

INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Un estudio de caso para reflexionar

**Dina Tijeras Carrasquilla - Ives Torres Duran
Mariellys Peralta Medina - Mitchel Eliana Parra Corredor**

INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR
DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL,
UN ESTUDIO DE CASO PARA REFLEXIONAR

**INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR
DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL,
UN ESTUDIO DE CASO PARA REFLEXIONAR**

Dina Tijeras Carrasquilla

Ives Torres Durán

Mariellys Peralta Medina

Mitchel Eliana Parra Corredor



UNIVERSIDAD | SHIKII EKIRAJIA
DE LA GUAJIRA | PULEE WAJIIRA

Inclusión educativa en la educación superior de personas con discapacidad intelectual, un estudio de caso para reflexionar

© Dina Tijeras Carrasquilla
Ives Torres Durán
Mariellys Peralta Medina
Mitchel Eliana Parra Corredor

© Universidad de La Guajira
Primera edición, 2020

ISBN: 978-958-5178-17-5

Directivas académicas

Carlos Arturo Robles Julio
Rector

Hilda María Choles Almazo
Vicerrectora Académica

Boris Sandy Romero Mora
Vicerrector Administrativo y Financiero

Víctor Pinedo Guerra
Vicerrector de Investigación y Extensión

Sulmira Patricia Medina
Directora de Investigaciones

Milvia Zuleta
Decano Facultad Ciencias Sociales y Humanas

Diseño portada:
Luz Mery Avendaño

Impresión:
Editorial Gente Nueva
PBX: 320 2840 - 320 2971
Bogotá, D.C.

Depósito legal
Reservados todos los derechos de esta edición

Impreso en Colombia / Printed in Colombia

CONTENIDO

Prólogo	7	
Introducción.	9	
Resumen	13	
PARTE I		
Antecedentes históricos y legislativos de la educación inclusiva	15	
Surgimiento de la Educación Inclusiva	15	
Legislación sobre Educación Inclusiva	16	
La Educación Inclusiva en Instituciones de Educación Superior	19	
Principios de la Educación Inclusiva	21	
Barreras y Estrategias en educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la Educación Superior:	22	
Referencias	23	
PARTE II		
Concepciones de la Educación Inclusiva	25	
Definición de la Educación Inclusiva	25	
Perspectivas de la Educación Inclusiva	27	
Actores de la Educación Inclusiva	28	
Características de las Escuelas Inclusivas	28	
Referencias	29	
PARTE III		31
Algunos antecedentes de investigación	31	
Investigaciones Previas	31	
Casos de Referencia.	42	
Referencias:.	44	
PARTE IV		47
Algunos aspectos teóricos que sustentan el estudio	47	
Discapacidad Intelectual	48	
Características de la Discapacidad Intelectual	49	

Clasificación del Coeficiente Intelectual	50
Síndrome de Down	53
Antecedentes Históricos	54
Apoyos y Necesidades Educativas	55
Necesidades Educativas Especiales para Personas con Síndrome de DOWN	58
Lenguaje, Comunicación y Aprendizaje	59
Referencias	63
 PARTE V	
Aplicación de una experiencia práctica	65
Metodología	65
Instrumentos	67
Referencias	69
 PARTE VI	
Los resultados de la experiencia práctica	71
Aspecto de la Inclusión a la Educación Superior	71
Desarrollo de la Inclusión en la Educación Superior	72
Juicios y Apreciaciones	75
Entrevista a las Estudiantes	75
Entrevista a docentes:	77
Entrevista a Padres	78
Dificultades que se presentaron en el proceso de adaptación	80
Conclusiones:	83
Referencias:	85
 ANEXOS	
Anexo 1 (Entrevista a docentes)	85
Anexo 2 (Entrevista a estudiantes).	86
Anexo 3 (Entrevista a padres)	87
Anexo 4 (Narrativa de Experiencia).	88
 EVIDENCIA FOTOGRÁFICA	 89

PRÓLOGO

La Inclusión Educativa ha sido un reto país – países en las dos últimas décadas. Es una necesidad del país el poder dar respuesta a la educación inclusiva, partiendo desde lo planteado por la Ley 115 de 1994 del Ministerio de Educación Nacional, décadas de esfuerzos continuos nacionales que atiendan las brechas de segregación generadas en las diferentes necesidades poblacionales, desde los niveles de formación inicial que se trasladan al contexto de educación superior, en los cuales se conservan diferentes paradigmas, unidos al modelo pedagógico establecido por cada institución; y que se articulan al esquema cognitivo del docente y su quehacer profesional, para así, finalmente, dar respuesta a la inclusión educativa.

En este sentido, es necesario mencionar lo dicho por Fernández (2013), quien plantea que el factor más crítico para el desarrollo de la educación inclusiva es el profesorado, dado a que todavía son muchos los docentes sin la cualificación necesaria para afrontar la transformación que requiere el sistema educativo bajo el reto que supone dicho modelo. Los esfuerzos por mejorar las competencias docentes de los profesionales vinculados con ella, tienen que estar presididos por una comprensión de los factores que facilitan el desarrollo de buenas prácticas educativas.

Con lo anterior, se encuentra una clara prioridad de estudio desde un contexto universitario, que dé respuesta a las necesidades de enseñanza–aprendizaje sobre educación inclusiva, desde un modelo pedagógico establecido por las instituciones educativas y entes nacionales. Como es el caso del presente libro, que muestra el resultado de una investigación descrita a través de la sistematización de experiencias, denominada: “Sistematización del proceso de inclusión educativa en la educación Superior de personas en condición de discapacidad intelectual. Caso Belisa Orcasitas.”, desarrollada por Dina Raquel Tijeras Carrasquilla, bajo la dirección y orientación de Ives Torres Durán y Mariellys Peralta Medina, en la Universidad de la Guajira, Facultad de Ciencias de la Educación, **año 2017**.

La investigación es el resultado de un estudio de caso, dirigido hacia la joven Belisa Orcasitas, persona con discapacidad intelectual asociada al Síndrome de

Down; quien, bajo el marco del compromiso social y educativo de la Universidad de la Guajira, fue inscrita al programa para llevar a cabo un proceso de inclusión a la educación superior, al programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

De este modo, surge el interés por el siguiente interrogante: ¿cómo ha sido el proceso de inclusión educativa de la estudiante Belisa Orcasitas en educación superior en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil? Se contempló como objetivo de desarrollo analizar la experiencia de inclusión educativa en educación superior de una joven en condición de discapacidad cognitiva, mediante un análisis sistemático de los procesos de enseñanza, aprendizaje y acompañamiento pedagógico llevados a cabo en el programa.

El libro está dividido en seis partes, la primera de ellas menciona de manera detallada los antecedentes históricos y legislación sobre educación inclusiva, haciendo un recorrido global de los inicios hasta la actualidad; en un segundo momento, se mencionan las concepciones de la educación inclusiva infiriendo en aspectos de definición, perspectivas, actores y características de la educación inclusiva, permitiendo ahondar en los conceptos claves para el entendimiento y consolidación de la temática específica de interés. Posterior a ello, se muestran aspectos teóricos que sustentan el estudio, presentando el ejemplo de algunas instituciones de educación superior en otros países que han realizado estrategias de promoción y participación inclusiva, además de algunos casos de referencia a nivel nacional e internacional. La cuarta parte, menciona aspectos teóricos que sustentan el estudio, en donde se profundiza en conceptos de discapacidad, discapacidad intelectual, síndrome de DOWN y se abordan sobre los apoyos y necesidades esenciales a trabajar en el aula.

En el siguiente apartado, se explica la aplicación de la experiencia práctica, detallando el proceso con cada uno de los actores implicados; y finalmente, en la sexta parte, se abordan los resultados de la experiencia, desglosando lo obtenido con la muestra evaluada (personas cercanas e implicadas en el proceso), concluyendo sobre el proceso investigativo desde la sistematización de la experiencia académica.

Mitchel Eliana Parra Corredor

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior se centra en la formación y transformación del individuo en los diferentes campos profesionales, en busca de aspectos que permitan el desarrollo del individuo como una persona competente, capaz de identificar y responder a las necesidades del medio; formando un profesional que participe en actividades de un aprendizaje cultural, social y educativo; respondiendo a su vez a la inclusión en la educación de personas con discapacidad. De allí que mirar la inclusión desde la educación superior requiere que las instituciones universitarias sean las responsables en permitir el acceso y garantizar la permanencia de esta población, de tal manera que puedan obtener un título profesional y puedan vincularse a una vida laboral, siendo a la vez autónomos para desempeñarse e integrarse a la sociedad.

Con respecto a lo anterior, se toma como referencia la inclusión desde los Objetivos de Desarrollo Sostenible en los Planes de Desarrollo Territoriales, 2016-2019 elaborado por el Departamento Nacional de Planeación, en octubre de 2017, en donde se contempla como meta garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, particularmente sobre el tema de interés: “de aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad”.

Mencionando además, que unos de los mayores retos se identifican en los departamentos de Cauca, Boyacá, Huila, La Guajira y Chocó, que presentan bajo coeficiente de Gini (medida de la desigualdad). Por lo anterior, se evidencia la importancia de materializar los objetivos contenidos en los planes de desarrollo de algunos de estos departamentos, en los que se identifican programas orientados a fomentar modelos de desarrollo con enfoque diferencial, que permitan reducir las brechas existentes y construir sociedades más justas.

Por otra parte, tomando el campo de formación desde un escenario específico de educación, se tiene claridad sobre la necesidad de impartir un conjunto de saberes y acciones enfocados en un mismo camino, de manera que aporten a la

solución de problemas a través de su conocimiento; es por lo anterior que las investigaciones que se realicen dan respuesta a los requerimientos exigidos en la actualidad sobre educación a nivel nacional, la transformación de saberes e imaginarios que den paso a la diversidad e interculturalidad; y por ende al desarrollo de competencias para el ejercicio profesional.

Este texto se encuentra basado en una investigación que favoreció la inclusión de las personas en condición de discapacidad a través de la sistematización de la experiencia de una joven con discapacidad intelectual asociada al Síndrome de Down, cuyo propósito de estudio llevó a analizar la experiencia de la inclusión educativa en educación superior y los procesos de enseñanza, aprendizaje y acompañamiento pedagógico llevados a cabo en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de La Guajira.

La importancia del estudio es observable, considerando que las personas con discapacidad intelectual asociadas al Síndrome de Down han sido vulneradas y no han tenido participación a nivel educativo, social, profesional y laboral, ya que se tienen muchos prejuicios frente a ellos, violentando sus derechos como ciudadanos. Es así como se direccionó este estudio, para poder abordar esta problemática, entenderla y brindar las condiciones óptimas que conduzcan a alcanzar un nuevo paradigma.

La educación inclusiva implica que todos los de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de su origen, condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje o discapacidad. Es un tema de gran importancia, en la actualidad las personas en condición de discapacidad presentan dificultad para acceder a la educación superior, o en su defecto, en la permanencia o culminación de este proceso.

En este sentido, la UNESCO (1998), para asegurar un mayor acceso a la educación superior, proclamó la Declaración Mundial sobre Educación Superior, la cual resalta que la educación superior del siglo XXI debería inscribirse decididamente en el proyecto global de “Educación para todos” y señaló especialmente que el acceso a la enseñanza superior debe estar abierto a toda persona que cumpla los requisitos, en la medida de lo posible, sin distinción de edad y sin ninguna discriminación. El objetivo central planteado fue crear una sociedad para todos, sin barreras, para que las personas con discapacidad puedan participar plenamente de la vida sociocultural.

Además de lo relacionado por la Unesco, existen otras normativas internacionales relevantes que en Colombia se han acogido, con las cuales preten-

den garantizar condiciones dignas para todas las personas con discapacidad, resultado de eventos internacionales como: La Declaración Mundial sobre Educación para Todos, desarrollada en Jomtien, Tailandia (Marzo 1990), alineada al marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, surgida a partir de la necesidad de orientar respecto a la elaboración y abordaje de políticas en pro a la mejora de la calidad de la educación, del cual se extrajo un documento.

De igual manera, la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, que se condensa en la Declaración de Salamanca (Unesco, junio de 1994), en donde se sugiere la reforma al sistema educativo que permita la integración de los niños, objetivos apoyados por la convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) que, de igual manera, pretendió dignificar a esta población enmarcando la necesidad de participación con igualdad de condiciones.

Posteriormente, en Abril de 2000, se realizó el Foro Mundial sobre la Educación en Dakar, Senegal, que apoyó la iniciativa llevada a cabo en 1990 en Tailandia, enfocado hacia el derecho a la educación para todos. La conferencia Internacional de Educación, La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro. Cuadragésima octava reunión, presenta una contribución teórica y conceptual de la educación inclusiva desde diferentes vertientes internacionales. (Unesco, 2008).

A nivel nacional, el Estado colombiano a través de la Ley Estatutaria 1618 de 2013, tiene el objetivo de garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas en condición de discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión; acción afirmativa de ajustes razonables, eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad, en concordancia con la Ley 1346 de 2009. Con lo cual busca una educación de calidad.

No obstante, el porcentaje de población colombiana en condición de discapacidad que ingresa a la educación superior es inferior al 1%, según el DANE en el año 2013. En Colombia, según las proyecciones del DANE, hay cerca de 3 millones de personas con alguna discapacidad, de las cuales el 52% está en edad productiva, pero solo el 15,5% realiza algún tipo de trabajo por el que en su gran mayoría reciben menos de un salario mínimo.

Es así como la Universidad de la Guajira, a través de la Facultad de Educación, llevó a cabo el proyecto de investigación “La sociedad, la educación y las ABC (Actividades Básicas Cotidianas) en el desarrollo de jóvenes con discapacidad intelectual”, que en un marco de compromiso social y educativo, llevó a la

inclusión de la joven Belisa María Orcasitas Marulanda en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, quien tiene una condición de discapacidad intelectual asociada al Síndrome de Down. La joven fue inscrita al programa para llevar a cabo un proceso de inclusión a la educación superior, por lo que le fue asignada un par académico cuya función es acompañarla y asesorarla pedagógicamente en los procesos de aprendizaje, en su relación a nivel social, y en el entorno universitario.

Esto implica una sistematización de experiencias que llevó a evidenciar paso a paso su capacidad de adaptación en nuevos contextos, para analizar su actitud frente a las relaciones sociales, las dificultades que obstaculicen su formación, descubrir nuevas habilidades adquiridas, las posturas que toma como estudiante de Licenciatura en Pedagogía Infantil, y conocer si las metodologías implementadas por los docentes han contribuido de forma favorable. Por tal razón, demanda una investigación de esta categoría, que garantice la recolección fidedigna de los datos requeridos. Lo que finalmente conducirá a evaluar los procesos pedagógicos que permitirán sacar conclusiones y acoger nuevas medidas que favorezcan su adaptación y formación profesional.

Es por ello que se persigue un objetivo en común, donde la educación inclusiva sea una estrategia que permita diseñar un aprendizaje exitoso para jóvenes en condición de discapacidad, disminuyendo todo tipo barrera para el aprendizaje y facilitar la participación de todos los estudiantes vulnerables a la exclusión y marginalización.

De esta manera, la Universidad de La Guajira al rediseñar sus sistemas educativos y los programas, permitiendo que la educación sea inclusiva y los currículos flexibles, brinda oportunidades a todos los individuos que accedan a ella para hacer valer el derecho a la igualdad, donde se demuestra un sistema educativo asequible, resaltando la importancia del respeto a la diversidad; esperando a su vez que la investigación sea un instrumento para mejorar la calidad a nivel educativo de las personas en condición de discapacidad, promulgando el lema: “ser diferente no significa ser incapaz”.

RESUMEN

El texto está basado en una investigación cuyo propósito fue analizar la experiencia de inclusión educativa en la educación superior de una joven en condición de discapacidad cognitiva asociada al Síndrome de Down. Para conocer este caso, se llevó a cabo la sistematización de la experiencia, de los procesos de enseñanza, aprendizaje y acompañamiento pedagógico realizados en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de La Guajira.

La metodología de investigación se desarrolla dentro del enfoque pots-positivista, por lo que sostiene una explicación para la conducta observable; no obstante, se le llama cualitativo, porque plantea conocer y comprender la conducta adaptativa del ser humano. Agregado a esto, el diseño de investigación utilizado es el estudio de caso. Los instrumentos utilizados para coleccionar la información fueron: el diario de campo a través de la observación, y las entrevistas semiestructuradas de las personas implicadas en este proceso, como lo son las compañeras, los docentes y los padres de la joven.

Los resultados muestran que este nuevo abordaje de inclusión superior ha sido muy positivo y atrayente para todos los implicados, teniendo en cuenta que requiere de algunos ajustes en los procesos curriculares, dando finalmente un giro crucial a la formación y educación inclusiva en la Universidad de la Guajira.

PARTE I

ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y LEGISLATIVOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Surgimiento de la Educación Inclusiva

Parra (2011) deduce que el nacimiento de la escuela especial inicia en el siglo XVI, pero se desarrolla en el siglo XVIII, época impulsada por los avances en procesos comunicativos con dicha población, como ocurrió con el lenguaje de señas (Abad De L, Epeé) y braille (Luis Braille, 1829), que permitieron responder a lo dicho por Tirad en 1775 sobre la posibilidad de educar y enseñar a los débiles mentales, siendo posible su competencia intelectual, en contraste con las personas sin limitaciones físicas o mentales.

Con lo anterior, en Europa a partir de 1900, se contempló la obligatoriedad de la educación, siendo posible identificar casos que requirieran atención especial, y por ende, el ofrecimiento de educación especial a personas con discapacidad con programas, materiales específicos y profesores preparados; pero la poca aceptación del sistema educativo y de quienes hacían parte, no permitió la integración entre alumnos y en consecuencia se optó por la creación de centros especiales.

Pero, debido al surgimiento de la normalización ocurrida en 1969, que pretendió dar pautas sobre cómo mantener comportamientos y características en las instituciones, se observaba la lejanía con la aceptación a las personas que requerían educación especial. Hasta que en el Informe Warnock se rompe con visión de persona normal y se sugiere la aceptación de estas personas con el ofrecimiento de los derechos de todas las personas para el desarrollo de sus potencialidades, además de promoverse el término de Necesidad Educativa Especial, aboliendo la minusvalía del vocablo relacionado a las personas con discapacidad, disminuyendo la discriminación y clasificación que afectaba de manera directa el desarrollo personal, social y educativo de estas personas y eliminando la barrera que no permitía la integración entre población.

La inclusión surge de la evolución conceptual de la integración que contiene nociones prácticas como dar paso a la valoración de la diversidad y el favorecimiento del desarrollo humano, logrando el aprendizaje conjunto sin importar la condición que posean, puesto que el ajuste de la enseñanza según su necesidad y el intercambio permiten el aprendizaje (Parra 2011).

Con lo anterior, es evidente que la historia de la educación inclusiva data de la evolución en diferentes épocas (Edad Antigua, Edad Media y Renacimiento), todas igualmente marcadas por la exclusión, en primer lugar hacia la mujer, también hacia las clases sociales y hacia las diferencias, observadas a través de la evolución de la educación desde el inicio de las primeras instituciones educativas en la Edad Media, hasta la formación de universidades, en el Renacimiento. La apertura hacia la aceptación de las diferencias, entre estas: sexo, ideologías, posición económica, creencias y capacidades, inicia a partir del siglo XIX y XX; y se fundamenta en el siglo XIX con políticas que no solo promueven la inclusión educativa sino que también especifican aspectos de cumplimiento y calidad educativa. Ramírez (2017).

Desde otro punto de vista, la evolución histórica del ámbito de la atención a la diversidad y de la educación inclusiva descrita por la Fundación Saldarriaga Concha y la Fundación Compartir (2013), que data al inicio del siglo pasado, trata la exclusión de la educación, en donde la familia como pilar del proceso de desarrollo, es quien diseñaba la oportunidad para que sus hijos con discapacidad asistieran a la escuela, iniciando con alternativas no gubernamentales denominadas “escuelas de educación especial”, enfocadas en aspectos de salud y rehabilitación, que lamentablemente no contemplaban la educación como una alternativa en el proceso. Posteriormente, a final de siglo, se contempló la posibilidad de educar a personas con discapacidad en la misma escuela, optando por el acompañamiento profesional como apoyo e inicia el proceso de integración y exclusión.

