrentar las personas con	101

discapacidad.....	
3. Evaluación de la integración de personas con discapacidad en las universidades.....	119
4. Racionalidades que subyacen en la comprensión de la integración de personas con y sin discapacidad.....	125
CAPITULO V: Conclusiones	139
BIBLIOGRAFIA	154
ANEXOS	157
1. Marco legal e institucional que garantizan la integración de personas con discapacidad en Chile.....	158
2 Entrevistas.....	169
3. Pauta de Entrevistas.....	223

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación representa un largo proceso en el cual muchas personas me han acompañado y apoyado. En esta ocasión, quiero agradecer a cada uno de los profesores que desde sus disciplinas, convicciones y reflexiones aportaron en mi desarrollo profesional y académico. De manera especial quiero agradecer:

A Sergio Manosalva, maestro, amigo y coautor de este trabajo, quien desde su constante motivación y generosa disposición, despertó en mí el interés por investigar sobre la Integración de Personas con y sin Discapacidad en las Universidades, tema que nos otorgó extensas reflexiones y enriquecedores diálogos, muchos de los cuales han sido plasmados en este trabajo.

A Loreto González, quien -desde un comienzo- de forma comprometida y apoyadora, compartió sus conocimientos, reflexiones y críticas, otorgándole cuotas de profundidad reflexiva y teórica a esta investigación.

Asimismo, quiero agradecer a mi familia, quienes con su amor incondicional me han acompañado en cada uno de mis procesos. En especial quiero agradecer:

A mi Madre, quien con su apoyo, confianza y amor inspira cada uno de mis logros.

A Antonio, mi compañero, quien desde su generosa escucha, atención y apoyo acompaña cada uno de mis pasos personales y profesionales.

PRESENTACIÓN

La investigación que se presenta a continuación, tiene como propósito dar a conocer cómo se está llevando a cabo en las universidades la integración de personas con y sin discapacidad, asumiendo que tanto la integración como la discapacidad son fenómenos complejos y paradigmáticos que conjugan dimensiones: instrumentales/legales y éticas/valoricas en las cuales subyacen tipos de racionalidades que enmarcan su comprensión y materialización.

Partiendo del supuesto que la integración de personas con y sin discapacidad no es un proceso neutro, y que involucra transformaciones sociales y culturales, este estudio asume un enfoque hermenéutico- crítico consciente de la necesidad de una lectura comprensiva e interpretativa de los procesos y racionalidades implicadas en el tránsito de un modelo que segrega a seres humanos a otro que tiene la intención y desafío de lograr la plena integración entre las personas.

En este sentido, el foco de interés y atención de esta investigación se sitúa en la identificación, descripción y análisis de las acciones y estrategias que se están implementando en las universidades para llevar a cabo un proceso de integración de personas con y sin discapacidad y las racionalidades que subyacen en las mismas.

En esta lógica, se plantea un estudio desde un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo-interpretativo, que de cuenta de la realidad estudiada haciendo una lectura crítica y comprensiva del proceso de integración de personas con y sin discapacidad en las universidades, asumiendo la relevancia que este proceso adquiere en la construcción de la realidad social y la convivencia democrática dentro de estas instituciones y en la sociedad.

Para ello, la investigación que se presenta se encuentra organizada en cuatro capítulos, cada uno de ellos aborda la problemática de la integración de personas con

y sin discapacidad desde una comprensión de la complejidad del fenómeno, recogiendo parte de la historia de esta población, y los significados y las comprensiones reflejados en las políticas sociales en torno a su atención y su rol dentro de la sociedad.

En este sentido, en el primer capítulo se presentan los antecedentes del problema, transitando por la comprensión y significados sociales sobre la discapacidad y la integración, y las políticas sociales que promueven transformaciones y desafíos en esta materia, especialmente en el sistema de educación superior, y en específico en las universidades, principalmente porque ellas representan uno de los niveles que más dificultades y resistencias han mostrado en lo que respecta a la integración de personas con y sin discapacidad. En esta lógica, se problematizan estos antecedentes formulando el problema de este estudio y sus respectivos objetivos.

En el segundo capítulo se presentan los referentes teóricos-conceptuales que permiten sustentar las temáticas que se abordan en este estudio. De esta manera, en una primera instancia, se desarrollan las series categoriales de Juan Ruz¹ que permiten problematizar transversalmente las temáticas de la integración en el sistema educacional, considerando que las formas en que se actúa y se piensa en los mundos no son neutras y por el contrario representan racionalidades y comprensiones de base. Asimismo, y como forma de contextualizar la integración de personas con y sin discapacidad, se realiza un breve recorrido histórico, desde la antigüedad hasta la modernidad, representando el paso de la segregación a la integración. Luego y siguiendo la misma lógica, se profundiza en el principio de integración y sus implicancias y desafíos para el sistema social y educativo. Por último, se aborda el

¹Juan Ruz es profesor de Filosofía de la Universidad de Chile y Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Lovaina. Ha desempeñado diversos cargos académicos en las universidades de Chile, Católica de Chile y Diego Portales. Fue Jefe de la División de Educación General del Ministerio de Educación, participando directamente en el proceso de la reforma educacional de nuestro país. Fue Director de la Oficina Técnica de Chile de la Organización de Estados Iberoamericanos, para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Actualmente es el Rector de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Sistema de Educación superior chileno abocando especial énfasis en la universidad como una de las instituciones que lo componen, y que tienen características sociales e históricas que le dan una misión y función social particularmente relevante en las formaciones y transformaciones sociales.

En el capítulo tercero se presenta el diseño metodológico del estudio, especificando el paradigma de base en que se sustenta la investigación, el tipo de estudio, los instrumentos de recogida y análisis de la información y su respectiva justificación, y los ejes o variables de esta investigación.

En el cuarto capítulo se analiza la información recogida a partir de la técnica de análisis de categorías. Para ello, se levantaron cuatro categorías: Estrategias y acciones para integrar a personas con discapacidad, Barreras u obstáculos que deben enfrentar las personas con discapacidad, Evaluación de la integración en las universidades y Racionalidades subyacentes en la comprensión de la integración. Cada una de estas categorías está compuesta por tópicos que permiten realizar una mirada más profunda de aquellos componentes y dimensiones que constituyen a las categorías.

Por último, se presentan las conclusiones de la investigación, las cuales constituyen una mirada integradora de la información recogida y posteriormente analizada, que permite responder a las preguntas y objetivos propuestos en esta investigación. Asimismo, en este apartado se integran las proyecciones de la investigación y las nuevas interrogantes sobre la misma, las cuales son asumidas como posibilidades de seguir investigando sobre la integración de personas con y sin discapacidad en la universidad.

CAPÍTULO PRIMERO

Justificación y planteamiento del problema:

1.1 ANTECEDENTES GENERALES

Comprender la discapacidad supone comprender la naturaleza que adquieren en la actualidad temas como el de la diversidad y la convivencia en la diversidad. Ambos temas, relacionados estrechamente con la integración², han ido adquiriendo cada vez mayor relevancia en nuestro país, específicamente con los desafíos sociales y educativos que ha implicado el proceso de recuperación de la democracia a principios de los años 90.

Según Arístegui: *“La diversidad debe ser entendida y valorada como un fundamento mayor para la convivencia, toda vez que es contraria a la marginación, a la segregación, a la homogeneización, a la discriminación y la intolerancia, todas ellas actitudes perversas que obstaculizan o alteran la convivencia humana en la sociedad y la escuela”*. Y, al mismo tiempo, hay aquí un reconocimiento en torno a que la diversidad en las instituciones ha sido desde siempre una dimensión de la realidad educativa que, según el autor mencionado, es *“permanente (y exitosamente) invisibilizada”*³. Esto quiere decir que muchas veces, al interior de las instituciones se convive y se trabaja bajo ciertos supuestos no explicitados que la comprenden como una comunidad homogénea, normal y normalizadora, lo cual supone una forma de

² Hoy en día existe un debate lingüístico e ideológico en torno a la conceptualización del proceso de integración de personas con y sin discapacidad en la sociedad. En algunos documentos se hace referencia al proceso de integración de personas con y sin discapacidad como proceso de “Inclusión” y en otros de integración propiamente tal. Para efectos de este estudio no se profundizará en esta discusión, y se entenderá por “Integración” al proceso de equiparación de oportunidades que implica la aceptación de la igualdad de derechos que tienen las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la sociedad.

³ ARÍSTEGUI Y OTROS (2005) “Hacia una Pedagogía de la Convivencia”. Revista Psykhe, Vol 14, N° 1, mayo de 2005 (pp. 137-150). Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica de Chile.

negar posibles conflictos, de invisibilizar a ciertos grupos de personas y de restarle a la diversidad la posibilidad de constituirse en un importante agente transformador.

De esta forma, la diversidad, la discapacidad, y la integración en el ámbito educativo, son temas que necesariamente forman parte de todos los discursos. Una muestra de ello es lo que ha sido planteado por el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC)⁴ en marzo de 2007, en Buenos Aires, en una reunión desarrollada por los Ministros de Educación de países de la Región, donde se abordó el tema de la calidad de la educación desde la perspectiva de la declaración de los Derechos Humanos. Al respecto se señala que la propuesta de educación de calidad para todos a lo largo de la vida enfrenta en la región al menos cuatro desafíos importantes:

- a) cómo puede hacer una contribución efectiva al crecimiento económico como factor clave que afecta al bienestar de las personas;
- b) cómo puede contribuir a la reducción de las desigualdades sociales y convertirse en un verdadero canal de movilidad social;
- c) cómo puede ayudar a combatir la discriminación cultural, la exclusión social, y prevenir la violencia y la corrupción;
- d) cómo puede contribuir a una mayor cohesión social y al fortalecimiento de los valores democráticos, ampliando las opciones de las personas para vivir con dignidad, valorar la diversidad y respetar Los Derechos Humanos.

Se puede apreciar entonces, que todos los desafíos señalados tienen relación con la diversidad propia del mundo actual, con la necesidad de atender a ella y, por tanto, con los desafíos educativos que tienen relación con aquellas personas que presentan algún tipo de discapacidad.

⁴ Educación de calidad para todos: Un asunto de derechos humanos. (2007) Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC) 29 y 30 de marzo de 2007; Buenos Aires, Argentina

Ahora bien, si se toma como referencia el hecho de que todas las prácticas sociales están permeadas por las representaciones que se han ido configurando en la historia sobre ellas, para ellas y con ellas podremos plantear que la diversidad y la discapacidad han mostrado diversas caras, implicando modos diversos de comprenderla y relacionarse con ella. Un ejemplo de las representaciones que ha tenido este fenómeno a lo largo de la historia, se ve reflejado en la forma de referirse a las personas con discapacidad. Dentro de las formas más representativas de conceptualizarla se encuentran los términos: idiota, imbecil, deficiente, subnormal, inadaptado, minusválido, excepcional, discapacitado, especial, entre otros.⁵ Cada uno de estos términos revela que la forma de comprender y percibir la discapacidad ha sido centrada en la condición de la persona independiente de su contexto social, cultural e histórico. Debido a esta comprensión, la discapacidad tradicionalmente ha sido abordada y estudiada principalmente por disciplinas del área de la salud, con un enfoque eminentemente clínico, que ha dificultado la mirada a la dimensión social, cultural y política del fenómeno. Esto a su vez, ha enmarcado una forma de intervención social y educativa desde un tipo de racionalidad que no permite visualizar la complejidad de las dimensiones que tiene la discapacidad, con todos los efectos que ello presenta.

Lo que hay a la base de estas representaciones no es otra cosa que una determinada forma de comprender el fenómeno de la diversidad, el cual también ha demostrado diferencias, en cuanto a las formas de concebirla y con ello de materializarla. Pero también es preciso reconocer, como lo hacen Bazán y Manosalva, que referirse a la noción de diversidad supone hoy una cierta tensión, en cuanto a que habría una diversidad insuficientemente atenta con la diferencia. *“O lo que es lo mismo señalar, ha habido –y seguirá habiendo- importantes conceptualizaciones de la diversidad que la restringen o la limitan en sus posibilidades expansivas de la conducta y el*

⁵ MANOSALVA, S (2002): *“Integración Educacional de alumnos con discapacidad”*. Santiago: Mapa Ltda.

pensamiento humano, acercándolas a nociones de la diversidad de orden instrumental y controladora”⁶

Podemos señalar que hemos ido teorizando, construyendo y resignificando el concepto de diversidad, con ello la sociedad ha ido incorporando términos y matizando ciertos conceptos que podrían significar avances en este plano. Por ejemplo, a partir del Informe Warnock se incorpora una resignificación importante y se instala el concepto de Necesidades Educativas Especiales, que fue incorporado en la mayoría de las políticas socio-educativas de la Región. En nuestro país, por ejemplo, la L.O.C.E. introduce el concepto de alumnos o alumnas con necesidades educativas especiales⁷ en referencia a la atención de personas con discapacidad en el sistema educacional formal.

Estas transformaciones tienen a la base, principalmente circunstancias políticas y sociales que se plasman en la Convención de los Derechos Humanos luego de la II Guerra mundial, y previamente en la Revolución Francesa con la tríada; libertad, igualdad y fraternidad. En ambas circunstancias, se comienza a tomar conciencia de las consecuencias sociales y políticas que trae consigo la marginación de grupos minoritarios.

Asimismo, los movimientos a favor del derecho de las minorías a no ser discriminadas y en la conciencia de las condiciones en que vivían las personas con discapacidad, entre otros colectivos⁸, surge en la década de los 60 el movimiento de integración de personas con discapacidad, teniendo su raíz filosófica en el principio de normalización, el cuál estableció una primera reflexión en torno a la relación sujeto-discapacidad-medio. Es el principio de normalización el que impulsa la

⁶ BAZÁN, D. y MANOSALVA, S. (2006) Convivencia y Calidad de la Educación. OEI. Ediciones LOM, Santiago de Chile.

⁷ El concepto de necesidades educativas especiales supone, por un lado, la aceptación de la diversidad y, por otro, la posibilidad de atender específicamente a cualquier persona que presente un requerimiento educativo de forma transitoria y/o permanente.

⁸ <http://usuarios.discapnet.es/disweb2000/Portadas/24may2004.htm>

formulación de políticas de intervención sobre la discapacidad y su principal consecuencia fue la presentación, en el Reino Unido, en 1978, del documento conocido como "Informe Warnock"⁹, donde se plantea el principio de la integración en el ámbito escolar. En este documento se manifiesta que *"todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela ordinaria de su localidad, sin posible exclusión"*.

En esta lógica, la integración de personas con y sin discapacidad en el sistema educacional constituye un movimiento que impulsa transformaciones importantes al sistema educativo, y que tiene como finalidad la equiparación de oportunidades de las personas con discapacidad en el ámbito educativo y social.

Asimismo y debido a que el sistema educativo coexiste con otros sistemas sociales, la integración de personas con discapacidad implica transformaciones legales y valóricas a todo el sistema social, político y cultural de cualquier sociedad, inspirada en los derechos humanos, y en los valores ideológicos de la aceptación y el respeto a la diversidad.

En el marco de los planteamientos anteriores, podemos señalar que la integración al ser un proceso dinámico y contexto dependiente se visualiza como un proceso complejo, en el cual subyacen racionalidades que conjugan dimensiones instrumentales/legales y éticas/ valóricas. La dimensión primera hace referencia a la formulación de leyes, políticas y normativas que enmarcan los derechos y deberes de las personas con discapacidad dentro del sistema social, y la segunda responde al respeto y aceptación de las diferencias individuales, culturales, raciales, sociales, entre otros aspectos propios de una convivencia democrática.

En este sentido, si se visualiza que la integración es un proceso complejo y multidimensional que plantea transformaciones a todo el sistema social, podemos comprender los datos que arrojó la última encuesta Casen (2004), en la cual se

⁹ Ídem.

muestra que en Chile hay cerca de cien mil jóvenes, entre 15 y 29 años de edad que presentan discapacidad y que de ellos, sólo una mínima parte logra cursar estudios superiores¹⁰. El acceso a la Educación Superior -nos dirá Moreno V.- y sobre todo la permanencia y conclusión de estudios, *“ha mostrado a este contexto educativo como el más excluyente de todos, situación que requiere de atención urgente, especialmente para las personas con discapacidad”*¹¹

Al igual que en otros sistemas sociales, las instituciones de educación superior no están exentas de condiciones estructurales que dificultan la integración de personas con y sin discapacidad en este nivel educativo. De hecho, tanto en Chile como en otros países de Latinoamérica, el tema de la integración de personas con y sin discapacidad en la Educación Superior está siendo recién puesto en discusión y análisis.

Tomando en cuenta la dimensión instrumental/legal del proceso de integración, a excepción de Paraguay, Uruguay, Honduras y Cuba, los países de América Latina y el Caribe cuentan con un marco legal que garantiza la integración social de personas con discapacidad¹².

En nuestro país dentro de los marcos legales se encuentran: la Ley 19.284 (1994) que establece normas para la integración social de personas con discapacidad, y en el año 1998, el MINEDUC reglamenta el Cáp. II Título IV, que en el artículo 19 establece facilidades para el acceso y permanencia en la Instituciones de Educación Superior, y en el artículo 20 establece recomendaciones para la formación de profesionales de la educación. A estas normativas se suma un proyecto de ley enviado al congreso el 18 de mayo del 2005 que formula indicación sustitutiva al proyecto de ley que modifica la

¹⁰ Discapacidad y Educación Superior: Desafíos y oportunidades. En línea: <http://www.fonadis.cl/index.php?seccion=15&articulo=510>

¹¹ MORENO V, M: Integración/inclusión de las personas con discapacidad en la Educación Superior. En: *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*. Cáp. 10. IESALC, Caracas, mayo de 2006.

¹² MORENO V, M (2006) Ob.cit.

ley n° 19.284 que establece normas para la plena integración social de las personas con discapacidad.

Asimismo, todos los países a excepción de Cuba disponen de una instancia nacional coordinadora y reguladora de los aspectos relacionados con las personas con discapacidad. En nuestro país, el marco institucional es el Fondo Nacional de la Discapacidad (FONADIS)¹³ que es una entidad autónoma del Estado, relacionada con el Ejecutivo a través del Ministerio de Planificación. La misión institucional del Fonadis es contribuir a la integración social y a la equiparación de oportunidades de las personas con discapacidad, mediante la administración eficiente de los recursos financieros que se ponen a su disposición¹⁴. Para llevar a cabo esta misión, la Ley 19.284 estableció dos tareas fundamentales para esta entidad:

- Financiar, total o parcialmente, la adquisición por parte de terceros de ayudas técnicas, destinadas a personas con discapacidad de escasos recursos o a personas jurídicas sin fines de lucro que las atiendan.
- Financiar, total o parcialmente, planes, programas y proyectos en favor de las personas con discapacidad, que sean ejecutados por terceros y que, de preferencia, se orienten a la prevención, diagnóstico, rehabilitación, capacitación e inserción laboral y equiparación de oportunidades.¹⁵

Por otro lado, a pesar que la mayoría los países de América latina y el Caribe cuentan con un marco legal que garantiza la integración social de personas con discapacidad, sólo en Argentina, Brasil, Ecuador y Venezuela existen leyes y normativas específicas para la educación Superior¹⁶, quedando en evidencia la problemática del tránsito entre los niveles del sistema educativo.

¹³ Este fondo es creado en 1994 por mandato de la ley 19.284 de integración social de personas con discapacidad

¹⁴ <http://www.fonadis.cl>

¹⁵ Idem.

¹⁶ MORENO V, M: Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. Cáp. 10 IESALC, Caracas, mayo de 2006. Pág. 20.

La situación a la que se ha hecho referencia se refleja en los resultados del Primer Estudio Nacional ENDISC 2004 en relación al área de educación y discapacidad. Este estudio señala que en Chile un 8.5% de las personas con discapacidad se encuentra estudiando (175.282 personas), a diferencia del 27.5% de la población total del país que estudia actualmente. Es decir, una de cada dos personas con discapacidad ha completado sólo la enseñanza básica, una de cada ocho ha cursado Enseñanza Media completa, y sólo una de cada veinte personas con discapacidad ha logrado acceder a la educación superior. En este último nivel educativo, el estudio arrojó que es la discapacidad psíquica la que tiene un mayor porcentaje de personas que han accedido a la educación superior (12%), luego vienen la discapacidad visual con (7%), la discapacidad física con un (6,9 %), la discapacidad visceral con (6,8%), la discapacidad auditiva con (6,3%), la discapacidad intelectual con (3,3%) y la discapacidad múltiple con (2,9%).

Según lo expuesto anteriormente, la población con discapacidad que ha logrado acceder a la educación superior es bastante reducida. De esta manera, se puede inferir que la integración de personas con y sin discapacidad en este nivel educativo está obstaculizada -en su dimensión instrumental/legal- por la ausencia de normativas que regulen el acceso y permanencia de personas con discapacidad en la educación superior, y por los escasos apoyos técnicos con los que cuentan las instituciones para disminuir los obstáculos y barreras que deben enfrentar las personas con discapacidad en el curso de una carrera técnica o profesional.

Al respecto, se hace necesario constatar que el Consejo Superior de Educación de Chile señala que no existe ninguna normativa particular que regule el ingreso de alumnos con discapacidad a la Educación Superior. De esta manera, las personas con discapacidad se ven supeditadas a la voluntad de cada institución de Educación Superior, tanto para su ingreso como para su permanencia. Para ello, se apela a la

flexibilización de las políticas de cada institución, apoyándose en los derechos humanos que resguardan la igualdad de derechos y oportunidades de toda persona.

La situación recién expuesta tiene estrecha relación con la autonomía con que cuentan estas instituciones, lo que las faculta a definir políticas de selección de su alumnado, como el ingreso y permanencia de estos. Por lo tanto, la condición de autonomía les permite decidir si optan o no, por incorporar a personas con discapacidad.

En el ámbito de la integración de personas con discapacidad en las universidades, nuestro país cuenta con alrededor de 50 universidades autónomas y sólo ocho¹⁷ de ellas tienen mecanismos explícitos de ingreso para personas con discapacidad. Sin embargo, la experiencia demuestra que el ingreso no asegura que se resguarde la permanencia, y en este sentido, según el estudio de la UNESCO, sólo la Universidad de Concepción tiene un registro detallado que permite dar cuenta del proceso y progreso de los estudiantes con discapacidad.

Como una forma de enfrentar esta problemática y con el propósito de incentivar la integración de personas con discapacidad a la educación superior, el Fondo Nacional de la Discapacidad (FONADIS), otorga el financiamiento de proyectos orientados a establecer redes de apoyo técnico multidisciplinario, la implementación de material de apoyo específico, capacitación de agentes educativos, sensibilización, información y difusión a la comunidad educativa, realización de adaptaciones arquitectónicas y desarrollo y aplicación de adecuaciones curriculares¹⁸.

Sin embargo, la situación actual demuestra que las instituciones de educación superior, a pesar de estar implementando líneas de acción con finalidades

¹⁷ Datos obtenidos en el estudio de la UNESCO sobre el acceso de las personas con discapacidad a la educación superior: “*integración de personas con discapacidad en la educación superior en Chile*”, realizado el 2005 por Felicia González V y Patricia Araneda C.

¹⁸ Extraído de GONZÁLEZ F; ARANEDA, P (2005): “*integración de personas con discapacidad en la educación superior en Chile*”. Revista Atrévete N° 49. Santiago de Chile.

integradoras, no han definido normativas explícitas para el ingreso y permanencia de personas con discapacidad.

Asimismo, tampoco se han incorporado explícitamente dentro de la misión, visión, y planes institucionales los valores ideológicos de la integración de estudiantes con y sin discapacidad como respuesta a los modelos de exclusión social, política y económica que ha enmarcado a lo largo de la historia la mirada e intervención hacia la población con discapacidad.

Esta situación se refleja en estudios sobre la situación de las personas con discapacidad en la educación superior chilena¹⁹, en los cuales queda de manifiesto que aun existen barreras que van desde la falta de adaptaciones en la infraestructura y mallas curriculares, desconocimiento por parte del profesorado sobre los tipos de discapacidad, como de aceptación de las diferencias, generalmente evidenciadas en los prejuicios por parte de los profesores y de compañeros en torno a las capacidades que tienen las personas con discapacidad.

Por el conjunto de razones que se han ido mostrando, el tema de la integración en el ámbito de la Educación Superior puede considerarse un tema reciente, siendo pocas las iniciativas que se reconocen en este plano. Si bien el sistema de educación superior de nuestro país, presenta algunas señales de apertura a la integración, aún está lejos de acoger en toda su dimensión a quienes tienen algún tipo de discapacidad. Aun son muchos los obstáculos que existen y que no permiten hablar de un sistema de educación superior integrador.

Al respecto cabe señalar, que al ser la integración un proceso complejo y multidimensional, los obstáculos seguirán existiendo en tanto las instituciones de

¹⁹ AHUMADA R, MARIA: *Programa Jurídico sobre Discapacidad Facultad de Derecho Universidad Diego Portales* y GONZÁLEZ F; ARANEDA, P (2005): “*integración de personas con discapacidad en la educación superior en Chile*”.

educación superior no implementen un proceso de integración que conjugue sus dimensiones instrumental/legal y ética/valórica.

Consecuente con lo anteriormente señalado, se afirma que la integración social y educativa de personas con y sin discapacidad no es sólo un asunto de leyes y normativas sino más bien, es parte de un proceso de transformación sociocultural de carácter político e ideológico que requiere posturas claras y reflexivas frente a los modelos de exclusión y segregación social.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

A través de la historia, la cuestión de la diferencia y la diversidad, ya sea de origen cultural, de género, racial, socioeconómica, de preferencia y/o determinismo sexual o discapacidad/necesidades educativas especiales, ha suscitado innumerables discusiones en diferentes ámbitos de la sociedad. En ese contexto, el derecho de todos de tener acceso a la educación en condiciones de igualdad es un derecho humano sobre la base del reconocimiento de la diversidad humana.

En este sentido, y como una forma de dar respuesta a los modelos excluyentes y a las concepciones estigmatizadas sobre las personas con discapacidad, la integración surge como un movimiento social y político que espera transformar las formas de pensar y concebir la discapacidad en el sistema educativo y social.

De esta manera, la integración de personas con y sin discapacidad representa una transformación paradigmática sustentada en el paradigma de la complejidad, el cual permite una nueva forma de comprender las realidades, entendiéndolas como construcciones socio-históricas. En este sentido, el paradigma de la complejidad permite y fundamenta la valorización de la diversidad inherente a todos los seres humanos y a la naturaleza en sus diferentes expresiones.

En esta lógica, al plantearse un proceso de integración, simultáneamente se hace referencia a la necesidad de un cambio paradigmático que de respuesta a los modelos de exclusión y discriminación social. Para ello, se requiere de nuevas formas de concepción social y educativa que promuevan una convivencia democrática basada en los derechos humanos.

Con estas aspiraciones, hace más de una década que nuestro país se ha comprometido a implementar mecanismos que aseguren la igualdad y la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad. Sin embargo este proceso se ha

encontrado con un sinnúmero de barreras que van desde las representaciones sociales entorno a las personas con discapacidad, hasta la estructura arquitectónica de nuestra sociedad.

Asimismo, la experiencia chilena ha demostrado que estas barreras se complejizan a medida que se avanza en los niveles del sistema educativo. Y en esta perspectiva, es el nivel de educación superior el que muestra mayores resistencias y barreras dentro del proceso de integración.

Como lo demuestran las investigaciones sobre la materia²⁰, el nivel de educación superior es el que cuenta con el menor porcentaje de personas con discapacidad estudiando.

Es justamente en este nivel educativo donde se evidencian los mayores vacíos legales y de voluntades en lo que respecta a la integración de personas con y sin discapacidad. Esto queda en evidencia al momento de analizar los procesos de selección, admisión y permanencia al que se somete una persona con discapacidad que desee continuar estudios superiores en la universidad.

En nuestro país, para acceder a la educación superior se realiza un proceso anual de selección que consiste en la rendición de la prueba de selección universitaria (PSU). De esta se desprenden los puntajes mínimos que cada institución de educación superior estipula para el acceso a sus carreras. La institución encargada de este proceso es el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo (DEMRE).²¹

²⁰ Se hace referencia al dos estudios sobre discapacidad y educación superior: Ahumada R, María: *“Programa Jurídico sobre Discapacidad Facultad de Derecho Universidad Diego Portales”* y Felicia González V; Patricia Araneda C (2005): *“integración de personas con discapacidad en la educación superior en Chile”*.

²¹ El DEMRE es el organismo técnico de la Universidad de Chile responsable del desarrollo y construcción de instrumentos de evaluación y medición de las capacidades y habilidades de los egresados de la enseñanza media; la aplicación de dichos instrumentos y la realización de una

La rendición de la prueba de selección universitaria (PSU), está regida por normas generales de admisión, contando con algunos mecanismos de ayuda para todos los participantes. Para el caso de las personas con discapacidad, el DEMRE ha establecido una serie de instrucciones para rendir la prueba de selección universitaria (PSU) con el objetivo de permitirles la participación en el proceso de admisión en condiciones justas²². Estas definen qué se entiende por discapacidad, los tipos de discapacidad que se contemplan, especifica los tipos de apoyos que se brindan, y los plazos y el lugar donde se realiza la solicitud de atención diferenciada.

Sin embargo, el DEMRE hace explícito que esta atención diferenciada no implica compromiso de aceptación por parte de las Universidades, las cuales se reservan el derecho a resolver según corresponda. Por lo tanto, las instrucciones de acceso a la prueba de selección universitaria establecidas por el DEMRE para las personas con discapacidad, no aseguran que este proceso sea validado por las universidades, ya que estas son absolutamente autónomas en la selección de su alumnado, quedando de manifiesto el vacío legal al que se someten las personas con discapacidad que deseen acceder a estas instituciones.

Debido a esta situación, se hace necesario, en una primera instancia, indagar en las acciones que están siendo implementadas en las universidades para llevar a cabo el proceso de admisión de una persona con discapacidad que cuente con el puntaje requerido para ingresar a una determinada carrera.

Al respecto es preciso acotar que el proceso de admisión (ingreso) no asegura que se adapten los demás procesos necesarios -según los requerimientos de la condición de cada persona -para la permanencia durante el período de tiempo que dure la carrera.

selección inter -universitaria a nivel nacional en forma objetiva, mecanizada, pública e informada. A su vez, es el organismo encargado de la administración del sistema de selección a la educación superior.

²² <http://www.demre.cl>

En este sentido, se debe agregar que tampoco existen normativas que regulen la permanencia y egreso de estudiantes con discapacidad en este nivel educativo. Aspecto que también queda sujeto al criterio de cada institución, lo que necesariamente implica preguntarse sobre las estrategias que se están implementando en las universidades para resguardar la permanencia y egreso de una persona con discapacidad, procesos que son claves para lograr el tránsito de la educación superior a la vida laboral.

Sin duda, los aspectos recién mencionados dan cuenta de las barreras u obstáculos que debe enfrentar una persona con discapacidad que desee continuar sus estudios superiores en la universidad. Esta situación es sumamente paradójica si se toma en cuenta que el gobierno de Chile se ha comprometido y ha implementado normativas y leyes para incentivar y asegurar la integración de personas con discapacidad al sistema educativo como una forma de reconocer y aceptar la diversidad.

Por lo tanto, y debido a que las universidades son instituciones que conforman el sistema educativo, deben sumarse al compromiso y a la responsabilidad social y política que requiere el reconocimiento y la aceptación de la diversidad. Siguiendo esta lógica, las universidades han de enfrentar la responsabilidad que tienen en la formación y transformación cultural, política e ideológica de la sociedad, y de la importancia que adquiere su rol en la formación de valores, actitudes y representaciones sociales.

En este contexto, si asumimos que cada institución construye una forma de comprender la diversidad, vemos la necesidad de abordar este tema indagando acerca de cómo tales comprensiones, ya sean reduccionistas²³ o de una comprensión

²³ Cuya base es una comprensión de la realidad como algo dado, estático y por tanto difícil de cambiar.

amplia²⁴, se concretan en determinadas formas de dar respuestas a las posibles necesidades educativas especiales que puedan presentar los estudiantes con discapacidad incorporadas a ellas.

Lo señalado anteriormente supone entonces reconocer que si se consideran las múltiples funciones y roles que tiene la universidad en el desarrollo profesional y en las transformaciones sociales, se hace necesario investigar cómo y en qué medida estas instituciones están abordando el tema del reconocimiento y aceptación de la diversidad, especialmente en el ámbito de la integración educativa de personas con y sin discapacidad. Lo señalado supone necesariamente conocer qué estrategias están realizando para sumarse al proceso de integración educativa de personas con y sin discapacidad, y desde qué discursos y paradigmas asumen la integración.

Dentro de este marco surge la pregunta de este estudio: **¿De qué manera se desarrolla en las universidades el proceso de incorporación, permanencia y egreso de personas con discapacidad?**

Aún cuando esto supone identificar las acciones, fundamentalmente apunta a develar las racionalidades que subyacen en las estrategias que se implementan para llevar a cabo el proceso de integración de personas con y sin discapacidad en este nivel educativo. Es decir, principalmente apunta a develar cómo se abordan y se conjugan las dimensiones instrumentales/legales y éticas/valóricas que hacen de la integración un proceso multicomplejo y paradigmático.

²⁴ Que es acogida como una “*invitación/incitación a resaltar la legitimidad de las diferencias posibles (e inimaginables), en la idea de enriquecer la vida social y la formación de las personas, con el interés mayor de avanzar en las tareas de emancipación de todos los miembros de nuestra sociedad* (Moreno V, María Teresa 2006) IESALC Caracas, mayo de 2006

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

Objetivo General:

“Conocer de qué manera las universidades están implementando mecanismos de ingreso, permanencia y egreso de personas con discapacidad, y las racionalidades que subyacen en cada uno de estos procesos.”

Objetivos Específicos:

1. Describir las acciones, estrategias y/o procedimientos que se están implementando en las universidades para la admisión, permanencia y egreso de personas con discapacidad.
2. Identificar las principales barreras u obstáculos que deben enfrentar las personas con discapacidad durante su ingreso, permanencia y egreso en las universidades.
3. Develar las racionalidades subyacentes en cada uno de los procesos de admisión, permanencia y egreso de personas con discapacidad en la educación superior universitaria.

CAPITULO SEGUNDO

Marco Teórico

INTRODUCCIÓN

Los procesos sociales, culturales y educativos no son neutros, más bien son fenómenos complejos y paradigmáticos que se caracterizan por la constante tensión entre tipos de racionalidades y/o lógicas desde las cuales se comprenden y se abordan.

Asumir este supuesto, requiere analizar y problematizar las temáticas que enmarcan este estudio desde una mirada vigilante y conciente de las tensiones epistemológicas presentes en la comprensión de los procesos educativos y sociales, especialmente en los procesos de inclusión y de segregación de personas con discapacidad al sistema educacional.

Tomando en cuenta lo anteriormente señalado, en este capítulo se abordarán los temas que permitan contextualizar y aportar a la comprensión y el entendimiento de la integración de personas con y sin discapacidad en la universidad, desde una perspectiva que facilite la interpretación y análisis del fenómeno.

1. SERIES CATEGORIALES: MODOS DE PENSAR Y ACTUAR (EN LA INTEGRACIÓN)

Los procesos sociales, culturales y educativos son fenómenos paradigmáticamente complejos, en los cuales subyacen tipos de racionalidades y supuestos epistemológicos que requieren ser analizados y problematizados.

En esta lógica y con la finalidad de sustentar la mirada y el análisis de los fenómenos estudiados, a continuación se abordarán los planteamientos del profesor Juan Ruz que a partir del reconocimiento de dos lógicas o racionalidades en permanente interacción, elabora dos series categoriales que representan dos modos de pensar y actuar en el mundo: *“La articulación de dos lógicas o series categoriales (...) es producto de una feliz coincidencia en el campo de la teoría, particularmente en el de la Filosofía. En ella participan tres grandes autores de nuestra época: Martin Heidegger, G.H. Von Wright y Jürgen Habermas”*.²⁵

El primero de los autores; Martin Heidegger realiza una distinción entre dos modos de pensar: el pensar calculador y el pensar reflexivo. Según la distinción propuesta por el autor, el pensar calculador consiste en un tipo de pensamiento que parte de una intención calculada para lograr determinados fines: *“(...) cuando planeamos, investigamos o montamos una empresa, contamos siempre con determinadas circunstancias. Esas circunstancias las tomamos en cuenta partiendo de la calculada intención hacia determinados fines. Operamos anticipadamente con determinados éxitos”*²⁶.

Siguiendo la lógica planteada por Heidegger, la integración de personas con discapacidad desde un tipo de pensamiento calculador correspondería a una estrategia

²⁵ RUZ, J. y BAZÁN, D (1998): “Transversalidad educativa: la pregunta por lo instrumental y valórico en la Formación”. *Revista Pensamiento Educativo*, Vol. 22, PUC. Pág. 18.

²⁶ HEIDEGGER, M. (1988), citado en RUZ, J. y BAZÁN, D (1998). Ob.cit. Pág. 29.

educativa estipulada por un marco regulatorio impuesto, el cual debe implementarse e incluirse en las políticas institucionales con la finalidad de responder a las demandas legales, y a los compromisos institucionales respecto a estas demandas. De esta manera, la integración dentro de este tipo de pensamiento se concebiría como una circunstancia que debe ser contemplada para lograr los fines que se espera de las universidades por parte del sistema social y político.

Por el contrario, el pensar reflexivo es un tipo de pensamiento que se caracteriza por una reflexión meditativa sobre el sentido de la existencia: “(...) *es un pensamiento que medita "sobre el sentido que impera en todo cuanto existe". La reflexión no requiere ser ejercida sobre lo más "elevado", puede detenerse en lo más próximo y trivial, pero exige un "mayor esfuerzo", un "adiestramiento más prolongado" y, además, "saber esperar" los frutos. Es en relación a este pensar reflexivo que Heidegger juzga al hombre²⁷ de nuestra época como falto de pensamiento, en "fuga del pensar"²⁸.*

Dentro de este tipo de pensamiento, la integración de personas con y sin discapacidad se concebiría como un proceso complejo y dinámico el cual requiere de ser reflexionado. Todo ello, en consideración de que la integración, en tanto fenómeno social, no es un proceso neutro, sino que más bien responde a ideologías y supuestos epistemológicos que requieren ser analizados y pensados desde una mirada reflexiva.

Junto con la distinción entre el pensar calculador y el pensar reflexivo propuesta por Heidegger, en las series categoriales, éstas se complementan con la distinción entre dos tipos de racionalidad: lo racional y lo razonable, planteada por G. H. Von Wright. Von Wright, plantea que los últimos debates sobre los tipos de racionalidad que la ciencia representa, han demostrado que la racionalidad humana es multidimensional, y que éstas dimensiones pueden expresarse diferenciando entre lo racional y

²⁷ Si bien, Heidegger habla del “hombre”, para efectos de este análisis se entiende por “hombre” al ser humano.

²⁸ RUZ, J. y BAZÁN, D (1998) Ob.cit. Pág. 18

razonable, donde lo primero se encuentra orientado a fines y lo segundo a valores. De esta manera, el autor señala: “(...) *que la racionalidad está orientada hacia fines, en tanto que los juicios de razonabilidad, se orientan hacia valores, atañen a formas de vivir y a lo que es bueno o malo para el hombre*”²⁹.

Asimismo y siguiendo en la lógica de lo planteado por el autor, lo razonable que se orienta a valores tomando en cuenta lo que es bueno o malo para el ser humano, es también racional, sin embargo, lo exclusivamente racional no siempre es razonable. Es decir, una acción orientada a determinados fines no necesariamente constituye una acción que se oriente a valores.

En esta lógica y siguiendo los postulados de Von Wright, la integración de personas con y sin discapacidad, como proceso que tiene determinadas finalidades, es siempre un proceso racional. Sin embargo, puede constituirse como un proceso razonable si en la consecución de estos fines se incorporan dimensiones éticas y valóricas de base, que permitan orientar los fines de la integración a transformaciones sociales de orden axiológico, sustentadas en la convivencia democrática, en la aceptación y en la legitimación de las diferencias, y en los derechos humanos que toda persona tiene, independiente de su condición económica, racial, cultural, u otros.

Por último, y complementando las distinciones entre el pensar calculador y el pensar reflexivo, y la distinción entre lo racional y razonable, Ruz integra la distinción entre lo técnico y práctico planteadas por *Jürgen Habermas*.

Este autor establece una distinción entre tipos de saberes y actitudes frente al mundo: un saber técnico y un saber práctico, el primero se orienta hacia el dominio y control sobre una realidad objetivada, y el segundo se orienta a establecer y ampliar

²⁹Ídem. Pág. 12.

comprensiones intersubjetivas. De esta manera, el saber técnico: “(...) *ordena constantes tales como el rendimiento en el trabajo, las tácticas y las estrategias y el tipo de decisiones que son racionales en relación a fines*”. Por el contrario, el saber práctico: “*ordena constantes tales como la sujeción a normas en la vida social y familiar, la convivencia democrática, la educación, etc. Los espacios de lo técnico y lo práctico se sujetan, pues, a dos lógicas distintas, una monológica y otra dialógica, respectivamente*³⁰”.

Siguiendo con los planteamientos del autor, las distinciones entre un saber técnico y un saber práctico corresponden a dos tipos de racionalidades que se orientan a fines distintos, lo que hace impensable esperar que ellas converjan de forma espontánea. En este sentido, la responsabilidad y el esfuerzo de correlacionar ambas racionalidades estaría puesta en las capacidades de los agentes sociales y políticos, en tanto puedan “*preparar una convergencia que inserte el progreso técnico en la democracia. Así, pues, somos los agentes sociales y políticos quienes estamos invitados a juzgar en términos prácticos sobre el desarrollo del saber técnico*”³¹

Tomando en cuenta la distinción hecha por Habermas, en la integración de personas con y sin discapacidad como proceso y fenómeno social, existirían lógicas o racionalidades que pueden analizarse en consideración a los fines que se le otorguen, las estrategias para conseguir los determinados fines, o las formas de comprender el fenómeno.

En este sentido, desde un saber técnico, la integración puede visualizarse como un fenómeno neutral, que puede explicarse y ordenarse a partir de determinadas estrategias y/o formas de actuar diseñadas en base a la acumulación de conocimientos sobre la materia, sin que estos conocimientos sean reflexionados y, menos aun,

³⁰ RUZ, J. y BAZÁN, D (1998) Ob.cit. Pág. 20

³¹ Ídem. Pág. 20.

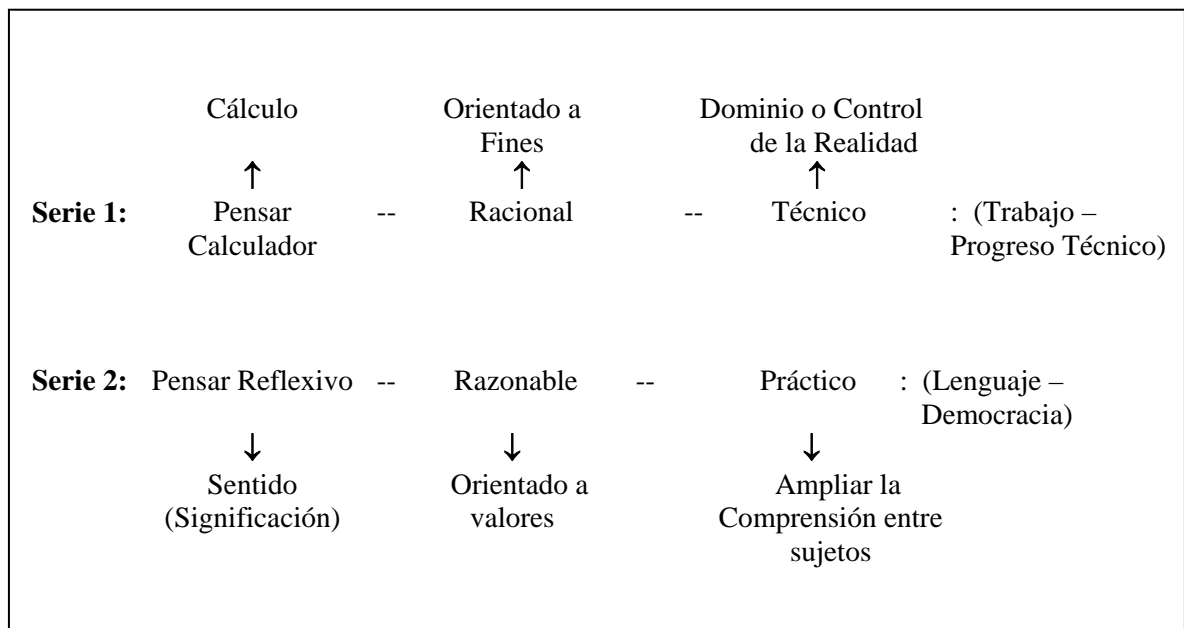
contextualizados a la realidad particular de la institución en consideración a los requerimientos específicos de las personas que en ella conviven.

Por el contrario, desde la perspectiva del saber práctico, la integración de personas con y sin discapacidad puede ser concebida como un fenómeno complejo, en el cual conjugan dimensiones que lo hacen dinámico y contexto-dependiente y que, a su vez, requiere de un análisis y una reflexión sobre su historia y de los supuestos epistemológicos que lo constituyen. En esta lógica, las estrategias se diseñan en consideración absoluta de la realidad particular en la que surge el fenómeno, y de acuerdo a las significaciones y comprensiones de los actores sociales y de las necesidades específicas que surgen de este análisis.

Los planteamientos de los tres autores referidos anteriormente, han sido organizados horizontalmente en dos series categoriales mayores. Es así como se conforman dos series categoriales ordenadas tomando en cuenta una forma de pensar, un tipo de racionalidad y una actitud determinada frente a las realidades, diferenciadas en la serie 1; del trabajo o progreso técnico, caracterizada por el pensar calculador, racional y técnico, y la serie 2, como serie del pensar reflexivo, razonable, práctico, caracterizado por el lenguaje, la comunicación y la democracia.

Asimismo, y como lo explican Ruz y Bazán, estas dos series categoriales son distintas pero complementarias, representándose transversalmente del siguiente modo³²:

³² Ídem.



