



Alumnos con discapacidad: modelo de inclusión de la Universidad Federal de San Carlos

*Miriam Viridiana Verástegui Juárez**

*Cristina Broglia Feitosa de Lacerda***

Resumen: El objetivo fue describir cómo funciona el programa de inclusión para alumnos con discapacidad en la Universidad Federal de San Carlos, en Brasil. Es una investigación cualitativa con análisis del discurso de cuatro entrevistas semiestructuradas con alumnos con discapacidad, investigadores especialistas y gestores. Los principales resultados muestran que no es suficiente trabajar sobre los ejes de atención a estos estudiantes sino se analizan y evalúan las funciones de los actores involucrados en el proceso de inclusión. Es necesaria una estructura que promueva cambios culturales en la comunidad universitaria, de otro modo, las barreras actitudinales siguen siendo uno de los principales límites para estos alumnos.

Palabras clave: Educación Superior, Discapacidad, Educación Especial, Educación Inclusiva

Alunos com deficiência: modelo de inclusão na Universidade Federal de São Carlos

Resumo: O objetivo desta pesquisa foi descrever o funcionamento do programa de inclusão para alunos com deficiência na Universidade Federal de São Carlos, Brasil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com base na análise do discurso de quatro entrevistas semiestructuradas com alunos com deficiência, pesquisadores especializados e gestores. Os resultados centrais mostram que não é suficiente

* Doutoranda em Educação Especial na Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). E-mail: verasteguijv@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4756-5044>.

** Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora na Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). E-mail: cbflacerda@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3250-1374>.

traballar sobre os eixos principais de atención a estes alumnos, que deve-se analizar e avaliar as funcións dos actores involucrados no proceso de inclusión, e é preciso una estrutura que motive una mudanza cultural na comunidade universitária, caso contrario, as barreiras atitudinais continúan sendo límites principais para estes alumnos.

Palavras-chave: Ensino Superior, Deficiência, Educação Especial, Educação Inclusiva

Students with disabilities: inclusion model of Federal University of São Carlos

Abstract: The objective of the study is to describe the inclusion program for students with disability in the Federal University of São Carlos, in Brazil. A qualitative study based on discourse analysis of four semi-structured interviews with students with disability, specialist researchers, and managers. The main results shows that is not enough to focus on the principal subjects of inclusive education, instead, it's necessary to analyze responsibilities of every actor involved in the inclusion process, motivation based structure is needed towards a cultural change. Otherwise, attitudinal barriers of the university community continue to be one of the principal limits for these students.

Key words: Higher Education, Disability, Especial Education, Inclusive Education

Introducción

Investigaciones internacionales plantean que para que un alumno esté incluido debe participar en todas las actividades del centro escolar y en el currículum. Será vital la aceptación de la diversidad como elemento enriquecedor para la construcción de la comunidad, el derecho de toda persona a participar en sociedad y la provisión de recursos, servicios de apoyo y ayudas complementarias (Dueñas, 2010).

La educación inclusiva para personas con discapacidad “implica transformar la cultura, la organización y las prácticas de los centros educativos para atender a la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado” (Álvarez-Pérez *et al.*, 2012: 2). No sólo se trata de eliminar

barreras arquitectónicas o institucionales, también se deberá promover la equidad en las oportunidades de aprendizaje, el acceso y la participación en las actividades formativas académicas, sociales y culturales.

Tiene sentido en esta perspectiva, recuperar la propuesta de acciones de Díaz-Romero (2010) para una inclusión efectiva: Promover la consolidación de redes entre pares a fin de abordar colectivamente las posibles dificultades académicas y de integración social, poner a disposición –con las adecuaciones pertinentes- toda la infraestructura y los diversos recursos de aprendizaje (bibliotecas, salas de estudio y computación) y la participación como la calidad de las experiencias cuando los alumnos se encuentran en la escuela y la satisfacción ante las mismas; así como el rendimiento de los resultados escolares -no sólo relativo a los exámenes sino al aprendizaje de los contenidos (López *et al.*, 2009).

Hacer investigación sobre inclusión de alumnos con discapacidad en la educación superior es importante pues según Pacifico y Martins (2017) la inclusión de alumnos con discapacidad en las universidades es una cuestión poco revisada en Brasil; se requiere de datos que ayuden a dibujar estos procesos para saber si se cumple la inclusión de manera efectiva, cuáles son las estrategias que han funcionado y cuáles otras necesitan ser revisadas.

Esta temática presenta un desafío actual, pues el incremento de matrícula de alumnos que requieren ajustes en materia de accesibilidad física y pedagógica, desde el proceso de ingreso y hasta el egreso ha ido en aumento; entre el año 2000 y 2016 el aumento ha sido de hasta 254% desde la educación básica hasta la superior (Nogueira y Oliver, 2018).

