

**“Aprendemos principalmente
lo que somos capaces de representar”
(Moscovici, 1986)**

**“REPRESENTACIONES SOCIALES DE ESTUDIANTES EN SITUACIÓN
DE DISCAPACIDAD VISUAL CONSTRUIDAS, EN EL ÁMBITO
ACADÉMICO, POR DOCENTES, ESTUDIANTES Y MONITORES. EL
CASO DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE (SEDE CALI)”**

**PRESENTADO POR:
FELIX ORTIZ BUENO**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
CALI, SEPTIEMBRE 2012**

**“REPRESENTACIONES SOCIALES DE ESTUDIANTES EN SITUACIÓN
DE DISCAPACIDAD VISUAL CONSTRUIDAS, EN EL ÁMBITO
ACADÉMICO, POR DOCENTES, ESTUDIANTES Y MONITORES. EL
CASO DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE (SEDE CALI)”**

**PRESENTADO POR:
FELIX ORTIZ BUENO**

PARA OPTAR AL TÍTULO DE TRABAJADOR SOCIAL

**DIRECTORA DE TRABAJO DE GRADO:
MARTHA LUCIA ECHEVERRY VELÁSQUEZ**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
CALI, SEPTIEMBRE 2012**

CONTENIDO

PÁG.

INTRODUCCIÓN.....	1
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	3
1.1 Antecedentes.....	3
1.2 Justificación.....	9
1.3 Pregunta de Investigación.....	11
1.4 Objetivos.....	11
1.4.1 Objetivo General.....	11
1.4.1.1 Objetivos Específicos.....	12
1.4.1.2 Objetivo Práctico.....	12
1.5 Estrategia Metodológica.....	13
1.5.1 Tipo de Investigación.....	13
1.5.2 Método.....	13
1.5.3 Universo y Muestra.....	14
1.5.4 Técnica de Recolección de Datos.....	15
2. MARCO CONTEXTUAL.....	16
3. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO-CONCEPTUAL.....	26
4. HALLAZGOS.....	47
4.1 Significado y Sentido que han construido Docentes, Estudiantes y Monitores frente a la Discapacidad.....	47
4.2 Conocimiento que tienen Docentes, Estudiantes y Monitores en relación a la Discapacidad Visual.....	66
4.3 Comunicación que establecen Docentes, Estudiantes y Monitores con los Estudiantes en Situación de Discapacidad Visual en el Ámbito Académico.....	80
4.4 Actitudes que tienen Docentes, Estudiantes y Monitores hacia los Estudiantes en Situación de Discapacidad Visual en el Ámbito Académico.....	94
4.5 Espacios y Momentos en que Docentes, Estudiantes y Monitores Interactúan con Estudiantes en Situación de Discapacidad Visual.....	109
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	120
BIBLIOGRAFÍA.....	125
ANEXOS.....	133

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

Dedico esta investigación, primeramente a Dios porque ha estado conmigo a cada paso que doy, cuidándome y dándome fortaleza para continuar.

A la memoria de mi madre y mi padre; con mucho amor y cariño les dedico todo mi esfuerzo y trabajo realizado.

A mi esposa Rosa María Valencia, a mis hijas Nazly y Jessica y a mi hermana Gloria Stella, quienes a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar y educación, siendo mi apoyo en todo momento y depositando su entera confianza en cada reto que se me presenta, sin dudar ni un solo momento en mis capacidades. Es por ellas que soy lo que soy ahora. ¡Las amo! Ustedes han sido un pilar fundamental en mi vida.

Agradecimientos a mis hermanos Pedro y Olga, por su fuerza y apoyo incondicional, ustedes han contribuido a lo que soy ahora.

Agradecimiento a mi directora de tesis Martha Lucia Echeverri Velásquez. A mis profesores, a quienes les debo gran parte de mis conocimientos; gracias a su paciencia y enseñanza, especialmente a la docente Maritza Charry Higuera, quien me dio la oportunidad de socializar este Trabajo de Grado, logro que muy pocos proyectos obtienen.

Un eterno agradecimiento a la Universidad del Valle, sede Meléndez, por abrir sus puertas a todos nosotros, preparándonos para un futuro competitivo y formándonos como personas de bien. Igualmente gracias a todas aquellas

personas que de alguna manera hicieron parte de este proceso y su feliz culminación.

Agradecimientos a mis compañeras que cumplieron su rol como Monitoras: Clara Inés Bedoya, Lorena Gutiérrez y especialmente a Deysy Ramírez quienes con sus aportes y saberes, fueron apoyo fundamental para la culminación exitosa de este proyecto.

Finalmente agradezco a ustedes lectores, quienes con la revisión de esta investigación y con el ideal de que se amplié en la temática abordada, contribuirán con la construcción de nuevos sujetos sociales y políticos.

Mil y mil gracias.

INTRODUCCIÓN

La Representación Social siempre se constituye como la imagen o alusión de un objeto, persona, acontecimiento, idea, etc., y por eso se la llama de este modo, ya que lo representa. Tiene un carácter simbólico y significante. Como imagen y concepto no es una mera reproducción del objeto ausente, sino que es una construcción, donde el sujeto aporta algo creativo. Por lo tanto puede afirmarse que tiene un carácter constructivo, a la vez que resulta medianamente autónomo y creativo (Lacolla, 2005).

Se construye como una forma de lenguaje, de discurso, típico de cada sociedad o grupo social, por tanto las representaciones se construyen cada vez que interactuamos, comunicamos o intercambiamos con otro u otros, pues en esos momentos se forjan ideas e imaginarios respecto a un objeto social específico. Se trata de una forma de pensamiento social que se pone en juego en cada instancia comunicacional y que suele poseer el poder de prescribir nuestro accionar, influyendo de manera significativa en la vida cotidiana (Lacolla, 2005). A partir de lo anterior, se podría considerar la influencia de las representaciones, los significados y los símbolos, sobre la acción y la interacción humana.

Ahora bien, el avance en la comprensión de la discapacidad y su teorización no es un proceso aislado de la realidad que se sitúa sólo en el plano de las ideas. Está interrelacionado e impulsado por los acontecimientos socio-políticos, culturales y económicos que suceden en cada época histórica. Hasta hace poco tiempo la discapacidad era considerada como un problema, cuyo estudio y tratamiento correspondía a especialistas del área médica o psicológica (con orientación psico-patológica), al tratarse de situaciones caracterizadas por la anormalidad o la desviación. Posteriormente y a raíz de algunos cambios sociales, culturales y científicos ocurridos en el siglo XX se

han puesto en reflexión muchas de las asunciones sobre la ciencia en general y sobre la discapacidad en particular (López, 2006).

Es así como se ha reconocido el Modelo Social como una etapa en la investigación y actuación práctica en el campo de la discapacidad. Este modelo es uno de los más sobresalientes en la actualidad, entre otros aspectos, por la comprensión que realiza sobre dicha temática. Se caracteriza principalmente porque sitúa los orígenes sociales de la discapacidad en la existencia de una sociedad organizada por y para gente no discapacitada. Se considera que existen diversos elementos en el entorno físico o social de la persona que limitan o restringen su vida, como son: las actitudes, el lenguaje y la cultura, la organización y la distribución de los servicios de asistencia e instituciones, y las relaciones y estructuras de poder que constituyen la sociedad (López, 2006).

Basado en lo anterior, la investigación que se presenta a continuación pretendió acercarse a las Representaciones Sociales que han construido docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), a partir de las interacciones en el ámbito académico.

Siguiendo este objetivo, a lo largo del texto se presenta el planteamiento del problema, los objetivos generales y específicos, la estrategia metodológica, el marco contextual y el marco teórico. En éste último, se sitúan las teorías y conceptos que guiaron el análisis de la información obtenida. Posteriormente se encuentran los hallazgos, organizados en cinco categorías de análisis que responden a las Representaciones Sociales de los entrevistados, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 ANTECEDENTES

La discapacidad a lo largo de la historia, ha sido interpretada como una situación que limita las posibilidades de realización de las personas en quienes se presenta, posición que evidencia un enfoque negativo de la misma. Se ha percibido como un problema que margina, pues la sociedad ha jugado un papel significativo en la estigmatización y en la discriminación de las personas con algún tipo de discapacidad.

Soto (2008) define a la población en situación de discapacidad, como aquella con déficit en alguna estructura corporal, a la cual se le ha asignado una serie de características que han llevado a que éstos vivan una situación o condición de discapacidad.

Entre los antecedentes mas relevantes se encontró que Villamil (2004) realizó un estudio sobre los conceptos, actitudes y sentimientos frente a la discapacidad a partir de la interacción que docentes, padres de familia y compañeros del aula establecieron con niños y niñas que tienen discapacidad cognitiva. Dicha investigación fue realizada en una institución integrada a la fundación Manuela Beltrán, en la ciudad de Bogotá (Villamil, 2004).

Algunos hallazgos encontrados determinan que aunque la institución educativa es integradora, existe desconocimiento del tema por parte de docentes y padres de familia. Los compañeros de aula de los niños y niñas con discapacidad cognitiva en un 29% de los casos, piensan que los niños con discapacidad son agresivos; el 26% de los padres encuestados opinan que los niños con esta situación son incapaces y el 38% de los docentes

consideran que éstos necesitan apoyo y ayuda. Se observa que de acuerdo a los conceptos que manejan tanto docentes como padres frente a escolares con algún tipo de discapacidad, se asumen actitudes como sobreprotección y subvaloración de las posibles actividades que pueden llegar a realizar por su condición (Villamil, 2004).

Otra conclusión a la que llega este estudio es que el 89% de los profesores y el 56% de los escolares no están de acuerdo con la integración de los niños y niñas con discapacidad cognitiva, pese a la existencia en el caso colombiano, de la ley 115 de 1994, la cual determina la importancia de integrar en las aulas a los niños y niñas con discapacidad. Asimismo se concluyó dentro de dicho estudio que una persona en situación de discapacidad, es percibida como un enfermo que genera sentimientos de tristeza, pesar y miedo. Por lo tanto, se hace necesario desarrollar acciones orientadas a diseñar e implementar nuevas estrategias que posibiliten la integración social de las personas en situación de discapacidad, en condiciones de igualdad de oportunidades (Villamil, 2004).

El estudio realizado por Villamil (2004), difiere del presente estudio, puesto que la recolección de datos se hizo a través de la encuesta, concerniendo así a un estudio de tipo cuantitativo. Del mismo modo, la población participante en esta investigación es diferente, en tanto que se encuestó a padres de familia, docentes y compañeros de aula de niños y niñas en situación de discapacidad cognitiva; mientras que en ésta investigación se enfocó a caracterizar las Representaciones Sociales de docentes, estudiantes y monitores, del Programa Académico de Trabajo Social de la Universidad del Valle sede Cali, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual a partir de las interacciones en el ámbito académico y a través de una técnica de recolección de datos cualitativa. También es necesario tener en cuenta que el estudio del 2004 se llevó a cabo en la ciudad de Bogotá, en un

contexto escolar de grado primaria y tomando como referente la discapacidad cognitiva, a diferencia de la presente investigación que se ubica en la ciudad de Cali dentro de un contexto universitario.

Es importante para la presente investigación observar diferentes contextos culturales, por tal motivo se tuvo en cuenta el estudio cuantitativo realizado por Carrasco (2007), en la ciudad de Zaragoza España. Éste se llevó a cabo a través de encuestas personales a población residente en Zaragoza, en edades superiores a los 16 años. El estudio de Carrasco (2007) se centró en conocer la imagen social de las personas con discapacidad en la ciudad de Zaragoza, evidenciando que la discapacidad es percibida principalmente como la limitación, la falta de capacidad para desarrollar alguna actividad o el impedimento que hace que se dependa de otras personas y se necesite de su ayuda en la vida cotidiana, indicando así la existencia de “dependencia”. Lo anterior representado en un 45,5% de los encuestados. Esto indica que a las personas con discapacidad se les valora más por lo que su discapacidad les impide hacer, que por las capacidades que puedan desarrollar (Carrasco, 2007).

De otro lado, el 9,3% de los encuestados define la discapacidad como la desviación de lo “normal”, demostrando así la falta de conocimiento y cercanía a la realidad de las personas con discapacidad. El 15% de los encuestados califica su actitud frente a las personas con discapacidad como “normal”, es decir, no tienen sentimientos especiales por dicha población; el 12,5% siente admiración y respeto por la valentía con que éstos se enfrentan a sus circunstancias, valorando más lo que la persona con discapacidad puede hacer a pesar de sus limitaciones e infiriéndoles a menudo cualidades de superación. En coherencia con lo anterior, el 99% de los encuestados estuvo a favor de que la administración pública brinde “ayudas” a las personas con discapacidad y a sus familias” (Carrasco, 2007).

España es un país que se ha caracterizado por su alto nivel educativo y cultural; igualmente por su amplia legislación a nivel mundial sobre los derechos de las personas en situación de discapacidad. No obstante, si se compara con estudios realizados en Colombia, se pueden identificar algunas similitudes respecto a la comprensión y el imaginario que tiene la sociedad en general frente a la temática de las personas en situación de discapacidad, indicando esto que el concepto frente a dicha realidad, no difiere de un contexto a otro, mostrando además que generalmente se reduce al sujeto y se da prioridad a la imagen corporal de las personas.

Se concluye además en el estudio de Carrasco (2007), que la inclusión de las personas en situación de discapacidad, es un proceso que parte no solo de organismos institucionales, la familia, el Estado o la misma sociedad, sino que también se hace necesario que la persona en situación de discapacidad participe activamente en dicho proceso (Carrasco, 2007).

La anterior investigación se diferencia de la presente, puesto que las variables se analizan desde una óptica cuantitativa; además se tiene en cuenta otro tipo de informantes, ajenos al ámbito educativo universitario. El presente estudio proyectó a través de un enfoque cualitativo, identificar las Representaciones Sociales frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual, en un contexto académico específico como lo es la Universidad del Valle, Programa Académico Trabajo Social, en la ciudad de Cali.

Teniendo en cuenta que uno de los componentes de la Representaciones Sociales son las actitudes, el estudio referenciado a continuación se centra en conocer las actitudes de los docentes hacia la integración educativa de alumnos con discapacidad visual en Cali. Igualmente busca determinar en

qué medida dichas actitudes inciden en el logro de la integración escolar de los alumnos (García, 1998).

Este estudio evidenció entre otros aspectos que el 22% de los docentes encuestados que tienen alguna experiencia laboral con alumnos invidentes, presenta actitudes favorables hacia la integración de dicha población. A partir de dicho estudio se pudo establecer que la mayoría de los docentes están de acuerdo con la integración educativa del invidente en Cali. Aquellos encuestados que se muestran en contra se constituyen, según este estudio, en un “obstáculo” que hay que vencer para que sea posible en todos los casos, la integración de alumnos invidentes en las escuelas regulares de Cali, dando cumplimiento a lo establecido por la ley (García, 1998).

Se resalta dentro del estudio, que el niño invidente de la ciudad de Cali esta expuesto a ser rechazado por las instituciones educativas al momento de la admisión, hecho que podría generar desmotivación del niño o niña para continuar sus estudios e integrarse consecutivamente a la sociedad jugando un papel activo en la misma. A pesar de que en Colombia se reconoce el derecho a la educación que tienen las personas con discapacidad, en Cali se presentan situaciones muy concretas y evidentes de rechazo, segregación, proteccionismo y paternalismo hacia ellos, específicamente hacia los discapacitados visuales (García, 1998).

Se concluye además que las instituciones educativas, que incluyen a estudiantes en situación de discapacidad, no ofrecen las condiciones necesarias para garantizar la permanencia de esta población, generando este hecho que las personas en situación de discapacidad experimenten barreras individuales, institucionales y sociales (García, 1998).

Se podría señalar, según García (1998), que para la existencia de un verdadero proceso de inclusión de las personas en situación de discapacidad a los diferentes contextos, es necesario reconocer que son sujetos de derechos, dando paso a la heterogeneidad humana y a la igualdad de oportunidades, lo que permitirá a la vez que se promueva el reconocimiento de las capacidades de estas personas como actores sociales y políticos (García, 1998).

Ahora bien, los estudios anteriormente referenciados reflejan similitudes con la presente investigación en el sentido que han retomado el tema de los estudiantes en situación de discapacidad en el ámbito académico, teniendo en cuenta aspectos como actitudes, sentimientos de docentes y compañeros de aula frente a dicha población. Las diferencias, como se mencionó en párrafos anteriores, obedecen a que el presente estudio tiene el interés de identificar las Representaciones Sociales que han construido docentes, estudiantes y monitores, del Programa Académico de Trabajo Social de la Universidad del Valle sede Cali, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa académico) a partir de las interacciones en el ámbito académico, es decir, se trata de población estudiantil y docentes universitarios que en algún momento de su vida académica han interactuado con personas o compañeros en situación de discapacidad visual, indagando desde sus experiencias, las Representaciones Sociales que han construido frente a éstos últimos.

Durante el rastreo de los antecedentes, no se encontraron investigaciones que reflejen las Representaciones Sociales construidas por sujetos en éste nivel de educación y con este tipo de población. Asimismo la presente investigación tuvo en cuenta variables como: conocimiento, comunicación, significado, sentido, momentos y espacios desde una óptica cualitativa.

1.2 JUSTIFICACIÓN

La presente investigación centra su interés en caracterizar las Representaciones Sociales que han construido docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), a partir de las interacciones en el ámbito académico. La experiencia vivida a lo largo de la formación profesional en la Universidad del Valle como estudiante en situación de discapacidad visual¹, y la experiencia de interactuar con estudiantes en la misma situación, fueron entre otros, los principales motivos que despertaron el interés por desarrollar la presente investigación.

Partiendo de reconocer que la población en situación de discapacidad visual la integran sujetos sociales y políticos con derechos y deberes, y tomando como base las Representaciones Sociales que se construyen a partir de las interacciones, se considera importante desde Trabajo Social aproximarse al conocimiento de dichas representaciones construidas por docentes, estudiantes y monitores del mismo Programa Académico, para desde allí propiciar la reflexión frente a la situación de discapacidad de muchos estudiantes universitarios, quienes en el día a día académico deben enfrentarse a un contexto y una dinámica universitaria, que no siempre posibilita procesos de reconocimiento e inclusión.

Igualmente ésta investigación será un referente para pensar estrategias pedagógicas que permitan a las personas en situación de discapacidad visual, participar en igualdad de condiciones con el resto de la comunidad universitaria, en el ámbito académico, pues al parecer las instituciones de

¹ El investigador del presente estudio hace parte del grupo de estudiantes en situación de discapacidad visual, del programa académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali.

educación superior no ofrecen, a las personas en situación de discapacidad, las condiciones necesarias para garantizar la permanencia de éstos, generando éste hecho que las personas en dicha situación, experimenten barreras individuales, institucionales y sociales. Se considera que una situación de discapacidad no está dada, exclusivamente, por las carencias físicas, mentales o de otro tipo; el contexto o entorno en el cual esta inmerso el individuo en situación de discapacidad influye en igual o mayor medida, en el desarrollo y bienestar de ésta población.

Respecto al aporte al conocimiento, se puede afirmar que aunque existen investigaciones en torno a las Representaciones Sociales construidas frente personas en situación de discapacidad, estos estudios no han sido abordados con estudiantes en situación de discapacidad visual en el contexto de la educación superior.

La presente investigación dirigió su interés al contexto de la educación superior en la ciudad de Cali; específicamente en la Universidad del Valle, Facultad de Humanidades, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Se interesó por las Representaciones Sociales que han construido docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social, frente a las personas en situación de discapacidad visual, a partir de las interacciones establecidas con dicha población en el ámbito académico, visibilizando entre otros aspectos, el desconocimiento o la desinformación sobre la temática, la poca sensibilización frente a ésta y la falta de estrategias en el contexto educativo para enfrentar la singularidad de la comunidad universitaria.

Se espera que éste estudio motive la reflexión del lector en torno a la temática de discapacidad; que estimule la modificación de algunos imaginarios o representaciones construidas frente a personas en situación de discapacidad visual, las cuales se han mantenido influenciadas por los medios de comunicación, la educación, etc.

Pensar la acción profesional del Trabajo Social frente a la temática en mención, implica reconocer cómo comprendemos la discapacidad, qué se busca, cómo se logrará y principalmente el reconocimiento de las Representaciones Sociales existentes a través del tiempo frente al tema, potenciando procesos de reconocimiento e inclusión frente a la diversidad desde la población en general. Finalmente, se pretende que ésta investigación aporte conocimiento en éste campo; que se establezca como punto de partida para futuros estudios dirigidos a comprender la temática de la discapacidad en los diferentes contextos y procesos sociales.

1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son las Representaciones Sociales que han construido docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), a partir de las interacciones en el ámbito académico?²

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 OBJETIVO GENERAL

Caracterizar las Representaciones Sociales que han construido docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), a partir de las interacciones en el ámbito académico.

² En la presente investigación se utilizará el monosílabo “los” para hacer referencia a hombres y mujeres entrevistados y, para hacer referencia a estudiantes (hombres y mujeres) en situación de discapacidad visual.

1.4.1.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer los significados y sentidos, que han construido docentes, estudiantes y monitores, frente a la discapacidad visual.
- Indagar por el conocimiento, que tienen docentes, estudiantes y monitores, en relación a la discapacidad visual.
- Identificar las actitudes, que tienen docentes, estudiantes y monitores, hacia los estudiantes en situación de discapacidad visual.
- Describir la comunicación que establecen docentes, estudiantes y monitores con los estudiantes en situación de discapacidad visual.
- Reconocer espacios y momentos en los cuales docentes, estudiantes y monitores, interactúan con estudiantes en situación de discapacidad visual.

1.4.1.2 OBJETIVO PRÁCTICO

- Socializar el estudio a la comunidad universitaria en general, en escenarios como el Colectivo de Estudiantes en Situación de Discapacidad de la Universidad del Valle sede Cali, y otros escenarios de la institución educativa.

1.5 ESTRATEGIA METODOLÓGICA

1.5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

En investigación los estudios tienen varios alcances: exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativos. Los estudios exploratorios se llevan a cabo cuando el objetivo es examinar un tema poco estudiado o un tema que no se ha abordado antes; y los descriptivos tienen como propósito describir situaciones, eventos y hechos (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

Se consideró que el presente estudio es exploratorio porque aunque las temáticas “Discapacidad” y “Representaciones Sociales” han sido analizadas desde diferentes perspectivas y en diversos contextos sociales, no se hallaron investigaciones sobre éstas en el ámbito de la educación superior. Igualmente la presente investigación se consideró de tipo descriptivo pues se buscó caracterizar las Representaciones Sociales de los entrevistados, buscando especificar propiedades y características importantes de éstas. En esta clase de estudios el investigador debe definir o visualizar sobre qué se habrá de recolectar los datos. La descripción puede ser más o menos profunda, aunque en cualquier caso se basa en la recolección de datos sobre el fenómeno y su contexto (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

1.5.2 MÉTODO

Los enfoques cualitativos se determinan por ser holísticos en su lectura de la realidad y naturalistas en sus observaciones. Utilizan modelos Intensivos, profundos y comprensivos, conciben el conocimiento de una manera constructivista y dialógica y actúan dentro de una lógica inductivista-particularista (Colombia, ICFES, 1996). En coherencia con lo planteado, esta investigación tomó como referencia el método cualitativo, pues se buscó identificar las Representaciones Sociales que han construido docentes,

estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), rescatando entre otros aspectos las interacciones, los significados y sentidos, el conocimiento de los sujetos, la comunicación entre las personas, las actitudes, y finalmente, los espacios y momentos compartidos en el contexto mencionado.

1.5.3 UNIVERSO Y MUESTRA

El universo poblacional de esta investigación, estuvo conformado por todos los docentes y estudiantes de la Universidad del Valle, sede Cali. Se seleccionó una unidad muestral teniendo en cuenta a hombres y mujeres, que tuvieran vínculo con la institución educativa; es decir, docentes y estudiantes pertenecientes al Programa Académico de Trabajo Social que hubiesen tenido interacción, durante su formación profesional y experiencia laboral (en el caso de los docentes) con educandos en situación de discapacidad visual. Se realizaron diez (10) entrevistas semiestructuradas; seis (6) a estudiantes, incluyendo en este grupo a la estudiante que cumple el rol de monitora³ de estudiantes en situación de discapacidad y finalmente se entrevistaron a cuatro (4) docentes. Es importante mencionar que en el caso de los estudiantes monitores se seleccionó solo una estudiante (femenina), pues en el momento de la recolección de datos no se encontraron estudiantes del género masculino⁴, que desempeñaran dicho rol con estudiantes en situación de discapacidad visual en Trabajo Social. La escogencia de la unidad muestral se dirigió al Programa Académico de Trabajo Social, porque es la carrera profesional en la Universidad del Valle,

³ Las monitorias, en este caso las “monitorias especiales” (como son denominadas en la institución), consisten en un acompañamiento que tiene el estudiante en situación de discapacidad, durante su proceso de formación profesional. El monitor será un estudiante de la misma institución, que tendrá como principal función apoyar al estudiante con discapacidad (en este caso con discapacidad visual) en labores como lecturas, transcripción de textos y todas aquellas actividades académicas que la situación de discapacidad dificulte (Resolución 040 de 2002, modificada por Resolución 008 de Febrero 13 de 2004).

⁴ Al parecer existe una disposición de la estudiante del género femenino, para asumir el rol de monitora en las “monitorias especiales” al interior de la institución educativa. Asimismo el Programa Académico de Trabajo Social, se ha caracterizado a través del tiempo, por tener un mayor número de estudiantes mujeres.

sede Cali, que cuenta con mayor número de estudiantes en situación de discapacidad visual, siendo éste el tipo de discapacidad más representativo al interior de la institución. Es preciso resaltar que el estudiante investigador del presente estudio, hace parte del Programa Académico señalado e igualmente integra el grupo de estudiantes en situación de discapacidad visual de la misma Unidad Académica.

1.5.4 TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS

En el contexto de la investigación cualitativa, la entrevista abierta y personal es un instrumento muy útil para indagar un problema y comprenderlo tal como es conceptualizado e interpretado por los sujetos estudiados, sin imponer categorías preconcebidas (Bonilla y Rodríguez, 1997). De acuerdo a lo anterior, la técnica empleada para el proceso de recolección de información fue la entrevista individual semiestructurada⁵. La entrevista individual semiestructurada, brinda la posibilidad de ver el sentido de las relaciones sociales que une y tensa a la vez a los sujetos. De igual manera posibilita destacar el testimonio de los actores, escuchar sus palabras a partir de los conocimientos que poseen; permite observar actitudes, valores y creencias de los entrevistados (Aguirre, 1995).

Asimismo, la entrevista individual semiestructurada brinda la opción de crear por parte del investigador un ambiente de confianza, viabiliza flexibilidad para realizar las preguntas, y aunque esta orientada por un guion, éste último no es algo rígido, permitiendo el diálogo con el entrevistado sobre un tema de manera informal (Aguirre, 1995).

⁵ Ver en anexos guía de entrevista semiestructurada.

2. MARCO CONTEXTUAL

UNIVERSIDAD DEL VALLE, SEDE MELÉNDEZ

La Universidad del Valle ubicada en la Carrera 100 con Calle 13 de la ciudad de Cali, es uno de los Campus universitarios más grandes de Colombia con una extensión de 1'000.000 m², de los cuales una gran parte corresponden a áreas verdes y espacios abiertos. En ella se encuentra ubicada la Administración Central de la Universidad del Valle, cinco Facultades (Facultad Artes Integradas, Facultad Ciencias Naturales y Exactas, Facultad Ciencias Sociales y Económicas, Facultad Humanidades y la Facultad Ingeniería); dos Institutos (Instituto de Educación y Pedagogía y el Instituto de Psicología) y la Biblioteca Mario Carvajal (Universidad del Valle, 2011).

Como institución de educación pública, cuenta con una Vicerrectoría de Bienestar Universitario que tiene a la orden de la comunidad estudiantil un portafolio de servicios. Dicho portafolio cuenta con programas y servicios en cultura, salud, restaurante, área de desarrollo humano y promoción socioeconómica, etc. Particularmente en esta última área, se encuentra el programa de monitoría para estudiantes en situación de discapacidad o monitorías especiales (Universidad del Valle, Manual de Inducción Portafolio Servicios Estudiantes, 2011).

Las monitorías especiales son aquellas que se otorgan a los estudiantes regulares matriculados en programas académicos de pregrado, para prestar apoyo en actividades académicas, a educandos de la universidad que presentan discapacidad física (Universidad del Valle, Rectoría, 2010). Dichas monitorías se regulan en la resolución No. 008 de Febrero 13 de 2004, por la cual se modifica la resolución No. 040 de julio 15 de 2002 que reglamenta las monitorías en la institución (Universidad del Valle, 2011).

Asimismo, los estudiantes en situación de discapacidad cuentan con una exoneración en la matrícula financiera, la cual se normaliza en la exención 1632 del año 1995⁶, que autoriza un descuento del 100% de la matrícula básica, es decir, el estudiante solo cancela los derechos especiales. (Universidad del Valle Manual de procedimientos Matrícula Financiera de Estudiantes de Pregrado y Posgrado, Diciembre 2010).

Es importante mencionar que en los procesos de admisión, la Universidad del Valle, no aplica ninguna excepción a los estudiantes con discapacidad para ser admitidos. Sin embargo, en los exámenes de ingreso aplicados por la institución, se le asigna a la persona en situación de discapacidad, la compañía de un monitor, garantizando así, el acceso a la información requerida para la prueba. Dicha asignación dependerá del tipo de discapacidad (Universidad del Valle, 2011).

La Universidad del Valle, sede Cali, cuenta con la presencia de estudiantes con diferentes tipos de discapacidad, siendo la discapacidad visual la más representativa. Es pertinente aclarar que los estudiantes que solicitan las exenciones anteriormente mencionadas, son los únicos que figuran en el registro académico como “estudiantes en situación de discapacidad”, ya que la institución no cuenta con un registro de dicha población⁷.

El siguiente cuadro muestra el listado de estudiantes en situación de discapacidad visual, reconocidos desde el Registro Académico de la Universidad del Valle durante el periodo 2005-2009, especificando Facultad, Programa Académico de pregrado o postgrado en el cual está matriculado, periodo académico y género del estudiante:

⁶ Información suministrada por James Valencia, funcionario del Área de Matrícula Financiera de la Universidad del Valle, sede Cali, abril de 2011.