De esta manera, y según lo expresado por Ruz y Bazán “*Articuladas de este modo estas dos racionalidades conforman una trama de poderosas resonancias heurísticas. Permiten formular interrogantes no previstas, generar perspectivas, y orientar la búsqueda de respuestas y la creación de propuestas. Ayudan a descubrir nuevas dimensiones de la realidad social y alcanzar renovadas interpretaciones*”³³.

Los aspectos teóricos recientemente desarrollados, ofrecen un marco conceptual que permitirá abordar el análisis de los procesos de integración de personas con y sin discapacidad considerando que en este proceso se conjugan racionalidades y dimensiones instrumentales/legales y éticas/valóricas en constante tensión.

³³ RUZ, J. y BAZÁN, D (1998) Ob.cit. Pág. 23.

2. MODELOS DE COMPRESIÓN Y CONCEPCIÓN DE LA DISCAPACIDAD Y LA INTEGRACIÓN.

A continuación se realizará un breve recorrido por la historia de las representaciones y aproximaciones hacia las personas con discapacidad, tomando en cuenta que tanto el concepto de discapacidad como las personas que presentan esta condición, han sido percibidos, comprendidos y contruidos de diversas maneras a lo largo de nuestra historia.

Para situar la comprensión de la temáticas que se abordarán en este capítulo, es preciso considerar que tanto la construcción del concepto de discapacidad como las concepciones que se tienen respecto a las personas que la presentan, son el resultado de complejos procesos identitarios en los cuales el constructo social de la “normalidad” se instala como referente que permite clasificar a los seres humanos que se encuentran dentro y fuera de ésta.

Como lo explica Díaz³⁴, existe una relación entre la sociedad que se considera y denomina “normal” y las personas que son consideradas “anormales”, en la cual surge una alteridad construida por la oposición entre el grupo de personas “normales” respecto al grupo de personas consideradas “anormales”. Sin embargo, en el caso de las personas con discapacidad, la autora aclara que: *“(…) la alteridad se origina en la sociedad “normal” y posteriormente se extiende a la sociedad “atípica”; así, antes de que el sujeto “atípico” cobre conciencia de sí mismo, la sociedad señala aquellos que, por sus características somatopsíquicas, pueden encontrarse en desventaja para su propia sobrevivencia en el medio cultural que les corresponde; en tal sentido lo identifica, lo califica y lo trata como tal, según la concepción que tenga de tal condición”*.

³⁴ DÍAZ, O (2003): “Hacia la concepción de la atención educativa de personas con discapacidad” .Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Pág. 42

En la misma lógica, y haciendo referencia al proceso de construcción de identidades “normales”, Nuria³⁵ plantea que: *“La alteridad del otro permanece reabsorbida en nuestra identidad y la refuerza todavía más; la hace posible, más arrogante, más segura y más satisfecha de sí misma. A partir de este punto de vista, el loco reafirma y refuerza nuestra razón; el niño, nuestra madurez; el salvaje, nuestra civilización; el marginal, nuestra integración; el extranjero, nuestro país; y el deficiente, nuestra normalidad”*

En este sentido, y siguiendo el análisis de ambas autoras, para que un ser humano se identifique como normal debe existir un referente anormal, y en el caso específico de las diferencias físicas, cognitivas, psíquicas y sensoriales que forman parte del constructo de lo “anormal”, se les ha conceptualizado como deficiencia, discapacidad y/o minusvalía. Asimismo, las personas etiquetadas y clasificadas dentro de estas categorías, históricamente han sido percibidos y comprendidos como seres inferiores, como enfermos, como incapacitados, etc., demostrando, como dice Skliar, que: *“La deficiencia está histórica, social y culturalmente pensada y producida para legitimar los YO normales”*³⁶

2.1 De la segregación a la integración de personas con y sin discapacidad

En la mayoría de las civilizaciones las personas con discapacidad han sido rechazadas, marginadas, e incluso exterminadas. Se cuenta con antecedentes que desde la Prehistoria las personas con discapacidad han sido estigmatizadas y percibidas con temor y rechazo, llegando al extremo de haber sido asesinadas. Según Durant³⁷ en esta época muchas tribus mataban a los niños que consideraban que habían nacido en “malas condiciones”. El mismo autor explica que; *“(…) en*

³⁵ Citado por SKLIAR (2003) en el libro “¿Y si el otro no estuviera ahí?: notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia”. Miño y Dávila. Buenos Aires Pág. 52

³⁶ SKLIAR, C (2003): “¿Y si el otro no estuviera ahí?: notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia” Miño y Dávila. Buenos Aires Pág. 58

³⁷ Citado en: <http://www.declarationmontreal.com/docs/discapacidad.pdf>, Julio 2007.

algunos lugares, se practicaba la trepanación³⁸ (perforación del cráneo) con el fin de liberar de sus demonios a las personas que padecían de problemas de salud mental o de discapacidad intelectual³⁹, quedando en evidencia que la discapacidad era asociada con la divinidad, y se representaba como un castigo, un mal, etc.

En la Antigüedad el panorama de la personas con discapacidad seguía siendo el mismo. Según Durant existen antecedentes que indican que en esta época se hizo una de las primeras clasificaciones de la diferencia; *“apareció en Mesopotamia, tras el descubrimiento de una tablilla de escritura cuneiforme que databa del 2.800 antes de Cristo, en la que se mencionan monstruos por exceso (hidrocefalia o seis dedos), por defecto (microcefalia) o incluso por dualidad (hermafroditismo).”⁴⁰* Sin duda, este descubrimiento demuestra que la diferencia ha sido históricamente considerada desde los parámetros de la normalidad como algo defectuoso, extraño, malo. Como bien lo explica Skliar (2003)⁴¹ *“la diferencia más allá de ser un hecho biológico con características particulares es un problema epistemológico”* representado y quizás originado en la dicotomía entre; diferencia/igualdad, o más bien, la normalidad/anormalidad.

Otro ejemplo de la concepción que se tenía en la Antigüedad respecto a las diferencias derivadas de una discapacidad, lo representan las formas en que se enfrentaba el nacimiento de un niño/a con discapacidad en Grecia. Según Durant⁴² *“en este lugar era frecuente que los niños de muy corta edad fueran arrojados desde lo alto de un acantilado debido a una aparente deformación de nacimiento o que el*

³⁸ AGUADO, A (1995), da cuenta de la existencia de restos arqueológicos en la península danesa de Jutlandia en los cuales se descubrieron fragmentos de cráneo que revelan una trepanación en un niño hidrocefálico. También se descubrieron en varios lugares cráneos con orificios. Algunos los consideran trepanaciones para dar salida a los espíritus; otros prefieren hablar de otras alternativas de explicación, como reducción de la presión intracraneal. Asimismo, el autor explica que no hay que descartar que sean producidas por heridas de guerra o una combinación de las causas anteriores.

³⁹ <http://www.declarationmontreal.com/docs/discapacidad.pdf>. Agosto, 2007

⁴⁰ Ídem.

⁴¹ SKLIAR, C (2003). Ob.cit. Pág. 62

⁴² Citado en: <http://www.declarationmontreal.com/docs/discapacidad.pdf>.

padre decidiese si se quedaba con el niño. Si lo rechazaba, era tirado a la basura, en donde moría poco después”.

Algo parecido practicaban los romanos, sin embargo ellos tenían estipulado el derecho a matar a los recién nacidos durante los primeros ocho días de vida, luego de transcurrido ese tiempo el niño quedaba bajo la tutela del Estado en una institución.

Con la misma lógica, y basándose en creencias sobrenaturales, durante la Edad Media, las personas con algún tipo de discapacidad eran con frecuencia víctimas de la Inquisición, principalmente por sus comportamientos considerados extraños. Se pensaba que las personas que se comportaban de forma extraña, o simplemente diferente, se encontraban poseídos por los demonios.

Este conjunto de actitudes y representaciones hacia las personas con discapacidad, según Barnes,⁴³ también se encontraban presentes dentro de los discursos religiosos, los que profesaban que las personas con diferencias físicas, psíquicas, etc., *“eran una prueba viviente de la existencia de Satanás y su poder sobre los hombres⁴⁴”*. Dando prueba de lo anterior, Díaz⁴⁵ menciona que San Agustín, representante de la Iglesia Cristiana, *“proclamaba que la insuficiencia era un castigo por la caída de Adán y otros pecados”* y que Martín Lutero, representante del Protestantismo, *“señalaba que veía al diablo en los niños discapacitados”*

Queda en evidencia en las descripciones de estas tres épocas de la historia, las representaciones hacia cualquier tipo de diferencias fisiológicas y/o conductuales eran estigmatizadas mediante el rechazo, la exterminación y en algunos casos la marginación a instituciones. Asimismo, existían arraigadas creencias sobrenaturales

⁴³ Citado en DÍAZ, O (2003): “Hacia la concepción de la atención educativa de personas con discapacidad” .Ministerio de Educación Nacional. Bogotá.

⁴⁴ DÍAZ, O (2003) Ob.cit.

⁴⁵ Ídem.

⁴⁵ Ídem.

que permitían asociar cualquier fenómeno desconocido como un mal, castigo, o producto de posesiones demoníacas.

Al conjunto de costumbres y representaciones recién expuestas Puig de la Bellacasa (1990)⁴⁶ las clasifica dentro del paradigma tradicional: *“en el que prima la consideración de los deficientes desde el punto de vista ambivalente de expresión del mal/manifestación”*⁴⁷. En este paradigma la deficiencia, y en general las diferencias fisiológicas y conductuales, se consideran como: *“fruto de causas ajenas al hombre ante las que no cabe ningún otro tipo de actuación distinto de la aceptación resignada, la súplica a los dioses y/o la eliminación del deficiente. En este contexto, tienen perfecta cabida el animismo⁴⁸, el infanticidio y algunas otras concepciones y/o prácticas similares”*⁴⁹.

Con el paso del tiempo y debido a las transformaciones en las formas de pensamiento y creencias, en la época contemporánea aparecieron las primeras manifestaciones de un mayor entendimiento de las diferencias, ya no asociadas a creencias divinas, pero aun concebidas dentro de los parámetros de la normalidad. En este sentido, sigue siendo hegemónica la mirada que reduce las diferencias y/o discapacidades a la condición de anormales, inferiores, etc., respecto a un otro “normal”.

Sin embargo, aún cuando la mirada hacia las diferencias fisiológicas y conductuales, muchas de ellas derivadas de algún tipo de discapacidad, siguen correspondiendo a un tipo de pensamiento “mismocéntrico”⁵⁰ y reduccionista basado en los parámetros de la normalidad, en esta época se comienza a masificar la población que opta al

⁴⁶ Citado en AGUADO, A: (1995): “Historia de las deficiencias”. Escuela libre Editorial. Madrid.

⁴⁷ AGUADO, A: (1995): “Historia de las deficiencias”. Escuela libre Editorial. Madrid. Pág. 34.

⁴⁸ Animismo se considera a la creencia de que las enfermedades y los males, son provocados por espíritus, dioses o fuerzas animadas. Es decir, por poderes sobrenaturales, ajenos a la humanidad que requieren de “curación espiritual”.

⁴⁹ AGUADO, A: (1995) Ob.cit. Pág. 34.

⁵⁰ Mismocéntrico es un neologismo para referirse a la mismidad tanto individual como grupal.

beneficio de la educación, siendo la discapacidad auditiva la primera en ser investigada e intervenida.

En esta línea, se conoce el trabajo de Fray Pedro Ponce de León en el siglo XVI y el de Juan Pablo Bonet quien escribe en 1620 “Reducción de las letras y arte de enseñar a hablar a los mudos”; en 1776 Carlos de l’Epée publica su manual: “Instrucción de los sordomudos, por medio de signos metódicos”; y la invención del método fonético creado por el alemán Samuel Heinicke⁵¹

Unas décadas después se amplía el conocimiento y las respuestas sociales hacia las personas que presentaban algún tipo de discapacidad, incorporándose la discapacidad visual y mental en las intervenciones educativas de la época. Respecto a la primera se conoce el trabajo en la educación de personas ciegas de Valentín Haüy; “(...) *la cual se perfecciona y propaga en la primera mitad del siglo XIX por Braille*”.⁵² Respecto a la discapacidad intelectual, es en el año 1841 cuando se inicia gracias a Guggenbühl; “*la educación de quienes en ese momento se les denominaba cretinos, idiotas y atrasados mentales*” (Abagnano, N. y Visalberghi, A., 1974; Campillo, H.1973)⁵³.

Junto con estos hitos en la historia de la intervención educativa hacia las personas con discapacidad, en los primeros años del siglo XX se realizaron algunos estudios que aportaron al conocimiento e intervención en torno a la discapacidad, entre los autores que se destacan se encuentran: “*Pinel, Séguin e Itart., con los aportes de Montessori, Decroly, y dos décadas después, los de Vigotsky*”⁵⁴ (1997)⁵⁵

⁵¹ ANUIES (2006): “Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior”. Secretaría de Educación Pública. México.

⁵² Ídem.

⁵³ Citado en ANUIS (2006).Ob. Cit. Pág. 23

⁵⁴ Este último autor se conoció bastante después y sus aportes hoy cobran vigencia en el ámbito educativo, siendo sus principios teóricos uno de los componentes principales de la reforma educativa de nuestro país.

⁵⁵ ANUIS (2006).Ob. Cit. Pág. 24

Asimismo, en esta época surge una de las grandes revoluciones paradigmáticas en torno al fenómeno de la discapacidad que marca un hito en la intervención hacia esta población. Esta revolución paradigmática se encuentra marcada por una mirada que atribuía la discapacidad a condiciones orgánicas otorgándole posibilidades de curación. En este enfoque la discapacidad fue conceptualizada como un daño o deficiencia a nivel orgánico y/o genético cuya etiología es por alteraciones en el desarrollo pre y post natal.

Con las dos guerras mundiales un importante porcentaje de personas se incorporó a la población con discapacidad, con ello se amplió la etiología (anteriormente atribuida a los procesos de desarrollo pre y post natal) incorporándose el concepto de rehabilitación, el cual repercute en el surgimiento de nuevas formas de intervención: *La II Guerra Mundial también trae consigo, concretamente, el nacimiento del movimiento rehabilitador y de la psicología de la rehabilitación y su expansión a otros campos. Sus objetivos iniciales son claros: la recuperación físico-somática y funcional*⁵⁶. “

En este modelo, la mirada continúa centrada en las deficiencias de las personas y en sus posibilidades de recuperación por medio de terapias y tratamientos médicos. Consecuente con ello, las intervenciones se plantean desde el área de la salud, cuya racionalidad de base está orientada a fines rehabilitadores de déficit, defectos, anormalidades, etc. En esta lógica, la discapacidad es conceptualizada y representada desde la deficiencia y centrada en la persona independiente de su contexto social y cultural.

De esta manera, un hito bélico que tuvo repercusiones aberrantes para la humanidad a nivel mundial, le sirvió a las personas con discapacidad en tanto posibilitó una nueva

⁵⁶ AGUADO, A: (1995): “Historia de las deficiencias”. Escuela libre Editorial. Madrid. Pág. 35

interpretación de su condición: *“La visión de la discapacidad y de los derechos del hombre se redimensiona y llega a la mesa de discusión en los organismos internacionales”*⁵⁷. En esta línea, se reconoce como uno de los grandes avances en la materia La Declaración Internacional de los Derechos Humanos, formulada por la ONU en la Asamblea General el 10 de diciembre de 1948. Dentro de los aspectos más relevantes de esta declaración, y en cuya base se visualiza una racionalidad orientada a valores, se encuentran: *“La promulgación de la igualdad en la dignidad y el valor de la persona, así como la igualdad de derechos sin distinción de ninguna clase, e incluye el derecho a la vida, a la libertad, a la seguridad, al trabajo con igual salario por trabajo igual y a la educación entre otros”*.⁵⁸

Como consecuencia de La Declaración de los Derechos Humanos, en las décadas posteriores diferentes asociaciones toman contacto con la ONU, logrando establecer nuevas y específicas declaraciones en lo que en materia de la discapacidad respecta. Entre ellas se encuentran: La Declaración de los Derechos del Deficiente Mental (1971) y la Declaración de los Derechos de los Minusválidos (1975)⁵⁹.

Ya entre los años sesenta y setenta aproximadamente, se comienzan a visualizar importantes cambios en las formas de pensamiento, que permiten una mirada y acción social hacia la discapacidad basada en los derechos humanos. En esta época se comienza a entretener una comprensión de las diferencias que permite conceptualizar la discapacidad desde la reflexión de la influencia del medio ambiente en las posibilidades de desarrollo de esta población.

⁵⁷ ANUIS (2006).Ob. Cit. Pág. 30

⁵⁸ Ídem.

⁵⁹ Posteriormente a estas declaraciones se suman: la “Carta para los Años 80’s”, la cual se basa en la terminología propuesta por la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidad y Minusvalías de la OMS; La promulgación del Año Internacional de Personas con Discapacidad en 1981; la aprobación del Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad de la ONU en 1982, y las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad en 1983.

En esta lógica, se comienza a llevar a cabo un proceso cuestionador del modelo de intervención imperante en el cual la discapacidad era concebida como consecuencia de factores orgánicos y genéticos. Desde entonces, comienzan a tomar fuerza las ideas de la relación ser humano-medio, otorgándose relevancia a la influencia del contexto sociocultural en el desarrollo humano.

Como consecuencia de lo anterior, surge en 1970 el Principio de “Normalización”⁶⁰ en el que se plantea la idea de que toda persona tiene derecho a utilizar los servicios y vivir las experiencias sociales que brinda una cultura determinada. Sin embargo, este principio - a pesar de haberse planteado desde una racionalidad valórica que pone en discusión los antiguos modelos de atención y comprensión de la discapacidad- no está exento de críticas, principalmente por su significado semántico. En este sentido, se sospecha de la racionalidad que subyace en este principio las cuales pueden develarse, según Jerez,⁶¹ analizando el concepto de normalización: *“el vocablo normalización está emparentado con palabras como norma, normal, normalidad, etc. En este sentido, su significado es similar al de palabras como regularización, homogenización, igualación, etc.; es decir, se parte de agrupar distintos aspectos en torno a un factor definido como central: Lo Normal.”*

Aún así, es el Principio de Normalización el que impulsa la formulación de políticas de intervención sobre la discapacidad y su principal consecuencia fue la presentación en el Reino Unido en 1978 del documento conocido como "Informe Warnock",⁶² donde se plantea el principio de la integración en el ámbito escolar. En este documento se manifiesta que *"todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela ordinaria de su localidad, sin posible exclusión"*.

⁶⁰ Fueron varios los teóricos que se pronunciaron y redefinieron el principio de normalización, sin embargo el precursor es Bank-Mikkelsen , y su principal teórico es Wolf Wolfensberger

⁶¹ Citado en DÍAZ, O (2003): “Hacia la concepción de la atención educativa de personas con discapacidad” .Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Pág. 57

⁶² <http://usuarios.discapnet.es/disweb2000/Portadas/24may2004.htm>

De esta manera, tanto el principio de normalización como el de integración comienzan a extenderse por Europa y América, intencionando el surgimiento de nuevas reflexiones, miradas y acciones sociales hacia las personas con discapacidad.

2.2 Conceptualización y Clasificación de la discapacidad.

Al igual que las concepciones y representaciones sobre las personas con discapacidad, la terminología utilizada para referirse a las condiciones físicas, cognitivas, sensoriales y/o psíquicas han variado según el paradigma desde donde se interpreten y se comprendan.

En este sentido, la terminología que se utiliza para referirse a las personas con discapacidad son el reflejo de las transformaciones en torno a la comprensión y concepción de la condición de éstas. Una mirada a los términos - que se han utilizado y que se utilizan- para referirse a las personas con discapacidad, permite comprender la relación existente entre las formas de concebirla y las formas de referirse a ésta.

Entre la diversidad terminológica existente, Aguado⁶³ destaca las siguientes:

- a) Referidos a personas con limitaciones psíquicas: Idiotas, imbéciles, morones, oligofrénicos, subnormales, débiles mentales, disminuidos, retrasados mentales, retardo en el desarrollo, deficientes mentales, dificultades de aprendizaje permanentes, necesidades especiales.
- b) Referidos a las limitaciones físicas o sensoriales: Lisiados, tullidos, impedidos, inútiles, inválidos, desvalidos, mutilados, minusválidos, deficientes, incapacitados, discapacitados.
- c) Referidos al proceso de atención: Beneficencia, asistencia, prevención, reeducación, readaptación, rehabilitación, habilitación, tratamiento, educación, recuperación profesional.

⁶³ Citado en VERDUGO, M (2002): "Personas con Discapacidad: Perspectivas Psicopedagógicas y Rehabilitadoras". Siglo Veintiuno de España Editores. España. Pág. 4

Muchos de los términos citados anteriormente aún persisten en el lenguaje cotidiano y en el lenguaje que usan los profesionales para referirse a las personas con diferentes condiciones ya sean físicas, psíquicas, etc. Como lo explica Verdugo⁶⁴: *“La terminología expresa la evolución de las actitudes profesionales y sociales, pero los cambios de nombres dejan intactos los prejuicios de la mayor parte de las personas. Hemos de modificar los valores y actitudes que subyacen a esas expresiones, y no suponer que es un asunto meramente terminológico que sólo requiere un cambio de nombres”*. Es decir, los cambios en los sistemas lingüísticos, principalmente en el uso de terminologías, dependen de transformaciones paradigmáticas que sustenten comprensiones y concepciones distintas de los fenómenos y de las realidades que serán nombradas y conceptualizadas.

Uno de los cambios paradigmáticos en torno a la comprensión de la discapacidad, surge a partir de los años 70. Década en que comienza a expandirse la filosofía del movimiento de integración de personas con discapacidad a los diferentes continentes del mundo. La promulgación de esta filosofía, permitió que la situación de las personas con discapacidad se comenzara a visualizar, pensar y problematizar en el Marco de los Derechos Humanos y los deberes de las diversas instituciones sociales. En este Marco, y según lo planteado por los discursos políticos oficiales, surgió la necesidad de aunar criterios y miradas en torno al fenómeno de la discapacidad, principalmente en relación a la elaboración de intervenciones sociales y educativas en la materia.

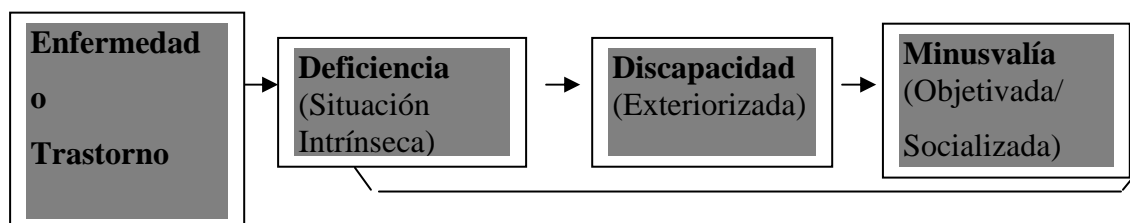
Con esta finalidad y con la pretensión de: *“una clasificación internacional que nos sirva a todos y en todos los lugares para compartir y comparar la información sobre la discapacidad”*⁶⁵, la Organización Mundial de la Salud (OMS) publica en el año

⁶⁴ VERDUGO, M (2002): “Personas con Discapacidad: Perspectivas Psicopedagógicas y Rehabilitadoras”. Siglo Veintiuno de España Editores. España. Pág. 5.

⁶⁵ EGEEA, C y SARABIA, A: (2001): "Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad", Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad, N° 50, Madrid. Pág.16.

1980 “La Clasificación Internacional de las Deficiencias, las Discapacidades y las Minusvalías” (CIDDDM).

Esta primera clasificación (CIDDDM), supera el modelo médico tradicional cuyo esquema de enfermedad (Etiología - Enfermedad – Manifestación) resultaba, según Verdugo, insuficiente para dar cuenta de la diversidad de situaciones implicadas en la rehabilitación. De esta manera, la CIDDDM plantea una nueva conceptualización y tres diferentes niveles derivados de la enfermedad (Deficiencia, Discapacidad y Minusvalía), realizando una distinción entre estos, y a la vez, una integración conceptual descrita de la siguiente manera:



Para comprender este esquema, es preciso considerar las definiciones que establece la CIDDDM para cada uno de estos conceptos y las relaciones entre los mismos⁶⁶:

- La **enfermedad** es una *situación intrínseca* que abarca cualquier tipo de enfermedad, trastorno o accidente.
- La **deficiencia** es la *exteriorización* directa de las consecuencias de la enfermedad y se manifiesta tanto en los órganos del cuerpo como en sus funciones (incluidas las psicológicas).
- La **discapacidad** es la *objetivación* de la deficiencia en el sujeto y con una repercusión directa en su capacidad de realizar actividades en los términos considerados normales para cualquier sujeto de sus características (edad, género, etc.).

⁶⁶ Ídem. Pág. 16

- La **minusvalía** es la *socialización* de la problemática causada en un sujeto por las consecuencias de una enfermedad, manifestada a través de la deficiencia y/o la discapacidad, y que afecta al desempeño del rol social que le es propio.

En este sentido, los tres niveles (Deficiencia, Discapacidad y Minusvalía) serían consecuencia de la enfermedad, lo que permite situar este instrumento de clasificación dentro del modelo médico, cuya comprensión y explicación de las diferentes condiciones de una persona ya sea física, psíquica, etc., es que son consecuencias de una enfermedad. Esto puede observarse claramente en las definiciones de los tres niveles, los que han sido definidos dentro de la experiencia de la salud como:

- Una **deficiencia** es toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica.

Como queda de manifiesto en esta definición que entrega la CIDDM, la deficiencia hace alusión a los aspectos estructurales y funcionales de sistemas u órganos, es por ello que se plantea que una deficiencia es representativa de un trastorno a nivel orgánico.

- Una **discapacidad** es toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano.

Con esta definición de discapacidad, la CIDDM plantea explícitamente que ésta depende de la relación entre la deficiencia sensorial, estructural, etc., que tenga un individuo y la actividad que en un determinado contexto deba realizar. En este sentido, la relación de dependencia permite situar la discapacidad como una condición contexto dependiente y no como una condición del individuo propiamente tal.

- Una **minusvalía** es una situación desventajosa para un individuo determinado, consecuencia de una deficiencia o una discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso (en función de su edad, sexo o factores sociales y culturales).

Como queda de manifiesto en la definición, la minusvalía hace referencia a las barreras y/o obstáculos presentes en el medio social que dificulta el óptimo desempeño de un individuo en un contexto y/o situación determinada.

Asimismo, y con el objetivo de diferenciar claramente los conceptos de deficiencia, discapacidad y minusvalía, se plantean diferentes subcategorías para cada uno de ellos. En este sentido, es preciso mencionar que uno de los objetivos que se planteó con la creación de este instrumento de clasificación, fue facilitar criterios y terminologías que pudiesen ser utilizadas por los distintos grupos de profesionales implicados en la rehabilitación de personas con discapacidad ya sea en el área de la salud, contextos comunitarios y laborales, evitando la confusión, y con ello la mala utilización, de términos para referirse a una situación o condición específica.

De esta manera, la CIDDM por medio de las distinciones de categorías y subcategorías, apunta a la utilización diferenciada para los tres niveles (deficiencia, discapacidad y minusvalía) especificando sus respectivas acciones y/o condiciones en que estas se encuentran presentes en una persona o en la relación de ésta con su medio ambiente particular. Esto puede apreciarse en la siguiente tabla ejemplificadora:

NIVELES	CONTENIDOS
DEFICIENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> •Deficiencias intelectuales •Otras deficiencias psicológicas •Deficiencias del lenguaje •Deficiencias del órgano de la audición •Deficiencias del órgano de la visión •Deficiencias viscerales •Deficiencias músculo-esqueléticas

	<ul style="list-style-type: none"> •Deficiencias desfiguradoras •Deficiencias generalizadas, sensitivas y otras
DISCAPACIDADES	<ul style="list-style-type: none"> •Discapacidades de la conducta •Discapacidades de la comunicación •Discapacidades del cuidado personal •Discapacidades de la locomoción •Discapacidades de la disposición del cuerpo •Discapacidades de la destreza •Discapacidades de situación •Discapacidades de una determinada aptitud
MINUSVALÍAS	<ul style="list-style-type: none"> •Minusvalía de orientación •Minusvalía de independencia física •Minusvalía de la movilidad •Minusvalía ocupacional •Minusvalía de integración social •Minusvalía de autosuficiencia económica •Otras minusvalías

Tabla 1. Contenidos de la CIDDM-1⁶⁷

Junto a los aportes en lo referente a la utilización de un lenguaje profesional en torno a la materia de deficiencia, discapacidad y minusvalía que evitara distintas interpretaciones respecto a las mismas, la CIDDM apuntó a evitar la sustantivación de situaciones adjetivas: *“se trataba de mostrar al individuo antes como persona que como sujeto de una determinada situación limitante. La manera de lograrlo era anteponer siempre el “persona con...”* ⁶⁸. De esta manera, como lo explica Manosalva, *“la CIDDM se instala, entonces, como un instrumento de resistencia al encasillamiento y etiquetación simplistas con que se estaba operando en forma deshumanizada con las personas con discapacidad”*⁶⁹.

⁶⁷ Tabla extraída de VAZ LEAL, F Y CANO, M: Clasificación de las Deficiencias, discapacidades y Minusvalía. En <http://www.proyectojuvenalis.org/docs/clasificacion.pdf>.

⁶⁸ EGEEA C y SARABIA, A (2001): “Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad” , Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad, n° 50, Madrid. Pág. 17.

⁶⁹ MANOSALVA, S (2007): Integración de Personas con y sin Discapacidad: Desafío Pedagógico y Necesidad Social. Documento de trabajo interno curso “Integración Educativa: Necesidad Pedagógica y Social. Magíster en Educación. U.A.H.C. Santiago Chile.

Sin embargo y a pesar de sus diversos aportes, la CIDDM fue criticada y cuestionada por los diversos actores sociales comprometidos en la materia de la discapacidad. Entre las principales críticas que se le ha hecho, destacan aquellas que la sitúan dentro de un modelo eminentemente médico que no permite abordar la complejidad de factores y componentes en torno a la discapacidad. En este sentido, se ha criticado la mirada reduccionista con la que se analizan las situaciones y condiciones, en las cuales el énfasis lo sitúa en el individuo por sobre la responsabilidad del medio sociocultural en la presencia o no de las minusvalías.

Asimismo, algunos autores⁷⁰ afirman que *“no ha cumplido su objetivo prioritario de normalización y utilidad a nivel internacional con el que nació, ya que cada país ha adoptado su propia Clasificación adaptadas a las diferentes circunstancias socioeconómicas con las que tiene que enfrentarse a la hora de diagnosticar o valorar una situación personal”⁷¹*

Las críticas que recibió este instrumento, permitió que se realizaran unas exhaustivas revisiones del mismo, proceso que duró más de una década y que culmina con un nuevo Clasificador Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), publicado en el año 2001 cuyo objetivo principal es *“proporcionar un lenguaje unificado y estandarizado que sirva como punto de referencia para la descripción de la salud y los estados relacionados con la salud”⁷²* (...) *Con este objetivo, la CIF posibilita la comunicación sobre la salud y la atención sanitaria entre diferentes disciplinas y ciencias en todo el mundo⁷³.*

Este nuevo instrumento de la OMS, cambia el tradicional enfoque médico donde se consideraban las condiciones de deficiencia, discapacidad y minusvalía como

⁷⁰ Entre los que destacan VERDUGO, EGEA y SARABIA.

⁷¹ VERDUGO, M (2002): “Personas con Discapacidad: Perspectivas Psicopedagógicas y Rehabilitadoras”. Siglo Veintiuno de España Editores. España. Pág. 17.

⁷² EGEA, C y SARABIA, A (2001): Ob.cit. Pág. 19.

⁷³ OMS: (2001) Clasificador Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud. Pág. 1

consecuencias de la enfermedad, apostando por un nuevo enfoque bio- psico-social y ecológico en el cual la mirada está puesta en la salud y los estados relacionados con la salud. Según lo estipulado en este instrumento de clasificación, la síntesis entre el modelo social y el modelo médico⁷⁴ se realiza con la finalidad de “*proporcionar una visión coherente de las diferentes dimensiones de la salud desde una perspectiva biológica, individual y social*”⁷⁵

Asimismo, la CIF integra el concepto de dominios de salud y dominios relacionados con la salud, definiendo el concepto de dominio como el *conjunto relevante, y práctico de funciones fisiológicas, estructuras anatómicas, acciones, tareas o áreas de la vida relacionadas entre sí*. Para lograr estas distinciones, la CIF menciona que *estos dominios se describen desde la perspectiva corporal, individual y mediante dos listados básicos: (1) Funciones y Estructuras Corporales; (2) Actividades-Participación*. Con esta perspectiva, la CIF sustituye los tres niveles considerados consecuencias de la enfermedad⁷⁶, integrando términos⁷⁷ que a continuación se transcribirán, siempre teniendo en cuenta que en este instrumento se explicita que “*en la CIF las personas no son las unidades de clasificación; es decir, la CIF no clasifica*

⁷⁴ La CIF está basada en la integración de dos modelos opuestos: El modelo médico y el modelo social. El primero –modelo médico- lo define como aquel que considera la discapacidad como un problema de la persona directamente causado por una enfermedad, trauma o condición de salud, que requiere de cuidados médicos prestados en forma de tratamiento individual por profesionales. El tratamiento de la discapacidad está encaminado a conseguir la cura.

Por otro lado, el *modelo social* de la discapacidad, considera el fenómeno fundamentalmente como un problema de origen social y principalmente como un asunto centrado en la completa integración de las personas en la sociedad. La discapacidad no es un atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto/entorno social. Por lo tanto, el manejo del problema requiere la actuación social y es responsabilidad colectiva de la sociedad hacer las modificaciones ambientales necesarias para la participación plena de las personas con discapacidades en todas las áreas de la vida social. Por lo tanto el problema es más ideológico o de actitud, y requiere la introducción de cambios sociales, lo que en el ámbito de la política constituye una cuestión de derechos humanos. Según este modelo, la discapacidad se configura como un tema de índole política.

⁷⁵ OMS (2001) Ob. cit. Pág. 9.

⁷⁶ Estos tres niveles corresponden a los conceptos de deficiencia, discapacidad y minusvalía definidos por el antiguo instrumento de clasificación CIDDM.

⁷⁷ EGEAC y SARABIA, A (2001) Ob. cit. Pág. 19.

personas, sino que describe la situación de cada persona dentro de un conjunto de dominios de la salud o dominios “relacionados con la salud”⁷⁸.

Funcionamiento: Como término genérico para designar todas las funciones y estructuras corporales, la capacidad de desarrollar actividades y la posibilidad de participación social del ser humano.

Discapacidad: Como término genérico que recoge las deficiencias en las funciones y estructuras corporales, las limitaciones en la capacidad de llevar a cabo actividades y las restricciones en la participación social del ser humano.

Salud: Como elemento clave que relaciona los dos anteriores.

Funciones corporales: son las funciones fisiológicas de los sistemas corporales (Incluyendo las funciones psicológicas).

Estructuras corporales: son las partes anatómicas del cuerpo, tales como los órganos, las extremidades y sus componentes.

Deficiencias: son problemas en las funciones o estructuras corporales, tales como una desviación significativa o una pérdida.

Actividad: es la realización de una tarea o acción por parte de un individuo.

Participación: es el acto de involucrarse en una situación vital.

Limitaciones en la Actividad: son dificultades que un individuo puede tener en el desempeño/realización de actividades.

Restricciones en la Participación: son problemas que un individuo puede experimentar al involucrarse en situaciones vitales.

Factores Ambientales: constituyen el ambiente físico, social y actitudinal en el que las personas viven y conducen sus vidas.

El cambio de perspectiva - de la clasificación de las “consecuencias de enfermedades” a una clasificación de “componentes de salud”- implica que la mirada y las intervenciones en materias de discapacidad, ya no están centradas en la etiología de una enfermedad sino que se amplía la mirada sobre los factores de riesgos o

⁷⁸ Ídem Pág. 19

determinantes de la salud, integrando para ello una lista de factores ambientales situados en los contextos particulares de las personas (Ver tabla 2). De esta manera, la CIF integra dominios y categorías que describen relaciones y situaciones correspondientes al funcionamiento y discapacidad y los factores contextuales, los cuales se organizan y describen de la siguiente manera:

Dominio: Funcionamiento y Discapacidad

Categorías: Funciones y Estructuras Corporales, y Actividades y Participación.

- En este dominio se hace referencia a las situaciones relacionadas con el funcionamiento y la discapacidad, incorporando la categoría funciones y estructuras corporales, en la se encuentra el componente “cuerpo” que se clasifica tomando en cuenta los sistemas corporales y las estructuras del cuerpo. Otra categoría que se integra en este dominio, es el componente “Actividades y Participación” que *“cubre el rango completo de dominios que indican aspectos relacionados con el funcionamiento tanto desde una perspectiva individual como social”*.⁷⁹

Según lo expresado por la CIF, estos componentes se pueden emplear de dos maneras. *Por un lado, pueden utilizarse para indicar problemas (ej., deficiencias, limitación en la actividad o restricción en la participación; todos ellos incluidos bajo el concepto global de discapacidad). Por el contrario, también pueden indicar aspectos no problemáticos (ej. neutrales) de la salud y aspectos “relacionados con la salud” (todos ellos incluidos en el concepto genérico de funcionamiento) .El componente Actividades y Participación dispone de dos “constructos”: capacidad y desempeño/realización*⁸⁰

⁷⁹ OMS (2001) Ob.cit. Pág. 6

⁸⁰ Ídem. Pág. 6

Dominio: Factores Contextuales

Categorías: Factores Ambientales y Factores Personales.

- En el dominio relacionado con los factores contextuales, se integran un listado de aspectos que, según lo explicado en la CIF, ejercen un efecto en todos los componentes del funcionamiento y la discapacidad. Estos aspectos se encuentran organizados tomando en cuenta el contexto/entorno más inmediato al individuo y llegando hasta el entorno general⁸¹.

Al igual que en el dominio Funcionamiento y Discapacidad, en este dominio también se integran categorías que hacen referencia a la interacción entre el ambiente y la persona. De esta manera, la primera categoría hace referencia a los factores ambientales que interactúan con todos los componentes del funcionamiento y la discapacidad; *El “constructo” básico de los Factores Ambientales está constituido por el efecto facilitador o de barrera de las características del mundo físico, social y actitudinal.* Asimismo, la categoría de los Factores Personales representa componentes de los factores contextuales, estos factores al tener influencias socioculturales que los hacen diversos, no fueron clasificados en la CIF.

⁸¹ Ídem.

Tabla 2⁸² Visión de conjunto de la CIF

Parte 1: Funcionamiento y Discapacidad		Parte 2: Factores Contextuales		
Componentes	Funciones y Estructuras Corporales	Actividades y Participación	Factores Ambientales	Factores Personales
Dominios	Funciones corporales. Estructuras Corporales.	Áreas vitales (tareas, acciones).	Influencias externas sobre el funcionamiento y la Discapacidad	Influencias internas sobre el funcionamiento y la Discapacidad
Constructos	Cambios en las funciones corporales (Fisiológicos). Cambios en las estructuras del cuerpo (Anatómicos)	Capacidad. Realización de tareas en un entorno uniforme. Desempeño/ realización de tareas en el entorno real.	El efecto facilitador o de barrera de las Características del mundo físico, social y actitudinal.	El efecto de los atributos de la Persona.
Aspectos positivos	Integridad funcional. estructural	Actividad. Participación	Facilitadores	No aplicable.
FUNCIONAMIENTO				
Aspectos negativos	Deficiencia.	Limitación a la actividad Restricción en la participación		No aplicable.
DISCAPACIDAD				

Con la integración de los factores ambientales, contextuales y personales y su interacción con el funcionamiento del ser humano, la CIF da cuenta de la complejidad de componentes que interactúan en el surgimiento de la discapacidad, explicando que *“existe una interacción dinámica entre estos elementos: las intervenciones en un elemento tienen el potencial de modificar uno o más de los otros elementos. De esta manera y como lo explica Manosalva, la materialización de este instrumento se*

⁸² Tabla extraída de la CIF pág. 12.

traduce en que *“además de la atención médica y rehabilitadora, las personas requieren apoyos para la integración social; esto es, tratamientos individuales con cambios personales y acciones sociales con cambios en el entorno”*⁸³

En esta sentido y como queda de manifiesto en la descripción de este instrumento, la CIF representa un cambio paradigmático que sitúa la discapacidad desde la relación entre la persona y su entorno, lo que en términos de la materialización del concepto, implica re-pensar y re-mirar el rol y las funciones de los sistemas sociales, entre ellos el sistema de salud y el sistema educativo, para favorecer la incorporación de personas con discapacidad al mundo social y cultural al cual pertenecen.

2.3 Integración de personas con y sin discapacidad: Un medio para la Consecución del principio de igualdad

Como ha sido mencionado en este estudio, la integración de personas con y sin discapacidad se origina como un movimiento social que tiene como finalidad equiparar las oportunidades educativas, laborales y sociales de todas las personas. En este sentido, la integración se sustenta en un cambio de la mirada y la representación del fenómeno de la discapacidad entendiéndola y definiéndola como un fenómeno que se da en la interacción del sujeto con el medio, y no como un problema personal. En esta lógica, la discapacidad depende, en cierta medida, de la interrelación entre el contexto social, cultural, económico, y las características y necesidades particulares de una persona.

En este contexto, a partir de la década de los 60 nace el movimiento de integración de personas con y sin discapacidad, principalmente enfocado al sistema educativo. Como lo explica Marchesi: *“a partir de los años sesenta se produce un movimiento de enorme fuerza, impulsado desde ámbitos sociales diversos, que va a provocar*

⁸³MANOSALVA, S (2007): Integración de Personas con y sin Discapacidad: Desafío Pedagógico y Necesidad Social. Documento de trabajo interno curso “Integración Educativa: Necesidad Pedagógica y Social. Magíster en Educación. U.A.H.C. Santiago Chile Pág. 16

profundas transformaciones en el campo de la educación especial”⁸⁴ Según este autor, la transformación que trae consigo el movimiento de integración de personas con y sin discapacidad en el sistema educativo es el resultado de diez principales factores que se resumen a continuación:

1. Una nueva concepción de los trastornos del desarrollo y de la deficiencia:

Este factor hace referencia al cambio en la comprensión de la deficiencia, anteriormente atribuida a factores orgánicos y genéticos que producían una mirada centrada en la persona independiente de su contexto social, cultural, educativo, entre otros factores que influyen en el desarrollo humano. La nueva concepción sitúa la mirada en la relación entre el sujeto con discapacidad y su medio, entendiendo que existen factores externos a la persona que influyen en su desarrollo y en su aprendizaje: *“el déficit ya no es una categoría con perfiles clínicos estables, sino que se establece en función de la experiencia educativa. El sistema educativo puede, por tanto, intervenir para favorecer el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos con alguna característica deficitaria*”⁸⁵

2. Una perspectiva distinta de los procesos de aprendizaje y de las diferencias individuales:

Este factor hace referencia a los nuevos postulados sobre la relación entre el desarrollo y el aprendizaje anteriormente comprendida como una relación vertical, en la cual el nivel de desarrollo de una persona determinaba sus posibilidades de aprendizaje. Hoy en cambio, principalmente a partir de las corrientes constructivistas, se entiende que el desarrollo y el aprendizaje son procesos que se encuentran interrelacionados: *“Se destaca el papel activo del aprendiz y la importancia de que los profesores tengan en cuenta su nivel de conocimientos y le ayuden a completarlos o a reorganizarlos. (...) el proceso de enseñanza se convierte en una experiencia compartida más individualizada, en la que no debe suponerse*

⁸⁴ MARCHESI, A, COLL, C y PALACIOS, J (2004): Desarrollo Psicológico y Educación: Trastornos del Desarrollo y Necesidades Educativas Especiales. Alianza, Madrid. Cap. I Pág. 25

⁸⁵ Ídem.

que los alumnos que están en un aula, aunque tengan la misma edad o discapacidad, van a enfrentarse al proceso de aprendizaje de la misma manera.”⁸⁶

3. **La revisión de la evaluación psicométrica:** Este factor hace referencia al cuestionamiento del uso de las pruebas psicométricas para determinar la capacidad de los alumnos/as, principalmente por su efecto clasificador y estigmatizador de las posibilidades de desarrollo y aprendizajes de éstos. En este sentido, y coherente con los nuevos postulados sobre la influencia de la educación en el desarrollo de las personas, *“se destaca las posibilidades de aprendizaje de los alumnos y se otorga a las escuelas un papel más influyente para producir cambios positivos. Nuevas formas de evaluación se abren camino, basados en el estudio de las potencialidades de aprendizaje de los alumnos”*⁸⁷. En esta lógica, los instrumentos de evaluación cambian la mirada centrada en la capacidad de un individuo, incluyendo criterios relacionados con el currículo para orientar las prácticas pedagógicas y educativas.
4. **La presencia de un mayor número de profesores competentes:** En un número importante de países y a partir de las reformas educativas, se comenzaron a modificar los sistemas de formación inicial docente, mejorando su preparación y ampliando su formación en consideración de las diferencias individuales que se encuentran presentes en el aula. *“De esta forma, se replantean las razones de la separación entre las escuelas normales y las de educación especial y se amplían notablemente las experiencias innovadoras en las escuelas en relación con los alumnos que manifiestan serios problemas en sus aprendizajes.*”⁸⁸
5. **La extensión de la educación obligatoria:** Este factor hace referencia a las demandas sociales que deben enfrentar los sistemas educativos actuales, los cuales están desafiados a atender la diversidad de grupos que conviven en la sociedad y las diferencias de cada uno de sus alumnos/as. En este sentido, se

⁸⁶ Ídem. Pág. 26.

⁸⁷ Ídem. Pág. 26.