Legislación sobre Educación Inclusiva

Desde el ámbito legislativo, un pilar en el proceso de inclusión fue la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje (1990), que defendió que todas las personas tengan igualdad de oportunidades básicas educativas, al alcance de todos, a partir de herramientas y contenidos de aprendizaje; reclama la función de la educación como elemento fundamental en las políticas de desarrollo humano y reconoce la importancia de apoyar a la familia en la educación formal.

Partiendo de la anterior, en Colombia, la Constitución Política de Colombia, 1991, abre la brecha a la posibilidad de la inclusión, debido a que promueve y garantiza condiciones de igualdad, protección y atención educativa contemplada en los artículos 3, 13, 47,54 y 68, donde se establece el derecho a la atención en salud, educación y empleo para estas personas. MEN (2017).

De igual manera, como resultado de la transversalidad, se empezaron a ubicar estudiantes con discapacidad en aulas con asistentes sin discapacidad, pero

debido a erróneos modelos de enseñanza, solo fueron obtenidos altos niveles de exclusión, repitencia y deserción; como consecuencia, se contempló la posibilidad de transformar el sistema educativo necesario para garantizar el derecho a la educación, mencionado en la Declaración de Salamanca en 1994, que menciona el surgimiento de la educación inclusiva como una estrategia para que se incluya en la educación ordinaria a los llamados estudiantes con necesidades educativas especiales, en donde las escuelas deben reconocer y responder a las necesidades de los alumnos, realizar los ajustes razonables y garantizar la educación con calidad, además de promover la educación para todos.

Tiempo después, la Ley General de Educación de 1994 plantea en el artículo 46 y 49 que la educación para personas con discapacidad debe estar contemplada en el servicio educativo del Estado y solicita a los EE la coordinación de acciones pedagógicas encaminadas al apoyo de estas personas. En 1996, surge el Decreto 2082, que reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o capacidades excepcionales, especialmente los artículos 1, 2 y 17 son importantes. Indica que esta atención educativa puede darse en la educación formal, informal y no formal, para ello es necesario utilizar estrategias pedagógicas acordes.

En el siguiente año, aparece la Ley 361, 1997, que indica los mecanismos de integración social de las personas con limitaciones. Señala la obligación del Estado en garantizar los servicios y cuidados que estos colectivos requieran, y determina la posibilidad de aperturar un Comité Consultivo Nacional dirigido a la población con discapacidad. MEN (2017).

Existe claridad sobre la relevancia del Foro Mundial sobre la Educación, realizado en abril de 2000, en donde se evalúa el término de objetivos establecidos en Jomtien, 1990. Da prioridad a la educación de calidad centrada en el estudiante y sus necesidades, proporcionando acceso para todos.

En el año 2000 surge una propuesta que hasta el día de hoy fue bien recibida por diversas entidades educativas, elaborada por Aiscow y Booth, denominada “Índice de Inclusión”, que pretendió ser una guía puntual para identificar y resolver las dificultades en las instituciones, aunque es adecuado precisar que los autores difieren del término “Necesidades Educativas Especiales” por generar una percepción errónea respecto a que estos estudiantes deben ser atendidos por especialistas. Por su parte, se reemplaza el término “dificultad” del estudiante por “barrera para el aprendizaje y la participación”, conceptos que fueron cuestionados por considerar que las barreras se encuentran en la interacción con la comunidad y el entorno que no permite su aprendizaje y participación.

De igual manera, en el 2006, la UNESCO infiere la educación inclusiva como un proceso para dar respuesta y abordar la diversidad de los alumnos con prác-

ticas inclusivas para reducir la exclusión. Fundación Saldarriaga Concha y la Fundación compartir (2013).

En el 2003 se manifiesta la Resolución 2565, que establece indicadores de referencia sobre cómo debe ser la prestación del servicio a población que requiere atención especial, por discapacidad o alguna condición que dificulte su proceso de aprendizaje. Por lo anterior, las entidades gubernamentales pertinentes deben designar personal para la gestión en aspectos pedagógicos y administrativos de la atención educativa a personas con discapacidad. La Ley 1145, 2007 dispone y regula el Sistema Nacional de Discapacidad para que los organismos que les compete incorporen en el Plan de Desarrollo Sectorial e Institucional elementos encaminados a la atención educativa de la población con discapacidad.

Otro antecedente que prevaleció en el proceso fue la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, de la ONU en 2006 y la Conferencia Internacional de Educación: La Educación Inclusiva (Unesco, 2008). La primera marcó un hecho histórico de la discapacidad en el mundo, pues gracias a esta convención internacional, en el artículo 24 se establecieron los derechos de las personas con discapacidad, varios países se acogieron en la implementación de esta ley, entre ellas Colombia, lo que lleva al Estado a garantizar la protección de personas discapacitadas.

Surgen entonces nuevas denominaciones para referirse a la discapacidad, eliminando la exclusión, para ver la discapacidad como parte de la diversidad. Por otro lado, la conferencia dispone como meta que la educación permita el cuidado y servicio a los estudiantes en consideración a su diversidad, necesidad, preferencia y habilidad, en consonancia que la educación sea inclusiva, no solo para personas con discapacidad. Por ello, se deben respetar los distintos ritmos de aprendizaje y la diferencia. MEN (2017).

Con la declaración de Salamanca, se abrió paso al principio de igualdad y de oportunidad para la discapacidad, dado que generó cambios políticos en pro de una educación integradora con la visión “Escuelas para todos”. La Convención de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas (CDPD), ratificada en Colombia con la Ley 1346 de 2009, promoviendo la transformación y los ajustes necesarios para el logro de la educación inclusiva y el Decreto 366, 2009, indican la normativa del servicio de apoyo pedagógico para la atención de estudiantes con discapacidad.

En Colombia, como alternativa de solución en el sistema educativo, se optó por recibir y atender estudiantes con ceguera, sordera, discapacidad intelectual o autismo, además de realizar guías y documentos para la promoción de la atención por discapacidad. Pero se propone como objetivo ante las acciones,

hacer que todo el sistema educativo tenga una visión inclusiva y sea capaz de responder a las necesidades diferentes y diversas de niños y niñas en las aulas.

La Educación Inclusiva en Instituciones de Educación Superior

Respecto a la educación inclusiva en instituciones de educación superior (IES), como antecedentes, se parte del siglo XXI en donde se empezó a gestionar la inclusión en la educación con el ánimo de construir sociedades y comunidades inclusivas, pero pensar en ello direcciona la responsabilidad de la visión inclusiva y aceptación a la diversidad desde cada una de las áreas que la componen: dirección, administrativa, financiera, académica y comunitaria, que permitan la identificación de necesidades, superación de barreras de aprendizaje y la participación colectiva hacia el logro del objetivo (Arizabaleta y Ochoa, 2016).

Arizabaleta y Ochoa (2016) mencionan como propulsor de la educación inclusiva en IES, lo estipulado en la Constitución Política de Colombia de 1991, que abrió paso al marco de la educación para todos y todas, se determina la educación como un derecho humano, según plantea:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los Derechos Humanos (DDHH), a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y de la protección del ambiente (Artículo 67).

De igual manera, los lineamientos de la política de educación superior inclusiva, elaborados por el MEN de 2013, mencionan que la educación inclusiva en IES es el resultado de un proceso investigativo en 2007, elaborado por parte del MEN en convenio con el Centro de Investigaciones para el Desarrollo de la Universidad Nacional de Colombia (CID), en donde se identificaron a ciencia cierta aspectos sobre las condiciones de acceso, permanencia y graduación de la población diversa en este sistema educativo.

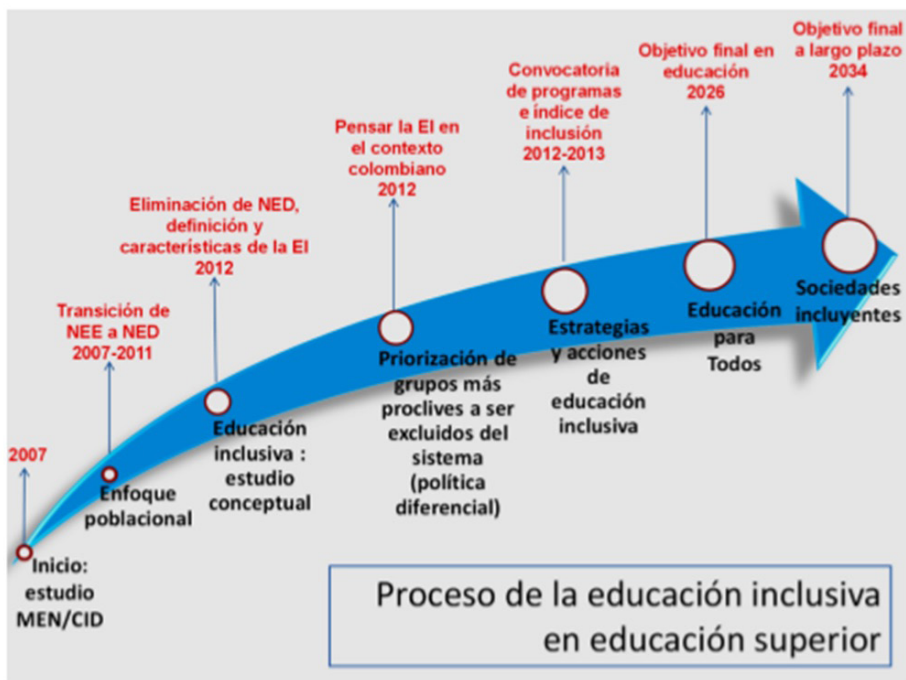
Lo anterior llevó a salir del enfoque de la integración y del concepto de las NEE, para la participación de otros grupos poblacionales determinados, como: personas en situación de discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales; grupos étnicos (negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros, indígenas y Rrom); población víctima según lo estipulado en el artículo tercero de la Ley 1448 de 201137; población desmovilizada en proceso de reintegración; población habitante de frontera, con lo que se priorizaron los enfoques respectivos de género y diferencial. Pero pensar en población no implicaba la totalidad de la inclusión, por lo que se procedió a la identificación de barreras

cuyo concepto es más completo, sobre lo que imposibilitaba acceder, permanecer y graduarse en un estudiante. (MEN, 2013).

El documento también relaciona los principios y retos para promover una política de educación superior inclusiva en Colombia, tomando como referencia las particularidades de cada una de las poblaciones y la atención del Estado hacia personas en riesgo de exclusión, de manera que se pueda acceder, permanecer y culminar los estudios de cada uno de los integrantes de los grupos priorizados.

El primero es integralidad, compuesta por la calidad y permanencia, seguido de flexibilidad que se deriva de cuatro retos pilares: generar procesos académicos inclusivos, contar con docentes inclusivos, promover espacios de investigación, innovación y creación artística y cultural con enfoque de educación inclusiva y construir una estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de la educación inclusiva (MEN, 2013). A continuación, se presenta la tabla (Figura1) propuesta por el MEN (2003) sobre el proceso desde el cual parte la educación inclusiva en la educación superior y a la cual se quiere llegar, según el pazo marcado, en el 2034.

Figura 1, Proceso de Inclusión en la Educación Superior.



Fuente: 1, Lineamientos de la Política sobre la Educación Superior Inclusiva, MEN, 2013

Principios de la Educación Inclusiva

Para especificar un poco más sobre los fundamentos de la educación inclusiva descritos por el MEN (2017): Participación, Diversidad, Interculturalidad, Equidad, Calidad y Pertenencia, a continuación se describe cada uno de ellos:

- **Participación:** Relacionado con ser aceptado por lo que se es y ser escuchado. Partiendo de la identidad personal y colectiva, es decir, independientemente de su condición lingüística, cultural, democrática o práctica sociocultural propia, bajo la vertiente de respeto, valoración y reconocimiento.
- **Diversidad:** Respetar y reconocer las diferencias entre niños, niñas y adolescentes con formas diferentes de comunicación, relación, cultura y pensamiento.
- **Interculturalidad:** Relaciones constantes entre grupos culturales que promueven procesos de aprendizaje, interacción, diálogo (pilar en el proceso, dado que permite la reciprocidad, crítica y autocrítica) y transformación (en el sistema educativo), aportados por las diferentes culturas bajo el amparo del respeto dirigido hacia una educación de calidad.
- **Equidad:** Dar paso al reconocimiento de la diversidad de las personas, logrando adaptarse en el marco de un enfoque diferencial.
- **Calidad:** Relacionado con la garantía de condiciones óptimas que permiten el mejoramiento de la educación con ajustes en los procesos (programas y planes de estudio) y prácticas de los encargados de la enseñanza-aprendizaje (docentes, directivos docentes, instituciones educativas en general).
- **Pertenencia:** Determinada como la capacidad del sistema educativo en dar respuesta a las necesidades concretas de la comunidad educativa y comunidad en general, desde el ámbito social, económico, cultural y político, respondiendo a las necesidades, intereses, características y potencialidades de quienes lo rodean.

En los lineamientos y políticas de la educación superior inclusiva, planteadas para estudiantes con discapacidad, se formulan algunas estrategias más relevantes, partiendo de las posibles barreras de acceso a la educación. Estas son explicadas a continuación.

Barreras y Estrategias en educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la Educación Superior:

El MEN (2013) establece estrategias precisas para cada grupo priorizado en Colombia, dando respuesta a principios de integración: pertinencia, calidad, permanencia y graduación.

1. Primera Barrera: El acceso, a la información sobre oferta y créditos educativos.
Estrategias: A. Sistema de orientación vocacional y ocupacional con apoyo de entes encargados y las ofertas institucionales y financieras presentes. B. Seguimiento sobre el acceso, permanencia y culminación de estudiantes en la IES.
2. Segunda Barrera: Pruebas de Admisión a las IES y estado ICFES.
Estrategias: A. En las IES flexibilizar y adaptar los procesos. B. Coordinación de acciones entre entes evaluadores, garantizando la adopción de criterios de adaptación según las necesidades.
3. Tercera Barrera: Sobre la Permanencia, eliminación de barreras arquitectónicas y urbanísticas.
Estrategia: Adecuación de infraestructura.
4. Cuarta Barrera: Para la pertinencia, oferta institucional con currículos diferenciales.
Estrategia: Vinculación de criterios de inclusión educativa para asegurar la calidad en la educación superior.
5. Quinta Barrera: En la pertinencia, posibilidad de herramientas de acceso a la oferta académica y metodologías flexibles a través de las TIC.
Estrategias: A. Fomento de ambientes virtuales. B. Incentivar a las IES por la creación y mantenimiento de programas flexibles con uso de TIC.
6. Sexta Barrera: Falta de oferta laboral.
Estrategias: A. Seguimiento a graduados. B. Articular acciones con el Ministerio de Trabajo.
7. Séptima Barrera: Falta de formación docente sobre educación inclusiva.
Estrategias: A. Promover la oferta educativa para docentes y comunidad sobre la educación inclusiva. B. Fomentar el respeto por la diversidad.
8. Octava Barrera: Investigaciones sobre aspectos que favorezcan el acceso, permanencia y culminación de la educación superior en estudiantes con discapacidad.

Estrategias: A. Fomento de líneas de investigación y semilleros. B. Apoyo de experiencias significativas sobre inclusión.

Referencias

- Arizabaleta, S. y Ochoa, A. Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n45/n45a05.pdf>. Artículos de Reflexión Pedagogía y Saberes No. 45 Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación, pp. 41–52 (2016).
- Fundación Saldarriaga Concha y Fundación compartir. Guía de indicadores de prácticas pedagógicas que favorecen la atención a la diversidad. Disponible en: https://discapacidadcolombia.com/phocadownloadpap/GOBIERNO_MEN/1-guia-de-indicadores-de-practicas-pedagogicas-que-favorecen-la-atencion-a-la-diversidad.pdf, (2013).
- Ministerio de Educación Nacional, Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva. Disponible en: http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles-327647_documento_tres.pdf(2013).
- Ministerio de Educación Nacional. Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva. (2017).
- Ministerio de Educación Nacional. Enfoque de educación inclusiva en la actualización pedagógica de los educadores. Disponible en:http://web.usbmed.edu.co/usbmed/CURSO_DOCENTE/GUIA_CONCEPTUAL/ANEXO13_EDUCACION_INCLUSIVA.pdf, (2017).
- Parra, C. Educación inclusiva, un modelo de diversidad humana, Educación y Desarrollo Social. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386258>, Revista Dialnet. Vol. 5, N°. 2011 ,1, págs. 139-150. (2011).
- Ramírez, W. La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje, doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>, ISSN en línea 2346-1829. Cuadernos de Lingüística Hispánica. pp. 211-230. (2017).

PARTE II

CONCEPCIONES DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Para la realización de la investigación se procede a estudiar todos los aspectos relacionados con la educación inclusiva, partiendo por la realización de un conglomerado de conceptos y definiciones, iniciando por el primero de estos y su conceptualización, desde el ente encargado de la formulación de políticas y el fomento del desarrollo de la educación de calidad en Colombia.

Definición de la Educación Inclusiva

La educación inclusiva es aquella en donde todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, según sus necesidades, intereses, posibilidades y expectativas, independientemente de su género, discapacidad, capacidad o talento excepcional, pertenencia étnica, posición política, ideología, visión del mundo, pertenencia a una comunidad o minoría lingüística, orientación sexual, credo religioso, lengua o cultura, asisten y participan de una educación en la que comparten con pares de su misma edad y reciben los apoyos que requieren para que su educación sea exitosa. Es un proceso permanente, cuyo objetivo es promover el desarrollo, el aprendizaje y la participación de todos y todas sin discriminación o exclusión alguna, garantizando los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, atendiendo sus particularidades y prestando especial énfasis a quienes, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados del sistema educativo (MEN, 2017, pp. 11).

Con la anterior definición, se entiende que la inclusión implica la apertura y aceptación plena y consciente de todas las condiciones presentes en los estudiantes, por ende se debe partir por conocer las particularidades de cada estudiante, realizar ajustes necesarios para garantizar su aprendizaje. En consecuencia, se entiende que la inclusión en el aula infiere la búsqueda de estrategias para evitar la exclusión social; sin olvidar que la educación promueve la reflexión, debemos movilizar la reciprocidad entre sus participantes, la cual debe estar ligada al enfoque de derechos y respeto por la diversidad. MEN, 2017.

El Ministerio de Educación de Perú (2007) determina la educación inclusiva como un derecho que tienen niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos a una

educación de calidad, que respete las capacidades y necesidades educativas: hábitos, costumbres, pertenencia étnica, identidad lingüística; y condiciones: sexo, edad, etc., compartiendo los mismos derechos, sin discriminación alguna. Por lo anterior, se plantea que la educación requiere adaptaciones acordes a las necesidades del estudiante para garantizar el aprendizaje, eliminando barreras que limitan el aprendizaje o la participación de todos. Sumado a ello, se busca generar igualdad de oportunidades.

Además, desde la visión del ME en Perú, la educación inclusiva no cree en la segregación, pero tampoco afirma que se debe hacer un lugar especial al niño con discapacidad, por el contrario, determina como principio lo que es en sí el proceso social de la educación y ese proceso se vive en común. Desintegra además el imaginario que data la existencia de la “normalidad”, puesto que su utilización da paso a tipificaciones, discriminación y exclusiones.

De igual manera, se contempla la diferenciación entre términos a tener en cuenta al elaborar un currículo, conceptos muy relacionados pero que se enfocan en diferentes aspectos, como es el caso de las “necesidades educativas individuales”, que realmente se dirigen solo hacia la propia persona con atención pedagógica especializada según sus motivaciones y capacidades.

