



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN ORIENTACIÓN Y ASESORAMIENTO**



**EDUCACION UNIVERSITARIA DE CALIDAD:  
UNA VISIÓN DESDE LA DIVERSIDAD FUNCIONAL**

**Autora:  
Reyes Cardozo, Yolinda**

**Bárbula, noviembre 2014**



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**  
**MENCIÓN ORIENTACIÓN Y ASESORAMIENTO**



**EDUCACION UNIVERSITARIA DE CALIDAD:**  
**UNA VISIÓN DESDE LA DIVERSIDAD FUNCIONAL**  
Trabajo presentado como requisito parcial para obtener el título de Magister  
en Educación Mención Orientación y Asesoramiento

**Autora:**  
**Reyes Cardozo, Yolinda**  
**Tutora:**  
**Dra. Soto, Ana Ysolina.**

**Bárbula, noviembre 2014**



## AUTORIZACIÓN DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe ***Dra. Ana Ysolina Soto de Clavero***, titular de la cédula de identidad No. ***V- 3.511.125***, en mi carácter de Tutora del Trabajo de Maestría titulado: ***Educación Universitaria de Calidad: Una visión desde la Diversidad Funcional***, presentado por la ciudadana ***Yolinda del Carmen Reyes Cardozo***, titular de la cédula de identidad No. ***V-7.607.108*** para optar al título de ***Magister en Educación Mención Orientación y Asesoramiento***, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Bárbula a los \_\_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ del año  
dos mil \_\_\_\_\_

---

**Firma**

**C.I. No.**

## **AVAL DEL TUTOR**

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe ***Dra. Ana Ysolina Soto de Clavero***, titular de la cédula de identidad No. ***V- 3.511.125***, en mi carácter de Tutora del Trabajo de Maestría titulado: ***Educación Universitaria de Calidad: Una visión desde la Diversidad Funcional***, presentado por la ciudadana ***Yolinda del Carmen Reyes Cardozo***, titular de la cédula de identidad No. ***V-7.607.108*** para optar al título de ***Magister en Educación Mención Orientación y Asesoramiento***, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Bárbula a los \_\_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ del año  
dos mil \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
**Firma**

**C.I. No.**

Nota: Para la inscripción del citado trabajo, la alumna consignará la relación de las reuniones periódicas efectuadas durante el desarrollo del mismo, suscrita por ambas partes.



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**  
**MENCIÓN ORIENTACIÓN Y ASESORAMIENTO**



**INFORME DE ACTIVIDADES**

Participante: *Yolinda del C. Reyes Cardozo* Cédula de Identidad: *V-7.607.108*

Tutora: *Dra. Ana Ysolina Soto de Clavero* Cédula de Identidad: *V- 3.511.125*

Correo electrónico del participante: [yolindareyes@hotmail.com](mailto:yolindareyes@hotmail.com)

Título tentativo del Trabajo: *Educación Universitaria de Calidad: Una visión desde la Diversidad Funcional.*

Línea de Investigación: *Nuevos Escenarios para la Orientación y el Asesoramiento.*

SESION	FECHA	HORA	ASUNTO TRATADO	OBSERVACIONES
1	01/2013	8:00 am	Concebir el tema de investigación	Buscar literatura
2	06/2013	2:00 pm	Redacción del Capítulo I y II	Enfoque Fenomenológico
3	10/2013	2:00 pm	Correcciones Capítulo I y II y presentación Capítulo III	
4	01/2014	9:00 am	Redacción del Guion de Entrevista	Aplicación de la entrevista
5	05/2014	8:00 am	Desmontaje y análisis de las entrevistas	
6	07/2014	1:00 pm	Construcción de las tablas y presentación Capítulo IV	
7	08/2014	8:00 am	Presentación Capítulo V y VI	

Título definitivo: *Educación Universitaria de Calidad: Una visión desde la Diversidad Funcional.*

Comentarios finales acerca de la investigación: \_\_\_\_\_

Declaramos que las especificaciones anteriores representan el proceso de dirección del Trabajo de Grado arriba mencionado.

\_\_\_\_\_  
**Tutora**  
**C.I. No.:**

\_\_\_\_\_  
**Participante**  
**C.I. No.:**

## DEDICATORIA

Una dedicatoria muy especial a mi *Madre* porque su amor la hizo estar presente en los desvelos, el trabajo, las angustias y alegrías que son parte del camino; cada una de estas páginas está honrada con tus oraciones y tus bendiciones.

A mis hijos: *José Luis, Orlando José y Felipe Arturo*, que me apoyaron en la decisión de emprender este nuevo proyecto, me han acompañado permanente y consistentemente desde sus espacios individuales, y sé que celebrarán tanto como yo la conclusión del mismo.

A mi hermana *María Teresa*, que en lugar de enumerar todos los motivos para incluirla en mi dedicatoria, he preferido subsumirme a palabras más sabias y sagradas que las del hombre mismo.

...¿Quién la puede hallar?

Ha buscado lana y lino, y trabaja en todo cuanto es de deleite de sus manos...  
Se levanta también mientras todavía es de noche, y da alimento a su casa y la porción prescrita a sus mujeres jóvenes...

Ha ceñido de fuerza sus caderas, y vigoriza sus brazos...

Ha extendido la palma de su mano al afligido, y ha alargado sus manos al pobre...  
No teme por su casa a causa de la nieve, porque toda su casa está vestida de prendas de vestir dobles... Fuerza y esplendor son su ropa, y se ríe de un día futuro...

Ha abierto la boca con sabiduría, y la ley de bondad amorosa está en su lengua...

Hay muchas hijas que han demostrado capacidad, pero tu... tú has ascendido por encima de todas ellas.”

**(Proverbios, 31)**

## **AGRADECIMIENTO**

Cuando se tiene un sueño o se visualiza un camino por recorrer es fácil caer en la tentación de imaginar que sólo nuestro esfuerzo y motivación nos harán llegar a una meta casi siempre imprecisa. Por primera vez, y con plena consciencia de mis palabras, considero que ha llegado el momento de refutar una visión tan minúscula frente al alcance de una investigación que tuvo la aspiración de introducirse en el mundo interno del ser humano harto de vivencias (algunas de ellas adormecidas) responsables de la manera de vivir y enfrentar el mundo.

Siendo congruente con esta reflexión, es por lo que mi más merecido y sentido agradecimiento está dirigido a los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita, quienes voluntariamente aceptaron entregar ese valioso tesoro de la experiencia personal advirtiéndome en este trabajo un medio para expresarse y un intento de que sus voces se dejen escuchar en el complejo tramado de la educación universitaria en beneficio de su desarrollo integral y calidad de vida.

De igual manera y con los mismos méritos agradezco a mi tutora Dra. Ana Ysolina Soto de Clavero, por sus expertas orientaciones, enseñanzas y el sincero entusiasmo más allá de cualquier obstáculo para producir conocimiento y aportar elementos al estudio de las realidades humanas.

Por último, a la Universidad de Carabobo y sus autoridades por brindarme la oportunidad del desarrollo profesional y ceder sus espacios educativos para la realización de esta investigación con la que se culmina una exigencia académica, pero nace un propósito laboral e institucional para mejorar las condiciones biopsicosociales de los estudiantes con diversidad funcional de esta casa de estudios.





**UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN ORIENTACIÓN Y ASESORAMIENTO**



**EDUCACION UNIVERSITARIA DE CALIDAD: UNA VISIÓN DESDE LA  
DIVERSIDAD FUNCIONAL**

**Autora: Reyes C., Yolinda**

**Tutora: Dra. Soto, Ana Ysolina**

**Año: 2014**

**RESUMEN**

Las personas con diversidad funcional han luchado históricamente por el reconocimiento de derechos sociales y su inclusión a diversos espacios como la educación superior; sin embargo, la existencia de barreras discapacitantes abre una brecha en los intentos de ofrecer una Educación Universitaria de Calidad en términos de equidad. A fin de conocer la visión de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita del Estado Aragua, se realizó una investigación Cualitativa tomando como teoría referencial el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner. El método Fenomenológico posibilitó la utilización de un Diseño de Campo en un contexto de ocho (8) Participantes Voluntarios. Se utilizó la Observación Directa y Participante y la Entrevista Dialógica a Profundidad apoyadas con el Diario de Campo y Dispositivos Mecánicos. La Validez Interna se orientó por los criterios de concordancia interpretativa y la triangulación. Los hallazgos más resaltantes fueron: la E.U.C. viabiliza el proyecto de vida de estos estudiantes; la construcción eidética sobre la E.U.C. coincide con las regulaciones legales en esa materia; se hace necesario el respeto a la diversidad en las universidades; la labor del docente es esencial para concretar el proyecto educativo; la calidad de la educación está vinculada a la disponibilidad de edificaciones adecuadas; la motivación del estudiante es definitoria en la E.U.C.; se cumple con la reserva del uno por ciento para el ingreso pero no con la accesibilidad en los procesos administrativos; los compañeros proveen apoyo emocional y seguridad; la familia apoya la adaptación inicial y la formación del autoconcepto; los servicios estudiantiles no benefician a todos por igual; carecen de una dependencia de atención especializada al estudiante; el prestigio de la Universidad les ayuda en su proyección como sujetos activos.

**Palabras Clave: Educación Superior de Calidad, Diversidad Funcional, Derechos Humanos, Modelo Social.**

**Línea de Investigación: Orientación, Asesoramiento Familiar y Comunitario.**



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN ORIENTACIÓN Y ASESORAMIENTO**



**QUALITY SUPERIOR EDUCATION: AN OVERVIEW FROM FUNCTIONAL  
DIVERSITY'S PERSPECTIVE**

**Autora: Yolinda Reyes C.**

**Tutora: Dra. Ana Ysolina Soto**

**Año: 2014**

**ABSTRACT**

**People with functional diversity had struggled historically for their acknowledgement as subjects of right and their inclusion in different fields such as higher education, however, the presence of disabling barriers opens a breach in the continuous attempts to offer a quality superior education (Q.S.E.) in terms of equity. In order to know the vision that the students with functional diversity in the Universidad de Carabobo, La Morita del Estado Aragua nuclei, behold of a quality superior education, a research has been made of the qualitative type. The ecological model of Bronfenbrenner was the one taken in consideration. The phenomenological method allowed the key phenomenon of the investigation was observed in a field research. The subject population was made out of 8 students with functional diversity that represented the unities of analysis of the selected sample. The chosen techniques were: Direct and participant observation, and dialogic and profound interview, for whose record were used the field diary and mechanic devices. The intern validity was oriented by the interpretative concordance criteria and triangulation. The most interesting findings were: The Q.S.E. facilitates the life project of these students; the eidetic construction of the Q.S.E. matches the legal regulations in this subject; the respect to functional diversity in universities becomes necessary; the teaching work is the key to accomplish the educative project; the quality of education is linked to the availability of proper edifications, the student's motivation is defining in Q.S.E.; the fellow students provide emotional support and security, families encourage the initial adaptation and the formation of self-value, students' services do not benefit all parties as equal; the prestige of the university help this students in their projection as active subjects.**

**Key Words: Quality superior education, functional diversity, human rights, social model.**

**Line of investigation: Orientation, Family and Comunitary assesment.**

## INDICE GENERAL

	pp.
RESUMEN.....	IX
ABSTRACT.....	X
INDICE DE CUADROS.....	XIV
INDICE DE TABLAS.....	XV
INDICE DE FIGURAS.....	XVII
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPITULO I: UNA MIRADA A LA REALIDAD .....	5
1.1.- Consideraciones Generales .....	5
1.2.- Interrogantes de la Investigación .....	10
1.3.- Propósitos de la Investigación.....	12
1.4.- Relevancia del fenómeno en estudio.....	13
1.5.- Implicaciones epistemológicas, metodológicas y para la comunicación de los resultados del estudio.....	15
1.5.1.- Implicaciones epistemológicas .....	17
1.5.2.- Implicaciones metodológicas.....	17
1.5.3.- Implicaciones para la comunicación de los resultados .....	18
CAPITULO II: REFERENCIAL TEORICO .....	20
2.1.- Teoría Ecológica de Bronfenbrenner .....	20
2.2.- Estudios Previos .....	23
2.3.- Referentes Conceptuales .....	26
2.3.1- Educación Universitaria de Calidad .....	26

2.3.2.- Diversidad Funcional.....	35
2.3.3.- Las redes naturales como mediadoras en la Educación Universitaria de Calidad. ....	46
<b>CAPITULO III: ENMARCACIÓN DEL PROBLEMA DESDE EL PUNTO DE VISTA TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICO EN LA INVESTIGACIÓN.....</b>	
3.1.-Consideraciones previas .....	53
3.2.- Orientación epistemológica de la investigación .....	53
3.3.- Filosofía y Método Fenomenológico.....	57
3.3.1.- Elementos esenciales del Método Fenomenológico .....	58
3.3.2.- Principios que posibilitan el Método .....	60
3.3.3.- Etapas del Método Fenomenológico .....	62
3.3.4.- Nociones de Momento y Reducción Fenomenológica .....	64
3.3.4.1.- Momento Fenomenológico .....	64
3.3.4.2.- Reducción fenomenológica .....	66
3.4.- Criterios para la selección del contexto y los informantes .....	68
3.5.- Del procedimiento para la recolección de la información: Observación Directa y Participante/Entrevista Dialógica o de profundidad.....	70
3.6.- Elementos esenciales para un proceso de triangulación enmarcado en el método fenomenológico .....	78
3.7.- Aplicación del Método Fenomenológico en el abordaje del fenómeno estudiado. ....	80
3.7.1.- Etapas y pasos del Método Fenomenológico.....	80
3.7.1.1.- Etapa previa: Clarificación de Presupuestos .....	81
3.7.1.2.- Etapa Descriptiva .....	83
3.7.1.3.- Etapa Estructural .....	86
3.7.1.4.- Etapa de Análisis y Discusión de los Resultados.....	122
<b>CAPITULO IV: DEVELANDO LA REALIDAD .....</b>	
4.1.- Consideraciones previas .....	124

<b>4.2.- Estructura global. ....</b>	<b>124</b>
<b>4.3.- Esencias de significado de la Educación Universitaria de Calidad desde la visión de los estudiantes con diversidad funcional.....</b>	<b>129</b>
<b>4.3.1.- Noción de Educación Universitaria de Calidad. ....</b>	<b>129</b>
<b>4.3.2.- Vivencia del estudiante en la Educación Universitaria de Calidad .....</b>	<b>136</b>
<b>4.3.3.- Barreras y/o prerrogativas identificadas en el medio universitario. ....</b>	<b>148</b>
<b>4.3.4.- Influencia de la percepción del estudiante con diversidad funcional en su proyección como sujeto activo en dicho contexto .....</b>	<b>162</b>
<b>4.3.5.- Propuestas del estudiante con diversidad funcional a la Educación Universitaria de Calidad.....</b>	<b>168</b>
<b>4.4.- Discusión, reflexiones y hallazgos.....</b>	<b>173</b>
<b>4.5.- Resultados de la investigación y su contrastación con las teorías sobre Educación Universitaria de Calidad y Diversidad Funcional.....</b>	<b>174</b>
<b>4.6.- Implicaciones del estudio .....</b>	<b>193</b>
<b>4.7.- Construcción emergente o generación teórica .....</b>	<b>200</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS .....</b>	<b>203</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>214</b>
<b>ANEXO A.....</b>	<b>215</b>
<b>ANEXO B.....</b>	<b>229</b>

## INDICE DE CUADROS

<b>CUADRO</b>	<b>pp.</b>
<b>1.- RASGOS CARACTERISTICAS DE LOS MOMENTOS DEL MÉTODO FENOMENOLÓGICO PROCESOS PRIMARIOS DE PENSAMIENTO EMPLEADO POR EL INVESTIGADOR.....</b>	<b>65</b>
<b>2.- TIPOS DE REDUCCIÓN FENOMENOLÓGICA RASGOS CARACTERÍSTICOS.....</b>	<b>67</b>
<b>3.- CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN ENTREVISTADA.....</b>	<b>70</b>
<b>4.- GUIA DE ENTREVISTA.....</b>	<b>74</b>
<b>5.- INTERVENCIONES VERBALES REALIZADAS POR LOS INFORMANTES REFERIDAS A LOS TOPICOS DE LA ENTREVISTA.....</b>	<b>84</b>

## INDICE DE TABLAS

<b>TABLA</b>	<b>pp.</b>
<b>1.- ASPECTOS DE LA GUIA DE ENTREVISTA.....</b>	<b>74</b>
<b>2.- ETAPA PREVIA DEL METODO FENOMENOLÓGICO PARA EL ABORDAJE DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE CALIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DEL ESTUDIANTE CON DIVERSIDAD FUNCIONAL.....</b>	<b>82</b>
<b>3.-ETAPA DESCRIPTIVA DEL METODO FENOMENOLÓGICO PARA EL ABORDAJE DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE CALIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DEL ESTUDIANTE CON DIVERSIDAD FUNCIONAL.....</b>	<b>85</b>
<b>4.-ETAPA ESTRUCTURAL DEL METODO FENOMENOLÓGICO PARA EL ABORDAJE DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE CALIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DEL ESTUDIANTE CON DIVERSIDAD FUNCIONAL.....</b>	<b>86</b>
<b>5.-CATEGORIAS FENOMENOLÓGICAS ESENCIALES INDIVIDUALES SINTETIZADAS AGRUPADAS SEGÚN LOS ASPECTOS DE LA ENTREVISTA.....</b>	<b>90</b>
<b>6.-TEMAS ESENCIALES Y CATEGORÍAS FENOMENOLÓGICAS CORRESPONDIENTES AL ASPECTO 01: NOCIÓN DE EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE CALIDAD.....</b>	<b>92</b>
<b>7.-TEMAS ESENCIALES Y CATEGORÍAS FENOMENOLÓGICAS CORRESPONDIENTES AL ASPECTO 02: VIVENCIA DEL ESTUDIANTE EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE CALIDAD.....</b>	<b>94</b>
<b>8.-TEMAS ESENCIALES Y CATEGORÍAS FENOMENOLÓGICAS CORRESPONDIENTES AL ASPECTO 03: BARRERAS Y/O PRERROGATIVAS IDENTIFICADAS EN EL MEDIO UNIVERSITARIO.....</b>	<b>104</b>

<b>9.- TEMAS ESENCIALES Y CATEGORÍAS FENOMENOLÓGICAS CORRESPONDIENTES AL ASPECTO 04: INFLUENCIA DE LA PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE CON DIVERSIDAD FUNCIONAL EN SU PROYECCIÓN COMO SUJETO ACTIVO EN DICHO CONTEXTO.....</b>	<b>112</b>
<b>10.- TEMAS ESENCIALES Y CATEGORÍAS FENOMENOLÓGICAS CORRESPONDIENTES AL ASPECTO 05: PROPUESTAS DEL ESTUDIANTE CON DIVERSIDAD FUNCIONAL A LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE CALIDAD.....</b>	<b>119</b>
<b>11.-ETAPA DE ANALISIS DE RESULTADOS DEL METODO FENOMENOLÓGICO PARA EL ABORDAJE DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE CALIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DEL ESTUDIANTE CON DIVERSIDAD FUNCIONAL.....</b>	<b>123</b>



## INDICE DE FIGURAS

<b>FIGURA</b>	<b>pp.</b>
<b>1.- Foco de la investigación e interrogantes planteadas: Implicaciones.....</b>	<b>16</b>
<b>2.- Orientación Epistemológica de la presente investigación.....</b>	<b>56</b>
<b>3.- Estructura global de la Educación Universitaria de Calidad.....</b>	<b>128</b>
<b>4.- Proceso de Generación Teórica.....</b>	<b>203</b>

## INTRODUCCIÓN

Las lides humanas se han planteado históricamente alrededor de los anhelos de igualdad y el reconocimiento de derechos en sociedades que, basadas cada vez más en las desigualdades, van creando estereotipos acabados distantes de la realidad, ya que al margen de estas aspiraciones muchos son los factores que intervienen para imponer el cambio, la transformación, la fluidez y la diversidad.

La historia reseña las luchas de aborígenes, esclavos, conglomerados de raza negra, mujeres, trabajadores y jóvenes que dejaron a su paso una huella heroica y valiente de lucha por la dignidad y por todo aquello que consideraban justo para sus vidas. Sin embargo, en la actualidad muchas minorías humanas experimentan y sienten los efectos de haber quedado al margen de los estereotipos sociales por su condición física o mental; circunstancia que los aísla de los beneficios que el resto de la población recibe sin siquiera exigirlos.

En este sentido, las personas con diversidad funcional (término acogido por los propios grupos que la poseen), se suman a la lista de personas que reclaman sus derechos y el respeto a la dignidad humana, a la libertad, al disfrute de beneficios sociales, económicos, laborales, culturales, tecnológicos, comunicacionales, educativos, y fundamentalmente a la autonomía y el derecho de participar y opinar en los asuntos relacionados con su persona.

Siendo así, una realidad manifiesta anima y conduce esta investigación en la que inicialmente se hace referencia al proceso histórico que aconteció desde las prácticas más inhumanas registradas a principios de la humanidad hasta nuestros días, cuando a pesar de los alcances legislativos, persisten actitudes de rechazo, exclusión y discriminación en la sociedad y sus instituciones entre las que se citan las de educación universitaria.

El tránsito y evolución de un Modelo Médico a uno Social, define un nuevo concepto de la discapacidad en el que ésta ya no es una característica exclusiva del hombre sino una deficiencia de la sociedad para dar las respuestas globales, adecuadas y necesarias hacia la incorporación efectiva y activa de las personas con diversidad funcional. En este sentido, se esbozan algunas reflexiones de protagonistas e investigadores de la problemática en torno a los alcances y perspectiva de los mencionados modelos.

Como un derecho fundamental del ser humano, la Educación Universitaria de Calidad se plantea como una conquista de los grupos con diversidad funcional y por ello se destacan en el desarrollo de este trabajo los acuerdos, lineamientos, normativas y pautas más próximas que postulan los compromisos de las instituciones de educación superior para realizar las provisiones, acondicionamientos y demás gestiones con miras a incorporarlos a un sistema en el que puedan recibir una formación académica y profesional en condiciones de equidad, libertad y respeto a su condición individual.

El propósito de esta investigación fue conocer la percepción que tiene el estudiante con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita del Estado Aragua, en torno a la Educación Universitaria de Calidad; realidades que pudieron ser conocidas a través de la aplicación de un marco metodológico de enfoque fenomenológico, cuyo procedimiento puso de relieve la experiencia vivida por un grupo de estudiantes de esta casa de estudios y sus posibles implicaciones en la determinación de las condiciones actuales del sistema de educación superior.

Se aspira que a partir de los resultados obtenidos en este trabajo se desplieguen otra serie de investigaciones que contribuyan a la divulgación de las experiencias y percepciones de las personas con diversidad funcional, así como las

situaciones adversas que afrontan en la cotidianidad para alcanzar con justicia las oportunidades y libertades que les asiste como sujetos de derecho y miembros de la sociedad.

En el marco de estas consideraciones, el presente trabajo quedó estructurado en cuatro (4) capítulos: el primero (Una mirada a la realidad), describe el proceso histórico y evolutivo del concepto de Diversidad Funcional apoyado en la revisión de diferentes fuentes bibliográficas hasta llegar al contexto actual venezolano, en el que las instituciones de educación universitaria asumen el rol de garantizar una formación académica de calidad a los estudiantes con diversidad funcional, generando todas las condiciones de inclusión y ejercicio de derechos. Dicho enfoque permitió la formulación de las interrogantes, los propósitos que orientaron la presente investigación y la determinación de sus implicaciones a nivel epistemológico, metodológico y para la comunicación de los resultados.

En el Segundo Capítulo se expone la orientación del problema desde el punto de vista teórico-epistemológico en el paradigma científico cualitativo, esclareciendo además los elementos, principios y etapas del método fenomenológico para el abordaje de la Educación Universitaria de Calidad desde la perspectiva de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita.

Los referentes teóricos y estudios previos sobre el tema fueron desarrollados en el Capítulo Tercero, en el que destaca la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner para explicar, desde la perspectiva sistémica, la interconexión individuo-ambiente como condición para alcanzar el desarrollo humano integral. Asimismo, se citan en este capítulo los lineamientos, normativas y convenios nacionales e internacionales que consagran el derecho de los estudiantes con diversidad funcional de recibir una

educación universitaria de calidad, haciendo especial énfasis en las obligaciones que ha contraído el estado venezolano y la Universidad de Carabobo con estos grupos minoritarios para el logro de este fundamental objetivo.

Adicionalmente, se profundiza en este capítulo el concepto de Diversidad Funcional para resaltar el tránsito de un modelo de atención biologicista (Modelo Médico) a otro de corte humanista que sitúa en la sociedad la responsabilidad de implementar los mecanismos materiales y culturales para potenciar la realización-desempeño del individuo (Modelo Social).

Develando la Realidad constituye el Capítulo Cuarto, donde se muestran las expresiones textuales de los informantes (señaladas con viñetas) que sustentan y dan sentido a las esencias de significado puestas al descubierto mediante el proceso de reducción fenomenológica. De igual manera, se presenta la discusión, reflexiones y hallazgos, a la luz de la teoría contenida en el capítulo tercero, a fin de mostrar otros enfoques con relación al tema planteado en el presente estudio. Este capítulo permitió dar paso al momento fenomenológico de carácter histórico-crítico con su correspondiente reducción intersubjetiva-trascendental.

# **CAPITULO I**

## **UNA MIRADA A LA REALIDAD**

### **1.1.- Consideraciones Generales**

El derecho a tener un funcionamiento diferente sin desmedro de las libertades personales y la calidad de vida, ha sido una conquista progresiva y pausada a través de la historia en la que se reseñaron prácticas que pudieran ser consideradas en la actualidad como brutales e inhumanas, pues involucraron actos de aniquilamiento, abandono, rechazo, entre otros, los cuales con el tiempo fueron reemplazadas por actitudes de caridad y lástima hacia las personas que poseían algún tipo de limitación física.

Las antiguas civilizaciones veían en estas personas una amenaza a la sociedad, a la pureza del linaje, o la materialización de castigos infringidos por los dioses, por lo que era común que fuesen aislados en campos o fortalezas alejados del resto de la sociedad; eran considerados anormales y se les calificaba de locos, herejes o embrujados. Todo ello porque se pensaba que la fortaleza y la belleza (el Kalos según la civilización griega) eran dones de los dioses y la deformidad no era más que un escarmiento por los malos comportamientos del hombre. Según Aramayo (2011) hallazgos fósiles en la era de los egipcios confirman que la diversidad funcional es tan antigua como el hombre mismo.

Desde el Cristianismo, considerado por Jiménez (2011) como el primer antecedente de atención real a las mujeres y hombres con diversidad funcional, hasta las épocas anteriores a la Segunda Guerra Mundial, toda acción dirigida hacia estos grupos de individuos estuvo imprimida por la naturaleza excluyente. Sin embargo, este escenario advirtió un giro a partir de 1914 para dar paso a un fuerte movimiento de rehabilitación de quienes, afectados por los enfrentamientos bélicos, requerían

atención tanto física como emocional; generando toda una corriente reflexiva hacia esos seres humanos que vivían una realidad distinta a la mayoría. Su propósito fue reintegrarlas a la sociedad y garantizar la protección de sus derechos, lo cual significó el primer paso hacia la inclusión social y laboral de las personas con diversidad funcional.

De hecho, el siglo XIX fue testigo de algunos avances en el enfoque de la diversidad funcional que aunque consideraba esta condición como intrínseca al individuo, de base biológica y susceptible de ser tratada únicamente por el área médica, psicológica o pedagógica, permitió importantes avances en la ciencia y en las decisiones para llevar a cabo los tratamientos. A pesar de su visión eminentemente positivista, este Modelo Médico (o clínico) no se suprimió completamente del ámbito social actual; prueba de ello ha sido la creación de instituciones educativas que afianzaron esta visión médica con una perspectiva patologicista y con dejos de apatía por parte del Estado. (Aramayo, 2011)

Acontecimientos socio-políticos y culturales acaecidos en Estados Unidos, Gran Bretaña y países escandinavos durante los años 60, 70 y 80 marcaron un nuevo rumbo en la conceptualización de la diversidad funcional ante la denuncia de colectivos desfavorecidos que exigían ser reconocidos por sus derechos civiles y en condiciones de igualdad social (López, 2006). Es así como se avanza hacia la construcción de un Modelo Social de Discapacidad cuya idea fundamental aparece redactada en el manifiesto de la Unión of the Physically Impaired Against Segregation (Unión de Impedidos Físicos contra la Segregación. UPIAS), citado por López (2006) al señalar lo siguiente:

En nuestra opinión, es la sociedad la que incapacita realmente a las personas con deficiencias. La discapacidad es algo que se impone a nuestras deficiencias por la forma en que se nos aísla y

excluye innecesariamente de la participación plena en la sociedad. Para entenderlo es necesario comprender la distinción entre la deficiencia física y la situación social, a la que se llama “discapacidad”, de las personas con tal deficiencia. Así, definimos la deficiencia como la carencia parcial o total de un miembro, o la posesión de un miembro, órgano o mecanismo del cuerpo defectuosos; y la discapacidad es la desventaja o la limitación de la actividad causada por la organización social contemporánea que tiene en escasa o en ninguna consideración a las personas con deficiencias físicas, y por tanto las excluye de la participación en las actividades sociales generales. La discapacidad es, por consiguiente una forma particular de opresión social. (s/p)

En Venezuela se comienza a hablar de estos temas en el siglo XX, no obstante hoy por hoy subyace en toda esta filosofía la orientación médico-pedagógica y la exclusión a pesar de que las cifras de personas con diversidad funcional, según los datos más recientes obtenidos del Censo Nacional de 2011 en la categoría Deficiencia, Condición o Discapacidad, es de 1.715.359 lo que equivale al seis por ciento (6%) de la población total del país. Estas cifras muestran una tendencia a incrementarse por la aparición de enfermedades crónicas como la diabetes, el VIH/SIDA, el alzheimer, los accidentes, la violencia, el consumo de drogas, conflictos bélicos, entre otras causas. Estas mujeres y hombres con diversidad funcional generalmente muestran gran dependencia con el entorno dificultando su autonomía y participación progresiva en la sociedad así como en aquellos asuntos que les concierne directamente.

Aramayo (s/f) plantea que un modelo social que aspire reemplazar la visión médico-patológica e instaurarse en cualquier latitud del mundo, debe contemplar en primer lugar el arreglo de un marco legal que postule y defienda los conceptos de equidad e igualdad, en el cual se respeten los mecanismos para el reconocimiento de la diversidad así como los derechos humanos. En segundo lugar, un proceso de sensibilización en el que se integren los profesionales que tienen la responsabilidad



de brindar y garantizar los derechos de las personas con diversidad funcional. Como último aspecto del modelo, están los esfuerzos para crear programas, políticas y planes nacionales de obligatorio cumplimiento y ejecución, es decir, una voluntad sostenida de hacerlos realidad con el concurso y liderazgo de los propios protagonistas.

En este orden de ideas se le ha conferido un papel importante a las instituciones de educación superior por representar espacios académicos de formación profesional (de los cuales estuvieron excluidas hasta el momento las personas con diversidad funcional) que constituyen lugares para la confrontación; la opinión; la participación e información; poniendo de relieve las capacidades del ser humano y otorgándole un grado de emancipación y libertad en la toma de decisiones. Sin embargo, a pesar de las conquistas legislativas la realidad del país como también de las instituciones de educación universitaria, exhiben según lo afirma Pestana (2005), la ignorancia, los prejuicios, la exclusión y la discriminación de estos individuos.

La Universidad de Carabobo en concordancia con lo establecido en los artículos 81 y 103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, aprobó la Normativa para una Educación Universitaria Inclusiva y de Calidad para las Personas con Discapacidad (2010), según la cual se reconoce el derecho de toda persona a recibir una educación de calidad asumiendo la prioridad de llevar a cabo las medidas administrativas y académicas para garantizar la igualdad, equidad e independencia de las personas con diversidad funcional, adecuando los procesos y estrategias de enseñanza a las necesidades del estudiante.

Efectivamente, el espíritu de esta normativa se integra con lo postulado en las Pautas Complementarias para el Sistema Nacional de Ingreso a la Educación Superior (2009) en la que se refrendaron los acuerdos del Consejo Nacional de Universidades

con el fin de destinar el uno por ciento (1%) del total de las plazas en cada carrera a favor del ingreso de personas con diversidad funcional en cualquiera de las modalidades, observándose en consecuencia un proceso de incorporación de las mismas cada vez más notorio en términos cuantitativos.

Se trata pues de un sistema de educación universitaria que no discrimina en el acceso, pero no incluye en las oportunidades por la presencia de barreras arquitectónicas, tecnológicas, culturales y comunicacionales en los predios universitarios que forman parte de la cotidianidad del estudiante con diversidad funcional y que contravienen el espíritu normativo de brindar una Educación Universitaria de Calidad que garantice la inclusión, permanencia y culminación exitosa de una carrera universitaria en términos que sean equiparables con el resto de los estudiantes que no poseen tal condición.

En el artículo titulado “Sociedad Inclusiva”, Sánchez (2014) hace referencia al gran abismo que existe en las universidades entre lo que se dice y lo que se hace. Destaca que se han creado una cantidad de lineamientos que en la práctica no han derrotado los bajos niveles de acceso, inscripción, prosecución y egreso de los estudiantes con diversidad funcional motivado a la presencia de obstáculos, carencia de recursos técnicos y estructurales, así como actitudes de discriminación que promueven sentimientos de frustración en los estudiantes universitarios que poseen algún tipo de limitación física.

Ante esta perspectiva se hace inviable emplazar la educación universitaria como un apéndice del Modelo Social de Discapacidad, ya que siendo éste un fenómeno eminentemente humanista, aspira la mayor participación e independencia de las personas al tiempo que propone el replanteamiento de los criterios de atención de las mujeres y hombres con diversidad funcional; y es que desde la perspectiva del

Modelo Social, es la sociedad y las instituciones las que están obligadas a favorecer el proceso de inclusión del individuo reconociéndolo como sujeto activo en la defensa de sus derechos en cualquier contexto y condición.

Aunque se trata de una realidad objetivamente palpable para muchos, no es sino la visión individual y particular del estudiante con diversidad funcional lo que permitirá conocer en sí la contribución de la educación universitaria (según el Modelo Social) en el reconocimiento de derechos, oportunidades de participación y desarrollo integral de estos sujetos. Esta perspectiva según Martínez (2011), sólo puede ser captada mediante la utilización del Método Fenomenológico que permite estudiar la esencia de las cosas y entrar en el ámbito interno de quien narra sus experiencias libremente sin ningún tipo de limitación más que su propia vivencia.

Partiendo de las proposiciones suficientemente motivadas en párrafos anteriores, se aspira comprender la Educación Universitaria de Calidad tal como es vivida y conceptualizada por los estudiantes con diversidad funcional en el ámbito de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita del Estado Aragua, mediante la formulación de las siguientes interrogantes:

## **1.2.- Interrogantes de la Investigación**

¿Cuál es la percepción que tiene el estudiante con diversidad funcional relacionada con la Educación Universitaria de Calidad contenida en la normativa?

Para dar respuesta a dicho propósito, se planteó conocer:

¿Cuál es la noción de Educación Universitaria de Calidad que tienen los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo, Núcleo La

Morita?

Esta pregunta conducirá hacia elementos de tipo racional-cognitivo asociados con los conceptos de Educación Universitaria de Calidad que maneja el estudiante con diversidad funcional.

¿Cómo vivencia el estudiante con diversidad funcional el sistema de Educación Universitaria de Calidad?

Al consultar sobre este aspecto, se logró trastocar la esfera emocional del estudiante y conocer las experiencias, sentimientos y emociones individuales que lo vinculan al sistema de educación universitaria.

¿Cuáles son las barreras y/o prerrogativas identificadas por el estudiante con diversidad funcional, presentes en los predios universitarios que intervienen en la provisión de una Educación Universitaria de Calidad?

Con esta interrogante se obtuvo una descripción de las condiciones que desde la perspectiva de los estudiantes involucrados, están asociadas a la garantía de una educación y el logro de los objetivos académicos.

¿De qué manera influye la percepción que posee el estudiante con diversidad funcional en torno a la Educación Universitaria de Calidad, en su proyección como sujeto activo en dicho contexto?

A partir de esta pregunta se pudo comprender, explicar y otorgar significado a la experiencia universitaria de los estudiantes con diversidad funcional para propiciar cambios que beneficien su permanencia en el contexto universitario.

¿Cuáles serían las propuestas que el estudiante con diversidad funcional haría en torno a la Educación Universitaria de Calidad en la Universidad de Carabobo?

La respuesta a esta interrogante permitió extraer las necesidades prioritarias, expresadas por los propios involucrados, que mejoren sus condiciones y faciliten su desenvolvimiento en el ámbito universitario, así como reconocer el derecho que les asiste de opinar y ser tomados en cuenta en los planes de mejoramiento y adecuación de su entorno.

El análisis de las respuestas ofrecidas por los estudiantes permitió conocer la esencia de lo que para ellos significa la Educación Universitaria de Calidad, y al mismo tiempo mostrar los elementos que desde su propio marco de referencia favorecen u obstaculizan el proceso de formación académica en la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, desde su ingreso hasta la culminación de la carrera universitaria los cuales, al formar parte de su propia vivencia, les confiere el derecho a ser escuchadas sus demandas y admitidas sus opiniones para la determinación de acciones en las que se vean involucrados sus intereses.

Es conveniente destacar que a estas interrogantes les antecedieron una serie de supuestos iniciales que la investigadora se formuló previo a la aplicación del método de investigación, los cuales derivaron de los valores, expectativas y del material teórico revisado con relación al tema. En la aplicación del Método Fenomenológico, dicha actividad valorativa se corresponde con la denominada Etapa Previa de Clarificación de Presupuestos la cual se explicará en el Capítulo II.

### **1.3.- Propósitos de la Investigación**

Sobre la base de las interrogantes antes señaladas, los objetivos fueron los

siguientes:

- Analizar los elementos que caracterizan y definen la Educación Universitaria de Calidad, desde la perspectiva del estudiante con diversidad funcional.
- Describir las condiciones favorables y desfavorables que manifiesta el estudiante con diversidad funcional presentes en los espacios de formación académica.
- Contrastar los criterios emitidos por los estudiantes a la luz de los postulados de la Normativa para una Educación Universitaria de Calidad y del Modelo Social de Discapacidad.
- Valorar la experiencia universitaria del estudiante con diversidad funcional en la determinación de sus condiciones actuales en el sistema de educación.
- Identificar las propuestas que los estudiantes con diversidad funcional plantean para una Educación Universitaria de Calidad.

#### **1.4.- Relevancia del fenómeno en estudio**

La relevancia que posee la temática en cuestión tiene implicaciones directas en el reconocimiento de derechos humanos nunca antes advertidos en la historia de la humanidad a las personas que poseen una condición diferente en su funcionamiento. El derecho a la dignidad, el respeto, el reconocimiento de la diversidad y de todos los componentes que traducen bienestar al ser humano (salud, vivienda, educación, participación, entre otros) son puntos de discusión en toda agenda que se plantee el desarrollo integral y evolución de las naciones, por tanto han sido retomados con el

mismo carácter e importancia para motivar y sustentar la presente investigación.

Hoy el tema de la diversidad concentra las voluntades de millones de personas a todos los niveles de la sociedad y del mundo, no obstante una realidad contradictoria denota que existe un camino abrupto por recorrer para alcanzar la anhelada igualdad y hacer que se cumplan los derechos ya reconocidos y plasmados en las leyes que amparan a las personas con diversidad funcional. En esta tarea, el papel de la Orientación es trascendental para el fomento de la investigación y la reflexión teórica sobre el tema, así como la divulgación del conocimiento sobre la experiencia vivida por estos grupos minoritarios en sus diferentes ámbitos de desenvolvimiento (en especial el académico), con la finalidad de construir una cultura de inclusión social en la que se consideren no sólo aspectos de orden conceptual sino también la concreción de beneficios sociales, económicos, tecnológicos, comunicacionales y toda una serie de oportunidades para el desarrollo y autonomía de estas personas.

La historia ha dado cuenta que toda aspiración es justificada y factible en tanto sea reconocida por un colectivo sensibilizado y amparada por un cuerpo de leyes. En este sentido, es de gran importancia que las instituciones de educación universitaria, regidas como lo están por normas de rango constitucional y otras de orden interno, conozcan y comprendan la vivencia de los propios destinatarios de dichas garantías para llevar a cabo las acciones y alianzas que se requieran y cumplir con el compromiso impostergable de facilitar a este emergente capital humano, el acceso a una educación universitaria de calidad en ambientes de libertad y autonomía; siendo esta la visión de complejidad que debe prevalecer en los espacios educativos y en toda la sociedad.

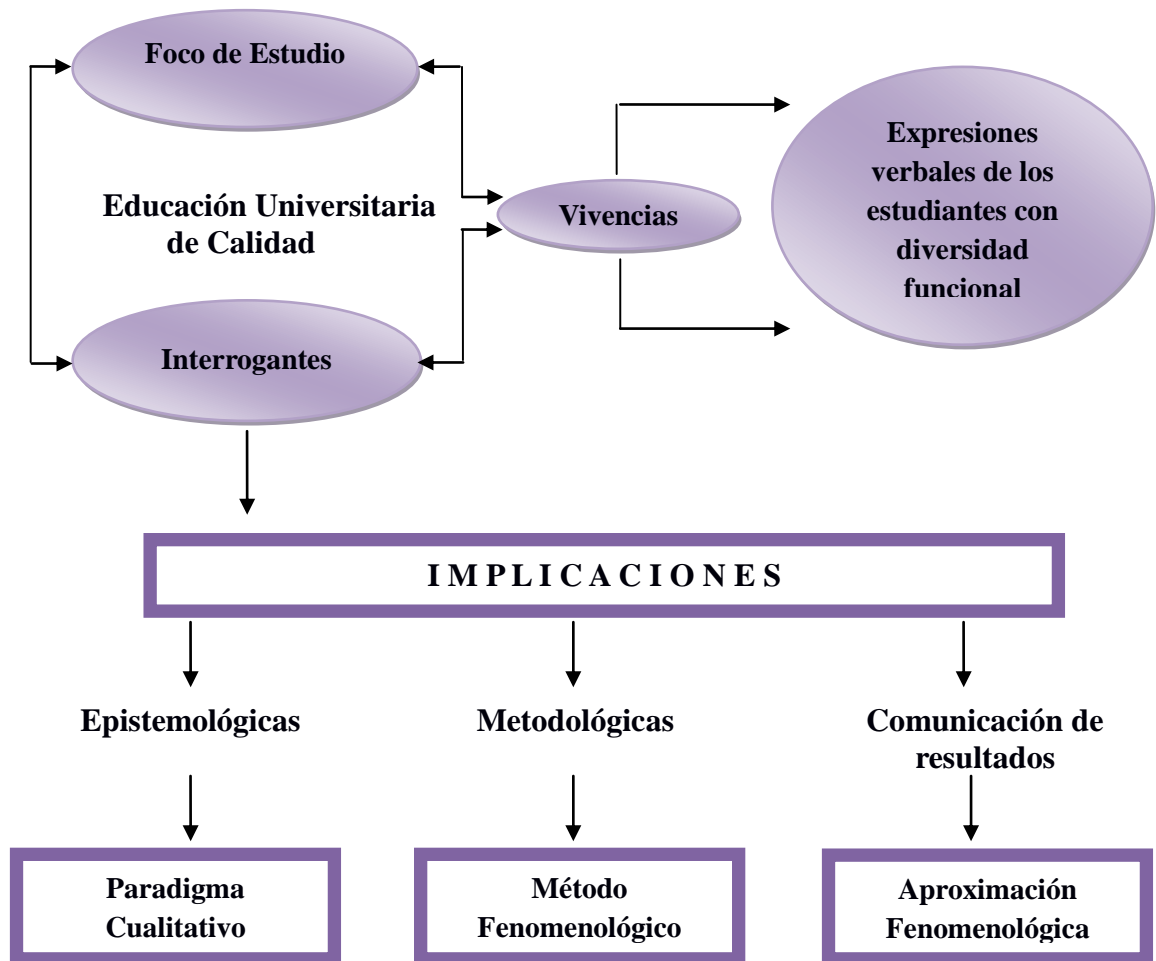
Conocer y comprender las vivencias de estos estudiantes en los espacios

universitarios significa adentrarse a un mundo de experiencias diversas, diferentes y probablemente desconocidas en una sociedad diseñada por personas sin discapacidad para personas sin discapacidad; acciones que indudablemente abrirán caminos a la participación, a la opinión y a su reconocimiento como sujetos activos en un proceso de cambio que les atañe con prioridad y exclusividad: contribuirá a “Eleva sus Voces”

### **1.5.- Implicaciones epistemológicas, metodológicas y para la comunicación de los resultados del estudio**

Las interrogantes que orientaron esta investigación, ligadas de manera indiscutible a lo que fenomenológicamente se pretendió abordar: la vivencia de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita; plantearon tres tipos de implicaciones en el proceso investigativo: (a) implicaciones de carácter epistemológico; (b) implicaciones de carácter metodológico; y (c) implicaciones para la comunicación de los resultados (Ver Figura 1)





**Figura 1: Foco de la investigación e interrogantes planteadas: Implicaciones**  
**Fuente: Adaptación de Leal (citado por Soto 2013, p.26)**

### **1.5.1.- Implicaciones epistemológicas**

Desde el punto de vista epistemológico, la forma como se procedió a abordar la experiencia universitaria desde la perspectiva del estudiante con diversidad funcional, implicó necesariamente su ubicación en el contexto epistemológico del paradigma científico cualitativo. Tal aspecto se desarrolló en el Capítulo II: Enmarcación del problema desde el punto de vista Teórico-Epistemológico en el paradigma Científico Cualitativo.