Para complementar los datos el *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira* (Inep, 2017) muestra que la matrícula de personas con discapacidad en la Educación Superior en el año 2017 corresponde a 38,272 alumnos, de estos sólo el 37.2% se encuentra en instituciones públicas, el resto estudia en escuelas privadas. De ese total de alumnos, la región de Brasil que más PcD (Personas con Discapacidad) tiene es el Sudeste con 14,937 siendo São Paulo el estado que más acoge

con 8,544 alumnos, estas cifras concuerdan con la concentración general de estudiantes regulares en el país.

En Brasil este aumento de matrícula está acompañado de legislaciones que pretenden garantizar el derecho a la educación de personas con discapacidad. El ingreso de este grupo de personas a las IES (Instituciones de Educación Superior) se puede fundamentar de manera general en tres documentos: la Ley 13.409 que habla sobre la reserva de cuotas para personas con discapacidad en los cursos técnicos de nivel medio superior y de las instituciones educativas federales (Brasil, 2016); el decreto 9.034 que se refiere al ingreso en las universidades federales (Brasil, 2017) y la *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*.

Esta última ley considera a las personas con discapacidad como aquellas que tienen impedimento a largo plazo ya sea de naturaleza física, mental, intelectual o sensorial que en interacción con una o más barreras obstruyan su participación plena y efectiva en igualdad de condiciones (Brasil, 2015b), en su artículo 27 asegura el derecho de las PcD a la educación en todos los niveles educativos y a lo largo de toda la vida para alcanzar el desenvolvimiento máximo posible en sus talentos y habilidades; por otro lado el artículo 28 hace referencia al acceso a la educación superior y profesional tecnológica en igualdad de oportunidades; además en el 30, dispone medidas a ser adoptadas por las IES en los procesos selectivos para asegurar la igualdad de oportunidades de acuerdo a las necesidades de que cada PcD presente (Brasil, 2015b).

De manera particular, el tema de inclusión para personas con discapacidad en el nivel de educación superior se fundamenta desde el año 2005 en el programa Incluir-Accesibilidad en la educación superior. Este programa se ejecutó entre la colaboración de la *Secretaria de Educação Superior (SESu)* y la *Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)* con el objetivo de crear y consolidar, lo que llamaron, Núcleos de Accesibilidad en las Universidades Federales de Brasil. Las principales metas fueron garantizar la inclusión de PcD en la vida académica, eliminar barreras pedagógicas, arquitectónicas, de información y comunicación (Brasil, 2015a).

Este programa ha tenido por lo menos dos etapas. Del 2005 al 2012 el programa tuvo un proceso de identificación de barreras de acceso a la Educación Superior para las PcD, por lo que el presupuesto para los programas se daba a través de concursos públicos; la segunda etapa comienza en 2012 cuando la atención para este grupo de personas se universaliza en todas las IFES (Instituciones Federales de Educación Superior). Esta etapa es de suma importancia pues el *Ministério da Educação* (MEC) por medio de sus secretarías prevé recursos financieros directamente desde el presupuesto de las IFES. Los núcleos de Accesibilidad se estructuran con base en los siguientes ejes: Infraestructura, Currículo, información y comunicación, programas de extensión y programas de investigación (Brasil, 2015a).

La importancia de la investigación educativa y el programa de Educación Especial en la UFSCar

A partir de los ejes presentados como prioridad, este estudio describirá el modelo de inclusión que la Universidad Federal de São Carlos (UFSCar) brinda a los alumnos con discapacidad. Esta universidad se encuentra en el Estado de São Paulo, cuenta con cuatro campi: Araras, Sorocaba, Lagoa do Sino y São Carlos; este último alberga el único programa de posgrado, maestría y doctorado, de Educación Especial en todo Brasil.

Las características que hacen único este campus universitario, -el posgrado en Educación Especial y estar en el estado que más atiende a alumnos con discapacidad-, llevan a este estudio a considerar la actividad académica y la producción científica en temas de inclusión educativa en educación superior, para entender su impacto en la implementación de programas sin dejar de tomar en cuenta la relación que esto tiene con la política pública.

Desde la década de los años 70 investigadores mexicanos como Latapí (1977, citado en COMIE, 2003) hacen una fuerte reflexión sobre la función de la investigación educativa encontrando dos formas de

incidencia; la primera, como un actor crítico que contribuya a cambios de largo plazo y la segunda, la participación en proyectos de corto plazo que den insumos para nuevas investigaciones. En este texto también se consideró necesario el vínculo de los investigadores con los tomadores de decisiones, en lo que se refiere al diseño y ejecución de estudios para que estos se traduzcan en proyectos educativos innovadores.

La OCDE en el 2000 a través de su libro *Knowledge Management in the Learning Society*, también apunta la necesidad de repensar la producción de conocimiento en función de su implementación en sociedad; en temas educativos reconoce una tensión entre la investigación y la mejora educativa donde una posible solución sería no sólo difundir conocimiento sino promover articulación entre investigador y usuario, así como entre la investigación, las políticas públicas, la práctica y la toma de decisiones.

El interés por relacionar la producción académica y su implementación en programas educativos no sólo está presente en teóricos o instancias internacionales, pues como vimos uno de los ejes principales de los núcleos de accesibilidad son los programas de investigación. Así, la *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência* en su artículo 27 menciona que el Estado debe garantizar la realización de investigaciones enfocadas en el desarrollo de nuevos métodos y técnicas pedagógicas, materiales didácticos, de equipos y recursos de tecnología asistida (Brasil, 2015b).