Así mismo, las necesidades educativas especiales, que responden a necesidades específicas de algunas personas, requieren atención y apoyo especializado, aportando las ayudas, recursos y apoyos especiales para facilitar su proceso educativo. Finalmente, las necesidades educativas deben ser respondientes a todas las necesidades que tienen las personas, niños, niñas, adolescentes, y contribuyen con su desarrollo personal, social y educativo.

Otra visión sobre la educación inclusiva, infiere en primer lugar, ser un derecho a la educación, en donde se proyecta igualdad de oportunidades y eliminar barreras ante el aprendizaje. De una manera menos determinista, es la construcción del conocimiento tanto individual como grupal, que surge como resultado de la incorporación de diferentes culturas y el espacio que permite su internalización por parte de los participantes, para compartir y aprender con calidad ante la diversidad, como en el caso de la discapacidad cuyo significado se relaciona con la dificultad que posee la persona para acceder a las instalaciones educativas o al logro del currículo (Parra, 2011).

Desde otra perspectiva, Serra (2000) menciona que la inclusión es “la aceptación implícita de la diversidad” (p.362), precisándola como positiva y favorable para el surgimiento de interrelaciones de un entorno social y educativo multidimensional, de esta manera se entiende la inclusión como un proceso

dinámico. Stainback y Stainback (1992) describen la inclusión como un “proceso de construcción de la comunidad” (p.362). Booth y Ainscow en 1998, relacionan el concepto con un “proceso de aumentar la participación de los alumnos en el currículum” (p.362). (Como se citó en Dueñas 2010).

Por su parte, Lipsky y Gartner (1999) definen la inclusión en la educación como una medida en que los estudiantes incluyen a otros que cuenten con diferentes condiciones en todos los ámbitos de desarrollo (académico, social, personal y conductual) y que el servicio prestado cuente con los requerimientos necesarios según su particularidad. (Como se citó en Dueñas 2010).

Posteriormente, Ainscow et al. (2006) por su parte, resaltan la influencia de tres elementos relacionados con inclusión, vistos como un trabajo sistemático que deben afrontar las administraciones educativas y las instituciones para eliminar las barreras. La primera se encamina hacia la presencia de los estudiantes en las instituciones, seguido del aprendizaje, cumplimiento de logro y metas desde una pedagogía acorde a su necesidad y la participación activa en todos los eventos instituciones e interacción con su comunidad. (Como se citó en Dueñas 2010).

Perspectivas de la Educación Inclusiva

Desde la perspectiva social, el proceso de inclusión surge de la erradicación de términos minimizantes de “enfermedad o minusvalía”, que surgen de la construcción social basada en ideologías, imaginarios que ennegrecen la percepción real ante una condición de otro ser. Por eso, el surgimiento de nuevos planteamientos conceptuales es el protagonista para el logro de cambios actitudinales por parte de otros respecto a las particularidades y características propias que implican aceptar al otro sin discriminar, señalar o rechazar. Desde el ámbito social, la discapacidad implica un desajuste en el individuo que sale del esquema de la normalidad (comportamientos y pautas socialmente aceptables), cuando en realidad son limitaciones en las que se ve inmersa la persona con discapacidad para acceder a servicios de cualquier tipo.

Pasando de un modelo estático a dinámico que permite la interacción entre los actores que la componen, de igual manera la evolución de concepciones permite la transformación del proceso escolar, social y el acceso a los derechos como persona, este último relacionado a su vez con los valores de los derechos humanos mencionados por Palacios (2008): la dignidad, la libertad y la igualdad (como se citó en Dueñas 2010).

En la perspectiva jurídica, la educación inclusiva es un derecho fundamental, en donde no deben apartarse las personas que presenten alguna discapacidad,

por el contrario, en ella se genera la igualdad de oportunidades con los derechos de cualquier otro estudiante sin discriminar, minimizar o imposibilitar a otro. También se habla de una perspectiva social que permite el crecimiento y desarrollo personal de todas las personas inmersas en los procesos inclusivos que enseña a todos a vivir y a aprender de las diferencias. (Parra, 2011).

Actores de la Educación Inclusiva

Parrilla, 2002 (como se citó en Dueñas 2010), realiza una perspectiva global del significado de la educación inclusiva que sugiere verlo de una manera transversal que involucra a todos los actores y los espacios de ajuste en donde interactúe. A continuación se describen cada uno de estos y sus principales funciones:

- La familia, como pilar en el proceso educativo desde sus inicios, observando de manera detallada su potencialidad, funcionamiento, logros, intereses y teniendo la responsabilidad de su bienestar.
- Los estudiantes, fundamentales en todo proceso educativo, partiendo de buenas prácticas inclusivas al interior de la entidad educativa, es decir, los ajustes curriculares, de infraestructura y el trabajo con comunidad. Es este último aspecto es el que logra el respeto ante las características del otro, la aceptación de las particularidades.
- Los docentes, encargados de las prácticas pedagógicas, deben realizar un trabajo significativo, flexible y acorde a las necesidades y condición del estudiante; con respeto, aceptación y empatía, y siempre con el objetivo de promover el desarrollo, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.
- Los directivos docentes (rectores, coordinadores, directores rurales y directivos sindicales), encargados de la gestión para garantizar el acceso, la permanencia, el aprendizaje y la evaluación; la promoción y la graduación de todos los estudiantes, y por ende, la calidad educativa en aspectos como: ajustes razonables en infraestructura, asistencia de profesional especializado y capacitación al personal.
- La comunidad educativa, que de manera directa afecta los procesos inclusivos con su actitud y acciones, ya que son quienes dan apertura, permiten, proponen, promueven y hacen realidad una cultura inclusiva.

Características de las Escuelas Inclusivas

Considerando que la inclusión educativa implica una serie de cambios conceptuales, filosóficos y prácticos, debe contar con algunas características, descritas por Dueñas (2010):

- a. Planteamientos educativos amplios, se visualiza el cambio de perspectiva educativa, en donde desde lo tradicional existía un sistema educativo lineal y cerrado para el aprendizaje de los niños; a diferencia de esto, en la educación inclusiva se incluyen más actores.
- b. Acentuación de la responsabilidad de comunidad, uso de estrategias inclusivas que conlleven a la aceptación y participación de todos los miembros.
- c. Interés por responder a la oportunidad de los estudiantes y generar los apoyos en el aula ordinaria, para facilitar la formación de redes de apoyo con toda la comunidad educativa.
- d. Principio de proporciones naturales, que permite la igualdad de oportunidades, caracterizado por actitudes, ideología, competencias e intereses.
- e. Uso de estrategias instructivas reforzadas, adaptadas a la necesidad del estudiante, para favorecer el desarrollo de la inteligencia, estilo de aprendizaje, potencialidades y limitaciones.
- f. Evaluación no discriminatoria, permite la percepción real del aprendizaje del estudiante al interior del aula.

Referencias

- Dueñas, M. Educación Inclusiva. DOI: <https://doi.org/10.5944/reop.vol.21.num.2.2010.11538> Rev. Española de Orientación y Psicopedagogía, vol. 21, núm. 2, mayo-agosto, 2010, pp. 358-366. (2010).
- MEN. Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva. Colombia (2017).
- Ministerio de Educación del Perú. La inclusión en la educación como hacerla realidad. Disponible en: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:0np-d0uz_O_AJ:https://www.oei.es/historico/pdfs/educacion_inclusiva_peru.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co. Biblioteca nacional del Perú n° 2008-04041. (2007)
- Parra, C. Educación inclusiva, un modelo de diversidad humana. *Educación y Desarrollo Social*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386258>, ISSN 5318-2011, Revista Dialnet. Vol. 5, N°. 2011 ,1, págs. 139-150. (2011)

PARTE III

ALGUNOS ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

Con el fin de que el lector comprenda mejor el estudio aquí planteado, se han recopilado trabajos de diversos autores, donde se ha trabajado sobre la inclusión educativa enfocada hacia la discapacidad; no obstante, se han tomado algunos estudios relacionados a este tema que sirven como base y le proporcionan una clara idea de la situación en diferentes contextos.

Investigaciones Previas

La búsqueda se extiende a otros países, como es el caso planteado en la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED). Gómez (2014) en su investigación, a través de la sistematización de experiencias de personas sordas en el contexto educativo universitario, defiende no segregar a ninguna persona de la educación con o sin discapacidad y, segundo, la reconoce como una actitud que posibilita la participación de la población sorda con igualdad de oportunidades.

Es un aporte significativo en la investigación conocer el contexto en el cual se desempeña la persona en condición de discapacidad en el proceso de inclusión educativa, ya que no se puede desligar el ambiente de la persona, es el espacio permitirá identificar su forma de integrarse, si es aceptado o no.

Otra experiencia exitosa en el proceso de inclusión educativa es la de Espinosa (2012). Al plantear la forma como pueden darle una permanencia a los estudiantes con necesidades educativas se muestra la imposibilidad de mantener los conocimientos propios de la enseñanza superior.

Por otra parte, anuncia la necesaria atención a las necesidades sociales, ambientales, económicas y culturales que se generan en los contextos y escenarios donde se desarrolla la influencia de los centros de educación superior.

En el caso de Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior (2010) declara el principio de pertinencia dentro de aquellos, los principios que rigen el sistema de educación superior en el país. El artículo 107 expresa textualmente que "...el principio de pertinencia y acceso consiste en que la educación superior responda a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación

nacional, y al régimen de desarrollo, a la prospectiva de desarrollo científico, humanístico y tecnológico mundial, y a la diversidad cultural”.

Se entiende entonces que el ente universitario debe asumir su compromiso social, debe velar por el bienestar que permita a las personas en condición de discapacidad una educación confiable y segura. La anterior ley marca como precedente dentro de esta investigación porque lleva a analizar si las adaptaciones curriculares propias para el tratamiento a las personas con discapacidad están siendo respetadas; y lo que es aún más atrayente es que la institución es quien debe cuidar por la permanencia y finalización de dicho proceso.

En Perú, el estudio hecho por Bregaglio (2014) plantea la educación como un derecho desde lo económico, social y cultural incluyente para toda la población, independientemente de su condición, disminuyendo las barreras que limitan el acceso a su formación académica o profesional. En este sentido, da apertura a la educación primaria, secundaria y superior.

El documento proporciona información sobre un caso que denota las dificultades en las que se ven inmersas las personas con discapacidad, en donde una persona con síndrome de Down, luego de iniciar un proceso de admisión para ingresar a la Universidad (TUC), en el programa de teatro, recibió una respuesta negativa por parte de los docentes, quienes no lo permitieron; sin embargo, tiempo después el subsecretario general aprobó dicha posibilidad. Finalmente, la persona declinó en el proceso.

Con lo anterior, es evidente que las posibilidades de formación para las personas con discapacidad intelectual son bajas, siendo un desafío para los entes educativos como: ministerios, secretarías, colegios y universidades que deben hacer ajustes en políticas, principios y ejes misionales.

Como primera medida, se debe contemplar la necesidad de ajustes en infraestructura y requerimientos varios para la organización adecuada de espacios y profundizar en ámbitos metodológicos y pedagógicos que respondan a la condición de discapacidad y la formación en la educación superior sin ningún tipo de discriminación, siguiendo con la capacitación y formación a las personas que de algún modo se vinculan con la universidad, estableciendo medidas que permitan el acceso y permanencia de las personas en condición de discapacidad, lo que podría ser la creación de un Centro de Servicios.

Siguiendo con el tema de investigación, en San Juan de Argentina, Barol (2012), y acorde con lo mencionado por el autor anterior, se suscita la necesidad de que sean generadas políticas enfocadas a la inclusión educativa, que cuenten con elementos enfocados hacia el reconocimiento y aceptación social,

la calidad educativa y el desarrollo integral de toda la población. Hacer énfasis en la calidad para el cumplimiento de criterios de formación y evaluación de aspectos conceptuales y prácticos a los futuros profesionales, además de responder a principios sociales como la igualdad, donde no se limite el acceso a los servicios educativos y la inclusión sea interiorizada en su totalidad.

Las instituciones de educación superior, en su mayoría, formulan la posibilidad de incluir en su Proyecto Institucional momentos destinados hacia la inclusión, dando brecha a la apertura de oportunidades a las personas en condición de discapacidad, pero también destacando la necesidad de capacitación a la comunidad académica (Barol, 2012).

Por todo lo anterior, se afirma que toda institución educativa de cualquier nivel busca la calidad, por tal razón no debe omitirse ningún principio al elaborar los estatutos o reformarlos porque se debe empezar desde arriba, con la máxima autoridad, desde dentro para después difundirlos y recoger buenos frutos; esta investigación da su aporte en que se deben conocer las reformas que ha hecho la universidad para garantizar la Inclusión Educativa a Personas en Condición de Discapacidad.

Cabe destacar que en la entrevista realizada en el Diario el Comercio (2012), narran la experiencia del reconocido Pablo Pineda Ferrer (38 años), nacido en Málaga en 1974, señalan que es un ejemplo de superación, ya que es el primer síndrome de Down en el mundo en obtener un título universitario. Hoy día dicta conferencias y trabaja en pro de la inclusión.

En el documento, se concluye que el síndrome de Down debe ser considerado únicamente como una anomalía cromosómica y no como un impedimento para realizar una vida normal. Agregando a su vez el trabajo que debe realizar cada maestro para promover y practicar la inclusión al interior de colegios y aulas, mejorando el ambiente inclusivo con familiares y comunidad en general. Para ello, menciona la necesidad de valorar a cada uno de los estudiantes para explorar y potencializar sus capacidades y destrezas.

Es importante que las instituciones de educación superior den oportunidad a que las personas en condición de discapacidad se preparen profesionalmente y puedan contribuir en el desarrollo social, laboral, económico y demás de la sociedad.

En este sentido, el documento escrito por Béjar (2006) “Hacia una educación con igualdad de oportunidades para personas con discapacidad”, presenta diversas experiencias de países y universidades que han implementado programas de apoyo al estudiante con discapacidad. Entre ellas el caso de España,

menciona a tres universidades que tienen programas de apoyo y seguimiento al estudiante con discapacidad.

En primer lugar, la Universidad de Salamanca, en el Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO), en donde basados en un estudio sobre educación y calidad de vida, se creó un programa educativo para lograr la autodeterminación en los estudiantes con discapacidad y mejorar así su calidad de vida. Lo hace a través del diseño de ambientes, favorecimiento de interacciones y dando a los alumnos herramientas para la toma de decisiones.

En segundo lugar, la Universidad de Valladolid, que realizó un modelo de facilitación a las personas con discapacidad que deseen ingresar a la universidad, que data desde la secundaria hasta el ingreso a la educación superior. Con esto, se permite contar desde el inicio del proceso hasta el final con la accesibilidad, los recursos técnicos y financieros; y la planificación de programas.

Finalmente, la Universidad de Valencia que creó un programa que cuenta con las adecuaciones de infraestructura, la sensibilización a toda la comunidad académica y su base fundamental: la ejecución y seguimiento de fases desde su ingreso, el desarrollo curricular y el egreso.

La revista *Latin-a* (2012), abre un espacio a la inclusión educativa en Japón, donde menciona a los niños y jóvenes con discapacidad intelectual o cognitiva; un dato importante fue la entrevista a una psicóloga llamada Tsukamoto, donde expresa que: “la educación obligatoria es hasta la escuela secundaria (*chugakko*) pero considero que el desarrollo de un niño con necesidades especiales no se debe limitar únicamente a este plazo. Es importante seguir velando por su desarrollo otorgándole apoyo continuo en el hogar, brindarle la opción de continuar estudios superiores e incluso ubicarlo en un empleo cuando llegue el momento; todo esto a través de un apoyo especializado e individual”.

Por otra parte, la docente Yamamoto, con 20 años de experiencia en este campo, deja una idea más amplia de los procesos de inclusión en Japón. El Ministerio de Educación y Ciencia otorgan la orientación necesaria sobre las alternativas para la enseñanza en las escuelas primarias y secundarias. Pero también “El Ministerio de Educación y Ciencia (*Monbu Kagaku-sho*) está analizando la necesidad de brindarles educación especial durante la educación superior. Además, está trabajando en colaboración con el Ministerio de Salud, Trabajo y Bienestar (*Kosei Rodo-sho*), a fin de que obtengan un empleo cuando estén en edad de trabajar”.

Lo que respalda lo dicho anteriormente, se evidencia en la reforma hecha en agosto del 2011 en Japón, la Ley Básica de las Personas en condición de

Discapacidad, donde se deben hacer los ajustes necesarios para eliminar toda clase de barreras para esta población. No obstante, en junio del 2013 se estableció la nueva Ley de Promoción de la Eliminación de la Discriminación por Motivos de Discapacidad.

En el apartado 2 del artículo 7 de esta ley, se establece que la administración y los organismos públicos deberán realizar los ajustes necesarios y razonables de cara a la efectiva eliminación de las barreras sociales, lo cual es una expresión clara de la obligación legal que pesa tanto sobre la Administración Central del Estado y los entes territoriales, como sobre todas las instituciones bajo su jurisdicción de implementar estos ajustes razonables. En cuanto a las instituciones privadas, también ellas deberán esforzarse por realizar los ajustes necesarios y razonables de cara a la efectiva eliminación de las barreras sociales, según se especifica en el apartado 2 del artículo 8.

Es un aporte muy importante para esta investigación, teniendo en cuenta que en Japón la educación para los niños y adolescentes es obligatoria y con igualdad para todos, pero al analizar la población en condición de discapacidad hay un compromiso social y pedagógico que va mucho más allá, demuestra que la inclusión ha dado un giro muy grande, ya que tienen programas para acompañarlos no solo en sus estudios básicos sino también en su preparación profesional y laboral, lo que es aún mejor, el Estado vela porque se cumplan sus derechos y no sean vulnerados.

Por su parte, en los Estados Unidos la inclusión educativa tiene una amplia trayectoria. Según Metz, Gartner y Kerzner (2002), quienes analizan la legislación desde lo que era la educación especial hasta llegar a la educación inclusiva, la educación de la escuela pública para niños con discapacidad comenzó en la Commonwealth en 1869, cuando se estableció en Boston una escuela de niños con problemas auditivos. En 1896, se estableció en Providence, Rhode Island, una clase separada para alumnos con retraso mental. En 1975 se crea la ley 104-92 “Esta ley garantiza una educación pública, gratuita y apropiada, en el ambiente menos restrictivo para todo niño o niña con impedimento de 3 a 21 años de edad.”

Los niños y niñas en condición de discapacidad eran atendidos en aulas especiales aislados de los demás, pero los resultados académicos no eran muy óptimos. Fue cuando el Departamento de Educación de los Estados Unidos pide que los dos grupos de docentes trabajen juntos, muchos docentes especiales se opusieron porque pensaban que los docentes generales no tendrían la voluntad ni serían capaces de atender a estos estudiantes.

Pero se creó un fondo para los niños y también para capacitar a los docentes generales y luego se da paso a la educación inclusiva en Nueva York, donde identificaron a esta población que no recibía ayuda para luego extender servicios educativos.

Le experiencia en Nueva York ha sido tomada como ejemplo para otros distritos escolares donde se aconseja: “que es necesario conocer el entorno y, entonces, confeccionar el programa de cambio para ese contexto”. ¿Qué se ha intentado y por qué no ha funcionado? ¿Quiénes son los participantes clave y cuáles son sus intereses? ¿A favor y en contra de qué están?

La lección más significativa es reconocer que el cambio no es una aventura de suma cero. Es decir, los beneficios no deben ser para un grupo a costa del otro. El sistema unificado de aplicación del servicio, requerido por el «Nuevo Continuum», ha de beneficiar a todos los estudiantes.

No obstante, la investigación hecha por Metz, Chambers y Fletcher (2013) muestra las etapas de lo que ha sido la educación inclusiva en los Estados Unidos, pero lo que la hace más interesante es que reflexionan sobre el estado actual de la Educación Especial y cómo se ha desarrollado la integración de los educadores especiales y los educadores generales que aún sigue vigente y ha marcado una huella muy importante. Los estudiantes con discapacidad están incluidos en las aulas generales y tienen un espacio para desarrollar actividades especiales.