### **1.5.2.- Implicaciones metodológicas**

Desde la perspectiva del método, el análisis efectuado fue esencialmente fenomenológico, que busca tanto la comprensión inmediata del mundo vital del hombre a través de la interpretación global de las situaciones por él vividas (Seiffert, 1997, citado por Leal, 2008), como la descripción de la estructura esencial de la experiencia y sus objetos tal como se muestran, e investigar sus bases y sus orígenes tal como se experimentan; destacando las posibles formas de ser percibido por el sujeto (Brennam, 1999, citado por Soto 2013).

Sobre esta base se hizo una adaptación del método fenomenológico, considerando las etapas y pasos pautados por Martínez (2011) y las nociones del momento y reducción fenomenológica señaladas por Leal (2008) y Soto (2013). Así mismo, es importante puntualizar que el material de análisis (cogniciones, percepciones y vivencias de los informantes en torno a la Educación Universitaria de Calidad) fue obtenido a través de una entrevista a profundidad y focalizada, realizada de manera individual.

De hecho, en la manera de obtener la información subyacen dos aspectos

fundamentales: (a) partir de la subjetividad misma de los informantes como objeto de percepción y vivencia y (b) tomar en cuenta para el análisis fenomenológico sólo contenidos de conciencia de los informantes seleccionados (estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita), que son exactamente los contenidos para los cuales el método fenomenológico es el más indicado (Sandín, 2003; Pérez, 2003 y Martínez, 2011).

### **1.5.3.- Implicaciones para la comunicación de los resultados**

En el proceso fenomenológico el análisis de la información se inicia tan pronto como ésta se obtiene. La primera tarea es de tipo conceptual, es decir, el investigador aclara sus propias preconcepciones sobre los fenómenos en estudio que en términos fenomenológicos se denominan bracketing (Latorre, 1996); lo que significa suspender tanto como sea posible los significados propios para entrar en el mundo singular de la persona entrevistada. La comprensión global conduce al investigador a la identificación de la estructura fundamental del fenómeno y su resultado es la descripción sustancial de cada experiencia humana particular.

Castilla (1975) señala que cuando se hace un análisis a través del método fenomenológico sólo se permite concluir datos de esa vivencia, detección de ellas o aproximaciones a las mismas; razón por la cual se ha de tener en consideración que el presente estudio es una aproximación de carácter fenomenológico a la visión de la Educación Universitaria de Calidad donde intervinieron los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, por cuanto la vivencia como tal, la poseen los informantes en su flujo de conciencia, en su interioridad.

La comunicación de los resultados de este trabajo, descritos en el Capítulo IV,

remite a la mostración del marco fenoménico o subjetividad de los estudiantes con diversidad funcional con relación a la Educación Universitaria de Calidad, a objeto de contrastarlos con la Normativa para una Educación Universitaria de Calidad y el Modelo Social de Discapacidad, así como las implicaciones en las condiciones actuales de dicha población en el sistema de educación universitaria.

## **CAPITULO II REFERENCIAL TEORICO**

### **2.1.- Teoría Ecológica de Bronfenbrenner**

Al iniciar este punto es conveniente subrayar la opinión de Martínez (2011) al considerar que:

...un marco teórico nos impone ya desde el principio todo un mundo teórico, conceptual e interpretativo que pudiera no ser el más adecuado para entender la realidad que estamos estudiando. Y su falta de lógica está en el hecho de que da en gran parte por resuelto lo que todavía no se ha estudiado...muchos marcos teóricos son constreñidores porque instalan lo nuevo en moldes viejos, imposibilitando la emergencia de lo original y de lo novedoso y, con ello, de toda innovación. (p.86)

En tal sentido, el referencial teórico presentado a continuación servirá para comprender la influencia que ejerce el entorno en el desarrollo integral del sujeto, promoviendo procesos de adaptación mutua para alcanzar el equilibrio bio-psico-social del mismo en un ambiente altamente cambiante. Para tal fin, se revisó la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner a través de la cual se hacen grandes aportaciones para la comprensión del desarrollo humano desde una perspectiva sistémica que integra el hombre y su contexto histórico.

Uri Bronfenbrenner, psicólogo estadounidense, formuló su teoría en los años sesenta ofreciendo una visión diferente sobre el concepto de *contexto* y su influencia en el desarrollo humano, haciendo con ello una crítica a las teorías de corte conductista o individualista que se enfocaban exclusivamente en el estudio del individuo inmerso en pequeños contextos o ambientes controlados en los que se ignora su relación con el entorno (Cortés, 2002). Siendo éste el principal elemento, la

popularidad alcanzada por esta teoría ecológica en los últimos años se debe a sus aportes para intervenir realidades sociales utilizando una metodología sistémica “en búsqueda del mejoramiento de la calidad de vida de personas y grupos sociales” (Universidad Nacional Abierta y a Distancia, 2012. s/p)

Bronfenbrenner (1987) (citado por Cortés, 2002) considera que:

La ecología del desarrollo humano comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos (p.123)

En este concepto destacan cuatro (4) elementos que explican la teoría. Ellos son: a) Relación entre individuo y ambiente (acomodación bidireccional y recíproca); b) La persona (en desarrollo); c) Los niveles contextuales (disposición seriada e interconectada de manera concéntrica); y d) La investigación ecológica (estudio científico). Partiendo de esta visión bio-psico-social, Bronfenbrenner y Ceci (1994) (citados por Santín, Montserrat y otros, 2002) conciben el desarrollo como “un proceso que deriva de las características de las personas (incluyendo las genéticas) y del ambiente, tanto el inmediato como el remoto y dentro de una continuidad de cambios que ocurren en éste a través del tiempo.” (p.48)

Al respecto, García (2001) refiere que el autor destaca claramente en su teoría en primer lugar que el ser humano no es sólo persona, sino que se trata de un ente en constante cambio y dinamismo, afectada permanentemente por el ambiente pero al mismo tiempo influyendo sobre éste para modificarlo y reestructurarlo. Dicho de otra manera, se materializa entre ambos una relación bidireccional en la que ambiente y

persona se acomodan mutuamente a través de relaciones de reciprocidad. Por último, el concepto de *ambiente* trasciende el entorno inmediato “para abarcar las interconexiones entre distintos entornos y las influencias que sobre ellos se ejercen desde entornos más amplios” (p.134).

De esta manera, cuatro (4) son los niveles o sistemas que operarían para afectar directa e indirectamente el desarrollo del individuo, estos son:

1.- **Microsistema:** Integra los roles y relaciones cara a cara que el sujeto establece con miembros de la familia, los pares, la escuela o el vecindario.

2.- **Mesosistema:** En esta estructura se encuentran las relaciones de dos (2) o más entornos en los que la persona participa activamente. Pueden aparecer interconexiones entre Familia-Escuela, Familia-Pares, Escuela-Vecindario.

3.- **Exosistema:** Integra contextos más amplios en los que el sujeto no es participante activo, pero cuyas actuaciones influyen sobre él. Pueden señalarse en este caso las decisiones de un Consejo de Escuela, organizaciones comunales, trabajo o grupo de amigos de los padres, entre otras.

4.- **Macrosistema:** Se trata de un plano más distante pero de gran significación sobre el sujeto, ya que se refiere a las creencias, ideologías, valores, actitudes y leyes pertenecientes a la cultura de la que forma parte y que son compartidas por los niveles micro, meso y exo del sistema.

Para finalizar y retomando las consideraciones de Martínez (2011) descritas al inicio de este capítulo, es preciso destacar la importancia de las aportaciones científicas de la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner para el abordaje de fenómenos

sociales complejos, reconociendo la capacidad reflexiva del hombre para ajustarse y modificar circunstancias o condiciones de un entorno que concentra a su vez las posibilidades de alcanzar el desarrollo humano integral.

Conviene igualmente señalar que su principal contribución a la presente investigación se desprende de que “El elemento central de este modelo es la experiencia que incluye no sólo las propiedades objetivas sino también las que son subjetivamente experimentadas por las personas que viven en ese ambiente” (Universidad Nacional Abierta y a Distancia, 2012. s/p)

## **2.2.- Estudios Previos**

En la revisión bibliográfica preliminar llevada a cabo para el desarrollo de este trabajo de investigación se han encontrado algunos estudios previos vinculados a la Diversidad Funcional desde la perspectiva del Modelo Social. Uno de ellos fue desarrollado en el ámbito universitario internacional, específicamente en Murcia (Madrid) por Ferreira, M. (2008) titulado “La Construcción Social de la Discapacidad: Habitus, Estereotipos y Exclusión Social”. A través de esta investigación la autora concluye afirmando que la discapacidad ha sido interpretada desde parámetros médicos y aún es así. En gran medida, es la sociedad la que discapacita a las personas al imponer obstáculos materiales y estereotipos culturales que fomentan dinámicas de exclusión y marginación en un entorno que afecta a tres esferas de la vida de las personas con discapacidad: sus interacciones cotidianas, su identidad social y su posición en la estructura general de la sociedad. La investigación trata de evidenciar esa triple constitución de la discapacidad como fenómeno social.

Asimismo, se encontró el estudio realizado en la Universidad de Sevilla por



López, R. (2008) titulado “Aulas Universitarias: barreras y ayudas de los estudiantes con discapacidad. Dicho estudio describe los resultados preliminares obtenidos por diferentes grupos de investigadores de las distintas áreas de conocimiento. Se plantea una serie de preguntas iniciales para ser respondidas por este grupo de estudiantes, mediante técnicas de recogida de datos basadas en la metodología biográfico-narrativa (grupos de discusión, entrevistas en profundidad, biogramas). Parte de una población objeto conformada por 500 estudiantes con discapacidad hasta obtener una muestra final de 44 estudiantes. Concluye en primer lugar, que el número de barreras señaladas ha sido superior al de ayudas, y en segundo lugar, a pesar de que los alumnos reconocen que existen cuestiones positivas que les han aportado ayuda y apoyo en su experiencia universitaria, todavía queda mucho camino por recorrer en esta materia.

Se han considerado estas dos investigaciones por sus aportes en cuanto a la pervivencia de pensamientos, actitudes de rechazo y exclusión hacia estudiantes con diversidad funcional, que provienen habitualmente de todos los sectores de la comunidad universitaria. En este sentido, la prosecución y culminación de los estudios superiores por parte de las personas con diversidad funcional, enfrenta las barreras estructurales y culturales a las que se sobreponen la resiliencia y los esfuerzos personales del estudiante para cumplir con sus aspiraciones de capacitación y formación profesional.

En el contexto universitario nacional, Arenas, K., Patiño, A., Pirela, C., y Paz, D (2011) realizaron un estudio titulado: “La discapacidad auditiva y el docente universitario. Una realidad poco abordada”. Dicha investigación se centró en los significados que atribuye el personal docente al estudiante con discapacidad auditiva de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad del Zulia.

La información se obtuvo a través del método hermenéutico-dialéctico, utilizando los testimonios de informantes clave. Algunas de las conclusiones que señala esta investigación es que existen actitudes peyorativas, estereotipos, prejuicios y discriminación, hacia este grupo de estudiantes quienes desarrollan habilidades acorde a sus necesidades, diferentes a las personas que no presentan discapacidad. Por último, concluye que el estudiante con diversidad funcional desarrolla un nivel de autoestima elevado, comprobando que sus logros han sido obtenidos con esfuerzos, logrando así una actitud optimista.

También González (2008) llevó a cabo un “Programa de Integración de Jóvenes con Discapacidad Intelectual, al campo socio-laboral del Municipio “José Félix Ribas” del Estado Aragua”. Para ello partió de un enfoque cualitativo en el desarrollo de un diseño de campo cuyos informantes claves fueron la familia, los estudiantes, las empresas y miembros de la comunidad educativa. Utilizó como técnica la entrevista apoyándose en instrumentos como la encuesta, el diario de campo, cuestionarios, grabaciones, fotografías y videos.

Los resultados obtenidos señalan que los jóvenes entrevistados demostraron independencia, autocuidado personal, satisfacción en el trabajo que realizan, confianza en sí mismo y al medio socio-laboral. En los representantes y empresarios se observó, desconocimiento, sobreprotección, desconfianza y dudas, demostrándose que el problema de integración socio-laboral de las personas con discapacidad no dependió de ellos, sino de los padres y empresarios.

Por último, se ubicó el Programa para la Inclusión Social del Estudiante con Discapacidad en Educación Superior, desarrollado por Torres, R. (2009) quien utilizando un enfoque fenomenológico diseñó un proyecto factible apoyada en la investigación documental y de campo. Dicho estudio centra su problemática en la

escasa capacitación del personal académico para fomentar la inclusión social del estudiante con discapacidad, situación que quedó reflejada fielmente en sus conclusiones. Para hacer frente a esta coyuntura, la autora propone un programa de capacitación mediante el cual se brinden herramientas al personal académico en función de fomentar la inclusión social del estudiante.

Los hallazgos de la investigación antes señalada sirvieron para corroborar la naturaleza sistémica de la diversidad funcional en cuanto a la influencia que las esferas social, familiar, cultural, estructural, entre otras, ejercen sobre los sujetos para reprimir o potenciar el proceso de inclusión y participación de los mismos en todas las actividades sociales.

### **2.3.- Referentes Conceptuales**

#### **2.3.1- Educación Universitaria de Calidad**

La Educación Universitaria de Calidad, consagrada en diferentes disposiciones legales internacionales y nacionales así como lineamientos y normativas de orden institucional, se entiende como el conjunto de planes, programas y proyectos que garantizan las condiciones apropiadas para la admisión e ingreso, prosecución, adecuado desempeño y egreso de los estudiantes con discapacidad en términos de igualdad de condiciones y equiparación de oportunidades. (Lineamientos sobre el Ejercicio Pleno del Derecho de las Personas con Discapacidad a una Educación Universitaria de Calidad, 2007)

Las obligaciones que en esta materia el estado venezolano ha incorporado al marco jurídico nacional se desprenden prioritariamente de compromisos adquiridos en las convenciones internacionales entre las cuales cabe señalar la Declaración

Universal de los Derechos Humanos (1948); cuyo texto hace referencia en el primer artículo a la condición de igualdad, libertad y dignidad en la que nacen todos los seres humanos. De igual forma, la prenombrada declaración hace énfasis en el Artículo 26 al derecho de toda persona a recibir una educación cuyo objeto sea el “pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (p.108)

Ideas similares están redactadas en las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (1993) que señalan en su Artículo 6 que:

Los Estados deben reconocer el principio de la igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados, y deben velar por que la educación de las personas con discapacidad constituye una parte integrada del sistema de enseñanza. (s/p)

Así también, se acordó en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción (1998) en el Artículo 3 literal “d”, la obligatoriedad de

...facilitar activamente el acceso a la educación superior de los miembros de algunos grupos específicos como...personas que sufren discapacidades, puesto que esos grupos, tanto colectiva como individualmente, pueden poseer experiencias y talentos que podrían ser muy valiosos para el desarrollo de las sociedades y naciones. (s/p)

Posteriormente, al evaluar la calidad de la educación se menciona en dicha declaración que “la calidad” es un concepto pluridimensional que comprende “todas las funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y

becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamientos y servicios a la comunidad y al mundo universitario” (Artículo 11, s/p)

Estos y otros acuerdos son parte del extenso marco jurídico internacional que consagra el derecho de las personas con diversidad funcional a una educación universitaria de calidad, y a los estados a garantizar las condiciones de equidad, acceso e igualdad de oportunidades.

En materia de educación la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) señala en el Artículo 81 lo siguiente:

Toda persona con discapacidad o necesidades especiales tiene derecho al ejercicio pleno y autónomo de sus capacidades y a su integración familiar y comunitaria. El Estado con la participación solidaria de las familias y la sociedad, le garantizará el respeto a su dignidad humana, la equiparación de oportunidades, condiciones laborales satisfactorias, y promoverá su formación, capacitación y acceso al empleo acorde con sus condiciones, de conformidad con la ley. Se les reconoce a las personas sordas o mudas el derecho a expresarse y comunicarse a través de la lengua de señas venezolana. (p.28)

El mismo texto constitucional en el Artículo 103 alude el derecho que tiene toda persona de recibir una educación de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. Asimismo, esta disposición hace referencia a la obligación del estado venezolano de crear las instituciones y servicios para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo. “La ley garantizará igual atención a las personas con necesidades especiales...para su incorporación y permanencia en el sistema educativo” (p. 37)

Del mismo modo, la Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela (2009) establece en el Artículo 3 "...la igualdad entre todos los ciudadanos y ciudadanas sin discriminaciones de ninguna índole,... la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la práctica de la equidad y la inclusión..." (s/p); en consonancia con el Artículo 6 de las Competencias del Estado que consagra: "El derecho pleno a una educación integral, permanente, continua y de calidad para todos y todas con equidad de género en igualdad de condiciones y oportunidades, derechos y deberes"; así como "El acceso al Sistema Educativo a las personas con necesidades educativas o con discapacidad, mediante la creación de condiciones y oportunidades..." (Literales "a" y "c" respectivamente, s/p)

A nivel institucional, los Lineamientos sobre el Ejercicio Pleno del Derecho de las Personas con Discapacidad a una Educación Universitaria de Calidad (2007) y la Normativa para una Educación Universitaria Inclusiva y de Calidad para las Personas con Discapacidad en la Universidad de Carabobo (2010), coinciden en asumir como prioritario y vinculante el reconocimiento de la condición de sujetos de derecho a las personas con diversidad funcional y el respeto a su dignidad; la necesidad de crear los medios que garanticen una educación integral, permanente y continua; así como la equiparación de oportunidades sin menoscabo de su condición física.

Pestaña (2005) al citar a Aramayo (2005) explica que el principio fundamental de igualdad al que hacen referencia todas estas normativas, constriñen a las instituciones a brindar permanentemente el apoyo material y emocional al estudiante con diversidad funcional durante su permanencia en el sistema de educación, con miras a incorporarlo en todas aquellas actividades que se planifiquen en la comunidad universitaria para alcanzar su desarrollo integral y el éxito académico en ambientes de participación e intercambio con el resto de sus compañeros. En otras palabras:

...la creación de un clima institucional de aceptación y respeto de la diversidad, de integración y participación, que incluye desde la adecuación de la infraestructura a normas de diseño universal y accesibilidad, hasta la sensibilización y toma de conciencia de todos los sectores de las comunidades universitarias (p. 60)

De esta manera, la Educación Universitaria de Calidad se encuentra inexorablemente vinculada a las formas de participar y pertenecer a la institución educativa, segregada de prácticas discriminatorias y excluyentes. Vale decir, en la que se cumplan los procesos de educación inclusiva que prescribe valorar a todos los alumnos en condiciones de equidad; respetar la diversidad; y, reconocer su derecho a la educación eliminando las barreras que lesionan la calidad de la educación. (Moriña y otros, 2010)

El enfoque que adopta la Educación Universitaria de Calidad en la Universidad de Carabobo (Normativa para una Educación Universitaria Inclusiva y de Calidad para las Personas con Discapacidad en la Universidad de Carabobo, 2010), está fundamentado en los principios de:

1.- Vida Independiente: derecho a vivir de manera activa e independiente (Foro de Vida Independiente, 2005).

2.- Accesibilidad: “posibilidad de superar los obstáculos morales y físicos para participar plena y efectivamente en la sociedad en condiciones de igualdad” (UIT, 2009, p.13).

3.- Equiparación de Oportunidades: “condiciones propicias para garantizar a las personas con discapacidad, iguales oportunidades que a las demás, sin restricciones para el acceso y disfrute de los beneficios del sistema social y jurídico, medio físico, vivienda, transporte, comunicaciones, servicios de salud y educación,

oportunidades de trabajo, vida cultural, social, recreativa y deportiva, económica y política” (Reglamento de la Ley de Equiparación de Oportunidades para las personas con discapacidad, 2000, s/p).

4.- No Discriminación: negativa o rechazo a “Todo acto, práctica o situación que tenga por finalidad diferenciar, etiquetar, estereotipar, dar un trato desfavorable o de desprecio a las personas” (Iniciativa Venezolana contra la Discriminación, s/f).

A partir de estas ideas, la Normativa para una Educación Universitaria Inclusiva y de Calidad para las Personas con Discapacidad en la Universidad de Carabobo (2010), adopta una serie de medidas de carácter administrativo y académico que aplicadas en el contexto universitario van a asegurar el disfrute de los derechos consagrados en las leyes, la participación plena en todas las actividades académicas y la culminación de la carrera universitaria. Dichas acciones están encaminadas a reconocer lo siguiente:

1.- Ingreso de estudiantes con diversidad funcional: Que garantiza la incorporación de los estudiantes a la Universidad de Carabobo reservando el uno por ciento (1%) de la matrícula disponible en cada una de las facultades, vigilando que los procesos de ingreso se lleven a cabo con base a los principios de igualdad de oportunidades.

2.- Registro de las personas con discapacidad: Cuya responsabilidad incumbe a las Oficinas de Dirección de Información y Control Estudiantil (DICES) y el Centro de Atención para Personas con Discapacidad (CAPEDIS UC), a fin de recibir la atención integral desde el momento de su ingreso a la Universidad de Carabobo.

3.- Adecuaciones académicas y curriculares: Acciones que persiguen adecuar



oportuna y cabalmente los procesos de enseñanza y aprendizaje a las necesidades del estudiante con diversidad funcional. Se contempla en este conjunto de actividades: la adaptación de las estrategias del docente en el aula; la obligación de las facultades de ofrecer opciones curriculares ajustadas a las necesidades e intereses del estudiante; el derecho a disponer de intérpretes o apoyos técnicos en las evaluaciones que ofrezcan las mismas oportunidades que al resto de los estudiantes; la posibilidad de realizar cambios de horario, escuela o facultad (previo cumplimiento de los procesos administrativos) para adecuarlos a sus exigencias; solicitud de reincorporación cuando haya interrumpido los estudios; y, la incorporación transversal de temas relacionados con la diversidad funcional en los contenidos programáticos de todas las carreras.

4.- La sensibilización: Hace referencia a la divulgación de información sobre la normativa nacional e internacional en torno al tema de la diversidad funcional, dirigida a la comunidad universitaria y a la sociedad, con el propósito de vincularlos en la búsqueda de alternativas que mejoren la calidad de vida de estos grupos minoritarios.

5.- La accesibilidad: La Universidad de Carabobo mediante esta disposición, se compromete a promover un estilo de vida independiente en los estudiantes con diversidad funcional, comprometiéndose a crear un entorno físico fundado en nuevas tecnologías de acceso universal en todos los ambientes, instalaciones, edificaciones, servicios y dependencias del campus.

6.- Servicios de apoyo: Destaca el compromiso de llevar a cabo las reformas organizativas para disponer de un personal calificado dedicado a la atención personalizada del estudiante con diversidad funcional dentro de la Universidad de Carabobo, además de destinar los recursos de equipamiento técnico que garanticen

los procesos de comunicación e información requeridos por estos individuos.

7.- Oferta académica, orientación y asesoría: Dirigida a las comunidades e instituciones interesadas, que den cuenta de las oportunidades de estudios para los estudiantes con diversidad funcional que aspiren ingresar a la Universidad de Carabobo.

8.- Recursos y financiamiento: Destinados a la atención integral del estudiante durante su permanencia en la institución.

9.- Recursos humanos y formación del personal docente: La universidad conviene en diseñar programas de formación dirigidos al personal docente, administrativo, obrero y estudiantil, a fin de promover en ellos la cultura de atención al estudiante con diversidad funcional; así como también la creación de servicios de apoyo al estudiante y personas vinculadas a él, para el otorgamiento de recursos, ayudas y asesoramiento con miras a mejorar su rendimiento académico y profesional.

10.- Procesos administrativos: Que faciliten al estudiante realizar con independencia los procedimientos y solicitudes ante cualquier dependencia o servicio estudiantil, aplicando para ello los criterios de accesibilidad universal.

11.- Comisiones para la integración: Considera la creación de una Comisión Interdisciplinaria para la Integración de Estudiantes con Discapacidad, integrada por: un (1) representante del Programa Regional de Información y Orientación Vocacional (PRIOV); la Dirección de Desarrollo Estudiantil (DDE) a través de un (1) representante del Centro de Apoyo para las Personas con Discapacidad (CAPEDIS); un (1) representante de cada Facultad y un (1) representante estudiantil; con la finalidad de evaluar el proceso de ingreso, prosecución y egreso de los estudiantes

con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo.

12.- Investigación y Discapacidad: Que permitirá la creación de líneas de investigación relacionadas con la diversidad funcional para promover proyectos de investigación que coadyuven a mejorar la calidad de vida de estas personas dentro y fuera de los espacios académicos.

13.- Cultura, deporte y recreación: Se establece la inclusión de estudiantes con diversidad funcional a las diferentes disciplinas deportivas; así como en los programas culturales, recreativos y de esparcimiento que sean de su elección y disfrute.

Se estimó para este trabajo la categoría Educación Universitaria de Calidad por la importancia que reviste en el desarrollo integral del individuo. En este sentido, es acertado destacar que las mujeres y hombres con diversidad funcional poseen las mismas necesidades de otras personas y una de ellas es precisamente la educación. Siendo así, la diferencia estaría representada por las posibilidades u oportunidades que les brinda el entorno para poder ejercer sus derechos como cualquier otro ciudadano.

Las instituciones de educación superior ejecutoras de la suprema función social de formar a los individuos y a las sociedades, gravita sobre ellas la responsabilidad de implementar mecanismos adaptados a los cambios y exigencias sociales que faciliten los componentes necesarios en el proceso formativo de las personas con diversidad funcional a fin de potenciar la adquisición de conocimientos, destrezas y habilidades que les permita alcanzar su desarrollo integral, una mejor calidad de vida y bienestar individual y colectivo.

### 2.3.2.- Diversidad Funcional

Antes de desarrollar conceptualmente la terminología empleada en el presente trabajo de investigación, es necesario poner de relieve la utilización de los términos *Discapacidad y Diversidad Funcional* para hacer referencia al mismo fenómeno social; situación que viene dada por ser ésta última la denominación acogida en el Foro de Vida Independiente (2005) para denunciar los exiguos alcances sociales que ha tenido la utilización de la frase *Persona con Discapacidad* (asumida por la OMS en el año 2001) para denotar a aquel individuo que posee un funcionamiento diferente. En tal sentido, se ha procedido a la sustitución del término exceptuando (por razones éticas) los criterios de autores, leyes y citas textuales utilizadas en la explicación y descripción del fenómeno en cuestión.

La Diversidad Funcional es un término novedoso que plantea un cambio hacia una concepción no negativa de dicha condición. Se concibe como algo inherente al ser humano que la posee pero que puede alcanzar de manera directa, indirecta, transitoria o definitiva a otras personas. La diversidad funcional no tiene nada que ver con la enfermedad, la deficiencia, la parálisis, el retraso, etc., pues esta terminología deriva de la tradicional visión del modelo médico. Partiendo de la comprensión de diferencias a nivel biofísico, el término hace referencia a la realización de las mismas tareas o funciones de una manera diferente, algunas veces a través de terceras personas. (Romañach & Lobato, s/f)

... la diversidad funcional es una propuesta de contenido ideológico: el concepto pretende ser la síntesis de un conjunto de ideas sistemáticamente organizado para la comprensión de una realidad social comúnmente denominada “discapacidad”; y lo hace con clara pretensión emancipadora. Pues tras esa transición conceptual, lo que hay en juego es la experiencia de unas personas condenadas a la marginación y a la exclusión social; lo que hay en juego es la transformación de su forma de existir en el mundo, su experiencia

cotidiana como seres humanos. (Rodríguez y Fereira, 2008, p.13)

Algunos autores han afirmado que ubicar teóricamente la “Diversidad Funcional” requiere de una ardua labor, si se piensa que cada estudioso o colectivo de personas otorga significados a los fenómenos en un determinado tiempo y espacio, los cuales además van a estar influenciados por la procedencia del concepto (quien lo emite); la relación entre el pensamiento y la acción; y por último, por el propósito de la teoría. Asimismo, la concepción de la discapacidad se encuentra interrelacionada y a la vez impulsada por los acontecimientos políticos, económicos, culturales y sociales en cada época de la humanidad. (López, 2009)

La diversidad funcional ha existido en todas las épocas exhibiendo una serie de evoluciones y transformaciones que han significado cambios en el tratamiento y atención a la persona que la padece. Por ello, en sus inicios se habla de un Modelo Médico que:

...considera la discapacidad como un problema de la persona directamente causado por una enfermedad, trauma o condición de salud, que requiere de cuidados médicos prestados en forma de tratamiento individual por profesionales, encaminado a conseguir la cura, o una mejor adaptación de la persona y un cambio de su conducta. (Cáceres, 2004. p. 76)

Vista de esta manera, la persona con diversidad funcional encuentra sendas barreras para incorporarse a una vida social plena y productiva como el resto de las personas que no poseen discapacidad, dando paso a sentimientos de rechazo, exclusión, lástima o compasión en el mejor de los casos y, desconociéndose su capacidad de autosuperación y ciudadanía. Parafraseando a Morantes y Herrera (2011), estas personas rechazan ser considerados como enfermos, por el contrario, reclaman asumir derechos y obligaciones ciudadanas y planificar su vida con libertad

y responsabilidad como cualquier otro individuo de la sociedad.

A este modelo lo sucede un concepto más dinámico y colectivo, que registra en el entorno la causa de la exclusión y la desigualdad por imponerles a las personas con diversidad funcional barreras en el proceso de su integración. Cáceres (2004) lo resume de la siguiente manera:

El modelo social de la discapacidad, considera el fenómeno fundamentalmente como un problema de origen social y principalmente como un asunto centrado en la completa integración de las personas en la sociedad. La discapacidad no es un atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto/entorno social. (p.76)

El Modelo Social de Discapacidad intenta explicar la diversidad funcional ya no como una deficiencia personal (biológica o adquirida) sino cómo se ve interferida por la estructura social. Su propósito es, según Rodríguez (2006), explicar cómo las personas se ven afectadas continuamente por las actitudes de exclusión, marginación, etiquetamiento y abandono de las sociedades, afirmando en consecuencia que estos individuos son capaces de desarrollar un estilo de vida satisfactorio que incluya además de la rehabilitación y los cuidados a la salud, las oportunidades para que puedan acceder a todos los espacios y ámbitos de la sociedad en condiciones de equidad, calidad e igualdad de condiciones.

Para la autora antes señalada, esta teoría sostiene acertadamente que la persona con diversidad funcional es primero persona, con las mismas oportunidades que cualquier otro ser humano, y que el problema en sí se encuentra en la sociedad, en la manera en la que ésta aborda el tema de la inclusión, de la no discriminación. Cáceres (2004) confirma este pronunciamiento expresando que el problema es

ideológico y de actitud, y la superación requiere la introducción de cambios sociales, lo que en el ámbito de la política constituye una cuestión de derechos humanos. En torno a este tema, Rodríguez (2012) expresa que:

Una persona discapacitada, en el complejo proceso de su desarrollo, tiene las mismas necesidades de cualquier otro individuo: de jugar, de ser querida, respetada y amada, de contribuir y participar en las actividades de su hogar en las medidas, tener aventuras, medir su fuerza, de tomar parte en las actividades de la comunidad, expresar sus opiniones, ser oída, que se consideren y respeten sus puntos de vistas, el derecho a la escuela, al trabajo, a la recreación, al deporte, a la expresión artística, a la vida sexual, al amor, etcétera. (p.106)

Las características fundamentales del Modelo Social son: (a) Sitúa el origen de la discapacidad en la sociedad y no en la persona; (b) Es un modelo que puede ser aplicado a todas las personas con discapacidad sin menoscabo de sus deficiencias específicas; (c) Es el producto de las reflexiones de las mismas personas con diversidad funcional quienes pasan a desempeñar un papel activo en las decisiones que les afecta; (d) Es totalmente opuesto al Modelo Médico que ve en el problema una tragedia humana; (e) Genera confianza, independencia, autonomía y empoderamiento en las personas con discapacidad al permitirles la participación, la opinión y la lucha por un cambio social.

La evolución que dejó ver este modelo de atención, vino acompañada de un cambio en el esquema conceptual para reinterpretar, desde una perspectiva social diferente, la diversidad funcional. Así, la Clasificación Internacional del Funcionamiento (CIF) en el año 2001, acuñó los términos: Déficit de Funcionamiento (que sustituye el de *deficiencia*) para referirse a la pérdida o anomalía de una parte del cuerpo o de una función fisiológica o mental; Limitación en la actividad sustituyó el término *discapacidad* para aludir a las dificultades presentes en la ejecución de las

actividades; Restricción en la Participación define la situación experimentada por la persona con diversidad funcional que le impide incorporarse a situaciones vitales, en sustitución del término *minusvalía*; Barreras para representar los elementos del entorno que condicionan el funcionamiento y crean la discapacidad; y, Discapacidad que comprende los déficits, las limitaciones en la actividad y las restricciones en la participación, en la que a modo de paraguas se incluyen factores contextuales y ambientales. (Romanach y Lobato, s/f, s/p)

El desafío que se impone a este nuevo modelo de atención, está en reconocer la realidad de la diversidad e integrar todas las aportaciones que al respecto se hagan. En todo caso, tal como lo precisa López (2009), las líneas de investigación deben insistir

... en el valor de la diversidad y la necesidad de incorporar la voz de las propias personas con discapacidad, como fuente primordial de una investigación que pretende suscitar un nuevo discurso y orientar el desarrollo de la teoría, a la vez que persigue la “emancipación” individual y colectiva. (s/p)

En palabras de Pestana (2005), “Una óptica social de la discapacidad supone, por una parte, la reivindicación de las personas con discapacidad como sujetos plenos de derecho y, por la otra, la comprensión de que es la sociedad la que impone barreras y discriminaciones discapacitantes” (p.63). Sobre esta idea, Molina, Mora y Sánchez (2011) agregan que esta reivindicación debe manifestarse de igual manera en la aceptación y valoración de las diferencias individuales y culturales con justicia y equidad para evitar en la práctica cualquier tipo de discriminación.

En el caso concreto de la educación universitaria, como derecho reconocido a estos grupos con diversidad funcional, se concibe desde el Modelo Social que la discapacidad ya no es una condición intrínseca al sujeto, sino una categoría social que



compromete a las instituciones de educación superior en la eliminación de barreras discapacitantes, ya que forman parte del engranaje social en el que aquellos se desenvuelven. Ante todo, como lo expresa Montero (2002) se debe reconocer y hacer valer el derecho que tienen estos grupos de personas de profesionalizarse, y el deber de las instituciones de emprender con prontitud los cambios para que puedan ejercerlos de hecho.

La realidad de las universidades demuestra que si bien es cierto todos tienen el derecho y la necesidad de recibir una educación, no todos puedan acceder a los estudios superiores a pesar de las legislaciones que así lo determinan, pues se dificulta vivir la vida universitaria con absoluta normalidad y con plena igualdad de oportunidades (Villa y Arnau, 2009). Se trata pues de un problema de falta de accesibilidad (entendida como derecho humano) que comprende a su vez los derechos de igualdad y participación, que se imponen restringidamente a las personas con diversidad funcional en todos los ámbitos de los cuales las instituciones de educación superior no escapan. De las jornadas de sensibilización llevadas a cabo en catorce (14) universidades venezolanas, Pestana (2005) extrae los siguientes aspectos comunes a dichas instituciones de educación:

- a) Las instituciones de educación superior desconocen el marco jurídico de protección y derechos de las personas con discapacidad.
- b) Desconocen la matrícula de estudiantes con discapacidad y no cuentan con criterios definidos para calificar la discapacidad.
- c) No desarrollan programas de apoyo a esta población estudiantil. Incluso en aquellas instituciones que mantienen procesos especiales de admisión, una vez que las personas con discapacidad logran ingresar, no se les brinda apoyo ni seguimiento y se desconocen sus necesidades; por lo que la responsabilidad de atención de estos estudiantes, recae en las direcciones de desarrollo estudiantil únicamente, las cuales no cuentan con la capacitación para brindar una asistencia apropiada.

- d) No poseen una infraestructura física adecuada y accesible a las personas con discapacidad.
- e) No se otorga prioridad al tema de la integración de las personas con discapacidad ni se han planteado acciones de sensibilización y toma de conciencia hacia las comunidades universitarias. (p. 61)

Crear un ambiente accesible es para Montero (2002):

...romper barreras físicas y actitudinales, considerar las necesidades de todas las personas con o sin discapacidad, modificar esquemas, y ceder espacios para que otras personas también tengan oportunidades y puedan participar en los diversos ámbitos de la vida en sociedad. Exige por lo tanto la aplicación del principio de igualdad de oportunidades, "... que reconoce la importancia de las diversas necesidades del individuo, las cuales deben constituir la base de la planificación de la sociedad con el fin de asegurar el empleo de los recursos para garantizar que las personas disfruten de iguales oportunidades de acceso y participación en idénticas circunstancias". (p. 64)

En efecto, la existencia de barreras entorpece, de una forma u otra, la educación de estos jóvenes al tratarse de condiciones que influyen poderosamente en el estado físico y emocional de la persona con diversidad funcional, quien por su condición de vulnerabilidad va configurando comportamientos para adaptarse a situaciones casi siempre muy adversas entre las que destacan barreras arquitectónicas (vías, acceso a edificaciones, estacionamientos); actitudinales (rechazo, discriminación, exclusión); de salud (disponibilidad y costo de los servicios, rehabilitación); transporte (inadecuación de unidades); participación (consulta y toma de decisiones); educativas (recursos económicos, apoyo técnico, metodologías, acompañamiento familiar); recreativas (espacios accesibles para el esparcimiento); entre otras.

En particular, Villa y Arnau (2009) opinan que de todas estas situaciones que

enfrenta el estudiante con diversidad funcional, una de las más difíciles de modificar son las barreras actitudinales pues se construyen a partir de falsas concepciones sobre la discapacidad transmitidas en la mayoría de las veces por generaciones familiares. En tal sentido,

...la tarea más importante que se debe realizar en materia de discapacidad, es educar a la población en cuanto a sus actitudes hacia las personas con discapacidad. Y quienes deben protagonizar este intento de cambio somos, precisamente, los que poseemos alguna discapacidad, con nuestra participación activa en los diferentes ámbitos de la sociedad. (Alvarado, 2002, p.28)

Se puede señalar que la forma de proceder ante estas barreras mentales es enfrentar los prejuicios y creencias preconcebidas sobre la diversidad funcional y las desencadenantes situaciones de discriminación; así como también emprender acciones de capacitación y sensibilización dirigidas a todos los actores de la comunidad universitaria (autoridades, docentes, personal administrativo, obreros, estudiantes, sindicatos, entre otros). (Montero, 2002)

Además de las barreras actitudinales que provienen de la sociedad y que pueden ser perjudiciales en el proceso de inclusión y adaptación al entorno académico, Polo y López (2012) señalan que la percepción de sí mismo juega un papel importante en ambos procesos, ya que el autoconcepto determina las expectativas; condiciona la conducta; e influye en la forma de percibirse así mismo (académica, profesional, familiar y personal). De allí que, los servicios de apoyo estudiantil deben tener presente las características personales del estudiante para mejorar la calidad de la enseñanza universitaria, especialmente porque estos sujetos han estado expuestos por largos años a influencias negativas, al rechazo social y a la frustración; condiciones que hacen presumir según Buscaglia (1990) citado en Polo y López (2012) que “las personas con discapacidad son un grupo en riesgo de

desarrollar un autoconcepto negativo”. (p. 94)

Concluye además en su estudio que “Puede darse la circunstancia de que el acceso a la universidad haya contribuido a mejorar su nivel de autoconcepto...al ampliarse sus redes sociales... aumentar su autonomía o su percepción física...” (p.98)

Es justo destacar que a pesar de los avances registrados en el sistema de educación universitaria para generar los cambios en las concepciones de diversidad; justicia social; equiparación de oportunidades; igualdad de condiciones; y respeto a la dignidad humana, aún se detectan deficiencias y vacíos que hacen de estas instituciones, según lo afirma Pestaña (2005), recintos no aptos para garantizar la permanencia y desempeño del estudiante con diversidad funcional

...ya que no disponen de condiciones en cuanto a infraestructura adecuada, personal docente y administrativo capacitado y sensible en el trato y atención a esta población; también carecen de programas de apoyo en cuanto al uso de tecnologías y dotación de ayudas técnicas que faciliten la prosecución académica de estos estudiantes . (p.60)

Estas ideas se encuentran contenidas de igual manera en el Informe emitido por Fundación ONCE (2010) al afirmar que:

...las experiencias más negativas de los estudiantes con diversidad funcional obedecen a la falta de condiciones de accesibilidad universal del centro, inexistencia o desconocimiento de los protocolos de desempeño (administrativo y técnico) frente a los estudiantes con discapacidad, y la falta de adecuación de los programas de estudio a las personas con discapacidad... la falta de sensibilización y de capacitación del personal administrativo y docente. (p. 38)

En todo caso, Maita (2012) refiere que aunque no se cuenta con cifras fiables de esta “población emergente” en los espacios académicos, es visiblemente notoria su incorporación a los mismos, luego de lo cual se hace imprescindible su fuerza de voluntad; contar con recursos personales, técnicos y económicos; y, recibir el apoyo de familiares, compañeros y amigos para culminar con su proyecto educativo que tal como lo afirma Salinas y otros (2013), “...se configura como el logro de una meta, y también como un desafío a una nueva experiencia. La expectativa de desarrollar un mayor nivel de participación, independencia y autonomía...” (s/p); formar una familia; continuar estudios de posgrado; transmitir su experiencia a otras personas con diversidad funcional y sentirse integrados con el resto de personas, entre otros propósitos.

“De igual manera...sentirse valioso para la sociedad realizando una misión de vida, la cual es de formación y servicio hacia su comunidad...mostrar agradecimiento ante las instituciones educativas y las personas, familiares, amigos y docentes que les acompañaron en su esfuerzos...” (Morantes y Herrera, 2011, p.65)

En la etapa universitaria, los estudiantes con diversidad funcional forjan estrategias personales para enfrentar las barreras de la carrera confiando en sus propias capacidades; adquieren nuevos aprendizajes, responsabilidades y expectativas; se vuelven proactivos, perseverantes y motivados al logro. Estos esfuerzos, convierten al estudiante con diversidad funcional en un sujeto resiliente ante las múltiples barreras que enfrenta para poder ingresar y permanecer en las aulas universitarias, entendiendo que su discapacidad ha significado el trampolín para potenciar sus capacidades y hacerlos mejores personas. (Salinas y otros, 2013).