Además, el Programa Incluir tiene dos ejes de trabajo enfocados en la producción académica: por un lado, desarrollo de investigación básica y aplicada con el objetivo de articular, resignificar y profundizar conceptos sobre inclusión, así como promover innovación al relacionar la investigación con la tecnología asistida. Por otro lado, hace referencia a programas de extensión para diseminar conceptos y prácticas de accesibilidad como compromiso institucional y como proceso de construcción de una sociedad inclusiva (Brasil, 2015a).

En consonancia con lo anterior, el programa de posgrado al que nos referimos en este estudio ha tenido un crecimiento continuo en

términos cualitativos y cuantitativos además de ser fundamental para la formación de recursos humanos en Educación Especial. Menciona como uno de sus objetivos enseñar al alumno habilidades para capacitar personal, planear y evaluar programas y recursos tecnológicos para servicios de educación especializados (*Programa de Pós Graduação em Educação Especial*, 2020).

El contexto planteado hasta este momento nos invita a pensar en las relaciones que existen entre la producción de conocimiento en temas de inclusión educativa para personas con discapacidad y cómo ésta influye en la implementación de programas en las IES, que promueven la eliminación de barreras físicas, sociales, pedagógicas y de acceso a la información y comunicación, para que las PcD puedan ejercer su derecho a la educación en igualdad de condiciones como lo marca la legislación brasileña.

Los ejes planteados por la política pública y las referencias teóricas ayudan a enmarcar los procesos de inclusión de las personas con discapacidad en la universidad y los objetivos de investigación del programa de posgrado pues se orientan a la capacitación de recursos humanos, desde directivos, profesores y pares, entendiendo a la comunidad universitaria y la participación de las PcD como un todo.

Otra característica particular de la UFSCar es que su núcleo de accesibilidad está dentro de la SAADE (Secretaria general de acciones afirmativas, diversidad y equidad) órgano de apoyo administrativo que está vinculado a la Rectoría de la UFSCar creada en 2015, responsable por establecer e implementar políticas de acciones afirmativas, diversidad y equidad, así como crear mecanismos permanentes de acompañamiento y consulta en la comunidad para verificar la eficacia de los procedimientos y la calidad de los resultados alcanzados (UFSCar, 2016).

Las acciones afirmativas tienen como objetivo combatir las prácticas discriminatorias proponiendo medidas específicas y temporarias para eliminar desigualdades históricamente acumuladas, con ello se garantiza la igualdad de oportunidades y compensar la discriminación por motivos raciales, étnicos, religiosos, de género y por discapacidad (UFSCar, 2016).

De manera general, la Coordinación de Inclusión y Derechos Humanos (CoIDH) perteneciente a la SAADE y encargada de atender a los alumnos con discapacidad, tiene 19 directrices para encaminar sus servicios, de los cuales se resaltan: evaluar y promover acciones para asegurar la accesibilidad; intercambiar experiencias entre especialistas y alumnos con discapacidad para generar proyectos que garanticen la accesibilidad; acciones para la plena inclusión en los procesos de selección para el ingreso a licenciatura y posgrado; promover formación y orientación a los profesores y técnicos administrativos en temas de discapacidad; garantizar intérprete de Lengua de Señas Brasileña; apoyar en la elaboración de materiales didácticos accesibles; ofrecer apoyo y acoger a los alumnos en su ingreso y permanencia en la universidad, incluyendo la creación de un equipo interdisciplinar que contribuya con su atención; promover la participación de los alumnos en los órganos colegiados y consejos de la universidad (UFSCar, 2016).

Para entender si hasta el momento se han realizado investigaciones para describir el modelo de inclusión que tiene la UFSCar, se realizó una búsqueda en el periódico CAPES y en la Base de datos de Tesis y disertaciones de Brasil; ninguna de las investigaciones encontradas se realizó tomando en cuenta las modificaciones que tuvo el núcleo de accesibilidad después de la creación de la SAADE ni tomó en cuenta directamente la relación entre el programa de atención a alumnos con discapacidad y las investigaciones en educación especial.

A continuación, se muestran los resultados más significativos:

Luvizutto (2017) y Lins y Rodrigues (2018), reflejan la necesidad de pensar en intervenciones que propicien la permanencia de estudiantes con discapacidad en la universidad con acciones que impacten en las barreras actitudinales. En este sentido Ciantelli y Leite (2016) apuntan la importancia de atender el acceso al currículum y reflexionar sobre las prácticas de evaluación y la metodología de enseñanza.

Fernandes (2011) muestra que las barreras que más destacan las PcD en la universidad son arquitectónicas, de comunicación, pedagógicas por falta de material didáctico adaptado; problemas con la actuación del

intérprete de lengua de señas (para las personas sordas), o falta de libros adaptados y barreras actitudinales del profesor en el salón o con los colegas. Además, barreras para acceder a los lugares de estacionamiento reservados para ellos, así como frente a rampas u obstáculos en caminos.