El reporte estadístico del Departamento de Educación del Centro Nacional para la Educación, elaborado en 2012, informa que para el otoño de 2009, el 95% de los estudiantes en edades de 6 a 21 años asistieron a escuelas generales (no especializadas en inclusión), aclarando que el 60% de este 95% de estudiantes diagnosticados con discapacidades (discapacidad intelectual o discapacidad múltiple) hicieron parte de aulas generales, lo cual significa que menos del 21% del tiempo fueron retirados y acudieron a servicios de educación especial, siendo un 15% educados fuera de los salones de educación general, más del 60% del tiempo.

Las investigaciones antes referidas demuestran que la inclusión educativa cada día ha tenido mayor importancia y le ha dado la oportunidad a los niños, niñas y jóvenes de creer en sus capacidades, desarrollar su potencial, preparándolos para desempeñarse como ciudadanos con derechos y obligaciones.

La labor de los docentes generales y especiales ha sido muy importante, ya que los dos son un complemento para favorecer la inclusión educativa, muestra la

importancia de estar en constante actualización y capacitación de los docentes para brindar la ayuda idónea a esta población.

Para cerrar el recorrido de búsqueda en experiencias de inclusión educativa a nivel internacional, cabe destacar los aportes de Izuzquiza (2012), cuyo objetivo principal de su investigación es el aporte a la inclusión con la finalidad de: facilitar el aprendizaje de personas con discapacidad y prepararlos a través de estrategias para la independencia en su vida adulta, de manera que sean actores que cooperen en la sociedad.

También menciona que la atención a estudiantes con discapacidad es un estándar de calidad en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, al cual algunas instituciones educativas han hecho caso omiso. En contraposición, la Universidad Autónoma de Madrid es la única universidad española que bajo estándares de calidad y excelencia permite a las personas con discapacidad intelectual tener acceso para optar con 2 años de preparación por un Título Propio, ampliando sus alternativas laborales.

Ante la evaluación realizada sobre el curso denominado «Formación para la inclusión laboral», se obtuvo como resultado una visión superior entre los factores de éxito a comparación de los factores de riesgo posibles que son considerados amenaza, infiriendo que las fortalezas obtenidas son superiores a las debilidades, ampliando sus posibilidades.

Poder tener una posición tan alta en un rango de universidades es lo que motiva a seguir construyendo sueños, esta ha sido una experiencia de la cual se desea tomar todo porque los resultados han sido excelentes, pero para hacer énfasis en algo específico es importante resaltar que la gestión que lleva en este caso la universidad en la inclusión educativa va más allá de permitirles el acceso, es brindar bases sólidas, caminar al mismo paso y guiar hasta llegar más allá. Lo que quiere decir un buen perfil laboral.

En Colombia se han realizado muchas investigaciones en diferentes regiones que apuntan a la inclusión educativa de personas en condición de discapacidad. Entre estas es importante destacar a Ávila y Martínez, en Bogotá D.C. (2013), quienes reconocen que la atención a población diversa, en especial con discapacidad, es un reto a afrontar en la actualidad en todas las instituciones; a través de su investigación se extraen las representaciones sociales que docentes de la institución presentan sobre discapacidad e inclusión educativa de niños y niñas del grupo de primera infancia.

Los docentes pueden dar a conocer su experiencia a través de narraciones y socialicen sobre cómo ha sido su labor pedagógica y posición personal respecto

al tema y su quehacer profesional. El aporte que brinda la presente investigación es poder abrir una puerta de acceso al quehacer pedagógico para conocer las experiencias de los docentes en su transición a la inclusión educativa para reflexionar en un perfil personal y laboral.

Así mismo, es digno destacar la investigación de Bojacá (2015), cuyo objetivo principal es analizar el autoconcepto de estudiantes universitarios con discapacidad visual, auditiva o motora, frente a otros sin ella, así como explorar diferencias en función del tipo de discapacidad y del género.

Por lo que cabe destacar que a la letra dice: la multidimensionalidad de la discapacidad no es solo ser experto en el manejo clínico de estas personas, sino que además es comprender su condición, el manejo de sus intereses, el conocimiento de ellos como personas y seres humanos, saber qué sueños y perspectivas de vida tienen hacia un futuro nos hace mayores conocedores de la discapacidad y nos da mayor experticia, además de permitirnos crear con mayor facilidad un proyecto innovador que sea a largo o mediano plazo una forma de apoyar e incluir en la sociedad a estas personas.

Este estudio es muy importante para esta investigación, ya que su mayor interés es fortalecer el interior de la persona, enriquecer su autoconcepto, que crea en sus habilidades y capacidades como su mayor virtud, ya que son seres humanos con deberes y derechos que también aportan a la sociedad a través del logro de sus sueños.

Solano (2012) realizó una investigación en el Colegio Gimnasio Pinares de Medellín, institución que abrió sus aulas para que niñas con necesidades educativas especiales (NEE) estén incluidas en la educación regular. Hoy, dos de sus estudiantes, ya egresadas, se encuentran en la universidad.

La motivación y las ganas de brindar los apoyos pedagógicos necesarios a alumnas que los requerían para continuar con su educación dentro del colegio, hizo que Los Pinares buscara la asesoría de la Fundación Integrar, una organización sin ánimo de lucro que trabaja en Medellín por la inclusión y bienestar de niños y jóvenes con dificultades en su desarrollo cognitivo. Los resultados no son inmediatos, el trabajo es arduo y constante, eso les ha permitido aprender de cada experiencia, poder replicar las exitosas y hacer las correcciones necesarias cuando así lo evidencian.

La contribución que deja esta investigación es entender que parte del éxito en la inclusión educativa radica no solo en darles la oportunidad de estudiar sino en orientar, acompañar y construir, llevar un seguimiento y brindar las herra-

mientas necesarias para que las personas en condición de discapacidad puedan lograr los objetivos planteados durante su preparación profesional.

De igual forma, cabe destacar la investigación hecha por Torres (2013) en Riohacha, La Guajira, cuyo objetivo fue analizar los procesos de enseñanza–aprendizaje en autonomía social de jóvenes con discapacidad intelectual y el fortalecimiento pedagógico de estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de La Guajira.

En la investigación se maneja la premisa de que “pensar en educación para todos y para todas es hablar de inclusión; es hablar de atención a la diversidad” y es hacerlo no solo desde el respeto, sino desde la aceptación de las diferencias que hoy por hoy todos como seres humanos tenemos.

De allí que la atención a jóvenes con discapacidad intelectual en la región y el municipio se encuentra en un punto mínimo de organización, ya sea educativa, social o personal, falta hacer valer los derechos fundamentales de personas con discapacidad intelectual. Este proyecto tiene un semillero de investigación que es un grupo de estudiantes que son capacitados para asistir a dichos jóvenes y brindarles las herramientas que necesitan para desempeñarse como seres autónomos.

De allí es donde renace la propuesta, fruto del esfuerzo que hoy por hoy ha hecho posible que una persona con discapacidad intelectual asociada al Síndrome de Down se prepara como Licenciada en Pedagogía Infantil en la Universidad de La Guajira; es un aporte valioso a esta investigación porque su base es un soporte que permite conocer de cerca desde sus inicios en el proceso de la investigación.

Otra base que sustenta el estudio es el artículo elaborado por Arizbaleta y Ochoa (2016) “Hacia una educación superior inclusiva en Colombia”, se analizan aspectos teórico-conceptuales de la educación superior inclusiva, en donde se mencionan los principales desafíos y barreras a los que instituciones de educación superior se van a enfrentar en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes y al garantizar la permanencia estudiantil y calidad educativa, lo anterior basado en los Lineamientos de la Política de Educación Superior Inclusiva elaborados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN).

Para el logro de la educación inclusiva, Arizbaleta y Ochoa (2016) mencionan la importancia de la gestión basada en la vivencia de tres desafíos, por un lado, la necesidad de concientizar sobre educación inclusiva a la comunidad educativa en el contexto universitario, partiendo del apoyo en primer lugar de

las políticas de educación superior inclusiva del MEN; y en segundo lugar, del índice de inclusión de las IES utilizado para evaluar el estado de la institución en el momento de dar atención inclusiva, ya sea desde el estado actual hasta la gestión; y finalmente, conforme a los lineamientos de acreditación del Consejo Nacional de Acreditación, la planeación y ejecución de una política de educación superior inclusiva.

En un primer momento, contemplar los lineamientos de la política en educación superior inclusiva requiere la aclaración conceptual entre educación inclusiva e inclusión educativa, dado que la segunda está enfocada en el proceso de adaptación por parte del estudiante en el sistema educativo. En este orden de ideas, el MEN plantea la educación inclusiva como un medio de planificación que parte de la identificación y paulatinamente da paso a la superación de las barreras que interfieren en el desarrollo académico de la población, iniciando con la categorización y la formulación de proyectos institucionales que procuren el acceso educativo, su permanencia y culminación de requisitos para la graduación; de esta manera, se estructura una política educativa inclusiva fundamentada en los derechos humanos, que garantice la aceptación `por la diversidad y la participación de la comunidad universitaria.

Por otro lado, la inclusión educativa permite la inclusión de población diversa en el sistema educativo, esto significa ampliar y posibilitar la atención a la comunidad. La prioridad sobre la educación inclusiva debe contemplar la reestructuración de la cultura, de políticas y prácticas de las IE, de manera que exista atención a la diversidad y la participación de toda la población.

Desde un segundo momento, debe verse el índice de inclusión para las instituciones de educación superior como un pilar para eliminar barreras que impidan que las personas cuenten con oportunidades de acceso a la educación superior. El MEN presenta el documento como un complemento a la política de educación inclusiva, que a su vez proporciona herramientas que tienen como objetivo dos aspectos: el primero, que las IES realicen un análisis sobre las principales barreras con las que se enfrenta un estudiante que se encuentre en circunstancias de vulnerabilidad; y en segundo lugar, que puedan ser identificadas las estrategias y buenas prácticas que se pueden generar para la eliminación de factores relacionados con la exclusión.

La Figura 2 contempla todos los indicadores que deben tenerse en cuenta para el desarrollo del índice de inclusión en las instituciones de educación superior.

Figura 2. Indicadores del componente INES

FACTOR	INDICADOR
1. Misión y Proyecto Institucional	1.1. Barreras para el aprendizaje y la participación 1.2. Identificación y caracterización de estudiantes desde la educación inclusiva
2. Estudiantes	2.1. Participación de estudiantes 2.2. Admisión, permanencia y sistemas de estímulos y créditos para estudiantes
3. Profesores	3.1. Participación de docentes 3.2. Docentes inclusivos
4. Procesos académicos	4.1. Interdisciplinariedad y flexibilidad curricular 4.2. Evaluación flexible
5. Visibilidad nacional e internacional	5.1. Inserción de la institución en contextos académicos nacionales e internacionales 5.2. Relaciones externas de profesores y estudiantes
6. Investigación y creación artística y cultural	6.1. Investigación, innovación y creación artística y cultural en educación inclusiva 6.2. Articulación de la educación inclusiva con los procesos de investigación, innovación y creación artística y cultural
7. Pertinencia e Impacto social	7.1. Extensión, proyección social y contexto regional 7.2. Seguimiento y apoyo a vinculación laboral
8. Procesos de autoevaluación y autorregulación	8.1. Procesos de autoevaluación y autorregulación con enfoque de educación inclusiva 8.2. Estrategias de mejoramiento 8.3. Sistema de información inclusivo
9. Organización, administración y gestión	9.1. Procesos administrativos y de gestión flexibles 9.2. Estructura organizacional
10. Planta física y recursos de apoyo académico	10.1. Recursos, equipos y espacios de práctica 10.2. Instalaciones e infraestructura
11. Bienestar institucional	11.1. Programas de bienestar universitario 11.2. Permanencia estudiantil
12. Recursos financieros	12.1. Programas de educación inclusiva sostenibles 12.2. Apoyo financiero a estudiantes

Fuente: Tomado del Índice de Inclusión para la Educación Superior. MEN.

Las conclusiones que se extraen de dichos antecedentes son de gran valor, conocer las experiencias internacionales permite abrir el campo investigativo y ver la problemática de forma divergente, el tema de inclusión educativa se vivencia de distintas formas. Cabe destacar que en España es un tema que cobra mucho valor, por su trayectoria se concibe como un compromiso donde todos aportan y brindan la ayuda idónea.

En Colombia poca trayectoria se tiene, en cuanto a la inclusión educativa en educación superior no se han llevado procesos de sistematización, aún no se supera el paradigma pasado; los docentes están mirando la educación con un régimen excluyente por la poca preparación recibida. Trayéndolo más cerca, en

la costa Caribe se evidencia que poco se ha hecho en favor de la población en condición de discapacidad, por ello cobra mayor interés darle viabilidad a esta investigación porque marcará un alto en la historia.

Casos de Referencia

Ana María Cervantes Nieto, de 33 años, es considerada como la primera profesional con Down en Barranquilla, egresada de la Universidad Autónoma del Caribe, graduada como técnico profesional por Competencia en Auxiliar Administrativa, ver fotografía de entrega de diploma, Figura 3.

Los padres revelan que el pronóstico médico y profesional desde su nacimiento fue desfavorable, pero pese a las escasas posibilidades y como resultado de esfuerzos, la constancia y el apoyo familiar, logró estudiar primaria y secundaria con pares regulares, obteniendo su título de Bachiller. Resaltan además la importancia de los procesos terapéuticos multidisciplinarios para el avance en el proceso de desarrollo del niño.

Se resalta también la disposición de la IES y la comunidad que lo integra, que permitió la vinculación de Ana María y favoreció su proceso de adaptación y aprendizaje.

Figura 3. María Cervantes junto a directivos de Uniautónoma y su madre, en la entrega del título universitario.



Fuente: El Heraldo, tomado de: <https://www.elheraldo.co/tendencias/ayudennos-avanzar-en-nuestros-suenos-primera-joven-con-sindrome-de-down-en-graduarse-de>

Pablo Pineda, de 44 años, primer europeo con síndrome de Down en obtener un título universitario, como Licenciado en Educación Especial, escritor de dos libros y ganador de premio la Concha de Plata en el Festival de Cine de San Sebastián en el 2009.

También dirige conferencias sobre Diversidad de la Fundación Adecco, representante y defensor de los derechos de las personas con Down y precursor de procesos de inclusión. Su retrato se muestra a continuación en la Figura 4.

Figura 4. Pablo Pinedo

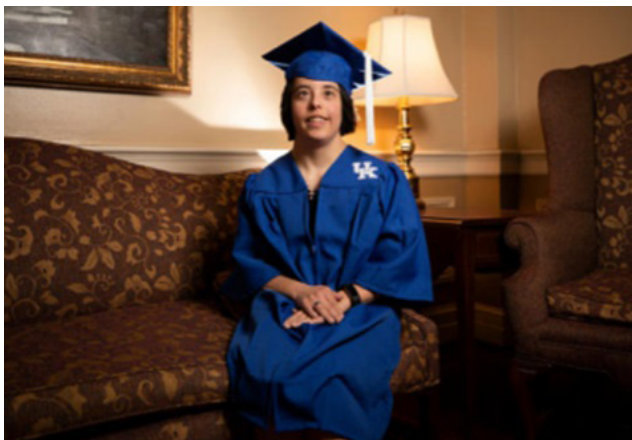


Fuente: Adecco, tomado de: <http://www.adecco.com.pe/adecco/wp-content/uploads/2018/09/El-comercio-Pablo-Pineda.pdf>

Megan McCormick, de 30 años, graduada con honores de una universidad *técnica en los Estados Unidos*, de una carrera técnica como maestra de niños preescolares, vista del día de ceremonia Figura 5. Participe de juegos olímpicos especiales en natación y gimnasia y oradora pública.

Los padres refieren como secreto la crianza sin límites, con valores y la fortaleza para superar obstáculos, siempre con la ideología de respetar los retos que se proponía.

Figura 5. Megan McCormick



Fuente: <https://uknow.uky.edu/student-and-academic-life/never-give-your-dreams-down-syn-drome-no-barrier-uk-grad>

Felipe Belmar, de 26 años, primer profesional con Síndrome de Down en Chile; quien a su vez ha sido expositor y partidario de la Ley de Inclusión social. Ver Figura 6.

Resalta la importancia de la estimulación temprana y del trabajo de los padres en la enseñanza de hábitos y como proveedores de herramientas para la independencia de los hijos. Además de la aceptación y apoyo por parte de la comunidad académica que ayuda a la adaptación y permanencia del estudiante.

Figura 6. Felipe Belmar



Fuente:<https://enlinea.santotomas.cl/actualidad-institucional/vinculacion-con-el-medio/felipe-belmar/94936/>

Referencias:

Arizabaleta, S. y Ochoa, A. Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-24942016000200005&script=sci_abstract&tlng=es, ISSN: 0121-2494, Revista Scielo, Pedagogía y Saberes, número 45, páginas 2016) .52–41).

Ávila, M. y Martínez, A. Narrativas de los y las docentes sobre la inclusión de niños y niñas con discapacidad en primera infancia en el Jardín Infantil Colinas y el Instituto de Integración Cultural (IDIC). Proyecto Trabajo de Grado de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional (2013).

Barol, R. Inclusión educativa a nivel superior. Disponible en: http://www.unsj.edu.ar/archivos/institucional/consejo%20superior/UNSJ_Memoria%20Anual_2018-2019.pdf, Universidad Católica De Cuyo, Sede Central, Provincia De San Juan. (2012).

Béjar, R. Hacia una educación con igualdad de oportunidades para personas con discapacidad, ISSN electrónico 2357-3848. Rev. Fac Med Univ. Nac Colomb 2006 Vol. 54 No. 2. (2006).

- Bojaca, V. La Discapacidad en la Educación Superior: Una Oportunidad para Mejorar la Calidad de Vida. Disponible en: http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/1435/Inf_BojacaBonillaVA_DiscapacidadEducacionSuperior_2015.pdf?sequence=1. Universidad Militar Nueva Granada P.8, 30. (2015).
- Bregaglio, R. La educación de las personas con discapacidad en la universidad: el caso de la pontificia universidad católica del Perú, https://www.upf.edu/dhes-alfa/oficinas/docs/Alfa_Discapacidad.pdf. P. 1, 23, 30. (2014).
- El Comercio, Diario, Entrevista Pablo Pineda <http://www.adecco.com.pe/adecco/wp-content/uploads/2018/09/El-comercio-Pablo-Pineda.pdf> (2018).
- Espinosa, C., Gómez, V. & Cañedo, C. El Acceso y la Retención en la Educación Superior de Estudiantes con Discapacidad en Ecuador. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S50062012000600004-0718>, ISSN 0718-5006. Revista Scielo.vol.5 no.6 La Serena, 5(6), 27-38 (2012).
- Gartner, A. y Kerzner, D. Educación inclusiva en los Estados Unidos. Disponible en: <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:e892166f-acbb-47a0-b62d-089707f29fe3/re3270710520-pdf.pdf> Revista de Educación, núm. 327, pp. 107-121. (2002).
- Gómez. R. Inclusión de la Persona Sorda a la Educación Superior. Universidad Juárez. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4755981.pdf>.ISSN 0718-5480 Vol. 8, N° 1. (2014).
- Izuzquiza, D. El Valor de la Inclusión Educativa de Jóvenes con Discapacidad Intelectual en las Instituciones de Educación Superior: El Programa Promentor. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3877972.pdf>. ISSN: 0210-5934. Universidad Autónoma de Madrid. (2012).
- Congreso de Colombia. Ley Pública 142. Por la cual se establece el régimen de los servicios públicos domiciliarios y se dictan otras disposiciones. Bogotá, Colombia. (1994).
- Instituto de Capacitación Los Álamos. Diversidad. Publicación del Instituto Los Álamos. ISSN: 2248-8057. Disponible en: <https://losalamos.org.co/wp-content/uploads/2016/06/Diversidad-2.pdf> (2012).
- Mayumi, S. Japón y los derechos de las personas con discapacidad. El camino hacia la erradicación de la discriminación en Japón. Nippon.com. Disponible en: <http://www.nippon.com/es/currents/d00133/>. (2014).
- Metz, K., Chambers A., Fletcher T. Educación especial en los Estados Unidos de Norteamérica: estatus, beneficios y retos para la inclusión. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4752910>, ISSN 0718-5480, Revista Dialnet, Vol. 7, N° 2. (2014).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Sistemas educativos del Mundo. Capítulo Ecuador, Versión N 0.1, Ley Orgánica de Educación Superior, Gobierno de Colombia, mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-363125_recurso_1.pdf (2010).