Vale destacar en este orden de ideas los resultados proveídos por la Fundación ONCE (2010), para explicar por qué a pesar de las evidentes limitaciones de

accesibilidad en las universidades los estudiantes con diversidad funcional dicen sentirse satisfechos dentro de las mismas. Las razones están motivadas en lo siguiente: (a) Desconocimiento de los derechos y beneficios que tienen los estudiantes con diversidad funcional y la capacidad de adaptabilidad de estos individuos a condiciones básicas en las instalaciones de las universidades y centros educativos; (b) La comprensión que tienen de los esfuerzos que deben realizar para alcanzar las metas impulsados por la familia y otros grupos de referencia; (c) El desarrollo de estrategias y recursos personales durante toda su vida estudiantil para acomodarse a condiciones poco accesibles; y, (d) La comparación de la situación actual con vivencias académicas pasadas muy inferiores, y no con la situación ideal a la que tienen derecho.

En todo caso, la participación de los estudiantes con diversidad funcional en cualquier acción que se promueva para la superación de estas y otras barreras, reviste gran importancia ya que “Son las personas con discapacidad las que mejor conocen las dificultades de acceso en cualquier contexto” (Montero, 2002. P. 65), y sólo ellas pueden ayudar, con la destreza que les proporciona la vivencia, en la determinación de las necesidades y sus soluciones.

En resumen, el concepto de Modelo Social de la Discapacidad fue medular para el desarrollo de este trabajo de investigación y sus resultados, ya que sienta sus bases en los derechos humanos y civiles; la igualdad de oportunidades y la no discriminación; la dignidad; participación; y la autonomía de las mujeres y hombres con diversidad funcional más allá de su condición física. Concentra la mencionada teoría, de manera sistémica y ecológica, la interacción individuo-sociedad; esta última ya no como prestador de bienes y servicios únicamente, sino como responsable en la implementación de mecanismos materiales y culturales para potenciar la realización-desempeño del primero.

### **2.3.3.- Las redes naturales como mediadoras en la Educación Universitaria de Calidad.**

Este punto tiene el propósito de resaltar la importancia de las redes naturales como mediadoras entre el estudiante con diversidad funcional y la universidad. No pretende constituirse en una guía de aplicación en las aulas universitarias, ya que esto significaría un largo proceso de reflexión de quienes están directamente involucrados en el acto pedagógico y sus autoridades. Pretende más bien, llamar la atención sobre las situaciones manifestadas por los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo, La Morita, que forman parte de su experiencia en la educación universitaria.

En este sentido, para poder precisar la importancia de las redes naturales que construye el estudiante con diversidad funcional, es conveniente mencionar a Castro y Abad (2009) citando a Gimeo y otros (1995), al aseverar que el cambio de un nivel educativo a otro es un momento crucial para todo estudiante, ya que significa enfrentar nuevas situaciones (profesores, compañeros, contenidos programáticos) que generan sentimientos de angustia y miedo. Uno de los momentos más difíciles es el ingreso a la universidad de allí que sea necesario, especialmente para el estudiante con diversidad funcional, contar con apoyo y orientación desde su ingreso hasta la culminación de la carrera que garantice su integración y adaptación al entorno universitario. No considerar este aspecto sería, según López (2009), una grave omisión en el compromiso de educar en igualdad de condiciones y en consecuencia, erigir barreras discriminatorias y excluyentes entre los estudiantes con diversidad funcional y su proceso educativo.

Ciertamente, la actividad educativa forma parte de un proceso social de interacción con los demás: “parte de la misma familia, comprende a los pares, al

profesorado..., incluye las dimensiones de la accesibilidad como facilitadora o negadora, un recorrido que se sigue desde la fuerte aspiración por la autonomía personal y la participación en términos de igualdad.” (Fundación ONCE, 2010, p.42). En dicho proceso, el quehacer del docente representa una herramienta insustituible para alcanzar la equidad, la inclusión y la formación integral, ya que es:

la actividad central, eje en el proceso de formación, capacitación y actualización de los miembros de la comunidad académica, cuya médula es el proceso de enseñanza-aprendizaje...la docencia se comprende como un proceso organizado, intencionado y sistemático a través del cual se promueven o se facilitan aprendizajes significativos. (López, 2009, p. 33)

De esta forma, la incorporación de estudiantes con diversidad funcional a las universidades ha significado un gran desafío para el docente que exige el replanteamiento de planes, programas, hábitos, concepciones y una formación profesional que le permita asumir nuevos roles con espíritu crítico e innovador dentro de una práctica educativa inscrita en el Modelo Social que se aspira implantar en la sociedad; tema al cual se ha dado poca atención en las universidades del país a pesar de la creciente incorporación de estos grupos al contexto universitario. Para Mendoza (2009) la enseñanza es inclusiva si es capaz de reconocer las diferencias individuales del estudiantado para lo que se requiere de un verdadero cambio de mentalidad y compromiso por parte del docente.

Diversos autores han coincidido en privilegiar la actitud del docente hacia la integración de estas personas con necesidades especiales. En palabras de Martínez y Bilbao (2011) “Las actitudes pueden suponer, para las personas con discapacidad, mayores barreras que las derivadas de su propia deficiencia, influyendo enormemente en su adaptación a los diferentes contextos” (p.51). Seguidamente, al citar a López (1989) la autoras mencionadas afirman que: “Una actitud favorable del docente...



repercutirá no sólo en una mayor comprensión y ayuda a las necesidades especiales, sino en el desarrollo de nuevos planteamientos didácticos que beneficiará a todos los alumnos, mejorando, en consecuencia, la calidad educativa” (p. 51). Ideas similares, refieren que la actitud del docente influye en la autopercepción del estudiante, la autovaloración, la autoexigencia comprendiendo sus limitaciones y la seguridad, necesarias para conducir su proceso educativo.

Estudios realizados por Moriña y otros (2010), definen la actividad del profesor dentro del aula como la ayuda o la barrera más significativa para el estudiante con diversidad funcional durante su carrera universitaria. De allí que sea considerado como “el recurso más adecuado a la hora de obtener unos buenos apuntes. (Monzerrat y Sala, 2005)

Pese al innegable valor que encierra la labor del docente para el logro de los propósitos académicos del estudiante con diversidad funcional, la principal dificultad que éste afronta según Monzerrat y Sala (2005) es “la actitud poco adecuada por parte del profesorado, el uso de metodologías pedagógicas que no permiten la inclusión y las dificultades que surgen de la propia discapacidad”. En algunos casos, a pesar de que los docentes manifiestan aceptación hacia la integración de las personas con diversidad funcional, presentan ciertas ideas preconcebidas sobre la dicha condición y en la práctica muestran actitudes prejuiciosas “respecto a ciertas características vinculadas a su personalidad y cierto desconocimiento en aquellas cuestiones referidas a los sentimientos de satisfacción y valía que la persona con discapacidad manifiesta hacia ella misma”. (Martínez y Bilbao, 2011, p.57)

Partiendo de los resultados de su investigación, Martínez (2012) afirma que estas actitudes son más frecuentes y notorias en la medida que asciende el ciclo educativo, incrementándose “los índices de estrés, incomodidad y actitudes menos

inclusivas, probablemente por el desconocimiento que tienen de la forma cómo tratar a estos alumnos, de las adaptaciones existentes para apoyarles, o de la metodología adecuada que favorezca” (p. 340). Ante tales circunstancias, los estudiantes con diversidad funcional en las universidades se sienten desprotegidos y excluidos, especialmente por el apoyo que perciben del profesorado.

Moriña y otros (2010), muestra otra perspectiva relacionada con las situaciones que se presentan dentro de las universidades en las que interviene el personal docente como agente que obstaculiza la integración del estudiante con diversidad funcional; y es que algunos profesores no interactúan con el alumnado, considerándolos demasiado distantes. Otro tipo de docentes demuestran un alto nivel de preparación con respecto a la materia que dictan, pero no son capaces de transmitir y motivar al alumnado para que aprenda. Algunos profesores se muestran inflexibles ante las necesidades del estudiante con diversidad funcional, restringiendo su participación, su aprendizaje y sentido de pertenencia a aula, “el problema con este tipo de profesorado es que no es respetuoso ni con el alumnado con discapacidad ni con el que no la tiene”. (p.31)

En este mismo orden de ideas, investigaciones desarrolladas por Moriña y otros (2013) demuestran que “algunos profesores se desentienden explícitamente de sus problemas cuando se enteran de su situación de discapacidad, y en ocasiones, los docentes responden que no pueden hacer excepciones y les deben tratar como un alumno más”. (p.29). Estas reacciones a las que se suman las actitudes autoritarias no menos frecuentes, inhiben al estudiante con diversidad funcional o reorientan sus decisiones y aspiraciones relacionadas con su carrera. (Mazzoni y otros, 2010). Diversos autores coinciden en que la razón por la cual los profesores, personal administrativo y compañeros, muchas veces no conversan con el estudiante con diversidad funcional, viene dada por la ignorancia acerca de la forma de como

relacionarse con estos grupos. En todo caso, esta situación crea una barrera difícilmente de superar.

Resulta igualmente significativo, según datos aportados por Moriña y otros (2013) que existe un desconocimiento por parte del profesorado sobre la presencia de estudiantes con diversidad funcional en las aulas, lo que además no permite tomar las previsiones para su atención cónsona a sus necesidades. De igual manera, se evidencia el “desconocimiento por parte del profesorado de la normativa de la que dispone la Universidad, que se debería aplicar para atenderlos de forma adecuada”. (Moriña y otros, 2013, p.30),

Según estas investigaciones, los estudiantes con diversidad funcional también han experimentado (aunque en menor cuantía) situaciones positivas con sus profesores, que muestran hacia ellos una actitud flexible, cercana y humana, comprensiva y de ayuda, ampliando plazos, adaptando exámenes y facilitando materiales. (Moriña y otros, 2010, p.35)

Tomando como base lo expuesto en párrafos anteriores, se hace necesario la creación de un servicio que vele por la integración del estudiante con diversidad funcional, dando asesoría a los profesores sobre las necesidades particulares de estos grupos y estrategias a utilizar; informar a los estudiantes sobre sus deberes y derechos; y, la resolución de problemas académicos y administrativos que se les presente. (Monzerrat y Sala, 2005)

Hasta este momento se han venido exponiendo ideas relacionadas con el rol del docente para posibilitar el proceso de adaptación e integración del estudiante con diversidad funcional a las instituciones de educación universitaria. No obstante, es preciso destacar el papel de los compañeros como sujetos que forman parte de estas

redes naturales de apoyo y por tanto, su contribución es determinante para garantizar el ingreso, la permanencia y la culminación de una carrera universitaria.

Al respecto, Martínez (2012) admite que la integración al sistema educativo depende de las relaciones que los alumnos mantienen con sus compañeros. “De esta forma, cuando las relaciones entre compañeros son adecuadas proporcionan uno de los principales apoyos emocionales y por el contrario, cuando los alumnos se sienten rechazados o ignorados por sus compañeros, éstos se convierten en fuente de estrés e inadaptación” (p. 352). Sobre el último de estos aspectos, cuando existe indiferencia evidenciada en “la poca colaboración que se le presta a los estudiantes con discapacidad especialmente por parte de los compañeros, el rechazo y la discriminación que se dan es por la falta de conocimiento sobre la discapacidad y cómo actuar frente a ella”. (Vargas y otros, 2011, p. 189)

La relación con los compañeros le permite al estudiante con diversidad funcional solventar muchas de las dificultades académicas derivadas de su discapacidad. En este sentido, los compañeros son el apoyo para aclarar dudas acerca de los contenidos de las asignaturas y conseguir apuntes de las materias. De allí que el aprendizaje entre iguales o la tutoría universitaria “se revela como una importante estrategia, que en el caso de los estudiantes con discapacidad puede contribuir enormemente a mejorar su proceso de aprendizaje y su integración en el contexto de la enseñanza universitaria” (Álvarez, 2012, s/p). A pesar de que la ayuda de los compañeros de clase es relevante para los estudiantes con diversidad funcional, éstos dan más valor a su autonomía y accesibilidad al entorno, por lo tanto procuran pedir ayuda lo menos posible. (Fundación ONCE, 2010)

Otro componente a destacar en las redes naturales está representado por la familia del estudiante con diversidad funcional, en torno a la cual Salazar y Valdés

(2013) afirman que es el factor más importante en la integración del estudiante a la educación universitaria, pues en la gran mayoría de los casos actúa como fundamento y propósito para alcanzar el objetivo académico. También, el grupo familiar es un valioso referente de amor y apoyo para superar las dificultades que se le presentan a diario en el quehacer universitario. Para el citado autor, “Las familias son el principal impulso para salir de la casa en busca de una experiencia universitaria que posibilite, en muchos de estos casos, la movilidad social así como son la principal fuente de energía y apoyo en lo cotidiano”. (p. 68)

Se pueden incluir como datos importantes, los aportes de la Fundación ONCE (2010) cuyos estudios revelan que “el apoyo familiar define, en gran medida, el curso de las trayectorias educativas de los estudiantes con discapacidad...la familia había hecho posible –independientemente de los recursos económicos y del esfuerzo del estudiante- que actualmente se encontraran estudiando en la universidad.” (s/p)

De esta manera se han ilustrado, a partir de la experiencia de los actores involucrados, las redes naturales más significativas por cuanto funcionan como facilitadores naturales en el proceso de integración y permanencia de los estudiantes con diversidad funcional al sistema de educación universitaria; reforzando su motivación, proporcionándoles apoyo emocional y ayudándoles a superar las barreras dentro de dicho contexto.

### **CAPITULO III**

## **ENMARCACIÓN DEL PROBLEMA DESDE EL PUNTO DE VISTA TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICO EN LA INVESTIGACIÓN**

### **3.1.- Consideraciones previas**

La orientación epistemológica en la investigación hace referencia a una perspectiva o forma de ver y considerar una realidad sobre la base de ciertos supuestos filosóficos, teóricos, metodológicos y técnicos compartidos por investigadores que forman una comunidad científica, instruyéndolas y orientándolas sobre los modos de producir conocimiento científico. De allí que también se le conozca con la denominación de Teoría del Conocimiento. (Kuhn, 1978)

Todo investigador debe considerar como punto de partida un referente filosófico que le permita abordar la realidad objeto de estudio determinando a su vez, en orden próximo-descendente, los fundamentos teóricos que posibilitan la problematización del fenómeno; los procedimientos metodológicos para la obtención del conocimiento; las técnicas para acercarse a la realidad, y los instrumentos con los cuales obtendrá la información. Las dimensiones antes señaladas se encuentran vinculadas a la naturaleza del objeto de estudio y en consecuencia tienen implicaciones directas sobre la forma de percibirlo, comprenderlo y analizarlo así como en la interpretación de los resultados obtenidos. (Bunge, 1980)

### **3.2.- Orientación epistemológica de la investigación**

Un paradigma de investigación, se trata de valores, creencias, técnicas, entre otros, que comparten los investigadores de una comunidad científica. Asimismo, el paradigma científico señala qué se debe observar y estructurar, las interrogantes que hay que formular para hallar las respuestas en relación al objetivo de la investigación

y cómo deben ser interpretados los resultados de una investigación científica, es decir, que es un patrón para cualquier disciplina u otro contexto epistemológico.

Partiendo de este marco de referencia, esta investigación se dirige hacia la producción del conocimiento científico, pero también a una aproximación del fenómeno de una vivencia dinámica y compleja influida por la experiencia previa (familiar y social) del estudiante con diversidad funcional y las relaciones que establece en el complejo sistema universitario con los componentes: humano, académico, tecnológico, estructural, comunicacional, entre otros. Estos dos aspectos ameritan la elección de un enfoque epistemológico que según Martínez (2011) “determinará también el tipo de problemas que deseamos explorar, las técnicas que usaremos en su investigación y aplicación, las teorías que construyamos, la naturaleza y el valor de nuestras contribuciones en la promoción del bienestar humano. (p. 13)

Al analizar el objeto de la presente investigación y tomando en cuenta las implicaciones epistemológicas, es acertado ubicar este estudio en el contexto epistemológico del Paradigma Científico Cualitativo, cuyo lenguaje es totalmente antagónico al tradicional, ya que revaloriza la capacidad auto-reflexiva del hombre y la dimensión subjetiva del fenómeno social. Presupone una concepción del hombre, de la realidad o del mundo (cosmovisión) diferente a la planteada por la investigación cuantitativa; por supuesto, también implica un abordaje del conocimiento de diferente forma. Refiere Álvarez (1982) (citado por Soto, 2013), que una de las características de la perspectiva cualitativa es que permite hacer una descripción de los hechos desde el mismo contexto global en el que ellos se producen.

Buendía, Colás y Hernández (1998) señalan que la investigación cualitativa “supone la adopción de unas determinadas concepciones filosóficas y científicas, unas formas singulares de trabajar científicamente y fórmulas específicas de recogida

y análisis de datos, lo que origina un nuevo lenguaje metodológico”. (p. 228). En tal sentido, se ha considerado fundamental para dar cumplimiento a las directrices de la investigación, ya que privilegia la realidad ante las teorías, permitiendo su interpretación y comprensión en la interacción con los demás en un contexto e historicidad específica (Hurtado y Toro, 2007); el mismo es necesario para entender la lógica, el curso, el procedimiento y el análisis de lo investigado.

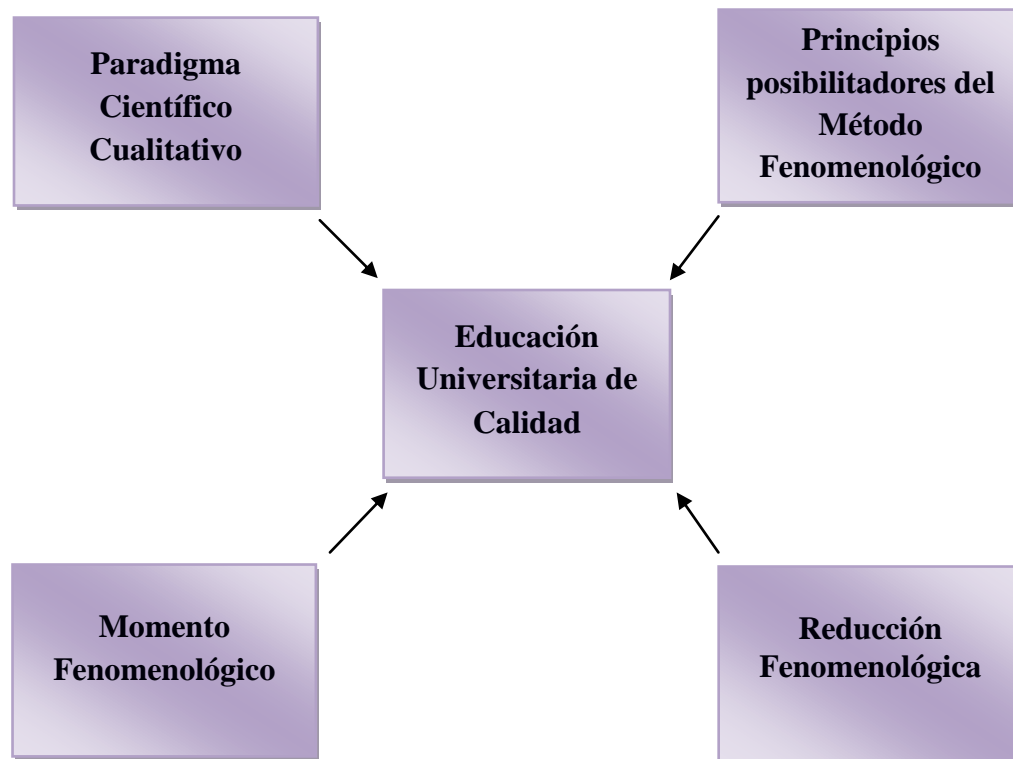
Ahora bien, tomando en cuenta las implicaciones metodológicas el análisis que se efectuó fue esencialmente Fenomenológico por ser “aquel que estudia los fenómenos tal como son percibidos y experimentados por el hombre y, por lo tanto, permite el abordaje de las realidades cuya naturaleza y estructura peculiar sólo pueden ser captadas desde el marco de referencia interno del sujeto que las vive y experimenta” (Hurtado y Toro, 2007). El Método Fenomenológico es apropiado para abordar la realidad partiendo de la interioridad del individuo en la que se van acumulando sus vivencias y experiencias que al mismo tiempo proporcionan al investigador los significados para la efectiva comprensión de la situación dada.

Álvarez (1982) (citado por Soto, 2013) afirma que la Fenomenología se postula como una filosofía y método enmarcados en el paradigma científico cualitativo que “plantea y reconoce la influencia que tienen tanto las actitudes personales como las posiciones teóricas y la tradición aceptada sobre las percepciones y por ende, sobre el proceso de descubrir lo esencial de los fenómenos con las características y componentes estructurales que le corresponden”

Asimismo, Martínez (2011) advierte la pertinencia de este método cuando el fenómeno no ha sido conocido ni vivido por el investigador como para formarse ideas sobre él por encontrarse alejado de su propia vida. El método fenomenológico en consecuencia fue de gran utilidad para profundizar en la subjetividad de los



estudiantes con diversidad funcional aplicando los principios posibilitadores de dicho método con la intención de aclarar las etapas y pasos pautados por el prenombrado autor y las nociones del momento y reducción fenomenológicas señaladas por Leal (2008); todo esto para plantear el estudio de la Educación Universitaria de Calidad y la forma como la experimentan los propios informantes. (Ver Figura 2)



**Figura 2: Orientación Epistemológica de la presente investigación.**  
**Fuente: Adaptación de Leal (citado por Soto 2013, p. 31)**

### 3.3.- Filosofía y Método Fenomenológico

Con el propósito de ahondar en el método, es conveniente citar a Husserl (2006) quien define la Fenomenología como el estudio de las estructuras de la conciencia que capacitan al conocimiento para referirse a los objetos fuera de sí mismo. El citado autor denominó este tipo de reflexión Reducción Fenomenológica, porque el estudio requiere reflexión sobre los contenidos de la mente para excluir todo lo demás, es decir, descubrir en el fenómeno singular la esencia, el éidos, válido universalmente y útil científicamente. En este orden, señala Lyotard (2007) que:

El término fenomenología significa el estudio de los fenómenos, es decir de lo que aparece en la conciencia, lo dado; se trata de explorar precisamente eso que es dado, la cosa misma en que se piensa, de la que se habla quien tiene que aportar o conoce del fenómeno. (p. 113)

Lo anterior señalado significa abordar lo cotidiano, lo que está en la conciencia del ser humano, lo más esencial, sin pretender hacer análisis que se alejen de la realidad y la distorsionen. Es presentar la naturaleza misma de la situación que deriva del conjunto de vivencias alcanzadas por los individuos en momentos y circunstancias particulares.

Asimismo, Creswell (2002), aporta que “Un estudio fenomenológico describe el significado de las experiencias vividas por una persona o grupo de personas acerca de un concepto o fenómeno” (p. 78). El autor acota que son una especie de anécdotas significativas y factibles de ser estudiadas desde el punto de vista científico ya que pueden ayudar a esclarecer conocimientos que se pueden divulgar dentro de las ciencias sociales. Por eso las experiencias humanas se convierten en el foco de atención de esta metodología.

### 3.3.1.- Elementos esenciales del Método Fenomenológico

1.- El Éidos: Este elemento es de gran importancia y significación para Husserl en tanto considera que la Fenomenología tiene por finalidad descubrir la esencia (el éidos) de un fenómeno en particular, ya que ésta caracteriza las vivencias “poco comunicables pero que son determinantes para la comprensión de la vida psíquica de cada persona” (Martínez, 2011. p.169). El éidos o esencia sólo es posible captarla mediante la intuición que remite a lo real y necesario. Parafraseando a Husserl en Rodríguez (2006), las vivencias son la base de la Fenomenología que tiene como propósito indagar en ellas para describir la auténtica actividad humana tomando única y exclusivamente lo dado, la vivencia.

2.- El Epojé: En Rodríguez (2006) éste es otro aspecto fundamental de la Fenomenología pues hace referencia a la actividad mental que coloca entre paréntesis todo dato, conocimiento, teoría o juicio preexistente que obstaculice la atención en el objeto específico de estudio. No se pretende con ello negar la existencia de un mundo, sino aislar o suspender la confianza y la familiaridad con la cual nos movemos y pensamos en él.

Esta actividad se contrapone a la *actitud natural*, según la cual los seres humanos interpretan la realidad, basados en sus juicios e intereses personales y que conducen a una visión tergiversada e irreal del fenómeno. En la reducción fenomenológica el foco de atención se orienta a los objetos de la conciencia, es decir, a los fenómenos mismos.

Para refinar este concepto, Guamanga (2006) aclara lo siguiente:

Si la actitud natural se caracteriza principalmente por la relación entre el sujeto y la realidad de las cosas, será notable que la

reducción fenomenológica se diferencia de la actitud natural por el lugar hacia donde el sujeto llama la atención: no ya a las cosas dadas, sino a su propia conciencia que es la que vivencia las cosas... con la puesta entre paréntesis del mundo y del ser de todo objeto natural se da apertura a un nuevo campo de estudio que tiene como tema la conciencia pura...es el genuino residuo fenomenológico. (p.8)

3.- Intencionalidad: Es la capacidad que posee la conciencia de orientarse hacia un objeto de interés. Husserl (citado por Rodríguez, 2006) distingue dos elementos dentro de esta cualidad, a saber: el “nóesis” (acto de conocer) y el nóema (objeto conocido). Entre estos dos componentes se concreta una relación de superposición en la que el nóema pasa a ser el nóesis, y éste a su vez se convierte en nóema porque su esencia es lo que se quiere conocer y por ende el interés a la Fenomenología.

4.- Intersubjetividad: No menos importante resulta este elemento dentro del método fenomenológico en tanto la representación que el hombre construye del mundo en su conciencia, es lo que a su vez le otorga existencia al mundo mismo. Este carácter es según algunos autores, lo que distingue a la Fenomenología de cualquier otro método concebido dentro del paradigma cualitativo de la investigación y es que a través de esta particular característica, Husserl supera el problema de la negación del otro mediante la reducción fenomenológica ya que

...por medio de ésta se identifica al ego como un ego puro con vivencias de conciencia que por ser tuyas le son esencialmente propias. En la reducción fenomenológica el mundo total es un para “mi” y exclusivamente tal como es para “mi” (Guamanga, 2006, p.7)

Sin embargo, aunque esta afirmación pudiera interpretarse como una exclusión absoluta del otro, Husserl elabora seguidamente un análisis genético en el

que resuelve dicha visión estática, planteando que esta perspectiva del hombre deviene del reconocimiento de su propia corporalidad (cuerpo físico, cuerpo vivo) frente al mundo real del que también forma parte. Este *darse cuenta* de su propia existencia, lo lleva al reconocimiento del otro (cuerpo ajeno) y se orienta a comprenderlo mediante la *empatía* como portador de vivencias, cualidades y atributos similares a los propios.

De lo anterior se desprende que esta acción intersubjetiva es una premisa fundamental de la Fenomenología y es a través de la comunicación empática (en cualquiera de sus modalidades) como se concreta este intercambio para llegar a conocer lo que existe en la conciencia de los otros.

### **3.3.2.- Principios que posibilitan el Método**

Mayz Vallenilla (citado por Leal, 2005), propone una serie de principios para lograr que el método fenomenológico alcance resultados efectivos. Los mismos hacen referencia a la posibilidad de implantación y la garantía de una distinción entre los correlatos propios del mundo subjetivo del individuo y el contenido trascendental que posee dicho mundo. Estos principios son los siguientes:

Primer Principio: “Posibilidad esencial de la vivencia (contenido de conciencia) de ser percibido en inmanencia. Imposibilidad esencial de la cosa espacial de ser percibida en inmanencia.” (p.25).

Este principio señala la diferencia que existe entre los actos inmanentes y los actos trascendentes. Los primeros hacen referencia a los contenidos de conciencia y como tal son internos, por lo tanto tienen la posibilidad de ser percibidos en inmanencia. Siendo así, su naturaleza (que es la vivencia) es opuesta al acto

trascendente, que es la cosa material o física.

Segundo Principio: “Toda esencia referente a cosas –así como toda cosa o ser espacial- sólo puede darse a través de matices y escorzos. Toda esencia referente a vivencias –así como toda vivencia o ser consciente- no puede darse a través de matices ni escorzos”. (Primer enunciado, p.26).

“Todo ser percibido en un acto de dirección trascendente sólo puede darse a través de matices y escorzos. Todo ser percibido en un acto de dirección inmanente no puede darse a través de matices y escorzos” (Segundo enunciado, p.26).

En estos dos enunciados es válido considerar el concepto de “perspectiva”, que implica una determinada posición a partir de la cual se podrá captar un objeto dado, es decir, la información que se obtenga de él estará condicionada por la posición que se asuma en un momento determinado. No procede de igual forma cuando se trata de vivencias, ya que al formar parte de la conciencia, no existe perspectiva alguna entre el sujeto y el objeto y su captación se realiza como una totalidad inmaterial, en consecuencia se refuerza la idea del estudio de la interioridad y la vivencia en el enfoque fenomenológico.

Tercer Principio: “Toda cosa se percibe como algo no-absoluto. La vivencia (contenido de conciencia) se percibe como algo absoluto.” (p. 27).

En cuanto al tercer principio, la percepción absoluta de la vivencia alude a la captación esencial de su existencia, lo cual es la base del estudio fenomenológico. En la percepción de las cosas pueden escaparse algunos elementos trascendentales (percepción relativa), mientras que en la percepción de la vivencia hay una captación de conjunto por no estar esbozada (percepción absoluta); es esto lo que permite la

separación entre los contenidos de conciencia y sus correlatos psicofísicos.

### **3.3.3.- Etapas del Método Fenomenológico**

Se podría afirmar que la Fenomenología constituye el estudio sistemático de la subjetividad, es decir, aquellos eventos, fenómenos o acontecimientos que no se pueden medir, donde predominan las percepciones del investigador en relación con lo que indaga o estudia, razón por la cual Martínez (2011) sugiere que para llevar con éxito este tipo de investigación es necesario transitar por ciertas etapas y cumplir con determinados pasos. Cabe destacar que aquí sólo se hará un enfoque conceptual de las mencionadas etapas, dado que su aplicación está contenida en el punto 3.7 de este mismo capítulo titulado: Aplicación del Método Fenomenológico en el abordaje del fenómeno estudiado.

1.- Etapa previa o de clarificación de los presupuestos: Es el punto de partida de la investigación y por lo tanto, dilucidar convenientemente y tomar conciencia de todos los contenidos valorativos que subyacen en la mente para minimizar su influencia, constituye una minuciosa tarea para el investigador pero que le otorgará rigurosidad científica a los resultados. Plantea Rodríguez (2006) que la reducción que se lleva a cabo en esta primera etapa del método se da en dos planos: en el primero ubica los valores, prejuicios y expectativas del investigador; y por último, a nivel teórico en el que destaca todo el material revisado con relación al objeto que se pretende estudiar.

2.- Etapa descriptiva: En la misma se expone una descripción que refleja lo más fielmente posible, la realidad vivida por el(los) individuo(s) en relación con el tópico que se investiga. Martínez (2011) observa especialmente en esta etapa que las descripciones que resulten deben reflejar lo más fielmente posible la situación y

vivencia del sujeto investigado y para alcanzar este objetivo, propone ceñirse a los pasos que se señalan a continuación:

Primer paso: Elección de la técnica con la cual se recogerán los datos que servirán de base a la descripción protocolar. Haciendo exclusión expresa de procedimientos experimentales por sus riesgos reduccionistas, sugiere recurrir a la observación directa o participativa, la entrevista dialógica, la encuesta o cuestionario y el autorreportaje.

Segundo paso: Realización de la observación, entrevista, cuestionario o autorreportaje. Se requiere de una verdadera *ingenuidad disciplinada* que permita observar y registrar de forma rigurosa y detallada la realidad que se presenta.

Tercer paso: Elaboración de la descripción protocolar basada en las observaciones previas. Leal (2000), citado en Rodríguez (2006), advierte que en este paso se concreta la segunda época fenomenológica que remite a dejar entre paréntesis lo fáctico y materialidad del fenómeno.

3.- Etapa estructural: Implica el estudio o análisis fenomenológico propiamente dicho, dado que se centra en el estudio de las descripciones protocolares, cumpliendo para ello el siguiente orden de actividades: (a) Lectura general de la descripción de cada protocolo; (b) Delimitación de las unidades temáticas naturales; (c) Determinación del tema central que domina cada unidad temática; (d) Expresión del tema central en lenguaje científico; (e) Integración de todos los temas centrales en una estructura descriptiva; (f) Integración de todas las estructuras particulares en una estructura general; y (g) Entrevista final con los sujetos estudiados.

4.- Discusión de resultados: En la que se contrastan los hallazgos de la fase de



análisis con lo planteado por otras investigaciones del tema o tópico abordado. Es el momento en el que se integran los resultados obtenidos en la investigación con todas las demás teorías e investigaciones consultadas a fin de alcanzar el verdadero significado del fenómeno.

### **3.3.4.- Nociones de Momento y Reducción Fenomenológica**

Los contenidos y nociones desarrollados a continuación referidos al Momento y Reducción Fenomenológica, se enfocarán únicamente a nivel conceptual ya que ambos procesos son desarrollados paso a paso en el aparte 3.7 de este mismo capítulo titulado: Aplicación del Método Fenomenológico en el abordaje del fenómeno estudiado.

#### **3.3.4.1.- Momento Fenomenológico**

En el contexto del presente estudio se define el Momento Fenomenológico como un estadio dentro de la puesta en marcha del método para abordar la subjetividad del individuo (sentimientos, recuerdos, vivencias expresadas de manera oral o gráfica) en el cual quien investiga, a través de una actividad intelectual voluntaria e intencional, pone en funcionamiento de manera primaria y consciente procesos muy específicos de pensamiento que le permiten según lo expresado por Soto (2013):

... (a) Pasar de la esfera meramente fáctica de la subjetividad que aborda en su investigación a la esfera eidética o esencial de dicha subjetividad; esto es a la esencia de significado (trascendental) de esa subjetividad; (b) dejar en el fondo de su propia conciencia otros procesos de pensamiento, para hacer uso de aquel o de aquellos procesos cognitivos requeridos de acuerdo con los objetivos de cada una de las etapas y sus pasos. (p. 33)

Se evidencia aquí la manera cómo se aborda la realidad del sujeto experimentada a través de sus vivencias o experiencias, lo que significa hurgar en sus recuerdos, cotidianidad, anécdotas, entre otros, que pueden manifestarse tanto de forma oral como escrita. Por consiguiente, implica la selección adecuada de los informantes como seres que conocen o experimentan el fenómeno, el abandono de las presuposiciones del investigador y la consideración de qué aportes personales incluir en el estudio y la manera de hacerlo.

Es necesario además, tomar en cuenta la existencia de cinco (5) momentos fenomenológicos específicos, tales como: psicológico, lógica del significado, constitutivo trascendental, metafísico de la conciencia e histórico crítico los cuales se presentan en el Cuadro 1. Estos momentos son considerados en la ejecución del estudio tomando como base los planteamientos de Funke (1987) en relación con la Fenomenología como sistema de la razón que se despliega. Considera el citado autor que la obra de Husserl y el desarrollo de su método es una expresión de esos momentos.

**Cuadro 1: RASGOS CARACTERISTICOS DE LOS MOMENTOS DEL MÉTODO FENOMENOLÓGICO PROCESOS PRIMARIOS DE PENSAMIENTO EMPLEADO POR EL INVESTIGADOR**

Momentos	Rasgos característicos	Procesos primarios de pensamiento
Psicológico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las representaciones son simples datos psicológicos de sujetos empíricos.</li> <li>• Ciertos contenidos de las representaciones son lo que son, gracias a los muy simples procesos psíquicos del pensamiento en los que se forman.</li> <li>• Las representaciones presentes en el material de análisis reflejan el punto de vista del (los) individuo (s) que se investigan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación.</li> <li>• Reflexión.</li> <li>• Se busca la descripción, partiendo de que lo descrito se muestra como unidad de un sentido</li> </ul>

Lógica del Significado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La reflexión sobre las representaciones presentes en el material de análisis, ya no está ligada a un caso particular.</li> <li>• El objeto de la reflexión y la descripción no es una vivencia empírica.</li> <li>• La vivencia se vuelve objeto en la medida en que hace visible, muestra algo esencial (universal)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empleo de la lógica para llegar a irrealidades (esencias)</li> <li>• Análisis</li> </ul>
Constitutivo Trascendental	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se cuenta ahora con mundos determinados y con determinadas situaciones que se corresponden respectivamente: se analizan estos mundos</li> <li>• Se buscan correspondencias mutuas que puedan volverse más nítidas al describirlas (si la reflexión las ha descubierto)</li> <li>• Lo universal (esencial) alcanza expresión plena</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexión</li> <li>• Análisis</li> <li>• Comparación</li> </ul>
Metafísico de la conciencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se procura comprender la conciencia fundamental (conciencia constitutiva del todo).</li> <li>• Reflexión general</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción de la totalidad</li> <li>• Comparación</li> </ul>
Histórico crítico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Averigua sobre las condiciones que rigen lo dado.</li> <li>• La razón se eleva sobre la experiencia.</li> <li>• Se plantea el horizonte social, yendo por comparación a lo teórico previamente establecido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparación</li> <li>• Análisis</li> <li>• Síntesis</li> </ul>

**Fuente:** Leal (2008, p.66)

### 3.3.4.2.- Reducción fenomenológica

De acuerdo con las consideraciones de Husserl (citado por Leal, 2005), consiste en apartar todo lo que pudiera ser tangible dentro de la vivencia para

quedarse con aquello que es más significativo en el estudio fenomenológico. De esta manera, se extraen las vivencias más importantes en relación con aquello que se desea indagar. Para ello, se requiere, según Leal (2003, 2008), la aplicación de cinco tipos de reducciones de manera sucesiva: dos primeras que colocan en paréntesis la teoría vinculante y los aspectos fácticos de la vivencia; una tercera denominada eidética para extraer las esencias de los significados; la cuarta, trascendental, universaliza lo esencial; y la quinta, intersubjetiva trascendental, para cotejar los significados extraídos con lo teórico previamente establecido y puesto en paréntesis inicialmente, todo lo cual se evidencia en el Cuadro 2.

**Cuadro 2: TIPOS DE REDUCCIÓN FENOMENOLÓGICA. RASGOS CARACTERÍSTICOS**

Tipos de Reducción Fenomenológica	Rasgos Característicos
Primera Reducción	Se pone entre paréntesis lo teórico previamente establecido con respecto al tema o tópico investigado. Se pone entre paréntesis cualquier referencia que integre la subjetividad de los sujetos investigados, de acuerdo con el tema o tópico, u otros datos.
Segunda Reducción	Se pone entre paréntesis la materialidad de la subjetividad de los sujetos investigados: referencias espacio-temporales y datos específicos de los sujetos (por ejemplo: sexo, nivel socio-económico si es el caso)
Tercera Reducción o Eidética	Se pasa de la esfera fáctica (lo que dicen o expresan los sujetos, su subjetividad) a la esfera eidética (esencias de significado de lo que dicen o expresan).
Cuarta Reducción o Trascendental	Se pasa de la universalidad fáctica de las esencias de significado a la universalidad esencial (esencias de significado, similares)
Quinta Reducción o Intersubjetiva Trascendental	Se reduce lo universalmente esencial para dar paso a lo intersubjetivo-trascendental (yendo por comparación a lo teórico previamente establecido).

**Fuente:** Leal (2008, p.67)

### **3.4.- Criterios para la selección del contexto y los informantes**

La Universidad de Carabobo creada por decreto presidencial del General José A. Páez en el año 1833, es la segunda casa de estudios universitarios con mayor presencia geográfica en el país distribuida en tres núcleos desplegados en la ciudad de Valencia (Campus Principal Bárbula), San Carlos del Estado Cojedes y La Morita en el Estado Aragua; este último seleccionado para desarrollar la investigación atendiendo a los criterios de capacidad operativa, accesibilidad a la información y disponibilidad de tiempo para llevar a cabo la recolección de los datos.

La determinación del contexto es un procedimiento que se define toda vez que se han identificado las unidades de análisis, ya que hace referencia “al conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Selltiz, 1980 citado por Hernández, Fernández y Baptista, 1991, p. 64). Al respecto, Martínez (2011) agrega de manera complementaria que en el método fenomenológico es conveniente revisar y oír muchos casos similares, detallada y repetidamente, lo que permitirá realizar una adecuada descripción de cada uno de ellos, no para generalizar los resultados a una población más amplia, sino más bien para profundizar en la indagación del fenómeno. Adicionalmente, señala el mismo autor que se seleccionan y se estudian más a fondo por “ser representativos, miembros clave y privilegiados en cuanto a su capacidad informativa” (p. 204)

Las primeras reflexiones para la escogencia de las unidades de análisis se enfocaron a obtener una visión suficientemente estratificada y ampliada de la vivencia de los estudiantes con diversidad funcional, por cuanto el tema de la Educación Universitaria de Calidad desde la perspectiva de los autores involucrados, ha sido poco explorado a nivel investigativo. Otro criterio de selección se basó en lo señalado por Rodríguez (2006) citando a Bertaux, en cuanto a que “el informante que

importa es aquel cuya experiencia vivida sea portadora de las informaciones requeridas para la investigación” (p.43)

Teniendo estas premisas como fundamentales se procedió a solicitar al Centro de Apoyo a Personas con Discapacidad de la Universidad de Carabobo (CAPEDIS), el registro de estudiantes con diversidad funcional inscritos y activos en las Facultades de Ciencias Económicas y Sociales y Ciencias de la Salud, por ser éstas las áreas de conocimiento que se imparten actualmente en el establecimiento seleccionado para desarrollar la investigación.

En una primera aproximación a las unidades de análisis se obtuvo una data de veintidós (22) sujetos que reunían las condiciones antes señaladas, con una antigüedad de entre un (01) mes a dos (02) años en el proceso de formación académica dentro del Núcleo La Morita. A esta matriz estudiantil se le aplicaron otros criterios de selección procurando obtener una representación consistente de la población estimada que permitiera el estudio a profundidad de cada caso. Dichos requerimientos fueron los siguientes: (a) Que fuesen estudiantes con diferentes tipos de diagnósticos de salud; (b) Que estuvieran integrados a escuelas diferentes y (c) Que cursaran niveles diferenciados de formación académica.

Siguiendo el rigor del procedimiento anterior, se seleccionaron ocho (8) estudiantes con diversidad funcional de ambos sexos que cursan estudios superiores en las Facultades de Ciencias de la Salud y Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita del Estado Aragua, cuyas edades estuvieron comprendidas entre 17 y 40 años. Los mismos fungieron como *Participantes Voluntarios* en cuya denominación se encuentran los “individuos que voluntariamente acceden a participar en un estudio que profundiza en las experiencias” (Hernández, Fernández y Baptista, 1991, p. 105). De esta manera, el

contexto en estudio quedó caracterizado de la manera como se muestra en el Cuadro 3.

**Cuadro 3: CARACTERIZACIÓN DE LOS INFORMANTES**

Edad	Tipo de discapacidad	Escuela	Semestre/año	No. de estudiantes
39	Osteomielitis, Disminución del fémur	Medicina	2do. Año	1
19	Pérdida total ojo derecho	Contaduría Pública	4to. Semestre	1
18	Síndrome de Beckwith-Wiedemann, Viceromegalia, Macroglosia	Bioanálisis	1er. Año	1
20	Osteogénesis Imperfecta (huesos de cristal)	Administración Comercial	2do. Semestre	1
21	Displasia Fibrosa Homeostática del fémur	Administración Comercial	2do. Semestre	1
20	Hipoacusia Moderada Bilateral	Enfermería	3er. Año	1
23	Mielomeningocele	Administración Comercial	3er. Semestre	1
33	Pérdida de la audición 90% OD y 10% OI	Administración Comercial	4to. Semestre	1

### **3.5.- Del procedimiento para la recolección de la información: Observación Directa y Participante/Entrevista Dialógica o de profundidad**

Considerando que la flexibilidad del método permite que dos o más técnicas puedan confluír al mismo tiempo para alcanzar riqueza informativa, se estimó que los mecanismos idóneos para la recolección de datos en esta investigación fuesen la Observación Directa y Participante y la Entrevista Dialógica o de Profundidad, cuya utilización permitió obtener de fuentes primarias en un contexto natural, los testimonios, actitudes y comportamientos que dieron cuenta de la visión de Educación Universitaria de Calidad como fenómeno construido racionalmente en la

conciencia de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita.