Como se puede observar las áreas de oportunidad que presentan los programas que atienden a personas con discapacidad en las IFES están relacionadas a las actividades profesionales de los Educadores Especiales, en relación con la formación de Recursos humanos. En este caso, profesores para que puedan dictar clases con las adecuaciones curriculares pertinentes, así como evaluar a los alumnos de acuerdo con sus características particulares, además de la concienciación de la comunidad universitaria en general para eliminar barreras actitudinales y de comunicación.

Por lo anterior este artículo se propone describir cómo funciona la CoIDH en la UFSCAR en lo que compete a la atención de alumnos con discapacidad en una universidad que tiene el único posgrado en educación especial.

Método

El proyecto cuenta con la autorización del comité de Ética e investigación con seres humanos de la Universidad Federal de São Carlos (CAEE: 16304719.0.0000.5504, número de parecer: 3.567.961). Todos los participantes tuvieron acceso al Término de Consentimiento Libre y Esclarecido.

La presente investigación es de corte cualitativa basada en un estudio de caso que según Cozby (2003), puede servir para informarnos de situaciones que no son comunes y de acuerdo con Yin (2010) permiten investigar procesos organizacionales y administrativos preservando sus características holísticas y significativas, para el caso de la UFSCar es importante resaltar que según datos de la SAADE, dentro de la comunidad universitaria, las personas declaradas como personas con discapacidad son

aproximadamente 70 alumnos -entre licenciatura y posgrado- y 10 servidores públicos activos -2 profesores-.

Se utilizaron tres guías de entrevista, de acuerdo con el tipo de participante, en ellas se trataron los ejes currículum, información y comunicación, programas de extensión y de investigación en el proyecto de inclusión y cómo éste se relaciona con el posgrado en Educación Especial. Las guías pasaron por una prueba piloto para confirmar que atendían a los objetivos de la investigación y se realizaron las modificaciones pertinentes.

Se convocó al responsable de la Coordinación de Inclusión y Derechos Humanos de la SAADE del campus São Carlos, que tiene licenciatura y maestría en el campo de las ciencias sociales y se asume como persona con discapacidad. También participó un investigador experto en temas de inclusión de personas con discapacidad en la educación superior, quien en otro momento formó parte del equipo gestor de la CoIDH. Además, participó un alumno (alumno 1) atendido por la CoIDH entre el 2017 y 2018. Cursó doctorado en la UFSCar y actualmente se encuentra cursando un posdoctorado en esta misma institución. Finalmente, un alumno (alumno 2) que actualmente recibe apoyos de la CoIDH, ingresó a la UFSCar en el año 2017¹.

Para el coordinador de la CoIDH y el profesor investigador se realizó contacto por correo electrónico; para contactar a los alumnos se pidió a esta misma coordinación que enviara un correo informativo a quienes atendía, los dos alumnos interesados en participar se pusieron en contacto con la investigadora y se realizó la entrevista. Las entrevistas fueron elaboradas en portugués y traducidas al español en el análisis de resultados, se hicieron de 10 a 16 preguntas y las entrevistas tuvieron duración promedio de una hora por participante.

Se realizó análisis del discurso de las entrevistas, entendiendo a las prácticas discursivas como producción de sentidos, asumiendo que estos no están en la lengua de forma material, sino que el discurso hace de la

¹ La caracterización de los participantes se hace respetando el sigilo de los entrevistados, ya que se habla explícitamente sobre la universidad a la que el estudio hace referencia.

lengua la herramienta para construir la realidad, es en esa construcción que la producción del discurso se amplía incluyendo interlocutores presentes y ausentes (Spink, 2013). Así, se pretende entender las entrevistas no sólo a través del contenido de éstas sino entendiendo las relaciones que se muestran; por ejemplo, cómo construyen la realidad de la inclusión educativa para alumnos con discapacidad el coordinador de la CoIDH y el especialista al relacionarse en el discurso con la gestión educativa, la política pública, el programa de posgrado en Educación Especial y los alumnos.

Resultados

De acuerdo con la propuesta de análisis de resultados, las entrevistas fueron retomadas por la interacción de los actores involucrados en el proceso de inclusión, que fue la producción de sentido mostrada en las respuestas de los participantes. Esto quiere decir que, si bien los tópicos infraestructura, currículum, información y comunicación, programas de extensión e investigación, fueron un medio para conseguir describir el modelo de inclusión de la UFSCar, apareció como dato emergente la responsabilidad depositada por cada entrevistado en los actores involucrados en este proceso.

Las cuatro entrevistas mostraron que es importante analizar y definir por lo menos tres ejes para que se cumpla el proceso de inclusión: la responsabilidad de la gestión, la responsabilidad de los alumnos y las barreras actitudinales de la comunidad universitaria. Las siguientes tablas² muestran ejemplos de las relaciones dadas entre estos actores pincelando las expectativas que tienen sobre las acciones que deben realizarse para que se cumpla el acceso y la permanencia de los alumnos con discapacidad en esta universidad.