Anónimo. Entrevista a Tsukamoto y Yamamoto, Niños con necesidades especiales. Revista Latina. http://latin-a.com/latina-antigua2/index.php?tag=latinos&page=10&print=1&print_id=1330527371. (2012).

Torres, I. La sociedad, la educación, las ABC (actividades básicas cotidianas) en el desarrollo de jóvenes con discapacidad intelectual. Proyecto de Investigación. Universidad de la Guajira. (2014).

PARTE IV

ALGUNOS ASPECTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN EL ESTUDIO

Este texto se fundamenta teóricamente en tres ejes conceptuales desde el punto de vista pedagógico, resaltando en especial lo relacionado a la discapacidad intelectual, caracterizada por las limitaciones en el funcionamiento intelectual, y se traduce en la necesidad de proveer ayudas extraordinarias para que las personas participen de las actividades implicadas en el funcionamiento típico del ser humano (International Encyclopedia of Rehabilitation, Universidad de Buffalo, 2010).

Discapacidad

En el inicio, la discapacidad fue vista de manera individual, por lo que se interpretaba como una condición propia que los limitaba o hacia deficientes, sin posibilidad de mejoras; por el contrario, al evolucionar la conceptualización fue sometida esta consideración y se empezó a contemplar que la discapacidad podía ser rehabilitada, es decir, una persona podría adquirir estrategias, aprendizaje o utilizar herramientas que favorezcan su desarrollo e independencia.

Con lo anterior se inicia la perspectiva social que da la oportunidad de sociabilizar y estar en diferentes contextos, y a través de la interacción, se da cuenta de que la discapacidad es el producto de la relación del sujeto con el entorno, es el contexto el que genera las barreras para la expresión de potencialidades y capacidades, es decir, la discapacidad es el resultado de relaciones entre el sujeto y el entorno del cual quiere ser partícipe.

En otra vertiente, se da atención a la persona de una manera individual para garantizar lo que se llamaría su calidad de vida, que da paso a la ideología de realizar ajustes de acuerdo a las necesidades de cada persona en los contextos con los que interactúe.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), desde 2001 a 2011, ha realizado la recopilación de lo que sería la tipología de discapacidad basada en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF), reconocida en Colombia para su detección, diagnóstico y tratamiento desde el sector salud. A continuación, se realiza una descripción breve de cada uno de estos:

- Trastornos del espectro autista TEA: Es un trastorno del neurodesarrollo (biológico) que aparece a temprana edad, en su mayoría antes de los tres primeros años de vida. Según su tipología, presenta características como: dificultad en el establecimiento de relaciones sociales recíprocas, dificultades de comunicación y en lenguaje, dificultades en ajuste comportamental o mental (Martín-Borreguero, 2004; Wing, 1998; Murillo, 2013) (MEN 2017).
- Discapacidad intelectual: Enmarcada en las limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual que afectan a su vez la conducta adaptativa, su rendimiento en tareas académicas, el desarrollo de actividades cotidianas y de cuidado personal, tareas de hogar y funcionamiento.
- Discapacidad auditiva: Relacionado con la pérdida auditiva de diferentes tipos que limita significativamente la recepción de sonidos y limita la comunicación verbal.
- Discapacidad visual: Relacionada con pérdidas o afectaciones en el sentido ocular y en capacidades visuales, que parte de diferentes tipos según su gravedad, derivada de diversas causas, siendo adquirida o congénita.
- Discapacidad física: Compromete dificultades de movilidad de uno o varios miembros del cuerpo, lo que implica dificultades para desplazarse y realizar actividades de la vida cotidiana.
- Discapacidad psicosocial: Relacionada con condiciones mentales diagnósticas, como: trastornos de ansiedad, trastornos de humor o estado de ánimo, esquizofrenia, trastornos de personalidad, trastornos afectivos, que repercuten en la percepción y por ende en el funcionamiento de la vida cotidiana.

Para profundizar un poco sobre el tema de interés del proyecto, a continuación se especifican aspectos propios de la discapacidad intelectual.

Discapacidad Intelectual

De igual manera, la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD, antes AAMR) recoge en su 11^a edición (2010) la siguiente definición de discapacidad intelectual: “La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual,

como en conducta adaptativa, tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años”.

Al respecto, Verdugo (2010) señala, al igual que la denominada Asociación Americana sobre Retraso Mental, un cambio radical del paradigma tradicional, alejándose de una concepción de la DI como rasgo de la persona para plantear un modelo ecológico y contextual, en el cual la concepción se basa en la interacción de la persona y el contexto.

La discapacidad intelectual debe concebirse hoy desde un enfoque que subraye, en primer lugar, a la persona como a cualquier otro individuo de nuestra sociedad. Verdugo (2003).

Es interesante saber la forma como ha ido cambiando la concepción, y los términos a lo que hoy se considera la discapacidad intelectual. Resaltar la participación comunitaria, los derechos individuales donde todos puedan gestionar y darle valor a la persona y así ser un buen apoyo para ellos.

En virtud de lo antes señalado, el Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo y Derivadas de (Discapacidad Intelectual) plantea que la discapacidad no debe ser vista como un elemento propio, por el contrario, es la expresión de intercambio entre la persona y el contexto. Concluyendo que una discapacidad no hace parte de la característica de la persona, por el contrario, está relacionada únicamente con su funcionamiento. De igual manera, define las perspectivas de interacción como las potencialidades o dificultades de la persona ante la posibilidad de participación en los distintos ambientes en los cuales esté inmerso y su nivel de ejecución, y a su vez determinar los ajustes o apoyos requeridos para su goce pleno.

Características de la Discapacidad Intelectual

Los estudiantes con DI presentan principalmente dificultades en las habilidades cognoscitivas, especialmente en razonamiento y funciones ejecutivas.

- La atención es una habilidad que se ve en muchos casos alterada, afectando la identificación de estímulos específicos para el desarrollo de las tareas, afectando a su vez la velocidad de procesamiento y la inhibición de la información.

- La memoria para la codificación y evocación, es decir, la memoria a corto y memoria a largo plazo, siendo más relevante en el ámbito de la memoria de trabajo en donde se tiene un hilo conductor para la realización de alguna tarea, una falla en esta habilidad desemboca afectaciones a nivel del lenguaje fluido, la agrupación semántica, la percepción fonémica, el aprendizaje en general de números, letras, escritura o la comprensión de lectura.
- Funciones ejecutivas, relacionadas con dificultades para planificar, regular, organizar, ejecutar acciones, en pro al cumplimiento de metas, empleando espontáneamente herramientas para planificar, verificar, monitorear y anticiparse ante el logro, lo anterior permite solucionar problemas o tomar decisiones.
- El desarrollo de habilidades de comunicación y lenguaje, presentan alteración en su mayoría en el lenguaje expresivo, con un discurso poco elaborado en la oralidad, léxico y vocabulario simple. De igual manera, en su mayoría presentan alteraciones en el lenguaje comprensivo, lo que dificulta el seguimiento de instrucciones y entender terminología compleja. Compromiso en fluidez en lenguaje semántico y fonémico.
- En las habilidades prácticas, las personas con DI son independientes en actividades de autocuidado, como asearse, alimentarse, vestirse, acicalarse.
- Las habilidades instrumentales de la vida cotidiana, dependiendo del nivel de autonomía, logran la eficacia en tareas como: preparar alimentos, asear y organizar sus espacios y elementos como: la habitación, la cama, ropa, espacio de trabajo, tomar medicamentos, usar el transporte público de manera autónoma y utilizar dispositivo móvil de comunicación.
- Habilidades conceptuales, posibilidad de aprendizaje de aspectos relacionados con manejo de tiempo, manejo numérico, lectura y escritura.

Clasificación del Coeficiente Intelectual

La clasificación según el nivel de inteligencia medida, identificando: Retraso mental ligero: C.I. entre 50 y 69; Retraso mental moderado: C.I. entre 35 y 49; Retraso mental grave: C.I. entre 20 y 34; Retraso mental profundo: menos de 20. Dicha clasificación se ve de manera más específica en la figura 7.

Figura 7. Niveles de Inteligencia e intervalos según el coeficiente intelectual

Niveles según el Cociente Intelectual Total (CIT)		
<p>CIT Medio = 100. Desviación Típica = 15. [Medición de un psicólogo experto a través de pruebas estándar actualizadas]. Una puntuación de CIT se considera por encima o por debajo de la norma cuando supera de o es inferior a 2 desviaciones típicas la puntuación media (30 puntos CI). Es decir que una puntuación por encima de un CIT de 130 se considera superior a la media, mientras que por debajo de CIT de 70 se considera por debajo de la media.</p>		
MUESTRA NORMATIVA (WPPSI-IV; WISC-V; WAIS-IV)	ALTA CAPACIDAD INTELLECTUAL	✓ Altas capacidades CIT > 130
	INTELIGENCIA NORMAL	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia normal-superior: CIT 120-129 • Inteligencia normal-alta: CIT 110-119 • Inteligencia normal-media: CIT 90-109 • Inteligencia normal-baja: CIT 80-89
CIE-10 (OMS) DSM -5 (APA, 2013)	INTELIGENCIA LÍMITE	✓ Inteligencia límite: CIT 70-79
	DISCAPACIDAD COGNITIVA	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad cognitiva leve: CIT 50/55-69 • Discapacidad cognitiva moderada: CIT 35/40-50/55 • Discapacidad cognitiva grave: CIT 20/25-35/40 • Discapacidad cognitiva profunda: CIT >20/25

Niveles de inteligencia e intervalos según Cociente Intelectual Total (CIT) - psisemadrid.es

Fuente: <https://psisemadrid.org/inteligencia-limite/>

En este sentido, dentro de la discapacidad intelectual se identifica el Síndrome de Down, mencionado en el manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, refiriendo las características educativas, reseña que: estos alumnos son competentes para aprender, dependiendo en primera medida de la manera de enseñarles y el reconocimiento de sus características y potencialidades.

La capacidad cognitiva en las personas con Síndrome de Down es variante, pero se ha determinado una probabilidad de aprendizaje, dado que cuentan las estructuras adecuadas que intervienen en el aprendizaje, dar paso a su educación depende del apoyo recibido por parte de la familia, la institución educativa y la comunidad por creer en su potencial e iniciar la formulación de estrategias, metodologías y pedagogías que contribuyan en su formación y tengan en cuenta sus particularidades (fortalezas, debilidades, habilidades y oportunidades).

Considerando lo anterior, es claro que la capacidad de aprendizaje depende de factores internos y externos, como un entorno que estimule capacidades y dé oportunidades de aprendizaje (Arnaiz, 1996). Lo anterior tiene mucha importancia, debido a que hoy en día el aprendizaje de la persona con Síndrome de Down se concibe de forma divergente, si se direccionan estrategias adecuadas para su desarrollo intelectual.

Cabe mencionar las características educativas en las personas con síndrome de Down, donde se afirma que estos estudiantes presentan un aprendizaje

lento relacionado con su capacidad cognitiva, aspecto explicado a nivel neurobiológico por presentar un potencial de acción bajo, lo cual afecta su sistema nervioso y genera un rendimiento y velocidad de procesamiento lento, García (2000). Complementando, Pan (2004) señala que la discapacidad intelectual implica dificultades en adaptación, aspecto ligado con la resolución de problemas.

No obstante, estas dificultades se pueden tomar como punto de partida para idear estrategias que favorezcan el aprendizaje y la participación en cualquier contexto en el que participe, pero también es oportuno aprovechar las fortalezas y virtudes en las que le es factible la asimilación, por lo que se tiene en cuenta la percepción y la memoria (Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo y Derivadas).

Tal como lo evidencia Flórez 1994, en el Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo y Derivadas, las capacidades cognoscitivas como la percepción y la memoria en el ámbito visual es superior al rendimiento auditivo; aunque se debe precisar que existe la comorbilidad del Síndrome con patologías visuales o auditivas que pueden obstaculizar la recepción de los mensajes y aspectos de visopercepción y orientación en espacios educativos, dificultando el aprendizaje.

Buckley y Bird (2006) afirma que la memoria visual y, por ello, el aprendizaje a partir de la información que se les presenta visualmente, pueden considerarse sus puntos fuertes. Desde este paradigma, de acuerdo con Buckley (1995), este es uno de los motivos por los que les gusta aprender en el ordenador, ya que presenta la información visual. Por otra parte, en cuanto a la memoria a corto plazo, se observan deficiencias para captar y memorizar imágenes de objetos, listados de palabras y especialmente frases. Estas dificultades son mayores cuando la información es verbal que cuando es visual (Flórez, 2004).

Por consiguiente, es interesante para toda investigación poder conocer desde dónde se puede brindar acompañamiento y apoyo en el proceso de inclusión educativa según el nivel de discapacidad, pero como lo menciona el manual, se requiere del cambio de perspectiva respecto al significado de discapacidad intelectual, la cual puede llevar a un planteamiento multidimensional que reestructurará la evaluación de las personas con discapacidad, unificando la evaluación e intervención, valorando a su vez aspectos personales y ambientales.

Enfocando la evaluación desde los ámbitos anteriormente mencionados, esta podrá contar con información de diagnóstico, aportará al diseño del currículo y a su vez determinará los sistemas de apoyo. De este modo, se tendrán he-

ramientas para crear un plan individualizado, dado a que con la exploración de habilidades intelectuales, el criterio para diagnosticar esta discapacidad en relación al funcionamiento intelectual, continúa siendo obtener un Cociente Intelectual (CI) significativamente inferior a la media, la información se obtiene con el uso de instrumentos estandarizados como: la escala Wechsler y Stanford-Binet, la escala de inteligencia StanfordBinet, la Batería de evaluación de Kaufman para niños y niñas (K-ABC).

Para la evaluación multidimensional, también es necesario conocer la conducta adaptativa (habilidades conceptuales, sociales y prácticas), la participación, interacción y roles sociales, indagar sobre la salud física, salud mental y factores etiológicos; y conocer el contexto en el cual se desenvuelve (ambientes y cultura).

En el manual se propone además de la evaluación multidimensional, una evaluación basada en el modelo de apoyo para personas con Discapacidad Intelectual de nombre LA AAMR (2002) que sugiere la valoración y programación de dimensiones como: 1. Establecer las principales áreas de apoyo. 2. Identificar las actividades relevantes. 3. Dar una categoría respecto a la necesidad de apoyo. 4. Diseñar Plan Individualizado de Apoyo.

Síndrome de Down

Definición:

Es considerado el resultado de una anomalía cromosómica que tiene una incidencia de 1 de cada 800 nacidos, denominado también trisomía 21, debido a que ocurre por una trisomía del cromosoma 21, consecuencia de que generalmente no hubo separación meiótica en el óvulo. Aproximadamente un 4% se debe a una traslocación robertsoniana entre el cromosoma 21 y otro cromosoma acrocéntrico que normalmente es el 14 o el 22 (Artigas, 1991).

Las características fenotípicas del Síndrome de Down son evidentes en el período neonatal, al momento de nacer, debido a la presencia de llanto característico, agudo y entrecortado y gran hipotonía. Aunque el diagnóstico definitivo deberá ser confirmado por el estudio de los cromosomas en un laboratorio.

Dentro de las características de los niños con SD se identifican:

- a. Hipotonía e hipermovilidad o hiperlaxitud ligamentosa (elasticidad en articulaciones).
- b. Cabeza y cuello: posibilidad de leve microcefalia con probable braquicefalia y occipital aplanado. Cuello corto.

c. Cara:

- Ojos “almendrados”. Las hendiduras palpebrales siguen una dirección oblicua hacia arriba y afuera, y presentan un pliegue de piel que cubre el ángulo interno y la carúncula del ojo (epicanto).
- Nariz pequeña con la raíz nasal aplanada.
- Boca pequeña y la protusión lingual o trastorno miofuncional orofacial.
- Orejas pequeñas con un hélix (margen auricular) muy plegado y habitualmente con ausencia del lóbulo. El conducto auditivo puede ser muy estrecho.

d. Manos y pies: manos pequeñas y cuadradas con metacarpianos y falanges cortas (braquidactilia) y clinodactilia por hipoplasia de la falange media del 5º dedo. Puede observarse un surco palmar único. En el pie presentan una hendidura entre el primer y segundo dedo con un aumento de la distancia entre los mismos.

e. Genitales: Tamaño del pene algo pequeño y el volumen testicular es menor que el de los niños de su edad, una criptorquidia es relativamente frecuente en estos individuos.

f. Piel y faneras: la piel es redundante en la región cervical, sobretodo en el período fetal y neonatal. Puede observarse cutis marmorata (malformación vascular cutánea) de predominio en extremidades inferiores. Con el tiempo la piel se vuelve seca e hiperqueratósica.

g. El retraso mental es constante en mayor o menor grado.

h. Alteraciones de lenguaje, relacionado con el retraso mental.

i. En su mayoría los niños tienen problemas oculares (estrabismo, miopía, hipermetropía y cataratas, en mínimos casos leucocoria y nistagmus) y auditivos (hipoacusia).

En menores casos presentan:

j. Apneas obstructivas del sueño

k. Hipotiroidismo

l. Convulsiones

Antecedentes Históricos

Desde el ámbito médico, Cammarata F., Silva G., Cammarata G., y Sifuentes A. (2010) infieren a nivel histórico, que el Síndrome de Down inicia con los franceses Dominique Esquirol (1838) y Séguin en (1846), el primero reflejado

en un libro en donde presenta una sección sobre la discapacidad mental, en ese tiempo descrita como IDIOCY, detalla algunas características particulares como: hendiduras palpebrales, pliegues epicánticos, puente nasal plano y profusión lingual, cuello corto, alteraciones en extremidades, retraso mental, nariz pequeña, morfología de la lengua y susceptibilidad de infecciones del tracto respiratorio.

En el año 1856 y 1866 Esquirol publica una segunda obra en donde menciona que a pesar del retraso mental profundo que padecen los niños con Down, se pueden presentar mejorías en su lenguaje y en la adquisición de conocimientos básicos para el desarrollo de la vida diaria. Además reporta como característica de la patología un “cretinismo furfuráceo” debido a la particularidad en la piel.

Posteriormente, en 1866, John Langdon Haydon Down, enfocó sus estudios de medicina en pacientes con retraso mental, llegando a la clasificación específica que denominó “Mongolian idiocy”, debido a cierto fenotípico, su proceso de estudio se basó en las medidas del perímetro cefálico, y se apoyó en fotografías clínicas, herramienta innovadora en la época. Pero fue hasta 1961, en donde expertos de genética sugirieron cuatro denominaciones probables: Anomalía Langdon Down, Síndrome de Down, trisomía 21, acromicina congénita 4,5, eligiéndose finalmente el Síndrome de Down (SD) como el nombre a la patología, que finalmente es reconocido por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 1965.

En 1956, Joe Hin Tjio y Albert Levan, de manera destacada, rompen la idea de que el ser humano posee 48 cromosomas y descubren que presenta solo 46; luego Lejeune, Gautier y Turpin hallaron que la causa del Síndrome de Down es una alteración genética. Tiempo después, Turpin (1937) continúa investigando, junto con Southwick y Penrose (1939) sugirieron que la causa del síndrome es una anomalía cromosómica poco específica.