La Observación Directa y Participante “consiste en la introducción del investigador en la comunidad o grupo que desea investigar...para poder obtener los datos deseados”, lo cual implica la necesidad de participar en la vida comunitaria y observar lo que sucede a su alrededor” (Hurtado y Toro, 2007, p.230). Esta técnica además de ofrecer datos más fidedignos sobre situaciones y hechos de interés, permitió definir los presupuestos teóricos de la investigación sobre la base de las observaciones directas realizadas en el contexto universitario y los reiterados intercambios con estudiantes que poseen diversidad funcional en la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita. Posibilitó igualmente el enriquecimiento de los diálogos con el lenguaje natural de los participantes (gestos, actitudes, tono de voz, otros) por tratarse de acciones auténticas, involuntarias y poco manipulables que otorgan significados a los enunciados bien para ratificarlos o contradecirlos.

Asimismo, la Entrevista Dialógica o de Profundidad es definida por Taylor y Bogdan (1986, citado por Bisquerra, 1999, p.106) como “reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”. Es una técnica abierta, espontánea y libre; permite penetrar en las estructuras más profundas del pensamiento y redescubrir lo obvio. Para Pérez (2003, p. 98), esta técnica “Es un diálogo intencional orientado hacia unos objetivos...su propósito es obtener información relevante y en detalle para la investigación”

Valles (2000), (citado por Soto, 2013) señala los atributos de esta entrevista ante otras modalidades al afirmar:



...que la flexibilidad y el dinamismo, así como los rasgos no directivos, especificidad para animar al entrevistado, amplitud para indagar en la gama de evocaciones experimentadas por el sujeto y profundidad y contexto personal, vale decir, sacar las implicaciones afectivas y con carga valorativa de las respuestas de los sujetos, para determinar si la experiencia tuvo central o periférica... la hacen diferente a otro tipo de entrevista de investigación... (p. 78)

Cabe destacar que para conocer en detalle una situación y complementar lo que se observa, es relevante analizar con detenimiento y minuciosidad todo el diálogo que se genera de una entrevista a profundidad. De esta manera, considerando que este aspecto debe ajustarse a los propósitos de la investigación, para el análisis de la realidad concreta fue primordial interactuar con los informantes clave que en este caso fueron los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita, para adentrarse en su mundo personal y lograr la mayor comprensión de los significados, relatos y experiencias por ellos manifestadas.

En este mismo orden de ideas, se procedió a la elaboración de una Guía de Entrevista, con la finalidad de que se abordasen los tópicos de interés; obtener la información pertinente a la investigación y evitar las desviaciones que pudieran restar profundidad al tema y sus resultados. (Hernández, Fernández y Baptista, 1999, p. 109). En el diseño, se tomó en consideración lo expresado por Soto (2013) citando a Leal (2005) en cuanto a que de manera intencional, se deben transitar en el desarrollo de la entrevista los procesos cognitivos, evocativos, afectivos y volitivos de los participantes, los cuales se describen a continuación:

**Cognitivos:** Este aspecto hace referencia a las ideas o conocimientos que manejan los estudiantes con diversidad funcional relacionados con la Educación Universitaria de Calidad, que si bien no contienen elementos de tipo normativo, se han construido desde su propia experiencia.

Evocativos: Son contenidos de conciencia que al formar parte de la vivencia asociada a la Educación Universitaria de Calidad, pueden ser recordados y expresados al tratar cualquier tópico contemplado en la Guía de Entrevista.

Afectivos: En este aspecto se hallan los sentimientos y emociones que afloran como una manifestación de vivencias específicas que intervienen en la construcción de un conocimiento y en su quehacer frente a la experiencia de la Educación Universitaria de Calidad.

Volitivos: Referidos a la voluntad expresa del estudiante que estando inmerso en el complejo sistema de la educación universitaria, toma la decisión consciente de asumir un papel activo al proponer un conjunto de alternativas y mejoras para el beneficio propio y del colectivo.

Estos aspectos fueron incorporados en la Guía de Entrevista, sin embargo, no se siguió en el desarrollo de la misma un orden estricto que quebrantase la naturaleza flexible y abierta de la técnica. De forma más rigurosa se llevó a cabo la fase previa a la aplicación de la entrevista en la que se garantizó un ambiente cordial, de respeto, empatía y aceptación demostrada por los entrevistados a través del lenguaje oral y corporal; condiciones que aseguraron la autenticidad de las expresiones de vida que hicieron los estudiantes con diversidad funcional acerca de su vivencia en el marco de la Educación Universitaria de Calidad.

Los aspectos y la estructuración de la Guía de Entrevista se muestran en la Tabla 1 y Cuadro 4 respectivamente.

**Tabla 1: ASPECTOS DE LA GUIA DE ENTREVISTA**

<b>Aspectos</b>	<b>Descripción o contenido</b>
Primero	Noción de Educación Universitaria de Calidad desde la perspectiva del estudiante con diversidad funcional
Segundo	Forma o manera como vivencia el estudiante con diversidad funcional la Educación Universitaria de Calidad
Tercero	Barreras y/o prerrogativas que identifica el estudiante con diversidad funcional y que intervienen en la provisión de una Educación Universitaria de Calidad
Cuarto	Influencia de la percepción del estudiante con diversidad funcional en torno a la Educación Universitaria de Calidad, en su proyección como sujeto activo en dicho contexto
Quinto	Propuestas que el estudiante con diversidad funcional haría en torno a la Educación Universitaria de Calidad

**Cuadro 4: GUÍA DE ENTREVISTA**

<b>Interrogantes Básicas</b>	<b>Preguntas de la Entrevista</b>	<b>Vinculación con los procesos</b>
<b>1.-¿Cuál es la noción de Educación Universitaria de Calidad que tienen los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita?</b>	1.-¿Qué es para ti la Educación Universitaria de Calidad? 2.- ¿Qué significa para un estudiante con diversidad funcional proseguir los estudios a nivel superior? 3.- ¿Qué te motivó a inscribirte en la universidad? 4.- ¿Cómo te visualizas en el campo del desempeño profesional? 5.- ¿De qué manera contribuye la Educación Universitaria al logro de tus propósitos personales?	Cognitivo/ Afectivo
<b>2.-¿Cómo vivencia el estudiante con diversidad funcional el sistema de Educación Universitaria de Calidad?</b>	5. ¿Cómo imaginaste que sería tu vivencia en el nivel superior de enseñanza? 6.- Describe tu experiencia desde tu ingreso a la Educación Universitaria 7.- ¿Qué cambios han ocurrido en tu vida personal y cómo has vivido esos	Evocativo/ Afectivo

<p><b>3.- ¿Cuáles son las barreras y/o prerrogativas identificadas por el estudiante con diversidad funcional, presentes en los predios universitarios que intervienen en la provisión de una Educación Universitaria de Calidad?</b></p>	<p>cambios?</p> <p>8.-¿Cuál fue la modalidad a través de la cual ingresaste a la educación universitaria?</p> <p>9.- Comenta tu experiencia durante el proceso de ingreso y permanencia en la Universidad de Carabobo.</p> <p>10.-¿Qué ha significado para ti poseer una condición física especial en el ambiente universitario?</p> <p>11.-¿Cuáles de los aspectos o condiciones presentes en la Universidad de Carabobo que han sido favorables al proceso de formación y enseñanza?</p> <p>12.-¿Cuáles de los aspectos o condiciones presentes en la Universidad de Carabobo han obstaculizado o no han permitido el máximo aprovechamiento en tu proceso educativo?</p> <p>13.-¿Cuáles actividades o adecuaciones serían para ti necesarias de incorporar para que todos los estudiantes con diversidad funcional reciban una Educación Universitaria de Calidad?</p> <p>14.-¿Cuáles son los aspectos o elementos que a tu juicio no deberían estar presentes en los predios universitarios para que los estudiantes con diversidad funcional alcancen independencia y autonomía?</p>	<p>Afectivo/ Cognitivo</p>
<p><b>4.- ¿De qué manera influye la percepción que posee el estudiante con diversidad funcional en torno a la Educación Universitaria de Calidad, en su proyección como sujeto activo en dicho</b></p>	<p>15.-¿Cuáles son tus expectativas a corto, mediano y largo plazo dentro de la Universidad de Carabobo?</p> <p>16.-¿Consideras que en la actualidad están dadas las condiciones culturales, materiales, educativas, comunicacionales, tecnológicas, etc.,</p>	<p>Afectivo/ Cognitivo</p>

<p><b>contexto?</b></p>	<p>para alcanzar tus propósitos personales?  17.- Describe alguna circunstancia en la que la Universidad de Carabobo haya considerado tu opinión para tomar decisiones que te atañen directamente.  18.- ¿Es para ti razonable y factible que los estudiantes con diversidad funcional puedan influir en las decisiones para crear los ambientes favorables? ¿De qué manera lo harías?  19.- ¿De qué manera los estudiantes con diversidad funcional pudieran exigir el derecho a la participación y tener la garantía de una Educación Universitaria de Calidad?</p>	
<p><b>5.-¿Cuáles serían las propuestas que el estudiante con diversidad funcional haría en torno a la Educación Universitaria de Calidad?</b></p>	<p>20. De acuerdo con tu criterio ¿qué condiciones debe reunir la Educación Universitaria de Calidad que se imparte a los estudiantes con diversidad funcional?  21. ¿Cómo se pudieran potenciar las capacidades del estudiante con diversidad funcional en la universidad?  22. ¿Qué propuestas harías?</p>	<p>Volitivo</p>

Una vez seleccionados los ocho (8) participantes siguiendo el procedimiento descrito en párrafos anteriores, fueron contactados telefónicamente para asistir a una entrevista previa en la que se les explicó el propósito de la investigación y obtener de ellos el acuerdo de participar de manera voluntaria a través de sus testimonios y vivencias. Para ello fue necesario garantizar la confidencialidad de los registros y material contenido en dispositivos electrónicos, en virtud de que la utilización de este instrumento generó inicialmente desconfianza en algunos de los convocados.

Paso seguido, se fijó con cada uno de los estudiantes la hora y fecha conveniente a la dinámica personal y académica de los mismos; existiendo consenso en cuanto a celebrar los encuentros en las instalaciones de la Coordinación de Desarrollo Estudiantil (CDE) por las ventajas que les ofrecía de acceso, privacidad, confort y cercanía a los sitios habituales donde se les imparte la formación.

Por el conocimiento personal y/o referencial que ya existía entre los entrevistados y la investigadora, quien es funcionaria de la Universidad de Carabobo, adscrita a la prenombrada dependencia estudiantil, las acciones de rapport se dieron con gran facilidad dando paso a un intercambio positivo, ameno y motivante que en algunas ocasiones representó una válvula de escape de sentimientos de diversa índole producto de situaciones vividas por el estudiante en el ambiente universitario, familiar y social. Cabe destacar que al tratarse de una entrevista a profundidad, se pueden originar otras interrogantes producto del diálogo, que al ser señalado algún aspecto por el informante, es necesario ahondar para que quede totalmente explicitada dicha idea. Por tal razón, la Guía de Entrevista es sólo una orientación de las ideas para que el investigador lleve un hilo conductor de lo que pretende investigar.

Retomando lo expuesto por Martínez (2011) en cuanto a que los procedimientos y técnicas de recolección de datos no son excluyentes, sino más bien pueden ser integrados en la práctica; lo dicho quedó evidenciado en el desarrollo de estas entrevistas puesto que se combinaron la observación participante, grabaciones y el diario de campo para registrar cronológicamente todas las actividades desplegadas a lo largo del proceso investigativo y cualquier otro dato observado, ya que como afirma Taylor citado en Robledo (2009) “todo lo que ocurre en el campo constituye una fuente de datos”. (p. 2)

Con el propósito de ofrecer evidencia empírica de la aplicación del

instrumento de recolección de información, se muestra en el Anexo A una de las entrevistas realizadas a los estudiantes participantes voluntarios con diversidad funcional, ya que el volumen y extensión de las mismas no permitió la incorporación de los ocho (8) protocolos en el texto de esta investigación. No obstante, las expresiones verbales de cada uno de ellos se encuentran textual y fielmente transcritas en las tablas 6, 7, 8, 9 y 10 contenidas en el punto 3.7.1.3 de la Etapa Descriptiva.

Posteriormente en el capítulo IV (Develando la Realidad) se utiliza la denominación *Viñeta* para citar los testimonios emitidos por los participantes voluntarios en torno a los cinco (5) aspectos de la entrevista a profundidad identificados con un número antecedido de la palabra *Entrevistado*, en aras de garantizar la confidencialidad, el resguardo de la identidad y el origen de dichas manifestaciones verbales.

### **3.6.- Elementos esenciales para un proceso de triangulación enmarcado en el método fenomenológico**

El criterio de validez de la investigación deja ver si al medir o apreciar una realidad, se mide o aprecia esa realidad y no otra (Martínez, 2011). Este criterio se construye a partir de los modos de recolección de información y de las técnicas que se usen para su análisis. En el proceso investigativo que se llevó a cabo, el contacto con los participantes por largos períodos de tiempo permitió compendiar información suficiente que fue posteriormente contrastada, revisada, analizada y retroalimentada con nuevos datos provenientes de la realidad de los participantes, utilizando la técnica de la triangulación; todo lo cual garantizó un nivel de validez aceptable en términos científicos.

Al citar a Elliott y Adelman (1976) y a Elliott (1978), Soto (2013) refiere que la triangulación es un procedimiento que permite organizar los datos de manera coherente en el que intervienen diversos actores para dar significado y facilitar la comparación de la data obtenida sobre el fenómeno estudiado que en este caso está referido a la Educación Universitaria de Calidad como vivencia de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita.

La triple perspectiva a la que alude el procedimiento de la triangulación posee una justificación epistemológica donde se ubican las fuentes de igual condición: estudiantes con diversidad funcional; fuentes de diferente condición: por ejemplo un profesor, un estudiante y un personal administrativo; y las fuentes teóricas. No obstante, la triangulación se muestra como un procedimiento versátil aplicable a investigaciones de diferentes perspectivas siempre con el propósito de otorgarle nivel científico a los resultados y ampliar los horizontes de análisis de la investigación.

Con respecto a la confiabilidad tal como se maneja en las ciencias naturales, es una cualidad que permite que una investigación pueda ser replicada en diferentes momentos con cierta uniformidad, congruencia y previsibilidad en los resultados. Con Martínez (2011) esta aspiración resulta poco probable en las ciencias sociales, en virtud del dinamismo y la complejidad que exhiben las diferentes dimensiones de un fenómeno social y que le otorgan características propias del contexto y del tiempo en el que se produce. Al margen de cualquier visión fatalista que reste valor científico a las investigaciones de esta naturaleza, la confiabilidad estará orientada por “criterios de concordancia interpretativa” entre diferentes observadores, que en palabras de Martínez (2011) es la confiabilidad interna, interjueces; siendo ésta la postura que se asumió en esta investigación.



### **3.7.- Aplicación del Método Fenomenológico en el abordaje del fenómeno estudiado.**

Hasta este momento se han venido puntualizando las bases metodológicas, principios y pasos que aseguran la eficacia del método fenomenológico para extraer los contenidos de conciencia de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita, a fin de construir y mostrar, partiendo desde su propio marco de referencia, la estructura de la vivencia relacionada con la Educación Universitaria de Calidad.

Partiendo de los supuestos anteriores, para el desarrollo del presente trabajo de investigación se adoptó un Diseño de Campo por ser éste el que permite al investigador “obtener los datos en forma directa de la realidad, mediante el trabajo concreto del investigador” (Sabino, 1992, p. 73). El valor de este diseño está en las posibilidades de constatar las verdaderas condiciones en que se han conseguido los datos, posibilitando su revisión o modificación en el caso de que se dude de su calidad (Sabino, 1995 citado en Omonte, 2009, s/p). En el marco de los Diseños de Campo se encuentran los Estudios de Caso, que son de gran utilidad para llevar a cabo estudios que pretenden alcanzar profundidad en la indagación y comprensión de un fenómeno como el que ocupó la presente investigación. En consonancia con este diseño se recurrió a las fuentes primarias para obtener información de primera mano proveniente de los sujetos involucrados sin intermediación de ninguna naturaleza.

#### **3.7.1.- Etapas y pasos del Método Fenomenológico**

En este punto se presentan las etapas y pasos del método fenomenológico y la adaptación que se llevó a cabo del mismo para abordar la Educación Universitaria de Calidad, tal como es percibida y vivida por los estudiantes con diversidad funcional

de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita. Para dar cumplimiento a este propósito se tomaron en cuenta las ideas expuestas por Martínez (2011) en cuanto a las etapas y pasos del método, así como las consideraciones de Leal (2003) relacionadas con los momentos y reducciones fenomenológicas descritos anteriormente.

### **3.7.1.1.- Etapa previa: Clarificación de Presupuestos**

Cabe destacar que los presupuestos que se señalan a continuación forman parte de la etapa previa del proceso investigativo que condujo al investigador a ubicarse en el plano personal y psicológico, puesto que tales consideraciones iniciales provinieron de sus propias creencias, expectativas y conocimiento previo, así como también a la teoría y cualquier otra información que se haya estudiado sobre el fenómeno. Estos presupuestos son:

1.- El derecho de recibir una Educación Universitaria de Calidad, basada en los principios de no discriminación, igualdad de condiciones, equiparación de oportunidades y participación en todas las formas de vida universitaria, que le asegure al estudiante la admisión, ingreso, prosecución y culminación de una carrera, llega a constituirse en una vivencia que se convierte progresivamente en un modo consciente de ver la realidad de los estudiantes con diversidad funcional que ingresan a la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita.

2- El estudiante con diversidad funcional está expuesto a situaciones discriminantes en la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita, que le niegan el derecho a recibir una formación integral y ser reconocidos en su diversidad humana.

3- Las situaciones de discriminación que encara el estudiante con diversidad

funcional, afectan su vida emocional y repercuten en la permanencia y culminación de la carrera universitaria.

4.- La existencia de barreras estructurales, comunicacionales, tecnológicas y culturales en el campus La Morita, exponen sistemáticamente a los estudiantes con diversidad funcional a riesgos de salud, limitando su participación y autonomía para llevar a cabo actividades rutinarias.

5- La naturaleza excluyente del entorno universitario internalizado por el estudiante con diversidad funcional, suprime los intentos de opinar sobre asuntos que le conciernen, y reduce las posibilidades de integrarse en otras actividades complementarias que se desarrollen en este contexto.

6- Los estudiantes con diversidad funcional al ser abordados en ambientes de libertad, igualdad y respeto, son capaces de construir propuestas en torno a la Educación Universitaria de Calidad que se traduzcan en soluciones a su situación personal y académica.

Los propósitos que se persiguieron en esta etapa con el correspondiente momento y tipo de reducción fenomenológica quedaron señalados en la Tabla 2.

**Tabla 2: ETAPA PREVIA: CLARIFICACION DE PRESUPUESTOS**

<b>Objetivos</b>	<b>Momento Fenomenológico</b>	<b>Tipo de Reducción</b>	<b>Acciones del Investigador</b>
-Revisar, clarificar y explicitar los presupuestos de la investigación	Se construyeron las bases para el momento psicológico de la Etapa Descriptiva	Primera Reducción Fenomenológica: Se puso entre paréntesis (se redujo) lo teórico previamente estudiado con relación a la	Explícita y redacta los presupuestos que guían la investigación

<p>-Reconocer la influencia de los presupuestos en el desarrollo de la investigación</p>	<p>Educación Universitaria de Calidad y la Diversidad Funcional. Cualquier otra referencia relacionada con estudios e investigaciones sobre el tópico de la investigación.</p>
--	--

### 3.7.1.2.- Etapa Descriptiva

Siguiendo la línea de Martínez (2011), en esta etapa se elabora una descripción del fenómeno lo más desprejuiciada posible en la que se refleje la realidad de los sujetos informantes con relación al tema que ocupa la investigación. En atención a lo citado, se extrajeron fielmente todas y cada una de las intervenciones verbales que fueron grabadas en dispositivos electrónicos y transcritas en toda su extensión relacionadas con los siguientes tópicos: (a) Noción de Educación Universitaria de Calidad desde la perspectiva de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita; (b) Vivencia del estudiante con diversidad funcional en el sistema de Educación Universitaria de Calidad; (c) Barreras y/o prerrogativas identificadas por el estudiante con diversidad funcional, presentes en los predios universitarios que intervienen en la provisión de una Educación Universitaria de Calidad; (d) Influencia de la percepción que posee el estudiante con diversidad funcional en torno a la Educación Universitaria de Calidad, en su proyección como sujeto activo en dicho contexto; y (e) Propuestas que el estudiante con diversidad funcional haría en torno a la Educación Universitaria de Calidad.

En relación con lo anteriormente indicado, se consideró como intervención

verbal toda aquella afirmación hecha por el estudiante durante la entrevista, relacionada directamente con cualquiera de los aspectos antes señalados y que formaron parte de la Guía de Entrevista previamente establecida. Las mismas, fueron transcritas libre de toda interpretación arrojando un total de 1.402 intervenciones a partir de las cuales se construyeron las descripciones protocolares que constituyeron el material de análisis contentivo de una fidedigna descripción fenomenológica, en tanto reflejó únicamente el mundo subjetivo de los estudiantes, colocando entre paréntesis datos espacio-temporales y personales de los informantes. En el Cuadro 5 se enumeran las intervenciones verbales en función de las interrogantes formuladas en la entrevista.

**Cuadro 5: INTERVENCIONES VERBALES REALIZADAS POR LOS INFORMANTES REFERIDAS A LOS TOPICOS DE LA ENTREVISTA**

Aspectos de la Entrevista	Número de Intervenciones Verbales
Intervenciones correspondientes a la etapa de rapport	874
1. Noción de Educación Universitaria de Calidad	38
2. Vivencia del estudiante con diversidad funcional en el sistema de Educación Universitaria de Calidad	174
3. Barreras y/o prerrogativas identificadas por el estudiante con diversidad funcional, que intervienen en la provisión de una Educación Universitaria de Calidad	137
4. Influencia de la percepción del estudiante con diversidad funcional en torno a la Educación Universitaria de Calidad, en su proyección como sujeto activo en dicho contexto	127

5. Propuestas que el estudiante con diversidad funcional haría en torno a la Educación Universitaria de Calidad	52
Total Intervenciones	1.402

Es menester aclarar en este nivel descriptivo, que se tomaron en cuenta también las intervenciones que realizó el estudiante con diversidad funcional relacionadas con su diagnóstico y vivencias familiares, sociales y educativas previas a la experiencia universitaria; en virtud de la importancia que reviste la etapa de rapport dentro de los estudios fenomenológicos y en especial para esta investigación en la cual se buscó indagar el mundo interno de los sujetos entrevistados.

Así pues, en el Anexo B se muestra el procedimiento utilizado para extraer, a partir de la entrevista contenida en el Anexo A, las expresiones verbales de los estudiantes con diversidad funcional relacionadas con los cinco (5) aspectos medulares de la investigación, incluidos en la Guía de Entrevista. Los aspectos esenciales de la Etapa Descriptiva y el correspondiente momento y reducción fenomenológica se demuestran en la Tabla 3.

**Tabla 3: ETAPA DESCRIPTIVA**

Objetivos	Momento Fenomenológico	Tipo de Reducción	Acciones del Investigador
-Realizar la observación fenomenológica	Psicológico: Datos de naturaleza psicológica de sujetos empíricos: estudiantes con diversidad funcional entrevistados	Segunda Reducción Fenomenológica: pusieron paréntesis redujeron) espacio-temporales material de análisis. Datos personales referidos	-Realizó las entrevistas. -Transcribió las entrevistas. -Extrajo las expresiones verbales de los estudiantes vinculadas con los

Calidad expresada por los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita	informantes (sexo, carrera cursada)	aspectos abordados en la entrevista. -Construyó la descripción protocolar de cada entrevista realizada.
--	-------------------------------------	--

### 3.7.1.3.- Etapa Estructural

En esta etapa se persigue profundizar en el estudio de las descripciones protocolares resultantes de la etapa Descriptiva. En efecto, establecer los significados esenciales conducirá a lograr consecutivamente los temas esenciales, las categorías fenomenológicas esenciales sintetizadas y las categorías fenomenológicas esenciales universales que permitan configurar la estructura descriptiva del fenómeno. Los pasos que incluye esta etapa, y su referente momento y tipo de reducción fenomenológica, están contenidos en la Tabla 4.

**Tabla 4: ETAPA ESTRUCTURAL**

Pasos	Momento Fenomenológico	Tipo de reducción
1ero. Lectura de las 1.402 descripciones protocolares, a fin de tener una primera visión del tema central a las que se referían	Lógica del Significado	Eidética
2do. Segunda lectura de las 1.402 descripciones protocolares para identificar los temas centrales.	Lógica del Significado Constitutivo Trascendental	Eidética
3ero. Agrupación de los temas centrales por	Lógica del Significado. Constitutivo Trascendental	Eidética

similitud surgiendo 572 temas esenciales.		
4to. Agrupación de los temas esenciales por similitud surgiendo 34 categorías fenomenológicas esenciales sintetizadas	Lógica del Significado. Constitutivo Trascendental	Eidética
5to. Agrupación por similitud de categorías fenomenológicas esenciales sintetizadas, surgiendo 5 categorías fenomenológicas esenciales universales	Lógica del Significado. Constitutivo Trascendental. Metafísico de la Conciencia	Trascendental.

Primer paso: Se llevó a cabo una revisión de las 1.402 descripciones protocolares a fin de que el investigador pudiese reflexionar sobre la experiencia vivida y al mismo tiempo obtener una visión general del contenido de cada protocolo.

Este paso se corresponde con el momento fenomenológico de Lógica del Significado puesto que el investigador empleó la lógica para extraer de lo expresado por los individuos, una perspectiva global del problema. Asimismo, se recurrió a la reducción fenomenológica eidética para convertir lo verbal y fáctico (subjetividad) en esencias de significado.

Segundo paso: Se realizó una nueva lectura de las descripciones protocolares y se agruparon según los aspectos señalados en la Guía de Entrevista “ello permitió la delimitación en áreas significativas o unidades temáticas naturales, y que forman parte de una estructura relacional, debido a la vinculación que tienen con el todo” (Rodríguez, 2006, p. 85). Con esta finalidad, se buscó dar respuesta a las siguientes cuestiones: ¿qué es lo que aborda el estudiante en esta descripción? y ¿de qué trata



esta descripción protocolar?, obteniéndose de esta manera los temas centrales, es decir, los temas a los cuales estaba referida cada descripción protocolar, resultando 1.402 temas centrales.

Este paso se corresponde con el momento fenomenológico de Lógica del Significado y Constitutivo Transcendental, en tanto el investigador identificó en un primer momento los temas centrales del problema haciendo una reflexión sobre las descripciones protocolares, procediendo luego a agruparlas en categorías más generales a partir de las similitudes encontradas entre dichos temas centrales. Apoyado en la Reducción Fenomenológica Eidética, el investigador transitó de la esfera meramente fáctica (lo dicho por los estudiantes con relación a la Educación Universitaria de Calidad) a la esfera eidética representada por los temas centrales o predominantes.

Tercer paso: Consistió este paso en revisar todos los temas centrales y agruparlos de acuerdo con la similitud, eliminando las repeticiones o virajes, obteniéndose 572 temas esenciales. A este paso le correspondieron los momentos fenomenológicos de: Lógica del Significado y Constitutivo Transcendental, ya que se empleó la lógica para llegar a los temas esenciales y al mismo tiempo se buscó la correspondencia entre los temas centrales que permitieron el surgimiento de los temas esenciales. También admitió este paso la Reducción Fenomenológica Eidética pues se pasó de la esfera fáctica representada por los temas centrales (expresados por los estudiantes con relación a la Educación Universitaria de Calidad) al plano eidético en el que se ubica la esencia de los significados o temas esenciales.

Cabe destacar que este momento requirió un esfuerzo cuidadoso y sostenido para que fuese el verdadero significado de los temas centrales los que guiaran su organización, y no las consideraciones realizadas a priori por el investigador.

Cuarto paso: A este nivel de la aplicación del método se buscaron esencias de significado en los 572 temas esenciales, procediéndose a agruparlos de acuerdo con la similitud de contenido, a partir de lo cual se obtuvieron 34 categorías fenomenológicas esenciales individuales sintetizadas, denominadas así en este estudio porque responden a la síntesis que por similitud se hizo de los 572 temas esenciales. Es oportuno resaltar que las descripciones de los temas esenciales se corresponden genuinamente a las expresiones de los informantes, mientras que las categorías fenomenológicas esenciales individuales sintetizadas son un constructo del investigador que da cuenta de su formación y experiencia con relación al fenómeno en estudio.

En este paso se recurre a dos momentos fenomenológicos: Lógica del Significado (empleo de la lógica para llegar a las categorías fenomenológicas esenciales individuales sintetizadas) y Constitutivo Trascendental para buscar la correspondencia entre los temas esenciales mediante un proceso de análisis, comparación y contrastación consciente. Asimismo, se pasa de una esfera fáctica (temas esenciales) a una eidética (categorías fenomenológicas esenciales individuales sintetizadas) que implican el empleo de la Reducción Fenomenológica Eidética.

Quinto paso: En este paso que permite visualizar la estructura general del fenómeno y las relaciones que en él se establecen, se agrupan las categorías fenomenológicas esenciales individuales sintetizadas obtenidas en el punto anterior preguntando a las mismas: ¿qué significaban? en relación con los aspectos de la investigación contenida en la Guía de Entrevista. De esta actividad intelectual se obtuvieron un total de 5 categorías fenomenológicas esenciales universales recurriendo a los momentos fenomenológicos de: Lógica del significado, Constitutivo Trascendental y Metafísico de la Conciencia. (Ver Tabla 5)

**Tabla 5: CATEGORIAS FENOMENOLÓGICAS ESENCIALES INDIVIDUALES SINTETIZADAS AGRUPADAS SEGÚN LOS ASPECTOS DE LA ENTREVISTA**

<b>Categoría fenomenológica esencial/universal</b>	<b>Categoría fenomenológica esencial/individual</b>
Noción de Educación Universitaria de Calidad	Categoría 1: Referida a la responsabilidad o cualidades de la Universidad de Carabobo Categoría 2: Referida a la responsabilidad del profesor en el aula Categoría 3: Referida a las condiciones ambientales y/o estructurales Categoría 4: Referida a la responsabilidad del estudiante con diversidad funcional.
Vivencia del estudiante en la Educación Universitaria de Calidad	Categoría 5: Relacionada con el proceso de ingreso a la Universidad de Carabobo Categoría 6: Relacionada con los profesores y/o el diseño curricular Categoría 7: Relacionada con los compañeros y personal de la Universidad de Carabobo Categoría 8: Relacionada con las características personales del estudiante con diversidad funcional Categoría 9: Relacionada la prestación de servicios estudiantiles Categoría 10: Relacionada con áreas del Núcleo La Morita
Barreras y/o prerrogativas identificadas en el medio universitario	Categoría 11: Relacionada con barreras arquitectónicas y/o ambientales Categoría 12: Relacionada con barreras comunicacionales y/o tecnológicas Categoría 13: Relacionada con barreras en la prestación de los servicios estudiantiles Categoría 14: Relacionada con barreras propias del estudiante Categoría 15: Relacionada con barreras en la cultura de inclusión Categoría 16: Relacionada con barreras impuestas por el docente/contenidos programáticos/compañeros Categoría 17: Relacionada con prerrogativas arquitectónicas y en la prestación de los servicios estudiantiles

	<p>Categoría 18: Relacionada con prerrogativas ofrecidas por el docente/contenidos programáticos</p> <p>Categoría 19: Relacionada con prerrogativas en la cultura de inclusión</p> <p>Categoría 20: Relacionada con prerrogativas propias del estudiante y compañeros</p>
Influencia de la percepción del estudiante con diversidad funcional en su proyección como sujeto activo en dicho contexto	<p>Categoría 21: Relacionada con su apariencia física</p> <p>Categoría 22: Relacionada con la motivación personal</p> <p>Categoría 23: Relacionada con el Autorreconocimiento</p> <p>Categoría 24: Relacionada con la motivación familiar</p> <p>Categoría 25: Relacionada con la motivación del docente/compañeros</p> <p>Categoría 26: Relacionada con el manejo de las leyes de protección a la persona con diversidad funcional</p> <p>Categoría 27: Relacionada con la responsabilidad o cualidades de la Universidad de Carabobo</p> <p>Categoría 28: Relacionada con la participación de los estudiantes en asuntos de su interés.</p>
Propuestas del estudiante con diversidad funcional a la Educación Universitaria de Calidad	<p>Categoría 29: Relacionada con la responsabilidad de la Universidad de Carabobo</p> <p>Categoría 30: Relacionada con elementos de orden arquitectónico y/o ambiental.</p> <p>Categoría 31: Relacionada con aspectos comunicacionales y tecnológicos. .</p> <p>Categoría 32: Relacionada con la prestación de servicios estudiantiles.</p> <p>Categoría 33: Relacionada con la cultura de atención al estudiante con diversidad funcional.</p> <p>Categoría 34: Relacionada con el personal docente, administrativo, obrero y compañeros</p>

Retomando esta última consideración se tiene que este paso permitió llegar de las categorías fenomenológicas esenciales individuales sintetizadas a las categorías fenomenológicas esenciales universales con el uso de la Lógica del Significado. Por otra parte, a través del momento Fenomenológico Constitutivo Trascendental se logró establecer correspondencia entre las categorías fenomenológicas esenciales individuales sintetizadas para agruparlas de acuerdo con su similitud de contenido en

categorías fenomenológicas esenciales universales. Así también, el momento Metafísico de la Conciencia procuró la reflexión general del investigador con miras a comprender la vivencia de los estudiantes con diversidad funcional en cuanto a la Educación Universitaria de Calidad como un todo estructurado impregnado de la subjetividad de los informantes que han vivido esa realidad.

Por último, se destaca que el tipo de reducción fenomenológica que correspondió a este paso, fue la Reducción Trascendental, pasándose ahora de la universalidad fáctica (categorías fenomenológicas esenciales individuales sintetizadas) a la universalidad trascendental (categorías fenomenológicas esenciales universales). Los temas esenciales y las categorías fenomenológicas correspondientes a cada uno de los aspectos que cubrió la entrevista realizada se señalan en las Tablas 6, 7, 8, 9 y 10.

Es oportuno acotar que a los temas esenciales que se muestran en las referidas tablas, les antecede una codificación cuyos dígitos iniciales están referidos a la categoría fenomenológica universal que los contiene; mientras que los siguientes dos (2) dígitos indican el número de intervenciones sucesivas que los estudiantes entrevistados realizaron con relación a dicha categoría universal.

**Tabla 6: TEMAS ESENCIALES Y CATEGORÍAS FENOMENOLÓGICAS CORRESPONDIENTES AL ASPECTO 01: NOCIÓN DE EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE CALIDAD**

Temas Esenciales	Categoría Fenomenológica Esencial/Individual	Categoría Fenomenológica Esencial/Universal
Educación Universitaria de Calidad como: 01.01. Educar para ser alguien. 01.02. Educar para aprender lo que te gusta.	Referida a la responsabilidad o cualidades de la Universidad de Carabobo	Noción de Educación Universitaria de Calidad.

- 01.03. Que haya terapia de lenguaje.  
 01.04. Cultura de atención al estudiante con discapacidad en la U.C.  
 01.05. Prestigio de la universidad.  
 01.06. Buena actitud de las personas: recibir y dar  
 01.07. La universidad lo tiene todo.  
 01.08. Sonreír en la mañana es lo principal que ayuda.  
 01.09. Calidad educativa.  
 01.10. Que sea igual para todos.  
 01.11. Los atrasos es por cosas que no han llegado al país  
 01.12. Contar con tecnología avanzada.  
 01.13. Que ofrezca todas las comodidades, beneficios y ventajas para ejercer y ser un buen profesional.  
 01.14. Tener buenos profesionales.  
 01.15. Contar con bibliotecas  
 01.16. Universidad humanista, que se respeten las diferencias por discapacidad o talento.  
 01.17. Que se reconozcan los derechos.  
 01.18. Compañerismo, compartir.  
 01.19. Oportunidades para todos.  
 01.20. Servicios de salud.

- Educación Universitaria de Calidad como:  
 01.21. Capacidad del docente para educar.  
 01.22. Capacidad para graduar y formar profesionales  
 01.23. Tener profesores exigentes  
 01.24. Profesores que piden lo máximo.  
 01.25. Profesores exigentes que motivan al estudiante

Referida a la  
 responsabilidad del  
 profesor en el aula

01.26. Profesores que integren teoría con vivencia.	
01.27. Profesores sensibles con el estudiante con discapacidad	
01.28. Profesores humildes que no humillen al estudiante.	
Educación Universitaria de Calidad como:	Referida a las condiciones ambientales y/o estructurales
01.29. Que las personas con discapacidad puedan llegar a sus aulas.	
01.30. Andar en la Universidad de Carabobo sin dificultad	
01.31. Salones de fácil acceso sin subir escaleras.	
01.32. Estructura física adecuada al estudiante discapacitado.	
01.33. Condiciones óptimas para estudiar.	
01.34. Que haya rampas en los edificios.	
Educación Universitaria de Calidad como:	Referida a la responsabilidad del estudiante con diversidad funcional
01.35. Depende de las ganas de aprender de los estudiantes.	
01.36. Compañeros que te ayuden	
01.37. Aprender muchas cosas en la carrera.	
01.38. Es un reto para la persona con discapacidad	

**Tabla 7: TEMAS ESENCIALES Y CATEGORÍAS FENOMENOLÓGICAS CORRESPONDIENTES AL ASPECTO 02: VIVENCIA DEL ESTUDIANTE EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE CALIDAD**

<b>Temas Esenciales</b>	<b>Categoría Fenomenológica Esencial/Individual</b>	<b>Categoría Fenomenológica Esencial/Universal</b>
Vivencias que significaron: 02.01. Manejo inadecuado de los resultados de pruebas psicológicas	Relacionada con el proceso de ingreso a la Universidad de Carabobo	Vivencia del estudiante en la Educación Universitaria de Calidad.

que desmotivan al estudiante con discapacidad.

02.02. Posibilidad de ingreso supeditada a poderes divinos.

02.03. El proceso de ingreso para estudiantes con discapacidad es largo y tedioso.

02.04. El ingreso por el 1% ha sido de gran ayuda para llegar a la educación superior.

02.05. Al momento de ingresar no conocía la modalidad del 1%

02.06. Demoras por los resultados de la prueba.

02.07. Pruebas largas pero fáciles.

02.08. Temor de no obtener el cupo por la alta demanda.

02.09. No sabía que me tocaban inscripciones

02.10. Lo malo es que era en Valencia.

02.11. Metí los papeles y me dicen: ya empezaste clases.

02.12. La universidad me dio la información para ingresar

02.13. Me dijeron que podía entrar como persona con discapacidad pero era más complicado.

02.14. Me recomendaron presentar la prueba interna.

02.15. Recibí trato adecuado para realizar la prueba.

02.16. Fue una experiencia bonita.

02.17. El proceso fue fácil, nada complicado.

02.18. La inscripción fue muy fácil y rápida.

02.19. Ingresé por prueba interna y fue muy rápido.

02.20. Entre en el segundo listado porque tuve que cambiar las notas



al estilo venezolano.

Vivencias que significaron:

02.21. Buenas relaciones con los profesores

02.22. Preparador con actitud preferencial.

02.23. La experiencia con profesores ha sido buena.

02.24. Profesores de Educación Física que no acepta informes de salud presentados por estudiantes con discapacidad.

02.25. Los profesores saben mucho del tema que están dando.

02.26. Profesores organizan clases extra para ayudar a los estudiantes.

02.27. Profesores que conocen tu discapacidad y te exigen más.

02.28. Hay profesores que no interactúan con los estudiantes.

02.29. Los preparadores dan las clases arriba y entonces no puedo asistir.

02.30. Materias que afectan la salud (Educación Física)

02.31. Profesores que apoyan la teoría con vivencias.

02.32. Profesores que ayudan con los consejos.

02.33. Profesores que motivan a seguir adelante.

02.34. Actitud de discriminación de algunos profesores.

02.35. Hay profesores que hay que lidiar con ellos porque hablan bajito.

02.36. Los profesores desconocen la discapacidad de sus estudiantes.

02.37. El profesor no tiene estrategias para tratar a los estudiantes con discapacidad.

Relacionada con los profesores y/o el diseño curricular

02.38. Siempre me tocaban profesores demasiado difíciles.

02.39. Un profesor no me dio chance de pasarle la materia ni porque estaba recién operada.

02.40. Profesores que no se acercan al estudiante con discapacidad.

02.41. Profesores que no negocian con el estudiante con discapacidad.

02.42. Profesores que actúan como robots.

02.43. Profesores muy rígidos que infunden miedo y promueven la deserción.

02.44. Profesores que alardean de sus conocimientos.

02.45. La exigencia es igual para todos.

02.46. Profesores que ofrecen alternativas evaluativas al estudiante con discapacidad.

02.47. Profesores insensibles ante las dificultades de los estudiantes con discapacidad.

02.48. Gracias a una profesora conocí el Lenguaje de Señas.

02.49. Profesores que son comprensivos.

02.50. Una profesora me habló no muy agradable... amargada

Vivencias que significaron:

02.51. Fácil socialización con los compañeros.

02.52. Compañeros atentos y colaboradores.

02.53. No siento rechazo de los compañeros.

02.54. Algunos hacen broma por la discapacidad del estudiante.

02.55. La gente no se interesa por

Relacionada con los compañeros y personal de la Universidad de Carabobo

la parte física.

02.56. Veo a Marcos más independiente con la silla y seguro porque siempre tenía que tener a su mamá al lado.

02.57. Buena preparación de los compañeros.

02.58. Buenas relaciones con el personal de vigilancia.

02.59. Mis compañeros me respetan.

02.60. Hay un rumor de que no quieren trabajar conmigo.

02.61. Mis amigas me dicen que he mejorado.

02.62. Todo el personal administrativo me ha tratado con respeto.

02.63. Algunas personas reciben bien y otras mal

02.64. Cuando uno va caminando te miran feo.

02.65. Los muchachos han tenido una buena receptividad conmigo

02.66. Los compañeros me ayudan a subir las escaleras.

02.67. Las personas te miran mucho las piernas y es incómodo.

02.68. No siento que hablan mal de mí.

02.69. Veo normal que me miren mucho.

02.70. Descontento de un compañero con discapacidad por la asignación reiterada de un profesor.

02.71. A una amiga la llaman para saber si puede subir escaleras.

02.72. Los vigilantes están pendiente del estudiante con discapacidad.

02.73. Muy buenas relaciones con el personal administrativo.

02.74. Por mi edad, me es facilísimo relacionarme con la parte administrativa y profesoral.

02.75. Por mi personalidad, mi crianza y mi forma de ser, no tuve problemas para integrarme.

02.76. Ni siquiera ellos se acuerdan que tengo problemas auditivos

02.77. Es fácil interactuar con Directores y Decanos

02.78. Uno que otro que tienen actitudes más cerradas.

03.79. Pensé que iba a ser como en el liceo

Vivencias que significaron:

02.80. Siento que mi discapacidad es una forma de diferenciarnos del colectivo.

02.81. Me sentía menos que mis compañeros en conocimiento.

02.82. Al momento de ingresar perdí la pena.

02.83. Estudio lo que yo quiero.

02.84. Yo misma fui diciendo mi discapacidad.

02.85. Me gusta que nos aplique a todos los mismos tratos.

02.86. Orgullosa de estar en la U.C. donde está mi hermana.

02.87. Me siento incluida.

02.88. El sentirse bien va a depender de la persona.

02.89. Aquí hay que ser independiente.

02.90. Me ayudó mucho relacionarme con las personas.

02.91. Al principio decepcionado por creer que no podía con la

Relacionada con las características personales del estudiante con diversidad funcional

carrera.