⁸⁸ Ídem. Pág. 26.

plantea la extensión de la educación regular que se traduce en *“la generalización de la educación secundaria que conduce a un replanteamiento de las funciones de la escuela, que debe ser “comprehensiva”, es decir, integradora y no segregadora”*⁸⁹

6. **El abandono escolar:** Este factor plantea una problemática socioeducativa que tiene serias repercusiones en las sociedades; el abandono escolar o el término de la educación básica sin la obtención de los conocimientos y aprendizajes necesarios. Este fenómeno ha sido teorizado y definido como fracaso escolar, *“este concepto, cuyas causas, aún siendo poco precisas, se sitúan prioritariamente en factores sociales, culturales y educativos, replantea las fronteras entre la normalidad, el fracaso y la deficiencia, y como consecuencia de ello, entre alumnos que acuden a una escuela ordinaria y alumnos que van a una unidad o escuela de educación especial”*⁹⁰
7. **La valoración de las escuelas de educación especial:** Debido a que las escuelas especiales no estaban obteniendo los resultados que se esperaban, y a su vez, no cumplían con las expectativas que se depositaban en ellas, se comienza a repensar su función. En esta lógica, se reflexiona respecto a la heterogeneidad de sus alumnos, las bajas expectativas que se tenían sobre las posibilidades de aprendizaje de estos, entre otros componentes que *“contribuyen a que se extienda la idea de que podían existir otras formas de escolarización para aquellos que no estén gravemente afectados”*⁹¹.
8. **Las experiencias positivas de integración:** Con el comienzo de la implementación de los proyectos de integración se genera una valoración de la posibilidad que esta opción educativa tiene en el desarrollo y aprendizajes de los alumnos/as. En este sentido, y en palabras de Marchesi, *“la difusión de la información, la participación en estos proyectos de sectores más amplios y variados, y el apoyo que reciben de las administraciones educativas de*

⁸⁹ Ídem. Pág. 27

⁹⁰ Ídem Pág. 27

⁹¹ Ídem. Pág. 28

*diferentes países amplían sus repercusiones y van creando un clima cada vez más favorable hacia la opción integradora.*⁹²”

9. **La existencia de una corriente normalizadora en el enfoque de los servicios sociales:** Junto con las experiencias de integración en el ámbito educativo, la corriente normalizadora se extiende a los diversos servicios de atención médica, psicológica, entre otros servicios que dan cuenta del cambio paradigmático, en el cual cobra importancia la influencia del medio ambiente en el desarrollo y aprendizaje humano. Esto se traduce en “(...) *favor de que todos los ciudadanos se beneficien por igual de los mismos servicios, lo que supone evitar que existan sistemas paralelos que diferencien a unos pocos de la mayoría*”⁹³
10. **Los movimientos sociales a favor de la igualdad:** Coherente con los planteamientos anteriores que evidencian las transformaciones en las miradas y concepciones entorno a los derechos que tienen las personas con discapacidad a integrarse a la vida cultural de sus respectivas sociedades, se realizan movimientos sociales más amplios que defienden los derechos de las minorías raciales, culturales o lingüísticas.

Según Marchesi, son el conjunto de estos factores los que impulsan los cambios en las actitudes, las representaciones y las concepciones, que a su vez, han permitido materializar nuevas formas de intervención social y educativa hacia las personas con discapacidad.

En este contexto de cambio del sistema educativo, y en especial de la educación diferencial, Verdugo⁹⁴ plantea que esta última a fines del siglo XX ha evolucionado:

⁹² Ídem. . Pág. 27.

⁹³ Ídem. Pág. 27.

⁹⁴ VERDUGO, M (2002): “Personas con Discapacidad: Perspectivas Psicopedagógicas y Rehabilitadoras”. Siglo Veintiuno de España Editores. España. Pág. 53.

- Desde una pedagogía terapéutica basada en los déficits a una educación especial basada en las necesidades educativas especiales
- Desde una clasificación por etiología orgánica a una clasificación según sean las necesidades especiales transitorias o permanentes.
- Desde una educación especial en sentido restringido llevada a cabo de forma segregada en los centros de educación especial, a una educación especial en sentido amplio integrada en el sistema educativo ordinario.
- Desde un programa específico para cada tipo de deficiencia, a una adaptación del currículo a las necesidades educativas de los alumnos/as.
- Desde un tratamiento medicopsicopedagógico, a una adaptación curricular individualizada.
- Desde una educación especial de los distintos tipos de deficiencias a una educación especial como conjunto de apoyos y adaptaciones que ha de ofrecer la escuela para ayudar al alumno/a con discapacidad.

Todos los factores que han influido en la mirada y comprensión de la discapacidad, y que a su vez, han permitido las transformaciones en el sistema educativo por medio de la integración escolar de alumnos/as con y sin discapacidad, se asocian al concepto de necesidades educativas especiales, concepto que surge en Inglaterra en el año 1978, a raíz de un documento presentado por el equipo presidido por Mary Warnock cuya influencia ha sido determinante en el sistema educativo hasta el día de hoy. En este documento, conocido como el informe Warnock, se plantea que todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela regular de su localidad, y a su vez, se integra un fuerte cuestionamiento respecto a la identidad de las personas que se denominaban –y autodenominaban- como deficientes. En esta lógica, se argumenta que *“en realidad son personas que tienen una deficiencia, que les ocasiona una discapacidad, pero que resuelta ésta no tienen por qué aparecer como minusválidos: sólo tienen unas necesidades educativas especiales, que exigen unas atenciones también*

especiales”⁹⁵. Estas reflexiones permiten ampliar la población que se beneficia con la educación especial incluyéndose a los alumnos/as con problemas del aprendizaje y de la conducta

En este sentido, el informe Warnock apunta a repensar el rol y función de la educación, en tanto afirma que *“la educación consiste en la satisfacción de las necesidades especiales de un niño/a con objeto de acercarse, en lo posible, al logro de los fines generales de la educación, que son los mismos para todos; es decir, aumentar el conocimiento del mundo en que vive y proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz”*.⁹⁶

Como develan los argumentos expuestos, la integración y el concepto de necesidades educativas especiales, son la consecuencia de diversos movimientos sociales que reclamaron una mayor igualdad para las minorías que sufrían algún tipo de discriminación o exclusión: *“desde esta perspectiva más política, la necesidad de la integración surge de los derechos de los alumnos y es la concreción en la práctica social del principio de igualdad: todos los alumnos deben tener acceso a la educación de forma no segregadora”*⁹⁷

Tomando en cuenta lo anteriormente planteado por Marchesi, se comprende que la integración no es un fin sino un medio para lograr la igualdad de derechos y oportunidades de las personas dentro de una sociedad. De esta manera, y en el entendimiento de que las barreras u obstáculos para lograr la igualdad de oportunidades y derechos de las personas dependen de la organización y estructura de cada contexto sociocultural, la integración, como medio para conseguir dicha

⁹⁵ Ídem. Pág. 51

⁹⁶ Ídem 52

⁹⁷ MARCHESI, A, COLL, C Y PALACIOS, J (2004): Desarrollo Psicológico y Educación: Trastornos del Desarrollo y Necesidades Educativas Especiales. Alianza, Madrid. Cap. I pág. 32.

finalidad, se traduce en un proyecto que toma diferentes formas en cada país, ciudad y en cada escuela en particular.

Siguiendo esta lógica, se comprende que las estructuras de los sistemas educativos responden a un contexto histórico, cultural y a una tradición educativa que condicionan los cambios y las transformaciones. A lo anterior se suma, que cada sociedad entiende el significado de la educación de forma distinta, y que las soluciones y estrategias que se plantean para abordar las diferentes problemáticas dependen, en gran medida, de estas significaciones y comprensiones.

Siguiendo con este análisis, Marchesi plantea que es posible hablar de ideologías⁹⁸ en educación, distinguiendo ideologías liberales, pluralistas e igualitarias. La primera de éstas, la opción liberal, se caracteriza por centrarse en la competitividad entre los centros y los resultados académicos de los alumnos/as, para lo cual se legitiman prácticas de selección del alumnado para asegurar el éxito del centro, y así, mantener el prestigio y los recursos que recibe.

Las otras ideologías, pluralistas e igualitarias, plantean un proyecto educativo que no sólo se interesa por el rendimiento y resultados académicos, sino que tienen igual importancia el desarrollo de actitudes solidarias y la socialización que se da dentro de la institución, tomando en cuenta el contexto social en que está inmersa.

Claramente, en las sociedades donde existe una opción educativa con ideología liberal, la integración como medio para lograr el principio de igualdad, se ve obstaculizada por las lógicas que subyacen en la comprensión de la educación y de la función que ésta cumple en la sociedad. Por el contrario, en los sistemas educativos de las sociedades con ideologías pluralistas e igualitarias, la integración de personas

⁹⁸ Marchesi menciona que es posible hablar de ideologías en educación teniendo en cuenta que el significado que se le otorgue a ésta depende de creencias y valores que sostienen una determinada visión sobre las funciones de la educación y sus relaciones con el conjunto de la sociedad.

con y sin discapacidad es una opción que reafirma que la función de la educación es educar a todas las personas sin exclusiones ni discriminaciones.

Junto a las ideologías de las sociedades y su incidencia en la significación de la educación que estas construyan, en la materialización de la opción educativa que brinda integración de personas con y sin discapacidad, subyacen ciertas lógicas y/o racionalidades desde donde pueden comprenderse y analizarse los sentidos y significados que en cada sociedad, y sus respectivas instituciones, le otorgan a la aceptación y valoración de la diversidad y las diferencias individuales.

En este sentido, y como ha sido trabajado en el primer capítulo de este estudio⁹⁹, la integración educativa que se lleve a cabo en una institución puede analizarse tomando en cuenta las formas de pensar, las racionalidades y las actitudes frente a las realidades que tenga cada centro educativo. Estos componentes pueden organizarse en dos series o racionalidades: serie 1; del trabajo o progreso técnico, caracterizada por el pensar calculador, racional y técnico, y la serie 2, como serie del pensar reflexivo, razonable, práctico, caracterizado por el lenguaje, la comunicación y la democracia.

En la primera de las series, del trabajo o progreso técnico, la integración de personas con y sin discapacidad correspondería a una estrategia educativa estipulada por un marco regulatorio impuesto, el cual debe implementarse e incluirse en las políticas institucionales con la finalidad de responder a las demandas legales, y a los compromisos institucionales respecto a estas demandas. En esta perspectiva, la integración puede visualizarse como un fenómeno neutral, que puede explicarse y ordenarse a partir de determinadas estrategias y/o formas de actuar diseñadas en base a la acumulación de conocimientos sobre la materia, sin que estos conocimientos sean reflexionados y, menos aun, contextualizados a la realidad particular de la institución

⁹⁹ Para una mejor comprensión véase capítulo 2.1 Series Catorce: Modos de pensar y actuar (en la integración).

en consideración a los requerimientos específicos de las personas que en ella conviven.

Por el contrario, en la segunda serie del pensar reflexivo, razonable y práctico, la integración de personas con y sin discapacidad se concebiría como un proceso complejo y dinámico, el cual requiere ser reflexionado. Todo ello, en consideración de que la integración en tanto fenómeno social no es un proceso neutro, sino que más bien responde a ideologías y supuestos epistemológicos que requieren ser analizados y pensados desde una mirada reflexiva. Desde esta perspectiva, la integración de personas con y sin discapacidad puede ser concebida como un fenómeno contexto-dependiente, por tanto, las estrategias se diseñan en consideración absoluta de la realidad particular de cada centro, de acuerdo a las significaciones de los actores sociales y de las necesidades específicas que surgen de este análisis. Asimismo, se incorporan dimensiones éticas y valóricas de base, que permite orientar los fines de la integración a transformaciones sociales de orden axiológico, sustentadas en la convivencia democrática, en la aceptación y en la legitimación de las diferencias, y en los derechos humanos que toda persona tiene independiente de su condición económica, racial, cultural, u otros.

Con los argumentos problematizados anteriormente, podemos afirmar que la integración educativa, al consistir en un medio para lograr fines sociales más amplios que sólo los aprendizajes y/o conocimientos escolares/académicos, es un fenómeno cuya complejidad está relacionada con las lógicas, comprensiones, significaciones, entre otros componentes que identifican las diversas sociedades e instituciones educativas.

2.4 Condiciones sociales, culturales, políticas e institucionales que inciden en la integración de personas con y sin discapacidad en el sistema educacional:

A pesar de la diversidad de factores que inciden en los procesos de cambio, especialmente los referidos a la integración de personas con y sin discapacidad en el sistema educacional, las diversas investigaciones y aportaciones teóricas en la materia han consensuado algunas condiciones básicas que deben poseer las sociedades y los centros educativos para desarrollar proyectos de integración con miras a lograr el principio de igualdad. A continuación se realizará una revisión de estas condiciones caracterizando y describiendo sus principales componentes.

Marchesi¹⁰⁰ da cuenta de una serie de condiciones para lograr la integración, estas condiciones son producto del conocimiento generado por las diversas investigaciones sobre la integración de personas con y sin discapacidad en las escuelas regulares, entre ellas se mencionan condiciones que responden a los contextos políticos, sociales e institucionales.

Respecto al contexto político y social existe acuerdo en la literatura respecto a que las formas de pensar, concebir y comprender la diversidad dentro de una cultura son claves para favorecer u obstaculizar los procesos que apunten a lograr la igualdad de derechos y oportunidades de sus ciudadanos. En esta lógica, en las culturas donde existen formas de comprender la diversidad desde actitudes negadoras de las diferencias, donde se validan tipos de pensamientos homofóbicos, racistas, xenofóbicos, etc., es decir, en culturas donde el constructo de la normalidad impere al punto de pretender anular la posibilidad de ser diferente, obstaculiza la integración de personas con y sin discapacidad, en tanto que ésta se sustenta en un paradigma que no

¹⁰⁰ En MARCHESI, A, COLL, C Y PALACIOS, J (2004): Desarrollo Psicológico y Educación: Trastornos del Desarrollo y Necesidades Educativas Especiales. Alianza, Madrid. Cap. I

sólo comprende la diversidad sino que lo valora como un componente propio de la convivencia humana.

Por el contrario, en las sociedades donde el constructo de la normalidad no sea tan rígido y la diversidad sea considerada como un componente propio de la convivencia democrática, la posibilidad de transformar el sistema educativo, y con ello la cultura escolar, con finalidades integradoras, son visualizados como cambios necesarios para lograr un verdadero régimen democrático.

Un análisis similar puede aplicarse a los centros educativos, en tanto constituyen instituciones de carácter político e ideológico que se representan, piensan y construyen las realidades de forma particular. Sin embargo y coherente con los intereses de este estudio, nos detendremos en los principales componentes y sus respectivos factores que hacen que las instituciones educativas favorezcan u obstaculicen la integración de personas con y sin discapacidad.

Existen diversas investigaciones sobre las escuelas eficaces¹⁰¹ que dan cuenta de factores que influyen en la calidad educativa de los centros, dentro de los cuales se han podido identificar algunos componentes que marcan la diferencia respecto a la calidad de los aprendizajes y experiencias educativas que otorgan las diversas instituciones.

Asimismo, con el objetivo de identificar factores propulsores u obstaculizadores de los procesos de integración, se han realizado investigaciones específicas en esta área dentro de las cuales se han levantado un listado de factores presentes en instituciones que han logrado convertirse en centros inclusivos. Los principales hallazgos dentro de

¹⁰¹ Entre ellos se destaca el estudio realizado por la UNICEF, para dar cuenta del trabajo de escuelas básicas, que atienden a niños y niñas en situación de pobreza y que han logrado satisfactorios resultados académicos reflejados en el SIMCE en los años 1996, 1997, 1999 y 2000. Este estudio centró su mirada en el aula, en la relación del docente con sus alumnos, en cómo se lleva adelante el proceso de enseñanza, de manera que todos los alumnos logren aprendizajes relevantes.

estas instituciones son los siguientes: La transformación del currículo, el desarrollo profesional de los profesores, un liderazgo efectivo, la modificación de la cultura y la organización de la escuela, y un compromiso con el cambio. Sin embargo y como lo explica Marchesi *“aunque cada uno de estos factores tiene entidad propia, hay que destacar la estrecha relación que existe entre todos, por lo que la presencia de alguno de ellos favorece la incorporación de los otros.”*¹⁰²

Respecto al primer factor identificado como determinante en los procesos de integración; La transformación del currículo, diversos autores¹⁰³ concuerdan que la existencia de un curriculum abierto a la diversidad es aquel que es capaz de ser común para todos pero, a su vez, ser flexible para realizarle adecuaciones que se ajusten a las necesidades particulares. En este sentido, se apela a la necesidad de desarrollar adaptaciones curriculares que permitan atender la diversidad de necesidades específicas que los alumnos/as puedan presentar en los distintos niveles o ámbitos curriculares. Al respecto Manosalva explica que dependiendo de las necesidades del estudiante las adaptaciones que se realicen pueden ser de dos tipos:

- Las que favorezcan el acceso al curriculum: Entre las que se encuentran la adaptación de recursos profesionales y la adaptación de medios ambientales.
- Las adaptaciones en el currículo propiamente tal: Entre las que se encuentran las adaptaciones en los métodos de enseñanza, en los tiempos de aprendizaje y en los procesos e instrumentos de evaluación y en las adaptaciones en los objetivos y/o contenidos.

¹⁰² MARCHESI, A, COLL, C Y PALACIOS, J (2004): Desarrollo Psicológico y Educación: Trastornos del Desarrollo y Necesidades Educativas Especiales. Alianza, Madrid. Cap. I Pág. 64.

¹⁰³ Entre ellos destacan CÉSAR COLL (1987), ÁLVARO MARCHESI (2004) y SERGIO MANOSALVA (2002).

Como afirma Coll¹⁰⁴, la puesta en práctica de los principios de normalización y de integración de todos los alumnos en el sistema educacional exige abordar el tratamiento de las necesidades educativas especiales en el marco del Diseño Curricular, que constituye la concreción del proyecto educativo que preside la educación escolar. Esto implica que el currículo oficial está siempre sujeto a adaptaciones diversas en función de las necesidades educativas especiales.

De esta manera, la transformación del currículo hace referencia a cómo las instituciones realizan modificaciones que permitan educar para la diversidad, factor que debe ser pensado e integrado en la opción curricular de cada centro y que requiere comprender y significar la diversidad como elemento que enriquece la convivencia dentro de las instituciones en tanto estas aspiren a ser democráticas y democratizadoras.

Respecto al segundo factor identificado; el desarrollo profesional docente, también existe concordancia entre los autores, los cuales plantean la relevancia de contar con profesionales de la educación que presenten, además de capacidades y preparación profesional, actitudes positivas ante la integración de alumnos con y sin discapacidad en el aula. En este sentido, nuevamente nos encontramos que la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor de la convivencia democrática es un factor que está a la base de la innovación pedagógica y educativa.

En relación a las actitudes que deben desarrollar los maestros ante la diversidad de sus estudiantes Manosalva explica que es tan determinante este factor que la no existencia de éste *“no sólo dificultan la marcha del programa de integración, sino que además lo pueden llevar al fracaso”*¹⁰⁵

¹⁰⁴ Citado en VERDUGO, M (2002): “Personas con Discapacidad: Perspectivas Psicopedagógicas y Rehabilitadoras”. Siglo Veintiuno de España Editores. España. Pág. 61

¹⁰⁵ MANOSALVA, S (2002): *“Integración Educativa de alumnos con discapacidad”*. Santiago: Mapa Ltda. Pág. 64

Como se destacó anteriormente, al igual que las actitudes de los profesores ante la diversidad de estudiantes, la capacidad y preparación profesional ante la atención a la diversidad también juega un rol determinante en el proceso de integración. Marchesi permite realizar una articulación entre ambos factores al declarar que la formación profesional mantiene una estrecha relación con la actitud ante la diversidad de los alumnos/as. De esta manera, *“el profesor, si se siente poco competente para facilitar el aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales, tenderá a desarrollar expectativas más negativas, que se traducen en una menor interacción y en menor atención”*. Siguiendo con el análisis de Marchesi, es necesario tener en cuenta que el cambio en las actitudes y representaciones de los profesores va absolutamente ligado con los conocimientos en torno a la atención de las necesidades de los estudiantes, en este sentido y en palabras del autor: *“estas consideraciones conducen a afirmar que la forma más segura de mejorar las actitudes y las expectativas de los profesores es desarrollar su conocimiento de la diversidad de los alumnos y sus habilidades para enseñarles.”*¹⁰⁶

Junto a estos elementos, es preciso mencionar, como lo integra Marchesi y colaboradores¹⁰⁷, que existen variados aspectos que, sin duda, afectan el desempeño de la profesión docente entre los que se destacan; la retribución económica, las condiciones de trabajo, su valoración social, las expectativas profesionales y las oportunidades de formación permanente. El conjunto de estos factores influyen de forma positiva o negativa, según sea el caso particular, en las prácticas pedagógicas y con ello en la posibilidad de atender pedagógicamente la diversidad de estudiantes presentes en el aula.

Otro de los factores que se resaltan en las investigaciones de escuelas que han logrado ser eficaces e inclusivas, es el liderazgo efectivo. Este factor plantea que la dirección de las instituciones, en especial los directores de centros educativos, cumplen un rol

¹⁰⁶ MARCHESI, A, COLL, C Y PALACIOS, J (2004): Desarrollo Psicológico y Educación: Trastornos del Desarrollo y Necesidades Educativas Especiales. Alianza, Madrid. Cap. I Pág. 65.

¹⁰⁷ Ídem.

fundamental en los procesos de transformación. Dentro de los hallazgos respecto a este factor se mencionan que las tareas de gestión y de organización que realizan los directores son cruciales para liderar transformaciones en las prácticas educativas y pedagógicas al interior de un centro. Asimismo, dentro de este factor se destaca que la cultura escolar constituye el soporte principal para desarrollar un currículo que valore y atienda la diversidad. En este sentido, los líderes de los centros deben velar porque el proyecto educativo institucional se lleve a cabo mediante procesos de participación y colaboración que permita que tanto las normas, valores, actitudes, experiencias, etc., se orienten a la consecución de un currículo flexible democrático y democratizador.

De esta manera, la consecución de un currículo y de una escuela que sea inclusiva y que desarrolle proyectos de integración de personas con y sin discapacidad, requiere de líderes atentos a la cultura de su centro, a las formas de organización de la comunidad educativa, líderes que promuevan espacios para la colaboración y participación de los diversos agentes del centro, y que trabaje explícitamente en la transformación de aquellos aspectos que obstaculicen la democratización de la institución. Para ello, es preciso considerar, como lo hace Manosalva, que *“no basta con las buenas intenciones, con el apoyo de la administración o el deseo de los padres; es la comunidad educativa entera que, producto de un análisis concienzudo, debe estar de acuerdo con la incorporación de estudiantes con discapacidad y apoyar el programa de integración”*¹⁰⁸

Por último y absolutamente ligado con el factor anterior, se encuentra el compromiso con el cambio. Este factor apunta a la capacidad de los centros educativos y sus respectivos actores, de estar atentos y concientes de la función que cumplen en los procesos de reproducción y transformación social. En esta lógica, el compromiso con el cambio requiere de una vigilancia epistemológica que deleve las injusticias sociales

¹⁰⁸ MANOSALVA, S (2002) Ob. Cit. Pág. 65.

y las lógicas que éstas representan, para desde ahí optar por reproducirlas o transformarlas. Para ello, se requiere de instituciones educativas que se comprometan por una sociedad más justa y más sensible de las problemáticas sociales, siendo capaces de integrarlas a sus proyectos educativos con la finalidad de problematizarlas y trabajar en su transformación.

3. RELACIÓN UNIVERSIDAD-DISCAPACIDAD-INTEGRACIÓN

Durante este estudio, se ha planteado que la discapacidad es un fenómeno complejo y paradigmático, y que asumirlo desde esta perspectiva implica analizar los factores que la hacen posible. Con esta lógica, en este marco se ha realizado un recorrido por los diversos factores personales, sociales y educativos que permiten situar la discapacidad como una relación contexto dependiente en la cual existen responsabilidades sociales y políticas.

Bajo estas premisas y argumentos, a continuación situaremos la discapacidad en el contexto de la educación superior chilena, y en específico en las universidades, con la finalidad de problematizar desde sus roles, funciones, componentes, etc., la integración de personas con y sin discapacidad en éstas.

Para ello, se comenzará realizando una breve mirada a la historia de estas instituciones en nuestro país, a su institucionalidad y relación con el Estado, para luego adentrarnos en la relación universidad-discapacidad desde sus dimensiones sociales, políticas, jurídicas y curriculares problematizando transversalmente en cada una de las temáticas, la integración de personas con y sin discapacidad dentro de estas instituciones.

3.1 Breve Recorrido por la Historia de las Universidades en Chile¹⁰⁹

Para hablar de los inicios de la educación superior en Chile, es necesario remitirnos al periodo anterior a la independencia, el período Colonial, donde la educación se concentra en manos de las instituciones eclesiásticas. En esta época, no existían instituciones de educación superior propiamente tal, sino que se dictaban algunos cursos de teología y arte en uno de los conventos de la congregación Dominica,

¹⁰⁹ Este apartado está basado en el trabajo monográfico de Cristián Aedo y Luis González titulado: La educación Superior en Chile, publicado en la revista Calidad en la Educación N° 21, 2° Semestre año 2004, la cual se encuentra a disposición en http://www.cse.cl/public/Secciones/seccionpublicaciones/publicaciones_home.aspx.

situación que genera la necesidad de crear una institución de educación superior y así surge en el año 1622 la Universidad Santo Tomás la cual existió hasta 1714.

Según lo planteado por González, podemos decir que el sistema educacional, se enmarca dentro de la tensión entre el poder del Estado y el poder de la Iglesia. *“Durante la Colonia el propósito de la Universidad era la formación de profesionales de elite para satisfacer los requerimientos del Estado y de la administración civil y eclesiástica, en función de lo cual se reprodujo el modelo de la Universidad de Salamanca, España¹¹⁰.”*

Un año más tarde de la creación de la primera universidad, y dentro del mismo contexto religioso, se creó la Universidad de San Francisco Javier perteneciente a los Jesuitas, la cual *cerró junto con la expulsión de esta orden de España y sus colonias en 1767.*¹¹¹ Este hecho marca un precedente dentro de la disputa señalada anteriormente entre el Estado Español y la función educacional religiosa.

Con el surgimiento de estas instituciones, se comenzó a generar interés y preocupación por crear universidades dónde además de enseñarse Teología y Arte, como se realizaba hasta el momento, se integraran las carreras de Derecho, Medicina y Matemáticas.

De esta manera y a partir de la necesidad de generar estas instancias profesionales, el Cabildo de Santiago en el año 1713, le solicitó al Rey de España de esa época Felipe V la autorización para crear una *“universidad de letras, de donde saldrán predicadores del Santo Evangelio, para la conversión de tantos indios infieles (...) y se crearán, asimismo, letrados y abogados para los negocios forenses de este*

¹¹⁰ http://www.piie.cl/secciones/foro/REFLEXIONES_%20EDUCACION_SUPERIOR.htm.
noviembre 2007.

¹¹¹ AEDO, C Y GONZALEZ, L (2004): La educación Superior en Chile. Revista Calidad en la Educación N° 21, 2° Semestre. Pág. 63.

reino”¹¹². La respuesta a esta demanda por parte del Rey fue positiva lo que permitió crear la Universidad Real de San Felipe en 1738, universidad que se reforma con la Independencia de Chile en 1813, pasando a conformar el Instituto Nacional y posteriormente se refunda como la Universidad de Chile.

Con el proceso de independencia se comienza a repensar la situación educativa a nivel superior, proceso influenciado por los modelos Europeos, principalmente españoles; *“a partir de los procesos de independencia en América Latina y que culminan con la reconquista, se replantea la estructura de la universidad colonial adoptándose el modelo napoleónico que centra la actividad académica en las Facultades. La universidad napoleónica se concibe como parte del aparato del Estado y al servicio del mismo. Fue en este modelo que, el Gobierno chileno de la época se inspiró para reorganizar la Universidad de San Felipe y que dio origen a la Universidad de Chile, en 1843*¹¹³.”

Dentro de este contexto, se comenzaron a debatir los roles y las funciones que deberían cumplir las universidades dentro de la sociedad. En estos debates existían diversas posiciones que reflejaban los conflictos ideológicos y políticos de la época. Por un lado el movimiento académico laicista planteaba la neutralidad del Estado frente a temas religiosos, políticos y sociales, mientras que la Iglesia Católica insistía en ser partícipe en las decisiones frente a los mismos.

En este sentido y como una forma de mantener un rol en las instituciones de educación superior, en 1888 el Obispo de Santiago decide fundar la Universidad Católica de Chile, así se crea la primera universidad privada, extendiéndose esta política a las regiones y consolidándose con la fundación de la Universidad Católica de Valparaíso y la Universidad Católica del Norte. Asimismo, *“en esa década, además, se abrió paso a la influencia cultural y pedagógica alemana. Catedráticos de este origen fundaron en 1889 el Instituto Pedagógico, destinado a formar*

¹¹² Ídem. Pág. 64.

¹¹³ AEDO, C Y GONZALEZ, L (2004): Ob.cit. Pág. 64.

*profesores secundarios, el cual se integrará posteriormente a la Universidad de Chile, como base de su facultad de filosofía y educación*¹¹⁴.”

Posteriormente dentro de la primera mitad del siglo XX, se inicia un período de proliferación, desarrollo y expansión de las instituciones universitarias, se crearon la “*Universidad de Concepción (1919), la Católica de Valparaíso (1928) y la Universidad Técnica Federico Santa María (1929), todas ellas privadas. También se creó en 1947 una segunda universidad pública, la Universidad Técnica del Estado, heredera de la antigua Escuela de Artes y oficios*”¹¹⁵.

Una de las transformaciones en materia de las funciones y roles de las universidades, se da con la creación de la Universidad Técnica del Estado (UTE)¹¹⁶, la cual surge del modelo de la especificidad de la formación profesional, y en especial, destinado a proveer “*ingenieros y técnicos fuertemente orientados al desarrollo de la industria nacional*”¹¹⁷ Respondiendo a la misma lógica centrada en la especificidad de la formación, y como ha sido ya mencionado, surge el Instituto Técnico pedagógico, destinado a formar a los profesores “*para la educación secundaria técnica, comercial, industrial y agrícola, sirviendo así a un amplio sector del espectro productivo del país*”¹¹⁸ Es importante señalar, que estas instituciones de educación superior contaron con el apoyo económico del Estado Chileno, a pesar de que algunas de estas universidades eran de carácter privado, asimismo, estas instituciones se encontraban fiscalizadas por la Universidad de Chile.

Junto a estas transformaciones sobre la orientación de la formación profesional, surge un hito histórico que marca profundamente la historia de la sociedad chilena y que repercute directamente en estas instituciones sociales: La dictadura Militar de 1973. “*La instauración del gobierno militar tuvo un efecto sobre la educación superior,*

¹¹⁴ http://www.universia.cl/contenidos/universidades/php/historia_ues.php. Noviembre 2007

¹¹⁵ Ídem.

¹¹⁶ Actualmente es la Universidad de Santiago.

¹¹⁷ AEDO, C Y GONZALEZ, L (2004): “*La educación Superior en Chile*”. Revista Calidad en la Educación N° 21, 2° Semestre. Pág. 65.

¹¹⁸ Ídem.

disminuyendo la cobertura desde un 11,8%, en el año 1973, a un 7,5%, a comienzo de los ochenta (...) en lo cualitativo, se estableció un control de las instituciones y se redujeron las Ciencias Sociales, las que se trasladaron a centros de investigación independientes”¹¹⁹

A partir de este lamentable acontecimiento histórico, que repercutirá en todos los ámbitos de la vida nacional y que representa una de las manifestaciones más severas de la negación de la diferencia y la diversidad, las instituciones universitarias estatales vieron reducido su campo de acción a sus instalaciones ubicadas en Santiago, puesto que las sedes regionales devinieron en la formación de nuevas universidades públicas. *“Denominadas comúnmente "derivadas", por ser en cierto modo herederas de las estructuras regionales de las Universidades de Chile y Técnica del Estado. Esta última pasó a llamarse "Universidad de Santiago de Chile”¹²⁰*.

Surgen así varias de las universidades que actualmente siguen funcionando como instituciones de educación superior, como por ejemplo la Universidad de Antofagasta, la Universidad de Atacama, la Universidad de La Serena, la Universidad de Tarapacá, la Universidad de Valparaíso, la Universidad de Talca, la Universidad del Bío - Bío, la Universidad de Magallanes, y la Universidad de la Frontera.

Paralelamente y puntualmente en el caso de la Universidad de Chile, institución de gran data y pilar fundamental en la formación y desarrollo de la educación superior chilena, con las facultades en Santiago y en Valparaíso se dio origen a institutos profesionales denominados "Academias Superiores de Ciencias Pedagógicas", las cuales posteriormente se convirtieron en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación.

¹¹⁹ Ídem.

¹²⁰ http://www.universia.cl/contenidos/universidades/php/historia_ues.php. Noviembre 2007.

Consecuentemente con lo anterior, durante la segunda mitad del siglo XX, se pone fin a la creación por ley de nuevos centros de educación superior, ampliando el espacio para la fundación de universidades, institutos y centros privados. *“De ahí nacieron las universidades privadas propiamente tales, que no reciben financiamiento de parte del Estado. Las pioneras fueron la Universidad Diego Portales, la Universidad Central y la Universidad Gabriela Mistral en el año 1982.”*¹²¹”

En la década de los ochenta, y específicamente en el año 1981, el Sistema Chileno de Educación Superior se reformó drásticamente dividiéndose las universidades nacionales en universidades regionales, diversificándose la educación superior a partir de la creación de institutos profesionales, centros de formación técnica y establecimientos de educación superior de las Fuerzas Armadas y de Orden y autorizándose la apertura de universidades privadas.

Las principales ideas que inspiraron esta reforma sostenían que la educación superior debería ser estructurada de la siguiente manera; las universidades estarían destinadas a un grupo reducido de la elite, caracterizándose por realizar investigación y realizar programas de postgrado, mientras que los institutos profesionales tendrían la función de la formación profesional y los centros de formación técnica de promover técnicos de nivel superior mediante carreras cortas y adaptadas a la demanda del mercado.

Sin embargo, esta reforma no tuvo los resultados que se esperaban, y por el contrario se incrementó la creación de nuevas universidades privadas que ofrecían carreras de pregrado¹²², lo que generó que los institutos profesionales perdieran la finalidad y el espacio que se les había asignado dentro del sistema de educación superior. *“Se inició así otra etapa que podría denominarse de la “nueva universidad”, ratificada legalmente en marzo de 1989 mediante la Ley Orgánica de Enseñanza (LOCE) (...)”*

¹²¹ Ídem.

¹²² En la reforma, estas carreras originalmente se habían pensado para los Institutos Profesionales.

esta legislación enfatiza el concepto de libertad de enseñanza, entendida como el derecho a establecer instituciones educativas sin más restricciones que las que atenten contra la moral y las buenas costumbres, y la facultad de las personas para escoger la institución que más les convenga¹²³”.

Las principales consecuencias de esta Ley se pueden resumir en: la oportunidad para que el sector privado abriera nuevas instituciones, tanto universitarias como no universitarias, la reducción del gasto público en educación superior, en la incorporación del criterio de autofinanciamiento y de la eficiencia interna en las universidades estatales y las privadas tradicionales que recibían subsidios del Estado¹²⁴ y en la subdivisión de las dos universidades nacionales en catorce universidades regionales.¹²⁵

Junto a lo recién expuesto, quizás la transformación más importante que impulsa esta Ley, es la instauración de una nueva perspectiva en la educación superior que pone el acento en la atención a las demandas particulares por sobre las demandas sociales. Dentro de esta lógica, *se estipuló que todas las instituciones de educación superior deben operar como empresas eficientes, autofinanciadas y competitivas, cuyo producto es la oferta de servicios en la formación de profesionales y técnicos en función de las demandas del mercado laboral¹²⁶.*

En este sentido, y acorde a una racionalidad orientada al trabajo y progreso técnico caracterizado por un tipo de pensamiento calculador, racional y técnico¹²⁷, la regulación de estas instituciones se establece por los mismos mecanismos que rigen el

¹²³ AEDO, C Y GONZALEZ, L (2004): La educación Superior en Chile. Revista Calidad en la Educación N° 21, 2° Semestre. Pág. 67.

¹²⁴ Esto se tradujo en el establecimiento de fondos concursables como única fuente para la investigación, y en el cobro de matrículas similares, tanto en instituciones públicas como privadas, junto con la creación de un sistema de créditos para los estudiantes de estas universidades.

¹²⁵ Con la finalidad de hacer más eficiente su administración.

¹²⁶ AEDO, C Y GONZALEZ, L (2004) Ob. Cit. Pág. 67.

¹²⁷ Características de la Serie Categorical 1 denominada por Juan Ruz, como la Serie del Trabajo y Progreso Técnico. Véase el apartado número I de este capítulo.

mercado, correspondiéndole al Estado intervenir sólo en aquello que es fundamental para el desarrollo económico, y en lo cual los privados no muestran interés: “*En efecto, al obtener la autonomía, las nuevas universidades no quedan sujetas a ningún tipo de regulación y la oferta de carreras se hace teniendo en cuenta las demandas por matrícula*”¹²⁸.

De esta manera, a partir de la década de los noventa se comienza a entretejer un complejo sistema de educación superior en el cual las finalidades, las misiones y los roles de las instituciones y agentes implicados cambian la orientación desde un énfasis puesto en la sociedad a otra basada en la prestación de servicios individuales.

3.2 Institucionalidad del Estado en Educación Superior

En nuestro país son instituciones de educación superior aquellas universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica que han obtenido el reconocimiento oficial del Estado, y que actualmente se encuentran desarrollando actividades docentes. Este reconocimiento oficial, es la autorización que le concede el Estado para funcionar y para otorgar títulos y grados académicos.

De esta manera, para obtener el reconocimiento oficial del Estado las instituciones de educación superior tienen que someterse a una evaluación, en la cual deben cumplir un conjunto de requisitos establecidos por la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)¹²⁹.

Asimismo, en nuestro sistema de educación superior, las instituciones pueden ser autónomas o estar sometidas desde sus inicios a un sistema de supervisión externa. Son autónomas aquellas instituciones que están autorizadas para otorgar los títulos profesionales y grados académicos en forma independiente, comprende la autonomía

¹²⁸ AEDO, C Y GONZALEZ, L (2004): La educación Superior en Chile. Revista Calidad en la Educación N° 21, 2° Semestre. Pág. 67.

¹²⁹ <http://www.cse.cl>

académica, económica y administrativa. La autonomía se obtiene tras concluir satisfactoriamente el periodo de supervisión que corresponda, que puede ser mediante el sistema de examinación o el sistema de acreditación (licenciamiento) del Consejo Superior de Educación.

El régimen de examinación consiste en que una universidad o instituto profesional es supervisado por otra institución de educación superior, en lo correspondiente a la aprobación de sus planes y programas de estudio y a la aplicación de exámenes finales de las asignaturas y exámenes de grado de sus alumnos.

El régimen de acreditación, (licenciamiento) administrado por el Consejo Superior de Educación consiste en que la nueva universidad o instituto profesional es evaluado por el Consejo, considerando aspectos docentes, didácticos y técnico-pedagógicos, sus planes y programas de estudio, su plan general de desarrollo, sus recursos físicos y de infraestructura, así como la disponibilidad de los recursos económicos y financieros necesarios para otorgar los títulos profesionales y grados académicos de que se trate. Cabe señalar la ausencia de criterios que incluyan las temáticas éticas y jurídicas respecto a la integración de personas con y sin discapacidad en estas instituciones, es decir, no existe una evaluación sobre cómo las instituciones de educación superior articulan o abordan las materias del derecho a la educación y la selección y libertad de enseñanza, quedando a criterio de cada institución la opción de integrar a personas con algún tipo de discapacidad, raza, etnia, preferencia sexual, etc.

Como ha sido mencionado, en nuestro país le corresponde al Estado garantizar la calidad en la educación superior, función que cumple a través de diferentes entidades que conforman la institucionalidad pública en este nivel¹³⁰:

¹³⁰ Ídem

- **División de Educación Superior, DIVISUP**, es la encargada de velar por el cumplimiento de la normativa que regula la educación superior, dentro de la competencia del Ministerio de Educación.
- **La Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, CNAP**, creada en el marco del Programa MECESUP, asesora al Ministro de Educación, y su misión es proponer el diseño de un sistema de aseguramiento de la calidad, y efectuar procesos de acreditación institucional y de carreras de instituciones de educación autónomas.
- **El Consejo de Rectores** coordina las actividades que desarrollan las 25 universidades que lo conforman, generando políticas que tiendan a fortalecer el quehacer de ellas en el ámbito nacional.
- **El Consejo Superior de Educación, CSE** organismo público encargado de administrar la acreditación (licenciamiento) establecido en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.
- **La Comisión de Evaluación de la Calidad de Programas de Postgrado de Universidades Autónomas, CONAP**, encargada de asesorar al Ministerio de Educación, y de efectuar procesos experimentales de acreditación de programas de postgrado de universidades autónomas.
- **Comisión de Crédito Universitario**, de reciente creación, es la encargada de administrar el crédito otorgado por instituciones financieras con aval del Estado, al que pueden acceder los alumnos de las instituciones de educación superior autónomas que cuenten con acreditación institucional de la CNAP.
- **Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, Conicyt**, encargada de promover y fortalecer la investigación científica y tecnológica, la formación de recursos humanos, el desarrollo de áreas nuevas del conocimiento y de la innovación productiva, para lo cual administra, a nivel nacional, los recursos públicos destinados a estas materias.

Con la finalidad de seguir asegurando la calidad de la educación superior, se encuentra en discusión en el Congreso un proyecto de ley para establecer un sistema coordinado e integrado de aseguramiento de la calidad, que considere las funciones a cargo de las distintas entidades, y una nueva función de información que sería desarrollada por el Ministerio de Educación, a través de su División de Educación Superior.

3.3 Universidad y Discapacidad:

La universidad tradicionalmente ha sido una institución elitista, selectiva y excluyente, características que hoy se tensionan con los discursos que plantean la necesidad de atender a la diversidad en el sistema educativo como una forma de lograr una educación más inclusiva, democrática y democratizadora orientada y fundamentada en el principio de igualdad.

Desde estos argumentos, se plantea la necesidad de dar un salto en relación a los modelos tradicionales de las universidades, con el fin de incorporar algunas temáticas como la discapacidad y sus consecuencias, hasta ahora ausentes de muchos discursos universitarios, con el propósito de re-pensar desde sus roles y funciones, el papel que estas instituciones juegan, o debieran jugar, en materia de la discapacidad.

Como lo explica Jiménez, las universidades deben tomar conciencia, discutir y asumir una posición frente a los fenómenos de marginación, violencia, segregación hacia las minorías sociales que *“fortalezcan procesos de aprendizaje con enfoques humanistas u holísticos con una clara fundamentación ontológica-axiológica, epistemológica y metodológica que garanticen transformaciones coyunturales y estructurales en la universidad y en la sociedad”*¹³¹.

¹³¹ JIMÉNEZ, R (2002): “Las Personas con Discapacidad en la Educación Superior. Una Propuesta para la Diversidad e Igualdad” Fundación Justicia y Género San José. Costa Rica. Pág. 138.

Todo ello considerando que actualmente la concientización sobre la necesidad de comprender y aceptar la diversidad y los discursos que de ella emergen, es un tema contingente en las sociedades que aspiran a ser democráticas. *“Intentar comprender la alteridad, esto es la relación con las y los otros, es un tema candente en el escenario mundial. La xenofobia, el racismo, las guerras étnicas, el prejuicio, la estigmatización, la discriminación y segregación por género, por opción sexual, por condición física o corporal integral, por edad, por procedencia –rural o urbana, el ser del Sur o del Norte, orientales u occidentales, vivir en un país desarrollado o en uno en vías de desarrollo- son fenómenos amplia y profundamente enraizados y extendidos en el mundo, fenómenos conscientemente ignorados o silenciados que implican diversas y sofisticadas formas de violencia. Manifestaciones de formas de no reconocimiento de las y los otros como personas con los mismos derechos que los nuestros”*¹³². Estas formas de negar la alteridad y la relación que estas tienen con las formas colectivas de significar y comprender la diversidad, implica preguntarle a la universidad cuál es su rol en la construcción de miradas y entendimientos sociales frente a las diferencias.

Pensar la universidad desde estos argumentos significa exigirle desde sus diversas funciones – generación de conocimiento científico, desarrollo de las artes y del conocimiento social, formación de profesionales, etc.- que tomen partido en un nuevo reto: el de integrar a personas con y sin discapacidad, que abre las puertas a la educación para la diversidad.

En relación a esta exigencia, algunos autores declaran que *“las universidades también tienen posibilidad de participar en la formación cultural e ideológica de la sociedad y con ello, en la formación de valores, actitudes y representación de la*

¹³² Ídem.

*propia sociedad. Es esta una responsabilidad de las universidades, tengan o no conciencia y voluntad de ello*¹³³”.

En esta misma lógica, Jiménez¹³⁴ plantea que para lograr la accesibilidad, las universidades deben ajustar sus procesos administrativos y académicos de tal forma que pueda responder a las necesidades individuales de todos sus integrantes. Según este autor, su tarea consiste en educar, es decir, contribuir al desarrollo humano, en un ambiente de solidaridad y respeto a la diversidad humana

Para profundizar en las formas, posibilidades y estrategias que debieran asumir las universidades que asuman este reto, a continuación se abordará el tema de la integración de personas con y sin discapacidad en la universidad desde su dimensión social, jurídica, política institucional y curricular.

Dimensión Social

Desde una dimensión social la integración de personas con discapacidad comprende transformaciones sociales profundas que dicen relación con las actitudes, comprensiones y valores que sustenten procesos de desmitificación respecto a las capacidades de las personas con discapacidad, la valoración de esta población como ciudadanos con igualdad de derechos y deberes, el entendimiento de las diferencias como condición ontológica, entre otros componentes que debieran traducirse en *“la participación de los estudiantes con discapacidad en decisiones y actividades que les conciernen, el derecho a organizarse en grupos que comparten los mismos intereses o cultura y su participación activa en movimientos estudiantiles concientes de las necesidades de todos los estudiantes.*¹³⁵

¹³³ ANUIS (2006).Ob. Cit. Pág.12

¹³⁴ En JIMÉNEZ, R (2002): “Las Personas con Discapacidad en la Educación Superior. Una Propuesta para la Diversidad e Igualdad” Fundación Justicia y Género San José. Costa Rica

¹³⁵ JIMÉNEZ, R (2002): “Las Personas con Discapacidad en la Educación Superior. Una Propuesta para la Diversidad e Igualdad” Fundación Justicia y Género San José. Costa Rica. Pág.22.