² Las tablas se realizaron con la información de la transcripción de las respuestas de los entrevistados.

Tabla 1. La responsabilidad de la gestión universitaria en el proceso de inclusión según la perspectiva de los actores involucrados

Entrevistado	Responsabilidad de la gestión
Coordinador CoIDH	La SAADE ³ tiene el papel de escuchar las necesidades de los alumnos y de las carreras; para hacer intervención se debe escuchar.
Profesor especialista	Un ejemplo de la mediación de la SAADE fue cuando en una carrera dijeron que un alumno no podía cursar porque no imaginaban que alguien con esa discapacidad pudiera ejercer. La SAADE ha realizado acciones dentro de esta carrera para deconstruir la cultura que lleva a pensar eso. La intención no es dar atención al alumno en el cubículo de la SAADE, sino ir al contexto del alumno e intervenir allí.
	La SAADE pretende acortar el camino para que los alumnos puedan tener acceso a los servicios que la universidad ya ofrece. En la realidad lo que vemos es que pocos alumnos se acercan a hacer peticiones.
Alumno 1	Pedí al programa de posgrado un monitor para conocer la universidad, una computadora con un software accesible y la digitalización del material impreso. La coordinación dijo que consultaría con otra instancia; al final sólo atendieron la última petición sin explicar por qué no se podían cumplir las otras.
	En un primer momento fue muy difícil la movilidad dentro de la universidad pues ninguna instancia otorgó al monitor.
	La SAADE debería tener momentos de reunión con los alumnos en el ingreso y permanencia para atender sus necesidades y evaluar las intervenciones, pues hasta el momento no sé cuáles son realmente

³ Aunque los participantes hacen mención de la SAADE, se entiende que quien gestiona los temas de los alumnos con discapacidad es específicamente la CoIDH.

	las funciones de la CoIDH.
Alumno 2	Por una petición de la coordinación de la carrera, la CoIDH consiguió unas sillas y mesas que se adecuaron a mi condición. También consiguieron una silla de ruedas que necesitaba para desplazarme dentro de la universidad, así como coordinar que todas las clases quedaran en un mismo edificio.
	La SAADE atiende prontamente las solicitudes, pero entiendo que no todas las demandas las puede solucionar esta secretaría, pues depende de otras instancias, eso es lo que puede llegar a demorar las respuestas.
	En otro momento había entrado a la universidad, pero deserté porque no tenía carro para desplazarme, ese es un recurso que conseguí con mis propios medios. Por ahora algunas personas cercanas me acompañan para ir de un lugar a otro, ya se pensó en un asistente personal pero no se ha podido resolver el apoyo, la petición lleva ya 9 meses.
	No hay nada que reclamar a la CoIDH, sólo me gustaría que fueran más divulgadas sus acciones porque hay personas que necesitan pero que no saben que existe.

Fuente: elaboración propia

La tabla anterior muestra que la CoIDH bajo la estructura de la SAADE, tiene como estrategia la apertura de escuchar tanto a los alumnos como a las coordinaciones de las carreras y con ello ha logrado resolver las necesidades más urgentes del alumno número 2, quien reporta que le dieron sillas y mesas adaptadas a su condición, una silla de ruedas para desplazarse por la universidad y trabajar con la coordinación de su carrera para que sus clases fueran en el mismo edificio. Por otro lado, para el alumno 1 solo la petición de la digitalización del material impreso fue atendida, mientras que la computadora con el software específico que necesitaba y un monitor que le mostrara el campus en los primeros días, no fueron atendidas.

La línea de acción que propone la CoIDH es que los alumnos a través de las coordinaciones de sus carreras hagan las peticiones pertinentes, sin embargo, esto puede llevar a por lo menos dos obstáculos: uno, que la petición del alumno se pierda en la triangulación de la información; dos, que el alumno no hable sobre sus necesidades porque no sabe quién es responsable de dar respuesta. Así lo muestra la experiencia del alumno 1 quien piensa que “La SAADE debería tener momentos de reunión con los alumnos en el ingreso y permanencia para atender sus necesidades y evaluar las intervenciones, pues hasta el momento no sé cuáles son realmente las funciones de la CoIDH”.

Como se muestra en la tabla, una de las necesidades de los alumnos es conocer puntualmente a la CoIDH pues el alumno 2 propone que: “sólo me gustaría que fueran más divulgadas sus acciones porque hay personas que necesitan pero que no saben que existe”.