02.92. Trato de hacer las cosas por mí mismo.

02.93. Alegría... como si te fueras a ganar un premio.

02.94. Me dio como precaución

02.95. Conocí compañeras del colegio.

02.96. Me siento bien.

02.97. Pensaba que en esta condición yo soy la única.

02.98. Soy la única en mi condición.

02.99. Estaba emocionada, ya con un cuaderno.

02.100. No sentí miedo. Un sentimiento inexplicable.

02.101. Lo malo es los nervios que me enreda todo.

02.102. Ahora estoy consciente de mi discapacidad.

02.103. Asustada por si me equivocaba.

02.104. Fue difícil por la mentalidad de los compañeros.

02.105. Soy muy tímida y se me hace difícil relacionarme con otras personas.

02.106. Me sentía así como si estaba en otro mundo.

02.107. Fue complicado.

02.108. La operación me ha afectado mucho la independencia.

02.109. No estoy mucho tiempo en la U.C.

02.110. Trato de no prestar atención cuando me miran mucho.

02.111. En la universidad se van adquiriendo las herramientas para después desempeñarme

02.112. Me imaginé que iba a ser la más sola del salón.

- 02.113. Tenía dudas sobre cómo me aceptarían.
- 02.114. Tuve mucho miedo y expectativa.
- 02.115. Feliz porque iba a seguir con mi meta.
- 02.116. Confiada porque hay personas que aceptan trabajar con personas con discapacidad.
- 02.117. Uno tiene que vencer los obstáculos
- 02.118. No practico el lenguaje de señas porque leo los labios.
- 02.119. Mientras yo pueda y no sienta la necesidad, no digo que soy sorda.
- 02.120. Yo no me he considerado nunca discapacitada.
- 02.121. Al no considerarme discapacitada ni decirlo no se me ha presentado nada en la comunidad universitaria.
- 02.122. Me afecta es porque yo no me hago valer ese derecho.
- 02.123. Cuando estoy lejos del profesor, presto atención a lo poco que puedo y después refuerzo con los compañeros
- 02.124. No me gusta que por mi condición me van a dar la prioridad.
- 02.125. He aceptado mi limitación y eso mejoró mi autoestima.
- 02.126. Al principio tenía timidez y pena.
- 02.127. Pensé que por la edad no me aceptarían.

Vivencias que significaron:

- 02.128. Tengo prioridad en acceso a la ruta estudiantil.
- 02.130. En Control de Estudios me

Relacionada con la prestación de servicios estudiantiles

atienden bien.

02.131. El Centro de Estudiantes nos ayuda a canalizar las necesidades.

02.132. La beca me ayudó bastante.

02.133. He decidido no montarme en la ruta para no ser golpeado.

02.134. No tomo los buses porque no están adaptados para discapacitados.

02.135. Me han dado muchos beneficios.

02.136. El comedor tarda pero es gratis.

02.137. No sabía que la U.C. tenía beneficios para pedir ayuda

02.138. No hay servicio de odontología en las tardes.

02.139. Contento con la ayuda de la silla de ruedas.

02.140. Me dieron el aparato auditivo a través de FAMES.

02.141. La universidad me pagó los medicamentos y me ayudó con la operación.

02.142. De CAPEDIS a veces me llaman para saber cómo estoy.

02.143. El proceso para cambiar horario es lento.

02.144. Los horarios no están adaptados a las necesidades del estudiante con discapacidad

02.145. Falta de organización en Control de Estudios al no tener el registro de los estudiantes con discapacidad.

02.150. Injusticia en la asignación de profesores.

02.151. Necesario negociar con profesores para que puedan dar

clases abajo

02.152. A mí no me llaman para saber si puedo subir escaleras.

02.153. Asistí a Control de Estudios para que vieran mi condición.

02.154. En el comedor la atención es muy buena.

02.155. Prioridad en la cola del comedor

02.156. En la C.D.E. están pendiente de los estudiantes con discapacidad.

02.157. Veo lejanía del Centro de Estudiantes y Control de Estudios.

02.158. Almorzar completo con Bs. 500 es algo inaudito.

02.159. Es una ventaja el pasaje estudiantil y el transporte de la U.C.

02.160. Los servicios médicos siguen siendo malos, defectuosos, por falta de liquidez del gobierno.

02.161. Baja la calidad cuando el estudiante solo puede escoger los profesores de abajo.

02.162. Prácticamente se encierra al estudiante.

02.163. Ese día andaba perdida y no me daban información.

02.164. El gimnasio sí está accesible.

02.165. No hay preferencia en la cola para comprar el ticket estudiantil

Vivencias que significaron:

02.166. Espacios inadecuados para estudiantes con discapacidad.

02.167. La U.C. no fue hecha para tratar con personas con discapacidad.

Relacionada con áreas del Núcleo La Morita



- 02.168. Dificultad para acceder a ciertas áreas del núcleo.
- 02.169. Me afecta subir y bajar.
- 02.170. Me tocaba estudiar siempre arriba
- 02.171. Vi a una alumna en silla de ruedas que veía clases en un 2do. piso
- 02.172. Subir las escaleras es como una terapia para las piernas.
- 02.173. No veo que estén pendiente de lo que uno necesita.
- 02.174. La universidad está bien acondicionada pero no para todos los que estamos aquí.

**Tabla 8: TEMAS ESENCIALES Y CATEGORÍAS FENOMENOLÓGICAS CORRESPONDIENTES AL ASPECTO 03: BARRERAS Y/O PRERROGATIVAS IDENTIFICADAS EN EL MEDIO UNIVERSITARIO**

Temas Esenciales	Categoría Fenomenológica Esencial/Individual	Categoría Fenomenológica Esencial/Universal
Barreras en: 03.01. Salones que se llenan mucho y exige llegar temprano para tener visibilidad. 03.02. Dificultad para entrar al comedor. 03.03. Espacios físicos inadecuados. 03.04. No hay ascensores. 03.05. Limitaciones en el acceso a todas las aulas de clases de pisos superiores. 03.06. La U.C. no da la oportunidad completa. 03.07. Difícil acceso a fotocopiadoras. 03.08. No hay rampas en las bibliotecas.	Relacionada con barreras arquitectónicas y/o ambientales	Barreras y/o prerrogativas identificadas en el medio universitario

- 03.09. Muchas escaleras.
- 03.10. Los preparadores dan las clases arriba y no puedo asistir.
- 03.11. No puedo asistir a los auditorios. No hay rampas en las bibliotecas.
- 03.12. La U.C. no fue hecha para personas con discapacidad.
- 03.13. No puedo asistir a Cultura.
- 03.14. Los perros se atraviesan y es muy incómodo.
- 03.15. No hay rampas en los edificios.
- 03.16. Las escaleras son un poquito fastidiosas.
- 03.17. Espacios que tienen huecos y dificultan el paso.
- 03.18. El sonido de los aires acondicionados ocasiona dolor de cabeza y me hace salir del salón
- 03.19. No puedo tomar lecciones orales si no estoy en la primera línea.
- 03.20. En las materias de alta matrícula me veo afectada porque quedo atrás.
- 03.21. Las limitaciones son por la situación económica del país.

Barreras en:

- 03.22. Desconocimiento de los beneficios estudiantiles de la U.C.
- 03.23. Difícil el manejo de los sistemas informáticos.
- 03.24. No sé dónde hacer el curso de Lengua de Señas
- 03.25. Desconocimiento de las actividades complementarias en la U.C.
- 03.26. Tecnología obsoleta para impartir las clases y dar apoyo al estudiante.

Relacionada con barreras comunicacionales y/o tecnológicas

**Barreras en:**

- 03.27. En el servicio de transporte se reciben golpes.
- 03.28. Necesidad de exigir derecho preferencial en la cola del terminal.
- 03.29. CAPEDIS que ellos ayudan a uno, está muy lejos.
- 03.30. Acá no hay oficina para ayudarlo a uno.
- 03.31. Demasiada cola al momento de la inscripción.
- 03.32. La autorización para la inscripción depende de una sola persona.
- 03.33. Los buses no están adaptados para discapacitados.
- 03.34. No puedo comprar ticket ni hacer cola en comedor.
- 03.35. Los servicios de salud están en el primer piso.
- 03.36. No hay entrenadores especializados en deporte.
- 03.37. No tengo necesidades de medicinas.
- 03.38. Me gustaría asistir a los servicios médicos.
- 03.39. No hay servicio de odontología en las tardes.
- 03.40. Hay que ir a Valencia para que ellos tengan ayuda.
- 03.41. No he tenido la oportunidad de ir a CAPEDIS personalmente.
- 03.42. El proceso para cambiar horario es lento.
- 03.43. Los horarios no están adaptados a las necesidades del estudiante con discapacidad.
- 03.44. Falta de organización en Control de Estudios al no tener el registro de los estudiantes con discapacidad

**Relacionada con barreras en la prestación de los servicios estudiantiles**

03.45. Injusticia en la asignación de profesores

03.46. Necesario negociar con profesores para que puedan dar clases abajo

03.47. Colocaron al profesor más difícil abajo, y es el único profesor

02.48. No hay donde sentarse para esperar por el ticket estudiantil

Barreras en:

03.49. Es difícil estudiar Medicina porque tengo obligaciones.

03.50. No me meto en actividades culturales porque no puedo.

03.51. No participo en actividades por falta de tiempo.

03.52. No puedo competir en conocimiento con los compañeros.

03.53. Hay bromas que uno no puede pagar.

03.54. Dependencia con el familiar. Falta de autonomía.

03.55. Busqué la carrera que podía estudiar.

03.56. Me interesa el deporte pero no puedo por los horarios.

03.57. Muchas personas no tienen real para pagar una consulta sale en 500 bs.

03.58. Tengo mi casa, tengo que hacer mis trabajos, tengo que estudiar.

03.59. Soy muy tímida y se me hace difícil relacionarme con otras personas.

03.60. La operación me ha afectado mucho la independencia.

03.61. Pasan cosas ajenas a nuestra voluntad que nos impiden realizarlas

03.62. Escucho mal y cambio el

Relacionada con barreras propias del estudiante

sentido de las palabras

03.63. Cuando no hablan duro es como si no estuviera en el salón.

03.64. El equipo me lo prohibieron hasta los 40 años.

03.65. Escucho en lugares cerrados, que el tono de voz sea fuerte y sin distracciones.

Barreras en:

03.66. Algunas personas me dicen “el tuerto”

03.67. La incapacidad es impuesta por el exterior.

03.68. Nadie vigila el estacionamiento para personas con discapacidad.

03.69. Me dejan por fuera en la lista de asistencia.

03.70. Hay un rumor de que no quieren trabajar conmigo

03.71. Actitud de discriminación de algunos profesores y compañeros

03.72. Cuando uno va caminando te miran feo.

03.73. Las personas te miran mucho las piernas y es incómodo

03.74. No es la limitación física, sino la que te ponen alrededor.

Relacionada con barreras en la cultura de inclusión

Barreras en:

03.75. Un preparador fue un poquito preferencial.

03.76. Profesores que humillan y se burlan del estudiante.

03.77. Educación Física afecta mi salud y debo cumplir con las evaluaciones.

03.78. Profesores que no aceptan informes de salud del estudiante con discapacidad.

03.79. Profesores que no

Relacionada con barreras impuestas por el docente/contenidos programáticos/ compañeros

interactúan con los estudiantes.

03.80. Gracias a Dios no me toca Educación Física porque no podría.

03.81. Actitud de discriminación de algunos profesores y compañeros

03.82. Hay profesores que hay que lidiar con ellos porque hablan bajito.

03.83. Los profesores desconocen la discapacidad de sus estudiantes.

03.84. El profesor no tiene estrategias para tratar a los estudiantes con discapacidad.

03.85. Siempre me tocaban profesores demasiado difíciles

03.86. Profesores que no se acercan al estudiante con discapacidad.

03.87. Profesores que no negocian con el estudiante con discapacidad

Ventajas en:

03.88. Me gusta que hay donde sentarse, muchas sillas por todas partes.

03.89. Ayuda de las dependencias de Control de Estudios.

03.90. En el comedor no tengo que hacer colas.

03.91. Apoyo de los Centros de Estudiantes.

03.92. Me ayudó bastante la beca.

03.93. Me han ayudado en ping pong porque es pura mano.

03.94. Contento con la ayuda de la silla de ruedas.

03.95. La universidad lo tiene todo

03.96. Me dieron el aparato auditivo a través de FAMES.

03.97. La universidad me pagó los medicamentos y me ayudó con la

Relacionada con prerrogativas arquitectónicas y en la prestación de los servicios estudiantiles

operación.

03.98. En la C.D.E. están pendiente de los alumnos.

03.99. Me facilita contar con los servicios médicos de la U.C. porque evita que me desplace.

03.100. El sistema Sócrates ayuda a que sea un ambiente de mejor calidad

Ventajas en:

03.101. Profesores exigentes que te ayudan a salir bien formado.

03.102. Profesores que motivan.

03.103. La experiencia con los profesores ha sido buena.

03.104. Profesores que saben mucho sobre el tema que están dando.

03.105. Profesores que pautan sesiones extra para ayudar a los estudiantes.

03.106. Profesores que conocen tu discapacidad y te exigen más.

03.107. Profesores que te invitan a conocer la Ley.

03.108. Profesores comprensivos con el estudiante con discapacidad.

03.109. Materias interesantes que ayudan a conocerte.

03.110. Los profesores usan video beam y eso me ayuda.

03.111. Profesores que motivan a seguir adelante.

03.112. Buen trato de los profesores que alienta y dan ganas de seguir.

03.113. Materias que nos van a servir para seguir adelante.

03.114. Personal docente bien preparado con estudios avanzados.

03.115. Profesores que se ponen a

Relacionada con prerrogativas ofrecidas por el docente/contenidos programáticos

la par del estudiante.

03.116. Profesores que sirven de ejemplo

03.117. La ventaja de la U.C. es el talento.

Ventajas en:

03.118. Nunca ha habido personas que se metan conmigo.

03.119. Las personas me tratan normal

03.120. Trato igual que los demás estudiantes.

03.121. Me llevo bien con el personal de vigilancia, son colaboradores.

03.122. El personal de limpieza son amigos míos.

Relacionada con prerrogativas en la cultura de inclusión

Ventajas en:

03.123. Facilidad para interactuar con compañeros y conformar grupos de trabajo.

03.124. Compañeros con mucho conocimiento.

03.125. Compañeros que ayudan a subir en sillas de ruedas.

03.126. Ahora estoy consciente de mi discapacidad.

03.127. Puedo caminar, puedo hablar, puedo todo eso.

03.128. Soy un poquito antiparabólica.

03.129. Soy una persona de respeto.

03.130. Yo misma me independicé.

03.131. Soy muy positiva.

03.132. Los muchachos han tenido una buena receptividad conmigo

03.133. Los compañeros me ayudan a subir las escaleras

03.134. Las limitaciones se las pone la persona.

Relacionada con prerrogativas propias del estudiante y compañeros



- 03.135. Cuando uno tiene el deseo de hacer algo uno lo puedo lograr  
 03.136. Internamente me siento sin límites.  
 03.137. La comprensión la tengo muy buena.

**Tabla 9: TEMAS ESENCIALES Y CATEGORÍAS FENOMENOLÓGICAS CORRESPONDIENTES AL ASPECTO 04: INFLUENCIA DE LA PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE CON DIVERSIDAD FUNCIONAL EN SU PROYECCIÓN COMO SUJETO ACTIVO EN DICHO CONTEXTO**

Temas Esenciales	Categoría Fenomenológica Esencial/Individual	Categoría Fenomenológica Esencial/Universal
La percepción tiene influencia en: 04.01. Modificar el físico. 04.02. Me gusta como viste y calza un administrador. 04.03. Una discapacidad exterior no significa cómo está uno interiormente 04.04. Antes que los demás te acepten tiene que aceptarse como es uno. 04.05. No es fácil verse en el espejo así. 04.06. Que me conocieran no porque soy coja	Relacionada con su apariencia física	Influencia de la percepción del estudiante con diversidad funcional en su proyección como sujeto activo en dicho contexto.
La percepción tiene influencia en: 04.07. Uno tiene que echarle pichón a la vida tenga lo que tenga. 04.08. Tanto como tú te aceptes y valores. 04.09. Yo sé que puedo. 04.10. Mi hermana fue mi ejemplo a seguir. 04.11. Me molesta que me vean con lástima. 04.12. Estudiar para ser alguien en la vida.	Relacionada con la motivación personal	

- 04.13. Que mi familia se sienta orgullosa de mí.
- 04.14. Tener mi propia empresa.
- 04.15. Sentirme orgulloso de mí mismo.
- 04.16. Estudiar y trabajar con la ayuda de mi papá.
- 04.17. Hacer otra carrera, aprender muchas cosas.
- 04.18. Quería superarme, hacer lo que me gustaba.
- 04.19. Tengo hijos y tengo que dar el ejemplo.
- 04.20. Ser un buen médico.
- 04.21. Sentirme satisfecha.
- 04.22. Valerme por mí misma.
- 04.23. Ser independiente.
- 04.24. Una profesional ayudando a los demás.
- 04.25. Formar una familia.
- 04.26. Cuidar a mis padres.
- 04.27. Viajar, me gusta viajar.
- 04.28. Con tanta dificultad uno se plantea sólo el bachillerato.
- 04.29. Hacer postgrado.
- 04.30. Me gustaría que mejoraran las condiciones para todos.
- 04.31. Todo lo hago por mi madre.
- 04.32. Profesional, trabajo, una familia, viviendo estable, una buena persona.
- 04.33. Tener un trabajo independiente.
- 04.34. Ofrecer ayuda integral a personas con discapacidad.
- 04.35. No lo llamo discapacidad sino limitada
- 04.36. Quería ser profesional y más aún de la U.C.
- 04.37. Quiero cambiar la imagen de la enfermera
- 04.38. Ser buena estudiante.

- 04.39. Conseguir un trabajo
- 04.40. Escribir un libro para revalorizar a las personas con discapacidad.
- 04.41. Me da tristeza porque me faltan solo 2 años para egresar.
- 04.42. Vivo cerca de la U.C.
- 04.43. Siempre fue una meta.
- 04.44. No me veía quedándome solo con el bachillerato.
- 04.45. Puedo caminar, puedo hablar, puedo todo eso.
- 04.46. Estoy buscando superarme como persona.
- 04.47. A pesar de mi problema, no me acomplejo, no me deprimó.
- 04.48. Me veo como una licenciada estudiando Derecho.
- 04.49. Me imagino con una familia, mi hogar, mis hijos, como cualquier otra persona
- 04.50. Deje la universidad por problemas externos a mi afección.
- 04.51. No consideré que mi discapacidad fuera una falta para estudiar
- 04.52. Lo que yo logre aprender es por mí.
- 04.53. Quiero un trabajo donde yo pueda ejercer lo que estoy estudiando, mejorar, lograr un prestigio, donde uno pueda tener algo propio.
- 04.54. Culminar la carrera nos satisface en mayor grado.
- 04.55. A nosotros nos toca un doble trabajo
- 04.56. Un logro, una meta, un fin
- La percepción tiene influencia en:
- 04.57. No tengo nada que me impida aprender.

Relacionada con el  
Autorreconocimiento

04.58. Nunca he tenido problemas para relacionarme.

04.59. No tengo miedo de hablarle a alguien, no me siento cohibida, digo lo que quiero decir.

04.60. Nosotros podemos ser igual o mejor que los demás.

04.61. Soy muy inteligente.

04.62. Yo misma me dije: Yo puedo.

04.63. Yo sé quién soy, quién me creo.

04.64. La persona que me diga... eso no me va a afectar.

04.65. Soy humilde y tengo buen corazón.

04.66. Me gusta comunicar, soy optimista.

04.67. Podemos hacerlo de una manera diferente.

04.68. Soy muy positiva.

04.69. Soy una persona normal, tengo mis limitaciones pero desempeño tranquilamente

04.70. Yo soy muy independiente.

04.71. Soy una persona normal.

04.72. Soy muy buena en matemática.

La percepción tiene influencia en:

04.73. Mi mamá me dijo: Hijo tú puedes.

04.74. Mi hermana me dice que tengo que hacerlo sola.

04.75. Mi esposo me apoyó, mi mamá y hermanos.

04.76. Mi mamá me dice que he logrado cosas que ella no creía.

04.77. Mi mamá me dice que está orgullosa de mí.

04.78. Mi novio me apoya

04.79. Mi hermano es el que me ayuda más.

Relacionada con la motivación familiar

04.80. En mi familia nos enseñaron que para atrás no hay nada.	
04.81. Por la unidad familiar me sentía capaz	
La percepción tiene influencia en:	Relacionada con la motivación del docente/compañeros
04.82. Profesores que dicen que hay que estudiar para que puedan salir adelante.	
04.83. Compañeros que te animan a continuar.	
04.84. Los profesores te dicen que uno puede dar más.	
04.85. Los profesores me dicen que debo conocer la Ley.	
La percepción tiene influencia en:	Relacionada con el manejo de las leyes de protección a la persona con diversidad funcional
04.86. No conozco las leyes de protección a las personas con discapacidad.	
04.87. Algunas leyes no se están cumpliendo.	
04.88. No las he leído.	
04.89. No sabía que la U.C. tiene una normativa para los estudiantes con diversidad funcional.	
04.90. Las he escuchado pero no las he leído.	
04.91. Me imagino que las deben tener. No la he leído. Si en la empresa privada existe más aún en las universidades.	
04.92. Yo las leí y se lo que debe y no debe hacerse.	
La percepción tiene influencia en:	Relacionada con la responsabilidad o cualidades de la Universidad
04.93. Faltan muchas adecuaciones estructurales.	
04.93. Los profesores son de alto nivel.	
04.95. La universidad no da la oportunidad completa.	
04.96. La universidad es un paso más allá de lo que tienes que hacer.	

04.97. La universidad no fue hecha para tratar con personas con discapacidad.

04.98. En algunas áreas necesito ayuda de otros.

04.99. La U.C. debe dar donativos que mejoren la calidad de vida del estudiante.

04.100. Dar becas.

04.101. Estar en la U.C. es un orgullo.

04.102. La U.C. tiene prestigio y economía.

04.103. Sé que si no hay plata ahorita, puedo estudiar.

04.104. Difundir el mensaje de que el estudiante con discapacidad no es un estorbo en tu salón, es una persona que tú tienes que prestarle ayuda.

04.105. Sensibilización con inclusión.

04.106. Tengo la idea de pedir las pasantías dentro de la U.C.

La percepción tiene influencia en:

04.107. Nosotros sabemos lo que necesitamos.

04.108. Pudiéramos hacer buenos aportes.

04.109. Es de gran ayuda obtener varias opiniones.

04.110. La consulta permite expresar nuestras ideas.

04.111. Creo que es importante que nos pregunten.

04.112. Hasta el momento no me han pedido opinión.

04.113. Yo veo más allá porque es mi necesidad.

04.114. Eso no se da aquí, y deberían porque todos somos

Relacionada con la participación de los estudiantes en asuntos de su interés.

igualdad.

04.115. La persona con discapacidad es la que más necesita.

04.116. Ellos nos deben mirar.

04.117. Todos no tenemos la misma discapacidad.

04.118. Debería verse el punto de vista de cada alumno con discapacidad.

04.119. La participación es muy importante para beneficiarnos todos.

04.120. La discapacidad puede ir avanzando o estancarse.

04.121. La participación debe ser activa.

04.122. El discapacitado no le gusta que lo interfieran como con lástima.

04.123. Aceptar su condición pero no limitarlo.

04.124. No me integro tanto porque no dispongo del tiempo

04.125. No es lo mismo vivirlo que verlo.

04.126. No plantearía los mismos problemas que tiene la persona con discapacidad.

04.127. Los propios estudiantes con discapacidad tienen una condición y vivencia diferentes.

**Tabla 10: TEMAS ESENCIALES Y CATEGORÍAS FENOMENOLÓGICAS CORRESPONDIENTES AL ASPECTO 05: PROPUESTAS DEL ESTUDIANTE CON DIVERSIDAD FUNCIONAL A LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE CALIDAD**

Temas Esenciales	Categoría Fenomenológica Esencial/Individual	Categoría Fenomenológica Esencial/Universal
Dirigida a: 05.01. Comunicación entre las Autoridades y los estudiantes con diversidad funcional. 05.02. Crear una oficina de atención al estudiante con discapacidad en La Morita. 05.03. La universidad debe ayudar de acuerdo a la necesidad y la prioridad de la persona.	Relacionada con la responsabilidad de la Universidad de Carabobo	Propuestas del estudiante con diversidad funcional a la Educación Universitaria de Calidad.
Dirigida a: 05.04. Mejorar la infraestructura. 05.05. Construcción de rampas al lado de las escaleras para llegar a las aulas superiores. 05.06. Instalación de ascensores. 05.07. Construcción de rampas para llegar a los servicios médicos. 05.08. Colocación de pasamanos 05.09. Adecuación de baños para personas con discapacidad. 05.10. Disposición de aulas en la planta baja para estudiantes que no pueden subir escaleras. 05.11. Recuperación de aires acondicionados. 05.12. Sustitución de pupitres adaptados a las necesidades del estudiante. 05.13. Acondicionar algunas áreas como el comedor	Relacionada con elementos de orden arquitectónico y/o ambiental.	
Dirigida a: 05.14. Mayor difusión de los beneficios para estudiantes con	Relacionada con aspectos comunicacionales y	



diversidad funcional.	tecnológicos.
05.15. Bibliotecas virtuales que sirvan de apoyo al estudiante con diversidad funcional	
05.16. Otorgar ayuda de computadoras.	
05.17. Disponer del sistema Braille	
Dirigida a:	Relacionada con la
05.18. Mayor acercamiento con Control de Estudios y el Centro de Estudiantes.	prestación de servicios estudiantiles.
05.19. Control de los estudiantes con diversidad funcional dentro del Núcleo.	
05.20. Organización a través de un censo para conocer los casos de estudiantes con diversidad funcional.	
05.21. Una base de datos con la información de los estudiantes con diversidad funcional	
05.22. Habilitar salas de computación en la planta baja para los estudiantes con diversidad funcional.	
05.23. Elevar la ayuda económica (beca) para estudiantes con diversidad funcional	
05.24. Asignar una ayuda especial, diferente de la beca	
05.25. Seccionar la parada de la ruta y dar trato preferencial al estudiante con discapacidad.	
05.26. Diseñar un acceso al comedor únicamente para personas con discapacidad.	
05.27. Adecuación de las rutas que permitan el ingreso de personas en silla de ruedas.	
05.28. Disponer de tutores durante el proceso de adaptación de los estudiantes con discapacidad visual.	

05.29. Crear los accesos para áreas culturales.

05.30. Mantener el beneficio de las becas hasta su egreso

05.31. Ayuda para exámenes especiales y operaciones.

05.32. Ayuda para adquirir muletas.

05.33. Disponibilidad de servicios médicos en la planta baja.

05.34. Eficiencia en el servicio de la ruta estudiantil.

05.35. Apoyo de intérpretes en Lengua de Señas

05.36. Orientar al estudiante con diversidad funcional sobre los beneficios de que dispone.

05.37. Canalizar la realización de prácticas profesionales y pasantías.

Dirigida a:

05.38. Reservar en todas las aulas la primera fila para los estudiantes con problemas auditivos o de visión.

05.39. Ubicar en la parte de abajo a todos los estudiantes con diversidad funcional.

05.40. Cambiar la percepción de que todos seamos de un mismo nivel.

05.41. Charlas de sensibilización a los estudiantes que promuevan el respeto a la diversidad.

05.42. Crear canales para escuchar la opinión del estudiante con discapacidad.

Relacionada con la cultura de atención al estudiante con diversidad funcional.

Dirigida a:

05.43. Cambiaría las personas

05.44. Mejorar el trato entre profesores y estudiantes.

05.45. Mayor flexibilidad del docente con los estudiantes.

05.46. Mayor comprensión hacia la situación particular del estudiante.

Relacionadas con el personal docente, administrativo, obrero y compañeros

- 05.47. Negociar con los profesores para que puedan dictar cátedra en los salones de abajo.
- 05.48. Diálogo entre profesor y alumno para buscar beneficios para ambos.
- 05.49. Sensibilización de profesores en el trato al estudiante.
- 05.50. Acreditación de preparadores que están dictando clases.
- 05.51. Contar con espacios y docentes especializados para ofrecer atención del estudiante que cursa Educación física.
- 05.52. Mayor eficiencia en el servicio que prestan los choferes de la ruta estudiantil.

#### **3.7.1.4.- Etapa de Análisis y Discusión de los Resultados.**

Para dar cumplimiento a esta etapa del método, se llevó a cabo una comparación y análisis de la estructura global de la vivencia de los estudiantes con diversidad funcional respecto a la Educación Universitaria de Calidad, con la revisión de la literatura y teoría desarrollada en los capítulos I y III del presente estudio. Corresponde esta etapa al momento Histórico Crítico ya que se transitó desde lo psicológico (estructura de la vivencia de los estudiantes) al plano social (revisión bibliográfica) para producir un conocimiento científico que contribuya al área del conocimiento en el cual se encuentra enmarcada la investigación. De igual forma, se destaca la correlación con una Reducción Fenomenológica Intersubjetiva Trascendental ya que según lo señala Leal (2000, citado en Rodríguez, 2006), se redujo lo universal esencial a lo intersubjetivo trascendental que permite mostrar el fenómeno tal como es vivido por los sujetos involucrados. Los aspectos procedimentales quedaron reflejados en la Tabla 11.

**Tabla 11: ETAPA DE ANALISIS DE RESULTADOS**

<b>Objetivos</b>	<b>Momento Fenomenológico</b>	<b>Tipo de Reducción</b>	<b>Acciones del Investigador</b>
-Relacionar la estructura global de la Educación Universitaria de Calidad fenomenológicamente descrita, con lo teórico previamente establecido.	Histórico-Crítico: Se plantea un contraste entre la estructura fenomenológica-mente descrita y lo teórico previamente establecido (teorías, investigaciones y/o estudios previos)	Intersubjetiva Trascendental: Se reduce lo universalmente esencial (la estructura fenomenológicamente descrita) para dar paso a lo intersubjetivo trascendental.	-Realizó un análisis de las teorías, investigaciones y estudios acerca del tópico de la Educación Universitaria de Calidad. -Comparó la estructura global de la Educación Universitaria de Calidad con lo señalado en el numeral 1

## **CAPITULO IV DEVELANDO LA REALIDAD**

### **4.1.- Consideraciones previas**

El propósito de este capítulo es el abordaje fenomenológico de la estructura global de la vivencia de los estudiantes con diversidad funcional ante la Educación Universitaria de Calidad. A partir de esta estructura global, se muestran las esencias de significado trascendente que traducen genuinamente la vivencia, lo fáctico, lo individual e irrepetible como resultado de la aplicación de un proceso desrealizador y eidogenético, que a su vez conduce a la comprensión del fenómeno como totalidad organizada en función de cual estas esencias adquieren significado porque forman parte de ella.

Sobre la base de las ideas antes expuestas, a continuación se realiza una descripción de la estructura global mostrando las esencias de significado que plasman las vivencias acá abordadas.

### **4.2.- Estructura global.**

De conformidad con los objetivos y presupuestos que condujeron el presente trabajo de investigación, así como los aspectos considerados para llevar a cabo las entrevistas, la estructura global de la vivencia de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita relacionada con la Educación Universitaria de Calidad, está integrada por los siguientes elementos: noción de Educación Universitaria de Calidad desde la perspectiva de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita; vivencia del estudiante con diversidad funcional en el sistema de Educación Universitaria de Calidad; barreras y/o prerrogativas identificadas por el estudiante con diversidad

funcional presentes en los predios universitarios que intervienen en la provisión de una Educación Universitaria de Calidad; influencia de la percepción que posee el estudiante con diversidad funcional en torno a la Educación Universitaria de Calidad en su proyección como sujeto activo en dicho contexto; y, propuestas que el estudiante con diversidad funcional haría en torno a la Educación Universitaria de Calidad.

En la estructura global de la vivencia de los estudiantes con diversidad funcional, la configuración de la noción de Educación Universitaria de Calidad posee un carácter multifactorial ya que en su significación confluye la percepción que tienen los sujetos investigados relacionada con: la responsabilidad y los atributos académicos de la Universidad de Carabobo; la labor de los profesores en el aula; las condiciones físico-ambientales; y, los compromisos que el propio estudiante adquiere con su proceso educativo.

Otro aspecto que considera esta estructura global es el referido a las vivencias que el estudiante con diversidad funcional ha obtenido en los procesos de admisión, ingreso y permanencia en la Universidad de Carabobo. Se destacan como elementos que otorgan significado a estas vivencias particulares, las relaciones interpersonales que positiva o negativamente se instauran con docentes, estudiantes y otros miembros de la comunidad universitaria. Este aspecto eidético, también guarda relación con el diseño curricular de las materias y las estrategias empleadas por los profesores para impartir los conocimientos en las aulas; la prestación de los servicios estudiantiles; la adecuación de los espacios comunes dentro del núcleo; y aquellas experiencias que se han configurado teniendo como trasfondo las características personales de los entrevistados.

La percepción de la Educación Universitaria de Calidad vista desde el marco

de referencia de los estudiantes con diversidad funcional, se encuentra influenciada por las barreras y prerrogativas identificadas en los espacios académicos las cuales al ser expresadas por los entrevistados, se incorporaron a la estructura global del fenómeno. Por un lado, integran esta vivencia las limitaciones de naturaleza arquitectónica, ambiental, comunicacional, tecnológica y prestación de servicios estudiantiles. A estos aspectos se suman otras que se desprenden de los contenidos programáticos de las materias que cursan; de las actitudes excluyentes del docente y compañeros de estudio (cultura de inclusión); así como también las limitaciones que por las características de personalidad del estudiante y su condición de salud, constituyen barreras que obstaculizan la provisión de una Educación Universitaria de Calidad.

Por otra parte, se sitúan las prerrogativas que de acuerdo con las vivencias de los estudiantes forman parte del entorno universitario, ofreciéndoles a los estudiantes con diversidad funcional condiciones y ambientes propicios en los que pueden desenvolverse libremente y llevar a cabo las actividades académicas con éxito. En este orden de ideas, se vinculan a la noción sobre Educación Universitaria de Calidad: las condiciones favorables de orden arquitectónico; la prestación de los servicios estudiantiles; las promovidas por el docente y los contenidos programáticos; las relacionadas con las actitudes hacia la promoción de una cultura de inclusión; y, aquellas que dependen de la personalidad del estudiante o sus compañeros.

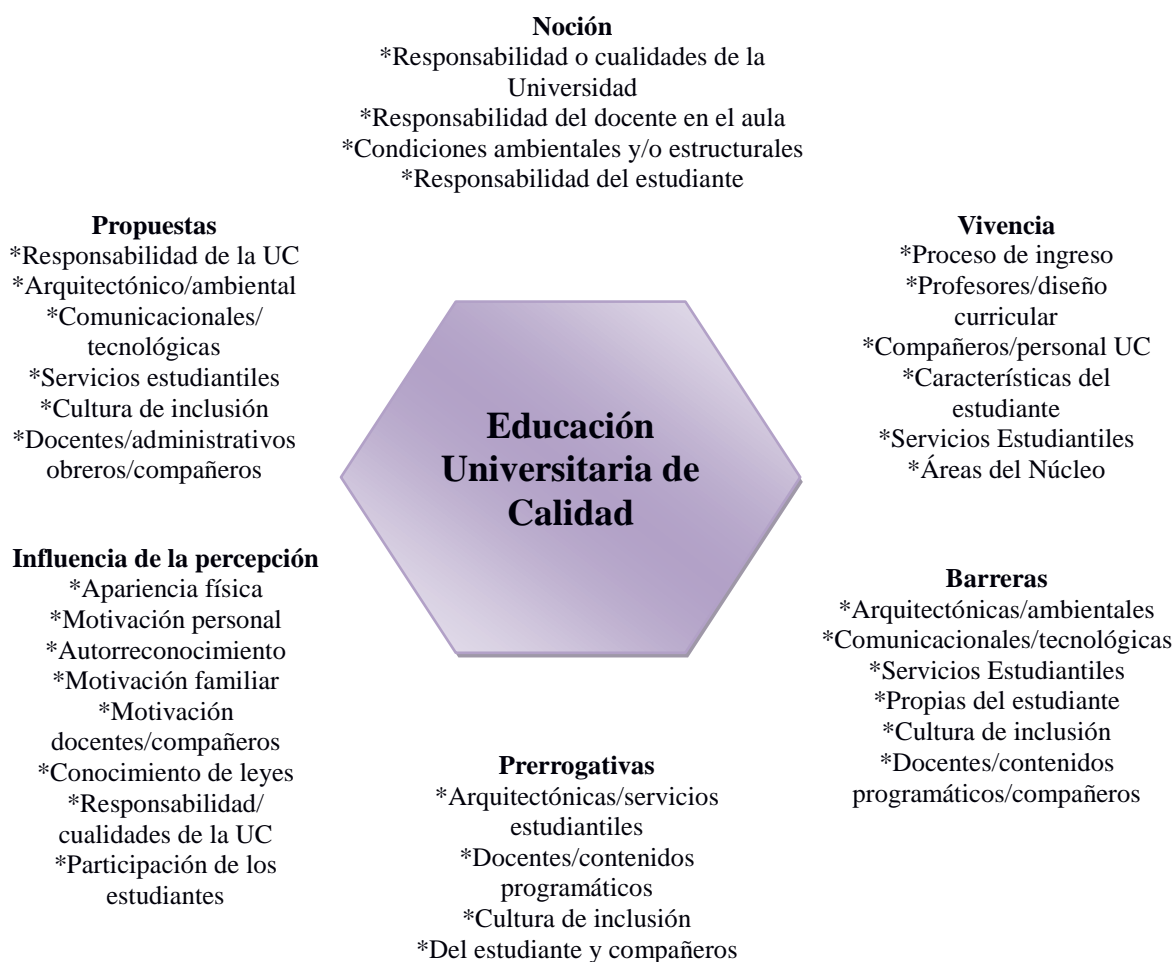
La reducción eidética a la que fueron expuestas las vivencias de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, permitió incorporar en la estructura global del fenómeno las implicaciones que tienen sus percepciones y mundo interno, en la forma de asumir un papel activo dentro del entorno universitario y su proceso educativo. Desde esta perspectiva, destacan ocho (8) aspectos inherentes y condicionantes de su participación y

proyección como sujeto activo en dicho contexto, a saber: la apariencia física; la motivación personal; el reconocimiento de sus capacidades y habilidades (autorreconocimiento); la motivación que le provee el grupo familiar y la institución a través de los docentes y compañeros; el manejo y conocimiento de las leyes de protección a estos grupos minoritarios y por último, las posibilidades que se le brindan al estudiante de opinar en asuntos que le conciernen.

Todo lo que hasta este momento se ha expuesto como producto de la adaptación del método fenomenológico que implicó asirse de un proceso desrealizador y eidogenético, muestra los contenidos de conciencia de los estudiantes con diversidad funcional para referirse a la Educación Universitaria de Calidad, específicamente en la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita. En consecuencia, se incorpora en la estructura global de dicha vivencia lo que a bien tuvieron como propuestas al sistema de educación superior y a la institución, algunas de las cuales se inscriben en el conjunto de garantías que debe ofrecer la Universidad de Carabobo a sus estudiantes. De igual manera, otras propuestas están directamente relacionadas con la cultura de atención al estudiante con diversidad funcional y las acciones que llevadas a cabo por el personal docente, administrativo, obrero y estudiantes, mejorarían en conjunto la educación universitaria en términos de calidad.

En la Figura 3 se explicitan los elementos constituyentes de la estructura global de la vivencia de los estudiantes ante la Educación Universitaria de Calidad, como fenómeno expuesto y desarrollado en los párrafos anteriores.





**Figura 3: Estructura global de la Educación Universitaria de Calidad**  
**Fuente: Adaptación de Leal (en Soto, p. 116)**

### **4.3.- Esencias de significado de la Educación Universitaria de Calidad desde la visión de los estudiantes con diversidad funcional**

El análisis de las categorías esenciales universales que a continuación se desarrolla, muestra la vivencia de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita, ante la Educación Universitaria de Calidad. Dichas esencias de significado aparecen identificadas como *Viñetas* a fin de mostrar fielmente lo expresado por ellos en la entrevista a profundidad y que al ser consideradas individualmente, permiten alcanzar la comprensión del fenómeno en su estructura global.

#### **4.3.1.- Noción de Educación Universitaria de Calidad.**

La conceptualización que el estudiante con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo construye de la Educación Universitaria de Calidad está íntimamente vinculada a la realización de un proyecto de vida en el que obtener un título universitario no sólo le va a permitir cumplir una aspiración personal, sino también posicionarse como sujeto útil dentro de la sociedad. En este sentido, destacan los estudiantes a través de sus reflexiones, la necesidad de que existan oportunidades para todos en espacios en los que prevalezca una cultura de inclusión, respeto a la diversidad humana y atención a la persona con diversidad funcional. Se presentan a continuación algunos comentarios o testimonios de los estudiantes:

##### **Viñeta 1**

“Siempre fue una meta. Yo pensaba, yo soy muy positiva, yo pensaba que fuese pública o privada pero yo quería estudiar, yo quería seguir mis estudios, o sea, no me veía quedándome con un título de bachiller nada más. O sea, siempre traté, de hecho en el liceo siempre me apliqué mucho para que mis promedios me ayudaran pues a entrar en una universidad”. (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 2**

“Que esta educación tiene un alto porcentaje de calidad porque te va a educar para que tú seas alguien o vayas aprendiendo sobre lo que te gusta...” (Entrevistado No. 3)

**Viñeta 3**

“Que sea como para todos, o sea, no sólo para unos sino para los demás, sobre todo los que tienen alguna dificultad por llegar a las aulas y esas cosas” (Entrevistado 8)

**Viñeta 4**

“¡Claro! porque allí es donde entra el campo de las personas que nos diferenciamos ya sea por una discapacidad o un talento, porque también las personas talentosas no tienen ninguna discapacidad pero tienen un alto porcentaje de no lograr encabezar en un grupo de trabajo. El humanismo es muy importante. Porque si tienes responsabilidades y conoces que todos tienen los mismos derechos, las mismas capacidades.” (Entrevistado No. 7)

La calidad educativa como fin último de la institución universitaria, debe contar primordialmente, según el criterio de los estudiantes entrevistados, con un calificado equipo de docentes, así como con servicios al estudiante (bibliotecas, asistencia médica, entre otros) basados en sistemas de tecnología avanzada para apoyar sus aprendizajes y acceder a los beneficios, comodidades y ventajas que les permita un desarrollo integral y alcanzar sus objetivos académicos en igualdad de condiciones. Por ejemplo:

**Viñeta 5**

“Una educación de calidad debe tener profesores exigentes que te ayuden a salir bien formado” (Entrevistado No. 4)

**Viñeta 6**

“Calidad docente y calidad del exterior. No puedo ver una educación de calidad si no tengo las condiciones óptimas para estar en ella” (Entrevistado No. 2)

**Viñeta 7**

“Educación Superior... allí no hay más nada que decir porque es la educación universitaria. ¡De calidad! ....todas las comodidades y todos los beneficios y todas las ventajas para que puedas ejercer y ser un buen profesional” (Entrevistado No. 7)

**Viñeta 8**

“Otra cosa es el apoyo tecnológico... hoy en día los estudiantes vivimos de un computador, hoy en día más, y si a uno se le daña el computador es carísimo” (Entrevistado No. 7)

**Viñeta 9**

“Por ejemplo yo, que a mí me cuesta hablar, me gustaría que aquí haya terapia, que aquí no lo hay. Muchas personas no tienen real para pagar, una consulta sale en 500 bolívares y eso le hace difícil” (Entrevistado No. 6)

Particular atención confirieron los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, al reconocimiento y prestigio de la institución como conceptos que miden la calidad de la educación universitaria que imparte a sus estudiantes. Tales expresiones fueron acompañadas de la valoración que los mismos hicieron de las interrelaciones personales y actitudes positivas (compañerismo y colaboración) que deben existir entre los integrantes de la comunidad universitaria para implantar ambientes académicos propicios para el aprendizaje y crecimiento humano.