⁷ Al ingresar a la página web de la universidad para lo correspondiente al trámite de inscripción, no se cuenta con la opción para establecer si el estudiante que se está matriculando tiene algún tipo de discapacidad, es decir, la Universidad del Valle asume que ningún estudiante se encuentra en situación de discapacidad.

Nº	Facultad	Programa Académico Pregrado o Postgrado	Periodo Académico Matriculado	Género del Estudiante
1	Ciencias Sociales y Económicas	Maestría en Sociología	2005	Masculino
2	Ciencias Sociales y Económicas	Sociología	2005	Femenino
3	Humanidades	Lenguas Modernas	2005	Masculino
4	Instituto de Educación y Pedagogía	Profesional en Recreación	2005	Femenino
5	Ciencias de la Administración	Maestría en Ciencias de la organización	2005	Masculino
6	Ciencias de la Administración	Administración de Empresas	2005 al 2007	Masculino
7	Ciencias de la Administración	Administración de Empresas	2005 al 2008	Masculino
8	Humanidades	Trabajo Social	2005 al 2009	Masculino
9	Humanidades	Trabajo Social	2005 al 2009	Masculino
10	Humanidades	Trabajo Social	2005 al 2009	Masculino
11	Humanidades	Trabajo Social	2005 al 2009	Femenino
12	Humanidades	Licenciatura en Lenguas Extranjeras	2005 al 2009	Femenino
13	Humanidades	Licenciatura en Lenguas Extranjeras	2005 al 2009	Femenino
14	Humanidades	Licenciatura en Lenguas Extranjeras	2005 al 2009	Masculino
15	Instituto de Educación y Pedagogía	Licenciatura en Matemática y Física	2005 al 2009	Masculino
16	Ciencias Sociales y Económicas	Sociología	2005 al 2009	Masculino
17	Humanidades	Profesional en Filosofía	2005 al 2009	Masculino
18	Ciencias de la Administración	Administración de Empresas	2005 al 2009	Femenino
19	Humanidades	Maestría en Lingüística y Español	2006 al 2008	Femenino
20	Ciencias de la Administración	Administración de Empresas	2006 al 2009	Masculino
21	Humanidades	Licenciatura en literatura	2009	Masculino
22	Ingeniería	Ingeniería Agrícola	2009	Femenino

Fuente: información de Registro Académico, Universidad del Valle, sede Meléndez.

En las diferentes Facultades de la Universidad se encuentran matriculados estudiantes en situación de discapacidad visual. La Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano, perteneciente a la Facultad de Humanidades, es el programa académico que cuenta con el mayor número de estudiantes en situación de discapacidad visual (cuatro (4) estudiantes hasta el año 2009).

Ahora bien, la temática de la discapacidad en el contexto político-normativo, muestra que como tema de estudio, ésta ha sido abordada desde diversas dimensiones como por ejemplo la igualdad, la equidad y la inclusión. Desde allí se ha reconocido a las personas en situación de discapacidad como sujetos de derechos y deberes, logrando así establecer un marco normativo a nivel internacional y nacional que ha procurado avanzar en la inclusión social de esta población, abriendo diferentes ámbitos a su participación, buscando adaptar los contextos y proporcionando los recursos necesarios para una convivencia en igualdad de condiciones.

A nivel internacional, las normas señalan los deberes de los Estados y de la sociedad hacia las personas en situación de discapacidad, estableciendo unos lineamientos de acción para prevenir y brindar una atención integral, que aparte situaciones discriminatorias hacia dicha población. Dentro de las normas internacionales se pueden nombrar las siguientes, según el Plan Nacional de atención a las personas con discapacidad (2002):

- Declaración Universal de los derechos Humanos, adoptada en 1948 por la Asamblea General de las Naciones Unidas.
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1976).
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1976).
- Declaración de Derechos de las Personas con Retardo Mental (1971).
- Declaración de Derechos de los Impedidos (1975).

- Declaración sobre las Personas Sordo-Ciegas (1979).
- Decenio de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad. Asamblea General de las Naciones Unidas (1982).
- Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad. Organización de las Naciones Unidas-ONU.
- Principios para la protección de los Enfermos Mentales y para el mejoramiento de la atención en Salud Mental (1991).
- Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad. ONU (1993).
- Convención sobre los Derechos del niño. ONU (1989).
- Recomendación sobre la Adaptación y Readaptación Profesionales de los Inválidos de la Organización Internacional del Trabajo-OIT.
- Convenio 159 de 1989 sobre la Readaptación Profesional y el Empleo de Personas Invalidas.
- Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM). Organización Mundial de la Salud-OMS (1980).
- Clasificación Internacional de Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF). Aprobada en 2001.
- Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Personas con Discapacidad. Organización de Estados Americanos-OEA (1999).
- Declaración de Caracas. Organización Panamericana de la Salud-OPS/OMS (2001).
- Declaración de Cartagena de 1992, sobre Políticas Integrales para las Personas con Discapacidad en el Área Iberoamericana.
- Declaración de Panamá de 2000. “La discapacidad un asunto de Derechos Humanos: El derecho a la equiparación de oportunidades y el respeto a la diversidad”.

A nivel nacional, en la Constitución Colombiana (1991) se hallan una serie de artículos que buscan generar mayor compromiso y equidad social frente a la temática de la discapacidad, garantizando protección, atención, apoyo y la integración social de dicha población. Los más relevantes son los artículos: 13, 47, 54 y 68 (Plan Nacional de atención a las personas con discapacidad, 2002).

Igualmente la Constitución Política establece unos derechos fundamentales, sociales, económicos y culturales, que son de carácter universal y que protegen a la población con discapacidad. Estos derechos se encuentran en los artículos: 25, 48 y 49, 52, 67, 70 y 366 (Plan Nacional de atención a las personas con discapacidad, 2002).

En el ámbito educativo, el derecho de la persona con discapacidad a la educación, se plasma en la Constitución Política de Colombia de 1991, en la Ley 30 de Educación Superior de 1990 y en la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación). Asimismo, en la Ley 361 de 1997 se establecen mecanismos de inclusión para la persona con discapacidad en todos los ámbitos humanos y la ley 324 de 1996, por la cual se crean normas a favor de la población sorda. El decreto 2082 de 1996 reglamenta igualmente, la atención educativa a personas con discapacidad y un sinnúmero más de disposiciones normativas y legales amparan el derecho a la educación de estas personas (Plan Nacional de atención a las personas con discapacidad, 2002).

Los avances más recientes concernientes a la legislación en discapacidad, están ligados a dos documentos: primero, la “Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud” (CIF), propuesta y aprobada en el 2001 por la Organización Mundial de la Salud (OMS). La CIF es una clasificación universal que establece un marco y un lenguaje estandarizado para describir la salud y las dimensiones relacionadas con ella. Describe entre otros aspectos, el funcionamiento humano y la

discapacidad como elementos importantes de la salud, utilizando para ello un lenguaje positivo y una visión universal de la discapacidad, en la que dichas problemáticas sean la resultante de la interacción de las características del individuo con el entorno y el contexto social (Organización Mundial de la Salud 2011).

El segundo documento es la “Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”, aprobado por la Asamblea General de Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006 en la Sede de las Naciones Unidas. Éste es un instrumento internacional de derechos humanos de las Naciones Unidas o Derecho internacional de los derechos humanos, destinadas a proteger los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad. Partes en la Convención tienen la obligación de promover, proteger y garantizar el pleno disfrute de los derechos humanos de las personas con discapacidad y garantizar que gocen de plena igualdad ante la ley (Organización Mundial de la Salud 2011).

Ajustada a la Constitución Nacional de Colombia, la Ley 1346 de 2009 fue confirmada por la Corte Constitucional como exequible y se convierte en instrumento válido para constituir al Estado Colombiano en ratificante de dicha Convención, que será a partir de ese momento de obligatorio cumplimiento en el ordenamiento jurídico nacional. El fallo de revisión de la Ley 1346 de 2009, ratificante de la norma universal, tiene fecha de abril 22 de 2010. A partir de este último momento, más de cinco millones de colombianos que viven situación de discapacidad y sus familias, cuentan con otra herramienta jurídica para hacer efectivos y ejercer a plenitud sus derechos fundamentales y sociales.

Ahora bien, en lo que respecta a las herramientas materiales y tecnológicas, a las cuales tienen acceso algunas personas en situación de discapacidad visual en el contexto educativo, se señalan a continuación, algunas de éstas,

teniendo en cuenta que fueron nombradas en el capítulo de hallazgos, como instrumentos y herramientas pedagógicas utilizados por los estudiantes en situación de discapacidad visual al interior de la universidad:

- **Audio libro:** Es la grabación de los contenidos de un libro leídos en voz alta. Un libro hablado. El material en audio tiene como objetivo servir como apoyo adicional a los educandos (Wikipedia, 2011).
- **Braille:** Es un sistema de lectura y escritura táctil pensado para personas ciegas. Fue ideado por el francés Louis Braille a mediados del siglo XIX, quien se quedó ciego debido a un accidente durante su niñez. Cuando tenía 13 años, el director de la escuela de ciegos y sordos de París donde estudiaba el joven, le pidió que probara un sistema de lecto-escritura táctil inventado por un militar llamado Charles Barbier, para transmitir órdenes a puestos de avanzada sin tener necesidad de delatar la posición durante las noches. Louis Braille descubrió al cabo de un tiempo que el sistema era válido y lo reinventó utilizando un sistema de 8 puntos. Al cabo de unos años lo simplificó dejándole un sistema universalmente conocido y adaptado de 6 puntos (Wikipedia, 2011).

Desde 1825, año en el que Louis Braille ideó su sistema de puntos en relieve, las personas ciegas cuentan con una herramienta válida y eficaz para leer, escribir, componer o dedicarse a la informática. El sistema braille no es un idioma, sino un alfabeto. Con el braille pueden representarse las letras, los signos de puntuación, los números, la grafía científica, los símbolos matemáticos, la música, etc. (Wikipedia, 2011).

El braille suele consistir en celdas de seis puntos en relieve, organizados como una matriz de tres filas por dos columnas, que convencionalmente se numeran de arriba a abajo y de izquierda a

derecha. La presencia o ausencia de puntos permite la codificación de los símbolos. Mediante estos seis puntos se obtienen 64 combinaciones diferentes. La presencia o ausencia de punto en cada posición determina de qué letra se trata. Puesto que estas 64 combinaciones resultan insuficientes, se utilizan signos diferenciadores especiales que, antepuestos a una combinación de puntos, convierten una letra en mayúscula, número o nota musical (Wikipedia, 2011).

- **Celular que “habla”:** Se trata de un móvil con lector de pantalla. Los lectores de pantalla son aplicaciones para identificar e interpretar aquello que se muestra. Esta interpretación se representa a continuación al usuario mediante sintetizadores de texto a voz, iconos sonoros, etc. El celular que habla, como lo conocen muchas personas, guía al propietario en su uso; entre otras aplicaciones, permite buscar y guardar todo tipo de información (contactos, números, mensajes de texto, etc.) (Diario el país Uruguay, 2007).
- **Impresora Braille:** A la manera de una impresora convencional de tinta, es un equipo que permite imprimir en braille cualquier documento. Ella puede ser operada por cualquier persona y su función consiste en permitirle a la persona ciega el rápido acceso a todo documento en su sistema de escritura ya sea braille integral o braille con estenografía. Su función consiste en pasar a braille en cuestión de segundos, todo documento incluyendo gráficas y tablas, para que la información pueda hacerse accesible a la persona ciega en su sistema braille de lectoescritura (Wikipedia, 2011).
- **JAWS:** (Acrónimo de Job Access With Speech) Es un software lector de pantalla para invidentes o personas con visión reducida. Es un producto del Blind and Low Vision Group de la compañía Freedom

Scientific de San Petersburgo, Florida, Estados Unidos. Su finalidad es hacer que ordenadores personales que funcionan con Microsoft Windows sean más accesibles para personas con alguna discapacidad relacionada con la visión. Para conseguir este propósito, el programa convierte el contenido de la pantalla en sonido, de manera que el usuario puede acceder o navegar por él sin necesidad de verlo (Wikipedia, 2011).

- **Pizarra:** (Para la escritura del Braille) está conformada por dos planchas, unidas en uno de sus extremos por una bisagra. La plancha de arriba posee unas celdillas por las cuales penetra el punzón; la plancha de abajo contiene los signos generadores para marcar las letras que sean necesarias. Las dos planchas están perfectamente sincronizadas, de tal manera que cada celdilla de la plancha de arriba se comunica con un signo generador de la plancha de abajo. Tanto las celdillas como los generadores están agrupadas por renglones; las pizarras más comunes constan de cuatro renglones, cada uno de 27 o 28 casillas, lo que permite que se puedan escribir ese mismo número de caracteres (Colombia INCI, 2000).
- **Punzón:** Es el instrumento que permite la realización los puntos o braille en la hoja ubicada en la pizarra, es un instrumento sencillo que consta de la cabeza, cuerpo y la mina, cuya longitud aproximada de dos centímetros termina en una punta redondeada, con la que se marcan los puntos (Colombia INCI, 2000).

3. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO-CONCEPTUAL

Las revoluciones políticas, la revolución industrial y la consolidación del capitalismo, entre otros hechos históricos, produjeron reacciones entre los estudiosos de la época (Emile Durkheim, Max Weber, Karl Marx y George Simmel), quienes inquietos por los cambios en las sociedades occidentales y por los problemas que éstos habían producido, desplegaron programas y teorías encaminados a solventar y comprender lo ocurrido. Sin embargo, y reconociendo la importancia de estos aportes, posteriormente se identifica que desde las teorías macro-sociales planteadas por estos personajes, no se realiza un análisis desde el papel que tienen los sujetos sociales en las estructuras; por el contrario se asegura que la sociedad está dada y que es estática, por ende los sujetos se asumen como incapaces de generar cambios o modificaciones en la misma (Rodríguez, 2001).

Surgen entonces corrientes representativamente opuestas a las teorías macro-sociales, donde el eje de análisis es lo micro, “los individuos en un juego interaccional a partir del cual se construirá la acción y el orden social”. El Interaccionismo Simbólico, la Sociología Fenomenológica y la Etnometodología, son las teorías micro más sobresalientes (Rodríguez, 2001).

Específicamente el Interaccionismo Simbólico, teoría que orientó el presente estudio, considera tres principios esenciales. Primero, el análisis de la interacción entre el actor y el mundo; segundo, la concepción del actor y del mundo como procesos dinámicos y no como estructuras estáticas; y tercero, la importancia asignada al actor para interpretar el mundo social (Rodríguez, 2001).

Una de las grandes orientaciones de esta corriente de pensamiento es abordada por Herbert Blumer (1969), de la Escuela de Chicago y cuyo objetivo fue el de hacer “inteligible la sociedad moderna”. Para esta Escuela

el comportamiento es voluntad humana y no está determinado; emerge de una estructura social dada e igualmente es producto de la interacción entre individuos (Perlo, 2006).

Blumer realizó valiosos aportes a esta corriente teórica e intentó explicar la naturaleza del Interaccionismo Simbólico desde tres premisas básicas. La primera argumenta que el ser humano orienta sus actos hacia las cosas, en función de lo que éstas significan para él. La segunda premisa sostiene que el significado de estas cosas se deriva de la interacción social que cada individuo mantiene con otro; dicha interacción se da a través de la comunicación, la cual es simbólica ya que las personas se comunican por medio del lenguaje y otros símbolos significativos. La tercera responde a la idea de que los significados no son estables, sino que se modifican a medida que el individuo va enfrentándose a nuevas experiencias; la variación del significado se produce a través de un proceso de interpretación (Perlo, 2006).

Igualmente plantea que para que exista relación social, las personas deben compartir los significados asignados a los objetos⁸. Las personas aprenden símbolos, es decir, un lenguaje a través del cual se expresan los significados de dichos objetos; sin el lenguaje la interacción social no sería posible (Perlo, 2006).

En este punto, es pertinente mencionar que el Interaccionismo Simbólico aportó a la comprensión de las Representaciones Sociales que han construido docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), a partir de las interacciones en el ámbito académico.

⁸ Blumer (1969) reconoce la existencia de tres tipos de objetos: los físicos (una casa, un carro, etc.); los sociales (padres, amigos, etc.) y los objetos abstractos (las ideas y los principios) (Perlo, 2006).

El Interaccionismo Simbólico permitió identificar, desde la voz de los participantes de este estudio, los significados y sentidos, el conocimiento, la comunicación, las actitudes, los espacios y momentos de interacción, que se han construido frente a los estudiantes universitarios en situación de discapacidad visual, a partir de sus interacciones en el ámbito académico, dando cuenta de esta forma de las Representaciones Sociales frente a estos últimos educandos.

Esta teoría comprende la influencia de los significados y los símbolos sobre la acción y la interacción entre personas; entiende que los seres humanos orientan sus actos en función de los significados de los objetos que lo rodean (ya sean, físicos, sociales o abstractos); resalta en la interacción, momento de influencia mutua entre dos o mas sujetos, que las personas aprenden el significado de dichos objetos, teniendo la capacidad de modificarlos en cada nueva experiencia. Asimismo, percibe a éstos como creadores del mundo.

En este orden de ideas, se consideró que los docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social, han construido unas Representaciones Sociales específicas frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), a partir de las interacciones en el ámbito académico, representaciones que pretendió caracterizar el presente estudio para analizar cómo se dan las interacciones y relaciones en el ámbito universitario entre estos sujetos, teniendo en cuenta que en dicho contexto se establece la existencia de una comunidad universitaria heterogénea, con múltiples necesidades.

Particularmente en el caso de las personas en situación de discapacidad, los antecedentes consultados y la propia experiencia de ser un estudiante en situación de discapacidad visual⁹ despertó el interés de indagar qué conocen,

⁹ La presente investigación fue desarrollada por un estudiante en situación de discapacidad visual del programa académico de Trabajo Social de la Universidad del Valle.

cómo se significa la situación de discapacidad visual en el contexto universitario, cómo se da la comunicación, cuáles son las actitudes, los espacios y momentos de interacción entre los docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social, con los estudiantes en situación de discapacidad visual del mismo programa, pues la compleja e inacabada discusión frente a la temática de discapacidad, evidencia que generalmente las personas en dicha situación son estereotipadas, es decir, calificados de una forma u otra; son prejuiciadas y estigmatizadas, pues la sociedad regularmente posee unas opiniones infundadas y obstinadas con carga negativa, para designar a una persona o grupo específico con características diferentes a las consideradas "normales", lo que causa habitualmente situaciones de rechazo y exclusión en los diferentes contextos sociales.

Ahora bien, el concepto de Representación Social es relativamente nuevo en el campo de las ciencias sociales. Jodelet (1986) manifiesta que las primeras referencias hechas por Moscovici a este concepto datan de 1961, constituyendo:

Un conjunto organizado de opiniones, actitudes, creencias y de informaciones que se refieren a un objeto o situación. Las Representaciones Sociales están determinadas a la vez por el sujeto mismo (su historia, su vivencia), por el sistema social e ideológico dentro del cual esta inserto, y por naturaleza de los lazos que el sujeto entrelaza con su sistema social (Moscovici 1979, citado por Bueno, 1999:103).

Una Representación Social puede considerarse como "la transformación de lo no familiar en familiar"; inciden sobre la manera de ver las cosas y de actuar de todos quienes pertenecen a una determinada sociedad. Las Representaciones Sociales tienen un origen social, surgen del trasfondo cultural que la sociedad ha acumulado a lo largo de la historia. Entre sus características es pertinente subrayar que son construcciones mentales que

actúan como motores del pensamiento, que funcionan y perduran con independencia de tales o cuales individuos concretos y generan conductas relacionadas con ellas. Este tipo de pensamiento desempeña funciones sociales concretas situando la interpretación, la construcción de la realidad y orientando las conductas y las relaciones sociales entre los individuos (Lacolla, 2005).

Si bien las Representaciones Sociales son producto y proceso, la focalización selectiva las convierte en producto o proceso. Se puede interpretar como proceso de construcción de la realidad social a la que contribuye a configurar tanto como al objeto que representa. Como producto, es el conjunto de creencias, valores y conocimientos que entre otros aspectos comparte un grupo de sujetos en función de su pertenencia a un determinado status social (Lacolla, 2005). No obstante, privilegiar el enfoque de proceso significa revelar la inserción de los sujetos en tanto que centrarse en el producto significa la descripción estática de un objeto (Rincón, Echeverry y otros, 2011).

En la presente investigación se privilegia el enfoque de proceso, y se comprenden las Representaciones Sociales como un sistema de referencia que permite a los sujetos dar significado a los hechos, acciones, a la vida cotidiana y en sí a la realidad social; constituye una especie de "anteojos" que brindan una manera de ver algunos sucesos o conceptos para a partir de allí establecer aserciones o afirmaciones sobre individuos o sobre la vida cotidiana. Las Representaciones Sociales estarán conformadas entre otras variables, por los significados, los sentidos, el conocimiento, la comunicación, las actitudes, los espacios y momentos que en este caso, han construido docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), a partir de las interacciones en el ámbito académico. Tomando

como base la representación que se forma un sujeto de otro sujeto, objeto o hecho se establecerá una relación particular con éste o frente a éste.

Moscovici (1979) amplía el concepto de Representación Social mencionando que la estructura y organización interna de las representaciones, está compuesta en función de tres ejes: la información, el campo de representación y la actitud (Moscovici 1979, citado por Bueno, 1999). Esta última consiste en la dimensión que significa la orientación favorable o desfavorable en relación con el objeto de la Representación Social (Mora, 2002).

En este sentido, es importante mencionar que la actitud contempla tres componentes: cognitivo, afectivo y conativo-conductual. El primero hace referencia, según Rodríguez (1997), al conocimiento que una persona tiene de un objeto o sujeto. Tener una “representación cognoscitiva” frente a un objeto determinado permite la existencia de una actitud en relación a éste, así como la existencia de una carga afectiva en favor o en contra del mismo. Lo afectivo corresponde al sentimiento a favor o en contra de un determinado objeto social y, lo conativo-conductual plantea que las actitudes tienen un componente activo, creador de conductas relacionadas con el contexto y los afectos relativos a objetos aptitudinales (Rodríguez, 1997).

La actitud se organiza a través de la experiencia y es capaz de ejercer una influencia directa o dinámica sobre la respuesta del individuo a todos los objetos y situaciones con las que está relacionado. A partir de las actitudes es posible hacer inferencias acerca de la conducta¹⁰ de un sujeto; éstas son base de una serie de importantes situaciones sociales como por ejemplo las relaciones de amistad y de conflicto (Rodríguez, 1997).

¹⁰ “La conducta es entendida como un proceso que no solo se determina por lo que las personas les gusta hacer, sino también por lo que piensan que deben hacer “hábitos”, y por las consecuencias esperadas de su conducta” (Rodríguez, 1976:342).

Al igual que Rodríguez (1997), Triandis (1974) relaciona la actitud y el comportamiento. Plantea que la actitud implica que la gente piense de, sienta respecto a, y cómo les gustaría comportarse respecto a una situación. Por su parte el comportamiento, no sólo está determinado por lo que la gente le gustaría hacer, puesto que hay unas normas sociales establecidas y unas costumbres que los llevan a pensar qué debería hacer en determinadas situaciones, es decir, el comportamiento es el resultado no solo de actitudes sino también de normas y costumbres establecidas socialmente (Triandis, 1974).

Respecto a las actitudes, enmarcadas en la temática de discapacidad, diferentes estudios han logrado identificar que la sociedad establece hacia las personas con discapacidad actitudes y comportamientos que se caracterizan por el rechazo, negación, indiferencia y segregación. Lo anterior obstaculiza el camino a la integración entre las personas en situación de discapacidad y las personas sin discapacidad (García, 1998).

En este orden de ideas, en el presente estudio se entendió por actitud la cualidad o la manera como las personas conocen, sienten y actúan frente a situaciones, objetos y sujetos sociales, que para éste caso serían los docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual del mismo programa.

Ahora bien, las Representaciones Sociales integran entre sus conceptos a los estereotipos, los cuales son el primer paso en el origen de una representación (Araya, 2002).

“Cuando se obtiene información de algo o de alguien se adscribe en el grupo o situación a las cuales ese grupo o situación pertenece, es decir los estereotipos cumplen una función de “economía psíquica” en el proceso de categorización social” (Araya, 2002:45).

Se puede establecer que un estereotipo puede llevar al prejuicio y producir discriminación, particularmente en el caso de las personas en situación de discapacidad:

Se podría considerar que el rótulo “discapacitado” surge de un proceso de estereotipación de una población. Es en las interacciones sociales donde se ha fortalecido el concepto de normalidad y su binaria anormalidad desde la época de los encierros, según Foucault, lo que ha posibilitado que el adjetivo utilizado para nominar el déficit de una persona se sustantive y se utilice para designarla: ciego, sordo, retrasado mental entre otros (Soto, 2008:12).

Los prejuicios que devienen de la estigmatización, según Pinillos (1982), son opiniones infundadas y obstinadas. Se trata de una primera aproximación insuficiente que establece conclusiones antes de poseer un conocimiento cabal o fundado del asunto que se juzga y las conserva de forma obstinada (Pinillos, 1982). En esa misma lógica, Goffman (1963) haciendo referencia a la problemática de las personas en situación de discapacidad, enuncia el concepto de “estigma”, el cual está relacionado con las deformaciones físicas, los defectos del carácter (enfermedades mentales, adicciones, homosexualidad, etc.), y los estigmas tribales de raza, nación, religión, susceptibles de ser transmitidos por herencia y contaminar a los miembros de una familia (Goffman, 1963).

El estigma es un poderoso medio de control social aplicado por medio de la marginalización, exclusión y el ejercicio de poder sobre individuos que presentan ciertas características. La estigmatización, por su parte, se asocia a un proceso social o a una experiencia personal caracterizada por la exclusión, el rechazo, la acusación o la desvalorización, que resultan en un juicio social adverso sobre una persona o un grupo (Acuña y Bolis, 2005:2).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede expresar que el estigma lo tiene quien posee un defecto físico o una incapacidad, mientras que la actitud se ubica en la persona que se relaciona con ese sujeto. Los estigmas sirven a la

sociedad para categorizar a los individuos, pues cada uno de estos genera categorías de “normales” y “anormales” según lo que se considere como “normal y anormal” (Goffman, 1963).

Las Representaciones Sociales según diversos autores se generan en la interacción. En esta investigación se abordó la definición de interacción a partir de la Psicología Social, permitiendo así, reconocer los espacios y momentos en los cuales docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali, interactúan con estudiantes en situación de discapacidad visual del mismo programa.

La interacción fue entendida como la parte de lo social presente en todo encuentro. Todo encuentro interpersonal supone “interactuantes”, socialmente situados y caracterizados; se desarrolla en un “contexto” social que imprime su marca aportando un conjunto de códigos, de normas y de modales que vuelven posible la comunicación y aseguran su regulación (Ramírez, 2002). La interacción entre las personas conlleva a que algunos sujetos ejerzan influencia mental sobre otros. Dentro de la interacción social se reconocen dos procesos; el primero corresponde a las imitaciones que garantizan la continuidad y la estabilidad de la sociedad; el segundo proceso atañe a las invenciones que apuntan a la renovación de lo establecido, respecto a una idea u objeto existente en la sociedad (Perlo, 2006).

En éste estudio se comprendió por interacción, la relación que se establece entre dos o más personas, en que las acciones de una están afectadas por las acciones de las otras. La interacción es la reciprocidad de sentido entre dos o más participantes situados en contextos sociales específicos.

Ahora bien, la presente investigación proyectó reconocer los espacios y momentos en los cuales docentes, estudiantes y monitores interactúan con

estudiantes en situación de discapacidad visual, comprendiendo que los espacios son aquellos lugares habituales e importantes donde se dinamiza la relación entre sujetos, es decir, la interacción. Los espacios permiten construir colectivamente significados e identidad, mientras que los momentos atañen a la propia interacción (Perlo, 2006).

Los espacios físicos son parte fundamental en la construcción de las relaciones e interacciones humanas. El espacio se deriva en dos aspectos: uno adentro-afuera y dos interior-exterior. Tanto el espacio físico como el social están involucrados y ambos son constitutivos (Massey, 2005).

Según Massey (2005), la espacialidad es comprendida de tres formas. Primero, se piensa en el espacio, los lugares, la identidad local, regional y nacional producto de las interrelaciones, lo cual se construye a través de las interacciones que se establecen en estos mismos espacios. Segundo, se define la espacialidad como una esfera en la que está presente la multiplicidad y donde coexisten diferentes trayectorias; el espacio no puede concebirse sin la existencia de la pluralidad. Tercero, al ser el espacio producto de las relaciones, éste se haya en constante proceso de formación, en constante devenir, por lo tanto es inacabado y abierto. Acercarse a la comprensión de la multiplicidad y la diferencia implica el reconocimiento de la espacialidad; cuando se limitan los espacios físicos se limitan las relaciones (Massey, 2005).

El concepto de “espacio” incide en la construcción de subjetividades políticas y de sujetos políticos, por tal motivo se hace relevante reconstruir y revisar el concepto de espacialidad en los diferentes ámbitos y contextos donde los sujetos interactúan (Massey, 2005). Por ejemplo uno de los contextos en los que se tejen relaciones y se construyen aprendizajes individuales y colectivos es el ámbito académico:

El ámbito educativo universitario ofrece innumerables actividades entre las cuales se destacan las de aprendizaje, las productivas, las culturales, las políticas y las afectivas. Por eso mismo, habitar este hábitat es vivir la vida académica, es reconocer lugares en el campus, es recuperar componentes de interacción social, es repensar las configuraciones identitarias y es compartir vivencias construidas y contenidas en experiencias educativas (Cuervo, 2007:139).

La interacción social aparece de entrada como un proceso de comunicación, una de las variables que da cuenta de las Representaciones Sociales. Desde el punto de vista psicosocial la comunicación es una acción que se dirige siempre a otro, es por ello que ésta sólo puede darse en el marco del mundo de la vida cotidiana (Rizo, 2006).

La acción por si sola es significativa y no sólo comunica mensajes. La comunicación puede ser definida como una doble acción, ya que consta de dos elementos: primero una parte de expresión que el otro tiene que interpretar; y segundo, la efectiva interpretación de lo expresado por parte de ese otro. Sólo puede ser concebida, por tanto, si se cuenta con un otro a quien dirigir los actos expresivos con el fin de que sean interpretados (Rizo, 2006).