Desde una dimensión social, la integración de personas con discapacidad en la universidad contempla procesos concientizadores, reflexivos, desmitificadores, desprejuiciadores, que apunten a eliminar cualquier manifestación de negación de la diversidad. Para ello, es preciso incorporar a las mismas personas con discapacidad en estos procesos, y en este sentido cabe mencionar el lema de las organizaciones de personas con discapacidad a nivel mundial: “*nada acerca de nosotros sin nosotros*”. Como lo explica Jiménez¹³⁶ una de las responsabilidades sociales para promover un cambio, es reivindicar al sujeto, en tanto hacedor de su propia historia, dándole el espacio que se merece y necesita, para promover otra lectura obligada a nuestras realidades.

Dimensión Jurídica

Desde una dimensión jurídica, la integración de personas con discapacidad comprende un conjunto de leyes, normativas, declaraciones y buenas intenciones que han firmado un número importante de países, que concientes de la marginación y las manifestaciones de violencia que han vivido a lo largo de la historia las personas con discapacidad se han propuesto reglamentar procesos de integración de esta población.

Dentro de los documentos internacionales más representativos de esta dimensión se encuentran la Declaración de Derechos para los Impedidos (1975), La Declaración de los Derechos Humanos de la ONU (1984), Las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad (1993), Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (1990), La Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad, UNESCO (1994) y la Declaración de Salamanca sobre Principios, Política y Prácticas en el área de las Necesidades Educativas Especiales (1994).

¹³⁶ Ídem. Pág. 53

Asimismo, en cada uno de los países existen leyes generales que reglamentan la integración de personas con discapacidad. En el caso específico de nuestro país, dentro de los marcos legales se encuentran: la Ley 19.284 (1994) que establece normas para la integración social de personas con discapacidad, y en el año 1998, el MINEDUC reglamenta el Cáp. II Título IV, que en el artículo 19 establece facilidades para el acceso y permanencia en la Instituciones de Educación Superior y en el artículo 20 establece recomendaciones para la formación de profesionales de la educación. A estas normativas se suma un proyecto de ley enviado al congreso el 18 de mayo del 2005 que formula indicación sustitutiva al proyecto de ley que modifica la ley nº 19.284 que establece normas para la plena integración social de las personas con discapacidad..

Cabe mencionar que las leyes no modifican por si sola las comprensiones, pensamientos, actitudes y representaciones sobre la discapacidad, en este sentido *“(...)no se trata sólo de reconocer y legislar sobre un derecho, sino de viabilizar los derechos, adoptar medidas eficaces dirigidas hacia la inclusión real, promover las transformaciones arquitectónicas y urbanísticas, curriculares, legislativas culturales, etc., que correspondan según los ámbitos de aplicación, para posibilitar en los hechos ese derecho¹³⁷”*.

Por su lado, Jiménez¹³⁸ plantea que desde la perspectiva de la cotidianidad de las personas con discapacidad es difícil evidenciar como los documentos internacionales, la visibilización del sector y las presentes condiciones político-sociales se traducen en mejorar su calidad de vida, participación ciudadana, vida independiente y autónoma, entre otros factores que en la mayoría de los países se encuentran en proceso de transformación.

¹³⁷ ANUIS (2006).Ob. Cit. Pág. 14

¹³⁸ JIMÉNEZ, R (2002): “Las Personas con Discapacidad en la Educación Superior. Una Propuesta para la Diversidad e Igualdad” Fundación Justicia y Género San José. Costa Rica. Pág. 67

En este panorama, las instituciones educativas y en especial las universidades cumplen un rol fundamental, como se menciona en el “Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior”¹³⁹; las universidades tienen un compromiso irrenunciable en la promoción y divulgación y cumplimiento de cualquier legislación nacional e internacional que pretenda crear condiciones de accesibilidad en la sociedad y en particular en las instituciones de Educación Superior.

Dimensión Política Institucional

Al igual que toda institución, empresa, etc., las universidades orientan sus acciones de acuerdo a estatutos, políticas y reglamentos específicos que proyectan una visión particular de la institución. En esta perspectiva, la política institucional se convierte en una dimensión clave en el diseño, planificación y ejecución de las estrategias y acciones que se llevan a cabo en todo el ámbito universitario ya sea en sus áreas de docencia, investigación y extensión. Según Jiménez¹⁴⁰, la reglamentación y procedimientos que se desprendan de esta política deben promover los cambios internos necesarios para convertirla en institución modelo para la sociedad, papel que le corresponde por su naturaleza.

En relación a los cambios en las políticas institucionales que promuevan la integración de personas con y sin discapacidad los autores¹⁴¹ mencionan que es necesario revisar exhaustivamente las políticas universitarias, los reglamentos y procedimientos que facilitan o dificultan un proceso de integración de personas con y sin discapacidad en la institución.

¹³⁹ ANUIS (2006).Ob. Cit.

¹⁴⁰ JIMÉNEZ, R (2002): “Las Personas con Discapacidad en la Educación Superior. Una Propuesta para la Diversidad e Igualdad” Fundación Justicia y Género San José. Costa Rica. Pág. 24.

¹⁴¹ Se hace referencia a los diversos autores del “Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior”.

Entre los ejemplos de los procesos y/o procedimientos que debieran revisarse para promover la integración de personas con y sin discapacidad se encuentran los procesos y requisitos de admisión a una carrera, las mallas curriculares, las metodologías de las diferentes cátedras, los espacios de discusión y reflexión sobre problemáticas sociales, la participación de la comunidad educativa, el conocimiento y capacitación del profesorado, entre muchos factores que son parte del análisis de la dimensión política y normativa de integración de personas con y sin discapacidad en la universidad.

Dimensión Curricular

La integración de personas con y sin discapacidad, desde el punto de vista curricular, implica re-pensar los curriculums universitarios de la mayoría de las instituciones, principalmente en aquellos aspectos que hacen referencia a la incorporación de estas y otras problemáticas sociales en la formación universitaria como estrategia para desmitificar y desprejuiciar las representaciones hacia las personas con discapacidad.

Desde hace algunos años las universidades han comenzado un proceso de cuestionamiento producto de los cuales se han ido incorporando algunos elementos, nuevas reflexiones y preocupaciones sobre aquellas personas y temáticas que tanto la sociedad como la misma universidad se han encargado de teorizar, conceptualizar y también invisibilizar.

Una de los elementos que han sido puestos en discusión, bajo el discurso de la complejidad y la aceptación de la diversidad, es la construcción y reproducción del conocimiento en forma segmentada, principalmente porque no permite realizar una lectura a la realidad en forma integral. Esta fragmentación ha permitido que algunos/as profesionales no conozcan o ignoren lo que estudian otras disciplinas. Por ejemplo, Jiménez menciona que no es de extrañarnos que *“algunas personas profesionales en salud no conocen para qué sirve y para qué le sirve a la medicina la*

antropología, algunos educadores y educadoras consideran que conocer acerca de la economía no es de su competencia”¹⁴² La misma lógica que sustenta la fragmentación del conocimiento es la que promueve la transmisión de contenidos descontextualizados, objetivados e incuestionables, que facilita la formación de profesionales expertos en conocimientos específicos de alguna área pero descomprometidos con el contexto social, político y económico donde estos conocimientos cobran sentido¹⁴³.

Asimismo, si se toma en cuenta que las universidades históricamente se han constituido en un espacio selectivo y elitista centrado en la enseñanza por sobre los aprendizajes, donde las diferencias han sido ignoradas e incluso invisibilizadas bajo el discurso de la calidad de la docencia y la formación de profesionales competentes, no ha de sorprender que las necesidades educativas, las adaptaciones curriculares, los estilos de aprendizajes, etc. sean parte de un discurso lejano de la realidad que se vive en las aulas universitarias. En este sentido, pensar en una universidad donde las mallas, los docentes, los recursos y las metodologías sean flexibles y pertinentes para cada uno de sus alumnos/as, es pedirle a estas instituciones un cambio en su estructura y organización que transformaría su identidad.

¹⁴² JIMÉNEZ, R (2002): “Las Personas con Discapacidad en la Educación Superior. Una Propuesta para la Diversidad e Igualdad” Fundación Justicia y Género San José. Costa Rica. Pág. 54.

¹⁴³ En el sentido contrario, según Jiménez (2002) si los diversos profesionales tuviesen una formación que integrara conocimientos sobre problemáticas sociales como la discapacidad permitiría que los ingenieros y arquitectos aprendieran sobre diseño universal sin barreras y adaptación de tecnología accesible; los abogados expuestos a contenidos relacionados con los derechos de las personas con discapacidad, interpretando la legislación nacional e internacional y utilizando conceptos como la equiparación de oportunidades y la no discriminación con relación a temas como discapacidad y accesibilidad. Estudiantes de Ciencias Políticas interesados en estudiar las políticas públicas y el papel del Estado en esta materia; en psicología podría estudiarse más a fondo el tema de las actitudes en la comunidad universitaria y en la sociedad en general, o el análisis de la evolución histórica de la humanidad, que concientice a los estudiantes sobre la concepción de la discapacidad en sociedades antiguas y hasta nuestros tiempos. Este tema podría ser parte de la formación en carreras como Historia, Antropología y Sociología. En el plan de estudios de lenguas modernas podría incluirse la enseñanza de la Lengua de Señas y otros medios de comunicación alternativa, etc.

Sin embargo, hoy sabemos que estos cambios son necesarios si ideamos que estas instituciones dejen de reproducir los modelos excluyentes y segregadores que han permitido la inequidad intelectual, cultural, económica etc.

Todas las características recién mencionadas son incompatibles con los discursos sobre la diversidad, las diferencias, los derechos humanos y el pensamiento crítico-hermenéutico que impera en muchas universidades, en este sentido según Barceló¹⁴⁴, las universidades mantienen una constante tensión entre el conservadurismo y la innovación, tensión que también se refleja en las sociedades actuales y que dificultan las transformaciones que permitan lograr el principio de igualdad, fin máximo de la integración de personas con y sin discapacidad.

En este contexto, el gran desafío de las universidades es justamente armonizar las dos lógicas que mantienen esta tensión, de tal manera que permita materializar las nuevas reflexiones, teorizaciones y discusiones que se han construido sobre las diferencias, la diversidad, y en especial sobre las personas que presentan algún tipo de discapacidad.

De esta manera y en palabras de Jiménez (2002) estos desafíos sólo pueden materializarse “ (...) si lográramos en las aulas universitarias incluir el análisis de nuestra diversidad humana, y si en forma natural intentáramos ser coherentes con el principio fundamental de que la educación es un derecho universal, y si también en forma natural, planificáramos nuestra forma de entregar la docencia, con temáticas y actividades diversificadas solo tomando en consideración que nuestros alumnos, sin importar el número, serán diversos y serán diversos porque naturalmente diversos son los grupos de donde provienen. Solamente en un marco institucional sensible a la diversidad del alumnado, a sus necesidades educativas, encontrará la adaptación curricular el terreno fértil para su elaboración y desarrollo. Lo contrario

¹⁴⁴ BARCELÓ J (2004): “Universidad y Sociedad: Una relación Paradójica” Revista Calidad de la Educación. N° 20, 1° Semestre año 2004

también podría ser cierto, en un terreno poco abonado y no fértil en cuanto a elaboración y desarrollo de flexibilidad curricular, tendríamos necesariamente una institución poco o nada sensible a la diversidad humana”¹⁴⁵.

¹⁴⁵ JIMÉNEZ, R (2002) Ob.cit. Pág. 143.

CAPÍTULO TERCERO

Diseño Metodológico

1-ENFOQUE METODOLÓGICO:

Consecuente con la naturaleza del objeto de estudio y de los objetivos que se propuso esta investigación, se adopta por un enfoque metodológico cualitativo, de tipo descriptivo -interpretativo, considerando que lo que se espera es comprender e interpretar las diversas concepciones y significaciones que subyacen en las acciones y estrategias que se realizan en las universidades en los procesos de admisión, permanencia y egreso de personas con discapacidad.

De acuerdo a lo anteriormente señalado, en esta investigación no sólo se describirán las estrategias y acciones que se están implementando en cada universidad para integrar a las personas con discapacidad, sino que profundizará en las concepciones y en los significados que le brindan los actores de la comunidad educativa a la integración de personas con discapacidad, y en los obstáculos y/o barreras que las personas con discapacidad han debido enfrentar durante su proceso educativo dentro de éstas instituciones.

Lograr estos objetivos, implica describir las estrategias y acciones que se llevan a cabo en cada universidad, y a su vez identificar qué comprensión de la integración y de la discapacidad subyacen en éstas. En este sentido, esta investigación como dice Ruiz Olabuénaga; *“está orientada a captar el origen, el proceso y la naturaleza de estos significados que brotan de la interacción simbólica entre los individuos”*¹⁴⁶

¹⁴⁶RUIZ OLABUÉNAGA, J (1999): *“Metodología de la investigación cualitativa”* Bilbao: Universidad de Deusto 2. ed. Pág. 15.

2-MUESTRA Y SUJETOS DE ESTUDIO:

En este estudio se definieron como unidad de análisis dos universidades de nuestro país que imparten la carrera de pedagogía en educación diferencial, y que representan ofertas educativas estructuralmente diferentes; una Universidad Estatal y una Universidad Privada.

El primer criterio de selección se definió tomando en cuenta que al contar con la carrera de educación diferencial estas universidades se encuentran reproduciendo y construyendo conocimientos y estrategias para educar y para integrar a personas con y sin discapacidad. En este sentido, se asume que estas universidades se encuentran realizando procesos reflexivos y críticos respecto a las materias de discapacidad e integración, con la finalidad de formar profesionales expertos en desarrollar e implementar transformaciones en las temáticas que aborda este estudio.

El segundo criterio de selección, que hace referencia a las ofertas educativas que representan ambas instituciones, se definió en contemplación de la relación entre los compromisos sociales y políticos asumidos por el Estado Chileno y las universidades como instituciones que deben aportar a la materialización de dichos compromisos. En este sentido, se espera conocer si influye en el rol de las universidades respecto a la materialización de estos compromisos el hecho de pertenecer al sector público y/o al sector privado.

En concordancia con los objetivos de este estudio, los sujetos de análisis que se definieron son; 2 docentes con responsabilidades administrativas en las carreras que tengan alumnos integrados dentro de éstas, y 4 personas con discapacidad que se encuentren cursando una carrera en estas instituciones.

3-TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN:

Para lograr la finalidad que se propone esta investigación, se ha optado por realizar *entrevistas semi-estructuradas* a cada uno de los sujetos de estudio, considerando que este instrumento facilita una interacción que permite profundizar en los conceptos, en los significados y en las representaciones de los entrevistados respecto a los fenómenos planteados y/o descritos. En esta lógica, la elección de éste instrumento se orienta en la necesidad de recoger e interpretar los significados y las apreciaciones que los sujetos de análisis tienen respecto a la integración de personas con y sin discapacidad en la universidad.

Con este instrumento se espera recopilar información sobre; las acciones y estrategias específicas que se implementan para integrar a personas con discapacidad en cada institución y las significaciones y apreciaciones de los sujetos con y sin discapacidad respecto a éstas.

4-VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:

La validación de los instrumentos se realizó por medio de la evaluación de 5 jueces expertos, quienes permitieron realizar un análisis de cada uno de los instrumentos a partir de la aportación de elementos para su posterior aplicación.

5-FOCOS DE ANÁLISIS:

Consecuente con el problema de investigación y de acuerdo a los objetivos de la misma, se plantean los siguientes focos de análisis:

5.1- Estrategias, acciones y/o procedimientos que se implementan en la universidad para la admisión, permanencia y egreso de personas con discapacidad: Estas

representan un conjunto de acciones y normas que regulan los procesos y las adaptaciones en los mismos, para integrar a personas con discapacidad dentro de cada institución.

5.2 Barreras u obstáculos que deben enfrentar las personas con discapacidad durante su ingreso y permanencia en las universidades. Estas representan el conjunto de dificultades que han debido enfrentar las personas con discapacidad durante los procesos educativos dentro de estas instituciones. Principalmente, se hace referencia a los aspectos estructurales arquitectónicos, pedagógicos y a los aspectos relacionales y éticos que se conjugan en la convivencia y permanencia dentro de cada institución.

5.3 Racionalidades subyacentes en cada uno de los procesos de admisión, permanencia y egreso de personas con discapacidad en la educación superior universitaria: Estas representan las comprensiones, concepciones, sentidos y definiciones que los diversos actores sociales le otorgan a la integración de personas con discapacidad en cada institución.

6- TÉCNICA DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Tomando en cuenta que en este estudio se busca describir e interpretar las formas en que se está llevando a cabo la integración de personas con discapacidad en las universidades desde las apreciaciones, significaciones y experiencias de los propios sujetos, se opta por realizar el análisis de la información mediante la técnica de análisis por categorías, la cual está orientada a reconocer las diferentes posiciones, opiniones y versiones de los sujetos en cuanto a su propia observación y mirada en relación a la temática que orienta el estudio¹⁴⁷, y en este sentido permite, según Echeverría; *“situarse desde el punto de mirada del otro, para trabajar de manera inductiva a partir de los datos recogidos (...)*Implica entonces el volver de adelante

¹⁴⁷ ECHEVERRÍA, G (2005): *Análisis Cualitativo por Categorías*. Documento de trabajo interno curso metodología de la investigación Cualitativa. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Escuela de Psicología. Santiago. Pág.10

*a atrás, el ir de lo más concreto a lo más abstracto, de las citas a las macrointerpretaciones, en un ir y venir que tiene que realizarse en forma programada y también emergente durante todo el proceso.*¹⁴⁸

De esta manera, el procedimiento que se lleva a cabo para realizar el análisis comienza con la selección y fragmentación de los textos transcritos con la finalidad de *“ir distinguiendo, separando y priorizando elementos de los discursos vertidos en entrevistas individuales (...) de tal manera de poder reconocer y diferenciar los tópicos y lugares comunes que aparecen en los dichos de los sujetos convocados”*¹⁴⁹

Estos fragmentos de los textos se agrupan en tópicos de temas diferenciables y estos a su vez se agrupan en categorías, las cuales representan *agrupaciones de un mayor nivel de abstracción y de integración (...) Por ende, las categorías están compuestas de tópicos, los que a su vez están compuestos de unidades del texto (frases o citas)*¹⁵⁰.

¹⁴⁸ Ídem Pág.9.

¹⁴⁹ Ídem Pág. 10

¹⁵⁰ Ídem.

CAPITULO CUARTO

Análisis e interpretación de la información

A continuación, se expone el proceso de análisis e interpretación de la información recogida en esta investigación que buscaba conocer de qué manera las universidades están implementando mecanismos de ingreso, permanencia y egreso de personas con discapacidad y las racionalidades que subyacen en cada uno de estos procesos. Cumplir con este objetivo, requería conocer desde los propios actores, las comprensiones, significados, sentidos, percepciones y experiencias respecto a cada uno de los procesos que son parte de lo que en este estudio se ha denominado como integración de personas con y sin discapacidad.

Para ello, se tomó la decisión de recopilar la información con un instrumento que permitiera, por un lado, conocer las experiencias de los actores, y por otro, ahondar en todos aquellos componentes que dieran cuenta de las racionalidades y/o lógicas presentes en las comprensiones de éstas. En este sentido, el análisis de la información recogida tenía el desafío de dotar de un sentido articulador a las experiencias de los sujetos con las comprensiones que subyacen en las mismas. En consecuencia, mediante este análisis interpretativo y descriptivo, se espera dar cuenta de la complejidad de componentes presentes en las comprensiones y experiencias de integración recogidas en esta investigación.

De esta manera, en las siguientes páginas se presenta un análisis que describe e interpreta las experiencias y las comprensiones de alumno/as y docentes de las dos universidades en estudio a partir de los discursos que los mismos han verbalizado sobre la integración de personas con y sin discapacidad en la universidad. Para ello, la información se encuentra organizada en cuatro categorías que se levantaron a-priori, de las cuales se desprenden tópicos que, en su mayoría, también han sido establecidos a-priori y otros que emergen de la interpretación y análisis de los discursos de los actores.

1. Barreras u obstáculos que deben enfrentar las personas con y sin discapacidad.

Las barreras o dificultades que deben enfrentar las personas que presentan algún tipo de discapacidad, son comprendidas como aquellos obstaculizadores que restringen o anulan la posibilidad de llevar a cabo, de forma regular, un determinado proceso. En este sentido, las barreras y las dificultades siempre dependen de la relación entre la persona con discapacidad y un contexto específico. Debido a ello, estas pueden ser de diversas índoles; arquitectónicas, sociales, culturales, políticas, entre otras.

1.1 Experiencias sobre el proceso de admisión universitaria:

El proceso de admisión universitaria corresponde a la instancia en que cada universidad selecciona a su alumnado. En este proceso se evalúa el rendimiento académico de un alumno/a durante su escolaridad mediante las notas de Enseñanza Media (NEM) y el desempeño en la prueba de selección universitaria (PSU). A estas evaluaciones generales, cuya exigencia la estipula cada institución por medio del establecimiento de un mínimo de puntajes PSU y Notas de Enseñanza Media para cada carrera; pueden sumarse algunas evaluaciones específicas por carreras.

En el caso de las personas con discapacidad entrevistadas, las experiencias de los alumnos en relación al proceso de admisión/selección, dependió del tipo y grado de discapacidad que presentan. En este sentido, las personas que presentan discapacidad visual fueron excluidos, desde un principio, de participar de la vía regular de selección universitaria, ya que no se adaptó la PSU a sus necesidades, motivo por el cual el DEMRE les entregó una carta de eximición para ser presentada en las instituciones de educación superior: *“En ese tiempo se daba la PAA, bueno pero eso no se considera porque nosotros no damos esa prueba, sino que se consideran las notas de la enseñanza media y una prueba que hacen ellos, una prueba especial y una entrevista psicológica”*

Una alumna de otra universidad, hace referencia a la misma situación: *“Yo llegué con una carta del DEMRE mencionando que yo había sido eximida de la PSU por parte de ellos porque yo pedí darla, pero ellos me eximieron porque no estaba adecuada a mi discapacidad y no podían adecuarla, como el facsímil es único para todos y era complicado hacer modificaciones para cada persona, y de ahí vine y me presenté con esa carta más las notas de la enseñanza media y después me hicieron los exámenes de lenguaje y matemática y la entrevista con la psicóloga”*.

Cuando la discapacidad es física este proceso no varía en relación a los objetivos, los contenidos y las vías de admisión regular, principalmente porque desde un principio las personas participan en cada uno de los procesos nacionales de selección: *“Ingreso igual que todos, por P.S.U., y el puntaje, igual que todos, sin ningún problema ni proceso especial, igual mi discapacidad es física no intelectual o de otras que necesiten un sistema especial, pruebas especiales, solo que me atendieron en un primer piso y la oficina estaba en el cuarto. Cuando vine me atendieron abajo.”* Otro alumno que presenta discapacidad física cuenta: *“yo vine a dar una prueba niveladora de la PAA porque me fue más o menos no más (...) después pasé con una entrevista con mi jefe de carrera (...)*

A pesar de que el DEMRE certifica la eximición de la rendición de la PSU para las personas con discapacidad visual, las universidades al contar con una autonomía que las faculta para validar o no la certificación del DEMRE y al no tener una política específica que regule la integración de personas con discapacidad, los conductos o vías regulares se diluyen generando que el ingreso de una persona con discapacidad quede a voluntad de cada carrera: *“yo para llegar acá recorrí varias universidades y me decían ah tienes problemas así que eres como no vidente debes tener un ingreso especial como no vidente pero me daban las carreras que podía elegir, me daban las carreras que podía estudiar, yo no podía estudiar cualquiera, incluso en universidades demasios conocidas me dijeron eso.”* Otro alumno de la misma institución, declara que la integración de personas con discapacidad: *“Depende de la*

carrera porque la institución está propicia no así todas las carreras, como te lo dije antes, depende de los jefes de carrera y de los profesores.”

En la misma institución, una de las alumnas explica que antes de pasar por la vía regular de admisión se presentó a entrevistas con distintos jefes de carrera, conducto recomendado por una autoridad de la universidad: *“Antes de eso había hablado con el jefe de carrera de pedagogía en educación diferencial, antes de ver los temas de admisión hablé con él, pero al comienzo hablé con la rectora y ahí, porque mi hermana estudia acá mismo y habló con la rectora de mi problema, de cómo lo podía hacer, y la rectora le dijo que ningún problema pero que tenía que hablar con los jefes de carrera, yo había optado por trabajo social, párvulo y diferencial”*

En esta institución, la voluntad del jefe de carrera resultó ser determinante en la elección de la profesión a estudiar por parte de los dos alumnos entrevistados. Ambos declaran haber optado por aquellas carreras que se mostraban dispuestos a aceptar su ingreso: *“yo vine a dar una prueba niveladora de la PAA porque me fue más o menos no más (...) después pasé con una entrevista con mi jefe de carrera, que en ese entonces era José Luis Martínez (...) y me dijo: “si llegaste hasta aquí puedes seguir”. Lo encontré súper buena onda, me encantó la carrera y estudié antropología porque me sonaba el nombre no más, antropología, antropólogo, suena bonito”*

Dando cuenta de una serie de irregularidades y discriminaciones, la otra alumna de la institución relata la influencia de las formas y el fondo de las conversaciones que sostuvo con tres jefes de carrera y lo determinantes que fueron en la decisión profesional que tomó: *“Mi hermana habló con la de trabajo social y le dijo que era muy complicado porque para las visitas igual se utiliza mucha la visión para poder llenar las fichas y todas esas cosas, después yo fui a hablar con la de párvulo y me dijo que era muy complicado porque ella tampoco me podía garantizar que después en un futuro me dieran trabajo, además no iba poder cuidar bien a los niños, que si*

estaban trabajando con agujas yo no los iba a poder ver bien, si se estaban pinchando o si estaban haciendo otras cosas, y de ahí decidí hablar con el de diferencial y él me dijo que ningún problema que podía estudiar la carrera y que todas las cosas que pudieran ir surgiendo, todos los problemas los íbamos a ir solucionando en conjunto”.

Abordando estas situaciones desde una mirada más reflexiva, el Director del Área de Educación, Arte y Cultura señala que los criterios de selección y admisión de los alumnos/as con discapacidad requiere de convicciones sobre la importancia de realizar transformaciones sociocriticas : *“(…) bajo el argumento de qué teníamos que hacerle a la coherencia, de hecho yo la vi cuando fue entrevistada por Educación Parvularia, ignoro el detalle de la conversación, pero se le hizo notar que no tenía condiciones para estudiar Educación Parvularia, yo me acerqué hablar con la directora y le dije por qué no, que la mandara hablar con nosotros”.*

El mismo entrevistado afirma que la integración de personas con discapacidad es más bien un proceso sustentado en valores y en un pensamiento hermenéutico-crítico. Al respecto, relata una situación que da cuenta que la ausencia de esta opción ética-valórica responde a un tipo de pensamiento “ensimismado” y a una racionalidad instrumental, en la cual se legitima decidir el futuro laboral de aquellas personas que, desde esta mirada, son los “diferentes”: *“(La integración) es una decisión valórica , (...) de hecho el otro día en el doctorado a propósito de una alumna que quiso estudiar en trabajo social planteaba la subdirectora de trabajo social, que convencieron al alumno que esa carrera no era para él, porque tenía mucho contacto, era no vidente, mucho contacto con la gente, muchos instrumentos, entonces después le dije que esa forma de operar demuestra que si se impone la racionalidad siempre va a haber superiores e inferiores y siempre van a haber superiores que definen a priori la pega del otro”.*

Haciendo una reflexión sobre las restricciones y condicionamientos en materias de elección profesional que viven las personas que presentan algún tipo de discapacidad, una alumna de la segunda universidad declara que en nuestro país se ven limitadas sus posibilidades de libertad de elección y decisión respecto a su futuro profesional y laboral: *“sólo se permite en las universidades que reciben a personas con discapacidad, sobre todo con discapacidad visual, carreras que tienen que ver con el área social, no existe la posibilidad en otras carreras que tienen que ver con el área de matemática por ejemplo. (A pesar de la existencia de) las herramientas para estudiar cualquier cosa, existen programas de computador, tecnología que incluso la misma universidad a través de proyectos podría tener la posibilidad de integrar personas”*.

Un claro ejemplo de esta situación, y de la resignación frente a la misma, se expresa en la siguiente declaración de una alumna de la primera universidad estudiada, cuando se le pregunta por su elección profesional: *“yo igual quería estudiar trabajo social, yo había decidido trabajo social (...) pero ahora con el tiempo me di cuenta que fue bueno que me cerraran las puertas”*.

Como queda reflejado en los discursos de los actores entrevistados, el proceso de selección universitaria se encuentra entrampado, desde un comienzo, por la falta de una legislación clara que norme condiciones y adapte los procesos de selección nacional, en este caso, de la prueba de selección universitaria (PSU).

En relación a las universidades en estudio, el tema de la normativa específica de ingreso de personas con discapacidad, marca la diferencia al momento de evaluar los criterios y las formas en que se toman las decisiones de selección del alumnado en cada institución. Al respecto, la no existencia de este conducto en la primera universidad estudiada, determinó que el ingreso de los alumnos/as a cada opción de formación laboral se basara en la voluntad de los jefes de carrera, presentándose en esta institución casos severos de discriminación y exclusión.

En la segunda universidad, al contar con un proceso de admisión especial para personas con discapacidad, permite que su ingreso pase por una evaluación independiente de las voluntades y/o criterios de los jefes de carrera.

1.2 Identificación de barreras o dificultades presentes en los procesos de admisión en una carrera.

Respecto a la identificación de las barreras o dificultades en el proceso de admisión y selección universitaria que realizaron los alumnos/as entrevistados/as, estas también responden al tipo y grado de discapacidad que presente una persona. En el caso de las personas con discapacidad física, las barreras responden, principalmente, a las condiciones arquitectónicas de infraestructura que dificultan su acceso y desplazamiento en la institución: *“(…) los accesos no están adecuados para gente con discapacidad, igual yo no los necesito tanto, pero veo a los profesores que son ancianitos y llegan casi muertos al segundo piso, por que no hay ascensor, creo que lo principal y evidente es la infraestructura que no es apropiada”*.

Debido a esta condición arquitectónica de la institución, la adaptación del proceso de admisión para esta alumna, requirió una modificación en el espacio donde se realizó la entrevista de selección, sin incidir en los objetivos y contenidos de la evaluación: *“(…) me atendieron en un primer piso y la oficina estaba en el cuarto. Cuando vine me atendieron abajo.”*

Respecto al proceso de selección y admisión de personas con discapacidad visual, la adaptación de los mismos estuvo dada por la condición excepcional con las que llegaron a cada universidad, como lo explica una de las alumnas: *“nosotros damos pruebas especiales y eso no debiera existir, eso no pasa por la universidad sino por políticas educativas, que tengan la PSU en braille o una forma que todos den la PSU y que no se hagan evaluaciones dependiendo de la U”* (En el caso de esta universidad) *ese ingreso especial es para las personas con discapacidad visual,*

porque los pruebas que hacen ellos está orientada al uso de herramientas que nosotros usamos, escritura Braille, uso del computador, cosas que ellos quieren saber si usamos para que nuestra educación sea más sencilla, más factible”.

Al respecto, la alumna declara que el proceso de evaluación que en esta institución se realiza para las personas con discapacidad visual, no se ajusta a los parámetros y criterios con que se evalúa a los alumnos sin discapacidad. En este sentido, manifiesta que no se realiza una adaptación del proceso sino una modificación del mismo a partir de criterios cuya subjetividad es cuestionable: “(...) *todo es muy subjetivo porque nosotros dimos esa prueba y aparte hay una evaluación psicológica que más bien es una conversación con una psicóloga de la carrera y eso es como bien delicado, porque ella ve habilidades sociales y conozco a personas que quedaron fuera por esa evaluación. Y es subjetivo porque las habilidades sociales tampoco son tan medibles como para decir que esta persona no las va a desarrollar, eso es determinista. Te pregunta si vas a fiestas, entonces yo dije qué respondo acá y le dije que sí y nunca he sido de ir a muchas fiestas (...) pero le dije que si para que no dijeran que era antisocial no más. Manejé todas las respuestas de la entrevista. Y también el hecho de medir las habilidades que uno tenga en Braille ponte tú, en computación, también es algo que no debería ocurrir porque dentro de los que postulamos habían personas que estudiaban para poder dar esa prueba porque tenían baja visión, entonces estaban obligados a aprender Braille porque se les media lo mismo que a nosotros que tenemos menos visión y ellos dieron esa prueba, aprendieron Braille pero al final no lo usaron en la carrera, entonces ellos perfectamente podrían dar la PSU si la universidad solicitara que se imprimiera con letras más grandes por ejemplo con macrotipo”.*

En este sentido, la existencia de procesos selectivos diferenciados en objetivos y contenidos respecto a la población de personas sin discapacidad, también es percibida como una práctica excluyente y discriminadora: “*yo creo que las formas de ingreso deberían tener modificaciones, porque toda esta entrevista psicológica, por ejemplo*

cuántas personas que dan la PSU no van a fiestas por ejemplo, cuantos de ellos no salen con amigos entonces ahí lo encuentro discriminador". Esta situación también la experimentó la alumna con discapacidad visual de la otra institución: *"pero en admisión, igual a mí el examen de matemática no me lo hicieron como todos en una hoja impresa sino que me acuerdo que el profesor me anotaba los ejercicios en la pizarra con números grandes y yo los resolvía en la pizarra, lo mismo en lenguaje"*.

En síntesis, las dificultades y/o barreras que identifican los alumnos entrevistados en el proceso de selección propiamente tal, en ambas universidades dependen del tipo de discapacidad que presentan las personas. En este sentido, las personas con discapacidad sensorial identifican dificultades/barreras que responden a las evaluaciones a las que fueron sometidas, principalmente porque estas no se ajustan a los objetivos y contenidos de la selección universitaria de los alumnos/as sin discapacidad, lo que es comprendido como una manifestación de la discriminación que, en general, experimentan durante el proceso de admisión y selección universitaria.

Por el contrario, las personas con discapacidad visual de ambas universidades, identifican barreras/dificultades infraestructurales que no inciden en los objetivos y contenidos, establecidos en cada institución, para la selección del alumnado.

1.3 Experiencias durante la permanencia en la institución y en la carrera.

Los alumnos/as de ambas universidades estudiadas manifestaron que la experiencia de permanencia en la institución y en las carreras ha sido enriquecedora a nivel formativo y personal. Los alumnos/as de la primera universidad en estudio, destacan principalmente, la calidad de la docencia y el compromiso de los profesores y de los compañeros durante los procesos formativos. Al respecto, un alumno destaca la calidad académica de los docentes de la institución y los aprendizajes obtenidos gracias a ellos: *"Este proceso ha sido súper enriquecedor porque yo llegué aquí con*

cero conocimientos, aquí me fogueé con un señor Bahamondes, Bengoa que son respetados, interactuando con miles de personas hasta con la ministra de agricultura y eso te da un bagaje, una experiencia que no me habría dado estudiar en la Católica”

Otra alumna de la misma institución, también destaca el rol de los docentes de la universidad señalando que se han mostrado dispuestos y comprometidos con su formación profesional, principalmente en lo que respecta a la adaptación de aspectos metodológicos: *“Ha sido bueno porque los profesores que he tenido todos han, yo les he informado de mi discapacidad y ellos ningún problema en poder ayudarme y facilitarme algún material, por ejemplo el power point que todo el mundo ve y yo no los alcanzo a ver, ellos ningún problema me los prestan”*. La misma alumna agrega que durante su proceso de permanencia en la institución y en especial en la carrera, sus compañeros han cumplido un rol determinante, mostrándose apoyadores y comprometidos: *“los mismos compañeros también, los compañeros ningún problemas con ello incluso con los de otras pedagogía también ningún problema, nunca he tenido un problema con ninguno de ellos”*.

Los alumnos/as de la segunda institución en estudio, también valoran el proceso de permanencia en la institución y en la carrera como un proceso enriquecedor, destacando que la universidad cuenta con los espacios de apoyos y dispositivos necesarios para enfrentar los procesos formativos. Al respecto una alumna expresa: *“en general no recuerdo haber tenido más problemas o dificultades, en esta universidad por lo menos hay una biblioteca donde trabaja la profesora Bernardita León, una sala de recursos donde tenían alumnas en práctica que transcribían los textos, entonces nosotros dábamos las pruebas en Braille y ellas las traducían, los profesores le pasaban la prueba a ellas y la transcribían, entonces en ese sentido yo considero que la UMCE tiene más ventajas, bueno que lleva más tiempo igual, entonces tiene esas garantías.”*

La otra alumna de esta institución declara que no ha tenido dificultades durante su permanencia en la universidad, señala que su proceso formativo se ha llevado a cabo de forma regular, y que sus compañeros también se han mostrado dispuestos a apoyarla, aun cuando dice no haberlo necesitado: *“Normal, igual que el resto de mis compañeros, no he tenido ningún problema, uso las máquinas de la universidad para hacer ejercicio, voy a todas las salidas a terreno, mis compañeros a veces me tratan de ayudar, pero yo les digo que puedo sola, igual que el resto”*

De esta manera, desde los discursos de los alumnos/as entrevistados se interpreta que la evaluación general del proceso de permanencia en la universidad y en la carrera ha sido positiva, destacándose el rol apoyador que cumplen algunos docentes y compañeros.

1.4 Adaptaciones requeridas durante la permanencia en la institución:

Los dos alumnos de la primera universidad en estudio, han debido solicitar adaptaciones en algunos de los procesos o aspectos específicos durante la permanencia en la institución y en la carrera. Entre los aspectos y procesos que requirieron de ser adaptados, se mencionan aspectos pedagógicos tales como; la adaptación de las formas y tiempos de evaluación y las formas en que presentan los materiales de apoyo a la clase, aspectos de recursos técnicos como; el acceso a los computadores y a la biblioteca, y aspectos de infraestructura como; el uso de baños especiales, ascensores y la adecuación de espacios.

Respecto a los aspectos pedagógicos, ambos alumnos solicitaron adaptaciones en las formas y en los tiempos de las evaluaciones: *“Yo una vez le pedí a un profesor que me hiciera menos preguntas porque yo no alcanzo a escribirlas todas, a responderlas. No era porque no me las supiera, aunque a veces no me las sabía pero...eso es un ejemplo burdo tuve que pedir adaptaciones que tenían que ver conmigo, yo les pedí a los profes que me hicieran pruebas orales y me las hacían.”*.

La otra alumna, señala que también ha gestionado directamente con cada profesor las adaptaciones que necesita para rendir las evaluaciones: *“he hablado con los profesores por el asunto de las pruebas, no para que me evalúan de distinta manera, con las mismas pruebas, con las mismas escalas, solamente con macrotipo que son letras más grandes y con más tiempo para poder resolver las pruebas”*.

Respecto a los recursos técnicos, una alumna señala que existe la necesidad de adaptar los espacios y las formas de acceder a los servicios que entrega la biblioteca y la sala de computación. Referente a ello destaca: *“(…)lo otro es que se adapte lo que es la biblioteca, porque en la biblioteca hay que sacar los libros con un código con números y buscarlos en el computador, y yo lo hecho porque mis compañeros me ayudan yo les pido que me saquen el número, ellos me lo escriben y después yo los pido, o si no, yo conozco al Omar de la biblioteca y, cuando está él, le pido que me busque algún libro que necesito y ahí me saca la copia y todo eso, pero ha sido más por ayuda de mis compañeros”*. La misma alumna menciona que se ha avanzado en la materia y que a través de un proyecto que se realizó en la institución pudo obtener un software especial para su discapacidad: *el año pasado hicimos un proyecto de integración y lo ganamos, yo tengo un software para personas no vidente.* Este software le permite utilizar los computadores de forma independiente, sin embargo aun no se ha instalado en la sala de computación y en los computadores de la biblioteca.

Por su parte, el otro alumno de la institución menciona que las adaptaciones que solicitó en su momento corresponden a la infraestructura de la universidad y la distribución de los espacios: *“Sí, yo alegué con la señora Tala que me pusiera todos los cursos en el primer piso del Barco y algunos me lo hacían acá en el primer piso. De primera me tocaba en el 4° piso y llegaba pa la caga”*. Asimismo, este alumno cuenta que la implementación de infraestructura adecuada para personas con discapacidad física, con las que cuenta la universidad hoy, se deben a su gestión:

Baños para discapacitados, los conseguí yo, a mí me preguntaron que cómo se podía hacer el edificio nuevo más accesible, y bueno los ascensores, yo revisé los planos.

Una alumna de la segunda universidad en estudio, también requirió adaptaciones pedagógicas en las formas y el tipo de evaluaciones. En este ámbito la alumna menciona que se presentaron algunas dificultades principalmente por la comprensión que los profesores tienen respecto a lo que significa adaptar un instrumento de evaluación. Al respecto relata una situación que grafica esta situación: *“hay profesores que no son de la carrera y que hacen toda la parte de la formación pedagógica que no son de la especialidad, a ellos les costó mucho entender que nosotros teníamos el mismo derecho a dar las pruebas el mismo día que nuestros compañeros, el mismo día y la misma prueba y que teníamos derecho a darla en nuestro sistema Braille, entonces se le solicitaba a la misma persona que estaba a cargo de la sala de recursos entregar la prueba antes para que nosotros tuviéramos la oportunidad de darla el mismo día y eso costó mucho que lo entendieran, incluso, una misma profesora de la carrera prefería gravar nuestra pruebas y era terrible gravar la prueba porque si querías revisar las preguntas no se podía contestar en desorden porque tenías que retroceder a la anterior; era terrible retroceder el cassette, y ella decía “estamos haciendo una adecuación” y nosotros le decíamos que las adecuaciones también tienen que considerar lo que es más cómodo para el alumno porque en este caso no estamos teniendo la misma oportunidad que tienen los demás de responder la pregunta que quieran primero o demorarnos menos tiempo porque retroceder el cassette y revisar las preguntas era uh, perdía tiempo en eso, esa son las cosas que solicitábamos en general”.*

La misma alumna, señala que también requirió que se adaptaran aspectos metodológicos referidos al uso de recursos educativos como el power point o las transparencias: *“que leyeran las transparencias que ponían, eh que si había algún esquema lo mandaran a la sala (De recursos) para que nosotros pudiéramos tenerlo en relieve, ponte tú”*

La otra alumna de la segunda institución estudiada, declara que no tuvo que solicitar ninguna adaptación, sólo ha tenido que hacer valer su condición de alumna de la universidad desde los derechos y deberes. También menciona que ha tenido que desmitificar algunos prejuicios que tienen sus compañeros respecto a los beneficios para las personas con discapacidad: *“No, no he necesitado nada especial, solo he hecho valer mis derechos como cualquier otro alumno, y si puedo acceder a algo por mi discapacidad lo hago, pero es super poco, el resto son los beneficios que puede tener cualquier alumno, mis compañeros creen que tengo tantos beneficios como becas o cosas así por mi discapacidad, y nada que ver, sólo hago valer mis derechos y pido lo que me corresponde, nada más, es un tema de actitud, en que uno averigüe todos sus derechos, nada más”*.

Según lo expuesto por los alumnos/as entrevistados de ambas universidades, las adaptaciones que tuvieron que solicitar son principalmente de infraestructura y de adaptaciones en algunos recursos como la biblioteca y la sala de computación. Asimismo, la mayoría de los alumnos/as requirió que se modificaran las formas y el tipo de evaluación que se realizan en las diferentes cátedras, y en los medios educativos que los docentes utilizan en sus clases. Al respecto, en ambas universidades se han realizado estas adaptaciones, y sólo en un caso de una alumna de la segunda universidad, las adaptaciones que realizaba la profesora no contemplaban sus necesidades.

1.5 Identificación de barreras o dificultades presentes durante la permanencia en la institución y en la carrera.

Respecto a la identificación de barreras en este proceso en particular, los alumnos de la primera universidad estudiada, sólo identifican como barrera los instrumentos de evaluación y en algunos casos las voluntades de algunos profesores respecto a la adaptación de este proceso. Al respecto, uno de los alumnos señala como barrera o

dificultad el hecho de tener que ser los propios alumnos quienes deben gestionar las adaptaciones: *“yo creo que eso no debiera existir que yo lo debiera pedir, debería haber una política un reglamento especial para discapacitados que antes que uno llegara a un curso los profesores estuvieran informados”*. Haciendo referencia a la misma problemática, la otra alumna de la institución relata: *“igual ha habido algunos profesores que una prueba me agrandan la letra pero tengo que estar avisándoles antes para que las saquen en macrotipo porque o sino se les olvida, y si no puedo leer con mis aparatos técnicos que es una lupa, ellos me van leyendo y yo ahí voy contestando”*

Por último, las palabras de un alumno de la institución permiten concluir que más que barreras dentro de un proceso, los aspectos descritos dan cuenta de dificultades específicas, las cuales no influyen de manera determinante en el proceso ni en la percepción y evaluación de éste: *“no tuve una dificultad como barrera porque los he podido superar y la U no me costó tanto trabajo, o sea, yo venía a la U y me divertía, me hicieron sentir persona y me hizo crecer, me sirvió caleta, o sea yo puedo conversar con el encargado de salud decirle mire tengo un proyecto quiero presentarlo (...)*

La otra alumna también menciona que no identifica barreras, coincidiendo que son dificultades las que se presentan y, cuando se han presentado ha habido, por parte de las carreras y los agentes implicados, la voluntad de resolverlos: *“no encuentro ninguna barrera, incluso las prácticas podrían ser una barrera igual se han adecuado algunas cosas, por ejemplo para las prácticas ahora este semestre tengo que ir a una escuela con Santa Rosa con Ñuble y hablando con mis profesoras de práctica me pusieron junto con mi compañera que vive cerca de mí y así me puedo ir con ella y de esa manera llegar a la escuela porque igual tengo que tomar metro y micro y sola no habría podido hacerlo y si hubiera venido de otro lado una compañera tampoco, habría sido complicado”*. En este sentido y en palabras de la alumna: *“hay algunas cosas que siempre se van a ir mejorando durante el tiempo”*.