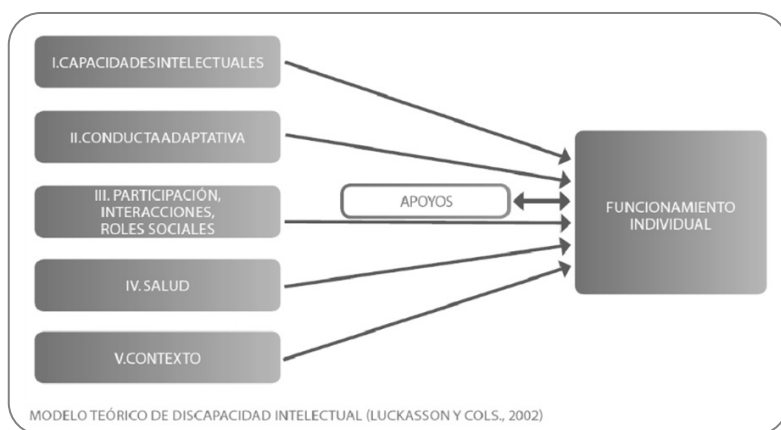
En 1931 Turpin describió características clínicas del SD, en 1947 Bernyer reporta la primera anomalía celular. En 1953, Lejeune y Turpin estudian la relación entre la familia y SD, llegando a la publicación del libro: *La citogenética humana*, cuya importancia radica en ser el primer informe de que el Síndrome de Down deriva del exceso en cromosomas, dando paso a la creación de la citogenética clínica.

Apoyos y Necesidades Educativas

Para la formulación de un proceso educativo, académico o formativo es necesario tener claras algunas consideraciones que permiten tener una mejor perspectiva sobre las necesidades de los estudiantes y los apoyos adecuados a su necesidad, entre estos el MEN (2017) propone:

- a. En el caso de estudiantes que presenten DI y que a la fecha no cumplieron los logros académicos determinados para el grado educativo en el que se encuentren, no pueden devolverse a grados inferiores, dado que es importante la socialización con pares de la misma edad y es tarea del docente buscar estrategias para que el estudiante adquiera el aprendizaje.
- b. Se debe tener clara la importancia de socializar con los estudiantes, debido a que favorece su desarrollo y habilidades como: lenguaje y comunicación, identificación y hábitos. Es decir, el asistir a la escuela no debe generar conocimiento únicamente académico.
- c. Los currículos deben ser igual para todos los estudiantes independientemente de su capacidad intelectual, contemplando los mismos contenidos que los demás compañeros de curso para desarrollar las capacidades correspondientes a su edad.
- d. El estudiante debe ser incluido en todas las actividades planteadas en el aula e institución, para el cumplimiento de los objetivos, aunque se puede considerar el uso de estrategias que infieran otros medios, herramientas o materiales, dada su condición.
- e. Por otro lado, el Manual de Atención al Alumnado con Necesidades presenta, además, un sistema de clasificación, con una finalidad práctica para facilitar la comunicación entre profesionales, basándose en la clasificación por intensidades de apoyos necesarios, la intensidad de apoyos variará en función de las personas, las situaciones y fases de la vida. En la figura 8 se distinguen cuatro tipos de apoyos (ILEG), conceptualizados por Luckasson y Cols (2002).

Figura 8, Clasificación por intensidades de apoyos necesarios



Fuente: Manual de Atención al Alumnado con Necesidades

- * (I) Intermitente: Apoyo cuando sea necesario. El alumno o alumna no siempre requiere de él, pero puede ser necesario de manera recurrente durante periodos más o menos breves. Pueden ser de alta o baja intensidad.
- * (L) Limitados: Intensidad de apoyos caracterizada por su consistencia a lo largo del tiempo, se ofrecen por un tiempo limitado, pero sin naturaleza intermitente (preparación e inicio de una nueva actividad, transición a la escuela, al instituto en momentos puntuales).
- * (E) Extensos: Apoyos caracterizados por la implicación regular en al menos algunos ambientes y por su naturaleza no limitada en cuanto al tiempo.
- * (G) Generalizados: Apoyos caracterizados por su constancia, elevada intensidad y provisión en diferentes ambientes; pueden durar toda la vida.

Tener claridad sobre lo abordado en los espacios de aprendizaje del estudiante con DI en educación media que asista con DI en la educación superior, es importante para determinar los apoyos objetivos que requiera. En este sentido, los apoyos en la edad media están encaminados a:

1. Reforzar las habilidades lectoras, en donde se favorezca el proceso de comprensión de ideas, descripción, explicación, memoria, resumir, condensar información, construir textos.
2. Cualificación de procesos de razonamiento, habilidad para resolver problemas, tomar decisiones, organización y planificación.

(MEN, 2017)

Desde la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México (2002), en la educación superior se pueden considerar como apoyo los ajustes correspondientes a los siguientes aspectos:

1. Accesibilidad: Se trata de la posibilidad de ingreso desde el punto de vista arquitectónico, como la utilización de instrumentos, equipos, documentos, oportunidades de admisión, permanencia y egreso. La movilidad, el ingreso a los espacios, es decir, la supresión de las barreras físicas y de la comunicación.
2. Para el logro de este apoyo, se sugiere realizar un diagnóstico de toda la infraestructura física de la institución y sus accesos, para ello se puede recurrir al equipo de trabajo (docentes y directivos) para conformar un comité que facilite el control y mejora de este aspecto.

Estructura curricular: Flexibilizar el currículo para dar cabida a la diversidad, en este sentido todas las entidades deben seguir dos vertientes claves para el logro de la inclusión: la primera, la formación docente, por ser quienes hacen

la inserción de los contenidos y adecuaciones al currículo; la segunda, contar con los apoyos técnicos, didácticos y humanos para la atención de los estudiantes con discapacidad.

Necesidades Educativas Especiales para Personas con Síndrome de DOWN

La Dirección General de Participación y Equidad en Educación de España, en su Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo derivadas de Síndrome de Down, menciona en un primer momento dentro de las necesidades educativas relacionadas con capacidades básicas en estudiantes con Síndrome de Down, que el ritmo de desarrollo en los ejes de desarrollo requiere una atención particular que requiere de estimulación en los primeros años de escuela, en aspectos como:

- Desarrollo en habilidad y destreza motriz (coordinación y lateralidad).
- Favorecer la percepción y la discriminación visual y auditiva,
- Abordaje de funciones cognoscitivas (memoria y atención)
- Desarrollo comunicativo y de lenguaje, priorizar la expresión oral, verbal y escrita.

En el aula de clase, el docente debe practicar sobre los procesos de inclusión, con ajustes razonables en el currículo, procurando:

- Utilizar estrategias metodológicas de aprendizaje que garanticen los procesos lecto-escritores, pilares para su aprendizaje.
- Favorecer el aprendizaje numérico y matemático, el desarrollo espacial y el razonamiento lógico, fundamentales para la resolución de problemas.
- Organización y asimilación de contenidos curriculares desde las diferentes áreas.
- Empleo de material didáctico.
- Adherencia a hábitos básicos para el desarrollo de actividades de la vida diaria.
- Promover las habilidades sociales que permitan la interacción y participación en grupos sociales.

Pero la responsabilidad sobre la respuesta que se da a las necesidades educativas especiales de estudiantes con Síndrome de Down no es exclusivo de los docentes, la institución, entes educativos y gubernamentales también tienen una responsabilidad enmarcada, en aspectos como:

- Atención especializada por parte de profesores de apoyo al interior del aula que contribuyan con el desarrollo de la necesidad particular del estudiante.
- Seguimiento y evaluación a procesos psicopedagógicos.
- Estructurar y puntualizar sobre las estrategias a seguir por parte de docentes para garantizar el aprendizaje de los estudiantes.

Lenguaje, Comunicación y Aprendizaje

Perera y Rondal (1995), refieren que las personas con este síndrome tienen como comorbilidad los problemas de lenguaje y comunicación, aspectos propios de la discapacidad intelectual, en donde se dificulta la simbolización y comprensión; además se encuentran obstaculizados la emisión y articulación del lenguaje por deficiencias respiratorias y de la motricidad buco-facial (UCLM, 2015).

Con lo anterior, se podría deducir que a nivel del pensamiento, las personas con SD poseen claridad y coherencia en su contenido, pero la expresión es débil, es decir, “tienen claro lo que quieren decir, pero les cuesta trabajo expresarlo”. Al conocer cuáles son los problemas que pueden estancar el proceso de aprendizaje en el síndrome de Down, cuán fundamental es aprovechar sus fortalezas y habilidades para que desde esa perspectiva se pueda brindar o implementar la ayuda necesaria que contribuya con el bienestar, la motivación y buen desempeño educativo, social y cognitivo. Teniendo en cuenta los procesos educativos, es importante destacar el constructivismo como un modelo pedagógico que ha marcado cambios en los métodos de enseñanza -aprendizaje (UCLM, 2015).

El conocimiento se construye a través de la experiencia. La experiencia conduce a la creación de esquemas, los cuales son modelos mentales que almacenamos en nuestra mente; estos esquemas van cambiando, agrandándose y volviéndose más sofisticados a través de dos procesos complementarios: la asimilación y el alojamiento. La teoría se basa en los procesos cognitivos donde cada uno interioriza o construye su propio conocimiento a través de su forma de pensar, reflejados en su actuar y de los estímulos que ha recibido del medio para que puedan reflexionar sobre su aprendizaje.

Por otra parte, Vygotsky (1978) (como se citó en Hernández, 2008) argumenta su teoría al plantear que: El constructivismo social tiene como premisa que cada función en el desarrollo cultural de las personas aparece doblemente: primero a nivel social, y más tarde a nivel individual; al inicio, entre un grupo de personas (interpsicológico) y luego dentro de sí mismo (intrapsicológico).

Esto se aplica tanto en la atención voluntaria, como en la memoria lógica y en la formación de los conceptos. Todas las funciones superiores se originan con la relación actual entre los individuos.

El aporte de Vygotsky es de mucha importancia porque señala que el conocimiento tiene mayor valor cuando hay interacción con otros, lo que hace referencia a un aprendizaje en un contexto social y cultural que se da de forma espontánea.

En este orden de ideas, se tiene en cuenta la teoría de Ausubel (1963) (como se citó en Rodríguez, 2004) al plantear que el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo del conocimiento.

Para Ausubel (1983), un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra), con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.

El autor también describe el aprendizaje por recepción: “si bien es fenomenológicamente más sencillo que el aprendizaje por descubrimiento, surge paradójicamente ya muy avanzado el desarrollo, y especialmente en sus formas verbales más puras logradas, implica un nivel mayor de madurez cognoscitiva, el alumno debe manifestar una disposición para relacionar, lo sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria”.

Ausubel profundiza en los aprendizajes significativos, agrupándolos en: de representaciones, conceptos y proposiciones. Describiendo el primero como el aprendizaje que requiere de una representación física o simbólica para integrarse cognitivamente con su nombre o idea, de lo contrario no tendría sentido y por ende no se aprendería significativamente. A nivel conceptual se considera este aprendizaje como el resultado del aprendizaje anterior, dado que es una especificación de la representación que ya ha sido interiorizada. El aprendizaje por preposiciones infiere que ya se ha avanzado en el proceso y que la persona ha logrado la formulación, la asimilación y entender el significado de la palabra (concepto); y se refiere a la preposición debido a que el concepto es entendido de manera unitaria o agregada a una frase en diferente contexto, generándose un nuevo significado que termina como una nueva estructura cognitiva. (Olivera, Donoso y Orellana, 2011).

Hablar de una estructura cognoscitiva es el resultado del proceso interno en donde se asimiló la información, es decir, se relacionó un conocimiento adquirido anteriormente con uno nuevo que hace que se modifique la información.

Es importante comprender que este aprendizaje se da cuando la persona interactúa de forma significativa, porque el conocimiento se retiene más haciendo eco en quien lo recibe, es por eso que se entiende como un aprendizaje activo, cuando el estudiante descubre y vive la experiencia, le permite equivocarse y volverlo a intentar; le ayuda a crear herramientas cuyo principio es la metacognición, esa búsqueda incesante de conocimiento.

Por último, es propicio acentuar como eje fundamental de este texto que la inclusión educativa muestra que hay un pasado, pero también resalta un cambio social; por lo cual es importante destacar distintas perspectivas para ampliar este concepto.

Los diferentes entes que trabajan en pro de los derechos humanos a nivel nacional e internacional, plantean que disponer del acceso a la educación a través de cualquier modalidad implica el cumplimiento con el derecho fundamental de la educación, siempre y cuando sea de calidad para garantizar el desarrollo integral del estudiante, en donde pueda conllevar al crecimiento de aprendizajes enfocados en su necesidad y condición y no lo limite su interacción (REICE, 2007).

Se empieza a darle sentido a una educación plena, basada en derechos, cuando la igualdad prime en todos los entornos educativos y sus actores. Pero para la consecución de la meta, se requiere de la participación de todos los entes que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, partiendo además con la incorporación del enfoque relacionado con el diseño universal del aprendizaje que permite la flexibilidad en el currículo y la enseñanza ante las necesidades educativas especiales con las que cuente el alumno, descartando la categorización de lo que debe ser un alumno promedio en cuanto aspectos de desarrollo de habilidades cognoscitivas, personales, sociales, comportamentales y cognitivas. Plantea un diseño para todos, no ser discriminador por las diferencias, que tengan la posibilidad de seguir hacia la libertad educativa (UNESCO, 2009).

En el ámbito educativo, cambiar la visión o imaginario respecto a las posibilidades de inclusión para personas con capacidades y necesidades diferentes requiere, como mencionan Brito, Basualto, Reyes, (2019):

“Romper el círculo vicioso de la exclusión educativa y social requiere en primer lugar visibilizar a los excluidos, porque no todos los marginados son “igual-

mente visibles”, identificar los obstáculos que enfrentan en los ámbitos educativo y social y desarrollar políticas intersectoriales que den respuesta integral a sus necesidades” (pp. 166).

Es importante identificar la población excluida y caracterizarla para cobijarla en un sistema de equidad y brindarle apoyo de acuerdo a la necesidad presentada. De estos cambios educativos debe surgir un nuevo pensamiento. Por otra parte (Stainback & Stainback, 1999), dice que el progreso hacia una escuela inclusiva se vertebra en torno al currículo, entendido en sentido amplio, como referente a partir del cual toman sentido las distintas actividades y, en su caso, adaptaciones que se programen.

La inclusión no debe girar en torno al currículo, pero sí es un paso para el cambio que debe dar la educación y extenderlo a todos lados. Desde la inclusión, se considera que la diversidad está dentro de lo “normal” y el énfasis está en desarrollar una educación de aprendizaje significativo, con la participación de la comunidad educativa, Consejo Académico, Consejo Estudiantil, diversidad que valore y respete las diferencias derivadas de: género, raza, religión, cultura, posibilidades de aprendizaje, entre otras, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social, como medio para enriquecer los procesos educativos (Blanco, 2006).

Cabe destacar la forma como se muestra la inclusión, la cual busca las dificultades y las barreras para luego convertirlas en canales de apoyo en los procesos educativos. Al indagar en los distintos ejes que aborda esta investigación, se denota que son muy importantes y necesarios como soporte en este proceso investigativo, pero es oportuno resaltar la inclusión educativa como esa red que cobija a todos.

La inclusión educativa, más que un concepto, es la razón para dar paso a los recursos, estrategias, cambios metodológicos o modelos pedagógicos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo así avanzar socialmente; es lo que ha generado un cambio en el paradigma. En tiempos remotos esta población era denigrada y rechazada; pero hoy día han sido recompensados y dignificados, son seres humanos con deberes y derechos. La esencia de esta investigación representa una experiencia novedosa y muy enriquecedora porque las personas en condición de discapacidad tendrán acceso a la formación profesional y ser partícipes de esta sociedad.

Referencias:

- Artigas, M. Síndrome de Down. <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/6-down.pdf>, Revista Camelo. (1991).
- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo, AAIDD, discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo, Undécima edición, Editorial Alianza. Madrid. ISBN / ISSN: 978-84-206-5262-7. (2011).
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior. México D.F.: ANUIES. (2002).
- Brito, S., Basualto, L., Reyes, L., Inclusión Social/Educativa, en Clave de Educación Superior. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200157>. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, vol.13 no.2 (2019).
- Blanco, R. La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela Hoy. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>, REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 4, núm. 3, (2006).
- Cammarata, F, Silva, G., Cammarata, G., y Sifuentes, A. Historia del síndrome de Down. Un recuento lleno de protagonistas. <http://portal.scptfe.com/wp-content/uploads/2013/12/2010-3-4.b.pdf>, Rev. CAN PEDIATR Volumen 34, N°3. (2010).
- Dirección General de Participación y Equidad en Educación Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo y derivadas de (discapacidad intelectual) Clasificación por intensidades de apoyos necesarios. Technographic S.L. ISBN: 978-84-691-8130-0, España.
- Dirección General de Participación y Equidad en Educación. Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo derivadas de Síndrome de Down. Technographic S.L. ISBN: 978-84-691-8126-3 España. Hernández, S. El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, vol. 5 n. ° 2, doi: <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v5i2.335>
- Olivera, E., Donoso, J. Y Orellana, A., Tipos de aprendizaje en estudiantes de enseñanza media técnico profesional: Un análisis desde la teoría de David Ausubel. Orientación y Sociedad ISSN 1515-6877. Facultad de Humanidades y ciencias de la educación. (2011).
- Rodríguez, M. La teoría del aprendizaje significativo. Concept Maps: Theory, Methodology, Technology Proc. of the First Int. Conference on Concept Mapping Pamplona, Spain 2004.
- REICE. El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. REICE. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55130502>, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. (2007).

UNESCO. Experiencias Educativas de Segunda Oportunidad, Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. ISBN: 978-956-322-012-4. Chile (2009).

UCLM. La educación Infantil ante la diversidad, ¿Quiénes son los alumnos de Síndrome de Down?, <https://educ-infantil-divers.webnode.es/acnee/sindrome-de-down/a1-quienes-son-los-alumnos-con-sindrome-de-down-/>, Universidad de la Castilla la Mancha. (2015).

Verdugo, M. Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental.<http://hdl.handle.net/11181/3050>, Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Universidad de Salamanca, (2003).

Verdugo, M. Y Schalock R. Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.http://www.plenainclusion.org/sites/default/files/sc_236.pdf. Universidad de Salamanca. Revista Siglo Cero.Vol 41 (4), Núm. 236, 2010 Pág. 7 a pág. 21. (2010).

PARTE V

APLICACIÓN DE UNA EXPERIENCIA PRÁCTICA

La experiencia se construye principalmente en la joven Belisa Orcasitas Marulanda, con relación a las personas cercanas e implicadas en el proceso, como los padres de la joven, los docentes y compañeras. Está el investigador, quien es el par académico asignado para hacer el acompañamiento y orientación, por ende la persona que sigue de cerca el caso; la joven Belisa Orcasitas, quien es el objeto de estudio y vive la experiencia de inclusión; los docentes, que son los encargados de dirigir el proceso pedagógico de enseñanza–aprendizaje; y las compañeras de clase, que son el núcleo social con quienes más comparte esta experiencial. Así mismo, se tomaron los informes y registros consignados, que permitirán conocer su proceso de inclusión y adaptación educativa.

Metodología

La investigación se desarrolla dentro del enfoque pots-positivista, por lo que sostiene una explicación para la conducta observable; no obstante, se le llama cualitativo, porque plantea conocer y comprender la conducta adaptativa del ser humano. Por ende, se debe tener en cuenta el paradigma hermenéutico-interpretativo, que permite examinar o darle explicación a los problemas observados. Es entonces como en esta investigación se tiene en cuenta porque la esencia de su teoría tiene relación al rastrear la experiencia, buscar e indagar, y permite hacer comparaciones; lo que implica un diálogo con el texto, tener en cuenta diferentes puntos de vista y diversas concepciones dadas por un momento importante en la investigación.

El estudio de caso servirá para hacer la descripción amplia de la situación presentada, ya que al hacer un análisis exhaustivo desde múltiples perspectivas, le dará solidez a la investigación. Teniendo en cuenta el anterior aporte en esta investigación, se llevó a cabo el estudio que permitió analizar a profundidad los procesos de inclusión educativa en el aula.