Los juicios básicos de la Sociología Fenomenológica en torno a la interacción y la comunicación asumen los siguientes postulados: primero que la comunicación es un fenómeno exclusivo del mundo de la vida cotidiana; segundo que la naturaleza de la intersubjetividad es el vínculo o comunicación entre semejantes; tercero que la posibilidad de comprender a los otros está fundamentada en relaciones de mutuo entendimiento, para lo cual es necesario que exista un ambiente común comunicativo (Rizo, 2006).

Como cuarto postulado se plantea que para comprender las acciones de los otros no sólo es necesario conocer la materialidad de los mensajes que están siendo comunicados, sino también comprender a quien los está emitiendo. El quinto principio propone que la comunicación es el medio por

el cual los sujetos superan su experiencia de la trascendencia de los otros, especialmente sus experiencias del mundo; por medio de los signos, el proceso comunicativo permite a los sujetos ser conscientes de los pensamientos de los otros. En el sexto punto se expresa que para que la comunicación sea posible no es sólo necesario que los sujetos compartan un mundo, sino que tienen que ser capaces de comprenderlo de una forma similar a como el otro lo comprende. Por último se plantea que sólo son comunicativas las acciones que intentan transmitir un determinado significado (Rizo, 2006).

Simbaña (2001) amplía el concepto de comunicación definiéndolo como el espacio en el que entran en acción elementos como actitudes, tendencias y relaciones de los actores en contextos determinados (Simbaña, 2001).

El espacio y el medio ambiente influyen en el tipo de comunicación que se establece entre los sujetos interactuantes (Simbaña, 2001). Para la presente investigación, la Universidad del Valle es el contexto que sirve como mediador para la interacción y la comunicación entre la comunidad universitaria (estudiantes, docentes, funcionarios, etc.).

En el presente estudio se comprendió la comunicación como la interacción por la que las personas adaptan sus conductas al medio que los rodea, mediante la trasmisión de mensajes y signos. La comunicación es un hecho simultáneamente individual y social, donde el individuo ocupa un lugar central en el proceso y donde al mismo tiempo el centro de la reflexión sobre la comunicación no es tanto el individuo sino la relación con otro. La comunicación es fundamental en toda relación social; es el mecanismo que regula y hace posible la interacción humana y con ella la existencia de las redes de relaciones sociales que conforman la sociedad (Rizo, 2005).

Es de gran importancia para el presente estudio conocer los significados y sentidos que han construido docentes, estudiantes y monitores del Programa

Académico de Trabajo Social, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual del mismo programa, a partir de las interacciones en el ámbito académico.

El análisis y la descripción de los significados y sentidos que los seres humanos crean y transforman constantemente dentro de su propia realidad, permite comprender y explicar las acciones, así como las Representaciones Sociales de los grupos humanos.

Echeverri (2000), plantea que el lenguaje es uno de los mejores instrumentos para estudiar el concepto de sentido. Para la filosofía, el sentido de una oración parte de establecer con qué otras oraciones se relacionaba o podía relacionarse el significado de ésta (Echeverri, 2000).

La verdad que subyace del conocimiento es el significado y el sentido que le dan los sujetos a éste, puesto que el objetivo de toda persona es entender e interpretar las acciones y relaciones sociales que experimenta cotidianamente (Echeverri, 2000).

Diversos estudios lingüísticos han distinguido dos tipos de significados: el significado denotativo, al cual se le atribuye el contenido literal que enuncia; es el significado general ampliamente conocido y reconocido por las reglas semánticas y que expresan para los sujetos algunos símbolos, creencias, actitudes, mitos, relaciones sociales, etc. Segundo, el significado connotativo, que representa el sentido que se les atribuye al ubicar los diferentes significantes en un contexto determinado. El uso del significado siempre tiene de fondo una convención o un signo que lo hace válido ante un grupo dependiendo el contexto donde se utilice (Echeverri, 2000).

Por su parte el sentido es una variable subjetiva, así lo manifiesta Echeverry (2000):

“El sentido que se le da al lenguaje o a las expresiones utilizadas va a depender de los referentes, el sentido es subjetivo, por lo cual identificar si este sentido está asociado con la expresión es algo imposible de saber” (Echeverri, 2000:31).

Dependiendo de cómo se utilice el significado, así mismo será el sentido que se le den a las actividades que se desarrollan, pues no es posible descontextualizar la producción simbólica de las condiciones socioeconómicas e históricas en que se desenvuelven los sujetos o actores sociales. En resumen la aproximación a los procesos de construcción de significados, permite comprender el sentido que los individuos dan a sus acciones (Echeverri, 2000).

Bajo este aspecto, se puede mencionar que a partir de la cultura se generan una serie de creencias, las cuales moldean la vida y la mente humana ubicando a los sujetos en un sistema interpretativo de las acciones. Esto último lo consigue imponiendo patrones inherentes a los sistemas simbólicos como el lenguaje, la narrativa y el discurso, las formas de explicación de los fenómenos y los modelos de vida comunitaria (Echeverri, 2000).

Teniendo en cuenta lo expuesto, en la presente investigación se entendió por significado un producto social, una creación que se origina de y a través de las actividades determinantes de los sujetos a medida que éstos se relacionan entre sí, es decir, en los momentos de interacción con el o los otros (Blumer 1992, citado en Perlo, 2006). Cada persona busca entender e interpretar las acciones y relaciones sociales que experimenta día a día, lo cual está determinado por las características personales del sujeto y el contexto al cual éste pertenece e integra. El sentido se comprendió como la construcción que cada persona realiza de las múltiples situaciones que lo

rodean en su mundo cotidiano; los sujetos perciben e interpretan su cotidianidad y actúan en ella, comprendiéndose a sí mismos y a los otros.

Se vislumbró que dependiendo de cómo la persona utilice el significado, así mismo será el sentido que dará a los objetos y relaciones sociales que experimenta. Todo ese proceso de significación y de sentido estará mediado por símbolos a la vez enmarcados en un contexto social y cultural específico. Igualmente es pertinente mencionar que de acuerdo al Interaccionismo Simbólico propuesto por Blumer, los significados que las personas dan a las cosas son modificables gracias a las interacciones con otros, la vivencia de nuevas experiencias y la capacidad de interpretación de los sujetos. En conclusión tanto los significados como los sentidos que los humanos dan a los objetos y hechos sociales son dinámicos y cambiantes.

Subsiguientemente en la presente investigación se quiso indagar por el conocimiento que tienen docentes, estudiantes y monitores, que han interactuado en el ámbito académico con estudiantes en situación de discapacidad visual, en relación a la problemática de discapacidad.

Las relaciones e interacciones que se desarrollan entre las personas, la comunicación, el significado y el sentido que se derivan de éstas, permite analizar el conocimiento desde un marco fenomenológico y hermenéutico. Se expresa que no solo el conocimiento cultural moldea la vida de los sujetos. También lo hacen el conocimiento académico, las religiones y las tradiciones, las cuales se han impuesto como verdades, aunque según este autor, son ilusiones y errores en los que el ser humano permanece. El camino al verdadero conocimiento inicia cuando el individuo decide conocerse así mismo (Morín, 2006).

Según Careaga y Matamala (2010) el conocimiento es el acumulado de imágenes, creencias, significados o experiencias que optimizan la capacidad de entendimiento de las personas y que determinan la habilidad para la

ejecución de tareas, la resolución de problemas y la adopción de decisiones por parte de éstas (Careaga y Matamala, 2010).

El conocimiento que las personas poseen debe trascender los intereses particulares del poder oculto en el sistema educativo y político. El conocimiento permite al ser humano conocerse a si mismo y a la sociedad que lo rodea, desde su propia forma de ver y comprender la realidad; éste no puede ser disociado de la vida de los sujetos, ni de la relación social, puesto que el conocimiento permanecerá en el lenguaje, en el pensamiento y en la consciencia de cada persona (Morín, 2006). El principal medio para transmitir un conocimiento es el lenguaje, la actividad simbólica y fundamental de una colectividad (Echeverri, 2000).

Teniendo en cuenta lo anterior, en ésta investigación se entendió el conocimiento como la definición, comprensión y el razonamiento que la persona realiza frente a algo (una información, temática, situación, etc.). Dichas variables estarán influidas por múltiples factores tales como: la cultura, lo social y lo educativo de la persona. Luego de saber cómo ese conocimiento es asumido por el sujeto se esperan posiblemente actitudes y comportamientos de éste en diferentes situaciones. El conocimiento no se constituye en acumulación de información, se convierte en la relación de lo cognitivo con los objetos de la realidad social.

En este punto, es importante plantear que la problemática de la discapacidad es retomada en 1976 por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización Panamericana de la Salud y la Organización de Estados Americanos (OEA), los cuales analizaron y discutieron acerca de la terminología apropiada para definir la discapacidad (ONU, 2004).

Anteriormente se aplicaban términos que resultaban equivocados para definir a las personas en situación de discapacidad, por ejemplo: inválidos,

incapacitados, mongólicos, minusválidos, retrasados, atrasados, impedidos, etc. Cada vez es menor el número de personas que incurre en estos errores pues las organizaciones de apoyo a las personas en situación de discapacidad han desarrollado campañas efectivas al respecto (ONU, 2004).

Una persona en situación de discapacidad es una persona que presenta trastornos que alteran la posibilidad de realizar algunas actividades. Según sea el tipo de trastorno o limitación, las discapacidades se pueden distinguir de varias maneras: motoras, intelectual o mentales, sensoriales y del aprendizaje (ONU, 2004).

Este estudio centra uno de sus ejes de interés en la población estudiantil en situación de discapacidad visual del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle, sede Cali, quienes a diario afrontan diferentes dificultades relacionadas con las barreras arquitectónicas, las cuales al parecer, impiden el libre desplazamiento y desenvolvimiento de dichos sujetos al interior de la institución. La presencia de barreras arquitectónicas en el contexto universitario, podría ser un aspecto que dificulta la convivencia, el esparcimiento y la integración de los estudiantes en situación de discapacidad visual con el resto de la comunidad universitaria.

Según el artículo 13 de la Constitución Nacional de Colombia una de las necesidades y derechos primordiales para las personas en situación de discapacidad visual es el de acceder a los diferentes espacios de educación (Constitución Política de Colombia, 1991). Lo anterior está relacionado con la calidad de vida¹¹, es decir, no es una cuestión económica o de infraestructura, es importante también la accesibilidad del medio físico, la habitabilidad de los ambientes, la disponibilidad de recursos que permitan

¹¹ La calidad de vida consiste en el bienestar de la persona, el cual trasciende lo económico, lo físico. La calidad de vida como resultado del proceso educativo, es el fortalecimiento de la personalidad a través de la formación y desarrollo de los aspectos moral, intelectual y físico, con el propósito de formar personas de alta calidad humana, capaces de elevar su bienestar y de quienes lo rodean (Figueroa, 2000).

proteger las barreras de comunicación y movilidad para una plena participación social en condiciones de equidad. Dichas condiciones deben permitir la participación y la integración de los estudiantes en situación de discapacidad en los diferentes espacios del campus universitario (ONU, 2004).

Retomando los conceptos utilizados para referirse a sujetos en situación de discapacidad, se menciona que existen diferencias entre algunas de estas nociones. Los conceptos “condición” y “situación” son utilizados al referirse a las diferentes características de los sujetos. Cuando se habla de una “persona en condición de discapacidad”, se focaliza en su individualidad, sus características, sus derechos y deberes. Mientras que hablar de una “persona en situación de discapacidad”, es centrarse en el contexto del cual hace parte la persona, contexto que habitualmente genera riesgos de exclusión social por la misma condición de la persona, colocándola en situación de vulnerabilidad (Diccionario de la Real Academia Española, 2010).

A lo largo de la presente investigación se utilizó el concepto “situación de discapacidad”, pues aunque se reconoce que es una condición individual de quien tiene y vive la discapacidad, la perspectiva teórica que orientó este estudio (Interaccionismo Simbólico) y el eje central del mismo (las Representaciones Sociales), precisan tener una perspectiva social que integre la relación y la interacción con un otro, en aras de identificar, en este caso, las Representaciones Sociales que han construido docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), a partir de las interacciones en el ámbito académico.

Como bien lo aclara el Diccionario de la Real Academia Española (2010), el concepto “situación” permitió, en este caso, situarse en el contexto universitario del cual hace parte el estudiante en situación de discapacidad

visual, teniendo en cuenta que éste podría generar riesgos de exclusión social (Diccionario de la Real Academia Española, 2010). Los diferentes espacios, en este caso, la Universidad, permiten establecer relaciones sociales que son fundamentales para la construcción de las Representaciones Sociales de docentes, estudiantes y monitores, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual. Las Representaciones Sociales están orientadas por imposiciones sociales y se legitiman por significaciones culturales; las imposiciones y significaciones, están dadas en el momento en que los individuos entran en interacción (Guy, 2003).

Respecto a la discapacidad, es conocido que hace poco tiempo ésta era considerada como un problema de nacimiento o adquirido por algunas personas, cuyo estudio y tratamiento concernía a expertos del área médica o psicológica (con orientación psicopatológica), al relacionarse con situaciones de anormalidad o desviación. No obstante, grandes cambios sociales, culturales y científicos han posibilitado el desarrollo de grandes debates y con éstos, enfoques en la concepción de lo que es discapacidad, el tratamiento para las personas con discapacidad y las prácticas investigativas frente a la temática (López, 2006).

López (2006) enuncia tres etapas diferenciadas en la investigación y actuación práctica en el campo de la discapacidad. Primero se encuentra la concepción de la discapacidad como condición individual; allí se sitúa el enfoque clínico y psicométrico que caracteriza al sujeto por el déficit. En síntesis se sostiene que el problema se halla en el individuo, teniendo una base natural o biológica. La segunda etapa en la investigación y actuación práctica en el campo de la discapacidad, corresponde a las perspectivas sociopolíticas que se desarrollan desde dos corrientes científicas estudiosas de la realidad humana: uno, las versiones construccionistas sociales

(Interaccionismo y Funcionalismo) y dos, las versiones materialistas de la discapacidad (El Creacionismo Social) (López, 2006).

“Las explicaciones construccionistas sociales ponen en duda la “realidad” objetiva de la discapacidad y afirman que ésta debe entenderse más que como algo esencial, inherente al individuo, como una etiqueta negativa que unas personas aplican a otras, y cuyo efecto es el reforzamiento de la marginación social” (López, 2006:4).

Desde la perspectiva interaccionista los trabajos investigativos sobre discapacidad han estudiado la relación existente entre identidad y proceso de etiquetado, lo que ha aportado a comprender la importancia de factores actitudinales y ambientales, igual o más importantes que la valoración sobre la discapacidad. Lo anterior, teniendo en cuenta que el Interaccionismo Simbólico en el campo de la discapacidad ha facilitado una base conceptual y un modelo de investigación fenomenológica, teniendo como postulados que las personas son seres sociales que otorgan significado a las cosas o situaciones, influidas por la manera de definir las cosas por parte de otras personas; sus construcciones acerca de la realidad son consideradas como realidad, y las definiciones comunes que hacen los otros, contribuyen a la confirmación de ésta como verdad (López, 2006).

Las versiones materialistas de la discapacidad (El Creacionismo Social), consideran por su parte que la discapacidad es una realidad producida o creada a partir de las estructuras económicas y políticas de la sociedad; las personas con discapacidad constituyen, por tanto, un grupo social oprimido (López, 2006).

La tercera y última etapa en la investigación y actuación práctica en el campo de la discapacidad se basa en el Movimiento de las Personas con

Discapacidad: El Modelo Social de Discapacidad. Éste modelo sitúa los orígenes sociales de la discapacidad en la existencia de una sociedad organizada por y para gente no discapacitada (López, 2006). El Modelo Social de Discapacidad propone una diferencia entre discapacidad y deficiencia. La primera es la desventaja a la limitación de la actividad causada por una organización social contemporánea que tiene escasa o ninguna consideración a las personas con deficiencias físicas. Por su parte la deficiencia es la carencia parcial o total de un miembro, o la tenencia de un miembro, órgano o mecanismo del cuerpo defectuosos (UPIAS 1976, Citado en López, 2006). Dicho modelo se ha ido aplicando gradualmente a todas las personas con discapacidad, con independencia de las deficiencias particulares que cada sujeto presenta. Así se manifiesta que:

Todas las personas discapacitadas experimentan la discapacidad como una restricción social, ya sea que las restricciones se produzcan como consecuencia de entornos arquitectónicos inaccesibles, de las cuestionables ideas sobre inteligencia y competencia social, de la incapacidad de la gente en general para usar el lenguaje de signos, de la falta de material de lectura en Braille, o de actitudes públicas hostiles hacia personas con deficiencias visibles (Oliver, 1990: XIV, citado en López, 2006:17).

Finalmente es importante mencionar que de acuerdo al Modelo Social, en el presente estudio se entendió la discapacidad más como la restricción social que aísla y excluye a la persona de la plena participación de la vida social, que como una consecuencia de las condiciones particulares (de la naturaleza) del individuo. Existen diversos elementos en el entorno físico o social de la persona que limita o restringen su vida (López, 2006).

4. HALLAZGOS

Los hallazgos del presente estudio se abordaron a partir de cinco categorías de análisis que corresponden a: significado y sentido, conocimiento, comunicación, actitudes, y finalmente, espacios y momentos. Éstas categorías dan cuenta de las Representaciones Sociales que han construido docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), a partir de las interacciones en el ámbito académico.

Las Representaciones Sociales se caracterizaron a partir de los discursos enunciados por los entrevistados. Es importante mencionar que los nombres de éstos, fueron reemplazados por las nominaciones: docente femenina o docente masculino, y estudiante femenina o estudiante masculino, conservando textualmente los términos utilizados durante la entrevista.

4.1 SIGNIFICADO Y SENTIDO QUE HAN CONSTRUIDO DOCENTES, ESTUDIANTES Y MONITORES FRENTE A LA DISCAPACIDAD VISUAL.

En la presente categoría de análisis se identifica el significado y sentido en relación con la discapacidad visual, que han construido docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali, a partir de las interacciones en el ámbito académico con los estudiantes en situación de discapacidad visual del mismo programa.

Inicialmente se presentará lo hallado respecto al significado y sentido que tienen docentes y estudiantes entrevistados frente a la discapacidad visual; luego se indagó por las actitudes, comunicación y relaciones sociales entre

docentes, estudiantes y educandos con discapacidad visual, teniendo como base los significados y sentidos de los primeros frente a la discapacidad.

A continuación se preguntó por la conformación de relaciones sentimentales y de pareja con sujetos en situación de discapacidad visual; y finalmente por el significado y sentido que se tiene de la discapacidad visual, respecto al rendimiento académico y el desempeño profesional de los estudiantes en dicha situación.

Como producto social, el significado es una creación que se promueve desde la interacción habitual entre los individuos y sus propias realidades. Complementario a esto, se entendió el sentido como la comprensión de las implicaciones o alcances de dicha realidad, lo cual hace que cada persona entre en actuación particular frente a los otros, pues el ser humano orienta sus actos hacia las cosas, hechos o personas, en función de lo que éstas significan para él.

El significado sobre discapacidad visual que prima para la mayoría de los entrevistados es la falta o ausencia a nivel fisiológico del sentido de la visión. Así lo manifestaron:

No tiene uno de sus sentidos el cual es poder ver (Estudiante femenina).

Ciego (Docente masculino).

La discapacidad visual se asume desde la dimensión biológica del sujeto, y esta puede ser causada por diversos factores, especialmente naturales. El término “ciego” se ha mantenido a través del tiempo para designar a quien carece del sentido de la vista, según los antecedentes hallados en relación al concepto de discapacidad visual en el presente estudio. De acuerdo a lo anterior, a la persona invidente se le define bajo el concepto de su “limitación”, y generalmente es sobre esta base que se les significa.

Al parecer la situación de discapacidad visual se establece en las estructuras mentales de los informantes, como algo negativo que limita al sujeto que se encuentra en esta situación. Sin embargo, entre dichas concepciones, se halló una opinión que difiere de las anteriores, ya que se expresa que la discapacidad visual, es una situación que puede presentarse tanto limitante como insignificante para el sujeto; igualmente se considera que el valor (negativo o positivo) dependerá de cómo lo asuma el sujeto que se encuentre en situación de discapacidad visual, perspectiva que se distancia de lo planteado desde el Modelo Social de discapacidad, que plantea que primeramente es la sociedad la que establece barreras para la inclusión de estos grupos humanos. Así lo expresa una de las docentes entrevistadas:

Una discapacidad física puede ser tan limitante, o puede ser tan insignificante de acuerdo a la persona que la esté viviendo, cómo la asuma y cómo decida desde allí relacionarse con los demás” (Docente femenina).

También se significa la discapacidad visual como una situación, más que como un problema; se ubica en términos externos, refiriéndola hacia el entorno en el que se desenvuelve; tomándola a partir del desarrollo de las capacidades de estos sujetos. Así lo menciona un docente:

Uno podría asumirlo como una situación de una persona que por X o Y motivos genético, algún accidente en su vida ha tenido este tipo de entre comillas problemas, prefiero hablar de situación, si lo tengo claro que esta persona en discapacidad visual no de una víctima, que la persona es una persona que si tiene este problema desarrolla todas sus capacidades (Docente masculino).

En síntesis, se podría decir que la opinión más relevante entre los entrevistados, sobre lo que significa la situación de discapacidad visual, es la de percibirla como carencia o ausencia del sentido de la visión, aunque no se dejan de lado otras opiniones que expresan temor frente a experimentar la situación, asumiéndola como un problema e interpretándola desde las capacidades individuales de cada sujeto.

Ahora bien, así como los significados y sentidos son el resultado de la interacción de las personas con el medio social en el que habitan, generalmente las actitudes se adquieren de otros sujetos por medio del aprendizaje social¹², es decir, muchas de las apreciaciones que realizamos son adquiridas en situaciones en las cuales se interactúa con los demás o simplemente cuando se observa su comportamiento (Baron y Byrne, 2005).

Las relaciones sociales por su parte se refieren al intercambio entre sujetos o grupos, que además de tener un sentido, están orientadas por imposiciones sociales y se normalizan por significaciones culturales, por lo que dichas significaciones ya están presentes en el momento en que los sujetos interactúan (Guy, 2003).

En consecuencia de lo anterior, se halló una similitud entre la mayoría de los docentes y estudiantes entrevistados, quienes opinan que las actitudes y relaciones, basados en el significado y sentido que tienen estos frente a la situación de discapacidad visual de sus compañeros, se fundamentan en la comprensión, en el trato igualitario y en la integración con estos últimos. Asimismo se caracterizan por la inclusión y participación de la diferencia tanto en los procesos académicos como en la interacción social.

El sentido o la construcción que cada persona realiza de las múltiples situaciones que lo rodean, como ya se mencionó, influye en el comportamiento de las personas, de esta forma los entrevistados manifiestan:

“Nosotros teníamos una actitud de colaboración, de admiración, de apoyo, de admiración, de respeto, de fortaleza (Estudiante femenina).

¹² Proceso a través del cual adquirimos nueva información, formas de comportarnos o actitudes hacia otras personas (Barón y Byrne 2005:228).

Por decirlo así normales; ha habido mucha capacidad de integración de personas en situación de discapacidad visual al curso y hasta a sus compañeros, y viceversa, una capacidad de un afecto, y una solidaridad también de los pares con sus compañeros o su compañera. Uno en su vida parte de unos principios ético valorativos de cómo te relacionas con el otro, independientemente de quien sea (Docente masculino).

Que hay solidaridad entre los compañeros, de poder acoger, de poder indicar en algún momento (Docente femenina).

De otro lado en el contexto universitario, se evidencia, según los comentarios de algunos de los entrevistados, que algunas actitudes y relaciones entre estudiantes y educandos en situación de discapacidad visual, se caracterizan por la poca interacción y comunicación. Debido a ello, se pensaría que el significado y sentido de estas personas frente a la discapacidad visual, esta distante de integrar e incluir al otro, independientemente de la diferencia, que en este caso sería el hecho de no poder ver. Al respecto, uno de los docentes expone:

Precisamente como te decía, no he visto que ellos entran en interacciones muy fuertes y cotidianas con estudiantes de sus cohortes de estos o de otros cursos, no he podido saber realmente qué piensan los pares, nunca me han hablado los estudiantes compañeros de estudiantes con incapacidad visual nunca me han hablado de eso (Docente masculino).

Actitudes y comportamientos como: ignorar al otro, asumir actitudes de indiferencia, subvaloración, subestimación, dan pie a relaciones fundamentadas en el no reconocimiento¹³. Algunas investigaciones han logrado establecer que las actitudes de la sociedad hacia las personas con discapacidad visual genera barreras, ya que se caracterizan por el rechazo, negación, indiferencia y segregación, obstaculizando el camino a la integración entre las personas en situación de discapacidad visual y las no discapacitadas (García, 1998).

¹³ Adela Cortina (2006) nos habla de una ética comunicativa y una ética del reconocimiento compasivo. La primera reconoce al otro como interlocutor válido, con el que le une un vínculo comunicativo. "El reconocimiento recíproco es el núcleo de la vida social", todos deben ser reconocidos como personas, asumiendo un principio de corresponsabilidad. La segunda se refiere al lado experiencial del reconocimiento recíproco, una compasión que significa "compadecer el sufrimiento y el gozo", de compartir la vida, del respeto a la dignidad (Carvajal, 2011:315).

En este orden de ideas, algunas relaciones establecidas entre los pares académicos, es decir, entre compañeros con y sin discapacidad del Programa Académico de Trabajo Social, se caracterizan por la indiferencia, la curiosidad y por la necesidad (regularmente) de los estudiantes en situación de discapacidad visual de buscar o esperar “ayuda”. Así lo mencionaron:

Ellos establecen una relación muy buena, sin embargo, básicamente la relación está permeada de alguna manera por la misma discapacidad, ya que la mayoría de los amigos es en busca de ayuda, ayudándoles, se da de alguna manera por esa situación (Estudiante femenina).

Actitudes que dan cuenta de “pobrecito hay que ayudarlo”, actitudes de minimizarlos, actitudes de disculparlos; otras actitudes de sobre valorarlos, actitudes que dan cuenta de relaciones de cooperación, de apoyo, actitudes de indiferencia (Docente femenina).

Pues la mayoría es como de indiferencia, parece que les da lo mismo si van a clase o no, si ven una persona, pues no en la misma facultad sino en general, del estudiantado en la Universidad, no le preguntan para dónde va, qué bus va a abordar, qué va a hacer, les da lo mismo que el estudiante se defienda solo (Estudiante femenina).

Es que son más vulnerables, hay que cuidarlos más (Estudiante femenina).

Crear que las personas en situación de discapacidad visual no poseen capacidades físicas, intelectuales y sociales, y que estos están en espera de la “ayuda” o dependencia de un otro, dirige y condiciona las actitudes y la forma de relacionarse de los informantes con esta población.

Los significados y sentidos, representados en actitudes y las relaciones entre docentes, estudiantes y personas en situación de discapacidad visual del Programa Académico de Trabajo Social de la Universidad del Valle sede Cali, a partir de las interacciones en el ámbito académico, se pueden percibir como diversas ya que dependerá de cada individuo, de la experiencia que haya tenido hasta el momento y del tiempo y espacios que comparta con dicha población. Así lo manifestaron algunos de los entrevistados:

Me parece normal, comencé a darme cuenta de que uno muchas veces no es consciente y puede que le pase al lado (...) y como en todas las relaciones unas personas serán más allegadas, otras no les importará mucho, otras sí se interesarán por conocerlos e intercambiar ideas (Estudiante masculino).

Específicamente, la relación entre los docentes y estudiantes en situación de discapacidad visual, vista desde algunos de los entrevistados vislumbra lo siguiente:

No, en general en el desarrollo de la clase, es bien, pero si he visto en esa parte donde se rompe de alguna manera con la temática de la clase, los profesores tienen otra actitud frente a los discapacitados visuales y no le prestan atención como a las personas videntes (Estudiante masculino).

De los docentes, normal, yo los veía normal, yo nunca escuché nada de rechazo o de que no los quisieran atender (Estudiante femenina).

Ha sido la misma, en ese sentido me parece que ha habido un trato de respeto y eso yo creo que lo siente también el otro y cuando el otro siente eso y es una cuestión mutua me parece que las relaciones fluyen (Docente masculino).

Según lo anterior, las actitudes y relaciones de los docentes con los sujetos en situación de discapacidad visual, son similares a la adoptada por los demás estudiantes, excepto en los casos donde hay actitudes de indiferencia o se olvida (se pasa por alto) que hay otro que no ve.

La estudiante desde su experiencia como monitora académica de estudiantes en situación de discapacidad visual, afirma que los docentes generalmente incluyen a los estudiantes en dicha situación, sin embargo, asegura ella, la inclusión es diferente y depende del docente:

Algunos profesores tienen en cuenta a veces al estudiante, hay otros que no dicen nada. No lo veo como discriminación, yo lo veo como "invisibilización" pero no como algo consciente sino inconsciente, porque hay una costumbre de dar una clase a la gente que ve. Pues los profesores en su mayoría tratan de ser inclusivos. Depende del profesor (Estudiante femenina).

La percepción de la monitora académica, podría estar permeada por el hecho de compartir mayor tiempo y espacios con los estudiantes con discapacidad visual. Este hecho implica seguramente que esta estudiante, de forma consciente, adopte comportamientos que aseguran que el sujeto en dicha situación, esta al tanto de lo que sucede a su alrededor, independientemente si se cuenta con el sentido de la visión o no.

Otra percepción pone de manifiesto que el tipo de relación que se establece depende del docente, pues algunos son más incluyentes que otros. Esta situación, dependerá, según el entrevistado, de la experiencia de los docentes, pues se asume que el docente con una amplia experiencia laboral, definirá la manera “más adecuada” para dirigirse a todos sus estudiantes y establecer una relación de entendimiento y comprensión entre las partes:

Pues yo creo que los más especializados saben tratar con los estudiantes invidentes, pero no sé cómo será con los profesores nuevos que no han tenido esta experiencia (Estudiante masculino).

Desde la perspectiva de Guy (2003), podría decirse que las relaciones sociales establecidas entre docentes y estudiantes en situación de discapacidad visual se comprenden a partir del análisis de las finalidades legítimas que las orientan; es decir, que los fines de enseñar unos contenidos o buscar que los estudiantes los aprendan, es distinto. Para el caso de los docentes, condiciona la conducta que se asume frente al estudiante en situación de discapacidad visual, pues el docente bien puede limitarse a la enseñanza, sin importarle que el estudiante aprenda (Guy, 2003).