Tabla 2. La responsabilidad de los alumnos con discapacidad en el proceso de inclusión según la perspectiva de los actores involucrados

Entrevistado	Responsabilidad de los alumnos
Coordinador CoIDH	La evaluación de las intervenciones se da de manera implícita, si el alumno no regresa, quiere decir que funcionó. El alumno tiene que reclamar.
	Pocos alumnos se auto-declaran con discapacidad o buscan garantizar sus derechos, tienen vergüenza, timidez y eso perjudica el proceso de inclusión.
	Hace falta que los alumnos se junten, se escuchen, que comiencen a pensar en política pública dentro de la universidad. La SAADE ha tratado de reunirlos, pero no ha tenido éxito.
Profesor	La gestión espera que cuando el alumno tenga alguna dificultad éste tenga que ir, buscar, se auto-declarar persona con discapacidad, hablar de su dificultad. En consecuencia, es probable que el alumno deje pasar las cosas porque implica desgaste.

especialista	La participación de los alumnos con discapacidad en alguna agrupación estudiantil no debe estar ligada a la garantía de sus derechos. Aunque si no participan las movilizaciones pueden verse debilitadas.
Alumno 1	
Alumno 2	Cuando hablo con los profesores sobre algunas cosas que necesito me gusta hacerlo yo mismo, porque si le pido a alguien más que hable por mí, puede ser que ellos piensen que no requiero el apoyo, necesito que ellos vean mi dificultad para que entiendan que no es un juego, que quiero graduarme igual que todos los demás pero que tengo algunas limitantes.

Fuente: elaboración propia

En la tabla 2 se aprecia que la gestión universitaria espera que sean los alumnos los que exijan sus derechos y se movilicen para hacer peticiones que resuelvan sus necesidades, pues como dice el coordinador de la CoIDH: “La evaluación de las intervenciones se da de manera implícita, si el alumno no regresa, quiere decir que funcionó. El alumno tiene que reclamar”. Esta forma de percibir la evaluación de las estrategias del programa de inclusión puede ser contradictoria pues éste no mantiene comunicación directa con los alumnos, sino que recibe las peticiones a partir de las coordinaciones de carrera como se vio en la tabla 1.

Por otro lado, algunas circunstancias como la propia historia de vida de los estudiantes, su situación afectiva y las barreras actitudinales pueden interferir en este proceso. Pues como dice el profesor especialista: “La gestión espera que cuando el alumno tenga alguna dificultad éste tenga que ir, buscar, se auto-declarar persona con

discapacidad, hablar de su dificultad. En consecuencia, es probable que el alumno deje pasar las cosas porque implican desgaste”. Sin embargo, la exigencia de los alumnos no puede ser la única acción ligada a la garantía de sus derechos como estudiantes universitarios.

Tabla 3. Barreras actitudinales en el proceso de inclusión según la perspectiva de los actores involucrados

Entrevistado	Barreras actitudinales
Coordinador CoIDH	La clase universitaria, tiene desconfianza, se preguntan ¿será que una persona sorda, ciega, usuaria de silla de ruedas puede cursar medicina?
	Los profesores necesitan entender que no pueden dictar la misma clase todos los semestres pues los alumnos van cambiando, requieren hablar con los alumnos para saber cómo van a aprovechar mejor la clase.
	En una carrera le pidieron a un alumno con discapacidad que se cambiara a otra. Eso no puede ocurrir.
Profesor especialista	La gestión de la universidad, a veces de manera velada y otras no tanto, tiene el discurso de que nadie fue a llamar al alumno, si éste quiso entrar en esa carrera, entonces debe atender todos los requisitos porque así es la profesión, en este sentido, la responsabilidad es dada al alumno.
	Es difícil que la SAADE intervenga en cómo se dictan las clases, porque los profesores tienen una actitud del saber entonces no se sienten cómodos con la idea de que alguien les diga cómo dar su clase.
	Lo que se ve en la práctica es que los alumnos pueden saber de sus derechos y reclamar por ellos; sin embargo, cuando lo hacen, la respuesta es: yo sé que es tu derecho sin embargo por ahora no se puede hacer nada porque no hay dinero, material, etc. Esa

	barrera actitudinal se sobrepone al empoderamiento de los alumnos.
Alumno 1	Todavía en las universidades se vive un clima de integración, es decir, el alumno se acopla o desiste, porque aún no existe política sistematizada para atender la permanencia de alumnos con discapacidad. Conozco casos de otras universidades donde los profesores piensan que no es su deber hacer audiodescripción.
Alumno 2	Hay profesores que entienden mi condición y otros que entienden, pero no aceptan; llevo tres años diciendo lo mismo y conversando sobre lo que no consigo hacer. Hay veces que no puedo hacer las pruebas de pie y me dicen que si no lo hago pierdo puntos, yo les digo que no importa que prefiero sentirme cómodo al hacer la actividad.
	Todavía hay esa percepción de algunas personas en la universidad que dicen: déjalo de lado, es diferente. Esas actitudes me han hecho pensar muchas veces en dejar la escuela.

Fuente: elaboración propia

Según la tabla 3, se puede observar que las barreras actitudinales aún están presentes en la comunidad universitaria, resaltando la dificultad de los profesores para diversificar la presentación de las clases, así como de los coordinadores de carrera, al dudar de las habilidades de los estudiantes con discapacidad. Tanto los alumnos, el coordinador de la CoIDH y el profesor especialista, coinciden en que debido a las barreras actitudinales los alumnos con discapacidad tienen que acoplarse a las condiciones de la carrera que cursan, pues de otro modo, la idea imperante es que no tienen las capacidades para estar ahí.