Tal fue el caso de la joven con discapacidad intelectual asociada al (SD) Belisa Orcasitas Marulanda, quien actualmente se encuentra en el II semestre del Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, en la Universidad de La Guajira. Dentro de este marco se busca conocer la relación con su entorno social

y su desempeño en la enseñanza-aprendizaje, conociendo así sus fortalezas, habilidades, capacidades y dificultades. A partir del estudio y los resultados obtenidos, se pretende implementar las medidas pertinentes que garanticen la permanencia y culminación de sus estudios universitarios.

Esta investigación, se orienta en la metodología de la sistematización, la cual pretende copilar la experiencia, para analizar de forma profunda la realidad vivida que paso a paso mostrará y dará solidez en este proceso investigativo. Según Carvajal (2010), “La sistematización es un proceso teórico y metodológico que, a partir del ordenamiento, reflexión, crítica, evaluación, análisis e interpretación de la experiencia, pretende conceptualizar, construir conocimiento y, a través de su comunicación, orientar otras experiencias para mejorar las prácticas sociales”.

Frente a lo cual, Jara (2014) opina que la palabra sistematización en determinadas disciplinas se refiere, principalmente, a clasificar, catalogar, ordenar datos e informaciones, a “ponerlos en sistema”. En esta investigación se tiene en cuenta el método de sistematización porque es una forma de relacionar la teoría con la realidad, haciendo alusión a esta última que se puede transformar o reconstruir, partiendo de la reflexión crítica que lleva a investigar desde el mismo contexto, permitiendo tener una posición más crítica y autorreflexiva, lo que finalmente llevará a una experiencia significativa.

Es importante resaltar que en todo proceso de investigación, y en particular en los de este tipo donde se resalta la ética como un hecho moral, se requiere que todos los procesos se mantengan también bajo estos principios. Por ende, en esta investigación queda de manifiesto la transparencia y organización que se ha llevado en el proceso de inclusión educativa de la joven Belisa Orcasitas.

Se presentó la propuesta de Inclusión Educativa al Consejo de Facultad de la Universidad de La Guajira, el cual aprobó en primer momento que la joven estuviera como asistente en el I semestre del año 2016, dentro de un proceso de adaptación. Se contó con el consentimiento de los padres, quienes también asistieron y estuvieron de acuerdo con la propuesta firmando un acta de compromiso. Una vez aprobado, se hizo la socialización y sensibilización con los docentes y estudiantes del I semestre del Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil. Es importante aclarar que se encuentra en espera de la legalización de los documentos para hacer el proceso de admisión y registro de la joven Belisa Orcasitas como estudiante activa de la Universidad de La Guajira.

Para lograr procesar la información, el análisis del discurso es la técnica que se tuvo en cuenta porque para esta investigación, es un proceso clave y requisito

fundamental. Su característica es ser discursiva, donde se tiene en cuenta la interacción comunicativa del investigador con el objeto de estudio y el entorno que hace parte del proceso de inclusión educativa donde se hace necesario contrastar distintas opiniones porque, aunque comparten el mismo contexto y momento, no todos reaccionan igual, cada uno tiene una experiencia distinta para contar. Lo que llevó a explorar, interpretar y reflexionar el avance de esta investigación.

Instrumentos

En tal sentido, a través de la observación, como primer paso para captar los aspectos más importantes y significativos del caso y llevar un registro sistemático, se recurre a un gran instrumento, el diario de campo, que le sirve al investigador para plasmar lo observado y corroborar lo investigado; por lo que es allí donde se plasma la información real del fenómeno.

No obstante, cabe destacar la observación directa, técnica que consiste en el estudio sistemático y que llevó a extraer los aspectos significativos del objeto de estudio, basada en los hechos reales

Esta acción es importante para la comprobación del avance, la observación es para el investigador la principal característica, la cual se respaldó con el diario de campo, videos, fotos y grabaciones, todo esto hizo de la investigación un hecho confiable, fundamentado en evidencias palpables.

La observación es descrita por Hernández (2014) como una acción del investigador, que no se limita a ver, sino que implica adentrarse para profundizar en el tema a investigar y tener un papel activo dentro de esta que permita atender al evento a investigar, tener una interacción, un intercambio y una reflexión, es decir, implica diversos sentidos y no como se piensa en su mayoría, solo la visión. Los propósitos de la observación son: explorar y describir el tema de investigación; comprender cada proceso que lo compone y su interacción; posteriormente identificar problemas presentes; y finalmente, generar hipótesis sobre los resultados.

Angrosino y Rosenberg (2012), Willig (2008a), Anastas (2005), Rogers y Bouey (2005) y Esterberg (2002) (como se citó en Hernández, 2014) refieren que el logro de un proceso de investigación requiere de algunos elementos específicos a observar, como: el entorno con todos los detalles que lo componen, a manera de sugerencia se puede elaborar un esquema que favorezca el recuerdo para el análisis; el ambiente social y humano, forma, características, orígenes y estructura del grupo o población; acciones individuales y colectivas, partiendo

del tema a investigar, detallar diversos aspectos como: funciones, dedicación, propósitos; elementos utilizados; hechos relevantes, eventos imprescindibles, relacionados con el tema de investigación; y retratos humanos.

De igual manera, el actuar del investigador puede afectar de manera favorable o desfavorable el proceso de investigación, por ello debe tener claro su objetivo para saber cómo intervenir con la población, en este sentido se encuentran: el no participativo, el de participación pasiva, el de participación moderada, la participación activa y participación completa.

Por otro lado, el diario de campo es un instrumento utilizado por los etnógrafos e investigadores para registrar un evento que pueda ser interpretado, siendo una herramienta para sistematizar experiencias para un posterior análisis, y que surge de algún tipo de narración minuciosa y periódica de la experiencia vivida, en ocasiones se utiliza: libreta, cuaderno, diario electrónico, portafolio, blogs, etc.

El diario de campo incluye además acciones como: a) descripciones del ambiente, b) elaborar mapas, c) elaborar diagramas, cuadros y esquemas, d) realizar un listado de objetos o artefactos recogidos en el contexto, así como fotografías o videos e) evaluar el desarrollo de la investigación.

Por último, se recurrió a la entrevista que es una técnica orientada a establecer contacto directo con las personas que se consideren fuente de información. Durante la misma, puede profundizarse la información de interés para el estudio. Se puede considerar como un diálogo o interacción que se realiza en una situación de cara a cara, en la cual un sujeto llamado entrevistador plantea preguntas en forma verbal a otro sujeto llamado entrevistado. El que pregunta debe escribir, en seguida de la entrevista, un informe de las respuestas verbales y de las actitudes no verbales de la persona entrevistada (Hernández, 2014).

El objetivo en esta técnica fue verificar la información de forma divergente, las colectas de datos de distintos puntos de vista, concepciones y perspectivas fueron la base a esta investigación. De esta forma, se dio interpretación a los datos recolectados y se conoció el proceso de inclusión educativa en el contexto universitario de la joven en mención.

Como herramienta de investigación la entrevista cualitativa es flexible y abierta, que sale de la dinámica tradicional y se convierte en una conversación e intercambio entre dos o más personas, que más que dar respuesta a preguntas, se convierte en un espacio de comunicación y de construcción de significados, cabe aclarar que el tipo de entrevista (estructurada, semiestructurada y no estructurada o abierta) determina la forma de resultados a obtener.

Las características de la entrevista cualitativa se relacionan con: definir su claridad para facilitar el principio y el final, las preguntas y su orden, sentido empaticante, el entrevistador cede su posición de líder, intercambiando roles, el contexto social es fundamental, el lenguaje es acorde al entrevistado, las preguntas son abiertas y neutrales (Hernández, 2014).

Referencias:

Carvajar, A. Teoría y Práctica de la Sistematización de Experiencias. Universidad del valle. 1ra edición. (2004),

Hernández, S. Metodología de la Investigación. Edición Sexta. Editorial McGRAW-HILL. ISBN: 978-1-4562-2396-0 México (2014),

Jara, O. Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Disponible en: http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf. Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias del CEAAL. Costa Rica. (2014).

PARTE VI

LOS RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PRÁCTICA

Aspecto de la Inclusión a la Educación Superior

En el proceso de inclusión a la educación superior de la Joven Belisa Orcasitas Marulanda, los aspectos tenidos en cuenta en la observación se describen a continuación:

1. **Adaptación Social:** La persona como ser social y parte de una sociedad comparte con su contexto, núcleo, comunidad y región aspectos culturales, normativos, morales y éticos establecidos, que requieren de su aceptación o adhesión para vivir en sociedad; en este sentido, la adaptación se refiere al proceso en donde las personas ajustan su comportamiento a las reglas y normas del medio social en el que se encuentren, lo cual puede tener una afectación tripartita directa desde lo biológico (nuevas necesidades fisiológicas derivadas de los: hábitos y expresiones adheridas), lo afectivo (rechazo o aceptación de sentimientos) y lo mental (adquisición de estructuras mentales propias del contexto como: estereotipos y prejuicios), es decir, desde su personalidad.

La institución también tiene una responsabilidad en el proceso, ya que es la encargada de propiciar el desarrollo, la estimulación y el aporte de habilidades sobre necesidades básicas, responsabilidades, socialización y adaptación para el buen desempeño académico (Moreno, 1962; Fuentes, 1993; Levinger, 1994) (Como se citó en Campo, Albornoz, Valencia, 2013).

2. **Adaptación Académica:** Las instituciones educativas deben ser conscientes del proceso de adaptación para garantizar un buen desempeño académico, en donde el actuar de los docentes es fundamental en el proceso de aprendizaje y rendimiento académico, por lo que requiere una pedagogía y metodología individualizada que responda a las dificultades que presente, respetando su manera de aprender y favorezca la adaptación escolar. Con lo anterior, se da paso a la transformación de la educación.
3. **Habilidades Adquiridas:** Las habilidades son vistas desde diferentes perspectivas, todo depende del ámbito en el que se vea. Pero, a modo general,

puede considerarse como la combinación de conocimientos y destrezas para llevar a cabo una actividad, es decir, puede considerarse como un aspecto individual que se complementa con destrezas físicas y mentales para la realización de una tarea. Portillo (2017).

4. Aceptación de la Comunidad Académica: Acción en la que se parte por el respeto a la diversidad y la condición humana, que da paso a permitir la igualdad y acceso de oportunidades.
5. Desarrollo Autónomo: Descrito por Bandura como una capacidad de anticipación, en donde el individuo evalúa decisiones, toma el control y es capaz de tomar decisiones, siendo consciente de las consecuencias y cambios que puedan ocurrir. (Roca 2010).

Desarrollo de la Inclusión en la Educación Superior

1. Adaptación Social: Al considerar la adaptación social de la joven Belisa Orcasitas Marulanda, es pertinente mencionar que ha recibido una adecuada estimulación desde temprana edad, razón por la cual le ha permitido un buen desempeño social; este mérito se le concede a su familia, quienes han sido un factor muy importante para su integración social, sus padres son su mayor motivación, son ellos los primeros en respaldarla en esta nueva experiencia. Refleja y expresa mucha alegría al ser parte de la Universidad de La Guajira.

Su adaptación social ha sido muy buena, casi que al instante se integró con sus nuevas compañeras y ellas en su mayoría fueron recíprocas al brindarle también confianza. Cabe destacar que como en cualquier salón de clases o grupo social, Belisa ha tenido cercanía con unas compañeras más que otras, las cuales identifica como sus amigas, a quienes expresa mucho afecto; lo mismo sucede con sus docentes, con quienes muestra más efusividad y cariño al verlos o hablar de ellos.

La joven Belisa sobresale por su forma de ser carismática, cariñosa, respetuosa, delicada, y sobre todo muy educada, que al dialogar o simplemente saludar entrega a otros. Es una virtud que llama mucho la atención a cuantos le conocen. Se expresa muy bien, usa sus manos al hablar, se atreve a bailar y a cantar públicamente. Los actos culturales, recreativos o deportivos le gustan mucho, refleja sus emociones. “Hoy es un gran día”, palabras dichas por la joven en la celebración del día de la mujer.

2. Adaptación Académica: Dentro de la adaptación académica cabe mencionar que frente a cualquier reto, por grande que parezca, está compro-

metida con su carrera. Aunque al principio le fue difícil adaptarse a los horarios y madrugadas, que en efecto llegaba las clases soñolienta, poco a poco se ha convertido en una disciplina.

Las exigencias académicas han sido asimiladas de forma progresiva, pero sin bajar la rigurosidad y el esfuerzo; cumpliendo así con todo lo asignado en clase. Cabe destacar que se preocupa por su deber como estudiante universitaria.

3. **Habilidad Adquirida:** Se deben destacar las habilidades que ha adquirido al transitar en esta nueva experiencia: la capacidad que tiene para hablar en público, es una buena ponente, su expresión corporal la hace sobresalir del grupo, es creativa para contar historias, y sobre todo, cada día moldea su perspectiva de ver la vida; virtudes que contribuyen en su formación docente.
4. **Aceptación de la Comunidad:** Cabe mencionar a los actores directos en el proceso de inclusión de la joven Belisa. Por un lado están los docentes, que de alguna u otra forma han contribuido en su formación. Por ello, se tienen en cuenta las metodologías aplicadas por los ellos. Algunas han sido muy favorables en la inclusión de la joven Belisa:
 - Hacer parte activa a la joven dio paso a que ella respondiera a la clase positivamente.³
 - Crear recursos didácticos para exposición.⁴
 - La joven no olvida esta experiencia: clases dinámicas, narra historias cotidianas. La joven aporta y hay conexión con la clase.⁵
 - Realización de musi-drama. Expresa la joven: “estoy emocionada porque hago cosas divertidas en la clase”.⁶
 - Concluir cada clase. Despertó el interés y la atención por anotar todo lo que hacen allí.⁷
 - Integración y compartir.⁸
 - Recuerda lo vivido. Asesoría.⁹ Aporta al trabajo realizado.

Por el contrario, en las clases donde los docentes usaron métodos pasivos la actitud y atención en la joven Belisa era dispersa, con poco interés, por lo que no causaba efectos significativos en su aprendizaje.

- Clase de solo teorías, lecturas o exposiciones en las que no participa. La joven bosteza, mueve las piernas, se frota las manos y pregunta varias veces la hora. Al finalizar, no recuerda lo dado en clase, no sabía qué pasaba alrededor.¹⁰

- La docente no se ha dirigido a ella, ni le ha hecho participe en la clase. A la joven le da temor intervenir en la clase a pesar que sabe la temática.¹¹

Por otra parte, el apoyo que ha recibió de sus compañeras más cercanas fue muy importante para Belisa, ya que ellas son muy atentas, le colaboran al dictarle cuando se atrasa, la tienen en cuenta para que haga parte de su grupo, le entregan responsabilidades. El resto de compañeras llegan solo a un mero saludo.

A nivel general, cuando sustentan un tema la tienen en cuenta en las conductas de entrada o en una dinámica, pero en lo que respecta a la exposición, no tienen en cuenta si realmente ella está atenta a la clase o está entendiendo.

5. Desarrollo Autónomo: Como un factor fundamental en la joven Belisa, esta nueva experiencia en su vida la ha marcado, ha cambiado la forma de mirar su futuro y hoy día se proyecta como una gran docente; en ocasiones ha expresado que quiere tener un colegio. Es lo que la inspira para esforzarse y seguir adelante en su preparación como profesional.

Lo que ratifica lo anteriormente dicho es el relato hecho por la joven Belisa, donde expresa sus sentimientos y lo que significa para ella estar en la Universidad de La Guajira. Ella afirma:

“Entrar a la universidad ha sido lo más hermoso de mi vida, porque me siento feliz porque ahí aprendo, mis sueños, ilusiones de ser una docente se vuelva una realidad, voy a educar a los niños con Síndrome de Down con mucho amor porque con la ayuda de mi mamá y papá voy a crear una escuela.”

“Me gusta estudiar en la Universidad de La Guajira porque me río con mis compañeras, porque me dan su apoyo incondicional, me siento segura con ellas porque me han brindado su amistad.”

“Y Dina que quiero estar a su lado para brindar su apoyo.”

“Me siento contenta con mis profesores porque me han brindado su afecto, me comprenden, me colaboran, me han enseñado y quiero seguir aprendiendo de ellos.”

“En especial con Ives Torres Durán porque me ha brindado un cariño incondicional, ella me apoya en todo para que yo estudie en la universidad y yo la quiero mucho.”

“Soy muy buena haciendo exposiciones, dramas juegos y bailes.”

“A veces me pongo nerviosa cuando me hacen preguntas y cuando voy a exponer, pero después se me quita me felicitan las compañeras y profesores.”

“Mis familiares están felices porque me dicen cosas bonitas porque es una buena carrera y se sienten orgullosos de mí y eso me alegra la vida.”

Juicios y Apreciaciones

Los Juicios y Apreciaciones que ha Generado el Proceso de Inclusión Educativa de la Estudiante con las Compañeras y Docentes.

Para analizar los juicios y apreciaciones se tuvo en cuenta la teoría de la valoración,¹³ representada en juicio, afecto y apreciaciones positivas y negativas. De acuerdo con la entrevista a las estudiantes compañeras, docentes y a los padres de la joven Belisa, se pudo extraer lo siguiente:

Entrevista a las Estudiantes

Los Juicios positivos:

- * “Ella es una joven capaz de asumir las responsabilidades con un alto grado de responsabilidad.” (Capacidad)
- * “Capta fácilmente los temas que estamos tratando en el salón de clase.” (Capacidad)
- * “Adquiere el conocimiento de acuerdo a las experiencias vivenciales que tenemos a diario en las clases y todo.” (Capacidad)
- * “Sí es posible que tenga esa capacidad de aprendizaje igual que el resto de mis compañeras.” (Capacidad)
- * “Es una persona muy dócil y se deja querer.” (Integridad Moral)
- * “Se deja querer ella con su carisma y personalidad.” (Integridad Moral)
- * “Es una niña muy aplicada, juiciosa, carismática, educada, amigable, callada.” (Veracidad)
- * “Es una chica muy amorosa, educada.” (Integridad Moral)
- * “Es una persona súper cariñosa, que se hace querer mucho.” (integridad Moral)
- * “Ella es una persona muy amable, educada.” (Veracidad)

Los Juicios negativos:

- * “Muchas veces le es difícil responder acerca de algo, le hace falta mucha confianza con ella misma, para poder avanzar.” (Capacidad)

- * “El aprendizaje de ella tiene que ser más lento para que ella pueda comprender lo mejor que se le puede dar a conocer.” (Capacidad)
- * “Habría que tenerle paciencia ya que su proceso de aprendizaje es lento.” (Capacidad)
- * “Solo que hace y aprende un poco suave, lento y con calma, pero todos tenemos las mismas capacidades para aprender y entender lo que nos dejan o lo que queremos.” (Capacidad)
- * “Su ritmo de aprendizaje es un poco más lento que el de la compañera.” (Capacidad)
- * “Va a tener un aprendizaje un poco más lento que nosotras.” (Capacidad)

Afecto positivo:

- * “Me genera mucha satisfacción porque es una persona capaz de asumir sus retos.” (Satisfacción)
- * “Me conmueve verla cómo presenta una exposición o un tema, me da alegría como ella a pesar de su discapacidad es capaz de exponer mejor que otras compañeras.” (Felicidad)
- * “Me entusiasma porque me gusta que se esmere.” (Felicidad)
- * “Me da alegría al ver que ella sí puede darla toda en las clases.” (Felicidad)
- * “Un sentimiento de felicidad, de dicha, de orgullo, ya que me llena de satisfacción al ver cómo ella participa.” (Felicidad)
- * “Me emociona, me alegra, porque ella muestra lo que ha aprendido en el transcurso del semestre.” (Felicidad)
- * “Me genera un sentimiento de asombro al mismo tiempo porque pensé que personas como ella no podían ser parte de la experiencia de estudiar una educación superior.” (Satisfacción)
- * “La participación de Belisa en clase es emoción, ya que es una joven que quiere salir adelante, quiere seguir, quiere aprender.” (Felicidad)
- * “Me he sentido satisfecha y feliz porque son personas que se dejan querer y hacen que uno viva experiencias únicas.” (Felicidad)
- * “Me he sentido bien ya que estoy conociéndome con ella, interactuando con ella, aprendiendo de ella.” (Optimista)