Efectivamente, la variedad de métodos y didácticas educativas dependen, en varios casos, de la experiencia docente que se vaya adquiriendo, y por lo tanto, es más frecuente encontrar en quienes llevan una trayectoria en la profesión docente más amplia, un mayor interés porque el estudiante en situación de discapacidad visual aprenda los mismos contenidos que los

demás estudiantes. Por ejemplo, algunos profesores se relacionan con los estudiantes mencionados de una manera “horizontal”, bajo criterios de respeto y equidad, lo cual, se entiende como el sentido que se le da a la participación de los actores referidos en la vida universitaria; así pues, las relaciones sociales explican y comprenden las conductas de los humanos a partir del análisis de sus mismas relaciones (Guy, 2003).

Se encontró que algunos docentes perciben la existencia de dos “extremos deformadores” en la actitud y las relaciones de los docentes y estudiantes con los educandos en situación de discapacidad visual. El primero, a partir de la sobreprotección y la benevolencia, y el segundo representado en la invisibilización¹⁴, la homogenización, la discriminación o en la exclusión:

Yo lo que he observado es que algunos los sobreprotegen, sienten benevolencia hacia ellos y algunos los tratan casi que sobreprotegiéndolos, y hay otros que asumen la posición de ignorarlos, o sea los invisibilizan, los dos extremos son viciosos, de lo que hay que ser conscientes es de reconocerlos, de incorporarlos de tenerlos en cuenta en el proceso enseñanza-aprendizaje y reconocerlos como personas que no tienen ningún tipo de impedimento para formarse como profesional (Docente masculino).

Estas son variables que dan cuenta de los significados y sentidos respecto a la discapacidad visual. Esto se ve muchas veces, reflejado en la pedagogía de los docentes y en general de las políticas institucionales, puesto que no se tiene en cuenta la diferencia y se concibe al estudiante como “minusválido”. En esta dirección, sería importante pensar en la integración de nuevas formas de enseñar, trascendiendo el hecho de integrar a los estudiantes con discapacidad a la educación superior e iniciando lo que sería una verdadera

¹⁴ Es un neologismo acuñado en las ciencias sociales para referirse al acto de hacer invisible a una persona, ignorándola, no dirigiéndole la palabra, ni tomándola en cuenta es una acción que bien puede ser intencional o inconsciente; se aclara, no obstante, que en el proceso de invisibilización operan mecanismos mentales de rechazo hacia las personas en situación de discapacidad visual, tales como los estereotipos, los prejuicios y los estigmas, que devienen en representaciones sociales tergiversadas sobre dicha población (Cuervo, 2007).

inclusión educativa desde el aula de clase. Así lo mencionan los docentes entrevistados:

Yo creo que en general los profesores les prestan poca atención, creo que los docentes deberíamos prestarles más atención, o sea o por lo menos considerarlos a ellos como estudiantes normales, digamos que la escuela ha sido excluyente, en Colombia la escuela ha sido excluyente y la Universidad también (Docente masculino).

Que podemos ser excluyentes, discriminatorios pero a veces más porque no sabemos cómo hacerlo de otra manera (Docente femenina).

Muchas veces es precisamente una postura de uno de homogeneizar al grupo y no reconocer que ahí incluso hay diferencias, entonces daba las clases y a veces me olvidaba, en otras situaciones en las que estaba permanentemente centrada y preocupada (Docente femenina).

En esta Universidad nadie me preparó, nadie me dijo vea usted va a tener estudiantes de esta y estas características, profesora venga la capacitamos en procesos pedagógicos diferenciales (Docente femenina).

Según lo anterior, el panorama general entrevé un mundo “hostil” hacia las personas en situación de discapacidad visual. Algunos informantes, desde su experiencia manifiestan que se evidencian situaciones de integración en el contexto universitario, sin embargo, la verdadera inclusión no es algo que se garantice para esta población, puesto que aun existen imaginarios y significados respecto a la discapacidad en los cuales se enmarcan las relaciones entre los diferentes actores del contexto universitario. Así las cosas, las relaciones y actitudes de los docentes hacia los estudiantes en situación de discapacidad visual, reflejan conductas en apariencia neutrales, que no contienen cargas valorativas, pero que en la práctica se traducen en actos de discriminación indirecta.

Sería importante partir de la intencionalidad de constituir sujetos sociales, partícipes y activos de un proceso de inclusión en el contexto de integralidad educativa. Contrariamente, estaríamos condicionados por la reproducción de aspectos del entorno social y material que aíslan e invisibilizan la población

en situación de discapacidad, manteniendo actitudes, conductas y relaciones que influyen en lo social en el sentido de crear identidades discapacitadas a través de una sociedad que es en sí misma discapacitadora (Echeita, 2002).

Bajo este aspecto, se hace pertinente la aplicación un modelo social, que parta del reconocimiento de los diversos factores que recrean identidades discapacitadas, tales como la influencia social, que ha conllevado a restringir el libre desarrollo de la personalidad, de la plena y activa participación en la vida social, económica, política y cultural, y a frenar la ampliación del abanico de posibilidades y de potencialidades del sujeto.

De tal manera, la construcción del otro, el reconocimiento de la alteridad, se logrará a partir de la interacción entre los sujetos sociales, bajo la égida del reconocimiento de las múltiples y diversas capacidades de los estudiantes en situación de discapacidad visual; consecuentemente, el modelo social es el garante para que la población en situación de discapacidad visual potencie sus capacidades como sujetos sociales, partícipes de procesos inclusivos.

Para que lo anterior se logre, sería pertinente pensar desde la Universidad del Valle, el diseño y desarrollo de espacios de formación para docentes, en materia de modelos pedagógicos que involucren aspectos de lo que actualmente se conoce como educación inclusiva, cuya finalidad consiste en:

“Hacer frente a los requerimientos educativos de los miembros de la comunidad universitaria, a partir de un sistema educativo que respete la individualidad y que resuelva los problemas desde una cultura de colaboración. Se centra pues en cómo apoyar las cualidades y detectar las necesidades de cada estudiante” (Cuervo, 2007:188).

En efecto, el reconocimiento, es un elemento clave en el propósito de identificar las facultades y cualidades de los sujetos, desde las cuales se contraponen uno a otro como un ser particular (Galvis, 2007).

Otros significados y sentidos que han construido docentes y estudiantes frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual, a partir de las interacciones en el ámbito académico, están relacionados con aquello que dificulta la relación y comunicación entre personas sin discapacidad visual y personas con discapacidad visual.

Los informantes expresan que esta relación al ser fundamentada generalmente en el lenguaje, dependerá en muchas ocasiones, del estado de ánimo en que se encuentren los compañeros y los docentes de los estudiantes en esta situación para establecer un diálogo; así mismo los prejuicios que se tengan sobre estas personas se ubican como dificultades al momento de entablar una relación y establecer una comunicación.

Otra opinión al respecto consiste en el reto que significa explicarle con palabras a la persona en situación de discapacidad visual, lo que está viendo; se suma la incertidumbre de no tener un conocimiento o método adecuado para relacionarse y comunicarse con éstos estudiantes, lo cual dificulta la interacción. Así lo manifestaron los entrevistados:

Uno realmente por mucho que uno esté consciente que la persona no puede ver, uno sí puede ver, entonces en algún momento puede tornarse como que yo quiero que vea algo y quiero, y no podérselo dar a entender (Estudiante femenina).

La dificultad es que uno tiene que hacerse visible, hablando, dialogando manifestando en palabras (Estudiante masculino).

Pero no sé, o sea, a mí se me dificulta un poco, porque no sabría cómo tratarlas, por ejemplo uno utiliza muchos términos que no debería utilizar para nombrarlos a ellos... está lleno de, como es que se dice eso, prejuicios (Estudiante masculino).

Continuando con los significados y sentidos respecto a la discapacidad visual, se encontró que algunos de los entrevistados perciben que la exclusión social y aquella que se presenta en el contexto universitario, influye negativamente en la relación y la comunicación que se establece entre los sujetos independientemente de su condición individual. Igualmente plantea, un punto muy importante, y es cómo se asume el propio estudiante en situación de discapacidad, cuál es su actitud, su comportamiento y cómo se relaciona con los otros. Todos estos aspectos influyen en el significado y sentido que se tiene frente a la discapacidad visual. Así lo expresa uno de los docentes entrevistados:

Lo que yo he observado es que de todas maneras las incapacidades han sido motivo de exclusión en la sociedad y creo que ellos han interiorizado demasiado también esa exclusión, entonces eso puede explicar porque la dificultad de que notaba antes de relacionarse con sus pares que no tienen discapacidad, entonces yo noto cierta timidez en ellos; que ellos puedan acceder a la comunidad implica que tienen que abrirse y hacerse conocer, pero creo que gran parte de ellos han interiorizado esa exclusión y puede que no sean conscientes ellos mismos, tienen que convertirse en sujetos sociales activos, y de que tienen que posesionarse también del espacio universitario, los posibles cambios que se van a generar va a depender de su posición que en ello asuman (Docente masculino).

Se podría pensar entonces, que los limitantes o barreras en la interacción y la comunicación entre docentes, estudiantes y educandos en situación de discapacidad visual del Programa Académico de Trabajo Social, se encuentran algunas veces en el contexto y otras veces en la actitud de los mismos estudiantes en situación de discapacidad visual.

En relación a lo anterior, se halló que algunos de los estudiantes entrevistados perciben que los educandos en situación de discapacidad visual, generalmente tienen prevenciones para establecer relaciones con sus compañeros; además aseguran que estos, se “encierran” en sus respectivos grupos:

He visto que se cierran mucho, entre personas con discapacidad visual, conforman su grupito (Estudiante femenina).

Ellos son muy prevenidos en establecer relaciones con las personas (Estudiante femenina).

A partir de los anteriores relatos, se podría decir que la situación de discapacidad visual se significa también desde la prevención de los estudiantes invidentes para relacionarse con “otros que se encuentran en diferente condición”, en este caso a los sujetos sin discapacidad visual. Según Goffman (1963), las personas que tienen un estigma físico (discapacidad), por lo regular se agrupan entre sí. Esto permite generar lazos de solidaridad que les posibilita compartir sus experiencias y por medio de estas, tratar de integrarse a la vida social sin sobresaltos.

Al mismo tiempo se piensa que los grupos de estudiantes en situación de discapacidad visual, son grupos “cerrados”, es decir, que no permiten con facilidad la integración de otras personas en condiciones individuales “distintas” a las propias. Lo anterior podría conducir a que la sociedad de parte de los grupos con discapacidad y de los grupos sin discapacidad, terminen en la mayoría de situaciones aislándose mutuamente, dificultando de esta forma la integración y la inclusión desde las partes:

Si me llegara a pasar un este en braille yo no lo podría leer, lo desconocería totalmente. Precisamente se me dificulta cuando la persona no me conoce por el hecho de que no sé si me está colocando atención (Estudiante masculino).

Es importante que el reconocimiento sea recíproco, tanto los docentes, estudiantes y educandos en situación de discapacidad visual deben permitir que las interacciones y relaciones superen los limitantes que podrían generar las condiciones del individuo.

Los significados y sentidos que los seres humanos crean y transforman constantemente dentro de su propia realidad, permite comprender y explicar las acciones, así como las Representaciones Sociales de los grupos humanos.

Teniendo en cuenta ésta premisa, se indagó por la conformación de pareja con una persona en situación de discapacidad visual. Al respecto, la mayoría de los informantes coinciden en expresar que la situación de discapacidad visual no es una causa u obstáculo para conformar una relación de pareja:

Yo creo que sí me iría bien en una relación con una persona invidente (Estudiante masculino).

Yo no tengo claro, uno no sabe de quién diablos se va a enamorar (Docente masculino).

No sería ningún impedimento conformar una pareja con una persona que tenga situación de discapacidad visual (Estudiante femenina).

Para los entrevistados la discapacidad visual no es un factor o motivo que influya en la conformación de una relación sentimental, ya que el ser humano no está supeditado a la ausencia del sentido de la visión. Sin embargo, algunos de los entrevistados ponen en reflexión diversos aspectos relacionados con los tipos de discapacidad y la persona en dicha situación, como elementos que influirían en el establecimiento de una relación de pareja:

(Silencio) Difícil de responder (risas)... pero dependiendo, no sé, de cómo sea la persona, de cómo llegue a interactuar con el otro, yo no le veo inconveniente (Estudiante femenina).

Yo lo haría con una persona en situación de discapacidad visual y no en situación de limitación física de movimiento, de movilidad porque la discapacidad visual, él no ve, no tiene la capacidad de ver pero tiene todo los sentidos desarrollados entonces eso tiene unas implicaciones Habría más posibilidad de relacionar y de tener una pareja con una situación de discapacidad visual (Docente femenina).

Ahora bien, respecto al significado y sentido que tienen docentes y estudiantes del Programa Académico de Trabajo Social de la Universidad del Valle sede Cali, frente a la discapacidad visual, específicamente en el ámbito académico, se encontró que el rendimiento académico¹⁵ de los estudiantes situación de discapacidad visual es considerado por la mayoría de entrevistados como “bueno”, lo asemejan al del resto de estudiantes; puesto que al parecer la ausencia de la visión no es un factor que determine la calidad del estudiante universitario. Así lo manifiestan algunos de los entrevistados:

No hay ninguna diferencia, para mí ha sido como estar con todos los demás estudiantes, hay estudiantes en situación de discapacidad visual que son excelentes y rinden muy bien (Docente femenina).

Inclusive ellos rinden mucho más que un estudiante que tiene sus sentidos digamos que buenos. Inclusive son mucho más aplicados (Estudiante masculino).

Se resaltan entre otros aspectos, las características positivas que identifican a los estudiantes con discapacidad visual y sus logros en el ámbito de estudio, dando a comprender que son las capacidades e intereses de cada sujeto las que determinan su desempeño, el logro de objetivos y metas propuestas.

No se trata de negar absolutamente, la existencia de algunas “diferencias” en el proceso de formación profesional causadas por una situación de discapacidad visual. Sin embargo, sería importante reflexionar que más allá de las limitaciones, la integración e inclusión educativa debe enfocarse en las capacidades que todas las personas poseen, independientemente de su situación de discapacidad. Así lo sitúa Jiménez (2002):

¹⁵ “Tanto la adquisición de conocimientos y habilidades por parte de los estudiantes como su rendimiento académico, están condicionados por aspectos como personalidad, motivación, métodos de estudio, condiciones socioeconómicas y edad” (Universidad Nacional de Colombia, 2002:55).

Las capacidades de los sujetos son individuales y como tales, deben ser potenciadas para un óptimo rendimiento y así contribuir con la formación de sujetos sociales con derechos y deberes en el contexto académico. Comparto la idea de que “es urgente reconocer a estas personas como sujetas y sujetos con capacidades y limitaciones como todos los seres humanos y enfatizar las capacidades que poseen, ya que estas son la riqueza potencial con que podemos contar todas y todos (Jiménez, 2002:137).

Uno de los docentes entrevistados desde su experiencia, ha logrado observar que el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad visual, generalmente se ve afectado, negativamente, por causas ajenas al estudiante, es decir, por factores externos como son los “recursos” y los mismos profesores:

Lo que yo he observado te voy a dar los referentes empíricos, en general el rendimiento de ellos es más bajo que el resto, no porque sean incapaces, si no porque no disponen de recursos y a veces los docentes tampoco tienen conciencia de cómo pueden facilitar el trabajo de los estudiantes que tienen algún tipo de incapacidad visual, entonces lo que yo he observado es que el estudiante que no tiene incapacidad visual generalmente tienen un mejor desempeño, ahora creo que he tenido uno o dos estudiantes con incapacidad visual buenos, que contradicen lo que he dicho anteriormente (Docente masculino).

Aunque la situación de discapacidad visual no es un factor determinante para lograr un óptimo rendimiento académico, éste último se ve influido por aspectos estructurales, pedagógicos y económicos que limitan la equidad de condiciones. En otras palabras, las dificultades de aprendizaje están estrechamente relacionadas con la forma en que se organizan los espacios educativos, con sus estructuras, para lo cual se hace necesaria la transformación de dichos espacios de cara al desarrollo de instituciones inclusivas (Echeita, 2002).

El significado y sentido que tienen docentes y estudiantes frente a la discapacidad visual, específicamente en el ámbito del desempeño profesional, coinciden en torno a que este depende de las habilidades que

haya construido el estudiante con discapacidad visual durante el proceso académico y en general en su vida cotidiana.

Los entrevistados opinaron que los estudiantes en situación de discapacidad visual están en capacidad de desempeñar una labor adecuada en cualquier campo profesional, debido a que las capacidades son adquiridas por el sujeto durante la formación profesional. De igual manera, consideran que el desempeño profesional de esta población puede ser igual o más sobresaliente que las personas sin discapacidad, puesto que es importante la apropiación frente a su profesión, la actitud y el perfil profesional. Así lo expresaron algunos de los entrevistados:

Las limitaciones muchas veces se las colocan aquellos que no están limitados, pero que se limitan personalmente y creen que una persona que no camina o que no ve no podrá desarrollar bien su trabajo, y eso simplemente son percepciones, son cuestiones logísticas de espacio, pero no intelectuales (Estudiante femenina).

Lo anterior, conduce al reconocimiento de los derechos humanos, lo cual implica, según Jiménez (2002), tener presente que pese a las diferencias, todas las personas tienen los mismos derechos. En términos específicos, el derecho que las personas en situación de discapacidad tienen de educarse, reconocido por la comunidad universitaria, implica realizar cambios urgentes en el entorno para que se ejerza tal derecho (Jiménez, 2002).

La discapacidad visual no imposibilita el cumplimiento de un ejercicio profesional integral; sin embargo, se presentan (habitualmente), limitaciones o barreras impuestas por las actitudes de aquellos que están alrededor de la persona en situación de discapacidad. Asimismo las barreras espaciales presentes en los diversos lugares, se pueden convertir en posibles obstáculos para el desenvolvimiento de los sujetos con discapacidad en determinados espacios, aunque es pertinente señalar que estos obstáculos

no son inherentes al sujeto, es decir, se encuentran por fuera de él. Así lo expresan algunos de los informantes:

Hay trabajos de intervención donde la situación no es una discapacidad por decir, porque también hay una concepción de las discapacidades como muy matizada (Docente masculino).

Algunos de los entrevistados consideran que los estudiantes en situación de discapacidad visual, se desempeñarían de mejor forma en un campo de intervención con presencia de la misma problemática. Así lo enuncian una estudiante y un docente:

Pero yo lo veo como una persona que trabaje pero también en pro de esos otros en situación de discapacidad, lo veo como alguien que esté en fundaciones o en ONG que se preocupa por el otro en situación de discapacidad (Estudiante femenina).

Una persona con incapacidad visual que logra graduarse de trabajo social está en capacidad de desempeñarse en cualquier institución. Aunque yo pienso que serían muy buenos trabajadores sociales trabajando en instituciones que atiendan la misma incapacidad creo que serían excelentes actores, pero en general pienso que ellos se pueden desempeñar en cualquier institución (Docente masculino).

Las anteriores opiniones podrían tener predilección al hecho de ubicar a los estudiantes en situación de discapacidad visual, en campos de intervención o acción profesional con población en la misma situación, quizás subvalorando su labor en otros campos profesionales. Incluso se encuentran discursos que ponen en duda la capacidad para desarrollar su profesionalismo en el mundo laboral, y de movilizarse de un sitio a otro. Sobre este particular se comenta lo siguiente:

Yo creo que tendrían algunas limitaciones, no sé si esa persona esté capacitada para manejar un trabajo o desplazarse de un lugar a otro, debe ser difícil (Estudiante masculino).

Se puede apreciar que aún se genera en algunas personas, estigmas e imaginarios negativos, que significan y dan sentido a la situación de discapacidad desde “no poder hacer”, pasando por alto el conocimiento y las

habilidades personales y profesionales adquiridas durante la vida y la formación profesional por parte de la población en mención.

Dentro del análisis y la descripción de los significados y sentidos que los entrevistados han construido, frente a la discapacidad visual, se concluye que se enfatiza plenamente en la falta del sentido de la visión del individuo y secundariamente se reconocen las barreras estructurales, actitudinales y comunicacionales que la sociedad brinda.

Así como las representaciones sociales, los significados y sentidos frente a una discapacidad visual, permitieron comprender y explicar las acciones de los informantes frente a los estudiantes invidentes en el ámbito de la universidad. Por una parte, actitudes y relaciones de comprensión, trato igualitario e integración; y de otro lado, indiferencia, invisibilización y la creencia de que los estudiantes invidentes siempre buscan “ayuda”, lo que evidencia la existencia de significados y sentidos “negativos” frente a la discapacidad visual, aun en la actualidad.

4.2 CONOCIMIENTO QUE TIENEN DOCENTES, ESTUDIANTES Y MONITORES EN RELACIÓN A LA DISCAPACIDAD VISUAL

En el presente aparte se indagó por los conocimientos en relación con la discapacidad visual que tienen docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali.

Primeramente, se indagó por el conocimiento que tienen docentes, estudiantes y monitores, acerca de los instrumentos y herramientas pedagógicas utilizados por los estudiantes en situación de discapacidad visual en el contexto académico; es decir, cómo los estudiantes en dicha situación, acceden a la información que proporciona la Universidad del Valle,

específicamente lo que tiene que ver con su formación profesional, clases, trabajos académicos y actividades relacionadas.

Segundo, se indagó por el conocimiento en cuanto a avances tecnológicos y científicos en relación a la discapacidad visual; tercero, se preguntó por el conocimiento que tienen los entrevistados sobre la normatividad y políticas existentes a nivel local, nacional o internacional frente a la problemática en mención y finalmente se examinó qué programas o proyectos desarrollados por la Universidad del Valle para la población en situación de discapacidad, conocen.

Los hallazgos encontrados frente al conocimiento que tienen docentes y estudiantes, acerca de los instrumentos utilizados por los estudiantes en situación de discapacidad visual para tener acceso a la información dentro y fuera del aula de clase, evidenciaron similitudes en las respuestas de los informantes quienes manifestaron conocer instrumentos manuales como: el braille, la pizarra braille y el punzón, la grabadora y celulares “que hablan”¹⁶; así lo expresan algunos de los docentes entrevistados:

Conozco lo que utilizan para escribir ellos, para tomar notas pero yo creo que hay recursos que ellos utilizan por ejemplo grabadoras, generalmente graban las clases me imagino que luego escuchan, y analizarán lo que escuchan, pero los recursos utilizados en Colombia las tecnologías avanzadas no las conozco (Docente masculino).

Un celular que a ella le da los números y le habla, ellos utilizan grabadoras no conozco más (Docente femenina).

Se evidencia que los docentes entrevistados del Programa Académico de Trabajo Social, dan una opinión al respecto a partir de su observación durante la interacción con los estudiantes en situación de discapacidad

¹⁶ Ver en marco contextual “herramientas materiales y tecnológicas, a las cuales tienen acceso algunas personas en situación de discapacidad visual en el contexto educativo”.

visual. En similitud con los docentes, los estudiantes del mismo programa académico entrevistados expresaron:

Su punzón, con sus hojitas y con su grabadora pero no sé qué otras cosas tengan. Llevan su grabadora o su ayuda técnica (Estudiante femenina).

Herramientas tecnológicas como la impresora braille, el programa de computadores JAWS, los audios libros, el escáner¹⁷ y el acceso a internet por parte de los estudiantes en situación de discapacidad visual, son desconocidas por los docentes y estudiantes entrevistados.

Entre las herramientas pedagógicas utilizadas por las personas en situación de discapacidad visual a nivel mundial y nacional, se reconoce el JAWS como una herramienta que ofrece beneficio a las personas invidentes, ya que este producto brinda un lector de pantalla para que el manejo y manipulación del ordenador se facilite más y se presente como una oportunidad de integración virtual. Este software tiene como propósito hacer más accesible el manejo de ordenadores que funcionan con Windows, de manera que consiste en hacer de esta herramienta, una pantalla sonora para que se pueda trabajar en él sin necesidad de observarlo (Wikipedia, 2011).

El JAWS no presenta muchas limitaciones, al funcionar con diversidad de archivos; no obstante, son pocos los programas o softwares que brindan este tipo de servicios. Este es un software pensado para la discapacidad visual; facilita además, el acceso a internet de las personas en ésta situación con plena autonomía para realizar todo tipo de procedimiento y actividad en computadores (Wikipedia, 2011).

Igualmente, es pertinente señalar que una de las herramientas mas utilizadas por los estudiantes en situación de discapacidad visual de la Universidad del Valle, es el Escáner. Es conocido que una de las metodologías más utilizadas por los docentes en la institución es dejar documentos en

¹⁷ Ver en marco contextual "herramientas materiales y tecnológicas".

fotocopiadoras con el fin que los estudiantes saquen copias y accedan al material para las clases.

En el caso particular de los estudiantes invidentes, éstos tienen la necesidad además de adquirir la copia, escanearla para leer de manera autónoma e independiente cualquier documento de interés. En este sentido, el escáner se consolida como una herramienta significativa que en complemento con el JAWS, facilitan el acercamiento de un estudiante en situación de discapacidad visual con material informativo.

Se hace necesario entonces, garantizar el respeto de todos los derechos y libertades fundamentales de las personas en situación de discapacidad visual, incluido el derecho a participar plenamente en la sociedad de la información.

Las ventajas de las tecnologías de la información y la comunicación en el alumnado con necesidades educativas especiales son muchas, dentro de la versatilidad y la posibilidad de atención a la diversidad. Así, puede destacarse el papel importante que juegan en favorecer la estimulación y atención a sus necesidades en: la facilitación del aprendizaje lector; la comunicación y el lenguaje; la reeducación y rehabilitación en general; el aumento de la autoestima y la motivación y de la integración social, entre otros (Luque y Rodríguez, 2009:8).

A partir de lo anterior, la presente investigación evidencia un conocimiento limitado de los docentes y estudiantes entrevistados frente a las herramientas pedagógicas y tecnológicas que permiten a los estudiantes en situación de discapacidad visual, acceder a la diversidad de información que esta a la orden de la comunidad universitaria y la sociedad en general.

Estas podrían ser herramientas e instrumentos mayormente apropiados por la comunidad universitaria en general, si se piensa en una verdadera inclusión educativa, es decir, haciendo referencia al modo en que las

instituciones de educación deben dar respuesta a la diversidad. Es pertinente pensar las diferencias en términos de normalidad y pensar la equidad en el acceso a una educación de calidad para todos. La inclusión en educación trasciende el hecho de facilitar el ingreso de determinado sujeto o grupo humano (ASCUN, 2008).

La Universidad, como institución crítica de la sociedad debe, de manera consecuente, ser fiel a esa aspiración. Para ello, debe de ajustar sus procesos administrativos y académicos de tal forma que pueda responder a las necesidades individuales de todos sus integrantes. Su tarea consiste en educar, es decir, contribuir al desarrollo humano, en un ambiente de solidaridad y respeto a la diversidad humana (Fundación Justicia y Género, 2002:18).

La verdadera educación inclusiva significaría la apuesta por una educación que acoge la diversidad, sin exclusión alguna; mas allá de las posibilidades que ofrece la institución. El proceso de inclusión pretende minimizar las barreras para que todos los sujetos, independientemente de sus características físicas, mentales, sociales, contextos culturales, etc., puedan participar (ASCUN, 2008).

Pero ¿cómo hablar de inclusión educativa, si para este caso, no hay conocimiento, comprensión y sentido de las herramientas pedagógicas que los estudiantes en situación de discapacidad visual, del Programa Académico de Trabajo Social, utilizan como parte fundamental de su formación profesional? ¿Qué sucede con la inclusión educativa, si son los educandos en situación de discapacidad visual los que deben “acomodarse” a las herramientas pedagógicas “normalmente” utilizadas, quedando muchas veces en desigualdad de condiciones¹⁸ para acceder a la información académica y de otro tipo? Uno de los docentes entrevistados manifiesta:

¹⁸ Contrario a la desigualdad de condiciones, la Igualdad de Oportunidades se entiende como un proceso de adecuaciones, ajustes y mejoras necesarias en el entorno jurídico, social, cultural y de bienes y servicios, que faciliten a las personas con discapacidad una integración, convivencia y participación, con las mismas oportunidades y posibilidades que el resto de la población (Ley General de las Personas con Discapacidad, 2008).

Conozco poco, pero realmente ni siquiera sabía que había eso en la universidad, entonces es falta también de información, esa información sería muy importante que la universidad a través de las instancias que le competen por ejemplo las direcciones curriculares deberían enterar a los docentes de este tipo de recursos pedagógicos o didácticos que puedan existir para permitir y facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes que tengan algún tipo de discapacidad visual (Docente masculino).

Pozo (2003) plantea que vivimos en la sociedad del conocimiento, aunque para muchos es más bien una sociedad de la información. El creciente valor del conocimiento y su gestión social en la sociedad debería revalorizar también la importancia de los procesos de adquisición de conocimiento, ya que son una de las herramientas más poderosas para extender o distribuir socialmente esas nuevas formas de gestión del conocimiento, y en suma para democratizar el saber, en el genuino sentido de hacerlo más popular, más horizontal y accesible para todos (Pozo, 2003).

Los informantes manifiestan tener información sobre algunos instrumentos utilizados por los estudiantes en situación de discapacidad visual para el acceso al conocimiento; sin embargo, esto no significa que tengan conocimiento al respecto, teniendo en cuenta que no se evidencia una definición, comprensión y razonamiento de dichos instrumentos, lo cual imposibilita una apropiación con sentido, por parte de los docentes y estudiantes de Trabajo Social, frente a los instrumentos utilizados por los estudiantes en situación de discapacidad visual para tener acceso a la información dentro y fuera del aula de clase.

Se destaca en este punto, que la entrevistada que ha desempeñado el rol de monitora de estudiantes en situación de discapacidad visual, gracias a la interacción e interrelación con dicha población, conoce en mayor medida los instrumentos o herramientas pedagógicas que permiten el acceso a la información por parte de los sujetos invidentes:

Esta el JAWS que es el que ellos utilizan cuando están en el computador, está la impresora en braille, la plantilla de braille para que ellos escriban en clase, qué otra

cosa utilizan ellos... esos son los tres que conozco, como que hay un programa aparte del JAWS que les permite leer artículos en Internet, cosas así (Estudiante femenina).

El conocimiento está estrechamente relacionado con las interacciones o relaciones establecidas con la fuente, así mismo la acción es conocimiento recíproco. Éste último va a depender de los intereses de cada uno de los sujetos y la relación establecida con la fuente, es decir, parte del interés de cada sujeto para investigar y conocer nueva información; asimismo, la cercanía o interrelación con estudiantes invidentes permite en alguna medida el acercamiento a la dinámica en que transcurre la vida académica de éstos educandos.