Los alumnos/as de la segunda universidad, tampoco identifican barreras propiamente tal, en los procesos de permanencia en la institución y en la carrera, sino más bien ciertas dificultades en algunos aspectos específicos, pero que han logrado resolverse mediante el consenso entre los actores involucrados. Una de las alumnas de la institución, declara que sus dificultades en el proceso pasaron por la disposición y representación de algunos profesores hacia su discapacidad. Al respecto relata una situación que grafica lo anteriormente señalado: *“En el período de educación si hay problemas es porque no todos los profes tienen muy asumido lo que esto significa, de hecho ni los mismos profes de la carrera. Yo tuve problemas con profes que estuvieron evaluándome al ingreso por hacer algunas prácticas, una práctica en particular que era la práctica de retos múltiples que se llama, que son niños que tienen más de una discapacidad con ceguera de base. Y ellos siempre lo habían hecho de otra forma, que las personas ciegas que estudiaban diferencial no hacían esa práctica sino que hacían un trabajo de práctica. Frente a eso yo me revelé, yo quise hacer la práctica. Fue una pelea, hubo reunión con todos los profes y al final otra profesora que venía llegando estaba a cargo de un centro que recién se venía abriendo, entonces ella dijo que encontraba que teníamos razón, porque una compañera y yo estábamos peleando, y que hiciéramos la práctica en el centro y que ella se hacía cargo, se hacía responsable, así que de ahí empecé a trabajar, incluso me quedé a trabajar en ese centro. Y gracias a eso ahora todos los que han entrado después de nosotras están obligados a hacer la práctica igual que todos”*. El relato de esta experiencia particular, es develadora de los prejuicios y las representaciones sociales en torno a la discapacidad visual, las cuales están arraigadas en un tipo de pensamiento ensimismado y determinista, propio del paradigma de la normalidad. Sin embargo, las formas en que fue enfrentado y los resultados de la experiencia, se convierten en un aprendizaje valioso que permitió de-construir las miradas. Al respecto la misma alumna declara: *“Y después de eso muchos profesores entendieron que se podía, que nosotros hacíamos nuestras propias adaptaciones para poder trabajar ahí, entonces no cerraron la posibilidad a los demás”*.

En síntesis, los alumnos/as de las universidades en estudio no identifican barreras que obstaculicen su proceso de permanencia en la institución y en la carrera, sino que se identifican dificultades específicas, principalmente en los procesos de evaluación, los cuales responden a la mirada homogenizadora que la mayoría de los profesores tiene respecto a las formas y estilos de aprendizaje de los alumnos/as de un curso. Otro aspecto que es representado como dificultad, y que requirió de ser adaptado, es la utilización de los espacios y la infraestructura de la universidad. Ambas dificultades, se encuentran presentes en las dos universidades en estudio, y representan las lógicas normalizadoras desde donde se conciben y hacen las arquitecturas de las instituciones, la distribución y las formas de utilizar los espacios y los recursos, las formas en que se realizan las clases y las formas en que se evalúan los aprendizajes.

1.6 Identificación de barreras o dificultades presentes durante el Proceso de Egreso

Uno de los alumnos de la primera institución es egresado de la carrera de Antropología y se encuentra en proceso de construcción de sus tesis para optar al grado y título académico. En la segunda universidad estudiada se entrevistó a una alumna titulada de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial con Mención en Trastornos de la Visión. Ambos alumnos/as declaran que no identifican ninguna barrera ni dificultad el proceso de egreso. En este sentido, afirman que realizaron sus prácticas profesionales sin mayor dificultad y sin requerir una adaptación en este proceso. *“Por lo menos en mi caso no y tampoco en mi práctica profesional porque yo la hice donde empecé a trabajar con niños con retos múltiples y después mi tesis con unas compañeras planteamos un trabajo en ese lugar y lo hicimos ahí”*. Por su parte, el alumno egresado de la carrera de Antropología de la primera universidad en estudio, también señala que no tuvo dificultades para enfrentar su práctica profesional: *“no tuve problemas (...) yo me dedico a la investigación, estoy haciendo ayudantías aquí, no tengo problemas”*

Respecto al proceso de elaboración y defensa de la tesis para optar al grado y título académico, la alumna menciona que: *“Mayores problemas en ese sentido no tuvimos ni en dar el examen tampoco, ahora yo no lo di sola trabajamos en grupo, y por ejemplo en las diapositivas para presentar el trabajo, las otras (compañeras) se encargaron de ponerle los dibujos para presentar el trabajo; en ese sentido no hubo problemas.*

Desde los discursos de los actores entrevistados, no existirían dificultades y/o barreras en los procesos de egreso ni de titulación, se infiere que podría deberse a que en este proceso se conjugan más las variables que hacen relación al desarrollo de habilidades y conocimientos académicos – profesionales que a variables institucionales.

2. Acciones y estrategias para integrar a personas con discapacidad

Asumiendo el supuesto de que la integración de personas con y sin discapacidad en la universidad es un proceso que implica realizar transformaciones en las diferentes dimensiones que se conjugan en cada institución, las estrategias y acciones representan un conjunto de aspectos, procesos y adaptaciones en los mismos, que se realizan en cada universidad para integrar a personas con y sin discapacidad en estas.

2.1 Evaluaciones realizadas

En la primera universidad estudiada no se realizaron evaluaciones formales para determinar los aspectos o procesos que necesitaban ser adaptados para integrar social y pedagógicamente a los alumnos con discapacidad. Sin embargo, el Director del Área de Educación, Arte y Cultura explica que se realizaron: *“Evaluaciones informales producto de conversaciones que hicimos con ellos al comienzo nada más (...) le dimos tal convicción a los cabros que ellos mismos tomaron carta en el asunto de hablar con cada uno de los profes y hacer valer sus demandas”*

Dando cuenta de una tensión entre la dimensión social y pedagógica, el entrevistado señala que los profesores/as de la carrera, en general se encontraban dispuestos a asumir el desafío de realizar adaptaciones de sus prácticas pedagógicas, aun cuando hubo algunos docentes que percibieron la solicitud como una imposición: *“(...) con profes que también le echaron afortunadamente, igual hubo profes que lo veían como una imposición adversa digamos pero fue una condición de mucha improvisación de mucha espontaneidad más ética”*.

Sin embargo, el entrevistado reflexiona y plantea que existen tareas pendientes en el proceso de integración de los alumnos con y sin discapacidad, las cuales son comprendidas como responsabilidades propias de asumir un compromiso ético-

valórico. Al respecto, menciona la necesidad de realizar evaluaciones de proceso que den cuenta de aspectos cualitativos del mismo, que permitan reflexionar y evaluar sobre la permanencia de los alumnos/as en la institución: “(...) *ahora habría que ver , yo no sé, yo no he vuelto a tener conversaciones con estos alumnos, pero me los encuentro en el pasillo, cómo les ha ido que se yo, pero habría que tener una reunión formal que la carrera tendría que hacer con ellos a esta altura, qué ha pasado, eso falta, yo entiendo que es lo necesario para cerrar el circuito de la responsabilidad ética*” .

Dando cuenta de un proceso de integración con un énfasis en la dimensión pedagógica, en la segunda universidad estudiada al comienzo se realizó una prueba de admisión orientada a evaluar funciones básicas y uso de herramientas asociadas a la discapacidad: “*en la prueba de admisión se realizan pruebas básicas para que puedan subsistir en la universidad, si se manejan en braille, en el computador, en codificador, o sea, son como puntos básicos.*” La misma entrevistada menciona que la elección de evaluar estos aspectos se debe a las experiencias previas con alumnos/as que presentan discapacidad sensorial: “*la experiencia nos ha dado la razón de que lamentablemente el que no se maneja a computador, muere, porque ahora hay muchos trabajos que se hacen por medio de este último, en el que se mandan mails, bajan archivos, entonces si no sabes manejarlos, ¿como lo hacen?. Como te digo, eso es lo básico que se pide para poder entrar*”.

Con respecto a la evaluación que se realizó para personas con discapacidad auditiva, la encargada de la Sala de Recursos explica: “*En el caso de los chicos sordos también van al psicólogo, aquí interno digamos, entrevista personal, hacen pruebas como de redacción, ortografía, pero bien en general*”. La misma entrevistada, declara que las evaluaciones tienen el objetivo de determinar las habilidades y conocimientos que los alumnos/as con discapacidad han desarrollado en torno a las herramientas que se han pensado y construido para su tipo de discapacidad. A su vez, estas permiten diseñar un trabajo de apoyo pedagógico pertinente a sus necesidades y potenciador de sus

habilidades: *“la idea es que todos sepan usar un computador, y aquí, con las herramientas que les entregamos, explotar sus cualidades”*.

Queda explícito en los discursos de ambos entrevistados que las diferencias en los procesos de evaluación que se realizan en cada institución son radicales. En este sentido, en la primera universidad no se realiza un proceso de evaluación pedagógica, con objetivos y criterios claros, que permitan diseñar un proceso de integración de personas con y sin discapacidad a partir de las necesidades de los/as alumnos y la institución. Si bien, se explicita la finalidad de otorgarle protagonismo a los mismos alumnos/as en la detección y solución de las dificultades que se presenten en este proceso, queda ausente cómo la institución y la carrera, se hace cargo del seguimiento de estos aspectos.

En la segunda universidad estudiada, la evaluación de inicio se concibe como el punto de partida de un proceso de integración pedagógica, el cual tiene como objetivo evaluar las habilidades y conocimientos de los alumnos/as con discapacidad, y desde ahí evaluar las adaptaciones que serán requeridas y las formas en que estas serán comunicadas e implementadas. Sin embargo, tampoco se realizan evaluaciones de proceso que den cuenta de cómo se están llevando a cabo los procesos de integración.

2.2 Acciones y estrategias implementadas:

Respecto a las acciones y estrategias implementadas para integrar a personas con y sin discapacidad, en la primera universidad estudiada el Director del Área de Educación, Arte y Cultura argumenta que los criterios para tomar la decisión de integrar a los alumnos/as con discapacidad responde a un compromiso ético-valórico, el cual se traduce en el pilar para establecer las futuras acciones y estrategias: *“en el fondo nuestro discurso es: primero está el deseo, la convicción y después se generan normas”*.

Desde una dimensión pedagógica y curricular, en la institución se han implementado acuerdos de adaptaciones metodológicas, principalmente enfocadas al proceso de evaluación de aprendizajes y los recursos didácticos que utilizan los profesores/as en las diferentes cátedras: *“no hubo por lo menos versión escrita (...) una reunión tocamos el tema y yo le pedí a Sergio que hiciera algunas recomendaciones (A los profesores) eh que tenía que ver más bien con el material, muy poco.”*

Estas reuniones tenían la finalidad de informarlos sobre las necesidades de las adaptaciones que requerían los alumnos/as para acceder a los contenidos y objetivos de cada cátedra. Al respecto, el entrevistado explica que la finalidad de las reuniones fue de carácter informativo y concientizador de la situación, explicitando, que en ningún caso era de carácter facilitador: *“En una reunión de profesores que hicimos, yo informé que esta alumna estaba con nosotros. (...)Para que atendieran a sus requerimientos de visibilidad decreciente y por lo tanto, textos que facilitarían la lectura en ningún caso flexibilización de las exigencias, yo fui súper claro al respecto”*

Coherente con el discurso del pensamiento crítico y emancipador, se intencionó que la alumna asumiera responsabilidad y protagonismo en el exigencia y/o propuestas de adaptaciones metodológicas. En este sentido, el entrevistado da cuenta de la intencionalidad de integrar a la alumna de forma activa y propositiva en las detecciones, propuestas y decisiones respecto a sus propias necesidades y a la adaptación de los recursos y metodologías: *“le di carta blanca a la alumna para que fuera negociando uno a uno y recordarle al profesor, yo soy la alumna que no ve mucho acuérdesse de traer siempre una copia especial para mí, una copia de las pruebas en tamaño grande (...) negociaba que tratasen los profesores de entregarle una versión electrónica del grueso de las lecturas, más que ellas con sus lupas lo trabajara a nivel de macrotipo”*

Asimismo, se realizó un proyecto de integración para ser presentado en el Fondo Nacional de la Discapacidad (FONADIS), cuya finalidad fue obtener un software especial para las personas con discapacidad visual. En la elaboración de este proyecto trabajaron alumnos de Magíster de la misma institución con la colaboración del jefe de carrera de Educación Diferencial y la propia alumna beneficiaria. Al respecto el entrevistado explica: “(...) *con el proyecto que nosotros tuvimos conseguimos un software para ella, el JAWS, que es maravilloso, que efectivamente donde pones el cursor te lee, con una voz super normal*”.

Abordando la integración desde una dimensión social, cultural y pedagógica, y articulando las áreas de investigación, extensión y docencia, en esta universidad se han realizado diversas acciones que pueden comprenderse como estrategias de sensibilización y concientización de la comunidad respecto a las materias de diversidad, discapacidad e integración en el sistema educativo chileno. En efecto, el director del Área de Educación, Arte y Cultura relata que se hicieron: “(...) *seminarios para discutir el tema académicamente, con invitados internacionales, el año 2005 y 2007, la primera vino Carlos Skliar y la otra Alberto Boggino (...) también cuando yo dirigía la revista Paulo Freire traté de que hubiese por lo menos un artículo por número que tuviese que ver con eso (...)*

En la misma institución, desde el ámbito académico, se incorporaron diferentes opciones formativas de pregrado y post-grado orientadas a favorecer el desarrollo profesional docente a través de la formación continua. El entrevistado asume que estas instancias formativas constituyen una importante posibilidad para favorecer la formación de profesores especialistas en materias de integración de alumno/as con necesidades educativas especiales lo que, a su vez, permite una mayor concientización respecto a lo que ello implica. Explicando lo anterior, señala: “*logramos, creamos un postítulo en integración, ese postítulo primero otras cuestiones como que hoy día está como mención en el magíster en educación, también es un logro que está en el espíritu nuestro, de ahí también hicimos un*

programa de segunda titulación como queriendo apoyar la formación continúa de psicopedagogos, educadores diferenciales con el discurso nuestro de la dimensión hermenéutico-crítica de la integración y la diversidad”

En la segunda universidad en estudio, hace diez años que se implementó una sala de recursos, en la cual las personas con discapacidad visual y auditiva acceden a las herramientas tecnológicas y a las adaptaciones metodológicas necesarias para acceder al currículo de su carrera. Explicando las necesidades a las que responde este espacio y los objetivos que se han planteado para el mismo, la encargada de la Sala de Recursos de la Institución señala: *“viene a la necesidad que los alumnos necesitaban usar métodos audiovisuales, y un lugar para ya sea, hacer sus trabajos, en caso de los computadores, como organizaban los materiales didácticos, se mezclaron como varios objetivos”*.

Este espacio funciona con la coordinación de dos profesionales contratados por la universidad y con el trabajo de alumnos de Pedagogía en Educación Diferencial que realizan en este espacio trabajos prácticos como la traducción de textos en Braille, la traducción y revisión de pruebas, entre otros, y alumnos que se encuentran realizando su práctica pre- profesional y profesional. Como lo explica la encargada de la Sala de Recursos: *“el trabajo es con mucho voluntariado obviamente, hace cinco años estoy yo trabajando 12 horas, actualmente estamos 17 horas por semana, otro profesor que tiene diez horas también, y gracias al practicante profesional que está con 12 horas semanales, así que funciona de esa manera.*

La sala de recursos se ha constituido en un espacio abierto para todas las personas que lo necesiten, independiente si son alumnos externos a la institución, o son personas que no presentan una discapacidad: *“incluimos a las chicas sordas y actualmente a toda la que lo necesite, ya sea dentro o fuera de la Universidad, o sea, vienen chicos de la Chile, u otros lados, al final el que lo necesita, lo puede ocupar”*.

La opción de abrir el espacio a todas las personas que lo necesiten se fundamenta en la opción ética y pedagógica de adaptar y construir materiales acordes a las diferentes necesidades que pueda presentar un alumno/a, con la finalidad de ofrecerle las mismas oportunidades de acceso al conocimiento. En este sentido, la encargada de este espacio señala: *“Siempre pensamos que el trabajo con los ciegos, sordos, a medida que tú le des ciertas herramientas, ellos pueden salir bien de la universidad, o sea, hay muchas que no tienen esas herramientas, ahí es cuando uno tiene la posibilidad y empezamos a darles recursos”*

En síntesis, en la primera universidad en estudio se encuentran realizado acciones y estrategias que podrían comprenderse como una primera etapa de un proceso de integración de personas con y sin discapacidad, entre las que se mencionan reuniones con los/as profesores y alumnos/as, estrategias de sensibilización y concientización de la comunidad a través de seminarios y publicaciones, y estrategias académicas de formación continua en materias de integración pedagógica de alumnos/as con necesidades educativas especiales en el sistema educativo.

En la segunda universidad, se encuentran en otra etapa de un proceso de integración, el que es coherente a su trayectoria de 10 años en la materia. En este sentido, el énfasis de las acciones y estrategias que hoy se están implementando está puesto en los aspectos pedagógicos y didácticos que requieren ser adaptados para integrar a las personas con y sin discapacidad en la institución, y en las formas de expandir el servicio y los conocimientos que se prestan en la Sala de Recursos, a otros alumnos/as e instituciones que lo necesiten.

3. Evaluación del proceso de integración de personas con y discapacidad en las universidades

3.1 Fortalezas de las Universidades: Entre el voluntarismo, el compromiso y la experiencia.

En la primera universidad estudiada, las personas entrevistadas concuerdan que en ella existe voluntad para integrar a personas con discapacidad, que es una universidad que cuenta con una tradición discursiva que propone transformaciones socioculturales profundas y críticas respecto a las injusticias sociales: *“en ese sentido la Academia a diferencia de otras instituciones tiene ciertas ventajas comparativas a través del discurso, o sea cabe efectivamente la integración en el discurso del pensamiento crítico”*

Coherente con el discurso de la institución, los alumnos destacan las voluntades de los académicos y funcionarios de la universidad en materias de aceptación de la diversidad, lo cual se refleja en el trato y en las interacciones: *“Acá hay una gran voluntad de hacer cosas para los discapacitados, voluntad eso es lo que existe acá. Yo voy a hablar con un jefe de carrera de pedagogía diferencial y usted como está, cómo le ha ido”, voy a mi carrera y hablo con los profesores que vayamos a hacer algo por los discapacitados, incluso hice un seminario. Esa es la gran fortaleza.”*

Haciendo referencia a la lógica razonable con la que cuentan las personas pertenecientes en la institución, la otra alumna entrevistada destaca la disposición, el nivel de concientización y conocimientos que tienen los docentes de la institución respecto a la integración de las personas con y sin discapacidad: *“(…) la fortaleza es que hay una conciencia, o un conocimiento mejor dicho, de que hay personas que pueden tener discapacidad y que se desarrollan de la misma manera que el resto, con distintas adaptaciones pero pueden lograr lo mismo que los demás compañeros (…)*es valioso que los profesores tengan una mirada distinta que el resto” Según la misma alumna, estas características de la universidad, tienen a la base las

experiencias previas en integración de personas con discapacidad en la institución: *“(…) como antes que yo llegara ya habían personas integradas en la institución (se había vivido) la experiencia de poder convivir con una persona con discapacidad”*.

Confirmando los argumentos y la experiencia de los alumnos/as, que dan cuenta de las reflexiones éticas y valóricas presenten en la institución, el Director del Área de Educación, Arte y Cultura afirma: *“(…) o sea nadie en la Academia dice no a la integración, más bien se molestan cuando uno insinúa que nosotros no estamos preparados para la integración, pero es cognitivo, es actitudinal, acuérdate que las actitudes tienen una dimensión cognitiva que las tenemos todos pero después uno pasa a una dimensión valórica y ahí estamos todos más o menos convencidos.”*

En la segunda universidad estudiada, los actores entrevistados mencionan que la fortaleza de la institución en materias de integración de personas con y sin discapacidad, está dada por la cantidad de años que lleva realizando procesos integración de personas con discapacidad en sus carreras. En este sentido, la universidad es percibida como una institución con experiencia en el área: *“Yo considero que es una de las universidades que más integra a las personas con discapacidad visual por lo menos, y bueno ellos tienen hace tiempo abierta la carrera y en general varias carreras de la universidad, no sólo una, pero ha sido un proceso largo, difícil y yo creo que ahora ya está, ya forma parte de la universidad y bueno como en todo hay problemas, nada es perfecto (…) en la UMCE se dan las oportunidades de entrar y aunque haya personas que se quedaran en el camino, no le cerraron la posibilidad.”*

Valorando la experiencia de la institución y los aprendizajes que esta le ha significado, la Encargada de la Sala de Recursos declara que: *la universidad ha tenido mucha experiencia al respecto, entonces la verdad que la mayoría, en general lo saben hacer, ahora hay detalles, es diferente la integración de los niños a un adulto, porque el lolo la idea es que menos ayuda va a tener de los recursos, la idea*

es que nosotros estemos abiertos para cuando lo necesiten (...)si no vienen, (A la sala de recursos) es porque están bien, así que en el fondo lograron la igualdad y esa es la idea de nosotras”

Siguiendo con la valoración de la experiencia de la universidad en materias de integración, la misma persona señala que debido a su experiencia y a los conocimientos y aprendizajes que se han ido desarrollando a partir de las mismas, esta universidad ha logrado constituirse en un modelo: *“Ahora yo creo que en general la universidad ha tenido grandes avances, grandes experiencias que pueden servir para otros que están empezando”*.

En síntesis, desde la identificación de fortalezas que realizaron los entrevistados de ambas universidades, se puede inferir que las dos instituciones muestran avances significativos en relación a la implementación de procesos de integración de personas con y sin discapacidad, lo cual representa formas de comprender y valorar la diversidad en dichas instituciones.

Sin embargo, existen diferencias a nivel discursivo y práctico en las universidades estudiadas, lo cual puede entenderse como las etapas en que se encuentran los procesos de integración de personas con y sin discapacidad en cada institución. De esta manera, las fortalezas de la primera institución es la construcción de un discurso que promueve el pensamiento crítico, la convivencia democrática y la valoración de la diversidad. Mientras que las fortalezas de la segunda universidad estudiada, son sus años de experiencia en la implementación de procesos de integración de personas con y sin discapacidad en la institución.

3.2 Debilidades de las Universidades: Entre la infraestructura, las disposiciones y las negaciones.

En la primera universidad estudiada, los actores identifican debilidades centradas en aspectos pedagógicos, didácticos y arquitectónicos, aun cuando muchos de estas son comprendidos como parte de un proceso que está en construcción. En este sentido, las debilidades de la institución son comprendidas como parte de los aprendizajes y transformaciones que debieran ir mejorando a lo largo del proceso. Al respecto uno de los actores entrevistados menciona que en la universidad hay ciertas tensiones propias de un proceso de innovación dentro de un sistema en el que persisten lógicas tradicionalistas: *“la Academia tiene pensamiento crítico, por lo tanto se la juega, yo creo que se la juega pero con cierta licitud porque toma decisiones de integración sin hacerse cargo de las adecuaciones curriculares, arquitectónicas, ni prácticas. Hay un voluntarismo que yo caracterizaría como en una primera etapa de una intuición universitaria, que por un lado tiene la tensión entre el tradicionalismo y el pensamiento crítico (...) en ese sentido, la Academia, a diferencia de otras instituciones, tiene ciertas ventajas comparativas a través del discurso, o sea cabe efectivamente la integración en el discurso del pensamiento crítico”*.

Tomando en cuenta que el análisis de las tensiones permite complejizar las dimensiones presentes en los procesos sociales, el mismo actor da cuenta de la persistencia de una mirada normalizadora desde donde se piensan los espacios educativos, lo cual respondería a: *la (...) dimensión conativa de acción y ahí estamos perdidos, no hay, o sea sigue habiendo una biblioteca que está hecha para gente que salta, camina y se mueve, o sea un discapacitado no entra a la biblioteca nuestra, el ascensor. Tu sabí perfectamente que no está disponible con facilidad, entonces yo creo que estamos en el umbral de una valorización profunda y crítica de la integración, la Academia tiene una visión de la integración más social- cultural no que tenga que ver con dimensiones escolares, por ejemplo de estilos cognitivos, diversidades metodológicas, adaptaciones curriculares ninguna o muy pocas, para no ser tan drástico, formas de enseñar, de aprender, eso no está en el discurso. (...)”*

El mismo entrevistado menciona que la integración de personas con y sin discapacidad en una dimensión pedagógica se ve atrapada por la ausencia de: *“(...) la caja de herramientas para la integración, que además es didáctica, es un problema didáctico”*

Respecto a las debilidades identificadas por los dos alumnos de la institución, estas se encuentran dentro de los aspectos técnicos pedagógicos, de infraestructura y uno de ellos, menciona el escaso acceso a beneficios económicos: *“las enormes fallas son estructurales y el poco acceso a becas, el nulo acceso a becas.”* La otra alumna declara que las debilidades son aspectos que pueden ir mejorando con el tiempo a medida que se adquiera mayor experiencia: *“hay algunas cosas que siempre se van a ir mejorando durante el tiempo, por ejemplo la biblioteca (...) que pasen los libros por más tiempo, presten la copia de sala o algunas tesis, cosas así.”*

En la segunda universidad estudiada, las debilidades en materia de integración de personas con y sin discapacidad responden principalmente a la disposición y conocimiento por parte de algunos docentes respecto a las adaptaciones metodológicas que necesitan los alumnos/as que presentan una discapacidad. En este sentido, se visualizan debilidades de comunicación entre los alumnos/as y los profesores y de éstos con los profesionales de la Sala de Recursos. Al respecto la encargada de este espacio señala: *“no existe una muy buena comunicación como a uno le gustaría, de tener una buena orientación, una buena red, yo te diría que también como debilidad está el hecho que no esté todo el día abierto aquí (Sala de Recursos) también es una debilidad”*. Haciendo mención a la misma problemática, una alumna señala; *“En el período de educación si hay problemas es porque no todos los profes tienen muy asumido lo que esto significa, de hecho ni los mismos profes de la carrera.”*

Una de las alumnas entrevistadas da cuenta de debilidades en la infraestructura de la universidad, la cual no se ajusta a las necesidades de acceso y desplazamiento de las personas con discapacidad física y de personas de la tercera edad: *“es fácil darse cuenta de que los accesos no están adecuados para gente con discapacidad (...)veo a los profesores que son ancianitos y llegan casi muertos al segundo piso, por que no hay ascensor, creo que lo principal y evidente es la infraestructura que no es apropiada.”*

En síntesis, la mayoría de los actores entrevistados de ambas universidades, dan cuenta de debilidades que tienen relación con aspectos más instrumentales y prácticos de un proceso de integración de personas con y sin discapacidad en las universidades. Dentro de los aspectos que se destacan se encuentran; la infraestructura, los recursos, la utilización de espacios y recursos didácticos. Asimismo, en ambas universidades, los entrevistados identifican aspectos pedagógicos referentes a la didáctica, a las adaptaciones en metodologías y de medios educativos que utilizan los profesores/as.

Sin embargo, en la segunda universidad en estudio, los entrevistados agregan aspectos actitudinales y valóricos por parte de algunos/as profesores, los cuales no cuentan ni con los conocimientos ni con la disposición de adaptar sus prácticas pedagógicas a las necesidades particulares de los alumno/as.

4. Racionalidades que subyacen en la comprensión de la integración de personas con y sin discapacidad en la universidad.

Adoptando el supuesto de que los procesos sociales, culturales y educativos responden a comprensiones y significados en los cuales subyacen tipos de racionalidades y supuestos epistemológicos que requieren ser analizados y problematizados, a continuación se presentan las comprensiones, sentidos y significados, que los diversos actores educativos entrevistados, le otorgan a la integración de personas con y sin discapacidad en la universidad.

4.1 Desde la incorporación de un “otro” a la construcción de una convivencia democrática con “todos/as”

Para la mayoría de los alumnos/as y directores/as de carreras entrevistados/as, la integración de personas con y sin discapacidad en la universidad es comprendida como una posibilidad para la persona con discapacidad, de acceder a las mismas oportunidades que el resto de la población sin discapacidad: *“Yo entiendo que son las posibilidades que tienen para estudiar (...)eso implica que en las universidades entiendan que una persona con discapacidad puede estudiar lo mismo que otras personas y que ni siquiera pueden necesitar tantas adecuaciones, y que si las necesitan sean capaces de realizarlas para que la persona pueda desenvolverse de forma común o normal”*.

Para llevar a cabo este proceso en la universidad, una alumna destaca que se requiere comprender las capacidades y restricciones que tienen las personas con y sin discapacidad. Asimismo, la alumna afirma que lograr la integración de personas con y sin discapacidad, supone que las universidades otorguen los espacios para que todos/as sean partícipes activos de las instancias formativas: *“Para mi, la integración de personas con discapacidad, es el proceso que se debe llevar a cabo por parte de todos los que conforman una institución (...) La idea es que se produzca una*

aceptación de todas las personas con capacidades y limitancias, integrándolas de forma activa a la institución y a su formación.”

En esta comprensión de la integración, cobran relevancia los conceptos de equiparación de oportunidades, igualdad de condiciones, igualdad de derechos, entre otros principios y conceptos que sustentan el entendimiento de los actores. Cabe mencionar, que para la mayoría de los entrevistados, los beneficios de la integración de personas con discapacidad son para las propias personas que presentan esta condición *“Entiendo que la integración es poder igualar de cierta manera la educación, el proceso de aprendizaje de una persona con algún tipo de discapacidad, que sea un poco más equitativo con respecto al resto que no presenta una discapacidad, siendo que igual todos tenemos siempre necesidades educativas pero no siempre asociadas a una discapacidad, en el fondo es igualar las oportunidades”*.

Otro aspecto presente en los discursos de los actores entrevistados/as y que se relaciona con la mirada centrada en las personas con discapacidad, es la presencia de la homogenización como referente y/o finalidad de la integración. Coherente con esta mirada surgen conceptos y afirmaciones centrados en la normalidad, en el funcionalismo, en pertenecer a un todo, en igualarse, entre otras afirmaciones que dan cuenta de la comprensión normalista de la integración: *“Yo lo entiendo como la persona que se integra en el mundo de lo “real”, que en el fondo es el vidente, en donde tiene que competir, y convivir, en el fondo ser ojalá con la misma igualdad de oportunidades y recordando siempre que es una persona, partiendo de ahí tiene que estar inserta en donde le tocó vivir, en donde va a tener que trabajar, quizás en todo lo que una persona vidente puede”*.

Haciendo alusión a esta problemática, uno de los alumnos entrevistados sostiene que la integración, como concepto y como proceso, tiene una mirada homogeneizante basada en el paradigma de la normalidad. Bajo estos argumentos declara: *“Yo entiendo por integración, a como una gran parte acoplarle pedazos, o sea como son*

las partes faltantes de un todo. Desde esa perspectiva, la integración sería así como la asimilación, el ser funcional a algo (...) La integración es ser igual a las partes constituyentes de algo, en este caso sería de la universidad, igual a un alumno normal, a un alumno promedio”

Analizándolo desde las dimensiones implicadas y dando cuenta de la complejidad del proceso, el Director del Área Educación, Arte y Cultura de una de las universidades, define la integración como: “ (...) un proceso complejo en términos de dimensiones jurídicas, de hecho en Chile hay una Ley (...) políticas y con deseos de convivencia democrática, social, en termino social de homogenización de conductas entre otros, ético en tanto se refiere a un valor, y yo diría desde un punto de vista pedagógico, que es lo más cercano a un proceso tendiente a acoger a aquellas personas que por factores físicos, psicológicos sociales tienden como a salirse de la norma (...)”

Por su parte, dos de los entrevistados son claros en señalar que la integración de personas con discapacidad se enmarca en procesos sociales más complejos, que integran dimensiones políticas, económicas y culturales que lo sitúan y comprenden desde la normalidad. En este sentido, señalan que si existiera una sociedad justa, conciente de la diversidad y las diferencias que la constituyen, no existirán personas segregadas, por lo tanto, no se tendrían que integrar, no existiría la integración ni como concepto ni como proceso: “La verdad es que si todos somos parte de un país o una sociedad, como somos parte todos, deberían tener todas las mismas oportunidades de acceso y ser considerados como iguales (...)”.Haciendo referencia a la mirada egocentrista y normalista desde donde se piensan y construyen los procesos sociales, la misma alumna plantea el siguiente ejemplo: (...) cuando construyen un edificio no se hacen acceso para sillas de ruedas y eso no debería ni siquiera preguntarse, no debería tener que haber un proyecto para que se hagan accesos para personas con discapacidad, sino que el acceso debe ser para todos igual, si en esta sociedad hay personas que usan sillas de ruedas al construir un edificio el acceso debe contemplar a todos, deben poder entrar por el mismo lugar, y

que al hacerlo, deben considerar esas diferencias, no que se hagan cosas especiales para nosotros, sino que nosotros tengamos la misma oportunidad de participar en todo, no que tengan que hacer proyectos para que nosotros podamos entrar así como algo específico o especialmente para nosotros, sino que se considere desde el principio, que esa consideración este implícita porque somos parte de este grupo mayor, o sea somos parte de las personas que pertenecen a la sociedad (...)". Llevándolo al sistema educativo, específicamente a la construcción de la anormalidad dentro del aula, un alumno expresa: "*(...) el sistema de educación chilena por ejemplo, tiene que tener matemática, castellano, historia, bueno, si un niño no es acorde con esas materias, no es funcional, cae en el ámbito patológico, es un niño con retraso de aprendizaje, desconcentración de aprendizaje, porque esa es la educación que está entregando un sistema mayor, el sistema chileno que responde a perspectivas muchos más amplias de libre mercado y todas esas cosas. Entonces a la gente se le forma para que la gente tenga un fin, cumpla un rol dentro de una empresa, o sea que sea autómata de algo (...) los discapacitados nunca vamos a ser integrados por que, siempre se nos va a considerar como fenómenos patológicos, fenómenos clínicos, fenómenos anormales dentro de un sistema en que impera ser más apto"*.

Respecto a los sentidos que los actores le otorgan a la integración de personas con y sin discapacidad, estos muestran matices diferentes a la comprensión y entendimiento de la integración anteriormente expuesta. De esta manera, los sentidos son comprendidos como desafíos sociales que - a diferencia de los discursos sobre el entendimiento de la integración - involucra a todos los miembros de una institución y de la sociedad.

Desde los discursos de los entrevistados/as, los sentidos de la integración son amplios y se sustentan en la comprensión de las diferencias y en la aceptación de los derechos que todas las personas tienen dentro de una sociedad. Al respecto, una alumna señala que la integración es un asunto que nos involucra a todos/as, en tanto

requiere de interacciones y relaciones que exigen concientización respecto a la construcción de la discapacidad y la normalidad: *“El sentido que tiene es poder igualar las oportunidades de desarrollo no solamente en el ámbito educativo porque hoy en día se habla mucho de la integración de personas con discapacidad, pero no se ve mucho en la práctica, por eso el sentido que le doy yo es más de sensibilizar al resto y no que se vea como; “nosotros te vamos a dar la oportunidad de integrarte y poder educarte con el resto”, sino que sea más algo de crear conciencia en el resto, de que esa persona es una persona antes de un discapacitado, alguien con una dificultad es una persona y desde ahí partir integrándolo en un proceso de interacción con el resto”.*

Siguiendo en la lógica de las responsabilidades de los actores sociales y del sistema social en su conjunto, un entrevistado destaca que la integración tiene un marco multidimensional que se expresa como *“(…) una política pública y las políticas públicas son deseos sociales que se plantea la sociedad con vistas a un mejoramiento, es como pagar deudas sociales y pedagógicas, de restituir condiciones para que todos vivamos efectivamente en condiciones más armoniosas (...).* El mismo entrevistado, manifiesta que la integración es parte de una convivencia democrática, democratizadora y emancipadora. En este contexto señala que la integración tiene: *“un sentido de mejoramiento de la calidad de la educación, de mejoramiento de la vida social, quizás fuertemente engarzado en lo que son los Derechos Humanos, o sea el sentido es de profundización democrática, calidad de vida e incluso si uno lo mira desde el pensamiento crítico tiene un nombre bien preciso, es emancipación, es la posibilidad de aportar a las distintas personas competencias, actitudes para que puedan actuar libremente, autónomamente”*

Sólo uno de los alumnos/as entrevistados es enfático en declarar que no cree en la integración, que no le otorga sentido a la integración, al respecto afirma: *“La integración a mí me parece como una mentira. (...) Como concepto primero y después como proceso, por qué no vamos a ser nunca integrados si estamos*

basándonos en un concepto que es inocuo para expresar lo que quiere un discurso preformativo, o sea un discurso teatral, todos los políticos de este país hablan de integración te tienes que integrar, tienes que luchar, pero luchar contra qué (...) si tu ves la integración en la real academia es lo mismo que te estoy diciendo yo, o sea parte que se complementa con un todo”.

A excepción de la evaluación negativa que hace un alumno, los entrevistados dan cuenta de un conjunto de sentidos que tendría la integración de personas con discapacidad, entre los que destacan; la sensibilización y la toma de conciencia, por parte de todas las personas pertenecientes a una sociedad, respecto a las diferencias y los derechos humanos, la responsabilidad social y cultural en el mejoramiento de la calidad de la educación y la democratización de la misma, entre otros sentidos que demuestran una reflexión más profunda y amplia frente al proceso de integración de personas con y sin discapacidad.

Todas estos sentidos y entendimientos sobre la integración de personas con y sin discapacidad responden, según un académico de la primera universidad estudiada, a un pensamiento moderno: *“El proceso de integración (...) es más bien moderno que está asociado a un movimiento libertario lo cual uno lo podría plantear como desde el siglo XIX hasta ahora, o sea siempre ha habido discapacidad pero no siempre ha habido pretensión ética, política y pedagógica de integrar, entonces es más bien un planteamiento moderno.”*

En síntesis, se puede señalar que desde la perspectiva de la mayoría de los actores educativos entrevistados, la integración de personas con y sin discapacidad en las universidades, en una primera instancia sería un proceso cuyos beneficiarios directos serían las personas con discapacidad, sin embargo al constituir un proceso que requiere de nuevas relaciones y formas de convivencia social, adquiere sentidos políticos, culturales y sociales complejos que tenderían a la transformación social

engarzada en la justicia social, la democratización de los espacios sociales y la emancipación de todos/as los sujetos implicados.

4.2 Percepción y entendimiento de la discapacidad: Un asunto de identificación/diferenciación entre un “nosotros” y un “ellos”

En los procesos de integración de personas con y sin discapacidad subyacen percepciones y entendimientos de la discapacidad como concepto, como condición y como construcción de miradas frente a las diferencias ya sean físicas, sensoriales, etc. En este sentido, la integración de personas con y sin discapacidad supone comprensiones y entendimientos de la discapacidad que, a su vez, representan formas de comprender las diferencias y la diversidad.

Al respecto, en los discursos de los alumnos/as con discapacidad entrevistados, se develan ciertas comprensiones y representaciones referentes a su condición, las cuales se enmarcan en la normalidad y en la segregación. En esta lógica, hay afirmaciones que hablan de dos grupos de personas, los cuales se plantean desde un “nosotros” para diferenciarse de un “ustedes” o “ellos”: “(...) *nosotros no podemos esperar que ellos nos den todo y ellos no nos pueden negar la posibilidad de hacer cosas y ahí nosotros tenemos que abrirnos camino y exigir nuestros derecho*”.

Desde esta comprensión, las diferencias y la diversidad se plantean como condiciones asociadas a la discapacidad y no como características ontológicas de cada ser humano, lo que puede interpretarse como una mirada que percibe a las personas sin discapacidad como una población homogénea. Al respecto un alumno menciona que él no es igual a las personas sin discapacidad, que él es diferente: “*Y tampoco soy un igual, yo no soy igual a ellos, yo soy diferente me cuesta más todo, pero lo logro (...) yo no quisiera que me trataran como igual sino como un diferente, pero no como una diferencia negativa, sino como una diferencia positiva, porque nosotros somos diferentes a ustedes.*”

Estas afirmaciones permiten develar, que tanto las personas con discapacidad como aquellas que no presentan esta condición, han construido concepciones y discursos respecto a los otros, a la alteridad, desde una mirada egocéntrica que reafirma las identidades grupales; en palabras de Skliar, desde el diferencialismo. Al respecto, el Director del Área de Educación, Arte y Cultura reflexiona: *“(...) hay una cuestión como estructural que yo he ido comprendiendo como lo que algunos le llaman isotropía, o sea yo igual veo desde afuera, desde otro lugar, entonces por más empático que yo sea eso no lo veo porque no está en mi configuración en mi sistema cerrado (...) , entonces hay una cuestión muy de mantención adaptativa, funcional, de mi propia noción de lo que soy, que parece que se rompe sólo cuando hay procesos crecientes y pedagógicos bien intencionados de integración, o sea de estar con los otros”*

Dando cuenta de los procesos de identificación/diferenciación, una de las alumnas entrevistadas, declara sentir desprecio por los discursos de las personas con discapacidad que inspiran lástima, situando la integración como un proceso que es responsabilidad de las mismas personas con discapacidad: *“(...) siento que nosotros debemos integrarnos, buscar los propios medios, las posibilidades, asumir que nací así y que debo vivir mi vida normal, y en ese sentido creo que a la gente que le han pasado las cosas después son los que se andan lamentando y que no son capaces de integrarse como deberían al sistema”*.

La mirada negadora de las diferencias humanas, también puede ser interpretada como una construcción que ha sido influenciada por actitudes discriminadoras y peyorativas por parte de personas sin discapacidad. En este sentido, los alumnos/as describen experiencias que dan cuenta de la existencia de un trato peyorativo y discriminatorio hacia las personas con discapacidad. Al respecto un alumno expresa: *“vengo de otra realidad, en el mismo mundo, pero en otra realidad. A mí me han pasado muchas cosas que me hacen ser así. Por ejemplo me ha pasado, casi siempre me pasa, que me den una moneda, una vez me dijeron “tome mijito” y ese “tome mijito” ese gesto*

ya lo conozco, ya sé de esas actitudes (...)”.El mismo alumno continúa ejemplificando situaciones que muestran la presencia de actitudes negadoras y discriminadoras por parte de las personas sin discapacidad: “(...) *también hubo comentarios como “no te juntes con él, o júntate con él porque es pobrecito”. Una vez me gustó una niña y se lo dije y me dijo “yo no voy a fijarme en ti porque eres discapacitado” y ahí quedé, será.”*

Respecto a la misma temática de las miradas sociales y las actitudes hacia las personas con discapacidad, una alumna cuenta que: “(...) *durante la carrera la mirada siempre estaba puesta en nosotros, que los alumnos ciegos no entraron a clases, incluso el mismo Claudio Muñoz, que nos hacía un ramo, entraba en la primera hora y nos mandaba a hacer un trabajo afuera y luego debíamos volver y una vez no entramos con mi amiga que también había entrado por ingreso especial porque tiene baja visión, y no entramos y nos encontró y nos dio el sermón que porque no habíamos entrado y resulta que no éramos los únicos, eran varios grupos que se quedaron afuera, pero hay una mirada bueno más asistencialista, estar siempre pendiente de ellos”.*

Otro componente que se encuentra presente en las representaciones sociales de cualquier orden, es la generalización de experiencias, que a su vez, se traduce en la construcción de prejuicios. En el caso de la integración de personas con discapacidad es común que las experiencias, sean positivas o negativas, se generalicen y se construyan estereotipos de alumnos/as basados en prejuicios construidos en base a experiencias previas, al respecto la Encargada de la Sala de Recursos de una de las universidades estudiadas cuenta:“*Aquí por ejemplo en el pedagógico, había un chiquillo en Castellano, flojo, flojo, se fue en la mitad de la carrera, y la directora de carrera no quiso aceptar más a una persona que fuera ciego, porque ella generalizó y la imagen que le quedó fue mala.*

Por su parte, una de las alumnas entrevistadas menciona que es común que las experiencias se generalicen, principalmente porque la mirada está más centrada en las personas con discapacidad, en sus conductas, sus rendimientos, etc. Explicando estas situaciones relata: “(...)se generaliza mucho porque de los cuatro que entramos a la carrera uno de ellos al primer año se retiró porque no le gustó, entonces; “todos los ciegos que entran no terminan la carrera”, así de drásticos son los comentarios (...) y es lo mismo, entramos menos gente a la universidad y hubo personas que no terminaron pero si pensamos cuanta gente que da la PSU y no termina la carrera, a lo mejor si lo llevamos a nivel de porcentaje sería el mismo, pero es más notorio porque somos menos, la mirada está más puesta, más centrada”. Debido a estas situaciones, la docente de la misma universidad afirma que las personas con discapacidad deben luchar constantemente para desmitificar y desprejuiciar las representaciones que se han construido hacia esta población: “en el fondo tienen que “producir”, marketear, hay como una bien mala imagen de esto, como que la imagen es “pobrecito”, déjelo pasar de curso”

Haciendo alusión a la misma problemática, una de las alumnas entrevistadas declara que siente que debe realizar constantes demostraciones para re-construir las miradas que se tienen respecto a las personas con discapacidad:“(...) siempre estábamos peleando (...) nosotros tenemos que abrirnos camino y exigir nuestros derechos, pero al hacerlo hay que demostrar, yo sentía eso que siempre, hay que demostrar que se puede, y al demostrar que se puede las personas van abriendo más su mente”.

Dando cuenta de la constate necesidad de demostrar, la Encargada de la Sala de Recursos menciona que los profesores/as deben enseñar e incentivar que las personas con discapacidad demuestren que pueden integrarse: “entonces un poco la idea es que no, que uno le pegue la fuerza, la vida es dura, siempre digo lo mismo, tiene que ser bueno para lograr cumplir metas y demostrar que se la pueden y con una prestancia, como que físicamente aquí estoy yo, pero no así como con una actitud de que no me la puedo”

En síntesis, nos encontramos frente a representaciones que configuran comprensiones de la discapacidad y la diversidad, desde miradas egocéntricas enmarcadas en la identificación/diferenciación entre grupos de personas. En este sentido, la normalidad se configura como el punto de referencia que permite identificarse/diferenciarse de los otros, procesos que, a su vez, se ven influenciados por las experiencias particulares con la alteridad, las cuales son generalizadas y estereotipadas, construyéndose un tejido de representaciones y relaciones negadoras de la diversidad.

De esta manera, tanto las personas con discapacidad como las personas que no presentan esta condición, construyen comprensiones de la alteridad desde la negación de las particularidades, homogeneizando los grupos que, en relación a sí mismo, presentan diferencias.