**Viñeta 10**

“Bueno la realidad, la realidad, la realidad, porque vivo cerca y también quería ser profesional y más aún en la Universidad de Carabobo, bueno mayormente lo respeto” (Entrevistado No. 6)

**Viñeta 11**

“Yo soy mala para definir, creo que se me hace difícil a mí, bueno la universidad de verdad tiene de todo pero mejorar es la actitud de la persona... Si, la actitud es principal como por ejemplo el recibir y dar” (Entrevistado No. 6)

**Viñeta 12**

“Empecé a estudiar, después me vine acá a Venezuela y acá en Venezuela si estuve muy clara siempre, conocí el listado de las universidades que tienen prestigio, economía y todo, y la Carabobo siempre quedé clara que es la mejor universidad de Maracay...” (Entrevistado No. 7)

**Viñeta 13**

“Y la calidad de docencia, pues hasta ahora sí está bien, sólo que hay profesores (no todos) que deberían de tener como si maaas... que ellos deberían tener más comunicación con los alumnos para que se pueda llevar una mejor calidad en sus estudiantes” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 14**

“...estoy en una universidad muy reconocida, o sea porque la Universidad de Carabobo es la Universidad de Carabobo. Es un orgullo pues, pertenecer a esta casa de estudios pues...” (Entrevistado No. 8)

La labor del docente es un aspecto medular en la concepción que sobre Educación Universitaria de Calidad manifestaron los estudiantes con diversidad funcional, en tanto su responsabilidad trasciende los ámbitos de formación, guiatura, orientación motivacional, sensibilidad humana, exigencia académica y capacidad para integrar contenidos teórico-prácticos; condiciones éstas que basados en su vivencia se presenta de manera perfectible y fragmentada entre los docentes que imparten las diferentes cátedras en el Núcleo La Morita.

**Viñeta 15**

“...se supone que los profesores y todos los que se encargan de esa educación deben tener la capacidad para dar una educación de calidad para que uno se pueda graduar y ser un profesional” (Entrevistado No. 3)

**Viñeta 16**

“Eso me parece de calidad, porque así tengas lo que tengas tienes que esforzarte para pasar las materias, no es porque tengas una discapacidad yo te voy a pasar las materias” (Entrevistado No. 4)

**Viñeta 17**

“...te piden al cien por ciento de uno. Piden lo máximo y eso motiva a uno a cumplir todas esas exigencias, a dar lo mejor de uno. A veces me cuesta pero me gusta que nos traten a todos por igual.” (Entrevistado No. 2)

**Viñeta 18**

“Yo estaba viendo con él Matemática... y el profesor se le acercó muy aparte... vi que a él no le pidieron ni certificado médico... sino por observar su condición estaba dispuesto a ayudarlo” (Entrevistado No. 2)

**Viñeta 19**

“Los profesores deberían ser un poquito más flexibles, no humillar tanto al alumno”  
(Entrevistado No. 5)

**Viñeta 20**

“... una profesora que creía doctora que nada más por hablar... bueno tal vez mal interpreté... que debería practicar mi forma de lenguaje. Me ha dicho que eso era para mejorar... ella lo habló no de manera agradable, muy amargada. De verdad uno no debería ser... no me afectó pero sí me molestó. Es como decir si yo te dijera a ti: estás hablando feo... ¡por favor!“(Entrevistado No. 6)

**Viñeta 21**

“...hay profesores que llegan a clase de una restregándole la cara yo soy, yo soy, yo soy, y no debería ser así pues, porque a veces el estudiante tiene como que a veces tenerle miedo al profesor”(Entrevistado No. 8)

**Viñeta 22**

“Pero hubo profesores que fueron muy rígidos en su postura y por nada se le conmovió el corazón ni nada, y bueno me dijeron presenta rezagado o te queda la materia”(Entrevistado No. 8)

En este mismo orden de ideas, en la noción de Educación Universitaria de Calidad que expresaron los estudiantes consultados, hacen referencia a las condiciones ambientales y estructurales que por su situación especial de movilidad y acceso, deben reunir ciertos criterios a favor de su integración, independencia y autonomía en el proceso educativo.

**Viñeta 23**

“Se me viene a la mente una educación de calidad no sólo educativa, sino en la manera de las personas de poder trasladarse y estar en la universidad, en el sitio educativo” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 24**

“Que podamos... ¿cómo te explico?... andar aquí en la universidad sin dificultad, tener un salón donde no tengamos que subir escaleras, no por mí sino por otros que andan en sillas de ruedas y tienen que subirlos, que hayan pasamanos...” (Entrevistado No. 5)

El papel que desempeña el estudiante y su actitud ante el proceso educativo, son condiciones que como contenido de conciencia, están relacionadas con la noción de Educación Universitaria de Calidad. Visto de esta manera, la motivación y la buena disposición para enfrentar los retos que le impone el proceso de enseñanza-aprendizaje, del que son parte importante los compañeros, van a ser determinantes para alcanzar los propósitos académicos.

**Viñeta 25**

“Es como si fuera un reto, porque la persona con discapacidad es difícil pero pa lante!” (Entrevistado No. 1)

**Viñeta 26**

“Me gustaba llamar la atención de otro modo que no fuera mi discapacidad. Me gustaba destacar en otras cosas, que me conocieran no sólo porque soy coja o porque tengo un bastón” (Entrevistado No. 2)



**Viñeta 27**

“... porque digamos una persona que no pone de su parte, aunque los profesores tengan calidad de educación, esa persona no logrará avanzar porque no pone de su parte” (Entrevistado No. 3)

**Viñeta 28**

“Los profesores, tener una estructura como te dije y... buenos compañeros que ayuden a uno” (Entrevistado No. 5)

Los aspectos anteriormente señalados son en definitiva, a juicio de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, los que conceptualizan la Educación Universitaria de Calidad y que estando presentes en los espacios académicos van a proveer las condiciones favorables para la culminación de la carrera universitaria y en consecuencia, ejercer el derecho de recibir una educación acorde a sus necesidades particulares.

**4.3.2.- Vivencia del estudiante en la Educación Universitaria de Calidad**

El proceso de ingreso a la Universidad de Carabobo desde la óptica de los estudiantes con diversidad funcional, es reconocido por ellos como una vivencia generadora de emociones y sentimientos de diversa naturaleza. Por un lado, esta experiencia fue calificada y vivida por los estudiantes de forma placentera despertando en ellos sentimientos de gratitud y confianza hacia el proceso y sus administradores. Contrariamente, para otros significó un procedimiento complejo que aunque representó en algunos casos la única alternativa de ingresar a la Universidad de Carabobo, demandó grandes esfuerzos físicos con los consecuentes estados emocionales de tristeza, desmotivación, incertidumbre, molestia y angustia ante la espera de resultados.

## 1.- Sentimientos positivos

**Viñeta 29**

“Me recomendaron presentar la prueba... fue una experiencia bastante bonita. El proceso yo lo vi fácil... nada complicado... muy rápido, por lo menos se hacía la cola allá en Control de Estudios y yo no la hice, yo pasé de primera, entregué todos mis documentos, muuuy fácil.” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 30**

“Yo presenté por discapacidad. En Valencia me hicieron una prueba psicológica y entré por el 1%. Las pruebas eran largas pero fáciles.” (Entrevistado No. 5)

## 2.- Sentimientos negativos

**Viñeta 31**

“Fue difícil hacer la gestión... presenté la prueba aquí tempranito... entonces me llamaron de Valencia que tenía que presentar una prueba allá... me mandaron para otra broma de CAPEDI para ver si tenía una discapacidad cognitiva una broma así. Me hicieron exámenes los psicólogos... entonces me llevaron pa el otro psicólogo” (Entrevistado No. 1)

**Viñeta 32**

“Me hicieron pruebas psicológicas, una serie de pruebas, es un proceso un poquito largo y tedioso” (Entrevistado No. 3)

**Viñeta 33**

“Yo hice la prueba interna y no salí. Fui por el 1%. Ya de hecho como había demoras por los resultados tenía un cupo en la UNEFA... Después de dos meses me llaman de aquí... cuando me hicieron la prueba psicológica el chamo me dijo: con esa

motivación que te veo no creo que pases el 2do semestre... yo me sentí mal...”  
(Entrevistado No. 4)

Algo semejante ocurre con los resultados que arrojaron las percepciones de los estudiantes con diversidad funcional, al dar a conocer las vivencias que han tenido en el intercambio con docentes y el cumplimiento de los contenidos programáticos que están o han cursado. Se extrae de las afirmaciones hechas por los estudiantes una polarización que ubica en un extremo las ideas que postulan al docente universitario como un profesional afable que ha acumulado experiencia y formación tal que le permite el dominio de los conocimientos y el manejo de estrategias de ayuda al estudiante con diversidad funcional para integrar la teoría con la práctica.

**Viñeta 34**

“Aquí para corregir a un profesor tienes que estar bien seguro para que lo puedas convencer, y eso es lo que me motiva a seguir estudiando” (Entrevistado No. 4)

**Viñeta 35**

“Los profesores son de alto nivel, saben mucho sobre el tema que están dando, saben explicar...” (Entrevistado No. 3)

**Viñeta 36**

“Es un personal bastante preparado porque no se quedaron con un solo título, siempre han estado avanzando, han hecho postgrado, han hecho bastantes cosas que eso les permite educar de una mejor manera a los alumnos, y darles más ayuda, darles más herramientas para que nosotros veamos ese ejemplo y sigamos avanzando”  
(Entrevistado No. 8)

**Viñeta 37**

“Me dieron cosas positivas, me dieron unos consejos y una profesora de verdad que la admiro mucho que ella también me ha dicho que hay una enfermera también con discapacidad y eso me ha ayudado a seguir adelante” (Entrevistado No. 6)

Contrarias a estas ideas, los sujetos entrevistados manifestaron que la actitud mostrada por algunos docentes en el aula es discriminatoria, rígida e indiferente ante sus necesidades especiales; negándoles de esta manera la oportunidad de contar con alternativas o estrategias que les ayuden en su proceso de aprendizaje. Aunado a lo anterior, destaca el talante autoritario que bloquea toda comunicación o contacto interpersonal entre los estudiantes y el docente, provocando el miedo y en ocasiones la deserción de los estudiantes con diversidad funcional de las aulas.

**Viñeta 38**

“Bueno un preparador... él era así no se... un poquitooo así... como preferencial” (Entrevistado No. 5)

**Viñeta 39**

“... el semestre pasado que fue cuando me operaron, me faltaban algunas evaluaciones y me faltaba nota para pasar algunas materias... y hubo profesores que fueron rectos en su posición de que yo tenía que presentar rezagada y ya. Si no presentaba rezagada me quedaba la materia, o sea, no fueron flexibles pues...” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 40**

“Resulta que puede ser que sea una buena persona pero al comenzar así y mantenerse así durante todo un semestre, o sea, hace que a veces los alumnos abandonen la materia” (Entrevistado No. 8)

De modo accesorio se señalan las vivencias mostradas con los contenidos programáticos especialmente de la cátedra de Educación Física impartida a los estudiantes con diversidad funcional, en la que según lo manifestado por ellos, no proceden las excepciones por la condición física del cursante; situación que en algunos casos ha tenido consecuencias en la salud ante la obligatoriedad de cumplir con cierto tipo de exigencias que sobrepasan su capacidad física.

**Viñeta 41**

“Una de las materias que ahora vemos que afecta mi salud es Educación Física... entonces yo le lleve un informe médico al profesor... es algo fuerte pero yo quiero pasar la materia y debo cumplir con las evaluaciones” (Entrevistado No. 3)

**Viñeta 42**

“Y gracias a Dios que no me toca la Educación Física porque no podría” (Entrevistado No. 5)

**Viñeta 43**

“El profesor un día nos mandó a trotar mucho, a dar muchas vueltas a la universidad. Ese día yo me esforcé en dar todo lo que fuera de mí y cuando llegué a la cancha no me podía parar, tenía un dolor en los riñones horrible” (Entrevistado No. 3)

Sobre el tópico de las vivencias, los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo calificaron como positivos los lazos que han fundado con compañeros de aula, personal administrativo y autoridades de la institución. Estos vínculos, según lo expresaron, están basados en el respeto; la aceptación; apoyo mutuo; reconocimiento a los logros alcanzados; cordialidad y confianza.

**Viñeta 44**

“Entonces los compañeros de clase me decían: chamo eso no se hace así... esto aquí

y aquí... Entonces veía el conocimiento de esos chamos que me quedaba impactado”  
(Entrevistado No. 1)

**Viñeta 45**

“Me siento confiada, jajaja, ya estoy tranquila porque si sé que hay personas que están dispuestas a trabajar con otras que capaz no tengan las mismas, eh..... no pueda hacer las mismas cosas, no tenga las mismas capacidades. Que tengan algunas limitaciones pero eso no quiere decir que no pueda hacer otras cosas”  
(Entrevistado No. 8)

**Viñeta 46**

“Gracias a Dios he tenido buenos compañeros y nunca he sentido una burla o un rechazo... por el contrario siempre me dicen: yo te ayudo, yo te ayudo. Conmigo han colaborado mucho” (Entrevistado No. 2)

**Viñeta 47**

“Muuuy, muy bueno, de verdad los vigilantes siempre han estado pendiente, como hay bastantes perros y ellos a veces se asustan con las muletas... y con todo el personal que he tenido la oportunidad de relacionarme, todo ha estado muy bien hasta hoy” (Entrevistado No. 8)

Antagónicamente, surgieron ideas relacionadas con el trato recibido por parte de compañeros y personal administrativo que han provocado en el estudiante con diversidad funcional descontento, tristeza e incomodidad por considerar que subyacen en ellas actitudes de discriminación y rechazo a su integridad y especial condición.

**Viñeta 48**

“He escuchado algunos alumnos que hay un rumor que no quieren trabajar conmigo...”

cuando me enteré de eso yooo... no me afectó” (Entrevistado No. 6)

**Viñeta 49**

“Siempre está la persona que cuando uno va caminando te mira feo o se queda... ¿y a ella que le pasa? o algo así” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 50**

“Hay otros que me dicen de repente “el tuerto”, pero yo no les presto atención” (Entrevistado No. 4)

Otras vivencias que sustentan la visión del estudiante con diversidad funcional sobre la Educación Universitaria de Calidad, apuntan a la forma como a partir de sus características personales y experiencias previas, sintió y vivió la incorporación al sistema de educación superior. En este sentido, señalaron que esta experiencia estuvo precedida por un impulso hacia el logro personal; la emoción de cumplir con una meta que en muchos casos está asociada al agradecimiento hacia el familiar-tutor; o el orgullo de entrar a una institución de educación superior de reconocida trayectoria.

**Viñeta 51**

“Si muy alegre porque hay personas sobre todo ahorita entre los bachilleres que veo muchas niñas que quedan embarazadas, no piensan en hacer las cosas y me hace sentir bien que yo con todos y mis problemas estoy buscando superarme como persona, sigo con mis estudios” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 52**

“Yo dije: no vale, yo creo que voy a dejar la carrera, es demasiado difícil, me decepcioné, me sentía demasiado afligido. Después yo vi ¡cónchale! Mamá cansada me traía pa acá, sería un mal agradecimiento con ella” (Entrevistado No.1)

**Viñeta 53**

“No, no, miedo no, sino un sentimiento inexplicable” (Entrevistado No. 6)

En contraposición a lo anterior, los estudiantes describieron sensaciones previas de incompetencia, pena, temor, miedo y expectativa ante la situación desconocida o de ser rechazado por su condición.

**Viñeta 54**

“Me sentía menos que ellos. ¡Ay Dios! ¿Qué hago yo aquí con este poco de sabelotodo?” (Entrevistado No. 1)

**Viñeta 55**

“Si, bastante, me daba miedo. Cuando iba a comenzar la universidad por una parte estaba feliz porque iba a seguir con mi meta, pero por otra parte me sentía así como que con mucha expectativa, mucho miedo de qué es lo que iba a pasar” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 56**

“No sé, yo me imaginé que siempre iba a ser como que la más sola del salón, que no iba a tener más compañeros, no porque yo me sienta mal y tenga mi autoestima baja porque no es así, sino por la manera en que quizás las otras personas me podrían aceptar” (Entrevistado No. 8)

Una vez que fueron superados los pensamientos que provocaron incertidumbre y expectativa, contruidos en torno a la primera experiencia universitaria, los estudiantes desarrollaron conductas de adaptación al entorno académico, sobre lo que ellos consideraron que les ayudaría en su desenvolvimiento actual y futuro profesional.



**Viñeta 57**

“Pasa como a mí, que no es discriminación sino que nos diferencian por la discapacidad” (Entrevistado No. 4)

**Viñeta 58**

“No tengo miedo de hablarle a alguien, no me siento cohibida, digo lo que quiero decir. Yo digo que eso me ayudó mucho. Yo digo que una discapacidad exterior no significa cómo esté uno interiormente” (Entrevistado No. 2)

**Viñeta 59**

“No, por lo que le digo, nunca lo he expresado de que mira yo soy discapacitada o mira yo no escucho. Yo mientras yo pueda y no me sienta la necesidad, no le digo a la gente: ¡Mira yo soy sorda! “(Entrevistado No. 7)

**Viñeta 60**

“...lo que pasa es que yo soy muy independiente y trato de hacer las cosas por mí mismo; así que si tengo que subir una pared yo mismo lo hago” (Entrevistado No. 1)

La prestación de servicios estudiantiles como vivencia de los estudiantes con diversidad funcional en el ámbito universitario, mostró otro ángulo de la percepción que los mismos poseen de la Educación Universitaria de Calidad. A este respecto, expresaron visiones antagónicas entre las que se señalan por una parte, la prioridad que tienen para acceder y ser atendidos en los servicios de: ruta estudiantil; Control de Estudios; Centro de Estudiantes; beneficios socio-económicos (becas estudiantiles); comedor universitario; ayudas técnicas para personas con diversidad funcional; medicamentos; hospitalización; cirugía; y todo tipo de contribuciones al bienestar estudiantil.

**Viñeta 61**

“Todos recurren a Control de Estudios y yo asisto allá y me atienden. Son muy atentos y también me ayudaron a conseguir la beca” (Entrevistado No. 1)

**Viñeta 62**

“Me ha dado muchos beneficios, gracias a la licenciada que me dijo que para poder tener ese aparato me metía... gracias me dieron el aparato a través de FAMES” (Entrevistado No. 6)

**Viñeta 63**

“Para pagar la operación parte del dinero salió de la universidad, con medicamentos. Si porque de verdad no contaba con los recursos” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 64**

“Ehh... ver que en C.D.E. están pendiente de los alumnos; esas son cosas que están a favor pues, y dan bastantes ganas de seguir adelante, a pesar de que hay dificultades y eso, pero uno sigue” (Entrevistado No. 8)

En cambio, algunos de los estudiantes con diversidad funcional manifestaron sentirse excluidos de los beneficios anteriormente señalados y a los que tienen derecho en la Universidad de Carabobo, atribuyendo las causas a: el desconocimiento que de ellos tienen; la dificultad de plantear sus necesidades ante la dependencia responsable (CAPEDIS) ubicada en Valencia; la inexistencia de un registro único y actualizado de la población de estudiantes con diversidad funcional en La Morita que informe sobre las condiciones reales del estudiante; la asignación de secciones y aulas ubicadas en pisos superiores con el consecuente proceso de modificación de horarios; la imposibilidad de seleccionar voluntariamente los profesores por la rigidez de los

convenios llevados a cabo con los mismos; la inadaptabilidad funcional en la que se encuentran algunos de estos servicios; la baja calidad y escasa cobertura que les impide su utilización en el tiempo que permanecen en el Núcleo; y, la lentitud o subestimación de sus derechos preferenciales al ser solicitados por los estudiantes con diversidad funcional.

**Viñeta 65**

“Deberían de darse a conocer ese tipo de cosas, así como en la charla introductoria nos dicen cuál es el reglamento de la universidad, también nos deberían decir que hay un reglamento para las personas, cuáles son las ayudas que se les pueden ofrecer, las prioridades que tienes” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 66**

“Creo que en Valencia está CAPEDIS que ellos ayudan a uno pero de aquí hasta allá es muy lejos y siempre falta el tiempo” (Entrevistado No. 5)

**Viñeta 67**

“Me imagino que en Control de Estudios deberían tener una organización directa con esas personas de saber que, cónchale, es una persona con discapacidad, saber qué carrera estudia, qué semestre va, ya que su horario debería venir adaptado a profesores que vayan a dar clases abajo, y para los ajustes de horario porque sería injusto de que esas personas nada más porque otros profesores den clases arriba, no pueden tener el derecho de ajuste de horario” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 68**

“Yo compro tickets... la cola es para todos, no hay preferencia por las personas embarazadas, en silla de ruedas o con discapacidad. Yo me voy porque no puedo estar tanto tiempo parada” (Entrevistada No. 2)

**Viñeta 69**

“...bueno los médicos todavía esteeee... lamentablemente me imagino que por cuestiones de liquidez... todavía sigue siendo mala, defectuosa, pero así se da en todos lados” (Entrevistado No. 7)

Por último, las condiciones físico-ambientales del Núcleo La Morita, descritas por los estudiantes con diversidad funcional, fueron expuestas como elementos integradores de la percepción de Educación Universitaria de Calidad, en tanto estas vivencias tienen implicaciones directas en la salud y constituyen limitantes para su desenvolvimiento cotidiano. Es el caso de las dificultades que se les presentan en ciertas áreas de obligatorio acceso, privadas de una adaptación funcional acorde a sus necesidades y que se convierten en factores de riesgo permanente a la salud e integridad física. Tales circunstancias, según lo manifestaron los entrevistados, ocurren ante la mirada inadvertida de quienes tienen la responsabilidad de llevar a cabo las modificaciones requeridas.

**Viñeta 70**

“Yo digo que lamentablemente aunque esta universidad se encuentra bien acondicionada, no está bien acondicionada para todos los que estamos aquí” (Entrevistado No. 2)

**Viñeta 71**

“Porque los preparadores dan las clases arriba entonces no puedo asistir y no tengo forma de subir escaleras. Y si me subieran tampoco... eso es muy delicado... una caída o un mal movimiento” (Entrevistado No. 1)

**Viñeta 72**

“Yo no veo que haya una integración, no veo que estén pendiente de mira será que en

este edificio ¿tú necesitas rampas?, o será que ¿tú puedes acceder a estas áreas?... no, eso no lo veo” (Entrevistado No. 8)

#### **4.3.3.- Barreras y/o prerrogativas identificadas en el medio universitario.**

En esta categoría fenomenológica se muestran los significados que los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita, otorgan a los elementos que favorecen o limitan la provisión de una Educación Universitaria de Calidad, los cuales están presentes en diferentes componentes del sistema de educación superior.

En este sentido, se hace mención en primer lugar a las barreras que de acuerdo a la vivencia de los estudiantes, exhibe el entorno universitario desde el punto de vista arquitectónico y ambiental en el que destacan: aulas con excesiva matrícula que restringen el aprendizaje a quienes poseen limitaciones visuales o auditivas; ubicación de salones en niveles superiores que no permiten el acceso en condiciones de autonomía e independencia, especialmente por la inexistencia de elevadores o elementos arquitectónicos que cumplan con este fin; áreas que al no ser consideradas las normas de accesibilidad, obstaculizan el ingreso y uso de los servicios que allí se dispensan (bibliotecas, auditorios, comedor, centros de copiado), así como a otras dependencias que eventualmente puedan ser de interés del estudiante con diversidad funcional; mal estado de los equipos de aire acondicionado; y, presencia de animales en todo el núcleo que entorpecen el libre tránsito.

En tales circunstancias, los estudiantes entrevistados evalúan el entorno universitario como excluyente al no garantizar las oportunidades en igualdad de condiciones. Sin embargo, reconocen en sus reflexiones la influencia que ejerce la coyuntura económica del país en las circunstancias aludidas.

**Viñeta 73**

“Yo digo que no es la limitación física, sino la limitación que te ponen alrededor. O sea, ¿cómo es posible que una persona en silla de ruedas tiene que subir tres pisos para poder presentar la prueba? “ (Entrevistado No. 2)

**Viñeta 74**

“Por lo menos ahorita días tuve que salirme de clases por un dolor de oído porque el sonido de los aires acondicionados, el sonido agudo, eso me empieza a afectar hasta que llega un momento que me saca del salón porque el dolor de cabeza empieza a ser fuerte. Ahí es donde mi discapacidad afecta” (Entrevistado No. 7)

**Viñeta 75**

“Quisiera ir a cultura pero no puedo. Fui para allá con la otra silla pero había muchos obstáculos, entonces si mi mamá no está aquí no puedo asistir... No canto muy bien, pero quisiera estar” (Entrevistado No. 1)

En este mismo orden de ideas, mencionaron barreras comunicacionales y tecnológicas al referirse al tema de la Educación Universitaria de Calidad. Las primeras, manifestadas en la escasa difusión que se hace sobre los beneficios ofrecidos a la comunidad estudiantil, en especial hacia estos grupos minoritarios; el desconocimiento que tienen de las actividades complementarias en las que pudiesen incorporarse progresivamente de acuerdo a sus capacidades; y, las acciones irresueltas de formación en sistemas de lenguaje simbólico (lengua de señas) que optimicen el aprendizaje de los contenidos programáticos de los estudiantes con discapacidad auditiva.

**Viñeta 76**

“Hay cosas que las dicen y hay otras cosas que no, que debían también decirse desde

el principio, desde que uno comienza la carrera. Como digo, hay muchos estudiantes que no saben que hay una farmacia que puede dar el medicamento un poco más barato de lo que puedes encontrarlo afuera” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 77**

“Gracias a la profesora “B” tengo conocimiento un poco, me regaló un CD muy bueno que tengo. Incluso, aquí hicieron el intento de abrir un curso de lenguaje de señas, yo me inscribí pero me regresaron los 50 porque nunca se abrió el curso” (Entrevistado No. 7)

El segundo de los aspectos arriba señalados, hace referencia a la obsolescencia de los equipos de informática que se hacen ineludibles para impartir ciertas cátedras o para apoyar el estudio e investigación de los estudiantes, particularmente de quienes carecen de recursos individuales para cubrir dicha exigencia.

**Viñeta 78**

“...porque hay materias que son teóricas y capaz no necesitan tanto de tecnología y el internet, pero hay otras que sí... El profesor nos dijo que las computadoras de aquí son muy viejas, los sistemas operativos que tienen son muy viejos... En mi carrera es básico porque todos en el segundo semestre pasan por Principios de Computación. Ahora el profesor nos está evaluando con mapas mentales que hacemos en nuestras casas con la tecnología un poquito más avanzada... las computadoras son viejísimas y tienen hasta unidad de discket, o sea, es algo que no se utiliza” (Entrevistado No. 8)

De igual forma, los estudiantes enumeraron las barreras que con base a sus vivencias, imponen los servicios estudiantiles y por ende constituyen un rasgo característico de la Educación Universitaria de Calidad que reciben. Entre ellas, se mencionan las deficiencias en las labores de organización de un registro de

estudiantes con diversidad funcional, situación que tiene implicaciones directas en dos procesos consecutivos: la asignación de horarios y secciones no acordes a las necesidades del estudiante y el sometimiento a un proceso ulterior de cambio de horario que difiere la incorporación oportuna a las aulas.

**Viñeta 79**

“Y si se le va a hacer un ajuste de horario, también poder hablar con el profesor, negociar con profesores para que puedan dar clases abajo... Sí, no hay organización en esta parte. Porque por lo menos en el semestre pasado, que yo no podía subir ninguna escalera porque estaba recién operada, también fue complicado por eso. Se tuvo que ir a Control de Estudios... a la final opté hablar con los muchachos del Centro de Estudiantes, porque me había tocado otra vez con el mismo profesor y yo veía que con él no iba a poder pasar la materia y eso, y ellos fueron los que me ayudaron. Fueron intermediarios con la profesora para que ella bajara el aula.”  
(Entrevistado No. 8)

**Viñeta 80**

“...es que ellos también deben saber pues, porque yo entré por prueba interna pero yo igual en el 2do. Semestre comencé a asistir a Control de Estudios, para que vieran el caso de que yo no podía subir las escaleras” (Entrevistado No. 8)

De la misma forma, manifestaron basados en su experiencia que la lentitud y las largas colas en los procesos de inscripción, configuran barreras para los estudiantes con diversidad funcional, sobre todo porque para llevar a término este proceso requieren (en el caso de los estudiantes con diversidad funcional) la autorización exclusiva de un funcionario en particular de la Dirección de Asuntos Estudiantiles (Control de Estudios).



**Viñeta 81**

“La licenciada “X” me dijo: Ya tienes tu cupo, ahora tienes que ir a Maracay y hablar con la licenciada “Y” y yo tuve que venir a hablar en Asuntos Estudiantiles con mis papeles y cuando fui a inscribirme había demasiada cola. Cuando llegué me dijeron que no me podía inscribir y me mandaron a esperar como una horita porque la licenciada estaba ocupada y hasta que la licenciada no dijera que me podía inscribir no me inscribían. Entonces esperé sentada hasta que en un momento ella salió y dijo: ¡Ah! si, inscribanla” (Entrevistado No. 3)

Asimismo, y de acuerdo con lo expresado por los sujetos entrevistados, la asignación de profesores se hace de manera impositiva e injusta, ya que cercena el derecho del estudiante a escoger por voluntad propia el docente de su preferencia tal como les corresponde al resto de los estudiantes, ello con el propósito de honrar los acuerdos previos entre la oficina de Control de Estudios y los docentes.

**Viñeta 82**

“El profesor no puede modificar su horario... él tiene que tomar el profesor que está en planta baja... no me parece justo. Yo tengo 5 profesores de calidad y a todos yo los escojo, y él no... él tiene que escoger el profesor que está abajo, eso no me parece justo” (Entrevistado No. 2)

En los servicios de transporte, salud, comedor universitario y deporte los estudiantes se encuentran expuestos a barreras estructurales y culturales que se desprenden, en el primero de estos servicios, de la inexistencia de sistemas de accesibilidad en las unidades de transporte universitario, así como los permanentes atropellos que se suscitan en las paradas y al interior de dichas unidades que representan riesgos a su salud.

**Viñeta 83**

“A veces he decidido no montarme para no recibir un golpe y lo mismo que me pasa a mí le pasa a ellos” (Entrevistado No. 4)

**Viñeta 84**

“Yo no puedo tomar el bus porque los buses no están adaptados para discapacitados. No hay avance en eso” (Entrevistado No. 2)

La necesidad de beneficiarse de los servicios médico-odontológicos extensivos a los estudiantes con diversidad funcional, también se erige como una dificultad dentro del contexto universitario en tanto las dependencias de atención a la salud están ubicadas en niveles superiores a los que únicamente se ingresa utilizando escaleras convencionales. A esta circunstancia se adiciona la cobertura que actualmente ofrecen estos servicios que en voz de los propios estudiantes con diversidad funcional, sólo se prestan en los turnos matutinos.

**Viñeta 85**

“Nunca he asistido... no he podido llegar porque está en el primer piso”  
(Entrevistado No. 1)

**Viñeta 86**

Odontología de mañana... debería existir de tarde también...” (Entrevistado. No. 6)

**Viñeta 87**

“Odontología es la única que he utilizado cuando estaba la odontóloga acá. CIADANA, me dijeron que está aquí en el edificio 4 pero no he ido”  
(Entrevistado No. 8)

Las vivencias de los estudiantes versan también sobre la presencia de barreras estructurales en el Comedor Universitario, representadas esta vez por las áreas de ingreso a la taquilla y al salón de comensales. Asimismo, destacan la ausencia de personal técnico especializado en el área de Deporte para atender apropiadamente a estudiantes con diversidad funcional, lo que les niega de forma absoluta la posibilidad de practicar y desarrollar alguna disciplina deportiva.

**Viñeta 88**

“En el comedor que no puedo subir la rampa porque está muy inclinada y también que me mandan a comprar ticket y no puedo” (Entrevistado No. 1)

**Viñeta 89**

“No sé qué deporte hacen ahí... yo fui para allá a hacer unos ejercicios con las pesas pero de resto... yo tengo una terapeuta que me dice lo que puedo hacer porque mi condición es más complicada” (Entrevistado No. 1)

Para los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo la Morita, contar con atención directa y personalizada es una condición que debe poseer la Educación Universitaria de Calidad. Según sus percepciones, esta aspiración encuentra serios obstáculos ante la exigencia de trasladarse a la ciudad de Valencia para formalizar cualquier requerimiento o asistencia que facilite su desenvolvimiento en el área académica; su integración educativa y social; y el desarrollo profesional.

**Viñeta 90**

“Si, necesito unas muletas pero no las he solicitado porque solamente en CAPEDIS yo sé que uno puede recibir ayuda, acá no hay una oficina para eso”  
(Entrevistado No. 5)

Las características personales y el mundo interior de los estudiantes con diversidad funcional, también aportan elementos de significación a la Educación Universitaria de Calidad. Visto de esta forma por los propios entrevistados, existen barreras que les son propias y que condicionan negativamente el proceso de formación académica, algunas de las cuales hacen referencia a: los compromisos familiares que restringen el tiempo de dedicación al estudio y a las actividades complementarias; la dependencia que se establece con el familiar-tutor; las restricciones económicas; la desvalorada autoimagen sobre sus propias capacidades intelectuales y emocionales para enfrentar el mundo académico; las limitaciones propias que le impone su deficiencia física o cualquier proceso de rehabilitación en el que se encuentren; le necesidad de contar con apoyo técnico; o cualquier otra circunstancia que de forma temporal o definitiva acompañe al estudiante en su proceso.

**Viñeta 91**

“Es difícil estudiar Medicina, requiere mucho tiempo y ya tengo obligaciones”  
(Entrevistado No. 5)

**Viñeta 92**

“Más bien esto de la operación me ha afectado mucho porque me ha afectado mucho la independencia pues, porque tienen que traerme a la universidad, me vienen a buscar, no me gusta así. Yo me venía sola, me venía sola y me iba sola, era más independiente pues” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 93**

“En la universidad ya es muy distinto, porque ya todos entran con otro tipo de mentalidad. Eh... yo soy muy tímida y también se me hace difícil relacionarme con otras personas” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 94**

“... me gustaba competir con mis compañeros, pero ahí no podía competir con nadie, se me hacía como difícil.” (Entrevistado No. 1)

Con respecto a la Cultura de Inclusión, como categoría que se integra fenomenológicamente a la percepción de Educación Universitaria de Calidad, los sujetos entrevistados identificaron como barreras para su implantación: las miradas impropias y calificativos discriminantes utilizados para dirigirse o señalar a compañeros con diversidad funcional; las exclusión de grupos de estudio o cualquier actividad que se desarrolle en los espacios de formación; y, el incumplimiento de todas las responsabilidades institucionales para garantizar la integración y la participación de estos grupos minoritarios.

**Viñeta 95**

“Hay otros que me dicen de repente “el tuerto” pero yo no les presto atención” (Entrevistado No. 4)

**Viñeta 96**

“...sabes a veces las personas ven a alguien y no tienen cuidado en la manera en que lo hacen pues, te tienden como a mirar mucho y eso es algo incómodo, porque uno está tranquilo entonces se te quedan viendo mucho...” (Entrevistado No. 8)

Relevancia adquirieron también las consideraciones en torno a las barreras impuestas por el docente, los contenidos programáticos y los compañeros de clases en la percepción de Educación Universitaria de Calidad. En esta categoría destacan las vivencias de los estudiantes como consecuencia de: actitudes humillantes, burlescas o preferenciales de docentes en su quehacer profesional; los riesgos que asume el estudiante en el cumplimiento de actividades físicas inconvenientes a su salud; la

apatía del docente en el fomento de relaciones positivas y su consecuente desvinculación con la situación particular del estudiante con diversidad funcional; la ausencia de estrategias para facilitar la comprensión y el aprendizaje de los contenidos programáticos; y, la negativa de ofrecer alternativas viables al estudiante para el logro los objetivos académicos.

**Viñeta 97**

“...hay profesores que se burlan de ti en clases y no deberían porque ellos pasaron también por eso.” (Entrevistado No. 5)

**Viñeta 98**

“Con Educación Física porque fue una evaluación y tuve que hacerla... pero ese día como fue más fuerte” (Entrevistado No. 3)

**Viñeta 99**

“... yo le doy un consejo a los profesores, que tienen que saber los alumnos, conocerlos a cada uno que tienen una discapacidad para poder identificar y saber que tengo que hablar duro para que mis alumnos entiendan. Porque a veces yo sé que mayormente hasta los sanos, o sea que no tienen discapacidad, que ni entienden cuando hablan muy bajito. El profesor debe buscar maneras que un círculo, más cerca, ellos tienen que tener las estrategias” (Entrevistado No. 3)

A este nivel del análisis es conveniente retomar la estructura global del fenómeno de la Educación Universitaria de Calidad, para apuntar en esta ocasión a las prerrogativas o ventajas que los estudiantes con diversidad funcional elaboraron como categorías fenomenológicas, para describir los beneficios que les dispensan las condiciones arquitectónicas y los servicios estudiantiles dentro de la Universidad de Carabobo.

En este renglón de vivencias se destacan: disponibilidad de bancos para el descanso en todo el núcleo; apoyo de los Centros de Estudiantes, Control de Estudios y Coordinación de Desarrollo Estudiantil (CDE) para canalizar las demandas y otorgar beneficios a los estudiantes con diversidad funcional; asignación de beneficios socio-económicos (becas) y ayudas técnicas (equipos especiales); disponibilidad de servicios de atención a la salud en el núcleo; trato preferencial para acceder y utilizar los servicios de Comedor Estudiantil; posibilidades de desarrollo de una disciplina deportiva; ayudas médico-quirúrgicas y suministro de medicamentos; y, apoyo tecnológico en los procesos de inscripción y obtención de información académica.

**Viñeta 100**

“Bueno, está Control de Estudios y el Centro de Estudiantes que ellos también, uno habla con ellos y ellos también van buscando la vía como para solucionar los problemas” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 101**

“Na guará... yo estaba en la casa y casi lloro” (al notificarle sobre el donativo de la silla de ruedas) (Entrevistado No. 1)

**Viñeta 102**

“Una guía me costaba 60 bolos y no tenía real, entonces como me dieron la beca pude pagar la guía. También me ayudó bastante la beca” (Entrevistado No. 1)

**Viñeta 103**

“...los que están más pendiente de las personas con discapacidad es acá en C.D.E. que llevan más el control, que ofrecen más los servicios y eso, pero por otra parte de la universidad yo la veo totalmente igual” (Entrevistado No. 8)

También dentro de esta categoría se señalan las prerrogativas o ventajas ofrecidas por el docente y los contenidos programáticos que se evidencian en: la experiencia y el nivel de formación de profesores que motivan al estudiante a culminar exitosamente la carrera universitaria; la actitud consecuente y comprensiva del docente manifiesta en la planificación de sesiones extraordinarias para afianzar aprendizajes; la exigencia al estudiante con diversidad funcional para que reporte un rendimiento satisfactorio; la utilización de equipos para proyección de imágenes en las aulas como alternativas a estudiantes con dificultad auditiva; profesores que a partir del modelaje se convierten en figuras representativas para el estudiante; y, contenidos programáticos de interés para la profesión y el autoconocimiento.

**Viñeta 104**

“... los buenos profesionales que he visto en las diversas materias que dan en la universidad es una gran parte porque sobre ellos recae los conocimientos que le llegan a uno” (Entrevistado No. 7)

**Viñeta 105**

“El personal es muy bueno pues, sin importar la rigidez del profesor, todos los profesores están totalmente calificados” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 106**

“... siempre ofrecen la ayuda de que si no se entendió un tema van a consulta otro día o una clase extra” (Entrevistado No. 3)

**Viñeta 107**

“...me encanta biología porque la vi desde el punto de vista de que me estoy conociendo yo misma, entonces me pareció muy interesante” (Entrevistado No. 3)



En la percepción de Educación Universitaria de Calidad, los aspectos relativos a la Cultura de Inclusión fueron expuestos por los estudiantes como ventajas que se evidencian fundamentalmente en el trato igualitario y respeto a favor de la diversidad; la aceptación; el intercambio sincero; el equilibrio; y la ayuda que ofrecen los miembros de la comunidad universitaria a los estudiantes con diversidad funcional.

**Viñeta 108**

“Por decir, yo tenía que mover un pupitre y en el liceo nadie me ayudaba, pero ahí no, ahí si me ayudaban y siempre me daban espacio para yo colocar mi pupitre antes de yo llegar...” (Entrevistado No. 1)

**Viñeta 109**

“¡Ah no! Esos son unos panas... los de limpieza ya son amigos míos, la gente de seguridad también, son muy colaboradores” (Entrevistado No. 1)

**Viñeta 110**

“La gente aquí no le interesa la parte física, sino la mental” (Entrevistado No. 2)

**Viñeta 111**

“No, nunca ha habido personas que se metan conmigo” (Entrevistado No. 4)

**Viñeta 112**

“No, soy la única pero, o sea una condición en mí, pero mis compañeros me respetaban y eso” (Entrevistado No. 6)

**Viñeta 113**

“Sensibilización pero con conocimiento de que esa persona no tiene por qué estar aparte. En mi caso yo no he tenido ese disgusto” (Entrevistado No. 7)

Un último aspecto de esta categoría fenomenológica que incluye las ventajas o prerrogativas presentes en el entorno académico, distingue las aptitudes y actitudes personales de los estudiantes con diversidad funcional como factores que intervienen en la Educación Universitaria de Calidad. Sobre este tema señalaron: el empoderamiento como resultado de la auto-aceptación de la condición física individual; el reconocimiento de habilidades personales para integrarse a grupos de trabajo y alcanzar la autonomía en su proceso educativo; y las aspiraciones de alcanzar los objetivos propuestos.

**Viñeta 114**

“... no aceptaba todavía que yo era discapacidad... Aja, bueno este... poco a poco lo fui aceptando... ahorita estoy consciente y todo eso... lo que digo porque yo sé quién soy, quien me creo. Ya yo aprendí que la persona que me diga eso no me va a afectar porque la que sabe soy yo no ellos.” (Entrevistado No. 6)

**Viñeta 115**

“... yo soy una persona que me siento a hablar con usted y le cuento mi vida jajaja, hice muchas amistades, aquí tengo muchos conocidos” (Entrevistado No. 4)

Así pues, las experiencias positivas que han acumulado en el intercambio con los compañeros también se integran a la estructura global de la Educación Universitaria de Calidad, en tanto fueron consideradas como elementos favorables del contexto universitario expresadas en: el nivel de preparación alcanzado por los compañeros; la receptividad y apoyo que de ellos han recibido para la realización de tareas rutinarias y el acceso a determinadas áreas utilitariamente restringidas para los estudiantes con diversidad funcional.

**Viñeta 116**

“Los compañeros de clase ¡na guará!, yo cuando entré corregían hasta los profesores”

(Entrevistado No. 1)

**Viñeta 117**

“Tengo buenos compañeros que me ayudan porque a veces he querido dejar la carrera y ellos no me dejan... ¡tú puedes!, ¡tú puedes!, ¡sigue adelante!” (Entrevistado No. 5)

**Viñeta 118**

“He tenido buenos compañeros...siempre me dicen: yo te ayudo, yo te ayudo. Conmigo han colaborado mucho” (Entrevistado No. 2)

**4.3.4.- Influencia de la percepción del estudiante con diversidad funcional en su proyección como sujeto activo en dicho contexto**

La percepción del estudiante con diversidad funcional enmarcada en la estructura global de la Educación Universitaria de Calidad, se enfocó fenomenológicamente en lo que él vive, piensa y siente con relación a diversos aspectos de su mundo individual, uno de los cuales está relacionado con la apariencia personal.