El conocimiento sobre las herramientas para el acceso al conocimiento por parte de la población en situación de discapacidad, debe permitirse llegar a las personas que están alrededor de los mismos, difundiéndose en el contexto académico para que sean integrados en los procesos de inclusión, en el ámbito académico y en las relaciones sociales que se establecen al interior del campus universitario. Del mismo modo se hace necesario el interés de la comunidad universitaria por acceder a este tipo de información e ineludiblemente acciones desde los mismos sujetos en situación de discapacidad, con apoyo institucional para difundir la existencia de sistemas como el braille para las personas invidentes, el lenguaje de señas para los sordos-mudos, etc.

En este sentido, se hace necesario trascender la información, que aunque hace parte del conocimiento, solo permite un enfoque parcial del conocimiento sin acercarse a la comprensión y el sentido del conocimiento. El conocimiento en sí mismo implica la acción con el otro y con el entorno (Careaga y Matamala, 2010).

El acceso a los medios tecnológicos es un reto estratégico en el proceso de equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad. Más aún el ejercicio de las profesiones y el acceso al mercado laboral podría verse obstaculizado si el entorno tecnológico no se provee o si la tecnología disponible no se adapta a las necesidades de las personas con discapacidad. La accesibilidad es un concepto universal porque mejora la calidad de vida de todas las personas. Este principio también se aplica a la tecnología. Por ejemplo, el diseño y uso de programas de computación accesibles favorece a todos los usuarios (Fundación Justicia y Género, 2002:30).

En la construcción de universidades accesibles para todos se requiere de un cambio en la concepción curricular. Se analizan conceptos como la flexibilidad en la formación y el acceso a los planes de estudio para responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes (Fundación Justicia y Género, 2002).

Ahí la tecnología para las lecturas, para las clases, para entrar en Internet, es decir tecnologías de cómo hacer inclusiva la Universidad y los procesos de aprendizaje, desde luego que las hay, pero estamos muy lejos de que aquí por lo menos se apliquen (Docente femenina).

Respecto al conocimiento en relación con adelantos médicos, científicos y tecnológicos que impliquen a población en situación de discapacidad visual, los entrevistados conocen avances médicos como el trasplante de córnea y procedimientos quirúrgicos; se conoce, en el contexto específico de la Universidad del Valle un proyecto en servicio médico y se nombraron avances tecnológicos como el implante de ojo biónico, que puede llegar ayudar a recuperar la visión de las personas en esta situación. Así lo manifiesta docente y estudiantes:

Hay posibilidades para la gente que tiene alguna visión de poder mantener ese nivel de visión, y ciertos procedimientos científicos pero realmente avances no conozco (Docente femenina).

Es un ojo que se le puede instalar a la persona pero no recupera la visión totalmente, sino parcial, la idea es insertarle un ojo tecnológico, y éste conectarlo con ciertas partes del cerebro, que son las que ayudan a recuperar la visión (Estudiante femenina).

Lo expresado por los informantes acerca de los adelantos médicos, científicos y tecnológicos que impliquen a población en situación de discapacidad visual, evidencia un limitado conocimiento al respecto. Esto podría suceder debido a los pocos datos y acciones emprendidas para modificar los conceptos que se tienen acerca de esta problemática. Se pone de manifiesto que el conocimiento que tienen los docentes y estudiantes del Programa Académico de Trabajo Social de la Universidad del Valle sede Cali, se deriva de la experiencia y la relación con las personas en esta situación en su cotidianidad. Careaga y Matamala (2010) complementan lo anterior, enunciando que:

“El conocimiento existe dentro de las personas y se deriva de la información, aunque no es información simplemente. El conocimiento, sin embargo, implica generar acción con la información que proviene de esos datos” (Careaga y Matamala 2010:2).

En este apartado ingresaría el JAWS y los celulares para personas invidentes, que se mencionaron como herramientas o instrumentos pedagógicos, esta vez como adelantos tecnológicos que benefician y contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida de los sujetos en situación de discapacidad visual.

Las universidades constituyen un terreno fértil para las innovaciones tecnológicas y para el desarrollo de proyectos de investigación que permitan la creación y adaptación de tecnología accesible. Los programas de investigación y de acción social de grado y postgrado en campos como las ingenierías, la computación y otros, pueden constituirse un aporte a los conocimientos propios de la carrera y además, favorecer a las personas con discapacidad (Fundación Justicia y Género, 2002:30).

Según lo expresado por uno de los entrevistados, el interés para acceder al conocimiento depende de cada uno; asimismo, la motivación para implementar la tecnología conocida en el contexto, dependerá del interés de las personas y de la universidad como institución de educación superior, que

garantiza el bienestar y desarrollo integral de toda la comunidad universitaria. Los informantes coinciden al expresar desconocimiento sobre los avances médicos, científicos y tecnológicos en relación a la problemática en mención:

Ahora vengo a caer en la cuenta, uno nunca escucha nada de eso, de que esta persona volvió a ver, mas bien de que están haciendo prótesis, de pies de manos, de cara, pero usted no escucha que este señor que no veía, se le pusieron tales ojos y ya volvió a ver, no eso no (Estudiante femenina).

Aquí como te digo ya he confesado mi ignorancia (Docente masculino).

Es posible que dicho desconocimiento se de por la falta de información y divulgación por parte de las instituciones que les compete, así como por la falta de interés de las personas para acceder a ésta.

Para promover estas transformaciones se proponen principios y prácticas tales como la interdisciplinariedad y la inclusión del tema de la discapacidad en todas las carreras. Además, se presentan ejemplos de aplicación en diferentes áreas del perfil profesional, en la formación del docente universitario y en actividades de proyección social, vida estudiantil e investigación. En el ámbito estudiantil, se describen algunas experiencias de esos que se han desarrollado (Fundación Justicia y Género, 2002:11).

Continuando con la línea de conocimientos sobre avances o desarrollos en el tema de la discapacidad visual, se abordó lo referente al campo legislativo, normativo y políticas frente a la situación mencionada. Se halló que docentes y estudiantes entrevistados, en su mayoría, expresan desconocimiento en relación al tema legislativo, normativo y políticas frente a la discapacidad¹⁹:

Casos específicos no conozco. Legislación como tal no (Estudiante femenina).

Sigo confesando mi ignorancia en esta temática (Docente masculino).

Las políticas si existen pero no se aplican, sé que existen las desconozco (Docente femenina).

Aquí no, sé que a nivel internacional ellos tienen muchas facilidades y beneficios, tanto de salud como en lo que es recreación, lo que es oportunidades laborales y lo que son oportunidades de estudio, y oportunidades económicas; yo se que la

¹⁹ Ver en marco contextual “la discapacidad en el contexto político-normativo”.

persona en situación de discapacidad tienen derechos a que se le trate igual que todo el mundo, pero aquí a nivel nacional no, pues se ven pero no se cumple (Estudiante femenina).

El desconocimiento sobre lo legislativo, normativo y político evidencia que tanto docentes y estudiantes del Programa Académico de Trabajo Social, no acceden a dicha información, a pesar de interactuar en la vida académica con estudiantes en situación de discapacidad visual. Así las cosas, se hará mas complejo pensar en la igualdad de condiciones y oportunidades, así como pensar en la inclusión educativa y social de todas la personas, independientemente de su condición y situación.

Para comprender el proceso de construcción de universidades accesibles para todos, es necesario enmarcarse en el contexto social y político de cada país. En una sociedad democrática no se puede renunciar al logro de un propósito fundamental como es el crear las condiciones permanentes que garanticen la participación de todos sus ciudadanos con igualdad de oportunidades (Fundación Justicia y Género, 2002:18).

Distanciándose del desconocimiento sobre lo legislativo, normativo y político, uno de los docentes entrevistados manifiesta que si hay interés, y que se esta trabajando desde diferentes instancias en la construcción de políticas públicas y grupos de presión que incluyan a la población en situación de discapacidad visual.

Este entrevistado ha hecho parte de grupos de trabajo dirigidos a la elaboración de políticas públicas que acogen a la población en situación de discapacidad visual, aspecto que puede ampliar su conocimiento frente al tema en mención. Igualmente su rol como docente lo han llevado a la conformación de grupos de trabajo para la elaboración de políticas públicas en contextos diferentes del universitario. De esta manera manifestó:

Realmente en Colombia no hay políticas publicas para atender todo tipo de discapacidad en general, si conozco en otros países que se han diseñado políticas publicas para atender el tema de la discapacidad, pero por ejemplo en relación con la discapacidad visual en Cali, Colombia, no hay alguna, hay elementos y he tenido la oportunidad de relacionarme con algunos profesionales de la Escuela de

Rehabilitación Humana de la Universidad y ellos han tratado de promover avances en ese sentido, pero lo que yo veo es que está la intención de construir una política pública frente al tema de la discapacidad que no sería solamente para atender la discapacidad visual sino todo tipo de incapacidad o lo que si conozco es que hay una población muy grande que tiene algún tipo de discapacidad y eso hace que se califique como un problema de salud pública y eso hace que se califique este tema como un problema que requiere de una política pública, porque es un problema de salud pública (Docente masculino).

Al no existir políticas públicas que acojan a este tipo de población, la escasa información que manejan los informantes al respecto es afín con la situación que viven los estudiantes en situación de discapacidad visual dentro y fuera de la universidad. Este tema es de alta relevancia tanto a nivel local como nacional.

La consecución de un entorno accesible potencia las habilidades y capacidades de las personas en situación de discapacidad. La educación como institución socializadora, es la herramienta clave para lograr procesos transformadores, profundos y duraderos en la cultura y, particularmente, en las Representaciones sociales de la sociedad en general frente a la población en situación de discapacidad visual. Así se podría pensar en el cumplimiento de derechos como la equidad, la eliminación de prejuicios sociales hacia las personas que son “diferentes”, el acceso y la igualdad de oportunidades.

Ahora bien, respecto a los proyectos y programas al interior de la Universidad del Valle, que apoyen o beneficien a los estudiantes en situación de discapacidad²⁰, hay similitud en lo expresado por la mayoría de los informantes quienes manifiestan total desconocimiento al respecto, pues no tiene claro si existen o no. Así lo manifiestan los entrevistados:

Me sigo poniendo colorado, no sé si un proyecto por ejemplo sería este tipo de apoyo con el monitor o la monitora no sé si llamarlo proyecto (Docente masculino).

²⁰ Ver en marco contextual portafolio de servicios de la Vicerrectoría de Bienestar Universitario para la comunidad estudiantil de la Universidad del Valle, sede Meléndez.

No, aquí todo se hace tapado. Se está llevando a cabo el proyecto que yo se, que va a prestar especial atención a personas con discapacidad física. Si quede como preocupada, por las preguntas de legislación y como lo que ha hecho la universidad y no estoy enterada (Estudiante femenina).

El desconocimiento, al igual que la discriminación, la insolidaridad, o los prejuicios, podrían ser una particularidad social que contribuye de modo decisivo a agravar las situaciones de injusticia y marginación en los ámbitos comunitario, laboral y afectivo de las personas. Jiménez (2002) advierte lo siguiente:

“La política institucional es una dimensión que apoya el proceso de planificación y de este marco emanan las estrategias y acciones en todos los ámbitos del quehacer universitario como entidad docente, administrativa, estudiantil y social” (Jiménez 2002:25)

En este sentido, para que exista una integración entre la comunidad universitaria, es decir entre estudiantes, docentes y demás funcionarios de la Universidad del Valle, es necesario que exista un conocimiento o información sobre los temas en mención, esto permitiría que la universidad sea más accesible a la comunidad universitaria sin distinción alguna.

Además, considerando que la Universidad del Valle como Universidad Pública establece como misión²¹ asumir compromisos relacionados con la construcción de una sociedad justa y democrática, quedaría el interrogante de ¿cómo sería posible, si no se tiene conocimiento y sentido de temáticas o problemáticas como la discapacidad?.

Por otro lado, se encontró que una de las estudiantes entrevistadas tiene un conocimiento más amplio en relación a los programas adelantados por la

²¹ Misión Universidad del Valle: “Educar en el nivel superior, mediante la generación y difusión del conocimiento en los ámbitos de la ciencia, la cultura y el arte, la técnica, la tecnología y las humanidades, con autonomía y vocación de servicio social. Atendiendo a su carácter de institución estatal, asume compromisos indelegables con la construcción de una sociedad justa y democrática” (Universidad del Valle, 2011).

Universidad del Valle para la población estudiantil en situación de discapacidad. Su rol de monitora y su habitual interacción con estudiantes en dicha situación le ha permitido ampliar conocimiento frente al tema en mención. Así lo expresa:

Sé que la Universidad les proporciona un monitor, un subsidio, un descuento para la matrícula en su semestre, en ese sentido, sí sé que hay un incentivo en la Universidad (Estudiante femenina).

La estudiante entrevistada, en su rol de monitora de estudiantes en situación de discapacidad visual, ha adquirido un nivel de información a partir de la interacción directa con los educandos en dicha situación, este conocimiento se fundamenta en la actuación e interacción con sus compañeros invidentes.

En definitiva, la presente categoría de análisis, que indagó por los conocimientos en relación con la discapacidad visual que tienen docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Universidad del Valle sede Cali, evidenció un conocimiento limitado o desconocimiento de las temáticas dialogadas: herramientas pedagógicas utilizadas por sujetos en situación de discapacidad visual, avances tecnológicos y científicos frente a la situación, legislación, normatividad y políticas frente a la problemática y finalmente programas o proyectos desarrollados por la Universidad del Valle con y para la población estudiantil con discapacidad.

Los procesos de aprendizaje y construcción de conocimiento son posibles en la relación entre los elementos de la triada: el servicio acerca a investigadores-profesores y a los estudiantes a los sentidos y los problemas nacionales relevantes dentro del contexto y responsabilidades de la Universidad Pública. La investigación es la forma de acercamiento a esos objetos y la docencia una manera de actuar para lograr que tanto los investigadores-profesores como los

estudiantes se apropien y hagan sentido de lo que están conociendo (Contreras y Chapela, 2009, citado por Chapela y Cerda, 2010:19).

Más que un conocimiento estructurado, se quiso indagar por un conocimiento empírico resultado de la interacción diaria con las personas en situación de discapacidad en el contexto universitario. En este sentido, no se evidencia una definición, ni un razonamiento de los entrevistados, con la información que conocen en relación al tema “discapacidad visual”, lo que se expresa en el poco conocimiento y la poca comprensión que hacen de la información que tienen.

4.3 COMUNICACIÓN QUE ESTABLECEN DOCENTES, ESTUDIANTES Y MONITORES CON LOS ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD VISUAL EN EL ÁMBITO ACADÉMICO

En ésta categoría de análisis se describirá la comunicación que se establece entre docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali, con los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), a partir de las interacciones en el ámbito académico.

Inicialmente se investigó entre los entrevistados por los acuerdos establecidos al inicio de las clases, es decir, de qué manera los docentes y estudiantes (compañeros de los estudiantes en situación de discapacidad visual) asumen su rol de educadores y pares académicos (correspondientemente) en el contexto universitario, teniendo en cuenta las peculiaridades de los sujetos que integran el grupo de educandos, que para este caso serían los universitarios invidentes.

Posteriormente se preguntó a los informantes por las reglas de comunicación, es decir, el o los medios (lenguaje y otros símbolos significativos) utilizados por los sujetos entrevistados para comunicarse con

los estudiantes en situación de discapacidad visual. Como tercer y último aspecto se exploró lo concerniente a las temáticas sobre las cuales se establece un dialogo o conversación entre docentes, estudiantes y educandos en situación de discapacidad.

Rizo (2005), comprende que sin la comunicación no es posible la interacción humana ni la existencia de las redes de relaciones sociales que conforman la sociedad. Igualmente la Teoría de Comunicación Humana propuesta por Watzlawick (1995) afirma que:

La comunicación en situaciones sociales resulta imposible de evadir. Aún si una persona se propusiera no comunicar nada, no podría dejar de transmitir, de manera verbal o no verbal, su renuencia a comunicarse, actividad o inactividad, palabras o silencio, tienen siempre valor de mensaje, influyen sobre los demás, quienes, a su vez, no pueden dejar de responder a tales comunicaciones y, por ende, también comunican (Watzlawick, et.al., 1995:27).

En este orden de ideas, y teniendo en cuenta la comunicación y la interacción que se presenta en el aula de clase entre docentes y estudiantes del Programa Académico de Trabajo Social, el primer aspecto que se indagó, estuvo relacionado con los acuerdos establecidos al inicio de las clases, es decir, indagar de qué manera los docentes y estudiantes asumen su rol de educandos y pares académicos, respectivamente, teniendo en cuenta las particularidades de los sujetos que integran el grupo de educandos; específicamente la situación de discapacidad visual de uno o mas estudiantes, teniendo en cuenta que gran parte de las metodologías desarrolladas en las clases se basan en actividades visuales, siendo común, la utilización de presentaciones o diapositivas donde los estudiantes tienen la posibilidad de tomar apuntes y demás.

Del mismo modo, dentro del aula de clase se realizan talleres escritos individuales y grupales, presentación de películas, realización de carteleras por parte de los estudiantes y fuera del aula de clase se llevan a cabo los

trabajos de campo, visitas a diferentes contextos, realización de reseñas, ensayos y trabajos finales, lectura de material escrito, entre otras actividades.

Bajo esta premisa, los hallazgos encontrados evidencian que no hacen dichos acuerdos, en ningún momento se dialoga o se hace explícito, cómo los estudiantes en situación de discapacidad visual, estarán en equidad de condiciones para acceder a la información y los objetivos de la asignatura.

“Pienso que no me equivoco al afirmar que en nuestras sociedades no sólo se ha instrumentalizado al "otro", sobre la base de un discurso disociado, sino que también y conjuntamente se lo ha invisibilizado en un afán homogenizado” (Magedzo, 1995: 7).

Por parte de los docentes entrevistados, se expresa que esto sucede porque ni la Escuela de Trabajo Social, ni las instancias correspondientes al interior de la Universidad del Valle, les comunican o les informan de la presencia de estudiantes invidentes en el salón de su clase. Igualmente, el docente no tiene la iniciativa de averiguar o de percatarse de la presencia de dichos estudiantes.

Según lo expresado por los entrevistados la presencia de estudiantes en situación de discapacidad visual en el salón de clase, es un aspecto al parecer, de poca trascendencia para los miembros de la institución educativa, por lo cual la experiencia de los estudiantes invidentes evidencia el “deber” y “tener” que ajustarse a la metodología de cada docente en la medida que las clases se van desarrollando, haciendo indispensable el apoyo de su monitor y compañeros de clase. Así lo expresan los docentes y estudiantes entrevistados:

No, no lo hice. Son iguales yo no utilizo cosas diferentes, ni he diseñado una metodología que me permita parar en algún momento. No, para mí son iguales (Docente femenina).

Lo que he podido analizar es que si es igual (Estudiante femenina).

No, uno se los encuentra en el salón, no hay información debería haberla (Docente masculino).

Por parte de los docentes de la Escuela de Trabajo Social las clases se desarrollan de forma convencional, independientemente, de la presencia de estudiantes invidentes o con alguna otra situación de discapacidad. Igualmente los estudiantes, pares académicos de los educandos invidentes, en la mayoría de los casos y actividades académicas, tampoco tiene en cuenta éste aspecto; no obstante, hay mas cercanía y colaboración entre compañeros en los casos en que el estudiante en situación de discapacidad visual necesita alguna guía u orientación durante las clases o fuera de éstas.

En general, el profesorado debe atender a esas necesidades de su alumnado aportando los elementos de formación y de trabajo de su área que, sin entrar en las posibles adaptaciones del currículo, y dirigiéndose hacia la accesibilidad y los recursos, debe ejercitarse en una práctica docente justa, adecuada y en consideración a las características del alumno, dentro de valores de igualdad, cooperación y apoyo entre personas (Luque y Rodríguez, 2006:7).

Watzlawick (1995) manifiesta que además del contenido transmitido en un mensaje, toda comunicación establece una relación entre su emisor y su receptor, que sirve de base para la interpretación de dicho contenido. De esta manera queda establecida la distinción entre las dos dimensiones de comunicación, los aspectos referencial y conativo (Watzlawick, 1995).

Estos dos aspectos están referidos a la información de dos niveles lógicos distintos, donde los datos conativos sirven de contexto para la interpretación de los referenciales. El aspecto conativo de una comunicación, es la relación establecida entre sus participantes; puede explicitarse mediante formulaciones verbales, aunque generalmente queda establecido, de manera implícita, a partir de algunos mensajes o símbolos no verbales: tono de voz, expresiones faciales, posturas corporales, tipo de vestimenta o, de manera

más indirecta aún, a partir del ambiente en el cual se desarrolla la interacción (Watzlawick, 1995).

Generalmente los participantes de una interacción, captan esos mensajes, los interpretan y responden a ellos de acuerdo a las normas socialmente establecidas, sin llegar a ser plenamente conscientes de este proceso. De hecho, cuanto más espontánea y “sana” es una relación, más se pierde en el trasfondo el aspecto de la comunicación vinculado con la relación (Watzlawick, et.al., 1995).

Por otro lado, el aspecto relacional de la comunicación, tiene implicaciones importantes para la percepción de sí mismo y de otras personas, conformada por cada participante en una interacción social. En el nivel relacional las personas no comunican nada acerca de hechos externos a su relación, sino que proponen mutuamente definiciones de esa relación y por implicación, de sí mismos (Watzlawick, 1995).

Para transmitir una información, los seres humanos disponen de dos sistemas de códigos: el digital y el analógico. El digital está constituido por signos arbitrariamente asignados a diferentes conceptos, las palabras que se manejan de acuerdo con la sintaxis lógica el lenguaje. El analógico, no verbal, se basa en la similitud real o simbólica, con las cosas que designa. La comunicación analógica, que no se limita a movimientos corporales como formas de expresión no verbal, sino que incluyen, la postura, los gestos, la expresión facial, la inflexión de la voz, la secuencia, el ritmo y la cadencia de las palabras mismas, y cualquier otra manifestación no verbal de que el organismo es capaz, así como los indicadores comunicacionales que inevitablemente aparecen en cualquier contexto en que tiene lugar una interacción (Watzlawick, 1995).

A partir de la información suministrada por los entrevistados, es claro que la Universidad del Valle, a través de sus diferentes dependencias, no brinda una información que permita una comprensión y un manejo adecuado de situaciones como la discapacidad visual, en aras de brindar un contexto asequible para todos, independientemente de las condiciones individuales o las particularidades de los sujetos que integran la comunidad universitaria.

Con la existencia de una política institucional, la universidad desarrollaría estrategias que permitan a los docentes y estudiantes universitarios, incorporar prácticas académicas que no excluyan²² a los estudiantes en situación de discapacidad. En términos más precisos, la no información suministrada en el plano digital sobre discapacidad por parte de la universidad, tiene como efecto, en el plano analógico y relacional, el surgimiento de acciones de invisibilización, discriminación y homogenización frente a las personas en situación de discapacidad visual, para el caso del presente estudio.

En éste sentido, los espacios de inducción, serían un primer momento de acercamiento a la realidad de la discapacidad visual y otras situaciones.

El estigma, presente física o simbólicamente en una interacción, propondrá una relación entre sus participantes, constituyendo el contexto para la interpretación de los intercambios de información de naturaleza digital, expuesta por cada uno de ellos. A la vez, es importante tomar en cuenta que una comunicación no sólo transmite información sino que, al mismo tiempo, impone conductas, desencadenando así, todo atributo estigmatizante, conductas compatibles con el significado que transmite para cada uno de los actores en una comunicación determinada (Watzlawick, et.al., 1995:7).

²² “Es discriminación toda distinción, exclusión o restricción arbitraria que tenga por objeto o resultado, consciente o inconsciente, menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales a una persona o grupos de personas en lo político, económico, laboral, social, religioso, cultural y civil o en cualquier otro ámbito” (Cuervo, 2007:45).

Respecto al desarrollo de las clases y la vivencia de los estudiantes en situación de discapacidad visual en las mismas, los estudiantes entrevistados aducen:

La materia se desarrolla de tal forma y ellos deben amoldarse a esa manera, o prepararse para lo que se viene. No me parecía que los docentes prepararan la clase como para hacerla igual para todos, mire es que la pedagogía no está todavía para todos los estudiantes (Estudiante femenina).

Al comienzo es normal ya de pronto en el desarrollo de la clase y de acuerdo al tema, y a las herramientas que tenga el profesor (Estudiante masculino).

Según los informantes no hay modificaciones en la metodología de las clases, ni variaciones en el cronograma, evidenciándose de esta forma, homogenización para todos los estudiantes del curso.

Según la ley 361 en el artículo 12, el gobierno nacional deberá establecer la metodología para el diseño y ejecución de programas educativos especiales de carácter individual según el tipo de limitación, que garanticen el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas con limitación (Clopatofsky, 1997). Sin embargo, esto no se evidencia en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad del Valle, sede Cali, según lo encontrado a través del testimonio de los entrevistados.

No, para mí son iguales, porque un docente empieza un curso y a veces no se percata de que esta un estudiante situación de incapacidad visual lo viene a descubrir después (Docente masculino).

He visto algunos profesores que hacen una pausa para hacer una explicación al discapacitado visual o inclusive pide a la persona que está enseguida que le explique, pero siempre es normal (Estudiante masculino).

Al parecer, la comunicación y la interacción entre el grupo (estudiantes con y sin discapacidad y docentes del programa académico), no permiten una integración y un intercambio de percepciones y propuestas que permitan hacer diferente los espacios compartidos entre estos sujetos dentro de la institución educativa. Espacios donde cada una de las partes manifieste sus

necesidades, sus expectativas y posibles acciones que permitan relaciones de compañerismo e inclusión.

Es importante resaltar, que dos de las entrevistadas recordaron al momento de la entrevista, que en algunos espacios de clases los docentes pretendieron hacer modificaciones en su metodología, volviendo incluyente el espacio de las clases para los y las estudiantes invidentes:

Si modifique cosas, incluso fueron en silencio, no fueron manifiestas, no fue que yo dije voy a modificar tal cosa, simplemente era que yo tenía pensado tal cosa creo que mejor la cambio por esta otra para que el taller sea a más de discusión y pueda participar de una manera más adecuada fulanita o fulanito (Docente femenina).

En esta clase, en la que yo compartí con él si, desde el principio dijimos que la clase tenía que ser más pausada (Estudiante femenina).

La inclusión del estudiante en situación de discapacidad visual en las clases esta supeditada a la sensibilidad que le genere al curso dicha situación. Esto determinará la implementación de metodologías incluyentes por parte del docente y los mismos estudiantes, así mismo permitirán trascender esta problemática al ser más incluyente con los estudiantes invidentes. La inclusión debe ir mas allá de la sensibilización o no de las personas frente a la situación, la inclusión es un derecho de los sujetos en mención. Como lo plantea Jiménez (2002):

Es vital el abordaje de la inclusión educativa como una condición necesaria para la transformación de la universidad frente a la diferencia humana, rebasando la inmediatez del término de inclusión educativa, el cual no significa por sí mismo la permanencia física de otros sectores de la población en el mismo tiempo y espacio. La inclusión educativa lleva como una condición primogénita el diálogo con quienes sufren las acciones de la exclusión (Jiménez, 2002:74).

Considerando lo que manifiesta Jiménez (2002), se piensa que el proceso de inclusión al interior de las clases, a partir de los acuerdos establecidos al inicio de estas, se deben dar a partir del dialogo con aquellos que necesitan “condiciones especiales”, en este caso son los estudiantes en situación de discapacidad visual, como sujetos constitutivos de un contexto universitario,

con igualdad de derechos y deberes en igualdad de condiciones. De esta forma sería posible valorar qué imaginarios tienen los sujetos (todos los implicados) de una situación específica (en este caso la discapacidad visual), explorando soluciones con y para los sujetos (docentes, estudiantes con o sin discapacidad), evitando así caer en acciones que invisibilizan al otro y sus necesidades.

Ahora bien, una de las dimensiones que da cuenta de la comunicación desde la perspectiva de la interacción simbólica, son las reglas de la comunicación. El significado de la comunicación se deriva de la interacción social, por tanto la comunicación es simbólica puesto que los sujetos se comunican por medio del lenguaje y otros símbolos significativos para ambos.

En este sentido, los entrevistados coinciden en expresar que una regla en la comunicación que utilizan los docentes y compañeros del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali, con los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), a partir de las interacciones en el ámbito académico, se caracterizan por dirigirse directamente a los estudiantes invidentes, a través del lenguaje y a través de él, el uso cuidadoso de las palabras con las cuales se describe el entorno físico donde se encuentran y aspectos visuales de la interacción.

En particulares ocasiones, los entrevistados se comunican a través de la monitora o monitor del estudiante en situación de discapacidad visual, por ejemplo en actividades académicas como parciales, cuando se requiere explicitar algún aspecto que es visual. Así lo manifiestan los entrevistados:

La comunicación, en ese aspecto si es importante sobretudo en lo verbal (Estudiante masculino).

Directamente. Yo en ningún momento le he dicho, "lleva a tu monitora" sino que se apareció ese día con ella (Docente masculino).

Directamente con el o la estudiante (Docente femenina).

Los docentes y estudiantes entrevistados, al utilizar el lenguaje como herramienta de comunicación, les permiten a los estudiantes en situación de discapacidad visual adentrarse en el “mundo visible”; así en esta medida se construyen mundos posibles, puesto que a través del habla se comprende y se aprehende la realidad. El lenguaje se convierte en el medio más asequible e importante para que los estudiantes invidentes se incluyan en el contexto universitario.

Respecto a la discapacidad en el contexto educativo Luque (2005) expone lo siguiente:

En el ámbito y contexto educativos, la discapacidad se trata centrándose en la adecuación a las necesidades y características de la persona, valorándose sus aspectos, a fin de compensar, con medidas y recursos, las limitaciones y anular o reducir así la discapacidad. En este ámbito, se hace indistinto el uso de los términos discapacidad o de personas o alumnado con necesidades especiales, porque al centrarse en lo contextual y respuesta educativa, y al asociarse a la discapacidad, hace que ésta se considere, en su mayor parte, una condición sobrevenida por el contexto. No se trataría, lógicamente, de negar la discapacidad, sino de aminorar sus estereotipos y su carga negativa centrada en la persona, positivando las características de la misma, tan propias como distintivas de su individualidad. Recordemos que estas necesidades son especiales, no por un trastorno o distintividad, sino por la atención a las dificultades y a los recursos que se precisan y, por ello, dejarían de serlo si la docencia, los recursos y el ajuste curricular, tuvieran un carácter ordinario en los centros, lo cual nos remite a la importancia de la valoración de los factores de contexto (accesibilidad y uso y adaptación) (Luque, Rodríguez y Romero, 2005:25).