Apreciación (positiva):

- * “Se hace querer, es muy cariñosa y coqueta, se convive muy agradablemente con Belisa Orcasitas.” (Reacción Impacto)
- * “Es maravilloso que siempre esté conmigo en este semestre, que no se retire, que siga adelante, que se gradúe conmigo, graduarnos las dos juntas.” (Impacto Agradable)
- * “Es algo que me llena de satisfacción, de reflexión para mi vida porque es una experiencia muy agradable convivir con ella.” (Reacción Calidad)

Entrevista a Docentes:

Con respecto a los docentes entrevistados, los juicios, afectos y apreciaciones fueron los siguientes¹⁵:

Juicios (Positivos):

- * “Sí tiene las mismas posibilidades, no de igual manera, pero sí tiene las mismas posibilidades, y puede desarrollar las mismas capacidades de acuerdo a su nivel intelectual y de formación.” (Estima social - Capacidad)
- * “Belisa es una chica muy cariñosa, muy amorosa, pero muy sensible.” (Sanción Social - Integridad moral)
- * “Tiene muchas posibilidades porque es una joven atenta, activa y positiva.” (Estima social - Capacidad)
- * “Ella tiene unas competencias y habilidades, que dentro de algunas dificultades que ella presenta, son más aventajadas que el resto del grupo.” (Capacidad - Habilidadoso)
- * “No restringe bajo ningún aspecto el proceso de enseñanza-aprendizaje.” (Normalidad)
- * “Belisa tiene una chispa, una dinámica muy creativa; y la ventaja que tuvo en mi curso, en la asignatura, es que todo era didáctico, todo era de creatividad, entonces esto facilitaba que Belisa tuviera más habilidades y mostrara sus capacidades.” (Capacidad - Habilidadoso)

Juicios (negativos):

- * “No la veo con las mismas posibilidades, porque es posible que carezca, por ejemplo: En su desarrollo del lenguaje, en la participación, en los

productos, en el aprendizaje, de pronto en la argumentación de algunos conceptos.” (Estima Social - Capacidad - Inhábil)

- * “Sí causa retraso en determinadas actividades, ejemplo: En el momento de dictar párrafos significativos de un tema en proceso.” (Capacidad lenta)

Afecto (positivo):

- * “A mí personalmente me da una emoción enorme!, me siento complacida, siento que aprendo yo misma, me sorprende de pronto cómo ella se sostiene casi que toda la mañana en el aula, cuando yo estoy refiriendo algo o estoy socializando un tema yo la miro y ella está atenta.” (Felicidad)
- * “Me he sentido muy bien, dentro de muchas cosas, proyectos y decisiones que he tomado en la vida, creo que una es poder ver a Belisa graduada.” (Satisfacción)
- * “Me siento afortunada de haber hecho parte del proceso de inclusión con la joven Belisa.” (Satisfacción)

Apreciación (positiva):

- * “¡Excelente! tengo el mejor concepto, la mejor opinión, la disposición de ella, siempre estaba atenta a participar y a compartir con sus compañeras; yo sé que ella se ganó el cariño del curso, de las compañeras.” (Reacción - Calidad)
- * “En el sentido, no le vi como esa trascendencia, realmente la inclusión es ver al otro como el igual, yo siento que cuando uno exagera algunas excepciones a favor, ya no está tratando al otro como igual, realmente no la está incluyendo.” (Reacción - Calidad)
- * “Esto es inolvidable, esto fue un propósito personal, profesional, laboral y se ha dado esta experiencia, si me ponen a calificar de 1- 10 yo le doy 15.” (Reacción - Calidad)

Entrevista a Padres

Entrevista hecha a los padres de la joven Belisa, donde expresaron lo siguiente: ¹⁶

Juicio (positivo):

- * “Bueno, al mismo tiempo que va cambiando sus actos, ha cambiado sus hábitos. Pasaba mucho tiempo frente al televisor o maniobrando el ce-

lular. Ahora dedica tiempo a sus actividades, muestra responsabilidad a sus compromisos. Ahora es más participativa, tanto con su familia como con sus amigos.” (Tenacidad - Perseverante)

- * “Hemos descubierto que Belisa desde que está en sus actividades académicas, maneja mejor el lenguaje. Esta parte la ha mejorado, vemos cómo es capaz de exponer un tema frente a su grupo, confía en lo que hace y esto le ofrece seguridad. Igualmente está mejorando su escritura.” (Capacidad- Habilidadoso)

Juicio (negativo):

- * “Hay que trabajarle mucho la comprensión lectora. Esta parte pienso que puede ser lo que se le ha dificultado a Belisa o que en el momento necesite más dedicación, más trabajo.” (Capacidad - Débil)

Afecto (positivo):

- * “Para nosotros ha sido esto muy grande, sobre todo ha generado mucha expectativa en todos los miembros de mi familia porque nos damos cuenta cómo Belisa María nos sorprende cada día.” (satisfacción - Absorto)
- * “La inclusión de Belisa María a la universidad ha generado en nosotros muchos sentimientos, entre esos te puedo decir: sentimiento de mucha alegría, de mucha satisfacción.” (Felicidad- Jubiloso)
- * “Belisa ha cambiado su actitud frente a la vida. Con esa frase que expresó: “Que este proceso le ha hecho cambiar su vida”, dice que se siente contenta, y al igual que sus hermanos, hace parte de una universidad.” (Felicidad - Feliz)
- * “Lo más importante, Belisa planea y organiza un proyecto de vida, permanentemente está pensando ya en su futuro, en organizar su proyecto de vida cuando ya sea una profesional.” (Felicidad - Optimista)

Apreciación (positiva):

- * “Se siente importante, participa de muchas actividades nuevas y esto le permite sentirse útil, que es algo maravilloso.” (Reacción Impacto- Cautivador)
- * “Me parece positivo porque de una u otra manera ha contado con el apoyo y el acompañamiento de directivos, docentes y compañeras.” (Reacción Impacto-Agradable)

- * “El proceso nos parece que está bien orientado, está dinámico y está interesante.” (Reacción Impacto-Llamativo)

Dificultades que se Presentaron en el Proceso de Adaptación

Las dificultades que se presentaron en el proceso de adaptación de la estudiante en el contexto universitario, fueron identificadas desde la observación, registros del diario de campo y entrevista hecha a los docentes. En tal sentido, las dificultades que se presentaron en el proceso de adaptación de enseñanza-aprendizaje fueron:

- * Le cuesta mantener la concentración, aunque esté en una postura de aparente escucha, porque hace silencio, mira al docente o compañeras que participan en clase, pero en realidad su concentración es dispersa. El efecto de esta actitud es porque en ocasiones le han hecho preguntas de la clase y le cuesta responder o hace silencio y si responde no es certera su respuesta.¹⁷
- * A pesar que lee muy bien, se le dificulta la comprensión textual y la construcción de significados, espera que le ayuden para responder; no obstante, en ocasiones se pone nerviosa cuando le hacen preguntas o en momentos previos a una exposición o parcial,¹⁸ pero a medida que avanza ha adquirido experiencia y tiene más seguridad.¹⁹
- * Algunos sucesos específicos se presentan como una dificultad en la adaptación de la joven.
- * Un docente al desconocer el proceso del par amigo, quiso excluirle de sus funciones, el de acompañar a la joven, esto hizo que generara en ella una imagen del docente desfavorable como “grosero y malo”.²⁰ Pero al docente cambiar de actitud, ella también fue cambiando el concepto del docente.²¹
- * Tiempo después, al iniciar nuevo semestre, un acto parecido ocurre con una docente nueva para la joven Belisa, que al desconocerla hubo un rechazo, una barrera, estaba muy callada, seria y cuando le preguntó su nombre solo dijo Belisa a pesar que la docente fue muy cariñosa.²² Pero la docente poco a poco se ganó su confianza y ha cambiando su actitud.²³
- * Al cerrar el semestre, algo similar sucedió, era un día para estar alegre porque ella lo esperaba mucho, pero su estado emocional era otro, la joven se mostró seria y muy callada con sus compañeras, sobre todo conmigo, esto se debe a un inconveniente relacionado con su familia. Pero al finalizar el día volvió a ser la misma.²⁴

Respuesta de los Docentes

- * “La falta de preparación de uno como profesor y que realmente la universidad apenas está entrando en este proceso.”
- * “La inmadurez en algunas primíparas para manejar, en algunos casos, acciones involuntarias de Belisa.”
- * “No poder tener el tiempo suficiente para dedicárselo, digamos hacerle como un trabajo más puntual y más detallado, no haber tenido ninguna inducción, ninguna capacitación por parte de la universidad, ni por parte del grupo de investigación para abordar el proceso con Belisa.”
- * “Yo no tengo formación académica para eso, creo no tenerla a pesar que me interesa mucho y de pronto quise indagar en algo, pero no; y además creo que la institución sí debería mejorar los docentes que estamos en frente del proceso de Belisa.”
- * “Los profesores que no toman la forma, o el momento, la metodología para trabajarlo allí.”

Conclusiones

A Manera de Conclusiones

La inclusión educativa de nivel superior es una forma de reflexionar y ver más allá de darle a una persona la posibilidad de acceder a un establecimiento universitario; es velar porque la permanencia sea una experiencia fructífera y satisfactoria, de tal manera que favorezca integralmente en la formación de aquellos que han sido vulnerados en sus derechos como seres activos en la sociedad.

Es por ello que esta investigación, a través de la sistematización de la experiencia de la joven Belisa Orcasitas, permitió conocer el proceso de inclusión educativa en la Universidad de La Guajira, teniendo en cuenta que es un caso excepcional y único.

En relación con la inclusión social en la joven, ha sido favorable, siendo este el primer eslabón que hay que romper para que una persona se sienta parte de la comunidad o grupo. Es lo que le facilitó a la Joven Belisa Orcasitas adaptarse al ambiente universitario, como lo es en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al indagar sobre los juicios y apreciaciones donde participaron las compañeras y docentes de Belisa, resaltaron sus capacidades, expresaron su afecto, se de-

leitaron en describir sus cualidades y virtudes, la esencia que la caracteriza; lo que demuestra que es una persona apta para convivir en sociedad. Al conocer su testimonio, se refleja lo importante que ha sido para la ella que la Universidad de La Guajira la haya tenido en cuenta, haciéndola parte de la institución; esto le ha favorecido en su crecimiento interior. Se puede evidenciar un antes y después, sus padres son también testigos y expresan la evolución que ha tenido Belisa, y hoy por hoy sueñan con un futuro grande.

Cabe destacar que los docentes también fueron puntuales al tomar una postura crítica frente a su ritmo de aprendizaje, han despertado el interés por capacitarse y contribuir en tan noble causa. Es importante reconocer lo atrayente y positivo que ha sido para ellos vivir esta experiencia con Belisa porque ha sido de gran satisfacción; algo que les ha cambiado su forma de ver la vida.

No obstante, dentro de las dificultades presentadas en la adaptación y en los procesos aprendizaje de la joven Belisa, con respecto a la poca concentración o la participación en clase, al compararlo con otros procesos activos y dinámicos donde los resultados fueron muy eficientes, se ha concluido que estas deficiencias se deben a que las metodologías empleadas han sido muy pasivas y no están siendo adaptadas a su forma de aprendizaje.

Los incidentes que se presentaron con algunos docentes, que en efecto causaron en la joven Belisa una actitud negativa e incómoda, conlleva a reflexionar sobre la importancia de sensibilizar a todos los actores que hacen parte en este proceso, siendo los directivos del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil los primeros en gestionar los procesos curriculares, que bajo ninguna circunstancia se deben omitir.

La preocupación de los docentes por no estar preparados para la atención en este campo profesional es lo que ha causado un efecto no muy positivo en algunos procesos de enseñanza-aprendizaje en la Joven Belisa. Ven la necesidad de que la Facultad de Educación gestione y capacite a sus docentes para brindar una educación acorde a las necesidades de la joven.

Teniendo en cuenta los objetivos planteados, se ha evidenciado que el proceso de adaptación e inclusión educativa de la Joven Belisa y los hallazgos, presentan un nuevo paradigma, a través de la inclusión en educación superior.

Lo que implica una proyección social que va cambiando la concepción que durante décadas ha envuelto a esta sociedad, para que lleguen a ser más sensibles al brindarles oportunidades a personas con este tipo de discapacidad, para que puedan ejercer la ciudadanía con equidad.

Desde el ámbito académico, esto conducirá a asumir nuevos retos y responsabilidades que se proyecten a mejorar la calidad de la educación superior, como es la práctica docente, donde se pueda intervenir desde el dúo enseñanza-aprendizaje con un enfoque diferente, de tal manera que tengan en cuenta las estrategias cognitivas y metacognitivas de cada persona, para luego aplicar las metodologías que orienten a los estudiantes con discapacidad cognitiva a un crecimiento social, espiritual e intelectual.

Y que finalmente permita que la Facultad de Educación, en cada uno de sus programas, adecúe e implemente un currículo flexible para una mejor atención a personas en condición de discapacidad intelectual.

En términos generales, los resultados nos muestran que el proceso va por buen camino, pero puede ser mejor, si se toman decisiones correctas y oportunas.

A lo largo de los años, se han hecho muchas investigaciones sobre la inclusión en educación superior, relacionadas a la discapacidad intelectual. En países como Japón y los Estados Unidos, los hallazgos hacen grandes aportes a la inclusión educativa, de una forma globalizada. Asimismo, en Europa se toma como referencia el caso de Pablo Pinedo, primer Síndrome de Down en obtener un título universitario. Pero en lo que respecta a América Latina, no se encontró un caso ejemplar.

Es de gran motivación y satisfacción saber que en Colombia la Universidad de La Guajira será la primera institución en favorecer la inclusión de personas con discapacidad intelectual asociadas al Síndrome de Down, al otorgarle el título universitario a la joven Belisa.

Referencias:

- Campo, M., Albornoz, W., Valencia, M. El proceso de adaptación escolar y el desempeño académico como apuesta para la calidad educative. <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/695> Universidad de Manizales. (2013).
- Portillo, M. Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo. Universidad de Costa Rica, <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v41i2.21719>, Revista Educación, vol. 41, núm. 2,(2017).
- Roca, M. Desarrollo autónomo del individuo y la responsabilidad en la prevención: problema de salud, <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/922>, Corporación Universitaria de la Costa, CUC. Revista Cultura, Educación y Sociedad, Volumen 1, Número 1. Barranquilla – Colombia. (2010).

¹ Nota registrada en el Diario de campo. Observación número 8,60

² Nota registrada en el diario de campo. Observación N° 54

³NotaregistradaenelDiariodecampo.

⁴Observación N°10

⁵Notaregistradaeneldiariodecampo.ObservaciónN°12

⁵³Notaregistradaeneldiariodecampo.ObservaciónN°21,

⁶Notaregistradaeneldiariodecampo.ObservaciónN°19,27

⁷Notaregistradaeneldiariodecampo.ObservaciónN°39y45

⁸Notaregistradaeneldiariodecampo.ObservaciónN°56

⁹Notaregistradaeneldiariodecampo.ObservaciónN°58

¹⁰Nota registrada en el diario de campo. Observación N° 15, 20,52

¹¹Nota registrada en el diario de campo. Observación N° 44, 62

¹²Orcasitas, B. Narración de experiencia.2016

¹³Kaplan, N. Teoría de la valoración. Universidad Central de Venezuela. 2004

¹⁴Respuestas de las compañeras de Belisa entrevistadas.

¹⁵Respuesta de los Docentes entrevistados.

¹⁶Respuesta de la entrevista de los padres de Belisa.

¹⁷Notaregistradaeneldiariodecampo.ObservaciónN°20

¹⁸Notaregistradaeneldiariodecampo.ObservaciónN°40

¹⁹Nota registrada en el diario de campo. Observación N° 46,51

²⁰Notaregistradaeneldiariodecampo.ObservaciónN°6

²¹Notaregistradaeneldiariodecampo.ObservaciónN°25

²²Notaregistradaeneldiariodecampo.ObservaciónN°37

²³Notaregistradaeneldiariodecampo.ObservaciónN°41

²⁴Nota registrada en el diario de campo. Observación N° 32

ANEXOS

Anexo 1 (Entrevista a docentes)

Universidad de La Guajira - Facultad Ciencias de la Educación

Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil

Sistematización del proceso de Inclusión Educativa en la Educación Superior de personas en condición de Discapacidad Intelectual: caso Belisa Orcasitas.

ENTREVISTA

Docentes

Programa Licenciatura en Pedagogía Infantil

Nombre: _____ Fecha: _____

1. ¿Cómo describe usted el concepto de discapacidad intelectual?
2. ¿Considera que la joven Belisa tiene las mismas posibilidades de aprendizaje que el resto del grupo?
3. ¿Cree usted que la participación de la joven Belisa causa retraso en la clase?
4. ¿Qué cambios metodológicos hizo para trabajar con la joven?
5. ¿Qué aspectos positivos y negativos extrae de esta experiencia?
6. ¿Cómo fue su relación con la joven Belisa?
7. ¿De qué manera el Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil puede favorecer el proceso de inclusión educativa en la joven Belisa?
8. ¿Cómo se ha sentido al vivir esta experiencia?

Gracias por su atención.

Anexo 2 (Entrevista a estudiantes)

Universidad de La Guajira – Facultad: Ciencias de la Educación

Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil

Sistematización del proceso de Inclusión Educativa en la Educación Superior de personas en condición de Discapacidad Intelectual: caso Belisa Orcasitas.

ENTREVISTA

Estudiantes semestre II

Programa Licenciatura en Pedagogía Infantil - Año 2016

Nombre: _____ Fecha: _____

1. ¿Qué percepción tienes sobre el concepto de discapacidad intelectual?
2. ¿Consideras que la joven Belisa tiene las mismas posibilidades de aprendizaje que el resto del grupo?
3. ¿Crees que la participación de la joven Belisa causa retraso o en la clase?
4. ¿Cómo ha sido la relación y convivencia con la joven Belisa Orcasitas?
5. ¿Qué sentimientos te genera la participación de la joven en la clase?
6. ¿Consideras que los docentes emplearon las estrategias adecuadas para favorecer el aprendizaje de la joven?
7. ¿De qué forma contribuyes para que la joven Belisa sea parte activa de la clase?
8. ¿Cómo te has sentido al vivir esta experiencia?

Gracias por tu atención.

Anexo 3 (Entrevista a padres)

Universidad de La Guajira – Facultad: Ciencias de la Educación

Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil

Sistematización del proceso de Inclusión Educativa en la Educación Superior de personas en condición de Discapacidad Intelectual: caso Belisa Orcasitas.

ENTREVISTA

Padres

Nombre: _____ Fecha: _____

1. ¿Qué sentimientos ha generado para usted y su familia que su hija esté estudiando una carrera profesional?
2. ¿Qué cambios ha generado en ella esta nueva etapa de su vida?
3. ¿Qué otras habilidades y destrezas han descubierto en ella?
4. ¿Qué ha sido lo más difícil que han afrontado en este proceso?
5. ¿Cómo cree que se ha llevado el proceso de la inclusión educativa con la joven Belisa?

Gracias por su atención.

Anexo 4 (Narrativa de Experiencia)

Universidad de La Guajira – Facultad: Ciencias de la Educación

Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil

Sistematización del proceso de Inclusión Educativa en la Educación Superior de personas en condición de Discapacidad Intelectual: caso Belisa Orcasitas.

NARRATIVA DE EXPERIENCIA

Nombre: _____ Fecha: _____

EVIDENCIA FOTOGRÁFICA



Figura 9. Sustentación grupal de materiales didácticos.



Figura 10. Presentación de parcial



Figura 11. Desarrollo de Actividades en el aula.



Figura 12. Presentación de drama.



Figura 13. Actividad cultural (Himnos)



Figura 14. Trabajo Grupal en el aula.



Figura 15. Participación en Congreso.

ISBN 978-958-5178-17-5



UNIVERSIDAD | SHIKI EKIRAJA
DE LA GUAJIRA | PULEE WAJIIRA