En esta categoría señalaron la aspiración de promover cambios a nivel físico que además de constituir una satisfacción personal, les permita identificarse y proyectarse con el quehacer profesional amén de la limitación física que presentan. De igual manera, se extrae de sus percepciones la convicción de que la apariencia externa no guarda relación con el mundo interior del estudiante con diversidad funcional; en cambio, las posibilidades de ser aceptado socialmente van a depender del auto-reconocimiento como sujetos con condiciones especiales.

**Viñeta 119**

“Yo digo que antes que las demás personas te acepten, uno se tiene que aceptar tal y

como es uno... me costó muchísimo” (Entrevistado No. 2)

**Viñeta 120**

“Es para modificar el físico, para que no se me vea así...” (Entrevistado No. 4)

El impulso interno para satisfacer una necesidad individual quedó plasmado en esta categoría que muestra las múltiples motivaciones personales de los estudiantes con diversidad funcional frente a la Educación Universitaria de Calidad. Destacaron contenidos tales como: la necesidad de afrontar la vida ante cualquier circunstancia como una demostración de logro a los familiares y a sí mismo; la necesidad de posicionarse como sujetos útiles a la sociedad y demostrar las potencialidades individuales para ser independientes; el rechazo a las actitudes de lástima y compasión para ser vistos como sujetos que pueden promover cambios importantes en la sociedad; seguir los pasos o agradecer los esfuerzos de un familiar significativo pese a las dificultades que hayan afrontado en el pasado; constituirse en ejemplo para otros familiares en especial para los hijos; emprender una empresa o trabajar por cuenta propia; obtener reconocimiento profesional; proseguir la formación en otras áreas o realizar estudios de postgrado; conformar una familia, vivir estable, viajar y cuidar de los padres como cualquier otro individuo; convencidos de que estos proyectos podrán realizarse añadiendo esfuerzo y persistencia al trabajo personal.

**Viñeta 121**

“Viendo a mi familia yo también quería que ellos se sintieran orgullosos de mí”  
(Entrevistado No. 2)

**Viñeta 122**

“...yo he pensado de verdad que quisiera escribir un libro que las personas de verdad deberían valorizarse por discapacidad y eso, pero como dije que uno no debe llamar

discapacidad sino nada más limitado, porque ellos pueden hacer de una manera diferente” (Entrevistado No. 6)

También el autorreconocimiento formó parte de la estructura global del fenómeno en cuya categoría se agrupan contenidos de conciencia referidos a: las potencialidades intelectuales, morales y espirituales que poseen los estudiantes con diversidad funcional, así como las habilidades para interactuar con los demás venciendo el miedo de expresar sus opiniones; la reafirmación de los conceptos de igualdad respetando las diferencias que exigen el funcionamiento diferente; así como la necesidad de ser valorados como sujetos normales e independientes dentro del contexto universitario.

**Viñeta 123**

“Y si ella puede yo también porque tenemos las mismas condiciones, tenemos los mismos padres, la misma casa y si ella puede yo también podía y eso fue lo que me motivó” (Entrevistado No. 2)

**Viñeta 124**

“...mi papá me enseñó a ser una persona muy humilde, segundo tengo buen corazón... y a mí me gusta comunicar, soy optimista” (Entrevistado No. 6)

**Viñeta 125**

“Soy una persona normal, tengo mis limitaciones pero desempeño tranquilamente, yo soy muy independiente” (Entrevistado No. 8)

En este mismo orden de ideas, se mencionan las experiencias familiares que influyeron en el estudiante con diversidad funcional para perfilarse como sujeto activo dentro del sistema de educación superior. Las ideas construidas a partir de

estas experiencias familiares reforzaron: el auto-concepto; la iniciativa para emprender proyectos; y, el acompañamiento y confianza de familiares o personas representativas.

**Viñeta 126**

“Le dije a mi mamá y ella me dijo: ¡Hijo, tranquilo que tú puedes!”

(Entrevistado No. 4)

**Viñeta 127**

“Si porque... mi mamá que es la única que más vale la palabra, me dijo... muy afectiva pues, muy emocionada, que he logrado muchas cosas y que ella no creía. Que yo misma me independicé pues. Y ella me dijo que estaba orgullosa.

(Entrevistada No. 6)

En otra perspectiva, la motivación del docente y de los compañeros también van a tener repercusiones en la proyección del estudiante con diversidad funcional con mensajes que los animan a: realizar esfuerzos en su formación para garantizarse un futuro promisorio; confiar en sus capacidades personales para alcanzar las expectativas que se tengan previstas; y, conocer los deberes y derechos contenidos en la legislación venezolana.

**Viñeta 128**

“la misma motivación que nos dan los profesores que nos dicen: ¡Estudien! para que puedan salir adelante” (Entrevistado No. 4)

La percepción que los estudiantes con diversidad funcional tienen sobre las diferentes leyes que amparan los derechos de estos grupos minoritarios, mostró claramente tres niveles de dominio. En el primero, se muestran los escasos juicios afirmativos que les ha permitido no sólo conocer las leyes, sino también los canales y

medios para hacer exigibles sus derechos cuando no están siendo ejercidos. De seguido, se muestran las percepciones que dan cuenta de un conocimiento impreciso sobre dichos instrumentos jurídicos que en algunos casos ha llegado a ellos por medio de terceros. En último lugar se encuentran mayoritariamente las expresiones de desconocimiento absoluto de regulaciones nacionales o institucionales, aunado a la presunción de su existencia.

**Viñeta 129**

“Siiii claro, por lo menos hay hasta un porcentaje que deben de darle trabajo, está el que deben darle sus comodidades respectivas a su condición, incluso nosotros tenemos la ley que protege el primer trabajo. Pero el hecho de que estén no quiere decir que se cumplan” (Entrevistado No. 7)

**Viñeta 130**

“No he leído... porque me han dicho” (Entrevistado No. 6)

Otro punto dentro de esta categoría fenomenológica, muestra la percepción de los estudiantes sobre lo que consideran cualidades o responsabilidades de la institución. Según esto, surgen dos visiones no antagónicas sino más bien específicas a cada uno de los aspectos señalados.

Dentro de las cualidades de la Universidad de Carabobo que influyen en su proyección como sujetos activos en el proceso educativo, los estudiantes señalaron: el prestigio de la institución y su accesibilidad desde el punto de vista económico, condiciones que le permiten al estudiante cumplir con las metas que se ha propuesto; y, el alto nivel de formación del personal docente. De esta manera, los estudiantes reseñan en las entrevistas sentirse orgullosos de pertenecer a esta institución.

**Viñeta 131**

“Y yo dije: Si retomo los estudios los retomo en la Universidad de Carabobo, donde sé que puedo contar de que si a si no hay plata ahorita, puedo estudiar, que es uno de los beneficios que da esta universidad, me parece fantástico” (Entrevistado No. 7)

Al referirse a las responsabilidades de la universidad en aras de favorecer su proyección personal, expresaron lo siguiente: la necesidad de llevar a cabo las adecuaciones estructurales que se requieren dentro del núcleo a fin de ofrecer las oportunidades a todos los estudiantes en igualdad de condiciones; otorgar beneficios socio-económicos y equipos técnicos que mejoren la calidad de vida del estudiante con diversidad funcional, así como oportunidades para realizar pasantías en las dependencias del Núcleo La Morita; difundir mensajes a favor de la inclusión de estos grupos minoritarios a través de programas de sensibilización a todos los niveles de la estructura universitaria.

**Viñeta 132**

“Una de las cosas que no me siento bien... si vas a traer nuevos ingresos debes mejorar los espacios...a mi subir y bajar me afecta un poco pero a ellos más... la universidad no le da la oportunidad completa” (Entrevistado No. 2)

Un último tópico dentro de esta categoría integra las consideraciones sobre los mecanismos de participación y consulta al estudiante con diversidad funcional. Al respecto señalaron las ideas siguientes: que los estudiantes con diversidad funcional poseen una visión diferente y particular sobre sus necesidades que se desprende de la propia vivencia en el entorno universitario; que los supuestos de igualdad de participación deben articularse con el principio de equidad para satisfacer sus requerimientos, acorde a las diversas y cambiantes necesidades que se le presentan; que la consulta a los estudiantes con diversidad funcional en la toma de decisiones es un mecanismo idóneo para conocer sus opiniones, puntos de vista y aportes a la



institución, pues sólo ellos pueden dar una visión global de los problemas que aquejan al colectivo; que la participación que se propone debe ser activa con amplitud de derechos, despojándola de actitudes de lástima o limitarlos por su condición.

**Viñeta 133**

“Hasta los momentos no me la han pedido. Conozco bien las limitaciones que hay ahorita porque siempre veo más allá porque es mi necesidad” (Entrevistado No. 1)

**Viñeta 134**

“Cada quien tiene un punto de vista diferente, y pienso que si van a desarrollar un nuevo proyecto, obtener varias opiniones ayuda también a esa organización, y también nos ayuda a nosotros porque podemos expresar nuestras ideas”

(Entrevistado No. 3)

**Viñeta 135**

“La participación es muy importante porque capaz y hacen algo que beneficia a los que tengan problemas motores y pueden caminar, pero a los otros que están en silla de ruedas no le sirve eso. Entonces por eso tiene que haber una interacción también con el estudiante y tienes que escucharlo para poder tomar decisiones”

(Entrevistado No. 8)

**4.3.5.- Propuestas del estudiante con diversidad funcional a la Educación Universitaria de Calidad**

Los estudiantes con diversidad funcional identificaron aquellos aspectos sobre los cuales pueden ser aplicadas sus propuestas con el propósito de romper las barreras y potenciar las fortalezas del entorno universitario y convertirlo en un espacio de inclusión en el que se considere la diversidad como factor determinante del quehacer humano. Las mismas estuvieron dirigidas a: establecer canales de comunicación entre

las autoridades de la Universidad de Carabobo y los estudiantes con diversidad funcional; crear una oficina de atención personalizada a este grupo de estudiantes en el Núcleo La Morita y promover ayudas tomando en cuenta la necesidad y la prioridad del estudiante con diversidad funcional.

**Viñeta 136**

“Si debe la universidad ayudar de acuerdo a la gravedad, la necesidad y la prioridad de la persona” (Entrevistado No. 2)

**Viñeta 137**

“Aquí hay de todo, lo único es la persona que tiene que ir a Valencia que cuando inscriben en discapacidad para que ellos tengan... aquí no lo hay. Para que ellos les facilita porque es muy difícil y allá es principal” (Entrevistado No. 6)

**Viñeta 138**

“Es bueno que aquí en la Morita hagan una oficina para atender al estudiante discapacitado... en Valencia hay una y para uno es difícil trasladarse allá” (Entrevistado No. 4)

En otro orden de ideas, las propuestas estuvieron dirigidas a: mejorar y adecuar la infraestructura existente con la construcción de rampas, instalación de pasamanos y ascensores que permitan al estudiante llegar sin dificultad a las aulas superiores, servicios médicos y otras áreas del campus La Morita; adecuación de baños y comedor universitario conforme a las normas de accesibilidad universal; disposición de aulas en la planta baja para estudiantes que posean discapacidad motora que les impida la utilización de escaleras convencionales; recuperación de equipos de aire acondicionado; y, sustitución de pupitres o adaptación de los mismos a los criterios de accesibilidad para garantizar el confort de los estudiantes con

necesidades especiales dentro de las aulas.

**Viñeta 139**

“Por lo menos para las personas con discapacidad que de verdad no puedan subir las escaleras, debería haber un mecanismo para que ellos pudieran llegar, no sé si colocar una rampa al lado de las escaleras o colocar un ascensor, algo para que los alumnos tengan esa facilidad de llegar también a esas áreas. También se tiene que llegar como que a hacer algo para que el alumno pueda movilizarse por partes de la universidad porque hay cosas...CIADANA creo que también está arriba, entonces allí también debería como que tener una rampa por donde el alumno pueda subir y poder llegar al servicio” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 140**

“En el baño para mí no es adecuado... los pupitres pues...es mejor una mesa grande... Otra cosa, el lavamanos debe ser un poco más bajo... hay muchas cosas que no están mal totalmente pero se deben mejorar.” (Entrevistado No. 2)

Las propuestas relacionadas con los aspectos comunicacionales y tecnológicos fueron las siguientes: dar mayor difusión a la información sobre los beneficios que pueden solicitar los estudiantes con diversidad funcional en el Núcleo La Morita; crear bibliotecas virtuales que sirvan de apoyo a las actividades de investigación del estudiante; otorgar beneficios o ayudas para la adquisición de computadoras; y, disponer de métodos de apoyo al estudiante con deficiencia visual (Sistema Braille).

**Viñeta 141**

“Que haya una ayuda dentro de la universidad donde uno pueda hacer una investigación... debería haber como una biblioteca virtual donde el alumno pueda que se yo... salir de clases o tenga que hacer algún trabajo y lo pueda hacer acá en la universidad, porque tampoco todos los alumnos tienen la posición para tener una

computadora e internet en su casa... Que la tecnología también llegara a la universidad como una herramienta para ayudar a la formación de los estudiantes” (Entrevistado No. 8)

En cuanto a los servicios estudiantiles, las propuestas fueron: promover mayor acercamiento entre el Centro de Estudiantes, Control de Estudios y los estudiantes con diversidad funcional; llevar a cabo un registro fidedigno de los estudiantes con diversidad funcional inscritos en el Núcleo La Morita a fin de conocer su condición física y académica actual; habilitar salas de computación en la planta baja para los estudiantes con diversidad funcional; incrementar la ayuda económica (becas) para este grupo de estudiantes garantizando que puedan disfrutar de este beneficio hasta culminar la carrera, así como la posibilidad de recibir ayudas especiales para la atención de situaciones emergentes o de contingencia; seccionar y demarcar la parada de la ruta universitaria, dando trato preferencial al estudiante con discapacidad; diseñar un acceso al comedor universitario de acuerdo a las normas universales de accesibilidad para facilitar el ingreso de personas con diversidad funcional; adecuación de las rutas estudiantiles con la instalación de sistemas de elevación, rampas y agarraderos que garanticen la accesibilidad y comodidad durante el traslado, así como mejorar la eficiencia de este servicio; disponer de tutores (estudiantes voluntarios) durante el proceso de adaptación de los nuevos ingresos con deficiencia visual o motora; donación de equipos técnicos (muletas, sillas de ruedas); habilitar consultorios en la planta baja para la atención de salud de los estudiantes con diversidad funcional; disponer de intérpretes en Lengua de Señas; orientar al estudiante con diversidad funcional sobre los beneficios de que dispone; y, canalizar la realización de prácticas profesionales y pasantías dentro del Núcleo La Morita.

**Viñeta 142**

“Por lo menos en mi caso yo tengo incontinencia urinaria y tengo que estar constantemente usando pañales... es bastante costoso... debería haber como esa

ayuda pues, aparte de la académica. Como una beca especial para las personas con discapacidad, podría ser con el mismo monto” (Entrevistado No. 8)

**Viñeta 143**

“Los servicios de salud que hubiera en planta baja para las personas con discapacidad” (Entrevistado No. 1)

**Viñeta 144**

“He visto en el bloque 1 personas con discapacidad visual y se quedan allí sentados porque no conocen. Es bueno para ellos que hayan tutores hasta que se adapten y conozcan donde están las cosas” (Entrevistado No. 2)

A fin de implantar una cultura de atención al estudiante con diversidad funcional en el Núcleo la Morita, los estudiantes con diversidad funcional plantearon: reservar en todas las aulas la primera fila para los estudiantes con problemas auditivos o visuales; ubicar desde la oficina de Control de Estudios a todos los estudiantes con diversidad funcional en secciones que correspondan a los niveles bajos de las edificaciones; dictar charlas de sensibilización a todo nivel de la estructura universitaria que promuevan el respeto a la diversidad y el derecho a ser tratados en igualdad de condiciones; y, crear canales de participación para escuchar la opinión del estudiante con diversidad funcional.

**Viñeta 145**

“...reservaría la primera hilera que sea obligación y que sea para personas que tengan problemas auditivos o visión... Y ya sabes que a la hora que tú llegues te puedes sentar en tu puesto” (Entrevistado No. 7)

**Viñeta 146**

“Cambiar la percepción, que todos seamos de un mismo nivel, eso no cambia de la noche a la mañana en una universidad donde hay cientos de caracteres. Se ha visto que ha cambiado, pero como le digo eso es un proceso que es de tiempo”  
(Entrevistado No. 7)

Por último se encuentran las propuestas formuladas al personal docente, administrativo, obrero y compañeros entre las que destacan: promover el acercamiento y el diálogo entre profesores y estudiantes que tenga como propósito flexibilizar convenientemente las normas del docente a partir del conocimiento que éste tenga de la situación personal y particular del estudiante con diversidad funcional; reestructurar la asignación de profesores a determinadas secciones, a fin de que el estudiante pueda escoger libre y voluntariamente el docente de su preferencia sin que se vea afectado en su condición física; acreditación de preparadores; y, contar con espacios y docentes especializados en las diferentes disciplinas deportivas.

**Viñeta 147**

“...pero si es como que un poco más de flexibilidad en cuestiones de los problemas que pueda tener un alumno y dar chance. Me refiero a problemas fuertes pues, que si están enfermos o le pasó algún problema familiar y cosas así... Porque no es que a veces uno no quiere hacer las cosas como el profesor las diga, sino que hay veces pasan cosas ajenas a nuestra voluntad que nos impiden realizarlas”

(Entrevistado No. 8)

**4.4.- Discusión, reflexiones y hallazgos**

En el presente capítulo se muestra el análisis de los resultados obtenidos mediante la aplicación del método fenomenológico y su contrastación con la bibliografía previamente revisada y los planteamientos teóricos sobre Educación

Universitaria de Calidad, Diversidad Funcional y la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner desarrollados en el Capítulo I y III del presente estudio. Cabe destacar que este nivel del proceso investigativo se corresponde con el momento fenomenológico Histórico-Crítico en el que se reduce lo universalmente esencial con su correspondiente reducción Intersubjetiva-trascendental, que no es otra cosa que el análisis de los resultados a la luz de la teoría puesta inicialmente entre paréntesis.

#### **4.5.- Resultados de la investigación y su contrastación con las teorías sobre Educación Universitaria de Calidad y Diversidad Funcional**

El primer aspecto a considerar en este análisis está referido a la noción que construyeron los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita sobre la Educación Universitaria de Calidad, en la que se advierte claramente que ésta última simboliza la plataforma para viabilizar un proyecto de vida que integra necesidades y aspiraciones de desarrollo personal y autorrealización, entre las cuales está recibir una educación de calidad que les permita culminar con éxito una carrera universitaria y alcanzar bienestar social. Como lo han dicho Morante y Herrera (2011) y Salinas y otros (2013): cumplir una meta para desarrollar un nivel de participación, independencia y autonomía, y sentirse valioso a la sociedad.

Estos resultados también pueden ser analizados a través de los planteamientos de Rodríguez (2012) y Rodríguez (2006), quienes señalan que aunque las personas con diversidad funcional requieren de atenciones especiales a la salud, sus necesidades educativas, afectivas, sociales, recreativas, laborales, bilógicas, entre otras, no son diferentes al resto de la población que no posee ningún tipo de limitaciones en su funcionamiento. En este sentido, para potenciar sus capacidades y promover en ellos un estilo de vida satisfactorio, se requiere que los espacios

académicos estén provistos de las oportunidades y condiciones que favorezcan el acceso, la integración y el respeto a la diversidad como modelo social al que se aspira llegar.

Cabe destacar que la noción de Educación Universitaria de Calidad derivada de la construcción eidética realizada por los estudiantes entrevistados, coincide fielmente con las garantías enmarcadas en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (1998); la Constitución Bolivariana de la República de Venezuela (2009); la Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela (2009); los Lineamientos sobre el Ejercicio Pleno del Derecho de las Personas con Discapacidad a una Educación Universitaria de Calidad (2007); y, las Normas para una Educación Universitaria Inclusiva y de Calidad para las Personas con Discapacidad en la Universidad de Carabobo (2010), en lo concerniente a las regulaciones de naturaleza académica, tecnológica y arquitectónica a las que se obliga el estado y las instituciones para beneficiar a los estudiantes incorporados al sistema de educación universitaria.

En concordancia con estos postulados, los entes responsables están en el deber de ofrecer una educación de calidad que abarque las actividades de enseñanza y programas académicos; la adecuación y equipamiento de los espacios y servicios basados en las normas de accesibilidad universal; la dotación de equipos tecnológicos; y, beneficios económicos para garantizar igualdad de oportunidades en el acceso, prosecución y permanencia de los estudiantes con diversidad funcional.

Otro aspecto contenido en la noción de Educación Universitaria de Calidad es el que Aramayo (2005) citado por Pestaña (2005), señala como prioritario resolver en las instituciones educativas; y es que se hace necesario crear un clima institucional de respeto a la diversidad, participación e intercambio entre los actores que hacen vida



en las comunidades universitarias. Dichas condiciones además de honrar el principio elemental de igualdad, llevan implícitas las adecuaciones estructurales; el apoyo material y emocional al estudiante; y, un proceso continuo de sensibilización sobre la cultura de atención a la persona con diversidad funcional. Estos argumentos fueron igualmente enunciados por los estudiantes entrevistados de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, para quienes la noción de calidad educativa si bien está vinculada al prestigio de la institución, también gravita sobre ella el establecimiento de relaciones interpersonales y actitudes positivas en el ambiente académico que favorezcan el aprendizaje y el crecimiento humano.

Enmarcado dentro de la noción de Educación Universitaria de Calidad, la labor del docente es para los estudiantes con diversidad funcional esencial para concretar su proyecto educativo, en tanto les provee de las orientaciones y conocimientos necesarios a su crecimiento personal y futuro desempeño profesional. Sin embargo, dicho quehacer es vivenciado en algunos casos, desenlazado de sus propósitos genuinos por distanciarse del principio de *No Discriminación* y por desestimar las necesidades particulares de los estudiantes para realizar ciertas actividades académicas como el resto de los compañeros.

Tales circunstancias, desde la perspectiva del Modelo Social de Discapacidad, constituyen barreras impuestas por el docente que obstaculizan su desempeño satisfactorio, promoviendo además el etiquetamiento, la marginación y sentimientos de impotencia y frustración en el estudiante. Vale destacar en este punto los aportes de Pestana (2005), al señalar en su investigación que el personal docente de las instituciones universitarias no está capacitado para proporcionar un trato justo y adecuado a los estudiantes con diversidad funcional; condición que le imposibilita contactar con sus necesidades particulares y respetar sus diferencias individuales para ofrecer opciones ante las diversas circunstancias que éste afronta en su entorno

académico, familiar y social.

Otro de los aspectos mencionados por los estudiantes entrevistados para ubicar conceptualmente la Educación Universitaria de Calidad, está contenido en los convenios y normativas que constituyen el marco jurídico de la Educación Universitaria de Calidad. En éstos se señala claramente como un indicador de la calidad de la educación, la disponibilidad de edificaciones y construcciones adecuadas que les permita a los estudiantes con diversidad funcional desenvolverse con independencia y llevar una vida universitaria plena de derechos y oportunidades en igualdad de condiciones; ya que promulgan los conceptos de accesibilidad, participación y equiparación de oportunidades como principios inalienables del estado y las instituciones.

Las garantías contenidas en los referidos convenios, coinciden fielmente con la construcción eidética que los estudiantes han elaborado en torno a la Educación Universitaria de Calidad, así como las características que deben reunir dichos entornos para que se constituyan en factores reforzadores de los aprendizajes y potenciadores de las capacidades.

Asimismo, se desprende de los resultados obtenidos en este estudio que la actitud del estudiante con diversidad funcional frente a su proceso educativo, también es definitorio de la Educación Universitaria de Calidad, vale decir, su motivación, su deseo de superación y la decisión de sobreponerse a las dificultades que se le presenten en el proceso educativo. Este planteamiento concuerda con las afirmaciones de Maita (2012) quien subraya que una vez que estos estudiantes han ingresado a las universidades, despliegan todo su empeño y energía para mantenerse dentro del sistema apoyados en algunos casos sólo con recursos propios o de sus familiares y la ayuda que le brindan los compañeros de aula; circunstancias que dejan ver su

capacidad de resiliencia ante los múltiples obstáculos que le antepone el entorno universitario.

El siguiente punto de análisis se enfoca en la vivencia de los estudiantes con diversidad funcional en el proceso de admisión e ingreso a la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita. De acuerdo a los resultados de las entrevistas, se reconoce el cumplimiento de la Normativa para una Educación Universitaria Inclusiva y de Calidad para las Personas con Discapacidad en la Universidad de Carabobo (2010), que establece la reserva del uno por ciento (1%) de la matrícula en cada facultad para el ingreso de aspirantes con diversidad funcional. Sin embargo, la experiencia de otro sector estudiantil revela que este proceso transgrede los acuerdos contenidos en dicha normativa en lo concerniente a los Procesos Administrativos, en tanto se distancian del principio de accesibilidad y no se ajustan a sus capacidades de movilidad y desempeño individual para llevar a cabo las gestiones de ingreso.

Otro aspecto que describe la vivencia de los estudiantes con diversidad funcional (esta vez con el docente y los contenidos programáticos), muestra la visión de quienes evalúan positivamente la labor del docente, tanto en su formación profesional y personal como en el manejo de estrategias que les posibilita un mayor aprendizaje. Estas experiencias se corresponden con los resultados de la investigación llevada a cabo por Moriña y otros (2012) al concluir que aunque son numéricamente superiores las barreras impuestas por la actitud del docente, hay un sector del profesorado que cede espacios para el acercamiento y la comprensión de las necesidades del estudiante, brindándole apoyo durante toda su formación académica. Martínez y Bilbao (2011) añaden que la actitud favorable del docente hacia la inclusión, redundaba en beneficios para el estudiante (mayores niveles de comprensión, autoexigencia, autovaloración, seguridad en sí mismo), para los compañeros y para el docente (estrategias didácticas innovadoras).

Al otro extremo se encuentran las valoraciones que describen una comunicación deficiente y un trato autoritario por parte del docente, erosionando las relaciones interpersonales e induciendo al estudiante a abrigar sentimientos de miedo o abandonar la carrera universitaria. En este punto, se consideran válidos los aportes de Mazzoni y otros (2010) al afirmar, que la comunicación entre los actores de la comunidad universitaria y los estudiantes con diversidad funcional puede verse entorpecida por el desconocimiento sobre las formas de relacionarse efectivamente con personas que poseen necesidades especiales. Así mismo, este autor plantea que la actitud autoritaria del docente inhibe la participación del estudiante, suscitando en él ideas de abandono o cambio de especialidad para evadir el hostigamiento o la situación no deseada.

También subrayan los estudiantes, la negativa o desinterés del docente de recurrir a metodologías que faciliten la comprensión de los contenidos, ignorando los problemas que afectan al estudiante con diversidad funcional. Para Moriña y otros (2013) esta actitud es encubierta por el docente con el argumento de no poder hacer excepciones ni dar un trato especial a ningún estudiante.

En este mismo orden de ideas, los estudiantes manifiestan que la metodología y práctica pedagógica aplicada en la cátedra de Educación Física es contraria a su propósito terapéutico y recreativo, puesto que las exigencias exceden la capacidad física del estudiante con diversidad funcional al ejecutarla. En tales circunstancias, conviene cotejar los resultados con la Normativa para una Educación Universitaria Inclusiva y de Calidad para las Personas con Discapacidad en la Universidad de Carabobo (2010), que señala por una parte la obligación de adaptar las estrategias del docente ofreciendo alternativas curriculares que estén al alcance de los estudiantes con diversidad funcional; y por la otra, la garantía de inclusión en las disciplinas deportivas, culturales y recreativas con base a sus intereses y necesidades, lo que

indudablemente se articula con el principio de equiparación de oportunidades.

Las situaciones arriba descritas que promueven el aislamiento, el bloqueo o la sumisión de los estudiantes con diversidad funcional en el ambiente universitario, están en franco desacuerdo especialmente con la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (1998), que exhorta a los estados y las instituciones a justipreciar las experiencias y talentos de estas personas, ya que sus particulares vivencias y peculiar mundo interno pudieran ser valiosos para el desarrollo de las sociedades y naciones.

Al analizar los resultados de las entrevistas, se verifica la pertinencia de los estudios de Martínez (2012) en cuanto a la importancia que revisten, en la vivencia del estudiante con diversidad funcional, las relaciones interpersonales con los compañeros de aula en tanto le proveen apoyo emocional y seguridad en su proceso de integración al sistema educativo. No contar con este recurso humano, ser rechazado, discriminado o ignorado por ellos, minimiza las posibilidades de adaptación y aumenta los niveles de estrés e insatisfacción. De igual manera, el intercambio con el personal administrativo y obrero de la institución, contribuye a fomentar la confianza y el sentido de pertenencia a la institución. Paradójicamente, la experiencia vivida y manifestada por un grupo de estudiantes de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, confirma las ideas de Pestana (2005) en cuanto a que las universidades no cuentan con personal administrativo capacitado y sensibilizado hacia el trato especial que demanda esta población.

En las experiencias iniciales de adaptación al sistema de educación universitaria se percibe cómo éstas estuvieron favorecidas e impulsadas, de acuerdo con los resultados, por compromisos familiares que desde la óptica de Morantes y Herrera (2011) se configura como una estrategia de agradecimiento al esfuerzo que

éstos realizan en favor del estudiante con diversidad funcional. No obstante, los miedos y temores se hacen presentes en la mayoría de los casos por tratarse de una experiencia novedosa que implica enfrentarse a situaciones, grupos y exigencias académicas con mayor independencia y con un mínimo de acompañamiento (Salinas y otros, 2013). Siendo así, la forzosa adaptación de los estudiantes al entorno universitario sucede, de conformidad con lo referido por la Fundación ONCE (2010), entre otras razones por la aceptación y comprensión que tienen sobre la necesidad de realizar grandes esfuerzos para poder alcanzar las metas que se han trazado.

Los servicios estudiantiles, vistos como una cualidad esencial de la Educación Universitaria de Calidad, no benefician (según los resultados obtenidos) a todos los estudiantes con diversidad funcional en la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, ni reúnen las condiciones de accesibilidad deseadas. Los supuestos a partir de los cuales los entrevistados llegan a tales conclusiones, consiguen su referente teórico en los planteamientos de la Fundación ONCE (2010) y de Pestana (2005) al atribuir estas inequidades al desconocimiento de los estudiantes y algunos administradores sobre los derechos que tienen como sujetos con necesidades especiales y la inexistencia de una data confiable que aporte información general de la población inscrita con diversidad funcional.

De igual forma, se desprende de las vivencias de los estudiantes en los espacios universitarios, la falta de atención y seguimiento personalizado por parte de profesionales formados en el área de la diversidad funcional; lo que contraviene la Normativa para una Educación Universitaria Inclusiva y de Calidad para las Personas con Discapacidad en la Universidad de Carabobo (2010), en lo relativo a la creación de Servicios de Apoyo con personal calificado para canalizar las necesidades, demandas, opiniones, apoyo técnico y académico que requiera el estudiante durante su permanencia en la Universidad de Carabobo. Por esta razón, también los procesos

de inscripción, asignación de profesores y cambio de horarios, revelan las deficiencias del servicio que se presta a los estudiantes con diversidad funcional que, a la luz de la citada normativa, no obedecen al imperativo de facilitar los procesos administrativos aplicando el principio de accesibilidad; igualdad de oportunidades; valoración de las necesidades particulares del estudiante; y, libertad para decidir en asuntos que le conciernen.

En cuanto a las condiciones físico-ambientales, se hace notoria y cotidiana la presencia de barreras en los servicios estudiantiles (bibliotecas, transporte, salud, comedor universitario, deporte) y otras dependencias del campus La Morita, las cuales se imponen imperiosamente a los estudiantes más allá de sus propias limitaciones. Dichas barreras se reflejan en la ausencia de adaptaciones estructurales y de mecanismos de ayuda para acceder ciertas áreas; obstáculos en las vías por donde deben transitar los estudiantes; excesiva matrícula en las aulas que dificulta la captación de los contenidos por parte de personas con deficiencias visuales o auditivas; mal estado de los equipos existentes; baja cobertura y calidad de los servicios; entre otras. Esta realidad ha sido descrita por Serrano y otros (2013) y Pestana (2015) como características comunes en los entornos universitarios nacionales; disminuyendo en consecuencia, no sólo la calidad de la educación (desde la perspectiva del estudiante), sino también la calidad de vida universitaria como derecho que le asiste al estudiante con diversidad funcional.

Sin embargo, pese a las barreras identificadas por los estudiantes en los predios universitarios, algunos justifican tales condiciones a la falta de presupuesto o la coyuntura económica por la que atraviesa el país; actitudes en las que se percibe cierto matiz de conformismo y aceptación, que en la práctica es explicado como un mecanismo de adaptación producto de haber vivido situaciones académicas muy inferiores en el pasado y la habilidad para desarrollar estrategias personales en

condiciones desfavorables. (Fundación ONCE, 2010)

Como se ha señalado en párrafos anteriores, la inexistencia de una dependencia que asista al estudiante en los asuntos que son de su interés, trae como consecuencia una falta de unificación en los criterios y medios comunicacionales para dar a conocer desde su ingreso, los beneficios, garantías y actividades extracurriculares que ofrece la Universidad de Carabobo a la comunidad universitaria y en especial a estos grupos de estudiantes. En consecuencia, no se garantiza la accesibilidad, oportunidad y pertinencia de estas ayudas puesto que la información la obtienen muchas veces a través de compañeros u otras dependencias no especializadas. Esto coincide fielmente con lo expresado por Pestana (2005), quien al evaluar los procesos internos de las universidades, concluye que no existen programas de apoyo y seguimiento a los estudiantes con diversidad funcional y que éstos deben recurrir a otras dependencias para obtener la asistencia adecuada.

En materia de tecnología, la misma autora señala que las universidades no cuentan con sistemas tecnológicos avanzados que faciliten la comprensión y aprendizaje de contenidos para los cuales es imprescindible contar con esta herramienta. Ello además de constituir una seria restricción al principio de accesibilidad e igualdad de oportunidades (ya que no todos cuentan con los recursos personales para cubrir tal exigencia), no da respuesta a los compromisos adquiridos por la Universidad de Carabobo relacionados con la adecuación académica y curricular y creación de servicios de apoyo al estudiante con diversidad funcional.

Otro punto que emerge de los análisis, apunta a las barreras que se desprenden de las propias circunstancias de vida del estudiante con diversidad funcional ante la aspiración de formarse académicamente que, como se ha señalado anteriormente, no son diferentes a las del resto de la población. No obstante, la negativa a ser



considerados como personas enfermas (Morantes y Herrera, 2011) los impulsa a vencer también las limitaciones que son propias de su condición y aquellas que le impone una sociedad viciada de prejuicios y elementos discriminantes, con el propósito asumir su condición de sujetos de derecho, planificar su vida y alcanzar sus metas profesionales. Es por ello que Pestana (2005) al citar a Aramayo (2005), puntualiza el deber de las instituciones de ofrecer apoyo material y emocional para sosegar estas contradicciones y facilitar su paso por la academia.

De esta forma, una verdadera cultura de inclusión dentro del Modelo Social debe contemplar según Aramayo (2005) un proceso de sensibilización a todos los niveles, es decir, la promoción de una cultura de atención a la persona con diversidad funcional respetando sus particularidades; abrir espacios para la participación y toma de decisiones; y propiciar la autonomía e independencia de estos individuos.

Es importante destacar que pese a las barreras mostradas por los estudiantes con diversidad funcional en la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita, también han identificado prerrogativas referidas a aspectos ambientales como la disponibilidad de espacios al aire libre dotados de bancos que les permite hacer paradas para el descanso entre una y otra edificación. Otras, están dirigidas a los servicios estudiantiles, vale decir, el apoyo brindado por Control de Estudios, Centros de Estudiantes y la Coordinación de Desarrollo Estudiantil (CDE); asignación de becas, ayudas técnicas, medicamentos y material médico-quirúrgico; disponibilidad de servicios médicos dentro del campus; apoyo tecnológico en los procesos de inscripción; acceso a las áreas deportivas y respeto a sus necesidades especiales. Aspectos que en su totalidad están contenidos en el texto de la Normativa para una Educación Universitaria Inclusiva y de Calidad para las Personas con Discapacidad en la Universidad de Carabobo (2010), lo que verifica su cumplimiento.

De igual manera, los resultados revelan el perfil de un docente sensibilizado y comprensivo, cuyas cualidades personales y profesionales actúan como soporte emocional al estudiante motivándolo en su proyecto académico, adecuando las estrategias docentes en el aula para alcanzar la mayor comprensión de los contenidos. Estas consideraciones exhiben el predominio del docente en el acto educativo y su influencia en los componentes emocionales y cognitivos del estudiante con diversidad funcional. Por otra parte, la experiencia por ellos manifestada demuestra la factibilidad de llevar a cabo adaptaciones curriculares en el aula a partir de los programas establecidos; acciones que requieren la supresión de ideas preconcebidas y la actitud proactiva del docente en el aula.

Martínez y Bilbao (2011) citando a López (1989), coinciden con lo anteriormente señalado por cuanto delegan en la actitud del docente el replanteamiento del enfoque didáctico en aras de la mayor comprensión de los contenidos a partir de las necesidades especiales de los estudiantes, lo que redundará en beneficios para los educandos y para la calidad de la educación universitaria.

Ahora bien, en atención al principio de *No Discriminación*, que rechaza expresamente los intentos de etiquetar, discriminar o diferenciar a través del trato o comportamiento ofensivos; los resultados muestran apego y consistencia de las actuaciones de los actores de la comunidad universitaria del Núcleo La Morita a dicho principio. Este planteamiento armoniza con las premisas de una educación inclusiva en la que según Moriña y otros (2010), se valoran y se reconocen las necesidades y derechos de todos los alumnos en condiciones de igualdad y respeto a la diversidad.

En otro orden de ideas, las fortalezas personales previas a la experiencia universitaria (incluso aquellas que adquiere del contacto con el medio académico) son

útiles al estudiante con diversidad funcional para superar las limitaciones de la carrera, abonando el camino hacia la profesionalización. De allí que estos resultados coincidan con las investigaciones de Salinas y otros (2013) según las cuales, en la etapa universitaria el estudiante adquiere nuevos conocimientos y responsabilidades; alcanza niveles satisfactorios de motivación, proactividad, perseverancia y confianza en sus capacidades; todo lo cual le ayuda a elaborar estrategias para mantenerse activo dentro del sistema.

Ahora bien, de las consideraciones resultantes del estudio de Álvarez (2012) se tiene que, la relación con los compañeros representa ventajas para el estudiante con diversidad funcional para cubrir deficiencias académicas, aclarar dudas y obtener apuntes, así como recibir de ellos el apoyo para movilizarse en los espacios universitarios de difícil acceso. Tales circunstancias fueron expresadas textualmente por los estudiantes de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, como elementos favorables que se integran a la estructura global de la Educación Universitaria de Calidad.

En adelante se tomarán para el análisis, los resultados de la percepción del estudiante y la influencia de la misma en su proyección como sujeto activo dentro del contexto universitario. En el primer renglón de percepciones se sitúan aquellas construidas eidéticamente sobre su aspecto físico y el deseo de hacer cambios (estéticos, correctivos o de atuendo) para aproximarse a la imagen del profesional en el que aspira convertirse o mejorar su apariencia ante la sociedad; aunque el verdadero reconocimiento social, según ellos, tiene su origen en la aceptación de su condición y construcción positiva del autoconcepto.

Los resultados conducen a ratificar por una parte, el criterio de Rodríguez (2012) al verificarse nuevamente idénticas aspiraciones entre quienes poseen y no

poseen una discapacidad. Asimismo, los aportes de Polo y López (2012) coinciden con lo expresado por los estudiantes en cuanto a la importancia del autoconcepto para emprender proyectos individuales (en este caso académico) manteniendo la motivación y orientando la conducta hacia el logro de ese objetivo. En estas circunstancias, el ingreso a la universidad actúa también como reforzador del autoconcepto en virtud de las redes que instaura el estudiante con diversidad funcional, a través de las cuales pueden demostrar sus capacidades intelectuales, morales y espirituales; y las habilidades para relacionarse con otros grupos que les valoren como seres humanos normales e independientes. (ob. cit.)

De igual manera, los estudiantes señalaron a la familia como responsable en la construcción del autoconcepto y de la iniciativa de emprender su profesionalización. En efecto, Salazar y Valdés (2013) afirman que la unidad familiar anima al estudiante con diversidad funcional a buscar la experiencia universitaria, convirtiéndose en la principal fuente de energía y apoyo en las actividades académicas.

Asimismo, la valoración de las necesidades de logro personal y la satisfacción de necesidades determinan el nivel de proyección del estudiante en el contexto universitario; alcanzar autonomía y reconocimiento social y familiar; lograr estabilidad económica; conformar una familia y ser modelo para la misma, entre otras, constituyen algunos de los planteamientos extraídos de las entrevistas, los cuales aparecen fielmente señalados en los estudios de Salinas y otros (2013) y Morantes y Herrera (2011) como expectativas a cumplir por el estudiante con diversidad funcional en su proyecto de vida.

No menos significativas resultaron ser las relaciones con docentes y compañeros en la proyección que puedan alcanzar los estudiantes con diversidad funcional, ya que el papel de unos y otros dentro del contexto universitario es

reconocido por los autores consultados como reforzadores de la autopercepción, la autovaloración y la autoexigencia. (López, 1989)

En otro orden de ideas, de los estudios llevados a cabo por la Fundación ONCE (2010) se extrae que el desconocimiento de los derechos y beneficios que tienen los estudiantes con diversidad funcional en el marco de la Educación Universitaria de Calidad, redundan en la escasa exigibilidad de los mismos y a desarrollar en su lugar, mecanismos de adaptabilidad a los entornos poco adecuados. Estas conclusiones se corresponden con los resultados de las entrevistas realizadas a los estudiantes de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, según los cuales se puede evidenciar que la percepción y escaso dominio de las leyes y reglamentos que contienen dichas garantía, modela y orienta su proyección en el proceso educativo con acciones sumisas e imperceptibles dentro del contexto universitario.

Otro punto mencionado por los estudiantes con diversidad funcional señala expresamente que el prestigio de la Universidad de Carabobo; la gratuidad de la educación superior; y la calidad del personal docente adscrito a esta casa de estudios, constituyen elementos que facilitan su proceso educativo y la permanencia en el sistema de educación superior. De igual manera, incluyen en este orden de percepciones la obligación contraída por de la institución de llevar a cabo las adecuaciones estructurales que se precisen para asegurar la accesibilidad e igualdad de oportunidades a todos los estudiantes; beneficios académicos, técnicos y socio-económicos que representen alternativas laborales futuras y mejoras en su calidad de vida; y los esfuerzos sostenidos por implantar una cultura de atención a la diversidad mediante programas de sensibilización dirigidos a toda la comunidad universitaria.

Los aspectos arriba señalados se vinculan taxativamente con la Normativa para una Educación Universitaria Inclusiva y de Calidad para las Personas con

Discapacidad en la Universidad de Carabobo (2010) y los supuestos del Modelo Social de Discapacidad, en tanto reputan las necesidades de los estudiantes con diversidad funcional al permitir la participación activa de estos grupos de personas en situaciones que son de su interés. En este sentido, son válidos los planteamientos de López (2009) y Alvarado (2002) relacionados con la necesidad de incorporar en el nuevo discurso la voz de las propias personas con discapacidad y las vivencias para lograr su emancipación individual y colectiva.