Las reglas que los docentes entrevistados, establecen con los estudiantes en situación de discapacidad visual, son básicamente las mismas que establecen con los demás estudiantes; sin embargo, en algunas ocasiones los profesores han utilizado el parcial oral, como herramienta para evaluar al estudiante invidente directamente, teniendo como segunda opción el parcial

trascrito por el monitor del estudiante, quien pone en el papel las respuestas y palabras de este último. Al respecto los entrevistados comentaron:

Con ellos sí he visto que es por medio del monitor, otros si es directamente cuando ven al estudiante (Estudiante femenina).

Cuando hay un parcial, cuando hay algo así pues los estudiantes tienen sus monitores, ellos le entregan el parcial al monitor y este es quién se hace cargo del estudiante (Estudiante femenina).

A partir de lo hallado, se observa que la existencia del monitor como apoyo al estudiante en situación de discapacidad visual en sus actividades académicas al interior del campus universitario, facilita en muchas ocasiones, la comunicación e interacción entre docentes, estudiantes y sujetos en situación de discapacidad.

El monitor se esgrime como una de las reglas para la comunicación entre el docente y el estudiante invidente, particularmente en lo concerniente a aspectos académicos; el rol de los monitores facilita la presentación de parciales o entrega de documentos, traducción y lectura de textos, el acceso a herramientas tecnológicas de “difícil” manejo (video beam, elaboración de diapositivas, entre otros), descripción del contexto físico y cultural del ámbito universitario, etc. Mas allá de unas “funciones específicas” el monitor es al mismo tiempo un par académico del estudiante en situación de discapacidad.

De otro lado, algunos de los estudiantes entrevistados, afirman que algunos compañeros dialogan con los estudiantes en situación de discapacidad visual y otros los ignoran (aunque el silencio es también una forma de comunicarse). Es el lenguaje, como ya se mencionó, lo que permite que el estudiante en dicha situación identifique al otro, construyéndose a través de las voces una relación donde el otro existe. Así lo percibe una de las entrevistadas:

Siempre es de persona a persona (entre compañeros), algunos se limitan a un saludo y muchas veces ni a un saludo, no es una comunicación (Estudiante femenina).

En esta misma perspectiva Flusser (1994) plantea la importancia que tiene la comunicación verbal entre las personas:

El hablante elige sus palabras en función de ese espacio absolutamente singular, el espacio de unos problemas aprehensibles y de otras personas asequibles, en una palabra, el espacio político. Y así piensa el hablante. Solo cuando se tiene en cuenta que el hablante piensa en la función de las palabras tanto, al menos, como en la función de los problemas, y que no solo acomoda las palabras a los problemas sino también los problemas a las palabras solo cuando se tiene en cuenta que el hablante no pretende únicamente expresar la verdad sino que quiere (...) llegar a los demás (...) se puede comprender toda complejidad de la elección de palabras (Flusser 1994:47).

Se considera que generalmente los estudiantes tienen la disposición de apoyar el proceso de integración e inclusión de compañeros en situación de discapacidad visual dentro de la universidad; sin embargo, la ausencia de comunicación verbal de algunos sujetos, es una forma de no incluir al otro, ya que es la palabra la que le permite a los estudiantes invidentes reconocer que existe el otro. En la medida que algunos de los estudiantes no se comunican verbalmente con dichos educandos, se podría pensar en la existencia de algunas barreras o imaginarios que obstaculizan un acercamiento entre sujetos que se ven reflejados en actitudes y comportamientos tendientes a invisibilizar la presencia de otro que cuenta con una situación particular.

Lissi (2009) en su investigación “creencias y actitudes de docentes y estudiantes sin discapacidad respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior” plantea respecto a la relación entre pares académicos:

En el caso de los estudiantes sin discapacidad, el haber tenido compañeros con discapacidad en la Universidad, se relaciona de manera significativa con creencias más positivas respecto a la inclusión en lo académico. Es decir aquellos que han tenido compañeros con discapacidad tienden a creer más firmemente en las capacidades académicas de los estudiantes con discapacidad y en

sus posibilidades de inclusión al contexto académico de la UC. Por otra parte, la percepción de la necesidad de adecuaciones y los sentimientos asociados a la interacción con compañeros con discapacidad, predicen la disposición a apoyar el proceso de inclusión de sus compañeros con discapacidad (Lissi, et.al., 2009:15).

Se podría pensar, según lo hallado que la comunicación y la interacción es mas directa entre compañeros con los estudiantes en situación de discapacidad visual que entre los docentes y los mismos, debido posiblemente a los roles establecidos en el ámbito académico.

Ahora bien, a través de las entrevistas realizadas se indagó por los temas o temáticas sobre las cuales se establece una conversación o dialogo entre docentes y estudiantes del Programa Académico de Trabajo Social de la Universidad del Valle sede Cali, con los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa). Al respecto los entrevistados expresan que se conversa sobre temas de la vida cotidiana, los diálogos entre las partes son espontáneos y se abordan diversas cuestiones incluyendo lo personal y lo académico; la comunicación se considera abierta. Así lo manifestaron las y los entrevistados:

Hablamos de temas relacionados con asuntos que trabajamos en clase o a veces se habla sobre el país; con muy pocos hemos hablado sobre el tema de la incapacidad, generalmente hablamos de otros temas no es la discapacidad, aunque sí lo hemos tocado en algunas, pero más que como una limitación individual lo hemos asumido como un tema que tiene una expresión colectiva (Docente masculino).

Normal, uno habla de todo, no hay algo específico. Él me entiende, uno habla normal (Estudiante femenina).

A partir de lo indagado, se pudo encontrar que los sujetos hacen parte de la comunicación, en este caso los docentes, estudiantes en situación de discapacidad visual y compañeros de estos últimos, aportan desde sus percepciones, experiencias y significados en los diálogos establecidos en el contexto universitario. Aquí la situación de discapacidad de los estudiantes, generalmente no se considera un aspecto que imposibilite o dificulte la

interacción y un intercambio de palabras, más allá de lo estrictamente académico.

Piñuel y Lozano (2006) complementan lo anterior, indicando la importancia de una comunicación fluida, en la que los participantes de la misma aporten su conocimiento o perspectiva sobre alguna temática específica y al mismo tiempo escuchando y comprendiendo el mensaje del otro:

“Potencialmente, el receptor puede convertirse en emisor en ese mismo proceso de comunicación y simultáneamente, el ser vivo que comenzó de emisor podría fungir ahora como receptor. Esa sería una situación idónea para la comunicación, en la que entre unos y otros comunicantes la información fluyera sin mayores dificultades” (Piñuel y Lozano 2006:68).

Contrario a lo anterior, uno de los estudiantes entrevistados opina desde su experiencia, que los temas conversados con los estudiantes invidentes “deben ser pensados”, es decir, no son espontáneos como con el resto de compañeros; la comunicación carece de confianza, la actitud del estudiante en situación de discapacidad visual va a determinar el tema y la fluidez al momento de la conversa. Así lo percibe el entrevistado:

Pues uno siempre ve una persona con una limitación enfrente es difícil el hecho de uno expresar a veces algo uno como que se contiene, no se maneja mucho el grado de confianza ya de sentarse a hablar, decir, uno como que siempre piensa antes de hablar (Estudiante masculino).

El estudiante entrevistado considera que al entablar una conversación con algún compañero en situación de discapacidad visual, se corre el riesgo de herir o hacer sentir incomoda a la persona, por lo cual se cohibe de expresar libremente sus pensamientos y percepciones, como lo hace con otros compañeros. Lo anterior, podría hacer parte del significado que el estudiante tiene sobre la discapacidad visual.

“Hablar no es el intento por dejar de lado el mundo para llegar así al mundo del otro, sino por cogerlo con palabras con el fin de poder llegar así hasta el otro. El hablante coge el mundo con las palabras que dirige a otros. Así, el espacio exterior del hablante es un mundo aprehensible en palabras, detrás del cual se encuentran otros mundos” (Flusser 1994:46).

4.4 ACTITUDES QUE TIENEN DOCENTES, ESTUDIANTES Y MONITORES HACIA LOS ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD VISUAL EN EL ÁMBITO ACADÉMICO

En esta parte del documento se describirá las actitudes que tienen docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali, hacia los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), en el ámbito académico.

Se comprendió que la actitud es la manera como las personas conocen, sienten y actúan frente a situaciones, objetos y sujetos sociales. A partir de esto se preguntó por la disposición de docentes y estudiantes, para trabajar y compartir algunas actividades con los estudiantes en situación de discapacidad visual en el contexto universitario. Segundo, se averiguó por las motivaciones de los informantes para establecer relaciones o interrelaciones con los estudiantes en situación de discapacidad visual.

Como tercer punto, se exploraron sentimientos iniciales y las sensaciones que les generaban los estudiantes en situación de discapacidad visual a los informantes antes de establecer algún tipo de relación y posterior a las mismas. Como cuarto aspecto se preguntó a los entrevistados respecto a lo que hacen cuando interactúan con un estudiante en situación de discapacidad visual y finalmente cómo se sintieron y lo qué les genera hablar

del tema de la discapacidad a los docentes y estudiantes del Programa Académico de Trabajo Social entrevistados.

Respecto a la disposición de docentes y estudiantes entrevistados, para trabajar y compartir algunas actividades con los estudiantes en situación de discapacidad visual, se encontró que algunos de los estudiantes, coinciden en opinar que hay disposición para interactuar con éstos en diversos contextos:

No se cómo que les cuesta al igual que yo la primera vez, el hecho de comunicarse con una persona invidente, ya en cuanto a los profesores digo que tendría que ser un profesor nuevo que no ha tratado con personas invidentes para sentirse extraño. Yo he podido observar que hay disposición. Lo único que he hecho es conversar con ellos (Estudiante masculino).

Yo he notado que tratan de facilitarle de alguna manera su participación, pues no haciéndolo diferente. Una disposición de uno como persona y como estudiante a integrar a esa persona a su vida e integrarlo como una persona que también es como vos (Estudiante femenina).

Las actitudes están asentadas sobre tres componentes básicos. Primero, un componente cognitivo que se refleja en creencias y opiniones sobre hechos u objetos sociales; segundo, un componente afectivo que da cuenta del sentimiento o emoción que esta ligado al objeto; y por ultimo, un componente de acción que es el estado de predisposición o tendencia a responder o actuar de determinada manera, de mediar la liberación de los mecanismos de inhibición que actuaban sobre dicha disposición (Orsi, 1988).

Los hallazgos indican que generalmente hay una tendencia al encuentro y al trabajo con los estudiantes en situación de discapacidad visual, por parte de los docentes y estudiantes del Programa Académico de Trabajo Social de la de la Universidad del Valle sede Cali. La situación de discapacidad no influye, según los entrevistados, en el momento de interactuar, lo cual da cuenta de actitudes positivas por parte de los informantes, contribuyendo de

esta forma al proceso de integración e inclusión dentro de la universidad de todos quienes hacen parte de la comunidad universitaria.

La disposición para el encuentro y el trabajo que tengan docentes y estudiantes, dependerá de la empatía que tengan estos, con los estudiantes invidentes y viceversa. Este hallazgo coincide con lo planteado por Lacolla (2005) cuando expone que:

Las actitudes implican una interrelación persona-persona o persona-objeto, ya que no se autogeneran psicológicamente, sino que se forman o aprenden desde referentes identificables (personas, grupos, instituciones, objetos, valores, asuntos sociales o ideologías). Como se puede deducir, la relación entre personas y objetos no es neutral sino que implica una motivación afectiva derivada del contexto social (Lacolla, 2005:13).

Contrariamente, una de las estudiantes entrevistadas manifiesta que ha observado que no hay disposición de algunos docentes para el encuentro con los estudiantes en situación de discapacidad visual; sin embargo, los docentes son respetuosos y los atienden. Al parecer la disposición para interactuar esta influida en mayor medida por lo académico que por lo personal. Así lo percibe la estudiante:

Me parece que les falta como trabajar más desde lo personal. En la universidad he notado que los profesores son respetuosos pero como que les faltara más, como que los saludan y ya, les falta más calor humano, esa calidez (Estudiante femenina).

Basado en lo anterior, se considera que el apoyo hacia el proceso de integración e inclusión, estará fuertemente influenciado por las creencias y actitudes respecto a ésta última, particularmente en el caso de los estudiantes con discapacidad visual en educación superior. Las actitudes negativas hacia personas con discapacidad pueden crear obstáculos en el desempeño académico y el logro de sus metas. Cuando éstas son positivas, por otra parte, pueden contribuir a facilitar la inclusión (Wilzinki, et.al., citado en Lissi, 2009).

Como lo plantea Lacolla (2005), la actitud tiene como base la Representación Social de un grupo humano determinado acerca de otro sujeto o de situaciones, por lo que podría explicarse la actitud negativa, en este caso, frente a la situación de discapacidad de un individuo, como el resultado de una representación que se ha ido construyendo acerca de ésta y sus implicaciones en la sociedad (Lacolla, 2005).

Una de las docentes entrevistadas opina que el desconocimiento sobre el tema de discapacidad visual, influye en la disposición negativa de trabajar y compartir con los estudiantes en situación de discapacidad visual, conllevando esto, muchas veces a aparentes situaciones de discriminación y homogenización frente a esta población:

Creo que hay temores, creo que los docentes tenemos temores, no sabemos cómo relacionarnos con la población, que podemos ser excluyentes, discriminatorios pero a veces más porque no sabemos cómo hacerlo de otra manera (Docente femenina).

Para Jiménez (2002), una explicación plausible es la ancestral idea de las personas que se consideran no discapacitadas, de la minusvalía que tradicionalmente se estima aparece a las discapacidades; el prejuicio casi visceral en relación a las personas discapacitadas, como también la intuición de que aparte de lo intrínseco de la limitación, la persona se verá enfrentada a una serie de dificultades impuestas por el desconocimiento del medio social en relación a este tópico y no pocas veces, las discriminaciones en lo estudiantil, laboral y en la integración social (Jiménez, 2002).

La falta de conocimiento e información acerca de la situación de discapacidad visual, por parte de los docentes y estudiantes entrevistados, generalmente conlleva a actitudes de temor e invisibilización de los estudiantes invidentes del Programa Académico de Trabajo Social de la Universidad del Valle sede Cali. Así lo comprende Lacolla (2005):

“Podemos considerar a la actitud como la predisposición de una persona a reaccionar favorable o desfavorablemente hacia un objeto, que puede ser una cosa, otra persona, una institución, lo cual evidentemente puede provenir de la representación social que se ha construido acerca de ese objeto” (Lacolla, 2005:12).

Asimismo las actitudes negativas, al parecer “no conscientes” por parte de los entrevistados, generan una barrera hacia éste tipo de población en situación de discapacidad; el desconocimiento genera una brecha en las relaciones de estos sujetos, sustentando prejuicios y estereotipos frente a los individuos en mención. Así lo expresó una de las estudiantes entrevistadas:

Yo creo que hay una actitud muy diferente, son muy pocas las personas que dicen que les gustaría trabajar y que trabajan con ellos (Estudiante femenina).

Antonak y Livneh, citado por Lissi (2009) en el texto “Creencias y actitudes de docentes y estudiantes sin discapacidad respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior”, señalan que las actitudes negativas hacia ésta población pueden crear obstáculos en el desempeño académico y el logro de sus metas. También en las relaciones interpersonales con los compañeros y docentes, las cuales se esgrimen como uno de los principales obstáculos para el empoderamiento de sujetos sociales partícipes en procesos académicos inclusivos, en los cuales es fundamental tener en cuenta la diferencia (Lissi, 2009).

Ahora bien, respecto a las motivaciones de los entrevistados, para establecer relaciones (académicas o de amistad) con los estudiantes en situación de discapacidad visual, se encontraron diversas experiencias como por ejemplo:

El hecho de conocer personas que independientemente de sus circunstancias, salen adelante y utilizan sus capitales personales o de las personas de su entorno (Estudiante masculino).

Yo pienso que también es como lo mismo, cuando yo llegué a la universidad tuve más contacto con ellos, entonces eso hace que uno se pregunte bueno eso también es interesante y es importante (Estudiante femenina).

Entonces... como perder ese temor, verlo como un igual a usted, de una forma más humana (Estudiante femenina).

Se pueden observar, entre otras razones, el deseo de superar el “temor” que produce acercarse a ésta población (temor en términos de encontrar la forma “adecuada” para establecer un dialogo, interacción o interrelación con ellos), la personalidad de los estudiantes invidentes, la capacidad de resiliencia de las personas en esta situación, las capacidades adquiridas tanto personales como del núcleo familiar para vivir su situación y el esfuerzo de estos estudiantes para permanecer y culminar sus estudios universitarios. Las motivaciones para interactuar durante el proceso académico responden a las diferentes necesidades generadas por la personalidad de los informantes. Así lo confirma Orsi (1988):

“Los motivos, engarzados originalmente en fuerzas pulsionales, responden a necesidades y/o fuerzas constitutivas de la personalidad, y las motivaciones hablan de metas hacia las cuales se dirige la conducta” (Orsi, 1988:65).

Respecto a los sentimientos iniciales y las sensaciones que les generaban los estudiantes en situación de discapacidad visual a los entrevistados del Programa Académico de Trabajo Social, antes de establecer algún tipo de interacción o interrelación, se encontraron similitudes al manifestar sentimientos de lastima y una tendencia a victimizar a la persona en situación de discapacidad. Al respecto, Cupich (2008) manifiesta:

“El sujeto con discapacidad se constituye, de origen, como posicionando desde un prejuicio originario que coloca a un sujeto en una condición de perjudicado, con un daño y con un destino prefigurado de consecuencias” (Cupich, 2008:11).

Del mismo modo, los entrevistados expresaron sentimientos y sensaciones de temor, inseguridad y preocupación frente a dicha población:

Me asusta, porque yo considero que me da temor, y por ejemplo cuando yo veo a una persona que no puede ver, es como sentir que depende de otras personas para hacer sus cosas, entonces es como sentir un vacío porque yo he hecho el intento de ponerme en ese lugar, de cerrar mis ojos y de caminar. Siento que las enfermedades visuales no tienen cura, no existe la posibilidad de que vuelvan a ver (Estudiante femenina).

Tengo una sensación de angustia e inseguridad (Docente femenina).

Pues me daba cierto pesar si se puede decir el hecho de ver a la persona como que necesita un guía (Estudiante masculino).

Tanto las sensaciones como los sentimientos son expresiones del ser humano muy similares y difíciles de separar, éstas son generadas por la interacción con los estudiantes en situación de discapacidad visual, incluso antes de que se dé esta interacción, generando según los anteriores hallazgos, una carga valorativa negativa al parecer de los entrevistados, porque el sujeto en situación de discapacidad visual tiene una condición de “perjudicado”. Álvarez (2002) sugiere:

Los sentimientos son uno de los caminos más usuales donde la afectividad se da conocer. Este concepto surge de la expresión, estados interiores pasivos que a nivel verbal son muy difíciles de concretar. Es un estado subjetivo difuso, que tiene siempre una tonalidad positiva o negativa En los sentimientos la neutralidad no existe, oscilan entre lo agradable o desagradable, y desde lo positivo a lo negativo (Álvarez, 2002:2)

La falta de interacción con las personas en situación de discapacidad visual, puede ser una de las causas que conllevan a la construcción de una percepción negativa, temores, prevención y lástima alrededor de dicha población. Igualmente es conocido que históricamente y, gracias a los enfoques con los cuales se ha abordado el tema de discapacidad, el imaginario que la sociedad ha construido en relación a estos grupos humanos, se asocia con sentimientos de dependencia, pesar, inutilidad, entre otras variables.

En este sentido, el hecho de observar o escuchar algo sobre los estudiantes en situación de discapacidad visual, al parecer genera entre docentes y estudiantes entrevistados, estímulos con carga negativa en términos de percibir la discapacidad como la “incapacidad” o imposibilidad para desempeñar diversos roles en el mundo social y académico.

Pese a lo anterior, algunos de los entrevistados opinaron que los estudiantes en situación de discapacidad visual, no les generan ningún sentimiento o sensación, en términos de percibirlos “normales” a los demás estudiantes de la universidad.

No, ninguno porque no los conocía (Estudiante femenina).

Yo cuando hablo con ellos alguna sensación de rechazo no, de sobreprotección tampoco, yo los considero como seres humanos normales, realmente la sensación, no, el asunto es que yo lo asumo como una persona normal (Docente masculino).

Lo que pasa es que la gente tiene la percepción de que la gente discapacitada es inútil, y eso sí es una mentira grande. Normal (Estudiante femenina).

Algunos de los informantes, previo a una interacción con estudiantes en situación de discapacidad visual, apreciaron que sus sentimientos y sensaciones frente a los invidentes eran “normales” o similares a los que puede producir cualquier otra persona, con o sin discapacidad. Utilizan el término “normal” categorizando a esta población en un proceso denominado por Goffman (1963) como “normalización”, el cual ubica en una categoría de “normal” o “anormal” generando estigmatización de dichos estudiantes, pues suponen que ellos están dentro de los parámetros normales de la sociedad.

Por otra parte Álvarez (2002) expresa que los sentimientos deben ser o positivos o negativos, pero no neutros, lo que se contradice con los testimonios anteriores, pues expresan neutralidad a los sentimientos y sensaciones generadas por los estudiantes en situación de discapacidad visual.

Respecto a los sentimientos desplegados por docentes y estudiantes, posterior a la interacción con educandos en situación de discapacidad visual, se identificaron impresiones de: comprensión, aprecio, admiración, respeto y amistad; diferenciándose éstas de las emociones iniciales (sentimientos de lástima, una tendencia a victimizar a la persona en situación de discapacidad, miedo, inseguridad y preocupación frente a dicha población) de algunos, antes de dichas interacciones. Así lo señalan los informantes:

Me genera admiración que quieran estar aquí, que luchan por estar aquí, que defiendan el estar aquí, que quieran estudiar (Docente femenina).

Admiración, reconocimiento y a veces me genera la pregunta de que tan inclusivos somos con los compañeros (Estudiante masculino).

Uno va transformando eso en admiración, en respeto, yo pienso que las personas en situación de discapacidad visual, son personas especiales, inteligentes, son muy admirables (Estudiante femenina).

Ya verlas acá estudiando y el trato de igual a igual me genera un sentimiento de aprecio e inclusive de mucho respeto (Estudiante masculino).

Florez (2001) plantea que la actitud también se puede considerar como una tendencia aprendida en la cual el sujeto adquiere diversas formas de pensar y actuar, con el fin de expresar algún tipo de sentimiento este sea positivo o negativo, y ante el cual pueda reaccionar favorable o desfavorable teniendo como referencia un aspecto u objeto en particular (Florez, 2001).

La construcción de nuevas interacciones y relaciones entre docentes y estudiantes del Programa Académico de Trabajo Social, con los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), permitió que los sentimientos de los primeros se modificaran en “positivos”; por consiguiente las actitudes también variaron, teniendo en cuenta que un elemento constitutivo de éstas es el aspecto afectivo.

En este sentido, las interacciones e interrelaciones, además de los imaginarios o representaciones frente a algo o alguien, se convierten en variables importantes para modificar sentimientos, sensaciones, actitudes y

comportamientos. Ante este contexto y para el caso específico de la presente investigación, los procesos de reconocimiento del otro son mas visibles dentro de las relaciones entre docentes, educandos y estudiantes en situación de discapacidad visual en el ámbito académico.

Para Florez (2001) el componente afectivo que integra las actitudes afecta las creencias, emociones y acciones de los sujetos. Dicho componente corresponde a los sentimientos y emociones que el objeto despierta en el sujeto, determinando el agrado o desagrado que le causa al sujeto, como resultado de la interacción con el objeto. Por ejemplo, uno de los docentes entrevistados afirma que las personas independientemente de su condición individual no generan en él sentimientos diferentes, distándose así de los sentimientos y sensaciones de los demás entrevistados:

Yo tengo una cuestión relacional que con cualquier persona independientemente de su situación física, social yo soy muy fresco en las relaciones yo cuando me encuentro con una persona en situación de discapacidad visual, nunca lo veo como un discapacitado, ni como víctima y eso creo que también determina el tipo de relación que uno establece con el otro (Docente masculino).

Referente a lo preliminar, Fraser (2010) plantea:

“El reconocimiento designa una relación recíproca ideal entre sujetos, en la que cada uno ve al otro como su igual y también como separado de sí. Se estima que esta relación es constitutiva de la subjetividad: uno se convierte en sujeto individual solo en virtud de reconocer a otro sujeto y ser reconocido por él” (Fraser, 2010:45).

Se podría considerar que los sentimientos y las sensaciones se construyen constantemente gracias a las interacciones e interrelaciones entre los sujetos. Para este caso específicamente, se puede señalar que los sentimientos, actitudes y comportamientos de docentes y estudiantes del Programa Académico de Trabajo Social se modifican a partir de las interacciones con los estudiantes en situación de discapacidad visual en el

ámbito académico, puesto que a través del reconociendo del otro y sus particularidades el sujeto reconoce, para el caso de la discapacidad, que no es el sujeto en situación, sino la sociedad, la que tiene una barreras tangibles e intangibles que generalmente impiden el libre desenvolvimiento de los educandos invidentes en muchos de los contextos sociales.

Es importante mencionar que en todo lo que se ha denominado como sensaciones y sentimientos, interviene la manera como el sujeto en situación de discapacidad visual asume su condición individual y se relaciona con los otros, pues la actitud que tiene los seres humanos estará generalmente motivada por múltiples factores como por ejemplo el contexto sociocultural de las personas, las historias de vida, la percepción de la realidad y de los otros, en otros términos por las Representaciones Sociales de los sujetos. Así, la persona en situación de discapacidad visual puede generar en otros sentimientos de normalidad, miedo, temor, impotencia e inseguridad; o por el contrario, impresiones de admiración y reconocimiento de las capacidades de esta población, entre otros, así como se halló entre algunos de los docentes y estudiantes entrevistados.

La interacción y la comunicación entre docentes, estudiantes y educandos en situación de discapacidad visual, son garantes para que los sentimientos, sensaciones y actitudes se transformen o permanezcan a través del tiempo; asimismo relaciones de cercanía o lejanía que se conforman el contexto universitario entre estos sujetos, podrán ser variables que intervienen en la construcción de representaciones, imaginarios y comportamientos.

Ahora bien, respecto a lo que hacen docentes y estudiantes consultados, cuando interactúan con un estudiante en situación de discapacidad visual, los informantes manifestaron que se dirigen a ellos como normalmente lo hacen con una persona sin una discapacidad visual, es decir, los miran a la cara, a los ojos específicamente, tienen más atención y cuidado con esta población,

verbalizan y narran más lo que sucede en el entorno inmediato, como una manera de incluir al otro. Como lo manifiesta Florez (2001):

“El objetivo básico del modelo de inclusión es que los sujetos aprendan a convivir juntos sin importar las diferencias pues lo que le interesa a este modelo es la equidad” (Florez, 2001:5).

Los entrevistados lo expresan de la siguiente forma:

Como lo hago con cualquier otra persona, lo que hago mucho que es verbalizar lo que sucede, no quedarme callada por qué ellos igual no están observando como yo, narrarle lo que sucede (Estudiante femenina).

El componente conductual que integra las actitudes consiste en la reacción del sujeto frente al objeto. Conforme las percepciones que el sujeto genere sobre el objeto, éste dirigirá ciertas acciones que le permitan demostrar su afectividad sobre él (Florez, 2001). Teniendo en cuenta ésta premisa, se encontró entre los entrevistados, que entre sus prácticas cotidianas introducen algunas modificaciones para incluir a los estudiantes en situación de discapacidad visual; por ejemplo, se tiene en cuenta la expresión de palabras, más que la comunicación con señas o gestos, puesto la locución de mensajes permite la inclusión en el campo relacional de estos estudiantes, en todos los contextos sociales.

Sin embargo y pese a algunas distinciones algunos de los informantes manifestaron que en ocasionales pasan por alto hacer algún tipo de descripción o modificación en sus formas de comunicación con las personas en situación de discapacidad visual, lo que puede influir en las interacciones que se dan en los diferentes ámbitos, particularmente el universitario:

Es que uno los hace tanto parte de uno que se olvida de esa particularidad y de que hay que tener como unas excepciones, no, nada no hay distinción (Estudiante femenina).

Homogenizar a esta población conlleva a un no reconocimiento de la individualidad y de la diferencia, así como de prácticas de comunicación y

relación que posiblemente no permiten una adecuada integración e inclusión de los sujetos en situación de discapacidad visual en el contexto universitario, lo cual podría ser una dificultad para el desenvolvimiento de éstos en un cualquier contexto social.

En cuanto a cómo se sintieron y qué les genera hablar del tema de la discapacidad visual a los docentes y estudiantes entrevistados, se hallaron algunas similitudes, ya que el reflexionar sobre ésta situación les genera inquietud e interés por comenzar a trabajar y visibilizar la realidad de los estudiantes en situación de discapacidad en el contexto universitario. Manifiestan haberse sentido cómodos con el tema; sin embargo, les genera muchos cuestionamientos, entorno a si el ejercicio como docentes y compañeros se está desarrollando de la forma más adecuada e inclusiva, en relación a los compañeros en dicha situación. Los entrevistados lo reconocen así:

El problema uno no debe de tratar de volverlo como algo invisible, como algo distinto es un problema que esta allí, no es algo de una minoría o de unos pocos, es algo con lo cual se debe trabajar desde ya (Estudiante femenina).

Es un tema que me gusta mucho, además porque mi trabajo lo hice con el tema de la discapacidad. Pero dependiendo de la discapacidad uno tiene diversas percepciones (Estudiante femenina).

Es un tema muy sensible para trabajar desde el punto de vista investigativo, muy sensible, me sentí bien en la entrevista. Un poco a uno le da, una charla cuando decía me siento como Colorado por decir, lo ignorante de muchas cosas, porque uno también se cuestiona, yo he vivido esta situación aquí en la Universidad de pronto no conozco mucho sobre personas en situación de discapacidad visual (Docente masculino).