4.3 Rol y Misión de las Universidades: ¿Transmisión, reproducción o transformación sociocultural?

La totalidad de los entrevistados concuerda que dentro de los roles de las universidades está la construcción y transmisión de conocimientos. En este sentido, la universidad se concibe como un espacio donde se deben reproducir, construir, y transmitir conocimientos respecto a diversas temáticas y realidades sociales.

En relación a las materias de discapacidad y de integración de esta población en el sistema educativo y social, un alumno declara que las universidades deben: *“Informar, crear cursos (...) en que participen discapacitados también. No sé po, antropología de la discapacidad, sociología de la discapacidad, psicología de la discapacidad (...) También que cree instancias como el seminario que hice yo o que han hecho en tú carrera (...), instancias de video, funciones de video, núcleos de discapacidad”*. Para este alumno, estas instancias tendrían la finalidad de desmitificar, a través del conocimiento teórico, las representaciones en torno a la

discapacidad como condición y como concepto. Asimismo, con estos espacios se lograría expandir el saber mediante la concientización y transmisión de los mismos: *“Para que la unidad académica, la gente, sepa y transmita ese conocimiento a sus amigos, y esos amigos a otros amigos, se formen redes para que el conocimiento se expanda y que la sociedad algún día sea más inclusora (...) El fin es la investigación-acción, crear una sociedad más justa, el propósito sería generar nuevo conocimiento y después generar objetivos sobre relevancia del tema de la discapacidad”*.

En la misma línea y tomando en cuenta que los procesos de integración de personas con discapacidad tienen a la base una comprensión, valoración y aceptación de la diversidad, una alumna expresa: *“(...) también debería ser una institución que brinde conocimiento acerca de la diversidad en todas las carreras y no solamente en algunas (...) porque si esos conocimientos no lo llevas a la práctica no puedes integrar a las personas con discapacidad”*

Situándolo en una racionalidad más instrumental, una alumna entrevistada, manifiesta que las universidades tienen responsabilidades en la formación y capacitación profesional de los profesores en materias de integración pedagógica de personas con discapacidad: *“Creo que las universidades son las encargadas de capacitar a los profesores sobre como poder integrar a los alumnos al interior del aula, siento que eso falta mucho, es mucho más fácil dejar al alumno afuera, tildarlo de niño problema (...) por eso la universidad se debe preocuparse de formar profesores capaces de enfrentar aunque sea este tipo de problema, que es mínimo.”*

Dando cuenta de la misma necesidad, la directora de la Sala de Recursos de una de las universidades en estudio, menciona que hoy es de vital importancia que las universidades aborden la formación docente, de los profesores universitarios y los futuros profesores, no sólo desde los conocimientos técnicos-pedagógicos sino que también desde una ética, una responsabilidad que apunte a modificar las representaciones respecto a las personas con discapacidad: *“primero hay que hacer*

un trabajo con los profesores, por un lado en la persona, en otras palabras cambiar un poco la mentalidad de ellos (...)Una buena integración sería trabajar con los profes de la universidad, quienes van a tener contacto directo con el alumno, en el fondo que vivan la experiencia.”

Respecto a la necesidad de que las universidades comiencen a sumarse a la experiencia de integrar a personas con algún tipo de discapacidad en ellas, una alumna manifiesta que la experiencia es imprescindible al momento de pensar en transformaciones socioculturales profundas. En este contexto, menciona que los espacios y la infraestructura no es lo fundamental, sino que lo realmente imprescindible es la voluntad y la apertura a realizar esta innovación: *“Yo creo que debieran ser abiertas a la posibilidad de tener a personas con distintas capacidades integrados y también considerar las opiniones de esas personas (...) algunos alegan los espacios para recibirlos, que no hay ascensores ni escaleras adecuadas, eso no es tan necesario en muchos casos, más que nada es una forma de pensar y creer que se recibe a todos los alumnos y eso también implica que se recibe a todos los alumnos diferentes, bueno todos somos diferentes pero quizás hay algunos que tienen diferentes necesidades”*

Desde una lógica reflexiva, razonable y práctica, el Director del Área de Educación, Arte y Cultura de una de las universidades en estudio, analiza el rol de las universidades desde una mirada filosófica, histórica y antropológica, en la cual caben las reflexiones y acciones a favor de las transformaciones sociales a través de la construcción de discursos rupturistas, vigilantes y denunciadores de las injusticias sociales: *“Bueno las universidades tienen en general un rol de construcción de pensamiento crítico, o debieran tenerlo, por lo tanto disfrutamos en las universidades, o debiéramos disfrutar, de mejores condiciones de pensar lo que queramos pensar y ser rupturistas con argumentos propositivos, con lucidez, con realismo por lo tanto imaginar debiera ser un discurso universitario (...) dónde uno*

podría pensar nuevas prácticas, nuevos mensajes teóricos, es en el mundo universitario.”

El mismo actor educativo entrevistado, afirma que las universidades tradicionalmente constituyen un espacio para pensar libremente y difundir este pensamiento por medio de las áreas de Extensión e Investigación: *“(…) sigue prevaleciendo el rol de las universidades para pensar super libremente y poner en las revistas, en las investigaciones y en las tesis que hacen el rollo teórico (...) el rol de las universidades es tradicional, es pensar libremente, es discrepar, es atreverse a tener en su seno a gente que piensa diferente, pensar todos igual dentro de una universidad sería una aberración.”* Sin embargo, afirma que para lograr estos roles es preciso que las universidades se mantengan vigilantes respecto a los procesos de acreditación universitaria, principalmente por las lógicas normalistas y universales que subyacen en estas evaluaciones: *“en Chile, los procesos de normalización de las universidades las presiona a un cierto modelo que está en la cabeza de los evaluadores y eso es riesgoso por eso es que la acreditación hay que tomarla, como diría Heidegger, con serenidad sí pero no, y en el pero no, entra el pensamiento crítico.”*

A pesar de que todas las personas entrevistadas concuerdan que las universidades tienen roles que promueven la integración de personas con discapacidad al sistema social y educativo, las palabras de uno de los entrevistados es clave para tensionar la posibilidad de que estas instituciones se sumen, desde la experiencia, a estas transformaciones. De esta manera, si bien la universidad se constituye en una institución social que tiene roles y misiones que apuntan a construir, transmitir y reproducir conocimientos sobre la discapacidad, la integración, etc. y que es la encargada de formar los profesionales especialistas en estas materias, su estructura tradicionalmente académica se tensiona con estas aspiraciones: *“las universidades además tienen un discurso racionalista, entonces a priori, como dice Skliar, el sujeto que no goza de la racionalidad del iluminismo moderno queda fuera, es como impensable un deficiente mental o alguien que no muestre homogeneidades*

intelectuales respecto al resto, o sea estructuralmente y socialmente, la universidad no es proclive, según mi opinión, a la integración”

En síntesis, los actores educativos entrevistados, configuran representaciones sobre los roles y misiones de las universidades que la sitúan como un espacio donde se construyen, reproducen y transmiten conocimientos teóricos, los cuales debieran traducirse en nuevas y mejores prácticas sociales. Sin embargo, queda inconclusa - debido a la misma mirada centrada en el conocimiento y en la tradición académica - cómo estos conocimientos se instalan en las prácticas sociales, de tal forma, que logren configurar transformaciones significativas en materias de la aceptación de la diversidad, la integración de personas con discapacidad y la convivencia democrática.

De esta manera, el análisis de los roles y misiones de las universidades realizados por la mayoría de entrevistados, da cuenta de que la universidad está siendo representada desde una racionalidad que disocia el conocimiento de la práctica, asunto que las universidades, al menos, deben considerar si aun tienen aspiraciones de constituirse en el espacio donde se forjan procesos de transformaciones socioculturales, a partir del análisis y prácticas rupturistas y vigilantes respecto a las injusticias sociales y a los intereses que estas responden.

CONCLUSIONES

En este capítulo se presentan las principales conclusiones de esta investigación que pretendió dar respuesta a la interrogante sobre los mecanismos que implementan las universidades en los procesos de ingreso, permanencia y egreso de personas con discapacidad en estas.

En este sentido, a continuación se da cuenta de una mirada integradora y analítica respecto al conjunto de estrategias que las instituciones estudiadas implementan en los diferentes procesos que conforman la integración de personas con y sin discapacidad en la universidad, de las barreras y/o obstáculos que los alumnos/as de las universidades identificaron, de las evaluaciones que la comunidad educativa realiza sobre su institución y de las racionalidades subyacentes en los procesos y comprensiones en torno a la integración de personas con y sin discapacidad en la universidad.

Cabe mencionar, que las conclusiones que se exponen en las siguientes páginas, representan una interpretación mayor de las textualidades que los actores educativos verbalizaron sobre la temática que aborda la investigación, lo que nuevamente nos posiona desde las experiencias, percepciones y comprensiones de los sujetos de estudio.

Por último, las conclusiones vertidas sobre las realidades estudiadas, dan cuenta de los contextos específicos en que se llevó a cabo la investigación, por lo tanto, sólo tienen sentido desde estas experiencias particulares, de tal manera que no es posible generalizar estas vivencias particulares a otras instituciones y/o actores sociales.

En relación a las Barreras u obstáculos que deben enfrentar las personas con discapacidad en la universidad.

Tomando en cuenta la distinción y caracterización de las dimensiones que se conjugan en los procesos de integración planteadas por Jiménez (2002), desde una dimensión social - que dice relación con las actitudes, comprensiones y valores que sustentan la aceptación de la diversidad y la convivencia democrática en una institución- las experiencias descritas por los alumnos/as dan cuenta que para las personas con discapacidad el proceso de selección y admisión universitaria difiere dependiendo del tipo y grado de discapacidad que presenten. En efecto, las experiencias de los alumnos con discapacidad visual, son una clara evidencia de las discriminaciones y exclusiones que están presentes en los procesos de selección universitaria lo que, a su vez, permite develar la sobrevaloración de las capacidades/habilidades sensoriales y las representaciones deterministas que se tienen de las personas que presentan una discapacidad asociada a éstas.

En este sentido, desde una dimensión social, las representaciones en torno a los tipos de discapacidades junto con las actitudes discriminadoras y peyorativas hacia éstas, dan cuenta que dentro del proceso de selección/admisión persisten lógicas que se enmarcan dentro de un tipo de pensamiento calculador y racional donde se comprende que la incorporación de alumnos/as con y sin discapacidad a las universidades es un proceso que se ordena a partir de las capacidades/habilidades de los sujetos, las cuales se plasman en una prueba escrita en un solo lenguaje, con un solo formato, etc., es decir, en una prueba pensada y materializada para las personas “normales”.

Desde una dimensión política –que comprende un conjunto de leyes, normativas, declaraciones y buenas intenciones que ha firmado y acordado nuestro país- la integración de estas personas en la universidad, en un comienzo, se encuentra

entrampada por los organismos y departamentos a cargo de implementar el proceso de selección nacional. De hecho, a la fecha sigue existiendo una exclusión de las personas con discapacidad visual en el proceso de rendición de la prueba de selección universitaria (PSU). Estas situaciones se deben a la ausencia de una legislación que reglamente la adaptación de esta instancia a las necesidades de las personas con discapacidad visual, y a un sistema de educación superior en el cual subyacen lógicas que podrían comprenderse dentro de lo que Marchesi (2004) denomina como educación liberal, la cual se caracteriza por centrarse en la competitividad entre las instituciones y los resultados académicos de los alumnos/as, para lo cual se legitiman prácticas de selección del alumnado que aseguren el éxito del centro, y así, mantener el prestigio y los recursos que recibe.

Relacionada con la dimensión anterior, desde una dimensión institucional-que comprende el diseño, planificación y ejecución de estrategias y acciones institucionales – la ausencia de una política específica en la materia junto con la autonomía con las que cuentan las universidades y cada carrera para seleccionar su alumnado, se traduce en que la incorporación de un estudiante con discapacidad quede sujeta a las voluntades y criterios de cada institución, lo que a su vez, depende de las formas de pensar, concebir y comprender la diversidad en éstas.

En este sentido, las personas con discapacidad debieron apelar a que las universidades contaran con una política específica en la materia o que contaran con una dimensión social sustentada en una racionalidad de orden axiológico y hermenéutico-crítico que les permitiera sumarse al desafío de llevar a cabo un proceso de integración de personas con y sin discapacidad en la institución.

Sin embargo, y como lo afirma Jiménez (2002), ninguna de estas dimensiones por sí sola basta para llevar a cabo un proceso de integración de personas con y sin discapacidad a la universidad. En efecto, aun cuando las universidades en estudio cuentan con dimensiones sociales y políticas más/menos desarrolladas, las

experiencias que los alumnos/as describieron dan cuenta de la persistencia de comprensiones y lógicas deterministas y discriminadoras dentro de las que se legitima tomar decisiones sobre lo que pueden ser y hacer las personas con discapacidad.

Respecto a las barreras y/o dificultades que identificaron los alumno/as en el proceso de selección, estas reflejan que las miradas normalistas desde donde se piensan, materializan e implementan las arquitecturas, los espacios, los recursos y los procesos, constituye el mayor obstáculo presente en las universidades estudiadas.

De esta manera, se infiere que las barreras y las dificultades presentes en este proceso particular responden, por un lado, a las miradas normalistas y discriminadoras – las cuales representan las comprensiones y entendimientos de la diversidad- y por otro, a la ausencia de dimensiones políticas y dimensiones institucionales que apunten a deconstruir estas miradas.

El conjunto de aspectos y componentes que obstaculizaron y/o dificultaron el ingreso de un alumno/a con discapacidad en cada institución, presentó transformaciones en la medida que en estas instituciones vivieron la experiencia de convivir en la diversidad. En este sentido, desde una dimensión social, los alumnos/as expresan que el proceso de permanencia en la universidad y en la carrera ha sido positivo, destacándose el rol apoyador que cumplieron algunos docentes y compañeros durante este proceso.

Esto pone de manifiesto, que al ser la integración de personas con y sin discapacidad un complejo proceso que requiere de-construir pensamientos, comprensiones y representaciones en la medida que se vive la experiencia de estar y ser con los “otros”, va permitiendo que las miradas normalistas y reduccionistas se vayan diluyendo, dando paso a nuevas relaciones sociales de convivencia en la diversidad.

En este sentido, desde los discursos de los propios actores, la permanencia en la institución ha sido un proceso enriquecedor tanto a nivel académico-profesional como a nivel personal, situación que se interpreta como parte de la experiencia de vivir en la diversidad.

En efecto, las adaptaciones que tuvieron que solicitar durante la permanencia en la institución, son principalmente de aquellos procesos y elementos que han sido ideados para los alumnos/as “normales”. Al igual que en el proceso de ingreso, estos aspectos y procesos se deben a que han sido pensados y materializados desde la homogeneización de capacidades, habilidades, conductas etc. De esta manera, cuando se incorporan personas que no tienen las mismas características y necesidades para las cuales fueron diseñados, estos requieren ser re-pensados y por ende, adaptados.

Sin embargo, cabe mencionar que las adaptaciones de los procesos y/o aspectos son identificados y solicitados por los propios alumnos/as, quedando inconclusa cómo las instituciones y sus respectivos actores se hacen partícipes en la detección de estos aspectos, asumiendo que este proceso refleja la capacidad de reflexionar sobre sus discursos, prácticas, etc., desde una actitud vigilante y comprometida con la convivencia democrática en cada institución.

Referido al proceso de egreso, la información recabada permite afirmar que en éste no existen mayores dificultades, principalmente porque las exigencias de este proceso en particular conjugan variables que hacen relación al desarrollo de habilidades y conocimientos académicos – profesionales más que a variables institucionales, convivenciales u otras que den cuenta de racionalidades que tensionen el proceso.

El conjunto de los antecedentes expuestos, permite afirmar que la integración de personas con y sin discapacidad en la universidad, es un proceso que no se da de un día para otro, por el contrario, es una construcción paulatina y vivencial en la cual se

conjugan complejas dimensiones que hablan de comprensiones, entendimientos reflexiones y materializaciones para aceptar la diversidad en cada institución. En este contexto, y como lo demuestran la información recogida en esta investigación, con el paso del tiempo la experiencia de vivir en la diversidad aporta aprendizajes y transformaciones socioculturales e institucionales determinantes en el proceso de integración de personas con y sin discapacidad en éstas.

En relación a las acciones y estrategias que se implementan en las universidades para integrar a personas con y sin discapacidad.

Tomando en cuenta que las universidades, al igual que toda institución, empresa, etc., orientan sus acciones de acuerdo a estatutos, políticas y reglamentos específicos que proyectan una visión particular de la institución, las que a su vez, representan las ideologías desde donde comprenden sus roles y misiones dentro del sistema social, la implementación de acciones y estrategias para integrar a personas con y sin discapacidad en las universidades estudiadas, dependieron de las formas en que se conjugan las dimensiones políticas, pedagógicas, sociales y jurídicas en cada institución, las que a su vez, se encuentran relacionadas con los años de experiencia respecto a la integración de personas con y sin discapacidad en éstas¹⁵¹.

Desde una dimensión institucional - que según Jiménez (2002) representa las políticas e ideologías que deben promover los cambios internos necesarios para convertir cada universidad en una institución modelo para la sociedad- en la primera universidad estudiada, existe a nivel discursivo un compromiso ideológico a favor de la aceptación de la diversidad y de la integración de personas con y sin discapacidad,

¹⁵¹ Al respecto, cabe señalar que la primera universidad en estudio cuenta hace cuatro años con la carrera de educación diferencial, mientras que la segunda universidad cuenta con esta carrera hace más de 25 años.

el cual aun no logra materializarse en políticas claras que consensúen y reglamenten la implementaciones de acciones y estrategias específicas para lograr este desafío.

En este contexto, en esta institución existe una clara tensión entre lógicas que, por un lado, promueven transformaciones sociales profundas con aspiraciones democráticas y democratizadoras, y por otra, que la sitúan en una institución esencialmente academicista. Dentro de esta lógica y según lo que plantea Barceló (2004), en esta universidad se mantiene una constante tensión entre el conservadurismo y la innovación, tensión que también se refleja en las sociedades actuales y que dificultan las transformaciones que permitan lograr el principio de igualdad, fin máximo de la integración de personas con y sin discapacidad.

Claro ejemplo de esta tensión se refleja en que el ingreso de una persona con discapacidad- a esta institución -quede a voluntad de cada carrera, y que en algunas casos se haya negado el acceso a estas personas. Asimismo, que en el proceso de permanencia de alumnos/as con discapacidad en la institución, las estrategias que se han implementado responden a iniciativas de carreras particulares, principalmente de la carrera de Educación Diferencial de la universidad y de aquellas que cuentan con personas con discapacidad estudiando la carrera.

Confirmando la ausencia de políticas específicas en la institución que permitan orientar los procesos y estrategias, las acciones que se han implementado responden a las necesidades que los propios alumnos/as con discapacidad han hecho visibles junto con algunas acciones que pueden comprenderse como de sensibilización y concientización de la comunidad educativa.

Por el conjunto de los antecedentes mostrados, se puede concluir que la primera universidad se encuentra en lo que podríamos denominar una primera etapa de la integración, más desde una dimensión social, es decir, desde el discurso, desde las reflexiones, desde un compromiso ético y valórico que promueve este proceso como

una forma de valorar y promover la convivencia democrática en la diversidad, pero que aun no logra materializarse como un proceso intencionado que surja de políticas institucionales en la materia.

Respecto a las estrategias y acciones que se implementaron en la segunda universidad en estudio responden, según Jiménez (2002), a la dimensión curricular –que implica re-pensar los curriculums universitarios para permitir equiparar las oportunidades de acceso a éste- cuyos énfasis están centrados en las adaptaciones curriculares, arquitectónicas y de servicios para las personas con discapacidad.

Sin embargo, el hecho de que en esta institución se haya implementado una sala de recursos- espacio encargado de realizar las adaptaciones en el curriculum- sitúa la mayorías de sus acciones desde un enfoque eminentemente clínico en el cual se reproduce una mirada y comprensión de la discapacidad centrada en la persona independiente del contexto pedagógico, social, cultural etc. Al respecto, queda inconclusa cómo y qué implicancias tiene este espacio en la cultura institucional de esta casa de estudios, principalmente si se considera que entre las debilidades identificadas por los propios actores, apunta a las formas en que se comprenden y materializan las acciones y recursos en los procesos de incorporación, permanencia y egreso de una persona con discapacidad en esta universidad.

De esta manera, aún cuando en esta institución exista una mayor experiencia en lo que respecta a la integración de personas con y sin discapacidad, este proceso se encuentra en una etapa cuyo énfasis está puesto en los aspectos pedagógicos y didácticos que requieren ser adaptados para que los estudiantes con y sin discapacidad puedan acceder al curriculum universitario –dimensión curricular- no evidenciándose claramente las repercusiones y la articulación de éstas con la dimensión social e institucional.

En síntesis, se puede concluir que ambas universidades muestran avances significativos en relación a la implementación de procesos de integración de personas con y sin discapacidad, lo cual representa formas de comprender y valorar la diversidad en dichas instituciones, aun cuando en este proceso persisten lógicas que sitúan las dimensiones políticas-institucionales y pedagógicas-curriculares en modelos academicistas, normalistas y elitistas.

Lo anterior puede comprenderse como parte de un enfoque tradicional que sitúa a las universidades en un espacio selectivo y elitista centrado en la enseñanza por sobre los aprendizajes, donde las diferencias han sido históricamente ignoradas e incluso invisibilizadas bajo el discurso de la calidad de la docencia y la formación de profesionales competentes, etc. Bajo este enfoque -que ha enmarcado la comprensión y materialización de estas instituciones- no ha de sorprender que las necesidades educativas, las adaptaciones curriculares, los estilos de aprendizajes, etc. sean parte de un discurso reciente y desafiante que se tensiona, según Barceló (2004) entre el conservadurismo y la innovación.

En relación a las Racionalidades que subyacen en la comprensión de la integración de personas con y sin discapacidad.

Si se considera que todas las prácticas sociales y educativas están permeadas de comprensiones y representaciones, la integración de personas con y sin discapacidad al ser un proceso socioeducativo, cultural y político no está exenta de subjetividades y representaciones colectivas.

Según los resultados arrojados en esta investigación, en la comprensión de la integración existe una tensión entre tipos de racionalidades que, por un lado, enmarcan el entendimiento de la integración desde una lógica calculadora, racional y técnica - cuya finalidad está orientada a otorgarles igualdad de oportunidades

socioeducativas a las personas que presentan una discapacidad, reduciendo los fines de la integración al beneficio de las personas con discapacidad de insertarse, ojala en igualdad de condiciones, a contextos educativos pensados y materializados para las personas que no presentan una discapacidad, quedando inconcluso cuál sería el rol de toda la comunidad educativa en este proceso particular- y por otra, que enmarcan los sentidos de la integración desde una racionalidad de orden axiológico, práctico y reflexivo- la cual responde a finalidades sociales desde un enfoque sociocrítico que involucran a todo el sistema social.

De esta manera, si bien algunos entrevistados dieron cuenta de una mirada más crítica y reflexiva de la integración de personas con y sin discapacidad, acercándose a un entendimiento de la misma desde un tipo de pensamiento razonable, reflexivo y práctico, la mayoría de los actores mantienen un entendimiento normalista de la integración, que la reduce al beneficio de algunos, a la homogeneización de conductas, oportunidades y posibilidades, desvinculándola de procesos socioculturales y políticos más complejos.

A la base de estas comprensiones y significados también subyacen entendimientos y representaciones de la discapacidad. Al respecto, los resultados muestran una comprensión de la discapacidad como una condición que permite distinguir dos grupos de seres humanos; los que presentan discapacidad y los que no presentan esta condición, dando cuenta que tanto las personas con discapacidad como las personas que no presentan esta condición, realizan procesos identitarios en los cuales, según Díaz (2003), el constructo social de la normalidad se instala como referente que permite clasificar a los seres humanos que se encuentran fuera y dentro de ésta.

Como lo explica Díaz, en la construcción del concepto de discapacidad como las concepciones que se tienen respecto a las personas que la presentan, existe una relación entre la sociedad que se considera y denomina “normal” y las personas que

son consideradas “anormales”, en la cual surge una alteridad construida por la oposición entre el grupo de personas “normales” respecto al grupo de personas consideradas “anormales”. Bajo estos argumentos, cobra sentido la comprensión de la integración como un proceso en el cual los denominados “anormales” traspasen las fronteras de la “anormalidad” y se incorporen en los espacios y territorios de los “normales”.

Por otra parte, los discursos de los propios alumnos que presentan una discapacidad, demostraron que los procesos de identificación/diferenciación que estos realizan, se encuentran influenciados por las actitudes que las personas sin discapacidad tienen hacia ellos, los que a su vez, están cargados de estereotipos y prejuicios que se han construido sobre la discapacidad.

Sin embargo, la estigmatización y la construcción de prejuicios no sólo se presentó hacia discapacidad y las personas que la presentan, más bien son actitudes y representaciones que se encuentran presentes en los discursos y concepciones de la totalidad de los actores. En este sentido, hay aquí una forma de representarse la diversidad y con ello la alteridad, desde un tipo de pensamiento egocéntrico que reduce la comprensión de un “Otro” en relación a un “Sí Mismo”, donde no existe el espacio para visualizar las diferencias y, por el contrario, surgen las generalizaciones, las construcciones de prejuicios y las homogeneizaciones de conductas, experiencias, etc. demostrando, en palabras de Skliar (2002), que *“la diferencia más allá de ser un hecho biológico con características particulares es un problema epistemológico”* representado y quizás originado en la dicotomía entre; diferencia/igualdad, o más bien, la normalidad/anormalidad.

En relación a la percepción sobre el rol que tendrían las universidades en materias de integración de personas con y sin discapacidad, los actores dan cuenta de una mirada centrada en la formación académica de profesionales y en la transmisión de

conocimientos teóricos en torno a la discapacidad y la integración de estas personas en el sistema educativo.

Si bien, hubo opiniones que definieron la universidad como un espacio abierto, vigilante, pluralista y reflexivo, estas no logran representar a la mayoría de las personas entrevistadas. En este sentido, la universidad está siendo representada desde una racionalidad que niega sus roles y misiones transgresoras y transformadoras, ligadas a sus áreas de investigación y extensión, y la sitúa como un espacio eminentemente académico y formativo, ligadas al área de la docencia.

Se infiere que debido a la comprensión centrada en la tradición académica y de transmisión de conocimientos, las universidades no se visualizan como espacios donde puedan coexistir personas con diferentes capacidades. Esta interpretación se sustenta en la ausencia de un discurso que conciba la universidad como un espacio donde exista la articulación entre la teoría y la práctica, que en materias de integración de personas con y sin discapacidad, se traduce en sumarse, desde la experiencia, a implementar este proceso.

Por el conjunto de los argumentos y resultados expuestos, se puede concluir que los procesos de integración de personas con y sin discapacidad en ambas universidades se encuentran tensionados entre las lógicas y/o racionalidades presentes en cada institución, las que a su vez, también se encuentran presentes en la sociedad actual. En este sentido, se plantea que la integración es un proceso reciente en ambas universidades, a pesar de los años de experiencia y las acciones implementadas en la materia, lo cual demuestra que mientras no se realicen procesos concientes e intencionados para armonizar las relaciones entre las racionalidades implicadas, no se logrará realizar una integración de la diversidad -con ello de las personas con y sin discapacidad- en estas instituciones.

PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN.

Partiendo de la premisa de que las experiencias, interpretaciones y conclusiones que se presentaron en esta investigación, representan realidades particulares y contexto-dependiente que no permiten, ni pretenden ser generalizadas a otras realidades, se plantea la necesidad de continuar profundizando en las formas en que se llevan a cabo procesos de integración de personas con y sin discapacidad en las universidades, considerando que su relevancia teórico-práctica permite dar cuenta de cómo en estos espacios educativos se construyen relaciones y conocimientos que dan cuenta de la diversidad y las formas de relacionarnos en y con ella.

En efecto, junto con dar respuestas a las preguntas que originaron este estudio surgieron nuevas interrogantes que plantean la necesidad de continuar profundizando e investigando sobre la temática de la integración de personas con y sin discapacidad en la universidad.

En relación a los roles y misiones de las universidades quedan abiertas las siguientes interrogantes para futuras investigaciones:

¿De qué manera las universidades se hacen partícipes de los procesos de transformación sociocultural, y en qué medida estas formas de participación nos hablan del Sistema de Educación Superior Actual?

¿Cuál sería la implicancia de transformar la cultura tradicionalmente academicista de las universidades para dar paso a la aceptación de la diversidad coexistente dentro de las aulas y de las instituciones?

¿En que medida el área de la docencia determina una mirada centrada en quién enseña, qué enseña, independiente de a quien se enseña y que implicancia tiene ello en la aceptación diversidad en estas instituciones?

¿Es posible la democratización del aula en una universidad centrada en la enseñanza y en el saber disciplinario por sobre el aprendizaje?

¿De qué manera los docentes universitarios se responsabilizan de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y cómo ello nos habla de las formas de comprender las diferencias?

Respecto a la integración de personas con y sin discapacidad en estas instituciones:

¿De qué forma las instituciones se preocupan de conocer las representaciones que sus actores, directivos, docentes y estudiantes, tienen acerca de la discapacidad y otros temas relacionados con este proceso?

¿Es posible llevar a cabo una integración pedagógica de personas con y sin discapacidad en la actual forma de comprender y materializar el curriculum universitario?

Sin duda, estas interrogantes plantean futuras investigaciones que integren a otros actores que conforman la comunidad universitaria de una institución, junto con ampliar el universo de la muestra en relación a estas instituciones. Para ello, y desde la necesidad de abordar nuevas y variadas experiencias, se plantea la posibilidad de realizar una investigación mixta, la cual integre técnicas de la investigación cualitativa y cuantitativa, que permita enriquecer el análisis de las realidades desde la incorporación de más actores e instituciones educativas.

BIBLIOGRAFÍA

- AEDO, C y GONZALEZ, L (2004):** “La educación Superior en Chile”. Revista Calidad en la Educación N° 21. Santiago.
- AGUADO, A: (1995):** “Historia de las deficiencias”. Escuela libre Editorial. Madrid.
- AHUMADA R, MARIA (S-A):** Programa Jurídico sobre Discapacidad Facultad de Derecho Universidad Diego Portales. Santiago. Chile
- ARISTEGUI Y OTROS. (2005):** “Hacia una Pedagogía de la Convivencia”. Revista Psykhe, Vol 14, N° 1, mayo de 2005 (pp. 137-150). Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- ANUIES (2006):** “Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior”. Secretaría de Educación Pública. México.
- BARCELO J (2004):** “Universidad y Sociedad: Una relación Paradójica”. Revista Calidad de la Educación. N° 20, Santiago.
- BAZAN, D. y MANOSALVA, S. (2006):** “Convivencia y Calidad de la Educación”. OEI. Ediciones LOM, Santiago de Chile.
- BERSTEIN, S: (1996):** “Los regímenes políticos del siglo XX: para una historia política comparada del mundo contemporáneo”. Barcelona, España
- CAREAGA, R, ED. (1997):** Tradición y Cambio en la psicopedagogía. Ed. Bravo y Allende, Santiago
- DIAZ, O (2003):** “Hacia la concepción de la atención educativa de personas con discapacidad” .Ministerio de Educación Nacional. Bogotá.
- ECHEVERRIA, G (2005):** “Análisis Cualitativo por Categorías”. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Escuela de Psicología. Santiago.
- EGEA, C y SARABIA, ALICIA: (2001):** "Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad", Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad, N° 50, Madrid.

- GONZALEZ F; ARANEDA, P (2005):** “Integración de personas con discapacidad en la educación superior en Chile”. IESALC, Chile.
- JIMENEZ, R (2002):** “Las Personas con Discapacidad en la Educación Superior.. Una Propuesta para la Diversidad e Igualdad”. Fundación Justicia y Género San José. Costa Rica.
- MAGENDZO, A (2003):** “Alteridad y diversidad componentes fundamentales de la educación en derechos humanos”. Documento para seminario.
- MANOSALVA, S (2002):** “Integración Educacional de alumnos con discapacidad”. Mapa Ltda, Santiago. Chile.
- MANOSALVA, S (2007):** “Integración de Personas con y sin Discapacidad: Desafío Pedagógico y Necesidad Social”. Documento de Trabajo Interno. U.A.H.C. Santiago Chile.
- MARCHESSI, A, COLL, C y PALACIOS, J (2004):** Desarrollo Psicológico y Educación: Trastornos del Desarrollo y Necesidades Educativas Especiales. Alianza, Madrid.
- MORENO, M (2005):** Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. IESALC. Venezuela.
- ORTIZ, I (2002):** “La construcción de la normalidad de los alumnos problemas en la escuela común”. Universidad de San Andrés. Argentina.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD: (2001)** Clasificador Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud.
- RUZ, J. Y BAZAN, D (1998):** “Transversalidad educativa: la pregunta por lo instrumental y valórico en la Formación”. Revista Pensamiento Educativo, Vol. 22, PUC. Santiago.
- RUIZ OLABUÉNAGA, J (1999):** “Metodología de la investigación cualitativa” Bilbao. Universidad de Deusto
- SKLIAR, C (2003):** “¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia.” Miño y Dávila Editores. Argentina.

VAZ LEAL, F Y CANO, M (S-A): Clasificación de las Deficiencias, discapacidades y Minusvalía. Disponible En: <http://www.proyectojuvenalis.org/docs/clasificacion.pdf>.

VERDUGO, M (2002): “Personas con Discapacidad: Perspectivas Psicopedagógicas y Rehabilitadoras”. Siglo Veintiuno de España Editores. España.

<http://www.fonadis.cl>

<http://www.demre.cl>

<http://usuarios.discapnet.es/disweb2000/Portadas/24may2004.htm>

<http://www.declarationmontreal.com/docs/discapacidad.pdf>. Agosto, 2007

http://www.universia.cl/contenidos/universidades/php/historia_ues.php,

Noviembre 2007.

ANEXOS

Marco legal e institucional que garantizan la integración de personas con discapacidad en Chile

Chile cuenta con un marco normativo que promueve cambios hacia la integración social y educativa de la personas con discapacidad. Dentro de los marcos legales se encuentran la Ley 19.284 que establece normas para la integración social de personas con discapacidad y el reglamento establecido por el MINEDUC Cáp. II Título IV que señala normas para la integración de personas con discapacidad. A estas normativas se suma un proyecto de ley enviado al congreso en 18 de mayo del 2005 que formula indicación sustitutiva al proyecto de ley que modifica la ley n° 19.284 que establece normas para la plena integración social de las personas con discapacidad.

A continuación se presentan los instrumentos legales vigentes en el país, específicamente los artículos relacionados a la discapacidad, educación y educación superior.

III.1. LEY N° 19.284 Establece normas para la plena integración social de personas con discapacidad

TITULO 1

NORMAS PRELIMINARES

Artículo 3°.-Para los efectos de esta ley se considera persona con discapacidad a toda aquella que, como consecuencia de una o más deficiencias físicas, psíquicas o sensoriales, congénitas o adquiridas, previsiblemente de carácter permanente y con independencia de la causa que las hubiera originado, vea obstaculizada, en a lo menos un tercio, su capacidad educativa, laboral o de integración social.

Capítulo II

Del acceso a la educación

Artículo 26.- Educación especial es la modalidad diferenciada de la educación general, caracterizada por constituir un sistema flexible y dinámico que desarrolla su acción preferentemente en el sistema regular de educación, proveyendo servicios y recursos especializados a las personas con o sin discapacidad, según lo califica esta ley, que presenten necesidades educativas especiales.

Artículo 27.- Los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares necesarias para permitir y facilitar, a las personas que tengan necesidades educativas especiales, el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles la enseñanza complementaria que requieran, para asegurar su permanencia y progreso en dicho sistema.

Cuando la naturaleza y/o grado de la discapacidad no haga posible la señalada integración a los cursos ordinarios, la enseñanza especial se impartirá en clases especiales dentro del mismo establecimiento educacional. Sólo excepcionalmente, en los casos en que los equipos del Ministerio de Educación a que se refiere el artículo 28 lo declaren indispensable, la incorporación a la educación se hará en escuelas especiales, por el tiempo que sea necesario.

El Estado colaborará para el logro de lo dispuesto en los incisos precedentes, introduciendo las modificaciones necesarias al sistema de subvenciones educacionales y/o a través de otras medidas conducentes a este fin.

Artículo 29.- Las escuelas especiales, además de atender a las personas que de conformidad al inciso segundo del artículo 27 lo requieran, proveerán de recursos

especializados y prestarán servicios y asesorías a los jardines infantiles, a las escuelas de educación básica y media, a las instituciones de educación superior o de capacitación en las que se aplique o se pretenda aplicar la integración de personas que requieran educación especial.

Artículo 30.- El Ministerio de Educación cautelará la participación de las personas con discapacidad en los programas relacionados con el aprendizaje, desarrollo cultural y el perfeccionamiento. Del mismo modo, fomentará que los programas de Educación Superior consideren las materias relacionadas con la discapacidad, en el ámbito de su competencia.

Como queda de manifiesto, la Ley 19.284 establece un marco legal que marca un hito en nuestro país en materia de discapacidad y educación, constituyéndose en un instrumento precursor de la integración social y educativa de la población con discapacidad en Chile.

Sin embargo, este documento no da cuenta de transformaciones en ámbitos valóricos-sociales, pudiéndose inferir que no contempla explícitamente acciones y o estrategias razonables orientadas a valores, sino más bien se constituye en un instrumento orientado a la consecución de fines instrumentales/legales

✓ **III. 2. MINISTERIO DE EDUCACIÓN**

Reglamenta capítulo II título IV de la ley N° 19.284 que establece normas para la integración social de personas con discapacidad

Núm. 1.- Santiago, 13 de enero de 1998.- Considerando:

Que, es política del Supremo Gobierno fomentar el desarrollo de la Educación en todos sus niveles y modalidades;

Que, la ley N° 19.284, consagró normas y principios que tienen por objeto lograr la plena integración social de personas con discapacidad, lo que deberá ir acompañado de las adecuaciones necesarias al sistema educacional y de subvenciones actualmente existente;

Que, se ha estimado necesario entregar orientación y proponer medidas específicas desde la perspectiva educacional para lograr el objetivo antes señalado, y

Visto: Lo dispuesto en los artículos N° 32 N° 8 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile; ley N° 18.962 Orgánica Constitucional de Enseñanza; ley N° 19.284 que estableció normas para la plena integración de las personas con discapacidad y la resolución N° 520 de 1996, de la Contraloría General de la República.

Disposiciones generales

Artículo 1°.- El sistema escolar nacional, en su conjunto, deberá brindar alternativas educacionales a aquellos educandos que presenten necesidades educativas especiales pudiendo hacerlo a través de: a) Los establecimientos comunes de enseñanza, b) Los establecimientos comunes de enseñanza con proyectos de integración y/o, c) Las escuelas especiales.

Artículo 2º.- Los establecimientos educacionales comunes del país deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares necesarias para permitir y facilitar a las personas que tengan necesidades educacionales especiales, el acceso a los cursos o niveles, brindándoles la enseñanza complementaria que requieran para asegurar su permanencia y progreso en dicho sistema, como ocurre con los proyectos de integración, cuyo contenido y aplicación se analizará en el capítulo II del presente reglamento.

Artículo 3º.- Cuando la naturaleza y/o grado de la discapacidad no posibilite la integración en establecimientos comunes, la enseñanza especial se impartirá en escuelas especiales, todo lo cual deberá ser evaluado por los equipos multiprofesionales del Ministerio de Educación.

La evaluación anterior, podrá ser realizada por aquellos profesionales competentes que se encuentren debidamente inscritos en la Secretaría Regional Ministerial respectiva. En todo caso, el diagnóstico de los equipos multiprofesionales prevalecerá sobre el de cualquier otro profesional.

Establecimientos comunes con proyectos de integración

Artículo 4º.- El proceso de integración escolar consiste en educar niños y niñas, jóvenes y adultos con y sin discapacidad durante una parte o la totalidad del tiempo en establecimientos de educación común, el que comenzará preferentemente en el período preescolar pudiendo continuar hasta la educación superior.

Artículo 5º.- El sistema escolar en su conjunto deberá ofrecer opciones educativas a través de diferentes modelos de integración escolar en todos los niveles del sistema: prebásico, básico; medio humanístico científico, o técnico profesional y superior.

Artículo 19.- Las instituciones de educación superior deberán incorporar las adecuaciones académicas necesarias para permitir que las personas que presenten algún tipo de discapacidad tengan acceso a las carreras que impartan asegurando su permanencia y progreso en ellas.

Artículo 20.- Asimismo, en el contexto de lo establecido en el artículo 30 de la Ley N° 19.284, se recomienda a las instituciones de educación superior incorporar en los planes y programas de estudio de las carreras de formación inicial y/o permanente de educadores para los diversos niveles educativos, asignaturas cuyos objetivos apunten a desarrollar aptitudes, habilidades y destrezas requeridas para participar en proyectos de integración y, además, realizar actividades de extensión sobre el tema de la integración social de las personas con discapacidad.

De esta manera, consolidando y respondiendo a los lineamientos establecidos en la Ley 19.284 que establece normas para la integración social de personas con discapacidad, el Ministerio de Educación se hace parte de un proceso de transformación del sistema educativo chileno, normando y promoviendo la integración y diversificación educativa para las personas con discapacidad. Con ello, comienza un proceso de integración educativa que se está implementando en escuelas e instituciones educacionales que han optado por ser partícipe del cambio social y cultural que nos plantea la integración social y educativa de estudiantes con discapacidad

- ✓ **Formula indicación sustitutiva al proyecto de ley que modifica ley n° 19.284 que establece normas para la plena integración social de las personas con discapacidad (boletín n° 3875-11).**

SANTIAGO, septiembre 08 de 2005

Con el fin de seguir avanzando en materia de derechos humanos y discapacidad, la Cámara de Diputados crea la Comisión Especial de la Discapacidad, la cual se ha encargado de analizar la legislación que establece beneficios para las personas con discapacidad y proponer nuevos beneficios. La labor de dicha Comisión Especial, sirvió de base para el proyecto de ley que el Ejecutivo, luego de 10 años de vigencia de la Ley N° 19.284, enviara al Congreso el 18 de mayo del 2005

El proyecto presentado por el Ejecutivo el año 2005, cambia el eje de la acción estatal en materia de discapacidad, desde el rol tradicional de asistencia al de proveedor de calidad de vida. Así, establece una nueva definición de persona con discapacidad, la cual se considera ya no desde las deficiencias de la persona, sino en la restricción de su participación y limitaciones en su capacidad para ejercer actividades esenciales en la vida diaria. Con ello se modifica el concepto de prevención, rehabilitación y de ayudas técnicas, poniendo el acento en la funcionalidad y vida independiente y no en el tratamiento de la deficiencia.

A continuación se transcribirán el capítulo III “nuevos aspectos” que sintetiza las nuevas materias que integra el proyecto de ley , y el párrafo 3 “de la Educación y la inclusión escolar del Título IV “Medidas para la igualdad de oportunidades” que establece decretos para lograr la plena inclusión educativa en todos los niveles del sistema educacional.

Las nuevas materias que se incorporan por la presente indicación son, en primer lugar, el refuerzo del principio de no discriminación que inspira nuestro sistema jurídico. Se señala que las personas con discapacidad disfrutarán en condiciones de igualdad con los

demás; y se consagra el deber del Estado de garantizar el derecho a la igualdad y equiparación de oportunidades de las personas con discapacidad, así como la prevención y rehabilitación de las discapacidades.

Para facilitar la aplicación e interpretación del cuerpo normativo integral que se construye, se incluyen un conjunto de definiciones, destacándose la de discriminación arbitraria, ayudas técnicas, servicios de apoyo, cuidador y dependencia, todas las cuales siguen los ejes centrales del proyecto.

En segundo lugar, y complementario al actual proyecto, se incorpora un título que trata de la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad como un derecho compuesto por la ausencia de discriminación y en la adopción de medidas de acción positiva.

Se establecen acciones u omisiones que vulneran el derecho a la igualdad de oportunidades y se incorpora el deber del Estado de garantizar condiciones de accesibilidad y no discriminación, realizar ajustes razonables y la prevenir conductas de acoso.

En tercer lugar, se incorpora un párrafo especial relativo a las mujeres y niños con discapacidad, y a las personas con discapacidad en situación de dependencia.

En cuarto lugar, se incorporan las medidas para la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, destacando en las medidas de accesibilidad el reconocimiento de la lengua de señas como el medio de comunicación natural de la comunidad sorda, estableciendo la obligación del Estado de fomentar la formación en lengua de señas y su uso en espacios institucionales, tanto públicos como privados.

También se establece la obligatoriedad para la televisión abierta y por cable de incorporar mecanismos de comunicación audio visual para las personas con discapacidad auditiva.

En materia de educación, se establece que el Estado garantizará el acceso de todas las personas con discapacidad a los establecimientos públicos y privados comunes de enseñanza o establecimientos de educación especial.

Por otra parte, se insta que la Educación Especial es una modalidad del sistema escolar que provee servicios y recursos especializados, tanto a los establecimientos de enseñanza regular como a las escuelas especiales, con el propósito de asegurar aprendizajes de calidad a niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, asegurando el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades, para todos los educandos.

En materia de inserción laboral, se autoriza la suscripción del contrato de aprendizaje sin limitación de edad y se instituye la reserva de cupos en la dotación del personal de los servicios públicos para personas con discapacidad.

En cuanto a exenciones arancelarias, se incrementa el valor máximo de los vehículos susceptibles de esta franquicia, acorde con los precios de mercado ampliándose el beneficio a todas las personas con discapacidad, su familia y guardadores.

Además, se propone simplificar el procedimiento para impetrar el beneficio arancelario en caso de importación de ayudas técnicas y elementos de apoyo, sustituyendo el sistema de reintegro por un mecanismo de liberación de aranceles. Se incorpora, también, el beneficio establecido para otros casos en el Código Tributario, de pago fraccionado del Impuesto al Valor agregado por la importación de vehículos o ayudas técnicas y elementos de apoyo.

En quinto lugar, manteniendo las normas que regulan el funcionamiento del Registro Nacional de la Discapacidad, se elimina la exigencia de estar inscrito en él para acceder a beneficios que otorga el Estado, manteniéndose como registro de fe pública para casos determinados como el uso de estacionamientos preferentes y perros de asistencia.