Finalmente, los resultados muestran que, en cuanto a las directrices de acciones afirmativas que presenta la universidad, no se encontró en las entrevistas un plan de acción específico para alcanzarlas y evaluarlas. Las acciones que se están llevando a cabo a través de la CoIDH son los

intercambios de experiencias entre especialistas y alumnos, pues como refieren los entrevistados, este ente hace una mediación entre ambos.

También de acuerdo con el coordinador, se realizan conferencias para la comunidad universitaria sobre empatía hacia las personas con discapacidad para formar y orientar sobre las necesidades de esta población; además junto a otra secretaría realiza adaptaciones de materiales para personas con discapacidad visual, así como impresión en braille.

Con referencia a la importancia de que en esta universidad haya una licenciatura y posgrado en Educación Especial, los alumnos respondieron que debería ser de ayuda, aunque para ellos no es claro el vínculo que existe entre estas dos instancias dentro de la universidad. Ya el coordinador de la CoIDH argumentó que la importancia se da en que forman a profesores que ejercerán desde niveles básicos de educación y eso hará que las futuras generaciones lleguen a la universidad más sensibilizadas.

Por otro lado, el profesor especialista indicó que, para él, los programas de extensión e investigación son un punto que puede fortalecer los procesos de inclusión en las universidades, aunque por el momento en la UFSCar el tener un curso y posgrado en Educación Especial no modifica el contexto actual de inclusión en la universidad.

Conclusiones

La Coordinación de Inclusión y Derechos Humanos, perteneciente a la Secretaría de Acciones Afirmativas Diversidad y Equidad, es responsable, de acuerdo con sus directrices, de promover un ambiente libre de barreras y en igualdad de oportunidades para que los alumnos con discapacidad puedan ingresar, permanecer y egresar de la UFSCar. Sin embargo, aún hay un camino largo por recorrer para cumplir cabalmente estas metas.

La CoIDH tiene una mirada social sobre la inclusión de las personas con discapacidad y pretende no centrarse en los alumnos sino en

transformar el entorno para eliminar las barreras que estos puedan enfrentar, uno de sus objetivos principales es impactar en la cultura universitaria capacitando a docentes, administrativos, gestores y alumnos; toma como función ser un puente entre los alumnos con discapacidad y todas las instancias con las que ellos se relacionan en su trayectoria por la universidad.

Si bien este es un panorama que refuerza la mirada de que la inclusión de los alumnos con discapacidad en la educación superior no tiene que ver con la condición del alumno sino con que los recursos de la comunidad universitaria se reconfiguren para promoverla, hay una laguna en el cómo, quién, cuándo y dónde comenzará ese cambio de paradigma, pues lo que se pudo observar es que éste no se da por decreto.

En este estudio se encontró una fuerte tensión entre la responsabilidad de la gestión del programa de atención y los mismos alumnos, pues mientras la CoIDH se piensa como un puente, los alumnos aún demandan atención más personalizada, un acompañamiento más cercano e incluso más difusión del programa.

Lo anteriormente expuesto abre una reflexión sobre la necesidad de repensar cuál es la logística en la que se estructuran los apoyos para las personas con discapacidad, pues, aunque se hayan desarrollado de manera colectiva y con tengan apoyos organizados, aún hay dificultades para cubrir las necesidades que los alumnos requieren para ejercer su derecho a la educación en igualdad de condiciones.

Una de las formas que apuntan, tanto especialistas como alumnos con discapacidad para disminuir esa brecha, es tener una sesión inicial con los alumnos matriculados y declarados como personas con discapacidad para que estos conozcan los servicios y puedan tener una orientación sobre lo que requieren para tener una trayectoria académica en igualdad de condiciones.

Aunado a esto la planificación de una comunidad universitaria incluyente es menester para eliminar barreras actitudinales, arquitectónicas y pedagógicas, de esta forma en un mediano plazo, cada instancia podría ir

gestionando sus recursos para ser accesible a cualquier alumno dentro de la universidad.

Finalmente, el caso específico de la UFSCar que tiene una licenciatura y posgrado en educación especial promueve vínculos con la CoIDH en proyectos de extensión e investigación, aunque por el momento no ha tenido un impacto contundente en la inclusión de personas con discapacidad en la universidad pues su foco central se encuentra mayormente en la educación básica.

Se espera que los resultados de esta investigación puedan generar reflexiones para promover cambios en esta y otras universidades, toda vez que tornar la educación superior accesible es un desafío permanente, dinámico, que requiere de recursos humanos, económicos y materiales, así como de la continua evaluación del programa por parte de todos los involucrados. Se espera que de esa forma y en continuo movimiento la reorganización de los espacios universitarios lleve a una cultura de la inclusión con la participación de todos.