Como se puede percibir en los testimonios, la entrevista generó un cuestionamiento personal respecto a cómo se está asumiendo la diferencia, en el ámbito académico, en las relaciones con los otros. También se vislumbra la necesidad de comenzar a gestionar un proceso a partir de la comunidad universitaria que permita la apertura de espacios y políticas

inclusivas con la población universitaria en situación de discapacidad. Las docentes entrevistadas lo expresan así:

La inquietud, la necesidad de pensarme como docente, de cómo hacerlo y de que si efectivamente cuando se es docente se está haciendo de la manera más adecuada pero creo que eso no debe quedarse en el silencio si no compartirlo con otros colegas que tengan la misma inquietud (Docente Femenina).

Muy cuestionada. Sigo pensando que he tenido en el transcurso de mi ejercicio profesional, estudiantes en situación de discapacidad y creo que fue empezar a pensar primero cómo me estoy relacionando con ellos y segundo desde lo académico y desde lo pedagógico cómo estoy viendo el cuento de la diferencia, por eso me sentí sumamente cuestionada (Docente femenina).

Como lo plantea Bejar (2005), es vital asegurar la inclusión plena en una institución de educación superior, en consideración a que este es un tema que involucra la responsabilidad social y no sólo alude a un problema individual (Bejar, 2005).

Teniendo en cuenta lo planteado por los entrevistados y por Bejar (2005), se pone en reflexión ¿cómo los docentes y estudiantes del Programa Académico de Trabajo Social, están representándose la discapacidad visual y a los sujetos en dicha situación?, ¿cómo se piensan y comprenden los procesos de inclusión en los diferentes contextos sociales, específicamente el contexto de la universidad?

“La inclusión implica un proceso esencialmente social en el que todas las personas de las instituciones educativas (escuelas, colegios, universidades) aprenden a vivir con las diferencias y, además, a aprender de las diferencias” (Ainscow 2001, citado en Bejar, 2005:48).

Los miembros de la comunidad universitaria entrevistados, realizan una reflexión sobre la inclusión que acepta las diferencias y utiliza éstas mismas para la creación de nuevas estrategias pedagógicas en el ámbito universitario; sin embargo, el desconocimiento frente al tema, los imaginarios

sociales “negativos”, que al parecer aún existen en la actualidad, y las escasas o nulas acciones institucionales y locales respecto a la problemática, no permiten hacer realidad una inclusión que trascienda la integración de los estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior, pues habitualmente se pretende integrar al estudiante con discapacidad para que se amolde a la dinámica ya existente de la institución, es decir, esta última no realiza cambios en su dinámica, los docentes siguen dictando sus clases para alumnos “sin discapacidad” que escuchan, que ven, que caminan, etc. Lo mismo sucede en otros espacios de la universidad y fuera de ella, como lo plantea Bejar (2005):

“La inclusión educativa se asume como una cuestión de un derecho fundamental que, en primera medida, defiende el no segregar a ninguna persona de la educación en razón de su discapacidad y, segundo, la reconoce como una actitud que posibilita la participación de la población con discapacidad en igualdad de oportunidades” (Bejar, 2005:8).

Bajo éste aspecto, se considera que un cambio de actitud, depende de factores relacionados con las Representaciones Sociales que han construido docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Universidad del Valle sede Cali, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), a partir de las interacciones en el ámbito académico. La Representación Social que tengan unos sujetos frente a una situación o un grupo de personas, incide en la adquisición de una actitud positiva o negativa “frente a”, en este caso, frente a los estudiantes con discapacidad.

Se suele considerar a las actitudes como estados internos adquiridos, que ejercen influencias diversas sobre la elección de esquemas de acción personal dirigidos a cosas, personas o acontecimientos. En el aula estos esquemas de acción afectan la forma en que nuestros alumnos afrontan las clases de ciencias y ésta percepción está

influenciada por el medio en que viven, por la ubicación que tienen en la estructura social a la que pertenecen y por las experiencias que diariamente enfrentan. Es evidente que el concepto de "actitud" es una estructura cognitiva socialmente adquirida, por lo cual es innegable la contribución que puede proporcionar una investigación que tenga en cuenta la teoría de las representaciones sociales como marco de la enseñanza de las ciencias (Lacolla, 2005:15).

Pretender cambiar dichos imaginarios es un proceso complejo; sin embargo, si se pensara en lograr un cambio conceptual de la discapacidad en el contexto de la educación, y se interactúa con el otro, aprendiendo desde la diferencia, posiblemente las actitudes, como pautas de conducta frecuentes y motivadas por factores internos y externos, se modificarían en cierta medida, siendo éste hecho un logro de gran importancia para la inclusión educativa de quienes conforman la comunidad universitaria.

4.5 ESPACIOS Y MOMENTOS EN QUE DOCENTES, ESTUDIANTES Y MONITORES INTERACTÚAN CON ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD VISUAL

En la presente categoría de análisis se reconocieron los espacios y momentos en que docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali, interactúan con los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa).

Se comprendió según Perlo (2006), que los espacios son aquellos lugares habituales e importantes donde se dinamiza la relación entre sujetos, es decir, la interacción. Los espacios permiten construir colectivamente significados e identidad, mientras que los momentos atañen a la propia interacción.

Los entrevistados expresaron que los espacios y momentos de interacción con los estudiantes en situación de discapacidad visual, se presentan en el

aula de clase, en las oficinas o espacios para asesorías académicas, en la biblioteca central y en otros espacios dentro del campus universitario como por ejemplo la cafetería central y los pasillos del edificio de humanidades. Así lo manifiestan los entrevistados:

Eso sí es más en el salón de clase y en las oficinas de ellos (Estudiante femenina).

Uno pueden ser los pasillos, otro espacio puede ser cuando tú sales de la clase y te vengas conversando. Abajo de la facultad (Docente masculino).

Creo que se limita a lo académico, si hay que hacer trabajos yo los veo en grupo, entonces veámonos en la biblioteca a tal hora o veámonos en ciencias, o quedémonos después de la clase en el salón, en fin todo lo que es lo académico pero en otros espacios los veo poco, por ejemplo en las audiciones o en el comedor suben a almorzar pero creo que ese almuerzo también hace parte de la rutina académica (Docente femenina).

En la biblioteca, fuera de la biblioteca, fuera de la facultad, por la cafetería central, en la frutería, en la cafetería de idiomas (Estudiante femenina).

Hemos hablado, hemos estado en varios espacios de encuentro, pues tomándonos unas cervezas hemos estado en diferentes situaciones (Estudiante masculino).

Según lo hallado, se puede considerar que las relaciones docente-estudiante en situación de discapacidad visual, se limitan a espacios académicos debido a que estas surgen en el contexto universitario, y no se trasciende a contextos diferentes por lo que los roles de los docentes y los estudiantes con discapacidad se vislumbran circunscritos. Al respecto Cuervo (2007) expone lo siguiente:

Quando las personas en condición de discapacidad logran acceder y permanecer en la universidad, experimentan los efectos de un sin fin de barreras físicas y simbólicas, de actitudes y comportamientos de indiferencia e ignorancia en materia de discapacidad, de limitaciones tecnológicas y pedagógicas que afectan la calidad de los servicios académicos y administrativos y los sistemas de comunicación e información. Todas estas características del entorno hacen difícil, si no imposible, la relación del estudiantado en condición de discapacidad con las múltiples circunstancias, con frecuencia inamovibles, que se viven en el ámbito universitario (Cuervo, 2007:14).

A diferencia de los docentes entrevistados, los estudiantes, compañeros o pares académicos de los sujetos en situación de discapacidad visual, han compartido mayor número de espacios y momentos con estos últimos en el contexto universitario. La universidad, permite el establecimiento, no solo de relaciones académicas entre los miembros de la comunidad universitaria, sino que permite compartir y desarrollar otro tipo de relaciones que trascienden el aula de clase y el contexto universitario.

Los espacios y momentos en que interactúan docentes, estudiantes y educandos en situación de discapacidad, podrán determinar opiniones, percepciones, imaginarios, actitudes y comportamientos entre éstos grupos humanos, pues como lo han expresado los entrevistados, existe una tendencia a tener supuestos e ideas frente a la discapacidad, lo cual dificulta el desarrollo de relaciones de más confianza y cercanía, colocado la situación éstos estudiantes como una barrera que dificulta trascender lo académico. De esta forma Cangelosi (2006), manifiesta:

En la ubicación física de los alumnos en general y del alumno ciego o deficiente visual en particular, intervienen criterios pedagógicos de agrupamientos para el desarrollo de las actividades de enseñanza/aprendizaje, que necesariamente condicionan una determinada ubicación física. Adecuando las necesidades eminentemente pedagógicas de agrupamientos de alumnos con los requisitos específicos de ubicación de alumno ciego o de baja visión (Cangelosi, 2006:116).

Los espacios que promueven y facilitan la integración, inclusión y permanencia de los estudiantes en situación de discapacidad visual con el resto de la comunidad universitaria y viceversa, al interior de la Universidad, son muy pocos, según lo percibido por los entrevistados:

Yo pienso que son más que todo los espacios lo que dificulta y la relación de la Universidad con el estudiante en situación de discapacidad. La Universidad está creada para personas que no presentan ninguna discapacidad. Digamos que logísticamente no están preparados, no asumieron la diferencia (Estudiante femenina).

Sí, la Universidad tampoco, desde su diseño inicial no se pensó para personas en situación de discapacidad. Me parece que muchos espacios no (Docente masculino).

Según los informantes, los espacios que permiten la interacción con los estudiantes con discapacidad en la universidad, diferentes a la rutina académica, son muy limitados y de difícil acceso para los estudiantes en ésta situación, lo cual dificulta que se compartan momentos que trasciendan lo académico.

A consideración de los entrevistados, la universidad no cuenta con espacios accesibles, la infraestructura generalmente limita el libre desenvolvimiento de aquellos que no pueden ver; igualmente perciben los informantes, que los procesos que se han adelantado al interior de la institución, referentes a la inclusión de las personas en situación de discapacidad, no son suficientes. De acuerdo a lo anterior, Castillo y Ledezma (1999) plantean que:

Dentro de las necesidades más apremiantes para los individuos con discapacidad contemplamos el tener oportunidad de acceder a las diferentes instalaciones educativas. Es así como se hace necesario modificar y eliminar las barreras físicas que limitan el acceso del individuo con discapacidad dentro del contexto en que se desenvuelve y en especial cuando decide ingresar a una institución (Castillo y Ledezma, 1999:10).

Manifiestamente la Universidad del Valle, sede Cali, y en general las instituciones de educación superior estatales y privadas de la ciudad, carecen de una planeación y diseño estructural y logístico, que respondan a las necesidades de los estudiantes en situación de discapacidad visual y en general de cualquier tipo de discapacidad.

En la Universidad del Valle, particularmente, se destaca la existencia de una “Sala para Invidentes” en el cuarto piso de la Biblioteca Central; el espacio cuenta con varios computadores y una impresora, accesibles para dicha población. Igualmente se identifica la existencia de algunas “rampas” y ascensores en algunos espacios del campus; sin embargo, como lo plantea

Jiménez (2002), esto estructural debe complementarse con otras acciones institucionales reales y satisfactorias para la población en mención:

Los alcances de estas políticas, no sólo tienen impacto en las condiciones de acceso al espacio físico del campus universitario (rampas, elevadores; edificaciones, bibliotecas, laboratorios, servicios sanitarios y estacionamientos accesibles, entre otros), sino que además, conllevan implicaciones en la oferta de los servicios, desde los administrativos hasta el diseño, acceso y adecuación del currículo, pasando por la adecuación de la prueba de ingreso (Jiménez, 2002:110).

Las barreras estructurales y relacionales en los diferentes contextos sociales reflejan, al parecer, una perspectiva excluyente frente a los sujetos en situación de discapacidad visual. En consecuencia de lo anterior, la permanencia de éstos en los diferentes ámbitos, particularmente el educativo, está supeditada a la capacidad de adaptabilidad del propio sujeto con discapacidad, es decir, es la persona con discapacidad la que debe y tiene que adaptarse y comportarse de acuerdo a lo establecido como “normal”, distanciando la posibilidad de crear nuevas estrategias sociales (pedagógicas en este caso) que permitan la actuación de la diferencia, en equidad de condiciones.

Es importante entonces, comprender y dar sentido a la discapacidad desde las barreras (actitudinales, de comportamiento y relacionales) que la sociedad establece alrededor de la persona con discapacidad. La discapacidad no solo parte del sujeto, sino en igual o mayor medida de las condiciones sociales existentes en los diversos contextos. El sujeto en situación de discapacidad, requiere innegablemente condiciones de accesibilidad a su contexto, lo que permitiría una actuación en el mundo social ejerciendo sus deberes y derechos, como todos los sujetos independientemente de las características y necesidades particulares de cada quien.

Ahora bien, no es posible desconocer que los procesos de inclusión, no solo dependen de las gestiones impulsadas por la universidad, o por los sujetos que la integran (comunidad universitaria); dependerá y estará supeditada a las políticas nacionales y el modelo de desarrollo imperante: el neoliberalismo²³, que en contraposición al “modelo social” de la discapacidad”, asume que la persona de manera individual, será responsable de sus condiciones de vida, quitando la responsabilidad que tiene el Estado y la misma sociedad de garantizar el bienestar de todos los miembros de la comunidad.

El neoliberalismo establece el debilitamiento de los programas sociales, esto mediante las estrategias de la focalización y la compensación, así como transferir al sector privado funciones sustantivas que el Estado había tenido en campos como la educación, la salud, la recreación, la vivienda y la alimentación entre otros, para lograr en parte la reducción del aparato estatal, del presupuesto y generar respuestas de corte individual (Esquivel, 1996:14).

Ante dicho contexto, pensar la discapacidad, la situación y garantías para los sujetos que la viven cotidianamente, al parecer, es motivo de grandes inquietudes, (inicialmente) respecto a: de quién, o quiénes son los responsables de ofrecer condiciones para el logro de la inclusión social de ésta población. Castillo y Ledezma (1999) lo plantean en este sentido:

“La integración y plena participación de estas personas (personas en situación de discapacidad) derivan también de una serie de aspectos vinculados con su desenvolvimiento en la vida diaria, ya sea en el hogar o en la vida ciudadana, es decir, de su nivel de oportunidades en la vida social, educación, trabajo, movilidad, comunicación, ocio, etc.” (Castillo y Ledezma, 1999:11).

²³ El neoliberalismo como modelo de desarrollo de los países, se caracteriza principalmente por dar protagonismo absoluto del mercado, el libre juego de las fuerzas del mercado, y la dispensabilidad del Estado dentro de las sociedades, así como la repercusión en las políticas sociales en este escenario (Esquivel, 1996).

Ahora bien, algunos de los entrevistados se distancian de la idea de que la universidad continúa siendo excluyente. Desde su percepción consideran que el ente de educación superior, ha abierto espacios para la inserción y permanencia de los estudiantes en situación de discapacidad visual, pues en el caso de la Universidad del Valle, se han ejecutado avances como adecuaciones físicas y la propia inclusión para éstas personas.

Asimismo, se consideró que el hecho de aceptar el ingreso de éstos sujetos con discapacidad a los programas académicos, es una demostración de reconocimiento, visibilización e inclusión al ámbito educativo. Así lo manifiestan algunos de los informantes:

Es un avance muy grande el hecho de que ellos tengan su propia sala, tienen mucho material con el que cuentan, tienen materiales audio y tienen monitorias, hay cosas interesantes con las que ellos se pueden adaptar hasta cierto punto acá en la universidad; sí faltaría un poco más en lo cultural, en lo relacional con los mismos compañeros. La infraestructura sí puede ser limitante (Estudiante masculino).

Pues creo que la Universidad cuenta con unos, no sólo limitándolo al salón de clase, cuenta con unas herramientas para que el estudiante en situación de discapacidad ya sea visual o de otro tipo, se mantenga en la Universidad, la monitoria, la sala de invidentes, aparte de eso tienen digamos unas preferencias o derechos diferentes, igual se los han ganado ellos, yo creo que de pronto sí falta es que se haga como más visible que ellos se están allí en la Universidad (Estudiante femenina).

Deporte formativo yo tengo entendido que para ellos hay una especialidad, de que ahorita uno está viendo que están construyendo desde lo físico rampas y ese tipo de cosas, tengo entendido que en la biblioteca también tienen un sistema para que ellos puedan leer y puedan trabajar (Estudiante femenina).

Debe reconocerse que en casos como el de la Universidad del Valle, como ya se mencionó, son importantes las acciones realizadas para eliminar algunas barreras que obstaculizan la integración, inclusión y permanencia de la población en situación de discapacidad en el ámbito académico. Corresponden dichos cambios a acciones legales ejecutadas en el plano internacional, de cara a la inclusión educativa de las personas en situación de discapacidad. Como lo expresa Jiménez (2002):

“De conformidad con las políticas y la legislación que en varios países se están ejecutando, todos los servicios públicos se deben adecuar a las necesidades de acceso para todos y específicamente, en el caso de la educación, a las de los estudiantes con discapacidad, quienes también componen la comunidad universitaria” (Jiménez, 2002:109).

Surge entonces una reflexión emitida por los informantes, sobre si debería haber o no, espacios específicos para las personas en situación de discapacidad visual y la pertinencia o impertinencia de crearlos, dado que podrían significarse como “una forma de discriminación”:

La Universidad te da los espacios para hacerlo, muchos, pero con la especificidad de espacios para la sesión de discapacidad, no sé si habría que tener alguna característica particular, no lo sé. Tendríamos que preguntarnos en qué condiciones y cómo se incluyen en los espacios de esparcimiento, no sé si tendríamos que necesitar mecanismos de inclusión particulares, no lo sé (Docente femenina).

Pues precisamente se dice de esparcimiento pero no sé por qué tendría que haber un espacio de esparcimiento para los discapacitados visuales y otro espacio para las personas que pueden ver, ahí sería como una parte discriminatoria; en el espacio de encuentro, en los espacios de encuentro son igual son los mismos que los de las personas videntes, lo que no veo por qué tienen que ser distintos; pues la verdad hace unos tres o cuatro años había una zona donde prácticamente no eran tenidas en cuenta las personas en situación de discapacidad visual o invidentes, pero creo que de un tiempo para acá han adecuado (Estudiante masculino).

La universidad, al parecer no fue diseñada para asumir e incluir la diferencia; y aunque no se apunta a la existencia de sitios determinados para los sujetos en situación de discapacidad visual, los lugares existentes podrían adecuarse pensando en que todos, independientemente del tipo de discapacidad, puedan integrarse e incluirse en equidad de condiciones.

Ahora bien, respecto a los momentos en los cuales docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Universidad del Valle sede Cali, interactúan con estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), se encontró que la mayoría de momentos compartidos se dan por motivos académicos; no obstante, algunos de los

entrevistados opinan que cualquier momento sería oportuno para compartir con ésta población, así como lo harían con otros compañeros:

Todos, creo que deben de estar vinculados a toda la vida académica y extra curricular que tiene la Universidad, y cualquier momento es oportuno para que participen de todas las actividades que tiene la Universidad (Docente femenina).

No, yo creo que cualquier momento, la verdad no veo problema, digamos en cualquier contexto o en cualquier situación una persona con situación de discapacidad visual, pues yo sé que no puede ver pero pues es igual a otra persona (Estudiante masculino).

Uno de los docentes entrevistados expresa, desde su experiencia, que los momentos adecuados para interactuar con los estudiantes en situación de discapacidad visual, son los académicos, específicamente las clases y las asesorías:

La clase debe ser un momento propicio para entablar relaciones con ellos, para hacerlos parte del espacio en que están, y otro espacio es la asesoría al estudiante (Docente masculino).

A través de ésta opinión se vislumbra (quizás), la manera en que se reducen al aula de clase, los espacios y momentos en que los docentes y estudiantes con discapacidad interactúan. Esta situación posiblemente se presenta en otros programas académicos, no solo con los educandos con discapacidad visual. Por esta vía se invisibilizan otros espacios donde pueden interactuar, todos quienes conforman la comunidad universitaria.

Lo anterior sugiere que los estudiantes en situación de discapacidad visual deben encontrarse en igualdad de condiciones; no deben existir “desventajas”, ni momentos determinados, para interactuar en la universidad o fuera de ella. En consecuencia con este postulado, Echeita (2002) plantea lo siguiente:

La inclusión no se circunscribe al ámbito de la educación. Constituye una idea transversal que ha de estar presente en todos los ámbitos de la vida (social, laboral familiar, etc.). La inclusión forma parte de la nueva forma de entender la sociedad de este nuevo milenio. La inclusión, la participación en la sociedad, y sus instituciones, en las distintas comunidades, locales, familiares, etc., es la clave del proceso (Echeita, 2002:24).

Ahora bien, la opinión de los informantes acerca de los espacios para el esparcimiento²⁴ utilizados por los estudiantes en situación de discapacidad visual, al interior de la Universidad del Valle, corresponde a expresar que éstos espacios no son adecuados ni incluyentes. Así lo perciben:

Les falta arreglar mucho las instalaciones, las canchas de aquí no están adecuadas para que ellos lo puedan hacer, la pista de trote igual (Estudiante femenina).

En general los espacios para el esparcimiento dentro de la universidad no son adecuados, e invisibilizan a ésta población. Se traduce lo anterior, en una dificultad o en un proceso que acentúa la invisibilización de la situación de discapacidad de muchos estudiantes universitarios; por tanto, es probable que seamos testigos o cómplices de la conservación de mecanismos de “violencia simbólica” dentro del alma máter, así como lo explica Magedzo (1995):

“La invisibilización del “otro” es quizás uno de los mecanismos más violentos de la discriminación, dado que al "otro" no se le otorga presencia. El "otro" no existe, es la nada. Diversas son las modalidades que se utilizan para invisibilizar al "otro" desde aquellas que despersonalizan y fragmentan hasta las que asimilan al "otro". En el primer caso se desvaloriza la identidad cultural del "otro", adjetivándola y actuando contra ella de múltiples maneras. En la fragmentación se muestra la parte más diferente, más 'rara', e incomprensible del "otro", los rasgos más distintivos del "otro" a los que se les dan connotaciones negativas de diferente orden. Se oculta todo aquello que es común a la generalidad de todos los seres humanos y por consiguiente es aceptado por todos” (Magedzo, 1995: 202).

²⁴ Se entiende por esparcimiento aquellas experiencias en que las personas viven significados (dimensiones) valorados que las hacen ser, crecer, trascender, expandirse, extenderse o esparcirse y por lo tanto gozar. Estos significados se construyen y se viven en procesos interactivos simbólicos (Molina, 2006).

Los espacios para el esparcimiento (zonas deportivas, canchas, gimnasio, piscina, salas de cine, entre otros) al interior de la Universidad del Valle sede Cali, están adecuados, casi en su totalidad, para personas sin discapacidad, lo que hace que el acceso de los estudiantes en situación de discapacidad visual (y otras situaciones de discapacidad) sea complicado o dependa totalmente de los otros. Sin embargo, se reconoce por parte de los entrevistados, la importancia de aquellos lugares existentes y aquellas acciones que benefician a la población.

Parafraseando a Jiménez (2002), la solidaridad y el compromiso social son estilos de convivencia para cualquier comunidad, y en especial para quienes se encuentran en situación de discapacidad visual; la idea consiste en enfocar la discapacidad no como obstáculo, sino como una condición que permite el trabajo en equipo, y como la oportunidad para aprender de otra perspectivas en las relaciones humanas. Además, la relación con una persona invidente permite aprender las actitudes apropiadas y descartar ideas erradas frente a sus necesidades y su acceso al entorno (Jiménez, 2002).

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- Los significados y sentidos que han construido docentes y estudiantes frente a los educandos en situación de discapacidad visual, corresponden a percibir la situación de discapacidad visual como la falta o ausencia a nivel fisiológico del sentido de la visión. Se significa como algo negativo que limita al sujeto; sin embargo, es importante tener en cuenta cómo asume éste su discapacidad visual, pues en muchas ocasiones las actitudes de la misma persona pueden crear mayores barreras a las ya existentes en la sociedad. En este sentido, las actitudes, comunicación y relaciones sociales entre docentes, estudiantes y educandos con discapacidad visual, teniendo como base los significados y sentidos, son diversas y dependerán de la experiencia y cercanía con personas en situación de discapacidad visual; es decir, el tiempo y los espacios que se comparta con dicha población.
- Se hallaron hacia los sujetos con discapacidad visual, actitudes y relaciones de comprensión, trato igualitario e integración. Por otra parte, hay quienes tienden a tener poca interacción y comunicación, lo que evidencia que existen significados y sentidos “negativos” y en consecuencia lejanos de integrar e incluir al otro (indiferencia, invisibilización, la creencia de que ellos siempre buscan “ayuda”, etc.).
- Existe un imaginario compartido entre los informantes en relación a la creencia de que los profesionales de Trabajo Social, en situación de discapacidad visual, logran su máximo desempeño en instituciones que trabajen la misma problemática.

- El conocimiento que tienen docentes y estudiantes de Trabajo Social entrevistados, frente a los instrumentos y herramientas pedagógicas y/o tecnológicas utilizados por los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa académico) en el contexto académico, es muy limitada. Los entrevistados han observado la utilización de instrumentos manuales como: el braille, la pizarra braille, el punzón, la grabadora y los celulares “que hablan”; sin embargo, no se evidencia una comprensión y razonamiento de dichos instrumentos como parte de la vida académica. Herramientas tecnológicas como la impresora braille, el programa de computadores JAWS, los audios libros, el escáner y el acceso a internet por parte de los estudiantes en situación de discapacidad visual, son desconocidas por los entrevistados. Igualmente, se evidencio entre los informantes el desconocimiento en el campo legislativo y normativo en relación a la discapacidad, tanto en el ámbito universitario como en los contextos nacional e internacional.

Lo anterior indica la inexistencia de una educación inclusiva, es decir, los estudiantes con discapacidad efectivamente están llegando a la educación superior, se están integrando al contexto universitario, pero son estos últimos los que deben “amoldarse” a la dinámica universitaria, a la metodología ya definida por los docentes y formas específicas de estudiar de los compañeros de clase, sin que se evidencien modificaciones y estrategias inclusivas de la otra parte.

- Respecto a las actitudes que tienen docentes y estudiantes hacia los sujetos en situación de discapacidad visual en el ámbito académico, se concluye que hay disposición para interactuar con dicha población en diversos contextos. La situación de discapacidad no influye, según lo hallado, en el momento de interactuar, lo cual da cuenta de actitudes positivas por parte de los informantes. Sin embargo, en algunas situaciones se ha

observado que no hay disposición de algunos docentes y educandos para el encuentro con los estudiantes en situación de discapacidad visual.

- El desconocimiento sobre la temática de discapacidad visual, influye en la actitud negativa de trabajar y compartir con los estudiantes en dicha situación, conllevando esto, a aparentes situaciones de discriminación y homogenización, así como actitudes de temor e invisibilización frente a esta población.

- En cuanto a la comunicación que establecen docentes y estudiantes, con los educandos en situación de discapacidad visual en el ámbito académico, se concluye que gran parte de las metodologías desarrolladas en el aula de clase se basan en actividades visuales. No se hace ningún tipo de acuerdo entre los integrantes del curso; es decir, no se dialoga o se hace explícito, ¿cómo los estudiantes en situación de discapacidad visual, estarán en equidad de condiciones para acceder a la información y los objetivos de la asignatura?

- Los docentes entrevistados consideran que la utilización de metodologías “no incluyentes” para los estudiantes con discapacidad visual, se debe principalmente a que ninguna instancia al interior de la Universidad del Valle, les comunican de la presencia de estudiantes invidentes en el salón de su clase. Igualmente los docentes (generalmente) no modifican su metodología y en ocasiones no se cercioran de la presencia de dichos estudiantes en el aula.

- Los estudiantes en situación de discapacidad visual del Programa Académico de Trabajo Social, deben ajustarse a la metodología de cada docente en la medida que las clases se van desarrollando, haciendo indispensable el apoyo de su monitor y compañeros de clase. Este hecho pone en desventaja al sujeto con discapacidad visual, pues no le permite la

utilización de herramientas de acuerdo a su situación de discapacidad, herramientas que son desconocidas para el resto de sujetos.

- Respecto a los espacios y momentos en que los informantes interactúan con educandos en situación de discapacidad visual, se concluye que éstos se limitan habitualmente en el ámbito académico; no se trasciende a contextos diferentes por lo que los roles de docentes y estudiantes con los educandos en situación de discapacidad visual se vislumbran circunscritos.

Teniendo en cuenta lo anterior, se exponen las siguientes recomendaciones:

- En el marco de la investigación, el abordaje de las Representaciones Sociales desde los diferentes sujetos que conforman la realidad de la “discapacidad” en el ámbito universitario, se constituiría como una forma de reinterpretar, bajo una óptica más integral, fenómenos tales como las pre concepciones generalmente “negativas” que se han construido frente a problemáticas como la mencionada, teniendo en cuenta que todas estas concepciones sociales actúan sobre el comportamiento de los sujetos.

- Es significativo que la Universidad del Valle, desde la instancia que corresponda, desarrolle espacios de discusión y reflexión frente a la realidad de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad en el contexto educativo. Igualmente sería pertinente que la iniciativa partiera de la misma población en situación de discapacidad, permitiendo conocer entre otros aspectos, sus experiencias durante la formación profesional, hecho que podría influir en la construcción de nuevos imaginarios y representaciones de “discapacidad”.

- Es importante reconocer las acciones realizadas desde la universidad para beneficio de los estudiantes en situación de discapacidad; sin embargo, estas acciones se quedan cortas, en términos de que facilitan una integración de los estudiantes con discapacidad, pero no alcanza una verdadera inclusión

educativa de éstos, pues el resto de la comunidad universitaria, al parecer están distanciados de este proceso. Lo anterior se evidencia en el desconocimiento frente a la problemática de discapacidad y los imaginarios y representaciones con carga “negativa” en relación a la misma.

- Es importante que todos los docentes, en éste caso los docentes de Trabajo Social, trasciendan el hecho de dictar una asignatura, pues al parecer no hay iniciativa de parte de algunos para conocer situaciones concretas, como por ejemplo la situación de discapacidad visual de alguno de sus estudiantes. Lo anterior, no quita responsabilidad a la Universidad (desde la instancia que corresponda) de informar estos casos particulares, en aras de la inclusión educativa.

- Es importante que en el formato de inscripción para el ingreso a la Universidad del Valle, se defina una casilla en la cual el aspirante especifique si posee o no, algún tipo de discapacidad (cuál). Esta información contribuiría a la construcción de un registro adecuado y completo de la población universitaria en situación de discapacidad, teniendo en cuenta que éste es uno de los primeros pasos para un verdadero proceso de inclusión educativa.