En sexto lugar, esta indicación sustitutiva busca fortalecer el sistema de defensa de los derechos de las personas con discapacidad, elevando las sanciones establecidas para el caso de infracción.

Finalmente, y objeto de adecuar la normativa a la manera de trabajar del Fondo Nacional de la Discapacidad, se crea el cargo de Director Nacional, reemplazando el de Secretario Ejecutivo, y los de Subdirector Nacional y Directores Regionales.

TITULO IV: Medidas para la Igualdad de Oportunidades

Párrafo 3°

De la educación y de la inclusión escolar

Artículo 35. El Estado garantizará el acceso a todas las personas con discapacidad a los establecimientos públicos y privados comunes de enseñanza o establecimientos de educación especial, según corresponda.

Artículo 36. La Educación Especial es una modalidad del sistema escolar que provee servicios y recursos especializados, tanto a los establecimientos de enseñanza regular como a las escuelas especiales, con el propósito de asegurar aprendizajes de calidad a niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, asegurando el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades, para todos los educandos.

Artículo 37. Los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a las personas con discapacidad el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles los recursos adicionales que requieren para asegurar su permanencia y progreso en el sistema educacional.

Cuando la integración en los cursos de enseñanza regular no sea posible, atendida la naturaleza y tipo de la discapacidad del alumno, la enseñanza podrá impartirse en clases especiales dentro del mismo establecimiento educacional o en escuelas especiales.

Asimismo, el Ministerio de Educación procurará hacer las adecuaciones necesarias para que los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales puedan participar en las mediciones de la calidad de la educación.

Artículo 38.La necesidad de las personas con discapacidad de acceder a la educación especial, se determinará sobre la base de informes emanados de los equipos multiprofesionales del Ministerio de Educación y de otros organismos acreditados para estos efectos, sin perjuicio de las facultades que esta ley otorga a las Comisiones de Medicina Preventiva e invalidez y de los certificados que ellas emitan, todo ello de acuerdo a lo que disponga el reglamento de que trata el artículo 4 de esta Ley.

Artículo 39.Las escuelas especiales, además de atender a las personas que de conformidad al inciso segundo del artículo 37 lo requieran, proveerán de recursos especializados y prestarán servicios y asesorías a los jardines infantiles, a las escuelas de educación básica y media, a las instituciones de educación superior o de capacitación en las que se aplique o se pretenda aplicar la integración de personas que presenten necesidades especiales.

Artículo 40. El Ministerio de Educación cautelará la participación de las personas con discapacidad en los programas relacionados con el aprendizaje, desarrollo cultural y el perfeccionamiento.

Las instituciones de educación superior deberán contar con mecanismos que faciliten el acceso e ingreso de las personas con discapacidad, así como adaptar los materiales de estudio y medios de enseñanza para que dichas personas puedan cursar las diferentes carreras.

Asimismo, las instituciones de educación superior, procurarán incorporar en las mallas curriculares de todas sus carreras, materias relacionadas con la discapacidad.

Artículo 41. A los alumnos y alumnas del sistema educacional de enseñanza pre básica, básica o media que padezcan de patologías o enfermedades crónicas y que requieran permanecer internados en centros especializados o en el lugar que el médico tratante determine, o que estén en tratamiento médico ambulatorio, el

Ministerio de Educación les proporcionará la correspondiente atención escolar en el lugar que, por prescripción médica, deban permanecer, la que será reconocida para efectos de continuación de estudios y certificación de acuerdo con las normas que establezca ese Ministerio.

Artículo 42. El Ministerio de Educación, establecerá mecanismos especiales y promoverá el desarrollo de ofertas formativas acorde a las necesidades específicas de los alumnos a fin de facilitar el ingreso a la educación o a la formación laboral de las personas que a consecuencia de su discapacidad no hayan iniciado o concluido su escolaridad obligatoria.

Como se puede apreciar de lo expuesto sobre el proyecto de ley que modifica la Ley 19.284, constituye una transformación importante respecto a las materias de igualdad de oportunidades, de acceso y de participación de las personas con discapacidad en nuestra sociedad. Asimismo es un claro reflejo del cambio paradigmático respecto al enfoque, clasificación y definición de la discapacidad, y del rol del Estado frente a la materia.

Sin duda, este proyecto de ley es un importante avance en materia de discapacidad en Chile, principalmente en lo referente al cambio de mirada respecto a la discapacidad, la cuál explícitamente apunta a una transformación del sistema y los subsistemas sociales.

Entrevista alumna egresada de la UMCE

Carolina, la primera pregunta es sobre tú apreciación y entendimiento sobre la integración. ¿Qué entiendes tú por el proceso de integración de personas con discapacidad?

Yo entiendo que son las posibilidades que tienen para estudiar que eso implica que los profesores, que los que dirigen las carreras en las universidades entiendan que una persona con discapacidad puede estudiar lo mismo que otras personas y que ni siquiera pueden necesitar tantas adecuaciones y que si las necesitan sean capaces de realizarlas para que la persona pueda desenvolverse de forma común o normal.

Respecto al mismo tema, cuál es el sentido que tú le otorgas a la integración de personas con discapacidad en el contexto socioeducativo actual

La verdad es que...si todos somos parte de un país o una sociedad, como somos parte todos deberían tener todos las mismas oportunidades de acceso y ser considerados como iguales. Te doy un ejemplo, cuando construyen un edificio no se hacen acceso para sillas de ruedas y eso no debería ni siquiera preguntarse, no debería tener que haber un proyecto para que se hagan accesos para personas con discapacidad, sino que el acceso debe ser para todos igual, si en esta sociedad hay personas que usan sillas de ruedas al construir un edificio el acceso debe contemplar a todos, deben poder entrar por el mismo lugar y que al hacerlo deben considerar esas diferencias, no que se hagan cosas especiales para nosotros, sino que nosotros tengamos la misma oportunidad de participar en todo, no que tengan que hacer proyectos para que nosotros podamos entrar así como algo específico o especialmente para nosotros, sino que se considere desde el principio, que esa consideración este implícita porque somos parte de este grupo mayor, o sea somos parte de las personas que pertenecen a la sociedad, y esa sería la integración ideal porque se notaría que ellos, o sea que considerarían que somos parte de un grupo y eso creo que es el sentido de la

integración, es ser parte de algo y ser considerado parte de algo no después de que ocurran las cosas o los cambios.

Carolina, y con respecto a tu institución, la UMCE, cuál es tu opinión respecto a las formas en que se lleva a cabo el proceso de integración de personas con discapacidad. Cuáles serían las fortalezas y debilidades de la UMCE en la materia.

Yo opino, considero que es una de las universidades que más integra a las personas con discapacidad visual por lo menos, y bueno ellos tienen hace tiempo abierta la carrera y en general varias carreras de la universidad, no sólo una, pero ha sido un proceso largo, difícil y yo creo que ahora ya está, ya forma parte de la universidad y bueno como en todo hay problemas nada es perfecto. Por ejemplo nosotros damos pruebas especiales y eso no debiera existir, eso no pasa por la universidad sino por políticas educativas, que tengan la PSU en braille o una forma que todos den la PSU y que no se hagan evaluaciones dependiendo de la U. Pero en la UMCE se dan las oportunidades de entrar y aunque haya personas que se quedaran en el camino no le cerraron la posibilidad. En el período de educación si hay problemas es porque no todos los profes tienen muy asumido lo que esto significa, de hecho ni los mismos profes de la carrera. Yo tuve problemas con profes que estuvieron evaluándome al ingreso por hacer algunas prácticas, una práctica en particular que era la práctica de retos múltiples que se llama, que son niños que tienen más de una discapacidad con ceguera de base. Y ellos siempre lo habían hecho de otra forma, que las personas que estudiaban diferencial no hacían esa práctica sino que hacían un trabajo de práctica. Frente a eso yo me revelé, yo quise hacer la práctica. Fue una pelea, hubo reunión con todos los profes y al final otra profesora que venía llegando estaba a cargo de un centro que recién se venía abriendo, entonces ella dijo que encontraba que teníamos razón, porque una compañera y yo estábamos peleando, y que hiciéramos la práctica en el centro y que ello se hacía cargo se hacía responsable, así que de ahí empecé a trabajar, incluso me quedé a trabajar en ese centro. Y gracias a eso ahora todos los

que han entrado después de nosotras están obligados a hacer la práctica igual que todos.

Yo considero que eso es un paso porque si eso es integración, nosotros tenemos que tener las mismas obligaciones y los mismos derechos que los demás compañeros.

Y después de eso muchos profesores muchos profesores entendieron que se podía, que nosotros hacíamos nuestras propias adaptaciones para poder trabajar ahí, entonces no cerraron la posibilidad a los demás. Yo creo que en eso la universidad ha ido creciendo también a medida que nosotros vamos luchando para abrírnos camino, yo creo que tiene que haber de las dos partes una colaboración, de las dos partes voluntad, nosotros no podemos esperar que ellos nos den todo y ellos no nos pueden negar la posibilidad de hacer cosas y ahí nosotros tenemos que abrírnos camino y exigir nuestros derechos, pero al hacerlo hay que demostrar, yo sentía eso que siempre hay que demostrar que se puede, y al demostrar que se puede las personas van abriendo más su mente.

Dentro del mismo tema que me estas hablando, ¿cuál crees que debería ser el rol de las universidades en materias como la aceptación de la diversidad y la integración de personas con y sin discapacidad en el sistema social?

Yo creo que debieran ser abiertas a la posibilidad de tener a personas con distintas capacidades integrados y también considerarlas opiniones de esas personas porque claro, puede que claro las personas no tengan la experiencia entonces la misma persona que llegue a estudiar allá va a dar las ideas de cómo ir mejorando las formas de cómo acceder a la información o como a lo que espera la carrera. Deberían ser abiertos y diferentes carreras porque ahora sólo se permite en las universidades que reciben a personas con discapacidad, sobre todo con discapacidad visual, sólo carreras que tienen que ver con el área social, también abrir la posibilidad en otras carreras que tienen que ver con el área de matemática porque ahora existen las herramientas para estudiar cualquier cosa, existen programas de computador, tecnología que incluso la misma universidad a través de proyectos podría tener la posibilidad de integrar personas.

Entonces tú crees que el rol de las universidades es estar abiertos a la posibilidad

De dar la oportunidad a cualquier persona que llegue a solicitar educación porque la idea es recibir a todos los alumnos, que tengan las capacidades, la posibilidad de estudiar, y eso implica que pueden haber muchas personas con discapacidad que las tengan, no cerrar las puertas antes probar las capacidades de una persona con discapacidad, algunos alegan los espacios para recibirlos, que no ascensores ni escaleras adecuadas, eso no es tan necesario en muchos casos, más que nada es una forma de pensar y creer que se recibe a todos los alumnos y eso también implica que se recibe a todos alumnos diferentes, bueno todos somos diferentes pero quizás hay algunos que tienen diferentes necesidades a los demás.

Carolina y durante el proceso de admisión. Llegaste por el puntaje PSU.

En ese tiempo se daba la PAA, bueno pero eso no se considera porque nosotros no damos esa prueba, sino que si consideran las notas la enseñanza media y una prueba que hacen ellos, una prueba especial y una entrevista psicológica.

Pero estas instancias están estipuladas como ingresos especiales para personas con discapacidad o no son exclusivas y pueden utilizarse para extranjeros u otros casos.

Ese ingreso especial es para las personas con discapacidad visual por lo menos, en este caso, porque los pruebas que hacen ellos está orientada al uso de herramientas que nosotros usamos, escritura Braille, uso del computador, cosas que ellos quieren saber si usamos para que nuestra educación sea más sencilla, más factible.

En esas pruebas aparte de las habilidades específicas respecto al uso de herramientas, se evalúan aspectos del área de lenguaje y matemáticas como comprensión lectora, operatoria, etc.

No sólo las habilidades específicas por eso digo que tiene, si van a recibir a personas ciegas que no sea sólo en esta universidad y para eso que den la PSU porque claro, no todas las universidades lo van a hacer una prueba especial para ver el conocimiento que tienen en Braille o en computación sino manejan esas áreas, si llega un joven que quiere estudiar matemática en otra universidad, es un ingreso distinto y la universidad de Chile parece que tiene un ingreso especial para la discapacidad visual pero es un ingreso distinto, ellos dan la prueba de historia y en la misma universidad le toman una prueba oral, ellos dan la misma prueba pero oral, pero ellos solo tienen dos cupos para personas con discapacidad visual y quedan muchos afuera

Es súper selectivo.

Claro.

Siguiendo en este mismo proceso, hay alguna barrera que tú identifiques en el proceso de admisión que viviste tú.

Yo creo que es todo es muy subjetivo porque nosotros dimos esa prueba y aparte hay una evaluación psicológica que más bien es una conversación con una psicóloga de la carrera y eso es como bien delicado, porque ella ve habilidades sociales y conozco a personas que quedaron fuera por esa evaluación. Y es subjetivo porque las habilidades sociales tampoco son tan medibles como para decir que esta persona no las va a desarrollar, eso es determinista. Te pregunta si vas a fiestas, entonces yo dije qué respondo acá y le dije que sí y nunca he sido de ir a muchas fiestas en todo caso pero le dije que si para que no dijeran que era antisocial no más. Manejé todas las respuestas de la entrevista. Y también el hecho de medir las habilidades que uno tenga en Braille ponte tú, en computación, también es algo que no debería ocurrir porque dentro de los que postulamos habían personas que estudiaban para poder dar esa prueba.

Estudiaban Braille.

Claro, porque tenían baja visión, entonces estaban obligados a aprender porque se les media lo mismo que a nosotros que tenemos menos visión y ellos dieron esa prueba, aprendieron Braille pero al final no lo usaron en la carrera, entonces ellos perfectamente podrían dar la PSU si la universidad solicitara que se imprimiera con letras más grandes por ejemplo con macrotipo. Entonces, yo creo que las formas de ingreso deberían tener modificaciones, porque toda esta entrevista psicológica por ejemplo cuantas personas que dan la PSU no van a fiestas por ejemplo, cuantos de ellos no salen con amigos entonces ahí lo encuentro discriminator, igual que en la carrera, durante la carrera la mirada siempre estaba puesta en nosotros, que los alumnos ciegos no entraron a clases, incluso el mismo Claudio Muñoz que nos hacía un ramo entraba en la primera hora y nos mandaba a hacer un trabajo afuera y luego debíamos volver y una vez no entramos con mi amiga que también había entrado por ingreso especial por que tiene baja visión, y no entramos y nos encontró y nos dio el sermón que porque no habíamos entrado y resulta que no éramos los únicos, eran varios grupos que se quedaron afuera, pero hay una mirada bueno más asistencialista, estar siempre pendiente de ellos.

Ahora que estamos hablando de la permanencia en la carrera en los 5. 6 años en que estuviste estudiando cómo fue el proceso en general.

Sin mayores problemas aparte de lo de las prácticas, de algunos profesores que se fijaban en nosotros más que en los demás y siempre en cosas malas, pero en general no recuerdo haber tenido más problemas o dificultades, en esta universidad por lo menos hay una biblioteca donde trabaja la profesora Bernardita León, una sala de recursos donde tenían alumnas en práctica que transcribían los textos, entonces nosotros dábamos las pruebas en Braille y ellas las traducían, los profesores le pasaban la prueba a ellas y la transcribían, entonces en ese sentido yo considero que la UMCE tiene más ventajas, bueno que lleva más tiempo igual, entonces tiene esas garantías que nosotros podamos dar las pruebas al mismo tiempo que los demás,

aunque hay pruebas que las dimos con algunos profesores de forma oral para ahorrar más tiempo para hacerlas el mismo día, en ese sentido no hemos tenido mayores problemas.

Con respecto al proceso de permanencia tú identificas alguna barrera u obstáculo

Un obstáculo, yo creo el mayor obstáculo son los profesores, ellos no van a poder hacer esto, que yo no voy a hacer esto, decir antes las cosas antes de que pasen, lo mismo de la práctica y que sean en diferentes lugares no siempre en el mismo lugar donde la hice yo.

Según lo que me dices estos obstáculos serían de las representaciones que existen sobre las capacidades de ustedes

Claro, las profesoras el argumento que me decían cuando quise hacer la práctica que por ejemplo para los niños con retos múltiples hay que hacerles clases que sean funcionales por ejemplo no sé trabajar en la cocina y ella decía que se les va a quemar, y le decíamos que no necesariamente íbamos a hacer cosas en que se pudieran quemar y además nosotras cocinamos y no nos quemamos, entonces eran argumentos de ese tipo y lo mismo que te decía siempre se fijaban en lo que nosotros hacíamos o dejábamos de hacer siendo que todos lo hacían no sólo nosotros, y al final nosotros estábamos integrados al igual que todos nuestros compañeros y hacíamos las mismas tonteras pero siempre había más atención a lo que nosotros hacíamos y eso también falta, se generaliza mucho porque de los 4 entramos a la carrera uno de ellos al primer año se retiró porque no le gustó entonces todos los ciegos que entran no terminan la carrera, así de drásticos son los comentarios porque otros que habían entrado antes no habían terminado la carrera, pero si gente la terminó, y es lo mismo entramos menos gente a la universidad y hubo personas que no terminan pero si pensamos cuanta gente que da la PSU y no termina la carrera, a lo mejor si lo llevamos a nivel de porcentaje sería el mismo, claro pero es más notorio porque

somos menos, la mirada está más puesta, más centrada, esa son más las barreras son las apreciaciones, las consideraciones de los mismos profesores, o de los mismos directivos de las universidades, más que barreras en las carreras, en la parte arquitectónica las barreras son más de pensamiento, de cambio de mentalidad respecto a lo que nosotros podemos lograr.

Tú mencionas que no ha habido grandes necesidades que hayan tenido que adaptarse, igual te lo pregunto específicamente, solicitaste algún proceso de adaptación durante la carrera, ya sea curricular, en algún proceso de evaluación.

Si en general de evaluación, hay profesores que no son de la carrera y que hacen toda la parte de la formación pedagógica que no son de la especialidad, a ellos les costó mucho entender que nosotros teníamos el mismo derecho a dar las pruebas el mismo día que nuestros compañeros, el mismo día y la misma prueba y que teníamos derecho a darla en nuestro sistema Braille, entonces se le solicitaba la misma persona que estaba a cargo de la sala de recursos entregar la prueba antes para que nosotros tuviéramos la oportunidad de darla el mismo día y eso costó mucho que lo entendieran incluso una misma profesora de la carrera prefería gravar nuestra pruebas y era terrible gravar la prueba porque si querías revisar las preguntas no se podía contestar en desorden porque tenías que retroceder a la anterior, era terrible retroceder el cassette, y ella decía pero no esa es la forma estamos haciendo una adecuación y nosotros le decíamos que las adecuaciones también tienen que considerar lo que es más cómodo para el alumno porque en este caso no estamos teniendo la misma oportunidad que tienen los demás de responder la pregunta que quieran primero o demorarnos menos tiempo porque retroceder el cassette y revisar las preguntas era uh, perdía tiempo en eso, esa son las cosas que solicitábamos en general.

Por lo que me cuentas era una lucha lograr esas adaptaciones

Si, siempre estábamos peleando y también consideraciones como que leyeran las transparencias que ponían, eh que si había algún esquema lo mandaran a ala sala para que nosotros pudiéramos tenerlo en relieve ponte tu, cosas así.

Y se fueron adaptando

Sí.

Por último, hubo alguna dificultad en el proceso de egreso.

Por lo menos en mi caso no y tampoco en mi práctica profesional porque yo la hice donde empecé a trabajar con niños con retos múltiples y después mi tesis con unas compañeras planteamos un trabajo en ese lugar y lo hicimos ahí.

Fue un proyecto de intervención

Claro, entonces mayores problemas en ese sentido no tuvimos ni en dar el examen tampoco, ahora yo no lo di sola trabajamos en grupo, y por ejemplo en las diapositivas para presentar el trabajo las otras se encargaron de ponerle los dibujos para presentar el trabajo, en ese sentido no hubo problemas ahora si uno lo hace sólo necesita el apoyo a para hacerlo, pero yo sé de personas que lo hacen solo y tienen colaboración de otras personas, de amigos, para hacerlo, igual que todos. Yo me dediqué a escribir todo lo que va en la memoria, yo me manejo muy bien en todo lo que es computación, entonces no había problema y bueno gracias a esas herramientas no tengo dificultades para combinar bien ese proceso.

Entrevista Estudiante UMCE

¿Qué entiende por el proceso de integración de personas con discapacidad?

Para mí la integración de personas con discapacidad, es el proceso que se debe llevar a cabo por parte de todos los que conforman una institución, sobre todo los profesores que se encuentran a cargo de alguna persona que tenga algún tipo de discapacidad, sea esta física o mental. La idea es que se produzca una aceptación de todas las personas con capacidades y limitancias, integrándolas de forma activa a la institución y a su formación.

¿Cuál es el sentido que le otorgas a la integración de personas con discapacidad en el contexto educativo actual?

Creo que es algo que se debe hacer, no por que alguna persona tenga algún tipo de limitaciones físicas o psicológicas, no se pueda integrar al sistema educativo, a no ser que su discapacidad sea tal que no pueda integrarse de ninguna forma, creo que es un proceso lento, en el cual se avanza poco, ya que no se capacita como corresponde a las personas que van a estar a cargo de la integración, y que los profesores no se preocupan como deberían de los alumnos que tienen a su cargo, es como si la discapacidad no existe, y se invisibiliza, siento que depende mucho de la voluntad de los profesores de querer integrar a alguien en su curso o no. Además siento que es uno el que se debe integrar, buscar por sus propios medios sus posibilidades, asumir que nació así y que debo vivir mi vida normal, y en ese sentido creo que a la gente que le han pasado las cosas después son los que se andan lamentando y que no son capaces de integrarse como deberían al sistema.

¿Cuál es tu opinión acerca de las formas en que se lleva a cabo la integración de personas con discapacidad en tu universidad?

Respecto a este tema no se mucho, ya que no conozco a nadie que tenga una discapacidad, y en cuanto a mi no me ha costado nada poder integrarme, ya que no tengo ningún problema de adaptación, solo supe que una vez intento ingresar una niña sordo muda, y la aceptaron, pero creo que se retiro porque los profesores le dijeron que le iba a resultar muy difícil el asistir a clases, creo que ella no tenia problemas para entender ya que leía los labios, pero le explicaban que cuando el profesor explicara algo en la pizarra ella no iba a entender, y que no se podía hacer nada más, así que se retiro, igual esto es algo que yo supe por otros compañeros, así que no creo que nadie te lo pueda confirmar.

Cuales son las fortalezas de la institución en la materia.

No sabría decirte bien las fortalezas, en mi caso yo no he tenido ningún problema de integración, y he podido acceder a todos los beneficios que me da la universidad en cuanto a mi discapacidad, pero con el otro caso que supe, creo que esa es la debilidad, que no se produce real integración.

Cuáles son las debilidades de la institución en la materia.

Igual es fácil darse cuenta de que los accesos no están adecuados para gente con discapacidad, igual yo no los necesito, pero veo a los profesores que son ancianitos y llegan casi muertos al segundo piso, por que no hay ascensor, creo que lo principal y evidente es la infraestructura que no es apropiada.

¿Cómo concibes el rol de las universidades en materias como la aceptación de la diversidad y la integración de personas con y sin discapacidad en el sistema social?

Creo que las universidades son las encargadas de capacitar a los profesores sobre como poder integrar a los alumnos al interior del aula, siento que eso falta mucho, es mucho más fácil dejar al alumno afuera, tildarlo de niño problema y no hacerse problema, en vez de preocuparse de que aprenda como lo debe hacer el resto, por

ejemplo mi hermano tiene déficit atencional, y ha sido todo el tiempo tildado de niño problema, pero solo se limitan a eso, y a derivarlo donde el especialista, pero los profesores nunca se han preocupado más que eso, por eso la universidad se debe preocupar de formar profesores capaces de enfrentar aún que sea este tipo de problema que es mínimo.

Cómo se llevo a cabo este proceso en tú caso particular

Ingrese igual que todos, por P.S.U., y el puntaje, igual que todos, sin ningún problema ni proceso especial.

Identificas alguna barrera u obstáculo en este proceso

No ninguno, es que como yo ya te dije, yo no he tenido ningún problema para integrarme, ni siquiera he querido acceder a las subvenciones que me da el estado, no he sacado ni el carnet de discapacidad que da el FONADI.

Cómo ha sido este proceso

Normal, igual que el resto de mis compañeros, no he tenido ningún problema, uso las máquinas de la universidad para hacer ejercicio, voy a todas las salidas a terreno, mis compañeros a veces me tratan de ayudar, pero yo les digo que puedo sola, igual que el resto.

Has requerido algún tipo de adaptación en aspectos o procesos durante tú permanencia en la institución y en la carrera

No, ninguno, por que ni siquiera tengo problemas para subir la escalera, así que no he necesitado nada especial.

Se han adaptado los aspectos y/o procesos requeridos? ¿de que forma y en que sentido

No, no he necesitado nada especial, solo he hecho valer mis derechos como cualquier otro alumno, y si puedo acceder a algo por mi discapacidad lo hago, pero es súper poco, el resto son los beneficios que puede tener cualquier alumno, mis compañeros creen que tengo tantos beneficios como becas o cosas así por mi discapacidad, y nada que ver solo hago valer mis derechos y pido lo que me corresponde, nada más, es un tema de actitud, en que uno averigüé todos sus derechos, nada más.

Identificas alguna barrera y obstáculo en algún aspecto o procesos que dificulte tu permanencia en la institución y carrera

No ninguna, durante los años de la carrera no he tenido ningún problema, ahora ya estoy haciendo la tesis, y terminando igual que el resto de todos mis compañeros.

Entrevista ALUMNO EGRESADO U.A.H.C.

Que entiendes tú por el proceso de integración de personas con discapacidad.

Yo entiendo por integración, a como una gran parte acoplarle pedazos, o sea como son las partes faltantes de un todo. Desde esa perspectiva, la integración sería así como la asimilación, el ser funcional a algo.

Cómo es eso de ser funcional a algo.

Funcional o sea, el sistema de educación chilena por ejemplo, tiene que tener matemática, castellano, historia, bueno, si un niño no es acorde con esas materias o no, no es funcional, cae en el ámbito patológico, es un niño con retraso de aprendizaje, desconcentración de aprendizaje, por que esa es la educación que esta entregando un sistema mayor, el sistema chileno que responde a perspectivas muchos más amplías de libre mercado y todas esas cosas. Entonces a la gente se le forma para que la gente tenga un fin, cumpla un rol dentro de una empresa, o sea que sea autómata de algo y en esta universidad.....no eso es algo que va después.

Desde ti como entiendes la integración. Cómo la significas, que es para ti.

La integración es ser igual a las partes constituyentes de algo, en este caso sería de la universidad igual a un alumno normal, a un alumno promedio.

Dentro del mismo contexto, cómo consideras tu o qué sentido tiene para ti la integración de personas con discapacidad en el contexto socioeducativo actual.

Como que esa palabra no me significa tanto, por que la encuentro un poco absurda.

Cuál integración.

Integración, si es como te dije recién los discapacitados nunca vamos a ser integrados por que, siempre se nos va a considerar como fenómenos patológicos, fenómenos clínicos, fenómenos, anormales dentro de un sistema en que impera ser más apto.

Tú lo ligas con las percepciones que se han reproducido hacia las personas con discapacidad.

Claro, eso es, el mismo concepto de discapacidad y rehabilitación no tienen nada que ver, son inconexos, qué se hace cuándo uno es o queda discapacitado, rehabilitan por qué, que tiene que ver con discapacidad, lo considero que esta palabra es falta de capacidades, no, no es falta, es disminución de capacidades. Pero yo soy discapacitado físico, yo tengo una disminución de las capacidades físicas. Mentira yo tengo más bien una deshabilidad, yo más bien perdí habilidades físicas pero no la capacidad física para andar, movilizarme.

Por eso que tu sientes que la integración es un concepto que a ti no.....

No, la integración a mi me parece como una mentira.

Pero como concepto o como proceso.

Como concepto primero y después como proceso, por qué no vamos a ser nunca integrados si estamos basándonos en un concepto que es inocuo para expresar lo que quiere un discurso pre formativo, o sea un discurso teatral, todos los políticos de este país hablan de integración te tienes que integrar, tienes que luchar, pero luchar contra qué, integrar es si tu ves la integración en la real academia es lo mismo que te estoy diciendo yo, o sea parte que se complementa con un todo. La misma palabra discapacitado esta mal usada no se debería usar discapacitado, debería ser personas con dishabilidad.

Esa es tu propuesta.

Sí, si los gringos son muy inteligentes, tienen el concepto de disability o hándicap. Disability es traducido como discapacidad de muy mala manera y hándicap como desventaja y hándicap es una ventaja situacional como la queray llamar, pero es una ventaja y aquí muchos profesores dicen mira si yo no te trato caritativamente, no te trato con pena yo te trato como a cualquier persona, como un igual. Y tampoco soy un igual, yo no soy igual a ellos, yo soy diferente me cuesta más todo pero lo logro.

Y dentro de este mismo discurso tuyo, si bien la integración para ti no tiene sentido pero cómo significas tú ingreso a la universidad y en general este proceso.

A mí nadie me integró, yo ingresé por mi propia plata, de mi bolsillo salió, en realidad me pagaron mi mamá me pagó los 5 años y cero integración, yo por mi persona he tenido una afinidad con el otro mucho mayor, porque yo comprendo muchas cosas que son muy difíciles de comprender.

Cómo cuáles

Por ejemplo, te voy a dar un ejemplo bien burdo pero es un ejemplo de mi percepción, por ejemplo con la niña que estaba terminamos hace 3 días atrás entonces la niña me dice que quiere que terminemos, yo le digo que la quiero mucho y le escribo un párrafo que describe todo; debe ser el niño que estaba con corbata que estaba con lentes. Después me dice, sipo no sé cómo sabías tú antes que yo. Son ese tipo de percepciones que tengo yo.

Y por crees que es eso

Porque tengo otra realidad, vengo de otra realidad, en el mismo mundo pero en otra realidad. A mí me han pasado muchas cosas que me hacen ser así. Por ejemplo me ha pasado, casi siempre me pasa que me den una moneda, una vez me dijeron “tome mijito” y ese “tome mijito” ese gesto ya lo conozco, ya sé de esas actitudes y sé si a esa persona le va a gustar a otra persona, porque razones, entonces sé estas cosas.

Y qué actitudes tienes frente a eso, cuál es tú reacción apelas a la comprensión que me mencionas, a esa afinidad con los otros

Sí, no me enojo. Si fuera otro diría hasta cuando me tratan así, o cuando termine con mi seudopolola lo mismo, estaría destruido, estaría todavía llorando, me habría destruido la vida. Lloré un par de días pero después ya pasó.

Dentro de lo mismo que estamos conversando, cómo crees tú que se lleva a cabo la integración de personas con discapacidad en la universidad, cuales son las fortalezas de la Academia y cuales serían sus debilidades.

Mira voy a empezar por las fortalezas porque las debilidades son muchas. Acá hay una gran voluntad de hacer cosas para los discapacitados, voluntad eso es lo que existe acá. Yo voy a hablar con un jefe de carrera de pedagogía diferencial y usted como está, cómo le ha ido, voy a mi carrera y hablo con los profesores que vayamos a hacer algo por los discapacitados, incluso hice un seminario. Esa es la gran fortaleza. La gran falla es la incomprensión por parte de algunos profesores, las enormes fallas estructurales y el poco acceso a becas, el nulo acceso a becas.

Esas fallas de comprensión por parte de los profesores que mencionas, precisamente de qué aspectos o cómo se refleja.

En las formas como tratan a los discapacitados, no en el contenido sino en la formas como me trataban; “eh, yo no soy caritativo yo soy caritativo yo soy integrador” y yo no estoy pidiendo que sea caritativo, yo estoy pidiendo que me traten como persona.

Haber pero cuando surgieron esos discursos...cuándo solicitaste algo?

Sí, cuando yo una vez pedí una adaptación de las formas como me tomaban las pruebas y no se me respetó después que se me había dicho que se me iba a respetar,

que me la iban a tomar así y no fue así. Por esa wea me enojé y llegué hasta el secretario general de la escuela y después tuve que pedirles perdón a los profesores.

Tú, porqué

Porque tuve que decir “ no es que yo todavía soy inmaduro, todavía no comprendo bien”

Pero porque fue una presión que te pusieron.

Si seguía con eso me echaban

Y eso te lo dijeron explícitamente.

No, implícitamente.

Y además de la comprensión de los profesores, cómo evalúas este aspecto en los compañeros, los funcionarios.

Los funcionarios son muy ligados a considerar a los discapacitados con estereotipos de súper macho o súper maricón y puro webeo. Y con los compañeros súper bien, con algunos no tanto, con algunos fantástico y con otros más o menos, y con otros mal, como todos. Pero también hubo comentarios como “no te juntes con él, o júntate con él porque es pobrecito”. Una vez me gustó una niña y se lo dije y me dijo “yo no voy a fijarme en ti porque eres discapacitado” y ahí quedé, será.

Y te lo dijo así

Sí, y yo le dije, será no más.

Bueno, ahora con respecto al rol que debieran cumplir las universidades, ¿cómo consideras tú que debería ser el rol de estas instituciones en materias como la aceptación a la diversidad, la integración de personas con discapacidad?

Informar, crear cursos señor Manosalva, en que participen discapacitados también.

Cursos como cuales

No sé po, antropología dela discapacidad, sociología de la discapacidad, psicología de la discapacidad.

Pero tú lo piensas como dentro de la línea general universitaria como epistemología.

Sí, o como electivo, no voy a decir otra cosa porque me la pueden copiar. También que cree instancias como el seminario que hice yo o que han hecho en tú carrera y que no me han invitado, instancias de video, funciones de video, núcleos de discapacidad.

Y para qué sería todo eso

Para que la unidad académica, la gente, sepa y transmita ese conocimiento a sus amigos, y esos amigos a otros amigos, se formen redes para que el conocimiento se expanda y que la sociedad algún día sea más inclusora, inclusión es el término no integración. El fin es la investigación-acción, crear una sociedad más justa, el propósito sería generar nuevo conocimiento y después generar objetivos sobre relevancia del tema de la discapacidad.

Ahora Gregorio, quiero llevarte al ámbito de tu experiencia respecto al proceso de admisión en esta universidad. ¿Cómo se llevo a cabo este proceso?

Mira yo vine a dar una prueba niveladora de la PAA porque me fue más o menos no más, la di y para mi sorpresa es que fui la mejor prueba de matemáticas y yo no tengo pico idea de matemática pero después pasé con una entrevista con mi jefe de carrera, que en ese entonces era José Luis Martínez y como se llama, como está y me dijo: “si

llegaste hasta aquí puedes seguir”. Lo encontré súper buena onda, me encantó la carrera y estudié antropología porque me sonaba el nombre no más, antropología, antropólogo, suena bonito la wea.

Tú dices que entraste a esta universidad porque percibiste que había voluntad

Sí, que se podía crear voluntad, porque mira yo antes estudié en Brasil, y haciendo la crítico, el lobbies se creó. Yo sentía que se podía y fui a conversar con la rectora, me encontraba simpatiquísimo la invité para mi casa a almorzar, la he ido a ver al Ministerio de Agricultura, porque ahora tengo una amiga Ministra.

Y qué le pedías

Baños para discapacitados, los conseguí yo, a mí me preguntaron que cómo se podía hacer el edificio nuevo más accesible, y bueno los ascensores, yo revisé los planos.

O sea que la integración de estos aspectos en la construcción del edificio nuevo es por tu solicitud.

Yo creo que sí, antes no habían pensado en baños para discapacitados, que por lo demás los alumnos por falta de información los destruyeron todos.

Sí, además pasan cerrados

Por lo mismo.

Y tú tienes llaves de los baños y del ascensor

Tampoco, se les avisa a los guardias

En el fondo tú crees que las cosas, por lo menos en infraestructura, no estarían así si no es por tu demanda

Sí, aunque creo que igual se hubiera tomado conciencia pero no tan rápido.

Retomando el tema del ingreso y generalizando este proceso ¿ Identificas alguna barrera u obstáculo que lo dificulte.

De acceso no más.

¿Pero existe una normativa que regule el ingreso de personas con discapacidad?

No, claro eso se tendría que crear pero es pega del señor Manosalva y su grupo.

En relación al proceso de permanencia en la universidad ¿cómo ha sido este proceso durante estos años de estudio?

Este proceso ha sido súper enriquecedor porque yo llegué aquí con cero conocimientos, aquí me fogueé con un señor Bahamondes, Bengoa que son respetados , interactuando con miles de personas hasta con la ministra de agricultura y eso te da un bagaje, una experiencia que no me habría dado estudiar en la Católica.

Porqué crees tú.

Porque la Católica siento que tiene, está más...tienen un proceso integrador, tienen más recursos monetarios, más cosas, entonces llegar acá a esta universidad, una universidad pobre, es más rico estar en una universidad pobre que en una rica, eso.

Porqué

No hay ganancia sin sufrimiento.

Ok. Volviendo a la permanencia en la universidad, tuviste que solicitar adaptaciones en algún proceso.

Sí, yo alegué con la señora Tala que me pusiera todos los cursos en el primer piso del Barco y algunos me lo hacían acá en el primer piso. De primera me tocaba en el 4° piso y llegaba pa la caga.

Y ese cambio se hizo

Sí porque yo lo pedí.

Aparte de ese aspecto hubo otro elemento o proceso que necesitó alguna adaptación.

No, yo no quisiera que me trataran como igual sino como un diferente, pero no como una diferencia negativa, sino como una diferencia positiva, porque nosotros somos diferentes a ustedes.

Cómo se podría hacer eso

Poniendo otros sistemas de prueba, dándoles las pruebas para la casa, porque al discapacitado le cuesta más, si todos dan 100 él da 150.

Cómo, tú estas a favor que les den las pruebas para la casa.

Sí, a veces o que las adapten. Yo una vez le pedí a un profesor que me hiciera menos preguntas porque yo no alcanzo a escribirlas todas, a responderlas. No era porque no me las supiera, aunque a veces no me las sabía pero...eso es un ejemplo burdo.

Pero los profesores estaban al tanto de que te demoras más en escribir, que te cuesta más

Sí, esto lo tengo patentado, mira por su forma corporal diferente, es por los tiempos y espacios diferentes.

A qué te refieres con esto de los tiempos y espacios diferentes.

Por ejemplo el baño, el discapacitado necesita otros espacios físicos, espacios sociales, que me den espacios para opinar, aunque a mí me daba lo mismo, yo me hacía los espacios, me importa una raja que los tenga chato con mis weas, yo seguía opinando...

Cuéntame más respecto a cómo te hiciste tu espacio

Na po, tuve que pedir adaptaciones que tenían que ver conmigo, yo les pedí a los profes que me hicieran pruebas orales y me las hacían, pero yo creo que eso no debiera existir que yo lo debiera pedir, debería haber una política un reglamento especial para discapacitados que antes que uno llegara a un curso los profesores estuvieran informados.

Dentro de lo mismo, cuales serían las principales barreras que identificas tú en los procesos de permanencia y de egreso en la universidad

No, no tuve una dificultad como barrera porque los he podido superar y la u no me costó tanto trabajo, o sea, yo venía a la U y me divertía, me hicieron sentir persona y me hizo crecer, me sirvió caleta, o sea yo puedo conversar con el encargado de salud decirle mire tengo un proyecto quiero presentarlo, y por ejemplo me dice, ya ven el martes a las 10.00 y yo voy y me presento.

Y eso es gracias a la formación de la universidad

A la formación que me dio esta universidad.

Entonces, cómo evalúas la institución respecto a los procesos de permanencia y egreso

Bueno, en lo personal la encuentro buena.

Y el panorama para otras personas con discapacidad que estén ingresando

Depende de la carrera porque la institución está propicia no así todas las carreras, como te lo dije antes, depende de los jefes de carrera y de los profesores.

Entrevista alumna U.A.H.C

La primera pregunta es sobre tú entendimiento sobre la integración. ¿Qué entiendes tú por el proceso de integración de personas con discapacidad?

Entiendo que la integración es poder igualar de cierta manera la educación, el proceso de aprendizaje de una persona con algún tipo de discapacidad, que sea un poco más equitativo con respecto al resto que no presenta una discapacidad, siendo que igual todos tenemos siempre necesidades educativas pero no siempre asociadas a una discapacidad, en el fondo es igualar las oportunidades para todos.

Y cuál es el sentido que tú le otorgas a la integración de personas con discapacidad en contexto social y educativo actual

El sentido que tiene es poder igualar las oportunidades de desarrollo no solamente en el ámbito educativo porque hoy en día se habla mucho de la integración de personas con discapacidad pero no se ve mucho en la práctica, por eso el sentido que le doy yo es más de sensibilizar al resto y no que se vea como nosotros te vamos a dar la oportunidad de integrarte y poder educarte con el resto sino que sea más algo de crear conciencia en el resto de que esa persona es una persona antes de un discapacitado, antes alguien con una dificultad es una persona y desde ahí partir integrándolo en un proceso de interacción con el resto.

Si entiendo lo que dices, el sentido que tú le otorgas a la integración es la oportunidad que tenemos todos de sensibilizarnos...

Si, es una oportunidad que se da para sensibilizarnos todos, pero igual enfocado a integrar a la persona de cierta manera no como tenemos que integrar a esa persona con discapacidad a eso me refiero, pero también como un trabajo de la persona con discapacidad.

Siguiendo en la misma línea, desde tú opinión, desde cómo significas la integración, cuál es tú opinión de cómo se llevan a cabo la integración en esta institución, aquí en la Academia. ¿Cuales son las fortalezas y las debilidades?

Por un lado la integración se lleva bien porque igual te dan la oportunidad en mi caso de poder dar los exámenes porque por ejemplo en el examen de matemáticas lo di en la pizarra, el de lenguaje también me lo iban leyendo y eso es ya como sentirte una persona como las mismas oportunidades que el resto de postular a una carrera a poder entrar a una institución por la misma vía que el resto.

Tú te refieres al examen básico de lenguaje y matemática de admisión.

Sí, y durante los tres años que he estado acá la fortaleza es que hay una conciencia o un conocimiento mejor dicho de que hay personas que pueden tener discapacidad pero que se desarrollan de la misma manera que el resto con distintas adaptaciones pero pueden lograr lo mismo que los demás compañeros.

Y las debilidades.

En algunos sentidos las debilidades son bueno yo encuentro que ahora no tanto que las debilidades son en la parte de infraestructura pero igual es valioso que los profesores tengan una mirada distinta que el resto porque durante estos tres años se siente que el resto ve las cosas distintas que las personas de afuera como de otras instituciones mejor dicho.

Y esa forma de ver tú crees que es por el conocimiento que hay

O puede ser más que por conocimiento es como antes que yo llegara ya habían personas integradas en la institución, es la experiencia de poder convivir con una persona con discapacidad siendo que en otras universidades igual las hay en algunas pero como que no haber, se puede decir que estereotipan de otra manera.

Ya que planteas el tema de las universidades, cual crees tu que es el rol de las universidades en materias como la integración de personas con discapacidad, aceptación de la diversidad.

Yo creo que aparte que el rol que cumple hoy en día que es poder educar a los sujetos de la sociedad para poder ser profesional para después trabajar y todo, también debería ser una institución que brinde conocimiento acerca de la diversidad en todas las carreras y no solamente en algunas.

Tú sientes que ese conocimiento está centrado sólo en algunas carreras

Aquí en la institución nuestra no creo, pero viéndolo en amplitud en otros lados sí.

Entonces tú crees que el rol de la universidad es entregar conocimiento en torno a estas materias

Yo creo que sí, porque si esos conocimientos no lo llevas a la práctica no puedes integrar a las personas con discapacidad, porque el conocimiento básico es importante para poder tomar conciencia.

En relación a tu proceso de admisión ¿cómo se llevo a cabo este proceso?

Yo llegue con una carta del DEMRE mencionado que yo había sido eximida de la PSU por parte de ellos porque yo pedí darla pero ellos me eximieron porque no estaba adecuada a mi discapacidad y no podían adecuarla como el facsímil es único para todos y era complicado hacer modificaciones para cada persona, y de ahí vine y me presenté con esa carta más las notas de enseñanza media y después me hicieron los exámenes de lenguaje y matemática y la entrevista con la psicóloga.

Luego pasaste a los jefes de carrera.

Antes de eso había hablado con el jefe de carrera de pedagogía en educación diferencial, antes de haber los temas de admisión hable con él, pero al comienzo hable con la rectora y ahí, porque mi hermana estudia acá mismo, y hablo con la rectora de mi problema de cómo lo podía hacer y la rectora le dijo que ningún problema pero que tenía que hablar con los jefes de carrera, yo había optado por trabajo social, párvulo y diferencial. Mi hermana habló con la de trabajo social y le dijo que era muy complicado porque para las visitas igual se utiliza mucha la visión para poder llenar las fichas y todas esas cosas, después yo fui a hablar con la de párvulo y me dijo que era muy complicado porque ella tampoco me podía garantizar que después en un futuro me dieran trabajo, además no iba poder cuidar bien a los niños que si estaban trabajando con agujas yo no los iba a poder ver bien si se estaban pinchando o si estaban haciendo otras cosas y de ahí decidí hablar con el de diferencial y el me dijo que ningún problema que podía estudiar la carrera y que todas las cosas que pudieran ir surgiendo, todos los problemas los íbamos a ir solucionando en conjunto.

Entonces la elección de la carrera de educación diferencial tuvo más bien que ver con las voluntades que con tu opción

Sí, porque yo igual quería estudiar trabajo social en el sentido que ya no por ejemplo trabajar tanto con niños que les podía pasar algo, para no arriesgarme a que a ellos les pudiera pasar algo, yo había decidido trabajo social, pero ahora con el tiempo me di cuenta que no, que igual puedo, fue bueno que me cerraran las puertas.

Durante este mismo proceso de admisión hubo alguna barrera u obstáculo aparte del que mencionas por parte de los jefes de carrera.

Se puede decir que la adecuación de algunos recursos en la universidad.

Ya pero eso sería más bien como de permanencia.