Referencias

ÁLVAREZ-PÉREZ, Pedro-Ricardo; ALEGRE, Olga-María; LÓPEZ-AGUILAR, David. Las dificultades de adaptación a la enseñanza universitaria de los estudiantes con discapacidad: un análisis desde un enfoque de orientación inclusiva. **Relieve-Revista electrónica de investigación y evaluación educativa**, v. 18, n. 18, p.1-18, 2012. Disponible en: <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/1986/1570>. Acceso en: febrero de 2020. <https://doi.org/10.7203/relieve.18.2.1986>

BRASIL. **Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. [2015a]. Disponible en: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acceso en: febrero de 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: DF Diário Oficial, 07 jul. [2015b]. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acceso en: febrero 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF, Diário Oficial, 28 dez. [2016]. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm. Acceso en: febrero 2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017.** Altera o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, DF, Diário Oficial 20 de abril de [2017]. Disponible en: www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2017/Decreto/D9034.htm. Acceso en: febrero 2020.

CANALES, Manuel; BINIMELIS, Adriana. El grupo de discusión. **Revista de Sociología**, Santiago de Chile, v.0, n. 9, p. 107-119, 1994. Disponible en: <http://www.revistadesociologia.uchile.cl/index.php/RDS/article/view/27647/29314> Acceso en: febrero 2020. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.1994.27647>

CIANTELLI, Ana; LEITE, Lúcia. Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras. **Revista Brasileira de Educação. Especial**, Marília, v. 22, n. 3, p. 413-428, 2016. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-65382016000300413&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acceso en: febrero 2020. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000300008>

COMIE. La investigación educativa en México: usos y coordinación. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, México, v. 8, n. 19, p. 847-898, 2003. Disponible en:

<http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v08/n019/pdf/rmiev08n19scG00n01es.pdf>. Acceso en: febrero 2020.

COZBY, Paul. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento**. São Paulo: Atlas S.A., 2003.

DÍAZ-ROMERO, Pamela. **Universidades de Calidad: Universidades inclusivas**. Santiago de Chile: Fundación Equitas, 2010.

DUEÑAS, María. Educación inclusiva. **Revista Española de Orientación y Psicopedagogía**, España, v. 21, n. 2, p. 358-366, 2010. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11538/11014>. Acceso en: febrero 2020.

FERNANDES, Sabrina. **Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras**. 2011. Tesis (Tesis de doctorado en Educación Especial) –Departamento de Ciencias Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011. Disponible en: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2878?show=full>. Acceso en: febrero 2020.

GONZÁLEZ, M Teresa. Diversidad e Inclusión Educativa: Algunas Reflexiones Sobre el Liderazgo en el Centro Escolar. **REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 6, n. 2, p. 82-99, 2008. Disponible en: <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5443/5881>. Acceso en: febrero 2020.

INEP. **Censo da educação superior: 2017 – resumo técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [2017]. Disponible en: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acceso en: febrero 2020.

LINS, Franciso y RODRIGUES, Eliana. Núcleos de accesibilidad en las universidades: reflexiones a partir de una experiencia institucional. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, Número Especial, p. 157-66, 2018. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v22nspe/2175-3539->

[pee-22-spe-57.pdf](#). Acceso en: febrero 2020. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018046>

LÓPEZ, Marí; LÓPEZ, Mercedes; LLORENT, Vicente (coord). **La Discapacidad: Aspectos Educativos y Sociales**. Málaga España: Aljibe, 2009.

LUVIZUTTO, Vera. **Educação especial e condições de acessibilidade em instituições de ensino superior público e privado**. 2017. Disertación (Maestría en salud colectiva)- Departamento de Ciencias de la Salud y Biológicas, Universidade do Sagrado Coração, Bauru, 2017. Disponible en:

http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/USC_b0c4c8a0a0c556fe34162bc98e330c4d. Acceso en: febrero 2020. <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1743>

NOGUEIRA, Lilian; OLIVER, Fatima. Núcleos de acessibilidade em instituições federais brasileiras e as contribuições de terapeutas ocupacionais para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 26, n. 4, p. 859-882, 2018. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2526-89102018000400859&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acceso en: febrero 2020. <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1743>

OCDE. **Learning Management in Learning Society**. Paris: Head of publication Service, (2000).

PACÍFICO, MARCOS Y MARTINS, Nayara. A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais: um desafio para a universidade. **Multitemas**, Campo Grande, v. 22, n. 52, p. 67-91, 2017. Disponible en: <http://www.multitemas.ucdb.br/article/view/1511>. Acceso en: febrero 2020. <https://doi.org/10.20435/multi.v22i52.1511>

Programa de Pós-graduação em Educação Especial. **Objetivos del programa**. São Carlos, 2020. Disponible en: <http://www.ppgees.ufscar.br/programa-1/objetivos-del-programa>. Acceso en: febrero 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Política de ações afirmativas, diversidade e equidade da Universidade Federal de São Carlos.** São Carlos, UFSCar [2016]. Disponible en: http://blog.saade.ufscar.br/wp-content/uploads/2016/11/Politica_acoes_afirmativas_diversidade_equidade_da_ufscar.pdf. Acceso en: febrero 2020.

SPINK, Mary. **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano:** aproximações teóricas e metodológicas. São Paulo: Cortez, 1999.

YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 4. ed Porto Alegre: Bookman, 2010.

Data de registro: 07/05/2020

Data de aceite: 28/08/2020