- Se sugiere reflexionar sobre la existencia de espacios “determinados” para personas en situación de discapacidad (por ejemplo la sala de invidentes, ubicada en el cuarto piso de la biblioteca central), pues esto va en contra de los postulados de la inclusión, ya que la existencia de dichos espacios limitan la integración de la comunidad universitaria y amplía más la exclusión de unos y otros.

BIBLIOGRAFÍA

ABRAHAM, Rose. Et al. (2008). Características e Imaginarios Sociales de los estudiantes de primer semestre de la facultad de Humanidades de la Universidad del Valle, Cali, periodo agosto-diciembre de 2008. Universidad del Valle. Facultad de Humanidades. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano.

ACUÑA Cecilia y Bolis Mónica (2005). 26ª Conferencia Sanitaria Panamericana: La estigmatización y el acceso a la atención de salud en América latina: amenazas y perspectivas. Organización Panamericana de la Salud. Organización Mundial de la Salud. [Documento en línea] <http://www.paho.org/Spanish/DPM/SHD/HP/leg-estigmatizacion-esp.pdf> [Consulta: 8 Octubre de 2010, 17:13].

AGUIRRE, Silvia. Etnografía (1995): Metodología Cualitativa en la Investigación Sociocultural. Marcombo.

ALVAREZ, José (2002). Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado. Análisis descriptivo de los valores sentimiento y emoción en la formación de profesores de la Universidad de Granada. [Documento en línea] <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL8.pdf>. [Consulta: 14 Febrero de 2011, 17:10].

ARAYA, Sandra (2002). Las representaciones sociales. Ejes teóricos para la discusión. Facultad latinoamericana de ciencias sociales. (FLACSO). Sede académica Costa Rica.

ASCUN (2008). I Encuentro en América Latina y el Caribe de directores de Bienestar y responsables de servicios estudiantiles en instituciones de Educación Superior. XXIX Pleno Nacional de Bienestar Universitario. "Accesibilidad, Equidad e Inclusión Social en la Educación Superior". Cali.

BAEZA, Manuel Antonio (2008). Mundo real, Mundo imaginario social. Teoría y práctica de sociología profunda. RIL Editores. Santiago de Chile.

BARÓN y Byrne (2005). Psicología Social. Ediciones Pearson Prentice Hall. Madrid.

BEJAR, Rocío (2005). Integración educativa de los estudiantes con discapacidad de la universidad nacional de Colombia realidades y retos. Maestría en Discapacidad e Inclusión Social. Universidad Nacional de Colombia. Sede Bogotá.

BONILLA, E. y Rodríguez, P. (1997). En: Más Allá del Dilema de los Métodos. La Investigación en las Ciencias Sociales: Enfoque y Metodología.

BUENO, José Ramon. Et al. (1999). Las Representaciones Sociales. Psicología Social para Trabajadores Sociales.

CASTILLO, Jimena y Ledezma, Patricia (1999). Barreras físicas que impiden la accesibilidad dentro de la Universidad del Valle. [Trabajo de grado]. Facultad de Salud, Departamento de la ocupación humana. Universidad del Valle. Cali.

CANGELOSI, Daniel (2006). La integración del niño discapacitado visual. Noveduc. Argentina.

CAREAGA, Marianella y Matamala Juan (2010). Congreso Iberoamericano de Informática Educativa Jaime Sánchez. Modelo de gestión del conocimiento, proceso de enseñanza y aprendizaje. Chile. [Documento en línea] <http://www.ie2010.cl/posters/IE2010-40.pdf> [consulta: 7 febrero de 2011].

CARRASCO, Helena. Et al. (2007). Estudio de opinión sobre la imagen social de las personas con discapacidad en la ciudad de Zaragoza España. Asociación discapacitados sin fronteras.

CARVAJAL Burbano, Arizaldo (2011). Desarrollo Local: Manual Básico para Agentes de Desarrollo Local y otros Actores. Primera edición digital: eumed.net. Málaga, España.

CHAPELA, M. del Consuelo y Cerda, Alejandro (2010). Ethos, conocimiento y sociedad. Reencuentro, Núm. 57, pp. 18-24. Universidad Autónoma Metropolitana – Xochimilco. México. [Documento en línea] <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=34012514003> [Consulta: 15 mayo de 2011, 8:00].

CONFERENCIA anual del Instituto Real nacional para Ciegos de Londres. [Documento en línea] http://www.paritarios.cl/ciencia_ojo_bionico.htm. [Consulta: Mayo 2 de 2011, 8:00].

COLOMBIA. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES (1996). Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Módulo Cuatro: Investigación Cualitativa. Bogotá: Arfo Editores e Impresores Ltda.

COLOMBIA. Instituto Nacional para Ciegos (INCI). Grupo de Educación (2000). Orientaciones Generales para la Enseñanza del Sistema de Lectoescritura Braille. Olga Lucía Ruíz Barrero. Bogotá. [Documento en línea] <http://www.colombiaaprende.edu.co/recursos/software/palabrasycuentas/OrientacionesBraille.pdf>. [Consulta: Mayo 9 de 2011, 15:00].

COLOMBIA. Ministerio de Educación. Decreto 366 que reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.

COLOMBIA. UNIVERSIDAD DEL VALLE, Cali. Manual de Inducción Bienestar Universitario Portafolio Estudiantes. [Documento en línea] <http://vicebienestar.univalle.edu.co/vicerrectoria/manual-induccionV13dic.pdf>. [Consulta: 11 mayo de 2011, 8:00].

CUERVO, Gloria Carolina (2007). Hacia una política académica inclusiva en la universidad colombiana. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Medicina Maestría en Discapacidad e Inclusión Social. Bogotá, D.C.

CUPICH, Zardel Jacobo (2008). Discapacidad y subjetividad. Revista latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. 38. Páginas 233-244. México.

CHARRY, Maritza (2010). Intervención con familias en situación de enfermedad crónica y enfermedad psicosomática. Editorial Universidad del Valle. 2da edición. Cali, Colombia.

DE PICO, Aura. Revista Docencia (2009). [Documento en línea] cededuis.uis.edu.co. [Consulta: Marzo 3 de 2010, 10:43].

DIARIO EL PAÍS. Montevideo, Uruguay (2007). [Documento en línea] http://www.elpais.com.uy/Suple/DS/07/05/06/sds_279015.asp [Consulta: Mayo 10 de 2011, 15:00].

DICCIONARIO REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. [Documento en línea] <http://buscon.rae.es/drae/SrvltConsulta> [Consulta: Mayo 5 de 2010, 17:30].

ECHEITA, Gerardo y Sandoval, Marta (2002). Educación inclusiva o Educación sin exclusiones. En Revista de educación, Núm. 37. Páginas 19-48.

ECHEVERRI, Yecid (2000). El sentido de la muerte y los significados del sida. [Trabajo de grado]. Departamento de sociología Universidad del Valle.

ESQUIVEL, Freddy (1996). "El Trabajo Social ante la Neomarginalidad", Ponencia Presentada en el I Congreso Universitario Internacional de Trabajo Social, San José Costa Rica.

FIGUEROA, M. (2000). Un modelo psicoeducativo para la formación valorico-actitudinal, en ágora. (Revista del Centro Regional de Investigación Humanística, Económica y Social-CRIHES), Universidad de los Andes, Núcleo Universitario Rafael Rangel, Consejo de Desarrollo Científico Humanístico y Tecnológico (CDCHT).

FORO POR COLOMBIA (2009). Primer Encuentro Nacional REDDIS (Red Nacional de Organizaciones para la promoción de la ratificación e implementación de la convención sobre los derechos de las personas en condición de discapacidad) Cali, Colombia.

FUNDACIÓN SIDAR. Acceso Universal Seminario SIDAR. Aplicación de la terminología propuesta por la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM). [Documento en línea] <http://www.sidar.org/recur/desdi/pau/ciddm.php#def>. [Consulta: Marzo 10 de 2011, 9:45].

FLOREZ, Erika Murillo (2001). "Actitudes de los docentes hacia la inclusión de alumnos con capacidades diferentes en la Universidad Autónoma de San Luís Potosí". San Luís Potosí. [Documento en línea] <http://www.upn25b.edu.mx/AE%2001/Flores%20Murillo%20Ericka.pdf> [Consulta: Febrero 15 de 2011, 16:34].

FLUSSER, Vilem (1994). Los Gestos: Fenomenología y comunicación. Editorial Herder. Barcelona.

FRASER, Nancy (2010). "Redistribución, reconocimiento y participación". Revista piedra de Panduro Numero 7. Febrero-junio.

FUNDACIÓN JUSTICIA Y GÉNERO (2002). Las personas con discapacidad en la educación superior (Una propuesta para la diversidad y la igualdad) / la Fundación; editado por Rodrigo Jiménez S. San José: Fundación Justicia y Género: Rodrigo Jiménez Sandoval. 167 p.; 22 cm. ISBN: 9968-892-00-9.

GALVIS, Jorge Enrique (2007). El encuentro con el otro: reconocimiento e identidad. [Tesis para Magíster]. Universidad del Valle. Cali.

GARCIA, María (1998). Actitudes de los docentes hacia la integración educativa de alumnos con discapacidad visual en Cali. [Trabajo de grado] Universidad del Valle. Facultad de Humanidades. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano.

GOFFMAN, Erving (1963). Estigma La identidad deteriorada. Prentice-Hall. Edición en español: Amorrortu, Buenos Aires. FEDICARIA [Documento en línea] http://fedicaria.org/miembros/fedAragon/9900/1_pensar_laescuela_mainerJ.htm [Consulta: Mayo 5 de 2010, 15:15].

GUY, Bajoit (2003). Todo cambia. Análisis sociológico del cambio social y cultural en las sociedades contemporáneas. LOM ediciones. Santiago de Chile.

HERNÁNDEZ R., FERNÁNDEZ C., BAPTISTA P. (2003). Metodología de la Investigación. Tercera Edición. México: Ediciones McGraw-Hill Interamericana.

INVIAS (2003). Cartilla. Decreto 1660. Bogotá.

JIMENEZ, Rodrigo (2002). Las personas con discapacidad en la educación superior: Una propuesta para la Diversidad e Igualdad. Editado por Fundación Justicia y Género. [Documento en línea] http://inclusion.udea.edu.co/documentos_links/Personas%20con%20discapacidad%20en%20la%20educacion%20superior_Chamberlain.doc[Consulta: Febrero 2 de 2011, 15: 45].

JODELET, Denise (1986). La Representación social: Fenómenos, Concepto y Teoría. Tomado de Moscovici, Serge. Psicología Social II. Ediciones Paidós, Ibérica, Barcelona España.

MAGENDZO, Abraham (1995). Discriminación, negativa: Una práctica social cotidiana y una Tarea para la educación en Derechos Humanos. San José. [Documento en línea]

<http://www.bibliojuridica.org/libros/4/1837/16.pdf> [Consulta: Febrero 9 de 2011, 8:22].

MASSEY, D. (2005). Pensar este tiempo: espacios, efectos, pertenencias. Buenos Aires: Paidós,

MORA, Martin (2002). La teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici. Universidad de Guadalajara México. [Documento en línea] <http://www.antalya.uab.es>. [Consulta: Febrero 4 de 2011, 17:00].

MORÍN, Edgar (2006). El conocimiento del conocimiento. Madrid. Cátedra.

MOSCOVICI, Serge (1986). Psicología Social II. Ediciones Paidós, Ibérica, S.A.

LACOLLA, Liliana (2005). Representaciones sociales: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos. En: Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea]. Vol.1, No.3 (Julio-Diciembre). [Documento en línea] <<http://revista.iered.org>>. ISSN 1794-8061

LEY GENERAL de las Personas con Discapacidad (2008). Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Secretaría General. Secretaría de Servicios Parlamentarios. Centro de Documentación, Información y Análisis. Estados Unidos Mexicanos.

LISSI, María Rosa. Et. al. (2009). Creencias y actitudes de docentes y estudiantes sin discapacidad, respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad en la universidad. Primer Congreso Chileno de Investigación en Educación Superior. [Documento en línea] www.cpce.udp.cl/.../55-creencias-y-actitudes-de-docentes-y-estudiantes-sin-discapacidad-respecto-a-la-inclusión- [Consulta: Febrero 10 2011, 8:00].

LÓPEZ Gonzales, María (2006). Modelos teóricos e investigación en el ámbito de la discapacidad. Hacia la incorporación de la experiencia personal. Especialización académica y profesional: Educación Especial. Universidad de Córdoba, Facultad de ciencias de la Educación.

LUQUE Parra Diego Jesús y Rodríguez Infante (2009). Revista Iberoamericana de Educación. Tecnología de la Información y Comunicación aplicada al alumnado con discapacidad: un acercamiento docente. Universidad de Málaga, España. n.º 49/3 - 25 abril.

LUQUE, D. J.; RODRÍGUEZ, G., y ROMERO, J. F. (2005) "Accesibilidad y Universidad. Un estudio descriptivo". En: intervención Psicosocial, vol. 14. 2.

LUQUE, D. J., y RODRÍGUEZ, G. (2006). "Necesidades técnicas del alumnado con discapacidad en la Universidad de Málaga". 4º. Congreso Nacional de Tecnología Educativa y Atención a la Diversidad (Tecnoneet).

ONU (2004). Informe Regional de las Américas de [Documento en línea] <http://www.un.org/spanish/esa/social/disabled/dis50y40.htm>. [Consulta: Febrero 26 de 2010, 1:00].

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS) (2011). Resumen Informe Mundial Sobre la Discapacidad. Ediciones de la OMS.

ORSI, Alfredo. (1988). Actitudes y conducta: Algo más que psicología social. Ediciones Nueva Visión. Buenos aires.

PLAN NACIONAL de atención a las personas con discapacidad (2002). Manual Operativo. Consejería Presidencial para la Política Social. Colombia.

PERLO, Claudia L. (2006). Aportes del Interaccionismo simbólico a las teorías de la organización. Invenio, junio, año/vol.9, numero 016. Universidad del centro educativo latinoamericano. Rosario argentina. PP.- 89-107. Junio. [Documento en línea] <http://redalyc.uaemex>. [Consulta: Abril 15 de 2011, 7:30].

PINILLOS, José Luís (1982). Los prejuicios y la sociedad contemporánea. Revista en línea Cuenta y Razón No.5. [Documento en línea] http://www.cuentayrazon.org/revista/pdf/005/Num005_002.pdf. [Consulta: Abril 10 de 2011, 11:00].

PIÑUEL, José Luís y Losano, Carlos (2006). Ensayo general sobre la comunicación. Paidós. Barcelona.

POZO, Juan Ignacio (2003). Adquisición de conocimiento. Ediciones Morata. Madrid.

RAMIREZ, Vanessa (2002). Reseña de la interacción Social. Cultura, Instituciones y comunicación de Edmon Marc y Dominique Picard. Estudios sobre las culturas contemporáneas. Universidad de Colima. México. Vol. VIII, No. 015. Junio.

Rincón, Echeverry y otros (2011): Informe Final Proyecto de Investigación "Representaciones Sociales de Ciudadanía de Jóvenes Universitarios. El caso de la Universidad del Valle, Sede Meléndez. Univalle, Diciembre.

RIZO G, Martha (2006). La interacción y la comunicación desde los enfoques de la psicología social y la sociología fenomenológica. Breve exploración teórica. Análisis 33.

RIZO G, Martha y Simmel, George (2006). Sociabilidad e Interacción. Aportes a la ciencia de la comunicación. Universidad Autónoma de la ciudad de México. Cinta Moebio 27: 43-60. Noviembre.

RIZO, García Martha (2005). Me comunico luego existo. El papel de la comunicación en la construcción de identidades. Culturales enero-junio, año/vol. I, Numero 001. Universidad autónoma de baja california. México. Pp. 124-142. [Documento en línea] <http://redalyc.uaemex>. [Consulta: Abril 15 de 2011, 8:00].

RODRÍGUEZ, Alba (2001). Interaccionismo Simbólico. Documento Preliminar para la Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Cali.

RODRIGUEZ, Aroldo (1997). Concepto de actitud. Tomado de: Psicología Social. Editorial Trillas. México.

RODRIGUEZ, Arnoldo. (1976). Psicología Social. Capítulo Dos. México. Editorial Trillas.

SIMBAÑA, Willo (2001). El churro, el grito y otras formas de comunicación rural. Vision mundial. Quito.

SOTO, Norelly (2008). Representaciones sociales y discapacidad. Material original autorizado para su primera publicación en la revista académica Hologramática. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales – UNLZ - Año V, Número 8, V1.

TRIANDIS, Harry (1974). Actitudes y cambios de actitudes. Ediciones Toray S.A. Barcelona, España.

UNIVERSIDAD DEL VALLE, RECTORÍA. Oficina de Planeación y Desarrollo Institucional Área de Calidad y Mejoramiento. Marzo de 2010. [Documento en línea] http://gicuv.univalle.edu.co/Subproceso_3_Apoyo_y_Estimulo_Estudiantes.pdf. [Consulta: Mayo 10 de 2011, 18:00].

UNIVERSIDAD DEL VALLE (2010). Manual de procedimientos Matrícula Financiera de Estudiantes de Pregrado y Posgrado, Diciembre. [Documento en línea] www.univalle.edu.co [Consulta: Abril 2 de 2011, 10:00].

UNIVERSIDAD DEL VALLE. (2005-2015). Plan estratégico de Desarrollo Univalle.

UNIVERSIDAD DEL VALLE. Consejo Superior. Resolución No. 040 Julio 15 de 2002. Se reglamentan las Monitorias en la Universidad del Valle. Compilación de Normas Página 60.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA (2002). Estudio de la Deserción Estudiantil en la Educación Superior en Colombia. Documento sobre Estado del Arte. Convenio 107 UN-ICFES.

VILLANUEVA, Luís M. (2005) La búsqueda del significado: lecturas de la filosofía del lenguaje. Tecnos. Madrid.

VILLAMIL, Olga y Puerto, Yazmín (2004). Discapacidad e integración, una aproximación a sus representaciones sociales. Umbral científico. Fundación universitaria Manuela Beltrán. Bogotá, Colombia.

WATZLAWICK, Paul; Beavin, Janet y Jackson, Don D. (1995): Teoría de la comunicación humana: interacciones, patologías y paradojas, Barcelona; Editorial Herder.

WIKIPEDIA. [Documento en línea] www.wikipedia.org [Consulta: Mayo 6 de 2011, 15:00].

ANEXOS

ANEXO # 1: GUÍA DE ENTREVISTA

1. Para usted que significa la discapacidad visual.
2. Cuando escucha hablar de discapacidad visual, qué es lo primero que piensa.
3. Qué opinión tiene usted sobre el rendimiento académico de los estudiantes en situación de discapacidad visual.
4. Qué piensa usted de la relación que establecen los estudiantes sin discapacidad con aquellos estudiantes en situación de discapacidad visual.
5. Qué piensa usted de la relación de los docentes con los estudiantes en situación de discapacidad visual.
6. Cómo piensa que será el desempeño profesional de una persona en situación de discapacidad visual.
7. Qué sensación le genera la comunicación con una persona en situación de discapacidad visual.
8. Qué piensa usted de los métodos o instrumentos actualmente utilizados en clase, en relación con los estudiantes en situación de discapacidad visual.
9. Qué apreciación tiene de la forma de comunicación de los pares/docentes con los estudiantes en situación de discapacidad visual tanto en el aula como en la biblioteca, cafetería y facultad.
10. Usted conformaría una relación de pareja con una persona en situación de discapacidad visual.
11. Qué puede decir sobre la actitud que adoptan los estudiantes, docentes con sus los estudiantes en situación de discapacidad visual.
12. De acuerdo a la interacción que ha establecido con las personas en situación de discapacidad visual, qué cree que facilita o dificulta la relación con estas personas.
13. Usted considera que los profesores/pares tienen en cuenta en clase a los estudiantes en situación de discapacidad visual.
14. Cómo percibe usted el trabajo en equipo, cuando participa un estudiante en situación de discapacidad visual.
15. Cómo percibe usted los espacios para el esparcimiento, inserción y permanencia de los estudiantes en situación de discapacidad visual al interior de la

Universidad del Valle, en las aulas de clase, a la biblioteca, a la facultad y la cafetería.

16. Qué conoce de los avances médicos, científicos, tecnológicos, (en Colombia, en la Universidad, otros contextos), en relación con la discapacidad visual.

17. Qué conoce de los desarrollos legislativos y normativos (en Colombia, en la Universidad, otros contextos), en relación con la discapacidad visual.

18. Tiene algún conocimiento sobre las políticas, programas, proyectos y servicios que tiene la universidad del Valle para los estudiantes en situación de discapacidad visual.

19. Sabe qué instrumentos o herramientas utilizan los estudiantes situación de discapacidad visual para el manejo de la información y el acceso al conocimiento.

20. Cómo describe su comunicación con los estudiantes en situación de discapacidad visual. Cómo era anteriormente.

21. Cómo describe la comunicación de los estudiantes sin discapacidad y los estudiantes en situación de discapacidad visual.

22. De qué habla usted con los estudiantes en situación de discapacidad visual.

23. En los acuerdos establecidos inicialmente en cada curso entre docentes y estudiantes, ¿se tiene en cuenta la condición de las personas en situación de discapacidad visual? De qué forma.

24. Qué reglas utiliza usted para la comunicación con los estudiantes en situación de discapacidad visual? (monitor, otras personas, examen oral, que posibilitaban la comunicación)

25. En los cursos donde se encuentra un estudiante en situación de discapacidad visual, cómo se desarrollan las clases.

26. identifica usted disposición en los pares/docentes para el encuentro o trabajo con los estudiantes en situación de discapacidad visual.

27. Qué sentimientos le genera a usted un estudiante en situación de discapacidad visual.

28. Cuando hay actividades académicas u otras que implique interactuar con estudiantes en situación de discapacidad visual usted qué hace.

29. Qué motivaciones tiene usted para interactuar como docente/estudiante, con estudiantes en situación de discapacidad visual.

30. De qué forma al trabajar en grupo, dictar clases incluye al estudiante en situación de discapacidad Visual.

31. Usted como docente/estudiante estaría dispuesto a compartir o a involucrarse con estudiantes en situación de discapacidad visual en relaciones de amistad, compañerismo, etc.
32. En qué espacios, interactúa usted con pares/estudiantes en situación de discapacidad visual.
33. En qué espacios se relacionan los pares/docentes con estudiantes en situación de discapacidad visual.
34. En qué momentos se relacionan los pares/docentes con estudiantes en situación de discapacidad visual.
35. Qué tipos de relación que ha construido usted con personas en situación de discapacidad visual.
36. Cómo se sintió usted durante esta entrevista.
37. Qué le generó a usted abordar este tema.

ANEXO # 2: CUADRO CATEGORIAS DE ANALISIS

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	PREGUNTAS
<p>** Conocer los significados y sentidos, que han construido docentes, estudiantes y monitores, frente a la discapacidad visual.</p>	<p>Significado y sentido que han construido docentes, estudiantes y monitores frente la discapacidad visual.</p>	<p>*Significado y sentido que tienen frente a la situación de discapacidad visual</p> <p>*Actitudes, comunicación y relaciones sociales entre docentes, estudiantes y educandos con discapacidad visual, teniendo como base los significados y sentidos.</p> <p>*Conformación de relaciones sentimentales y de pareja con sujetos en situación de discapacidad visual</p> <p>*Significado y sentido que tiene la discapacidad visual, respecto rendimiento académico y el desempeño profesional de los estudiantes endicha situación.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para usted que significa la discapacidad visual. 2. Cuando escucha hablar de Discapacidad Visual, qué es lo primero que piensa. 3. Qué opinión tiene usted sobre el rendimiento académico de los estudiantes en situación de discapacidad visual. 4. Qué piensa usted de la relación que establecen los estudiantes sin discapacidad con aquellos estudiantes en situación de discapacidad visual. 5. Qué piensa usted de la relación de los docentes con los estudiantes en situación de discapacidad visual. 6. Cómo piensa que será el desempeño profesional de una persona en situación de discapacidad visual. 7. Qué sensación le genera la comunicación con una persona en situación de discapacidad visual. 8. Qué piensa usted de los métodos o instrumentos actualmente utilizados en clase, en relación con los estudiantes en situación de discapacidad visual. 9. Qué apreciación tiene de la forma de comunicación de los pares/docentes con los estudiantes en situación de discapacidad visual tanto en el aula como en la biblioteca, cafetería y facultad. 10. Usted conformaría una relación de pareja con una

			<p>persona en situación de discapacidad visual.</p> <p>11. Qué puede decir sobre la actitud que adoptan los estudiantes, docentes con sus los estudiantes en situación de discapacidad visual.</p> <p>12. De acuerdo a la interacción que ha establecido con las personas en situación de discapacidad visual, qué cree que facilita o dificulta la relación con estas personas.</p> <p>13. Usted considera que los profesores/pares tienen en cuenta en clase a los estudiantes en situación de discapacidad visual.</p> <p>14. Cómo percibe usted el trabajo en equipo, cuando participa un estudiante en situación de discapacidad visual.</p> <p>15. Cómo percibe usted los espacios para el esparcimiento, inserción y permanencia de los estudiantes en situación de discapacidad visual al interior de la Universidad del Valle, en las aulas de clase, a la biblioteca, a la facultad y la cafetería.</p>
<p>**Indagar por el conocimiento, que tienen docentes, estudiantes y monitores, en relación a la discapacidad visual.</p>	<p>Conocimiento que tienen docentes, estudiantes y monitores en relación a la discapacidad visual.</p>	<p>*Conocimiento acerca de los instrumentos y herramientas pedagógicas utilizado por los estudiantes en situación de discapacidad visual en el contexto académico.</p> <p>*Conocimiento frente a avances tecnológicos y científicos en relación a la discapacidad visual.</p> <p>*Conocimiento sobre la normatividad y políticas</p>	<p>16. Qué conoce de los avances médicos, científicos, tecnológicos, (en Colombia, en la Universidad, otros contextos), en relación con la discapacidad visual.</p> <p>17. Qué conoce de los desarrollos legislativos y normativos (en Colombia, en la Universidad, otros contextos), en relación con la discapacidad visual.</p> <p>18. Tiene algún conocimiento sobre las políticas, programas, proyectos y servicios que tiene la universidad del Valle para los estudiantes en situación de discapacidad visual.</p>

		<p>existentes a nivel local, nacional o internacional frente a la discapacidad.</p> <p>*Conocimiento de programas o proyectos desarrollados por la Universidad del Valle para la población en situación de discapacidad.</p>	<p>19. Sabe qué instrumentos o herramientas utilizan los estudiantes situación de discapacidad visual para el manejo de la información y el acceso al conocimiento.</p>
<p>**Describir la comunicación que establecen docentes, estudiantes y monitores con los estudiantes en situación de discapacidad visual.</p>	<p>Comunicación que establecen docentes, estudiantes y monitores con los estudiantes en situación de discapacidad visual en el ámbito académico.</p>	<p>*Acuerdos establecidos al inicio de las clases, teniendo en cuenta la situación de discapacidad visual de uno o más compañeros.</p> <p>*Reglas de comunicación, utilizados para comunicarse con los estudiantes en situación de discapacidad visual.</p> <p>*Temáticas sobre las cuales se establece un dialogo o conversación.</p>	<p>20. Cómo describe su comunicación con los estudiantes en situación de discapacidad visual. Cómo era anteriormente.</p> <p>21. Cómo describe la comunicación de los estudiantes sin discapacidad y los estudiantes en situación de discapacidad visual.</p> <p>22. De qué habla usted con los estudiantes en situación de discapacidad visual.</p> <p>23. En los acuerdos establecidos inicialmente en cada curso entre docentes y estudiantes, ¿se tiene en cuenta la condición de las personas en situación de discapacidad visual? De qué forma.</p> <p>24. Qué reglas utiliza usted para la comunicación con los estudiantes en situación de discapacidad visual? (monitor, otras personas, examen oral, que posibilitaban la comunicación)</p> <p>25. En los cursos donde se encuentra un estudiante en situación de discapacidad visual, cómo se desarrollan las clases.</p>
<p>**Identificar las actitudes, que tienen docentes, estudiantes y monitores hacia los estudiantes en</p>	<p>Actitudes que tienen docentes, estudiantes y monitores hacia los estudiantes en situación</p>	<p>*Disposición para trabajar y compartir algunas actividades con los estudiantes en situación de discapacidad visual.</p>	<p>26. identifica usted disposición en los pares/docentes para el encuentro o trabajo con los estudiantes en situación de discapacidad visual.</p>

situación de discapacidad visual.	de discapacidad visual en el ámbito académico	<p>*Motivaciones para establecer relaciones o interrelaciones con los estudiantes en situación de discapacidad visual.</p> <p>*Sentimientos iniciales y sensaciones que les generaban los estudiantes en situación de discapacidad visual a los informantes antes de establecer algún tipo de relación y posterior a las mismas.</p> <p>*Acciones que realizan cuando interactúan con un estudiante en situación de discapacidad visual.</p> <p>*Reflexión o sentimientos que les genera hablar del tema de la discapacidad.</p>	<p>27. Qué sentimientos le genera a usted un estudiante en situación de discapacidad visual.</p> <p>28. Cuando hay actividades académicas u otras que implique interactuar con estudiantes en situación de discapacidad visual usted qué hace.</p> <p>29. Qué motivaciones tiene usted para interactuar como docente/estudiante, con estudiantes en situación de discapacidad visual.</p> <p>30. De qué forma al trabajar en grupo, dictar clases incluye al estudiante en situación de discapacidad Visual.</p> <p>31. Usted como docente/estudiante estaría dispuesto a compartir o a involucrarse con estudiantes en situación de discapacidad visual en relaciones de amistad, compañerismo, etc.</p>
**Reconocer espacios y momentos en los cuales docentes, estudiantes y monitores, interactúan con estudiantes en situación de discapacidad visual.	Espacios y momentos en que docentes, estudiantes y monitores interactúan con estudiantes en situación de discapacidad visual.	<p>*Lugares donde ocurre la interacción.</p> <p>*Actividades que favorecen las interacciones.</p>	<p>32. En qué espacios, interactúa usted con pares/estudiantes en situación de discapacidad visual.</p> <p>33. En qué espacios se relacionan los pares/docentes con estudiantes en situación de discapacidad visual.</p> <p>34. En qué momentos se relacionan los pares/docentes con estudiantes en situación de discapacidad visual.</p> <p>35. Qué tipos de relación que ha construido usted con personas en situación discapacidad visual.</p> <p>36. Cómo se sintió usted durante esta entrevista.</p> <p>37. Qué le genero a usted abordar este tema.</p>