Sí, pero en admisión no porque igual a mí el examen de matemática no me lo hicieron como todos en una hoja impresa sino que me acuerdo que el profesor me anotaba los ejercicios en la pizarra con números grandes y yo los resolvía en la pizarra, lo mismo en lenguaje.

En relación a la permanencia en la universidad durante estos tres años, ¿cómo ha sido este proceso?

Ha sido bueno porque los profesores que he tenido todos han, yo les he informado de mi discapacidad y ellos ningún problema en poder ayudarme y facilitarme algún material por ejemplo el power point que todo el mundo ve y yo no los alcanzo a ver, ellos ningún problema me los prestan y los mismos compañeros también, los compañeros ningún problema con ello incluso con los de otras pedagogías también ningún problema, nunca he tenido un problema con ninguno de ellos.

Has requerido que se adapte algún aspecto o proceso durante tu permanencia en la institución y en la carrera

En la institución es más lo que es los computadores.

Y lo has solicitado

Eh, el año pasado hicimos un proyecto de integración y lo ganamos, yo tengo un software para personas no videntes pero como yo lo ocupo mucho tiempo para leer, para escribir y para hacer los trabajos no me he dado el tiempo de hablar con el encargado del laboratorio de computación para que me instale el programa, porque eso también iba incluido en el proyecto también que después de tener el software me iban a dejar un computador para mi uso personal con el software instalado, pero lo puede ocupar el resto pero cuando yo venga me tendrían que facilitar el computador a mi porque sería el único que tendría el software.

Pero ese te lo llevaste a la casa y lo instalaste.

Sí, hay que instalarlo y ese CD venía con un pendrive que es la llave de ese programa.

Y ese proyecto de integración con quien lo hiciste.

Lo hizo Claudia Díaz con Carlos Ossa y otros estudiantes más que eran del magíster en integración.

Ya y hubo algún proceso específico o aspecto que tú hayas tenido que solicitar respecto a la carrera.

A la carrera no, sino que directamente he hablado con los profesores por el asunto de las pruebas no para que me evalúan de distinta manera, con las mismas pruebas, con las mismas escalas, solamente con macrotipo que son letras más grandes y con más tiempo para poder resolver las pruebas.

Y eso se ha cumplido

Sí, pero igual ha habido algunos profesores que una prueba me agrandan la letra pero tengo que estar avisándoles antes para que las saquen en macrotipo porque o sino se les olvida, y si no puedo leer con mis aparatos técnicos que es una lupa, ellos me van leyendo y yo ahí voy contestando, pero sí la mayoría lo ha hecho.

Alguna otra cosa que tú hayas necesitado que se adapte o en general esas serían las adaptaciones que tu requieres

Eso, y lo otro es que se adapte lo que es la biblioteca, porque en la biblioteca hay que sacar los libros con un código con números y buscarlos en el computador, y yo lo hecho porque mis compañeros me ayudan yo les pido que me saquen el número, ellos me lo escriben y después yo los pido, o si no yo conozco al Omar de la biblioteca y cuando está él le pido que me busque algún libro que necito y ahí me asa la copia y todo eso, pero ha sido más por ayuda de mis compañeros.

Identificas alguna barrera u obstáculo en que dificulte la permanencia en la institución o en la carrera

No casi nada, no encuentro ninguna barrera, incluso las prácticas podrían ser una barrera igual se han adecuado algunas cosas por ejemplo para las prácticas ahora este semestre tengo que ir a una escuela con Santa Rosa con Ñuble y hablando con mis profesoras de práctica me pusieron junto con mi compañera que vive cerca de mí y así me puedo ir con ella y de esa manera llegar a la escuela porque igual tengo que tomar metro y micro y sola no habría podido hacerlo y si hubiera venido de otro lado una compañera tampoco, habría sido complicado

Y en los colegios donde has hecho práctica has tenido alguna dificultad para realizar tus prácticas.

Por suerte no, ningún problema desde el primer semestre ningún problema pero igual ha sido más por voluntad de las mismas profesoras guías del colegio, haber por ejemplo no sé muy bien igual deben haber sabido que yo tenía algún problema pero de decirme algo o de ponerme alguna traba o alguna barrera no.

Y estas realizando prácticas de intervención pedagógica.

Este semestre sí, tengo un niño estoy trabajando con un niño limítrofe y uno con deficiencia mental leve y ahí me estoy dando cuenta que voy a tener por ejemplo que con el Branco no tengo problemas trabajamos lo que es la lectura, la escritura y los textos que el lee lo hago más grande para poder ir siguiendo la lectura o sino para corregirle, incluso la misma profesora de práctica de la escuela me , porque yo le estaba pasando los números, me hizo unos números grandes para que yo los plastificara y poder dejarme el material como un regalo y para poder trabajar con otros niños.

Paola ya terminando, la evaluación de esta institución

La institución sí, pero hay algunas cosas que siempre se van a ir mejorando durante el tiempo, por ejemplo yo no sé si acá habrá, sé que en la biblioteca cuando pasan mi credencial aparece que tengo discapacidad para que pasen los libros por más tiempo, me presten la copia de sala para llevármela a la casa o algunas tesis, cosas así. Pero no sé si sabrá por ejemplo Don Reinaldo, es que igual es difícil porque como a mí no se me nota mi discapacidad es difícil que sepan, pero hasta el momento sí ha cumplido con integrarme porque imagínate yo para llegar acá recorrí varias universidades y me decían ah tienes problemas así que eres como no vidente debes tener un ingreso especial como no vidente pero me daban las carreras que podía elegir, me daban las carreras que podía estudiar, yo no podía estudiar cualquiera, incluso en universidades demasiados conocidas me dijeron eso, lo otro no entendían que yo tengo baja visión y no ceguera pero para ellos es lo mismo, después llegué acá y desde el comienzo ningún problema salvo que tuve que hablar con algunos jefes de carrera y me pusieron algunas trabas pero sólo eso, el resto se ha ido adaptando de a poco.

Entrevista encargada de la Sala de Recursos.

¿Cómo surge este espacio?

Llevamos diez años trabajando, e inicialmente fue gracias al apoyo netamente de la mención de trastorno de la visión, y viene a la necesidad que los alumnos necesitaban usar ese método audiovisual y un lugar para, ya sea hacer sus trabajos, en caso de los computadores, como también como organizaban los materiales didácticos, se mezclaron como varios objetivos:

Todo partió a través del proyecto, y así que no sé, el proyecto ha dado de computadores, hasta esta impresora que ves, detalles, digamos porque son que nos han servido un poquito para reflexionar el trabajo con el personal de acá.

¿Y cómo funciona?

Bueno, inicialmente el trabajo es con mucho voluntariado obviamente, y con profesionales, actualmente hace cinco años estoy yo trabajando 12 horas, actualmente estamos 17 horas por semana, otro profesor que tiene diez horas también, y gracias al practicante profesional que es lo que nos da un poco la conformidad, en el fondo son 12 horas semanales, así que funciona de esa manera. Actualmente está dentro de la carrera de educación diferencial, y en el fondo tratamos de “autoabastecernos”, en el sentido que con estas implementaciones que se están ahora haciendo, cobramos “por la sola hoja”, y gracias a eso podemos comprar más tinta, sumado a eso, el trabajos que hicimos en “braille”, podemos comprar otra impresión de tinta que está funcionando, entonces como que un poco nos tratamos de auto solventarnos en lo que se puede.

¿Estos proyectos han sido financiados por FONADIS?

Dos o tres computadores fueron por FONADIS, esta impresora la misma Universidad la compró, es más bien interna, pero la idea es que se mantenga a través del propio proyecto.

La idea es que todos estos computadores están adaptados para la discapacidad visual, tienen sus programas computacionales en Joch, se le cambia de pantalla, el planificador de pantalla, el Magic, programas para impresión braille, el Daxperix, o sea, en el fondo la idea es facilitarles el trabajo a ellos para que a la larga tengan un buen desempeño

¿Pero está centrado en la discapacidad visual?

Partió para la discapacidad visual, pero actualmente hay muchas chicas sordas que gracias también al proyecto, ahora último fue para ellas. Entonces en el fondo nunca lo habíamos intuido hasta ese minuto, era solo para trastorno de la visión, como que a veces uno tiene las cosas al frente de uno, pero no se da cuenta, entonces no, incluimos a las chicas sordas y actualmente a toda la que lo necesite, ya sea dentro o fuera de la Universidad, o sea, vienen chicos de la Chile, u otros lados, al final el que lo necesita, lo puede ocupar.

¿Entonces uno puede venir de otras universidades?

Si, tenemos hartos trabajos, la idea es de un momento ojala, te digo por la poca disponibilidad, pero si tenemos la posibilidad, ayudarlos de todas maneras, aun cuando sean de otros lados.

Siempre pensamos que el trabajo con los ciegos, sordos, a medida que tú le das ciertas herramientas, ellos pueden salir bien de la universidad, o sea, hay muchas que no tienen esas herramientas, ahí es cuando uno tiene la posibilidad y empezamos a darles recursos.

¿Qué entiendes tú por la integración de personas con discapacidad?

Yo lo entiendo como la persona que se interesa en el mundo de lo “real”, que en el fondo es el viviente, en donde tiene que competir, y convivir, en el fondo ser ojala con la misma igualdad de oportunidades y recordando siempre que al que tratamos es una persona... partiendo de ahí tiene que estar inserta en donde le tocó vivir, en donde va a tener que trabajar quizás, hacer todo lo que una persona viviente puede. Es posible que a unos les cueste redactar, o tiene fea letra, ahí es donde nos tendremos que esforzar más para hacer mejor nuestro trabajo, en el caso de la persona ciega no es solo eso, si yo quiero estudiar una carrera eso va a significar un esfuerzo, y ese esfuerzo que me tengo que creer, puedo sacar apunte, si es ciego, grabar, o escribir con su reprieta, pero de alguna manera intenta sacar información de igual manera que lo hicieron sus compañeros, en ese sentido intenta convivir sus pares.

¿En qué sentido le otorgas tú a la integración en el contexto socio-educativo actual?

O sea, a parte que en el fondo tienen que producir, marketear, hay como una bien mala imagen de esto, como que la imagen es “pobrecito”, déjelo pasar de curso en todo... entonces un poco la idea es que no, que uno le pegue a la fuerza, la vida es dura, siempre digo lo mismo, tiene que ser bueno para lograr cumplir metas y demostrar que ustedes se la pueden y con una prestancia, como que físicamente aquí estoy yo, pero no así como con una actitud de que no me la puedo, entonces para mi es como una ventana al mundo, y eso la verdad, o mi experiencia, en relación a otras personas, eso te lo da el vivir en ambiente integrado, cuando tu estas en colegios o trabajos integrados, después te encuentras que es de otra manera, al que está en colegios común y corriente digamos, lo único que puede es competir, debemos estar al par del compañero, competir en buena digamos, competir en el sentido que voy me voy a sacar la mejor nota quizás, pero en el fondo si a mis compañeros les están exigiendo que tienen que aprenderse un dictado de aquí al viernes, aprendérselo igual

que ellos, si tengo que hacer una maqueta, bueno, la hago, aunque eso signifique necesitar un poco de ayuda, para ver como adaptar esta maqueta para que pueda atender lo que van a ocupar igual, como que en el fondo, el hecho de este mundo de videntes hace que tu mismo te exijas más, un poco con mi experiencia que me ha tocado trabajar en integración y en segregación, entonces eso hace que la actitud de esa persona es diferente a una que tiene un ritmo diferente completamente.

Y lo otro, yo creo que en el fondo, es muy difícil cambiarse la mentalidad vidente, como cuando uno va a la charla en los colegios, tú conversas para sensibilizarte, pero te das cuenta que la gente como que te escucha, pero como lento, pero esta ahí. En la medida que yo me enfrento digamos, al profe, o lo que sea, como cualquier persona, el profesor va a tener una actitud distinta, es que la puede, por que no, el profe como que dice: “pobrecito”...entonces como que hay que hacer un cambio de mentalidad, de cómo vamos en el fondo a educarlos, la persona ciega digamos, y como se enfrenta a la pelea con el otro.

O sea, más bien en sentido que le otorgas a la integración a personas con discapacidad, ya sea cual sea la diferencia, es que es una oportunidad para ellos

Para los videntes de todas maneras, y para los ciegos también. En el fondo para los familiares también, para que ellos digan, pucha, que rico... en el fondo todo el problema que tiene la familia, el ver que el niño se la pueda da gusto, es una persona común y corriente que se le han dado las herramientas, que siempre estuvo integrado, notas excelentes, compañeras en el fondo que le piden ayuda a él, en el fondo es una persona que a pesar de tener varios problemas, porque la gente no es tan fácil que entienda.

Con respecto a la integración de esta institución a la UMCE, ¿cómo evalúas tú la integración en esta universidad?

Mira, la verdad es que la universidad ha tenido mucha experiencia al respecto, entonces la verdad que la mayoría de estos que llegan a la carrera, en general lo saben hacer, ahora hay detalles, es diferente la integración de los niños a un adulto (lolo), porque el lolo la idea es que menos ayuda va a tener de estos recursos, la idea es que nosotros estemos abiertos para cuando lo necesiten, vengan.. Porque si no vienen, es porque están bien, así que en el fondo lograron la igualdad y esa es la idea de nosotras, yo creo que la mayoría en el fondo sabe que existe esta sabes. La idea es que no en general, porque se trata de que igual los profesores traten de conversar con ellos, hablarles, decirles, pero como puedes hacer en el fondo que esa persona esté abierto.

Por ejemplo, dos o tres han venido a pruebas de músicos, y no pasó nada, con decirte la historia de no sé, la voy hacer escrita, y ese es un problema porque también es una discriminación para el vidente ponte tú, si una persona tiene pésima letra, pésima redacción, tienes que darla de forma oral, entonces yo pienso como vidente y es injusto para él, porque es oral para él y a mi escrita, siendo que mi debilidad es escrita, y yo la quiero hacer oral, entonces ahí es donde yo alego, pero tampoco me comprometo, de que en el fondo sientes que es más rápido, y eso en especial ocurre en otras carreras.

Pero aquí en general podríamos hablar más del problema de escolarización-pedagógica, que son profesores de afuera, con una fama de estar en contacto con ellos y ahí son los ciegos que incitan al profesor. Pero como te digo, no existe una muy buena comunicación como a uno le gustaría, de tener una buena orientación, una buena red, yo te diría que también como debilidad esta el hecho que no esté todo el día abierto aquí, también es una debilidad.

¿Pero está todo el día abierto?

Lo que pasa es que ahora no se da con las chicas practicantes profesional, que esta de las nueve hasta las 4.30 horas abierto, todos los días, pero cuando estoy sola y está mi

otro compañero solo, yo vengo tres veces a la semana: lunes, jueves y viernes, de 9.30 a 15.00 horas, ¿que pasa esos días que no estoy?, lamentablemente no tenemos posibilidad de compaginar, ya que mi compañero también trabaja en otros lados, entonces como que la parte horario es complicado, y cuando vienen practicantes es como la solución.

Ellas pueden hacer ejecución ponte tú, cosas que nosotros a veces por tiempo no podemos, entonces eso es una gran debilidad.

Entonces las chicas alegan todo, porque ojala no solo sean para los ciegos, si no que a todos los chicos de la universidad, se pueden entretener con: Internet, con lo que quieran. Aquí por ejemplo la Claudia esta haciendo las gestiones para que en el fondo la universidad sea pronunciante en este tema. Con la coincidencia que tiene que interesarle, pero está en proceso.

La Universidad en general ¿cómo está llevando a cabo la integrada?

O sea, en general, la idea es siempre hacer como prueba de admisión, en la que se realizan pruebas básicas para que puedan subsistir en la universidad. Se manejan en braille, en el computador, en codificador, o sea, son como puntos básicos, antes tuvimos que decirles a dos futuros alumnos que no, porque no estaban aptos, y porque la experiencia nos ha dado la razón de que lamentablemente el que no se maneja a computador, muere...porque ahora hay muchos trabajos que se hacen por medio de este último, en el que se mandan mails, bajan archivos, entonces si no sabes manejarlos, ¿como lo hacen?. Como te digo, eso es lo básico que se pide para poder entrar.

Pero en general, la idea es que todos sepan usar un computador, y aquí con las herramientas que les entregamos explotar sus cualidades.

Ahora yo creo que en general la universidad ha tenido grandes avances y en relación a otras muchas grandes experiencias que pueden servir para otros que están empezando.

Y con respecto al rol que deberían cumplir las universidades, en materias como la integración de personas con discapacidad, ¿Cómo concibes tú que deberían ser el rol de las universidades?

Primero tiene que hacer un curso a los profesores, para que estos a la hora de encontrarse con alumnos con mala redacción, lo convenza de que se la puede, o si no se va a morir en el minuto o en algún transcurso de su vida escolar, la idea no es tenerle lástima y decir “pobrecito”, si no que quizás no era capo para la carrera y punto nomás, tan fríamente como eso.

Como te digo, primero hay que hacer un trabajo con los profesores, por un lado en la persona, en otras palabras cambiar un poco la mentalidad de ellos, no porque quizás se le olvido que este niño es ciego ya, prueba oral, no, eso lo que está mal y algunos profes prefieren ese camino porque es menos pega. Una buena integración sería trabajar con los profes de la universidad, quienes van a tener contacto directo con el alumno, en el fondo que vivan la experiencia.

Una chica, Valentina Velarde, ella es capa total, ella golpeando puertas, secretaria académica, secretaria, rector, la cosa es que ya es una persona titulada y a ella se puede ir a cualquier lado, porque en el fondo lo hizo bien.

Aquí por ejemplo en el pedagógico, había un chiquillo, Castellano, flojo, flojo, se fue en la mitad de la carrera, y la directora de carrera no quiso aceptar más a una persona que fuera ciego, porque ella generalizó y la imagen que le quedó fue mala.

Pero visualizando la universidad, ya más bien dentro del sistema social, ¿cual sería el rol que asume las universidades?

En el fondo, se está viendo cada día más la integración, la misma carrera en admisión en trastorno de la visión abrió un ramo que es de integración a la gente de párvulo que le puede tocar un chico “down” o con problemas, y tenemos que estar preparados. Ahí es donde la universidad si tomó conciencia y están haciendo en los cursos más

básicos es como integración general, para todo tipo de gente, entonces la idea es que esta integración obviamente ojala, somos profesores, tiene que practicarle para que así salgan abiertos a que no solamente voy a trabajar de tal manera, más aún, me va a tocar algunos casos con déficit atencional, y no estudie para eso, como que en el fondo la idea es que se vaya con un bagaje básico para trabajar con cualquier niño.

Aquí gracias a dios hay profesores muy buenos, y que además están metidos en el tema de la integración a nivel mundial, entonces más dedicación le ponen a esto.

Con respecto a la admisión de personas con discapacidad aquí en la universidad, ¿hay algún proceso especial?

Como te decía yo, con braille, codificador, y máquinas y a las chicas sordas también, entrevistas personal y un psicólogo.

En el caso de los chicos sordos también van al psicólogo, aquí interno digamos, entrevista personal, hacen pruebas como de redacción, ortografía, pero bien en general, (risas), porque no lo toman mucho, pero lo que tomamos son más bien competencia básicas para que en el fondo no estén por doquier.

- O sea en el fondo, ¿la persona discapacitada llega a la carrera que quiere estudiar?

Claro.

¿No está bajo un sistema como de departamento de admisión general?

Sé que hay uno que parte, no me acuerdo mucho, pero hay algo, pero se toman los exámenes aquí en la mención.

¿Tú sabes el caso de alumnos con discapacidad que quieran estudiar en otras carreras, que no sean diferencial?

Mira, igual entran, dan las pruebas de admisión.

Pareciera que las personas discapacitadas están casi destinadas a estudiar la carrera de educación diferencial.

Es que mira, lo que pasa es que nunca se le puede dar en el gusto a todos, por ejemplo, tenemos tal carrera y resulta que el chico no quiere eso, si no que sonido por decirte algo, pero en ningún lado imparten sonido, entonces en el fondo nunca estoy feliz.

¿Qué pasa, por ejemplo, en este campo?

Si, hay otro en alemán que no entró por diferencial, entró aparte, y yo creo que como esta niña que dice: “yo quiero estudiar historia”, ya, lucha por eso, hace lo imposible por lograr estudiar lo que quieres, y de esos hay pocos.

Con respecto a la permanencia de los chiquillos durante la carrera, ¿Tú identificas que pueda haber alguna evaluación de las necesidades de adaptaciones?

En realidad, así oficialmente no, pero obviamente con la experiencia que hemos tenido en “ciegos”, ya sabemos las adaptaciones o necesidades que requieren.

Pero aquí tanta adaptación no hay que hacerles, o sea, en el fondo la prueba es la misma que tiene el compañero, se le puede dar adaptación en cuanto a tiempo de entregar una prueba, pero aparte de eso, no.

Tú dices que no se hace una evaluación formal, pero informalmente se realiza estas adaptaciones que tiene que ver con la experiencia de haberlos educado, en este caso, ¿se le informa a los profesores nuevos acá?

Eso sí, pero siempre como que nos falta hablar más con la persona, de insistir, muchos ya conocen, han trabajado mucho, pero no falta el que no se maneja muy bien al respecto, pero ahí es cuando se les dice por ejemplo a un ciego: “usted se la puede,

vamos”, “cuando me trae su trabajo”, pero de lo bueno de la carrera diferencial es que la mayoría hace eso acá digamos, los ramos como psicología, son como ramos aparte, el resto todo se hace acá.

¿Identificas alguna barrera u obstáculo que los alumnos tengan que sortear por ejemplo en el proceso de permanencia en la universidad?

Mira, la verdad que todos terminaron, la mayoría terminó, hay un poquito de deserción ahora, de los alumnos para ser específicos, ahora si tu me dices si hay un seguimiento de ellos, y en que están, no, estamos en proceso. Ahora con las personas que han salido se sigue en contacto y todo...

¿Pero se hace un seguimiento a todos los alumnos?

Formalmente no, pero como te digo, estamos en eso...de 13 alumnos ciegos de diferencial, cuatro de ellos están trabajando.

Entrevista Director de área U.A.H.C

Que entiendes tú por el proceso de integración de personas con discapacidad

Yo entiendo que es un proceso complejo en términos de dimensiones jurídicas, de hecho en Chile hay una ley, tu sabes, políticas y con deseos de convivencia democrática social en termino social de homogenización de conductas entre otros, ético en tanto se refiere a un valor y yo diría desde un punto de vista pedagógico que es lo más cercano eh un proceso tendiente a acoger a aquellas personas que por factores físicos, psicológicos sociales tienden como a salirse de la norma sobre todo en escuelas que siempre ha sido más bien homogenizadora, en ese caso por lo menos yo hablo más bien de integración pedagógica porque tiene que ver con recursos pedagógicos con sentidos pedagógicos que se ponen en juego para integrar o incluir como prefieren decir otros a aquellas personas que tienen algún tipo de diferencias que los mantiene poco capacitados, bueno de ahí viene el concepto de discapacidad que también es cuestionable, eso es como el grueso del proceso de integración, ahora yo entiendo que es más bien moderno que está asociado a un movimiento libertario lo cual uno lo podría plantear como desde el siglo XIX hasta ahora, o sea siempre ha habido discapacidad pero no siempre ha habido pretensión ética, política y pedagógica de integrar entonces es más bien un planteamiento moderno.

En el mismo sentido de lo que estás hablando qué significado le otorgas a la integración de personas con discapacidad en el contexto social y educativo actual.

Eh tiene que ver con una política pública y las políticas públicas son deseos sociales que se plantea la sociedad con vistas a un mejoramiento, es como pagar deudas sociales y pedagógicas, de restituir condiciones para que todos vivamos efectivamente en condiciones más armoniosas, es un sentido de mejoramiento de la calidad de la educación, de mejoramiento de la vida social, quizás fuertemente

engarzado en lo que son los derechos humanos o sea el sentido es de profundización democrática, calidad de vida e incluso si uno lo mira desde el pensamiento crítico tiene un nombre bien preciso, es emancipación, es la posibilidad de aportar a las distintas personas competencias, actitudes para que puedan actuar libremente, autónomamente dicen algunos como Verdugo o López Melero, pero a mi me gusta más la idea de emancipación y concientización, aunque tiene ciertas dificultades en algunas discapacidades que son mentales, pero si uno no lo restringe a la inteligencia cognitiva uno siempre vive un proceso de emancipación crecientemente todos los días, se emancipan la familia de los discapacitados, la escuela y obviamente el sujeto que tiene una discapacidad en esta definición de discapacidad más social, más contexto dependiente, no es que alguien porta una discapacidad es que alguien tiene una diferencia que en algún minuto la familia, la sociedad se le vuelve en contra, esas barreras que se llaman, yo diría que es un sentido ético, democratizador, emancipador, me gusta a mí eso, por último de transformación social, si uno por ejemplo la teletón tiene muchos elementos críticos pero la nuestra finalmente hace que la gente se sensibilice y entienda que hay muchas personas con discapacidades que la sociedad les da la espalda, que no los acoge en las mejores escuelas, que no les dan las mejores condiciones de salud, entonces son cualitativamente transformaciones que se hacen, eso es básicamente.

Domingo, respecto a la institución en la que tú trabajas, en la Academia, cómo consideras que se lleva a cabo la integración de personas con discapacidad, cuáles serían las fortalezas, cuáles serían las debilidades.

Yo creo que hay una disposición favorable pero unos logros menores, o pendientes más bien, por varios motivos porque las universidades además tienen un discurso racionalista entonces a priori como dice Skliar, el sujeto que no goza de la racionalidad del iluminismo moderno queda fuera es como impensable un deficiente mental o alguien que no muestre homogeneidades intelectuales respecto al resto, o sea estructuralmente y socialmente la universidad no es proclive según mi opinión a

la integración, sin embargo cual es la contradicción dialéctica es que la academia tiene pensamiento crítico, por lo tanto se la juega, yo creo que se la juega pero con cierta licitud porque toma decisiones de integración sin hacerse cargo de las adecuaciones curriculares, arquitectónicas ni prácticas, hay un voluntarismo que yo caracterizaría como en una primera etapa de una institución universitaria, que por un lado tiene la tensión en el tradicionalismo y el pensamiento crítico, hace como 2 años con un grupo de alumnos con el magíster instalamos para apoyar a la Paola Valdivia una cierta capacidad de integración en educación superior y quisimos hacer una capacitación a la gente de biblioteca y se enojaban con nosotros porque decían que ellos ya tenían un discurso de integración, o sea nadie en la academia dice no a la integración más bien se molestan cuando uno insinúa que nosotros no estamos preparados para la integración, pero es cognitivo es actitudinal, acuérdate que las actitudes tienen una dimensión cognitiva que las tenemos todos pero después uno pasa a una dimensión valórica y ahí estamos todos más o menos convencidos y después viene otra una dimensión conativa de acción y ahí estamos perdidos, no hay, no hay, o sea sigue habiendo una biblioteca que está hecha para gente que saltan, caminan y se mueven, o sea un discapacitado no entra a la biblioteca nuestra, el ascensor tu sabí perfectamente que no está disponible con facilidad, entonces yo creo que estamos en el umbral de una valoración profunda y crítica de la integración, la academia tiene una visión de la integración más social- cultural no que tenga que ver con dimensiones escolares por ejemplo de estilos cognitivos, diversidades metodológicas, adaptaciones curriculares ninguna o muy pocas para no ser tan drástico, formas de enseñar, de aprender eso no está en el discurso, de hecho lo más cercano es la escuela de educación con estos cursos de diversidad y aprendizaje que ahora lamentablemente cambiaron y se restituyó más a lo social-cultural pero era bastante útil en mi opinión que los profesores de básica supieran herramientas para trabajar articuladamente con educadores diferenciales, con psicopedagogos, ahí primo una lógica que no pude yo estar porque estuve en otra cosa.

Además en una jornada con diversas universidades se planteó la necesidad de integrar una cátedra que abordara la diversidad desde dimensiones pedagógicas, desde las metodologías, la didáctica...

Es lo que llamo la caja de herramientas para la integración que además es didáctico, es un problema didáctico y en ese sentido la Academia a diferencia de otras instituciones tiene ciertas ventajas comparativas a través del discurso, o sea cabe efectivamente la integración en el discurso del pensamiento crítico, pese a que es una universidad que pretende ser como la Chile, tradicional, seudointelectual, con concurso, con categorías académicas, pero finalmente termina siendo jurel tipo salmón.

Y con respecto al rol de las universidades en estas problemáticas sociales, de la integración, la aceptación de la diversidad ¿cuál consideras tú que debería ser el rol de las universidades?

Bueno las universidades tienen en general un rol de construcción de pensamiento crítico, o debieran tenerlo, por lo tanto disfrutamos en las universidades, o debiéramos disfrutar, de mejores condiciones de pensar lo que queramos pensar y ser rupturistas con argumentos propositivos, con lucidez, con realismo por lo tanto imaginar debiera ser un discurso universitario, yo creo que también se lo debería pedir a la escuela y al Ministerio de Educación pero hay unas ataduras ahí que no la tienen la vida universitaria a menos que yo también sea sensible a la lógica de la acreditación que impone ciertos parámetros de obligatoriedad universal que podría incidir en el pensamiento libre, pero dónde uno podría pensar nuevas prácticas, nuevos mensajes teóricos, en el mundo universitario, yo sé que hay muchas instituciones que han colaborado en la construcción del discurso de la inclusión pero lo hacen bien como la UNESCO, pero lo hacen con una lógica universalizada, los discursos de las instituciones como la OEI, la CEPAL, la UNICEF, son bien intencionados, están muy ligados a los derechos humanos pero no atienden a las necesidades de contexto por ejemplo Paulo Freire es una teoría pedagógica universal

pero situada en América Latina, pero si tú comparas los discursos de la UNESCO de los cuatro pilares de Delors o los planteamientos de Moran son tan universales que pueden interesar a alguien que está en Somalia, en Lima o en Santiago, pero justamente son tan universales que se plastifican, se vuelven abstracto y no cuajan en condiciones socioculturales específicas como por ejemplo la inequidad social en Chile, me entendí sigue prevaleciendo el rol de las universidades para pensar súper libremente y poner en las revistas, en las investigaciones y en las tesis que hacen el rollo teórico, por ejemplo en tú carrera es una rareza tu carrera porque dice epistemológicamente cosas que otros no dicen y que llama la atención de profesores de otras universidades por lo tanto el rol de las universidades es tradicional, es pensar libremente, es discrepar es atreverse a tener en su seno a gente que piensa diferente como Sergio Manosalva, Patricio Alarcón que hablan de cosa como la coexistencia, las emociones, cosas raras digamos, pero que le hacen bien a la diversidad intelectual, o sea la universidad debería ser siempre pluriversidad cachai, o pensar todos igual dentro de una universidad sería una aberración, ahora en Chile los procesos de normalización de las universidades las presiona a un cierto modelo que está en la cabeza de los evaluadores y eso es riesgoso por eso es que la acreditación hay que tomarla como diría Heidegger con serenidad sí pero no, y en el pero no entra el pensamiento crítico, yo creo que en el caso particular de la academia está pendiente la construcción del pensamiento crítico, esa construcción del pensamiento crítico, hay programas que lo, pensamiento crítico y diversidad digamos, el programa de género, lo que nosotros hemos tratado de hacer en la escuela de educación, la mirada que tiene en el tema aborígen, de los grupos originarios que se dicen, antropología, pero no está suficientemente maduro, está como de esfuerzos aislados no es todavía como una cosa institucional yo te quiero recordar que hasta el 2003 la escuela de educación de la Academia no hablaba de pensamiento crítico hasta que nosotros hicimos una innovación, Luis Osandon Marcelo Garrido, Ximena Novoa, Loreto, yo, la Carmen Gloria Cortés, la Mirtha también, que nos jugamos por tres cosas, una que la pedagogía es el discurso disciplinario de los profesores, segundo que debe ser con pensamiento Hermenéutico-crítico y tercero que debe darle coherencia a la gestión

universitaria, o sea vivir universitariamente con pensamiento crítico y no como que sea el contenido del discurso que es el problema que tiene el área de las ciencias sociales que habla de pensamiento crítico pero que no tiene ninguna correlación con prácticas educativas de aula porque finalmente el profe entra al aula y pone buena nota por asistencia y ahí se le cae toda la peluca constructivista, todo el disfraz.

Ahora quiero llevarte a otro lado, con respecto al proceso de admisión en la carrera, cuantas personas están estudiando que tengan algún tipo de discapacidad.

Yo entiendo que hay dos, ambos fueron en conversación con Sergio Manosalva y bajo el argumento de qué teníamos que hacerle a la coherencia, de hecho una de ellas que es la Paola Valdivia yo la vi cuando fue entrevistada por Educación Parvularia, ignoro el detalle de la conversación pero se le hizo notar que no tenía condiciones para estudiar Educación Parvularia, yo me acerqué hablar con la directora y le dije porque no, que la mandara hablar con nosotros. Es más esta cosa que te decía yo que Yo entiendo que hay dos, ambos fueron en conversación con Sergio Manosalva y bajo el argumento de qué teníamos que hacerle a la coherencia, de hecho una de ellas que es la Paola Valdivia yo la vi cuando fue entrevistada por Educación Parvularia, ignoro el detalle de la conversación pero se le hizo notar que no tenía condiciones para estudiar Educación Parvularia, yo me acerqué hablar con la directora y le dije porque no, que la mandara hablar con nosotros. te fijas, yo no sé si esto tendrá significado como nota pero hoy día la gente dice me voy a casar ah que bueno cu'ando, en dos años más, porque entra en la lógica instrumental de preparar el matrimonio, la plata incluso está pautiada la casa, magíster terminado auto, casa en la playa y después, entonces se articula de manera muy extraña lo que es una dimensión valórica amorosa y una dimensión instrumental, si yo pongo una dimensión instrumental por delante nunca va haber integración, entonces cuál es el mérito de nosotros con Sergio, es que no lo pensamos ni 10 minutos, ni 5, y le echamos pa adelante bajo el optimismo racional o más bien razonable de que en el camino se iba a ver como se hacía porque teníamos que aprender, yo también confiando con Sergio

que es notable educador diferencial iba a tener mucho protagonismo en esto y ha funcionado relativamente bien porque le dimos tal convicción a los cabros que ellos mismos tomaron carta en el asunto de hablar con cada uno de los profes y hacer valer sus demandas, con profes que también le echaron afortunadamente, igual hubo profes que lo veían como una imposición adversa digamos pero fue una condición de mucha improvisación de mucha espontaneidad más ética.

En el fondo el criterio de la decisión es cómo tú dices ético

Claro exactamente es una decisión valórica , porque mira si yo me pongo racional y de hecho el otro día en el doctorado a propósito de una alumna que quiso estudiar en trabajo social planteaba la subdirectora de trabajo social, que convencieron al alumno que esa carrera no era para ello, porque tenía mucho contacto, era no vidente, mucho contacto con la gente, muchos instrumentos, entonces después le dije que esa forma de operar demuestra que si se impone la racionalidad siempre va a haber superiores e inferiores y siempre van a haber superiores que definen a priori la pega del otro nosotros desde una concepción pedagógica amplia no escolarizante, ni de aula, sabemos perfectamente que un pedagogo es pedagogo en cualquier lugar, tu trabajai en reescolarización, pero puede ser un apoyo en termino de orientación familiar o en una biblioteca pero restringirlo a el cuidado, el riesgo que corre el niño en el aula a priori deja a fuera a los no videntes, a las personas sin brazos a los que no se mueven voluntariamente, que es lo mismo que decir que una persona que ama con desconfianza nunca va a poder tener pareja es un a priori, es un sesgo. Ahora esta dama del doctorado no nos entendió porque le pareció una crítica parcial nuestra pero en el fondo nuestro discurso es primero está el deseo, la convicción y después se generan normas, ahora habría que ver yo no sé, yo no he vuelto a tener conversaciones con estos alumnos pero me los encuentro en el pasillo, como les ha ido que se yo, pero habría que tener una reunión formal que la carrera tendría que hacer con ellos a esta altura, qué ha pasado, eso falta, yo digo que no lo hice en su minuto porque tenía un cuarto de jornada y no podía más habían ciertos procesos, pero yo entiendo que es lo necesario para cerrar el circuito de la responsabilidad ética

de que ellos tuviesen ahí mira yo también sé que cuando tú incentivas estas cosas no desde lo ético sino desde lo financiero como pasa en los colegios, un alumno con discapacidad es un 2,5 de subvención con patas o sin patas, pero vuelvo a decir cuando yo meto una racionalidad instrumental se pervierten los discursos valóricos y el discurso pedagógico también queda fracturado, lo que te quiero decir que hay mucha gente que lo hace por taquilla que diga nos convendría un par de paralíticos en esta carrera , por imagen no se poh, pero nosotros lo hicimos ingenuamente por una opción valórica lo más responsablemente posible.

Y con respecto a eso mismo, llevándolo al tema de la responsabilidad. Se evaluaron las necesidades de adaptación en algún proceso, de algún aspecto que requerían los alumnos integrados.

“Evaluaciones informales producto de conversaciones que hicimos con ellos al comienzo nada más, no ha habido laxitud o flexibilidad cosa que también es una lectura incorrecta de la integración o de la normalización sino que había una cierta adecuación una cierta de adaptación a su estilo de estar en el aula y de apropiarse de los textos, la mamá le lía muchas cosas pero en general los profes hacían el esfuerzo de entregarle las cosas en un enorme tamaño de letras, no sé si tú alguna vez los has visto”.

Ella tenía que informarle a los profes, o tú como jefe de carrera les informaste.

Haber, en una reunión de profesores que hicimos yo informé que esta alumna estaba con nosotros.

Para qué

Para que atendieran a sus requerimientos de visibilidad decreciente y por lo tanto, textos que facilitaran la lectura en ningún caso flexibilización de las exigencias, yo fui súper claro al respecto, le di carta blanca a la alumna para que fuera negociando uno a uno y recordarle al profesor, yo soy la alumna que no ve mucho acuérdesese de

traer siempre una copia especial para mí una copia de las pruebas en tamaño grande y por si me puede mandar por correo, ella usa mucho el correo, ahora con el proyecto que nosotros tuvimos conseguimos un software para ella, el JAWS, que es maravilloso, que efectivamente donde pones el cursor te lee, con una voz súper normal yo conocía unos que habían hace como diez años y que eran súper robóticas, chistosísimos, no súper bueno el software, lo compramos con un proyecto de integración que hicimos que duró un año y que quedó en manos de ella y con respecto al otro alumno, eso fue como en mi periodo final yo conversé pocas veces y su dificultad mayor tenía que ver con el desplazamiento pero él estaba muy bien articulado con el auxiliar para usar el ascensor con él pero siempre forzado no, en la mente de las personas opera esta cosa de, hay como empatía o sea está el deseo de ponerse en el lugar del otro pero hay una cuestión como estructural que yo he ido comprendiendo como lo que algunos le llaman ixotopía o sea yo igual veo desde afuera, desde otro lugar, tú que eres más bajita si yo te digo alcanzame el café tú desde la naturalidad generosa incluso de que to alcanzaría el café si fuera tú, entonces por más empatico que yo sea eso no lo veo porque no está en mi configuración en mi sistema cerrado, entonces ahí es cuando uno dice verdad que no alcanzai y tirria la talla por último, y a lo mejor en una coexistencia más generosa y de largo aliento yo termino haciendo los muebles a tú tamaño como hoy día hay casa que tienen interruptores al tamaño de los niños cachai, pero hoy día estamos hablando del año 2005 en adelante o 2000 por último, estamos hablando de XX para que la gente se diera cuenta que hay gente con otra estatura entonces es muy lento, muy lento.

Tú crees que eso tiene que ver con la experiencia de interactuar con otro...

Sí de hecho yo diría que una de las virtudes de la integración básica es el hecho de que uno aprende a coexistir con otros, mis hijos por ejemplo no usan esta expresión “mongo” porque tenemos una prima cuya hija la Fernanda es Down entonces para ellos era natural, ahora cuando eran chicos compartían con ella y después la Mariana me decía qué simpática esta prima, es como especial pero muy simpática, ellos reconocen esa diferencia pero no se constituye en negación es más bien una

impresión grata, bueno si uno revisa las definiciones de diversidad hay algunos que plantean no sólo la exotopía sino que el temor de que el otro igual sea exitoso, o sea si el no se muere comiendo culebras y yo no como culebras, quién tiene la razón, está como en juego la identidad culturalmente hablando, si el otro es diferente y no se muere ¿no me obliga a mí cuestionarme? Cachai entonces hay una cuestión muy de mantención adaptativa, funcional de mi propia noción de lo que soy, que parece que se rompe sólo cuando hay procesos crecientes y pedagógicos bien intencionados de integración o sea de estar con los otros, porque si a mí me muestran unas fotos de mapuches y me dicen que hay que quererlos ya que bueno, el problema es que no es la única imagen en la televisión aparece una imagen de un mapuche pegándole a una mujer a la hora que yo veo a un mapuche con un cartel yo cruzo la calle, es obvio porque no se socializa porque no está la intencionalidad pedagógica de la integración.

Recuerdas algunas estrategias específicas para integrar a los alumnos, como carrera

Eh, no hubo por lo menos versión escrita pero te recordaba en una reunión tocamos el tema y yo le pedí a Sergio que hiciera algunas recomendaciones, eh que tenía que ver más bien con el material, muy poco, no. Por ejemplo yo diría dos, uno con más logro que otro, intentos de seminarios para discutir el tema, académicamente con invitados internacionales, el año 2005 y 2007, la primera te acuerdas que vino Carlos Skliar y la otra Alberto Boggino, apoyamos también un proyecto de integración de alumnos de educación diferencial que hoy día están en tercer año, eh lo apoyamos como carrera digamos, que implicaba una transversalización del tema de la integración a otras carreras, mira lo que te estoy diciendo es más bien académico no está en el plano de la didáctica específica, también cuando yo dirigía la revista Paulo Freire traté de que hubiese por lo menos un artículo por número que tuviese que ver con eso, qué más hicimos, bueno logramos, creamos un postítulo en integración, ese postitulo permeo otras cuestiones como que hoy día está como mención en el magíster en educación, también es un logro que está en el espíritu nuestro, de ahí también hicimos un programa de segunda titulación como queriendo apoyar la formación continua de

psicopedagogos, educadores diferenciales con el discurso nuestro de la dimensión hermenéutico-crítica de la integración y la diversidad como decimos acá, que es nuestra chiva teórica, eh, me tocó pero eso no lo he podido activar o tiene activación baja, logramos una representación de las universidades privadas para educadores diferenciales que recayó en mi como nombramiento elegido por los pares, y uno de los argumentos que se dio cuando yo fui elegido por mis pares ganándole por un voto a la Cynthia Duck era que nosotros teníamos un discurso más crítico de la integración en Chile, entonces que la universidad yo podía representar bien esos intereses que no estaban representados en el consejo nacional de educación especial en Chile en los hechos yo no he sido invitado más que ha reuniones muy informativas, pero el consejo propiamente tal que está definido en la política no ha operado, pero no es por parte de nosotros como miembros, sino porque el Ministerio no ha convocado, la política de educación especial del 2006 estipulaba un consejo nacional que se reuniese dos veces al año para analizar la marcha de la política, entonces uno de los representantes soy yo ahí y yo también se lo atribuyo no a mi experticia en el tema sino a lo que la universidad ha ido persuadiendo o sugiriendo que tiene un discurso crítico sobre la integración, sobre la inclusión, sobre la diversidad, etc, de hecho nosotros con Sergio no hacemos diferencia entre integración – inclusión, la Marcela la hace, más desde la mirada epistemológica que llámelo como quiera pero de qué estamos hablando, qué implica, qué sentido tiene, cuánto implica a las prácticas de la transformación social y en qué sentido se ubica en la línea de la emancipación o no, porque si yo diferencio si integro, incluyo con vista a perpetuar las diferencias sociales es más de lo mismo, como dice Carlos Skliar, eufemismo, que cambio los significantes y no la cadena de significados que tiene finalmente una connotación política, eh, si yo legitimo a otro diferente, que no sé en qué consiste sus diferencias es un riesgo muy grande como te decía hace poco rato, o sea por ejemplo para esta actividad que hubo de la firma de convenio, un profesor de biología que es un orientador, contaba con orgullo que ya había dos estudiantes digamos, en el colegio de integración que habían terminado cuarto medio, desde una lógica racional y estrictamente escolar que es lo que empieza uno a sospechar, laxitud curricular

flexibilidad, de 10 asignaturas hizo cuatro, pero eso está analizado desde la problemática de toda la escuela chilena como sistema educativo, incluso como sistema social que lo que importa es la racionalidad instrumental, entonces uno quiere saber como diría en la población, saber a quién le ha ganado, qué logros tiene, ya pa alguien Down que salga de cuarto medio es una súper excepción porque el representa el discurso antagónico de la eficiencia medidas en la PSU y en las definiciones de la calidad de la educación instrumental que tiene este país y sus políticas educativas, imagínatelo en la universidad, de hecho el proyecto de integración que tiene la universidad Central que es un negocio, yo lo digo tranquilamente, primero que es carísimo lo cual implica que es elitico, y luego cuando yo lo conocí yo pregunté ¿cuáles son los espacios formales que estos alumnos son integrados en la formación universitaria de esta universidad, en la Central?, primero no comparten con el resto de los estudiantes universitarios, excepto los baños y los casinos, y a eso le llaman formación universitaria o integración en educación superior, es un chiste poh, es más de lo mismo, o sea mientras más grande sea la sede mejor porque menos se notan estos diferentes, y como que suena a simulacro de integración y díganle como quieran pero eso no es ni integración ni inclusión, nosotros con Sergio por lo menos intelectualmente bromeamos que la integración tiene que ser inclusivista y la inclusión integradora, pero es una manera de decir que ninguno de los dos conceptos nos convence por sí solo sino va connotando una semantización ético-política coherente con una pedagogía hermenéutico-crítica, esa es la bola y hay personas en Chile que con muchos recursos que durante años lo han defendido, entonces es difícil quitar ese discurso o sea por ejemplo HINENI, la misma dama de HINENI está instalada en la Central y ahí cachai que hay continuidad pedagógica, el FONADIS se ha dado cuenta de esto, no hace mucho pero parcialmente porque tiene a la Maria Angélica Valladares que está con nosotros en el magíster y ha hecho clases, es como de nosotros digamos, eso.