Sobre la base de estos resultados, los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita, elaboraron una serie de sugerencias y propuestas que apuntan a diferentes áreas con el propósito de contribuir activamente a mejorar aspectos, que según su criterio, interfieren en la provisión de una Educación Universitaria de Calidad. Dichos planteamientos refieren, en el ámbito comunicacional y tecnológico, la necesidad de establecer canales directos de intercambio y comunicación entre las autoridades de la Universidad de Carabobo y este sector estudiantil; crear una oficina de atención personalizada al estudiante con diversidad funcional; difundir información oportuna y pertinente sobre los beneficios y garantías que forman parte de los derechos estudiantiles de esta población; crear bibliotecas virtuales que sirvan de apoyo a las actividades académicas y de investigación, así como disponer de métodos de apoyo al estudiante con deficiencia visual (sistema Braille).

Desde el punto de vista físico-ambiental y arquitectónico las propuestas estuvieron dirigidas al mejoramiento y adecuación de la infraestructura existente según los criterios de accesibilidad universal; disposición de aulas en la planta baja para estudiantes que posean discapacidad motora; habilitar salas de computación de mayor acceso en la planta baja; reparación de equipos de aire acondicionado; adaptación de pupitres para garantizar el confort de los estudiantes dentro de las

aulas; habilitar consultorios médicos en la plata baja para la atención de salud de los estudiantes con diversidad funcional; señalización de las paradas de la ruta universitaria; y, adecuación de las unidades de transporte con la instalación de sistemas de elevación, rampas y agarraderos.

Al referirse a los servicios estudiantiles, los entrevistados proponen que los Centros de Estudiantes y la Oficina de Control de Estudios se vinculen más con los estudiantes con diversidad funcional; crear un registro fidedigno en el Núcleo La Morita con la información general del estudiante (personal, académica, médica); incrementar el monto de la ayuda económica (beca) y garantizarla por el tiempo que dure la carrera; ayudas especiales para la atención de situaciones emergentes o de contingencia; donación de equipos técnicos (muletas, sillas de ruedas), así como ayudas para adquisición de equipos de computación.

En cuanto al fomento de una cultura de atención al estudiante con diversidad funcional, los sujetos plantearon: reservar en todas las aulas la primera fila para los estudiantes con problemas auditivos o visuales; ubicar a todos los estudiantes con diversidad funcional en aulas de los niveles bajos de las edificaciones; dictar charlas de sensibilización a todo nivel que promuevan el respeto a la diversidad; crear canales de participación para escuchar la opinión del estudiante con diversidad funcional; disponer de tutores (estudiantes voluntarios) durante el proceso de adaptación de los nuevos ingresos; incorporar intérpretes en Lengua de Señas; orientar al estudiante con diversidad funcional sobre los beneficios de que dispone; y, canalizar la realización de prácticas profesionales y pasantías dentro del Núcleo La Morita.

Por último, las propuestas hacia el personal docente, administrativo, obrero y compañeros fueron: promover el acercamiento y el diálogo entre profesores y estudiantes; permitir la escogencia libre y voluntaria del docente sin que se vea

afectada la condición física del estudiante con diversidad funcional; acreditación de preparadores; y, capacitación de los docentes a fin incorporar efectivamente a estos grupos de estudiantes en las diferentes disciplinas deportivas.

Al concluir el análisis de los aspectos que integraron la estructura global del problema, gracias a la cual se logró una aproximación a la visión que los estudiantes con diversidad funcional han construido sobre la Educación Universitaria de Calidad, conviene cotejar dichos resultados con la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner la cual, sin restar el valor primario atribuido a la construcción eidética elaborada por los participantes o pretender afirmar elementos de orden teórico que se alejen de los propósitos de esta investigación, nos permite comprender las interconexiones que se suscitan en los diferentes sistemas para favorecer u obstaculizar la adaptación del sujeto a su entorno.

El autor concibe al sujeto no sólo como un ente físico, sino como un agente en permanente cambio y desarrollo en el que se combinan factores genéticos y del medio externo. En tal sentido, entre ambos elementos se establece una relación bidireccional con efectos en el proceso de acomodación y desarrollo. Desde esta perspectiva, las posibilidades de integración y adaptación del estudiante con diversidad funcional al medio universitario, están fundadas no sólo en la decidida voluntad de superación del mismo sino en las herramientas que le provea la sociedad para alcanzar este propósito y de esa manera alcanzar su desarrollo integral y una mejor calidad de vida.

Por otra parte, la teoría expuesta por el citado autor da cuenta del impacto que tienen sobre el sujeto las relaciones que se establecen a nivel del micro, meso, exo y macrosistema pues, a semejanza del efecto mariposa, los cambios que allí se operan van a tener repercusión en su vida y desarrollo. Sobre la base del análisis precedente, es posible relacionar dichos aportes teóricos con la cotidianidad del estudiante con



diversidad funcional, en tanto las redes de apoyo que construye en su proceso educativo están representadas por la familia, los compañeros, docentes, personal administrativo y obrero de comunidad universitaria (microsistema). Estas relaciones intervienen directa y decididamente sobre la construcción del autoconcepto y la autovaloración, incentivándolo a dar continuidad a su proyecto de vida y alcanzar los objetivos personales y profesionales propuestos.

En este mismo orden de ideas, se hace visible que a nivel del mesosistema el estudiante de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, reestructura su entorno toda vez que en los espacios universitarios se hace frecuente y necesaria la vinculación Familia-Universidad, Universidad-Compañeros, Familia-Comunidad, Compañeros-Familia; con el propósito de viabilizar y facilitar su incorporación y prosecución en los estudios superiores.

Desde un contexto menos cercano al estudiante pero no menos influyente, están las relaciones a nivel del exosistema en las que se ubican las actuaciones que conjunta o separadamente despliegue la familia, la universidad, los compañeros o la comunidad con repercusión en su desarrollo, independencia y autonomía. Caben mencionar como ejemplos basados en los resultados del análisis anterior, las decisiones de la familia de emprender con el estudiante el camino hacia la profesionalización amén de las barreras que tengan que superar; las actuaciones académicas para dar cumplimiento a las providencias y acuerdos legales garantizando ambientes adaptados a su condición especial; y, la disposición y sensibilización de la comunidad universitaria para reconocer en estos grupos sus potencialidades dándoles un trato digno en igualdad de condiciones.

Para finalizar, la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner señala un último plano de relaciones que pertenecen al Macrosistema en el que se ubican las creencias,

ideologías, legislaciones y modos de vida que son compartidos por los grupos sociales y que actúan como condicionantes en desarrollo del sujeto. Los resultados del análisis dejaron en evidencia cómo a partir de un conjunto de legislaciones internacionales, nacionales e institucionales, las personas que poseen algún tipo de deficiencia han ido incorporándose al nivel superior de educación. No obstante esta coyuntura ha estado mediada por ideas preconcebidas, prejuicios y actitudes de rechazo que muchas veces interrumpen o desvanecen las aspiraciones de estos grupos minoritarios en su propósito de elevarse como sujetos de derecho útiles a la sociedad.

#### **4.6.- Implicaciones del estudio**

Una mirada a la realidad de la Diversidad Funcional como circunstancia manifiesta en todas las sociedades, remite a la reflexión sobre las formas históricas en la que ésta fue enfrentada por los sujetos afectados y cómo fue asistida por el resto de la población en un intento por lograr la normalización, adaptación e inclusión de los sujetos para convertirlos en individuos productivos. Así, de una percepción repulsiva sobre esta condición, se pasó a otra compasiva, con privilegio de atenciones médicas y de rehabilitación. Las consignas y proclamas de estos hombres y mujeres marcaron nuevos senderos en la comprensión del fenómeno de la Diversidad Funcional y se inscriben en el preámbulo de un Modelo Social de atención en el que las universidades del mundo y del país son pilares fundamentales para respaldar el derecho a la educación en condiciones de igualdad, por lo que mereció ser explorado desde la perspectiva de estos grupos humanos especiales.

El presente trabajo de carácter cualitativo, se orientó hacia la aproximación fenomenológica de una visión sobre la Educación Universitaria de Calidad a partir de las intervenciones verbales de ocho (8) estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita del Estado Aragua. Los resultados sobre

este estudio fueron expuestos a la luz de los planteamientos derivados de investigaciones sobre el tema en cuestión y diversas fuentes teóricas, mediante el análisis de sucesivas reducciones fenomenológicas que mostraron la estructura global del fenómeno conformado por cinco (5) elementos eidéticos a considerar: Noción sobre Educación Universitaria de Calidad; Vivencia del estudiante en el sistema de educación superior; Barreras y/o prerrogativas identificadas en los predios universitarios; Influencia de la percepción del estudiante con diversidad funcional en su proyección como sujeto activo en el contexto universitario y por último, las propuestas del estudiante en torno a la Educación Universitaria de Calidad.

La noción sobre Educación Universitaria de Calidad, construida eidéticamente por los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, reúne una serie de características, condiciones y beneficios que ostentan la calidad académica personalizada en un docente sensibilizado y consciente en el tema de la diversidad; servicios estudiantiles que capitalicen las capacidades individuales brindando una atención integral al estudiante acorde con sus necesidades y requerimientos especiales; condiciones arquitectónicas, físicas y ambientales concebidas en patrones universales que favorezcan su desenvolvimiento con autonomía e independencia; así como una cultura de atención a las personas con diversidad funcional manifiesta, no sólo en el trato y aceptación del estudiante que posee una limitación (física o intelectual), sino en la incorporación de estos temas en los programas académicos de las diferentes escuelas.

Estas interpretaciones poseen un valor irrefutable en la construcción de un Modelo Social de la Discapacidad a ser implantado en las sociedades y comunidades universitarias, en tanto, al ser consideradas, resuelven en gran medida las dificultades de dar respuestas acertadas al problema de la exclusión y la discriminación, que como se ha mostrado fenomenológicamente en esta investigación, son flagelos que aún

perviven en los ambientes universitarios de acuerdo con las percepciones de los sujetos involucrados.

Por otra parte, estas definiciones son el producto de sus reflexiones sobre una vivencia cotidiana a partir de las cuales estos grupos configuran el escenario concreto tipificado en la norma como garantía para emprender un proyecto educativo, que en el caso particular de los estudiantes con diversidad funcional, les brindará las oportunidades de: desarrollo personal, independencia, autovaloración, posicionamiento y reconocimiento social, autonomía y una vida familiar y comunitaria en la que se sientan valorados y respetados como individuos útiles y productivos; aspiraciones que sin duda están enmarcadas en una política de inclusión social.

El enfoque fenomenológico como vía o camino para abordar la vivencia del estudiante con diversidad funcional en el sistema de la Educación Universitaria de Calidad, da cuenta en primera instancia, de la ponderación que el estudiante hace de sus propias capacidades para sumar logros académicos a pesar de las condiciones de salud y educativas presentes o pasadas. De igual forma, el deber autoimpuesto de responder satisfactoriamente a los compromisos que ha gestado a lo largo de su vida con familiares y personas significativas, en virtud del apoyo y acompañamiento que de manera incondicional ha recibido de éstas. En tal sentido, la experiencia universitaria, el rendimiento académico y sus propósitos de culminar su profesionalización, se ven influenciados por este mundo afectivo típico del estudiante con diversidad funcional.

Si bien las políticas educativas del Estado han volcado sus esfuerzos en garantizar el derecho de profesionalización de estos hombres y mujeres garantizando el ingreso, permanencia, prosecución y culminación de una carrera universitaria,

consagradas en los instrumentos jurídicos venezolanos, la realidad concreta de la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, remite a una vivencia que por ser dicotómica es a su vez discriminatoria y excluyente, ya que recurrir a estas providencias legales significa para el estudiante con diversidad funcional, incurrir en trámites administrativos y selectivos que no se aplican al resto de los estudiantes que no poseen limitaciones, además de las dificultades geográficas que se le imponen por la centralización de estos procesos en la sede principal ubicada en la ciudad de Valencia.

Enmarcado en las vivencias del estudiante con diversidad funcional frente a una comunidad universitaria de la cual forman parte el personal docente, administrativo, obreros y compañeros de aula; las percepciones varían de acuerdo con: la experiencia previa educativa o familiar, sus expectativas personales ante el proceso educativo, las perspectivas profesionales y hasta su condición física o de salud. Sin embargo, es menester destacar que las actitudes (aceptación o rechazo) mostradas verbal o gestualmente por cualquiera de los mencionados gremios universitarios, afecta la vida emocional y el rendimiento académico del estudiante con diversidad funcional; siendo responsables, de su adecuado desenvolvimiento o del abandono y deserción de la formación universitaria.

En este mismo orden de ideas, los servicios estudiantiles constituyen una piedra angular en la garantía de bienestar integral, puesto que a través de ellos la Universidad de Carabobo ofrece beneficios de alimentación, salud, transporte, ayudas económicas, asesorías, asistencia técnica y académica y recreación, entre otras. La aproximación fenomenológica a la vivencia de los estudiantes muestra que estos beneficios, si bien han rendido sus frutos permitiéndoles afrontar circunstancias sobrevenidas para atender tratamientos o rehabilitaciones, una parte de estos potenciales beneficiarios han estado exentos, marginados o excluidos de los mismos.

Tales circunstancias tienen su origen básicamente en la inexistencia de una unidad de atención personalizada al estudiante con diversidad funcional en el Núcleo La Morita, que pueda acompañarlos y asesorarlos en el proceso de: admisión; información sobre los derechos y garantías que poseen dentro de la universidad; conocimiento sobre condiciones de acceso y movilidad para proporcionarles procesos administrativos y académicos convenientes e impulsar la adaptabilidad en todos los servicios, a fin de que puedan rendirles beneficios con la pertinencia, prontitud y especialización requeridas. Es decir, un medio a través del cual puedan ser escuchadas sus demandas y ser consultados, para que sus opiniones tengan efecto en las decisiones en las que puedan verse involucrados o afectados sus intereses.

El estudiante con diversidad funcional enfrenta en su proceso educativo barreras considerablemente superiores a las ventajas que debería garantizarle la Educación Universitaria de Calidad, tanto en el aspecto cualitativo como cuantitativo. Las barreras, encierran elementos de índole arquitectónica, físico-ambiental, comunicacionales y tecnológicas; así como las limitaciones encontradas en la prestación de servicios estudiantiles; procesos administrativos y académicos; contenidos curriculares y prácticas del docente en el aula; desconocimiento de las formas de atención al estudiante con necesidades especiales y los obstáculos que se le imputan a la condición de salud particular del estudiante con diversidad funcional.

De esta manera, los recursos con los que cuenta el estudiante para alcanzar el rendimiento esperado, responder a las exigencias académicas y culminar satisfactoriamente el proyecto educativo, provienen fundamentalmente del esfuerzo propio y el convencimiento de que este logro le permitirá convertirse en sujeto útil a la sociedad y desarrollar una mejor calidad de vida para sí mismo y para su grupo familiar; actitudes que llegan a convertirse en las más destacadas prerrogativas en un contexto universitario que refleja los exiguos alcances y beneficios propuestos por la

Educación Universitaria de Calidad como apéndice del Modelo Social de Discapacidad. También los familiares y tutores, seguidos de los compañeros de aula y algunos trabajadores universitarios contribuyen con su acompañamiento, dentro y fuera del contexto universitario, a facilitar el tránsito educativo y superar las barreras que atentan contra su derecho de profesionalización.

La participación activa del estudiante con diversidad funcional en el ámbito universitario, está mediada principalmente por las motivaciones que a nivel personal orientan los esfuerzos por alcanzar una formación académica de calidad, desarrollar sus capacidades y emprender nuevos proyectos que amplíen sus posibilidades de incorporarse a una vida productiva con los mismos deberes y derechos de cualquier otro individuo en la sociedad. Así mismo, su proyección y desenvolvimiento también refrenda la influencia familiar, la del docente y los compañeros de aula, puesto que a través de estas redes naturales el estudiante refuerza el autoconcepto, la confianza y el entusiasmo ante el emprendimiento entre otras aspiraciones.

Es de destacar en la línea fenomenológica que la participación activa que se aspira alcanzar en el Modelo Social de la Discapacidad y que acoge la Educación Universitaria de Calidad como principio para alcanzar una verdadera inclusión educativa está circunscrita, de acuerdo con los resultados arrojados en la investigación, única y exclusivamente a las posibilidades que tiene el estudiante de llevar a cabo transformaciones y adaptaciones en su propio proceso educativo. En efecto, todo potencial espacio de actuación del estudiante se encuentra interferido y obstaculizado por una parte, por la inexistencia de canales de participación y consulta a estos grupos especiales y por la otra, por el desconocimiento de las normativas internas y leyes nacionales reivindicatorias de derechos con el concurso y participación de sus beneficiarios.

Sobre la base de las reflexiones antes expuestas, se estima conveniente hacer las siguientes sugerencias:

La revisión, análisis y replanteamiento por parte de las instancias responsables, de los procesos medulares de ingreso y permanencia del estudiante con diversidad funcional en la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, así como llevar a cabo con prioridad las acciones de índole arquitectónica, comunicacional, tecnológica, beneficios estudiantiles y procesos administrativos entre otros, que se requieran para cometer el espíritu de la normativa interna de esta casa de estudios, que constriñe la defensa de los principios de vida independiente, accesibilidad, equiparación de oportunidades y no discriminación.

Se hace necesaria la implantación de una Cultura de Atención al estudiante con diversidad funcional más allá del aspecto médico-asistencial centrado en su deficiencia. Para ello, se requiere profundizar y propulsar de manera permanente y vinculante, el tema de la diversidad en todos los espacios y gremios que hacen vida en la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, a fin de involucrar a la comunidad universitaria en la búsqueda de soluciones a los problemas de accesibilidad, discriminación y exclusión que dificultan la provisión de una Educación Universitaria de Calidad en igualdad de condiciones. Asimismo, es menester la formación técnica y humana de profesionales en diferentes disciplinas, con miras conformar una dependencia de atención al estudiante con diversidad funcional que garantice el ejercicio de los derechos consagrados en las leyes y normativas, así como, el disfrute de los beneficios a los cuales se hacen acreedores ineludiblemente por sus condiciones especiales.

Es prioritario además tener en cuenta la creación de medios de participación y consulta a estos grupos minoritarios, priorizando sus opiniones en las acciones que se



empresan para su beneficio, así como en la elaboración de políticas futuras que tengan como propósito mejorar sus condiciones y la calidad de la educación universitaria que se imparte en este recinto, en el entendido que sus aportaciones reflejan genuinamente los aspectos que deben ser mejorados para lograr estos objetivos.

En virtud de que los alcances de esta investigación sólo son aplicables a la Universidad de Carabobo, Núcleo La Morita, es recomendable desarrollar estudios similares en los núcleos de Bárbula en la ciudad de Valencia y San Carlos del Estado Cojedes, así como en otras casas de estudio del país, con la finalidad de conocer la vivencia de los estudiantes con diversidad funcional dentro de la Educación Universitaria de Calidad, en tanto este tema ha sido poco abordado desde la perspectiva fenomenológica. Dichas acciones redundarán en beneficios para esta población estudiantil, puesto que con su participación activa dentro del entorno académico, se hace posible revelar una realidad que sólo ellos pueden dar a conocer a través de su experiencia, así como también para las universidades en su interés de orientar los recursos e inversiones, adecuada y pertinentemente, a favor de una educación de calidad, garantizando igualdad de oportunidades a todos los estudiantes con diversidad funcional.

#### **4.7.- Construcción emergente o generación teórica**

El ingenio del hombre es comparable con un río de gran caudal en el que se sumergen las inquietudes y preguntas sobre una realidad inagotable de saberes que dan explicación sobre las infinitas formas de relacionarse con la esencia de su propia existencia en una conexión intersubjetiva con los otros dentro de un entorno social, político y cultural determinado.

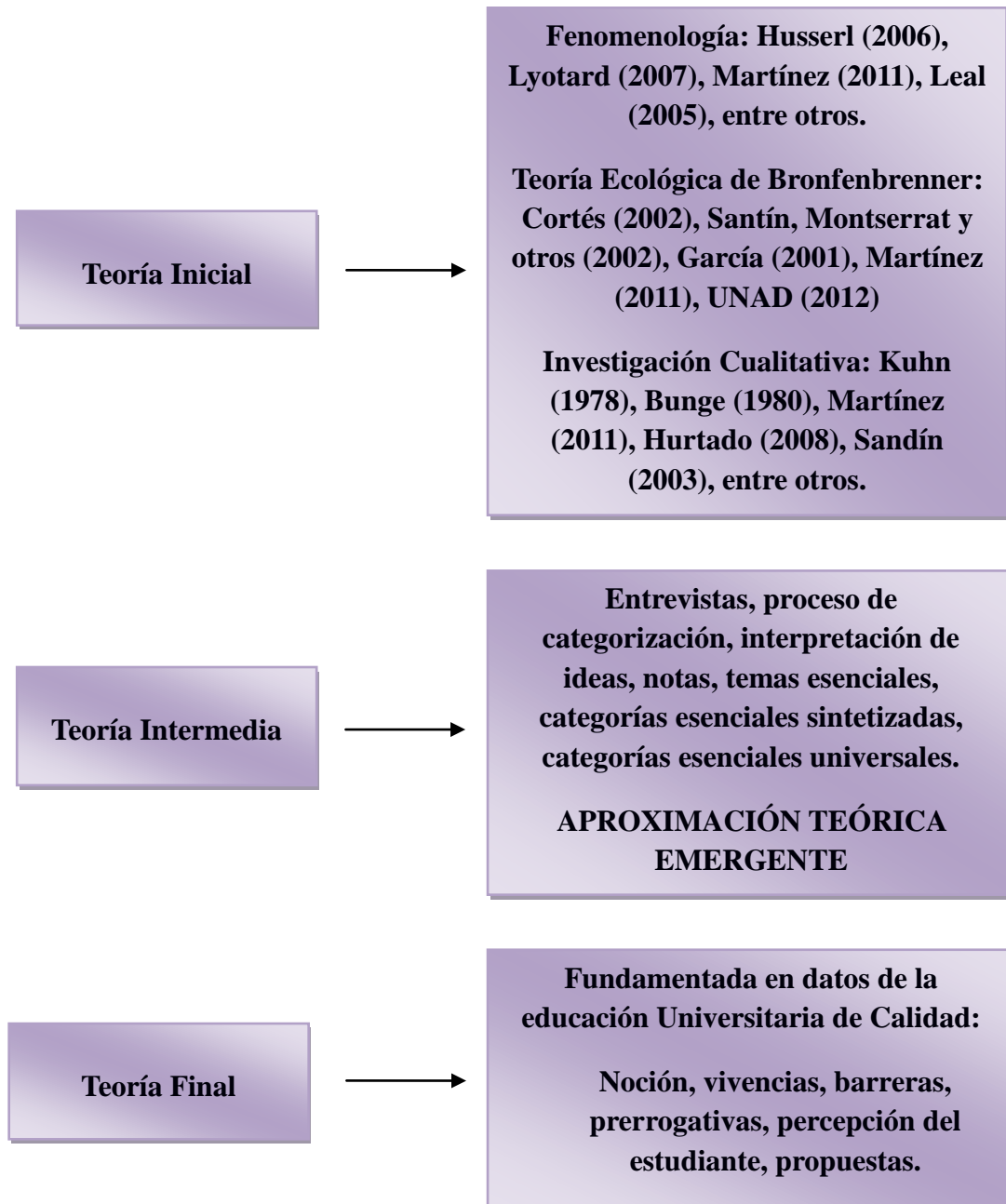
El estudioso de las ciencias sociales, necesita por tanto acercarse primigeniamente al hombre que es su objeto de estudio; comprenderlo siguiendo la línea del respeto y aceptación de su historia; su acontecer diario y sus características particulares; pues es el único camino para aproximarse a un conocimiento que sólo él es capaz de informar sobre la base de sus experiencias y de su mundo interno. En tales circunstancias, la investigación científica provee los métodos, técnicas e instrumentos que permiten comprender los fenómenos, que por no formar parte de la vivencia del investigador, se constituyen en fuente viva de nuevos planteamientos y formas de explicar la realidad.

Sin duda, el Método Fenomenológico encajó en el propósito de producir conocimiento científico ahondando en la realidad y experiencias de los sujetos informantes, dando paso a una visión de la Educación Universitaria de Calidad desde la perspectiva de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad de Carabobo Núcleo La Morita, para quienes la experiencia académica comporta significados e interpretaciones singulares posibles de ser obtenidas sólo mediante la aplicación de una entrevista a profundidad en circunstancias que permitieran el mayor flujo de información sobre el tema.

Finalmente, se persiguió en esta investigación aportar a la Educación Universitaria de Calidad, mediante una teoría que emerge de la interpretación que los estudiantes con diversidad funcional hicieron en torno a cinco (5) categorías, cada una de las cuales contiene una serie de nuevos elementos que conformaron la estructura global del fenómeno estudiado.

Los hallazgos reflejados en la Figura 4, muestran como a partir de una Teoría Inicial que da cuenta de las diferentes perspectivas teóricas sobre el fenómeno investigado, se llega a una Teoría Final construida con la experiencia subjetiva de las

personas entrevistadas, toda vez que se ha transitado un riguroso proceso metodológico de reducción fenomenológica que acerca al investigador al éidos del significado.



**Figura 4: Proceso de Generación Teórica**

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Albert, M. (2006). *La investigación educativa*. España; Mc Graw Hill.
- Alvarado, M. (2002) *Las Luchas del Movimiento de Personas con Discapacidad en la Deconstrucción de Paradigmas Discriminantes*. Las Personas con Discapacidad en la Educación Superior (Una propuesta para la diversidad e igualdad). Fundación Justicia de Género. Editado por Rodríguez Jiménez.
- Aramayo, M. (2011) *Reflexiones sobre la Discapacidad en Venezuela*. Conferencia. Disponible en [www.servidor-opsu.tach.ula.ve](http://www.servidor-opsu.tach.ula.ve). [Consulta 16 de Noviembre de 2012]
- Aramayo, M. (s/f) *Un modelo social para la discapacidad: Una aproximación para Venezuela*. Conferencia.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948) *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Resolución 217 del 10 de Diciembre de 1948. Paris.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación* (2a. ed.). Naucalpan, México: Editorial Pearson Educación.
- Bisquerra, R. (1989) *Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica*. 1era Edición. Ediciones CEAC Perú, 164 Barcelona España.
- Bunge, M. (1980) *Epistemología: Curso de actualización*. Barcelona. Ariel.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1998) *Métodos de Investigación en psicopedagogía*. Madrid. McGraw-Hill
- Cáceres, C. (2004) *Sobre el concepto de discapacidad. Una revisión de las propuestas de la OMS*. Revisión teórica. Dpto. de Trabajo Social y Servicios Sociales de la Universidad de La Laguna. Tenerife. Islas Canarias. España. Disponible en: <http://www.auditio.com/revista/pdf/vol2/3/020304.pdf>. [Consulta 7 de Diciembre de 2012]
- Castilla, C. (1975) *El Humanismo Imposible (seguido de la naturaleza del saber)*. Madrid. Editorial Taurus.
- Castro, J. y Abad, M. (2009) *La incorporación a los estudios superiores: situación del alumnado con discapacidad*. Revista Qurrriculum. 22 de Octubre 2009.

- Universidad de La Laguna. Disponible en:  
<http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/22%20-%202009/08%20Castro%20y%20Abad.pdf> [Consulta 15 de Julio de 2014]
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (2009) Gaceta Oficial Extraordinario No. 5.908 jueves 19 de febrero de 2009
- Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. (1998) *Declaración Mundial sobre La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. UNESCO 9 de Octubre de 1998.
- Corey, S. (1953) *La acción de la investigación en las prácticas educativas*. Columbia. Universidad Press.
- Cortés, A. (2002). *La contribución de la psicología ecológica al desarrollo moral. Un estudio con adolescentes*. Anales de Psicología, vol. 18, núm. 1, pp. 111-135. Universidad de Murcia. España. Disponible en:  
<http://www.redalyc.org/pdf/167/16718107.pdf> [Consulta 18 de Marzo de 2015]
- Creswell, W. (2002) *Research. Methods. A 40-Year History*. John W. Creswell University of Nebraska-Lincoln... Hierarchical Linear Models (Raudenbush & Bryk,)
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid. Morata
- Finol, M. y Camacho, H. (2008) *El proceso de investigación científica*. Ediluz Maracaibo, Venezuela.
- Foro de Vida Independiente y Diversidad (2005). *Filosofía de Vida Independiente*. Disponible en:  
[http://www.forovidaindependiente.org/filosofia\\_de\\_vida\\_independiente](http://www.forovidaindependiente.org/filosofia_de_vida_independiente) [Consulta 15 de Junio de 2014]
- Fundación ONCE (2010). *La accesibilidad del entorno universitario y su percepción por parte de los estudiantes con discapacidad*. Observatorio Universidad y Discapacidad. Universidad Politécnica de Cataluña. Edición revisada. Septiembre 2010
- Funke, G. (1987) *Fenomenología. ¿Metafísica o método?* Caracas. Monte Ávila Editores.

- García, F. (2001). *Modelo Ecológico / Modelo Integral de Intervención en Atención Temprana*. XI Reunión Interdisciplinaria sobre Poblaciones de Alto Riesgo de Deficiencias Factores emocionales el desarrollo temprano y modelos conceptuales en la intervención temprana Real Patronato sobre Discapacidad. Madrid. Disponible en: [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/modelo\\_ecologico\\_y\\_modelo\\_integral\\_de\\_intervencion.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/modelo_ecologico_y_modelo_integral_de_intervencion.pdf) [Consulta 19 de Marzo de 2015]
- Guamanga, M (2006). *Aproximación al problema de la intersubjetividad en la fenomenología de Husserl y en la de Merleau Ponty*. Universidad del Valle. Revista Legein No. 2. Enero-Julio 2006. Disponible en: [http://revistalegein.univalle.edu.co/documentos/legein2/miguel\\_hernando\\_guamanga.pdf](http://revistalegein.univalle.edu.co/documentos/legein2/miguel_hernando_guamanga.pdf) [Consulta 26 de Diciembre de 2013]
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1990) *Fourth Generation Evaluation*. Newbury: Sage Publications.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (1991) *Metodología de la Investigación*. 5ta. Edición McGRAW-HILL. Interamericana Editores, S.A. México DF.
- Hurtado, I & Toro, J. (2007) *Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio*. Modelos de conocimiento que rigen los procesos de investigación y los métodos científicos expuestos desde la perspectiva de las Ciencias Sociales. Los Libros de El Nacional. Editorial CEC, SA Caracas, Venezuela.
- Hurtado, J. (2008). *La investigación holística*. Disponible en: <http://investigacionholistica.blogspot.com>. [Consulta 07 de Mayo de 2014]
- Husserl, E. (2006) *La idea de la fenomenología*. En Journal: Teología y Vida. XLVII(4). Authors: | César Lambert
- Iniciativa venezolana contra la Discriminación. (s/f). *¿Qué es la discriminación?*. Blog disponible en: <http://nodiscriminesve.blogspot.com/p/que-es-la-discriminacion.html>. [Consulta 10 de Junio de 2014]
- Jiménez, J. (2011) *Cuerpos deficientes: Un recorrido por la historia Biopolítica de la Discapacidad*. Contribuciones a las Ciencias Sociales. Universidad de Málaga. Disponible en: [www.eumed.net/rev/cccs/13/jrjp.htm](http://www.eumed.net/rev/cccs/13/jrjp.htm). [Consulta 21 de Diciembre de 2012]
- Kuhn, T. (1978) *La estructura de las revoluciones científicas*. México. FCE.

- Latorre, A. (1996) *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona. Editorial GR92.
- Leal, O., N. (1999) *Para una caracterización de los paradigmas cuantitativo y cualitativo de investigación*. Trabajo no publicado Caracas Universidad Nacional Abierta
- \_\_\_\_\_ (2003) *El método fenomenológico: principios, momentos y reducciones*. En revista Arbitraje, Vol 1, N° 2 (pp.51-61). Universidad Experimental Simón Rodríguez.
- \_\_\_\_\_ (2005) *La Asesoría Académica en la Universidad Nacional Abierta*. Trabajo de Ascenso a profesor Titular. Caracas. Universidad Nacional Abierta.
- \_\_\_\_\_ (2008) *Fenomenología de la Conciencia del Estudiante de la UNA*. Caracas. Fondo Editorial IPASME
- Lewin, K. (1969) *Investigación-acción y los problemas de la minoría*. Bogotá. Magisterio.
- Ley para las Personas con Discapacidad. (2007) Gaceta Oficial Número 38.598 Caracas.
- Ley Aprobatoria de la “Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad” (2005) Gaceta Oficial 38347 de 30/12/2005. Caracas: 29 de diciembre de 2005.
- Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela No. 5.929 Extraordinario. 15 de Agosto de 2009.
- Lineamientos sobre el Ejercicio Pleno del Derecho de las Personas con Discapacidad a una Educación Universitaria de Calidad. (Resolución No. 2417) (2007) Gaceta Oficial Número 38731 del 23 de Julio de 2007.
- López , C. (2009) *Discapacidad y Docencia Universitaria*, Universidad Nacional de Mar del Plata-Argentina. Disponible en: <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/215.pdf> [Consulta 15 de Junio de 2014]
- López, M. (2006) *Modelos Teóricos e Investigación en el Ámbito de la Discapacidad*. Hacia la Incorporación de la Experiencia Personal. Universidad de Córdoba. Facultad de Ciencias de la Educación. Disponible en: [www.uclm.es/varios/revistas/docenciaeinvestigacion/pdf/numero6/Modelos\\_Discapa](http://www.uclm.es/varios/revistas/docenciaeinvestigacion/pdf/numero6/Modelos_Discapa)



[ciudad.doc](#). [Consulta 21 de Diciembre de 2012]

Lyotard, F. J. (2007) *La postmodernidad*. España. Gedisa

Maita, M. *Necesidades Educativas y Tecnológicas de Personas con Discapacidad en los Estudios Universitarios*. (2012). Consejo Barinés de Investigación y Desarrollo. Edición Especial X Jornadas de Investigación. Revista Investigaciones Interactivas Volumen II No. 6. Barinas Venezuela. Abril 2012 Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/35488/1/necesidades-educativas.pdf> [Consulta 15 de Junio de 2014]

Martínez, M. (2011a) *Cómo hacer un buen proyecto de tesis con Metodología Cualitativa*. Disponible en: [www.prof.usb.ve/miguelm/proyectotesis.html](http://www.prof.usb.ve/miguelm/proyectotesis.html). [Consulta 3 de Marzo de 2012]

Martínez, M. (2011b) *Comportamiento Humano*. Nuevos métodos de investigación. Editorial Trillas. Segunda reimpresión. México.

Martínez, M. y Bilbao M. (2011) *Los docentes de la Universidad de Burgos y su actitud hacia las personas con discapacidad*. Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual. Volumen 42. No. 240 Disponible en: <http://sid.usal.es/idocs/F8/ART19441/240-8%20Mart%C3%ADnez.pdf>. [Consulta 25 de Junio de 2014]

Martínez, R. (2012). *¿Se sienten integrados los estudiantes con discapacidad en su centro educativo?* Análisis en función del tipo de discapacidad y etapa formativa. Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado. Volumen 16 No. 3, Universidad de Alicante. España Septiembre-Diciembre 2012. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev163COL7.pdf> [Consulta 28 de Julio de 2014]

Mayz Vallenilla, E. (1975) *Fenomenología del conocimiento, el problema de la construcción del objeto en la filosofía de Husserl*. Caracas. Equinoccio. Universidad Simón Bolívar.

Mazzoni, A., Torres, E. y otros. (2010) *La Universidad y sus Alumnos con Discapacidad: Problemas y Soluciones*. Tercer Congreso Virtual "Integración sin Barreras en el Siglo XXI". Red de Integración Especial. Disponible en: [http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/hemeroteca/r\\_43/nr\\_480/a\\_6507/6507.html](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_43/nr_480/a_6507/6507.html) [Consulta 05 de Septiembre de 2014]

Mendoza, A. (2009) *Plan de Formación del Personal Docente para la atención de*

- Estudiantes con Discapacidad Auditiva de la UNELLEZ-BARINAS* Universidad Nacional Experimental de Los Llanos “Ezequiel Zamora”. Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Social, Estado Barinas. Coordinación Área de Postgrado, Diciembre de 2009. Disponible en: [http://app.vpa.unellez.edu.ve/bibliotecavpa/opac\\_css/doc\\_num.php?explnum\\_id=27](http://app.vpa.unellez.edu.ve/bibliotecavpa/opac_css/doc_num.php?explnum_id=27) [Consulta 03 de Julio de 2014]
- Molina, D., Mora, F. y Sánchez Y. (2011) *Integración de los estudiantes con discapacidad en las aulas universitarias*. Universidad Nacional Experimental de Los Llanos. Revista Mexicana de Orientación Educativa. Vol. 8 No. 20. México 2011. Disponible en: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v8n20/a05.pdf> [Consulta 20 de Julio de 2014]
- Montero, C. (2002). *Accesibilidad al entorno en los centros de educación superior*. Las personas con discapacidad en la educación superior (Una propuesta para la Diversidad e Igualdad). Fundación Justicia y Género. Editado por Rodrigo Jiménez Sandoval.
- Montserrat, C. y Sala I. (2005) *Estudiantes con discapacidad en las aulas universitarias*. Estudio sobre la atención a la diversidad dentro las aulas universitarias. Comunicación presentada en el “I Congreso Nacional de Universidad y Discapacidad” celebrado en Salamanca el 25 de Noviembre del 2005. Disponible en: [www.observatoriodosmedios.org/foros/download.php?id=61](http://www.observatoriodosmedios.org/foros/download.php?id=61) [Consulta 20 de Julio de 2014]
- Morantes, I. y Herrera, M. (2011). *Desarrollo personal en estudiantes universitarios con discapacidad: tres historias de vida*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Barquisimeto. Volumen 15 N° 2. Mayo-Agosto 2011. Disponible en: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Yolinda%20Reyes/Mis%20documentos/Downloads/532-1123-1-PB.pdf>. [Consulta 11 de Septiembre de 2014]
- Morín, E. (1982) *Para salir del siglo XX*. Barcelona (España) Editorial Paidós.
- Moriña, A., López, R. y otros. (2010). *Análisis de aulas universitarias desde la perspectiva de alumnado con discapacidad*. Revista de Enseñanza Universitaria Diciembre 2010, N.º 36; 16-33. Disponible en: [http://institucional.us.es/revistas/universitaria/36/art\\_2.pdf](http://institucional.us.es/revistas/universitaria/36/art_2.pdf) [Consulta 05 de Septiembre de 2014]
- Moriña, A., López, R. y otros. (2013). *El profesorado en la universidad ante el alumnado con discapacidad: ¿Tendiendo puentes o levantando muros?*

- Revista de Docencia Universitaria Vol.11 Octubre-Diciembre 2013. Universidad de Sevilla. España. Disponible en: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Yolinda%20Reyes/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-ElProfesoradoEnLaUniversidadAnteElAlumnadoConDisca-4559302.pdf> [Consulta 05 de Septiembre de 2014]
- Naciones Unidas. (1993) *Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad*. Asamblea General. Cuadragésimo octavo período de sesiones del 20 de Diciembre de 1993.
- Normativa para una Educación Universitaria Inclusiva y de Calidad para las Personas con Discapacidad en la Universidad de Carabobo (2010). Gaceta Oficial Universidad de Carabobo. Año 52 Extraordinaria No. 508. Valencia 13 de Julio de 2010.
- Omonte, A. (2009). *Trabajo de Campo. Concepto y Diseño*. Publicación Ciencias Sociales y Administrativas. Disponible en: [www.emagister.com](http://www.emagister.com). [Consulta 20 de Marzo de 2012]
- Organización Mundial de la Salud. (2001) *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud*.
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad. Banco Mundial*.
- Pautas Complementarias para el Sistema Nacional de Ingreso a la Educación Superior (2009) Resolución 3745 del 12 de Agosto de 2009. Gaceta Oficial 39240 del 12 de Agosto de 2009.
- Pérez, G. (2003) *Investigación Cualitativa, retos e interrogantes*. Madrid. Editorial La Muralla.
- Pestana, L. (2005) *Integración de Personas con Discapacidad en la Educación Superior en Venezuela*. Caracas. Disponible en: [https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:9coL7WX1VHGJ:www.mppeu.gob.ve/web/uploads/documentos/documentosVarios/pdf21-12-2009\\_09:59:18.pdf+&hl=es-419&gl=ve&pid=bl&srcid=ADGEEShMkXdXjbLy3L8EGhGfp0LgVKsX63LU\\_0i5X5VG-1DzARP4f2RAMoDu8cgyP0ago3F8rg1mMjH6woMLnWTXITn2nf3AtaiIWhMTZWJkNc8qnlV-VUnPuyQ2xHnlQXFD-VfiUly6&sig=AHIEtbQ9taYerLlqplaErY76e9Sk6NiXpg](https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:9coL7WX1VHGJ:www.mppeu.gob.ve/web/uploads/documentos/documentosVarios/pdf21-12-2009_09:59:18.pdf+&hl=es-419&gl=ve&pid=bl&srcid=ADGEEShMkXdXjbLy3L8EGhGfp0LgVKsX63LU_0i5X5VG-1DzARP4f2RAMoDu8cgyP0ago3F8rg1mMjH6woMLnWTXITn2nf3AtaiIWhMTZWJkNc8qnlV-VUnPuyQ2xHnlQXFD-VfiUly6&sig=AHIEtbQ9taYerLlqplaErY76e9Sk6NiXpg). [Consulta 21 de Diciembre de 2012]

- Polo, M., y López, M. (2012). *Autoconcepto de estudiantes universitarios con discapacidad visual, auditiva y motora*. Universidad de Granada. Publicación de la Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 44, núm. 2, 2012. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Bogotá, Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80524058007.pdf> [Consulta 12 de Septiembre de 2014]
- Reglamento de la Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad. (2000) Decreto No. 99 San Salvador. Disponible en: <http://www.conaipd.gob.sv/index.php/documentos-de-interes/ley-de-equiparacion-de-oportunidades/reglamento.html> [Consulta 2 de Julio de 2014]
- Robledo, J (2009). *Observación Participante: El Registro*. Departamento de Investigación FUDEN. Revista Nure Investigación. No. 43. Noviembre-Diciembre 09. Disponible en: [http://www.fuden.es/FICHEROS\\_ADMINISTRADOR/F\\_METODOLOGICA/obspar\\_fm43.pdf](http://www.fuden.es/FICHEROS_ADMINISTRADOR/F_METODOLOGICA/obspar_fm43.pdf) [Consulta 21 de Diciembre de 2012]
- Rodríguez, (2006) *Situación Laboral del Individuo con discapacidad visual*. Trabajo de Grado para optar al título de Licenciado en Relaciones Industriales. Universidad Católica Andrés Bello Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Escuela de Ciencias Sociales. Disponible en: <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAQ7162.pdf>. Consulta 21 de Diciembre de 2012]
- Rodríguez, A. (2012) *La discapacidad como fenómeno social: un acercamiento desde la sociología*. Centro Universitario de Baracoa, Guantánamo. Contribuciones a las Ciencias Sociales, Abril 2012. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/cccss/20/ar1.html> [Consulta 02 de Mayo de 2014]
- Rodríguez, S. & Ferreira, M (2008). *Diversidad Funcional: sobre lo normal y lo patológico en torno a la condición social de la discapacidad*. Disponible en: [file:///C:/Users/Mis%20Documentos/Desktop/DF\\_SRDyMAVF.pdf](file:///C:/Users/Mis%20Documentos/Desktop/DF_SRDyMAVF.pdf) [Consulta 27 de Mayo de 2014]
- Rodríguez, Y. (2006) *La integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales, desde la perspectiva del docente de aula regular*. (estudio fenomenológico realizado con docentes de aula regular de los planteles adscritos al Equipo de Integración 1 del Distrito Escolar No. 4, Zona Educativa 1 del Municipio Libertador del Distrito Capital, Venezuela). Trabajo presentado en la ilustre Universidad Nacional Abierta para ascender a la categoría académica de Profesor Asociado. Caracas, Mayo 2006.

- Roger, C. (1999) *El profesor y la libertad de aprender*. En P. Juif y L. Legrand, *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea* (157-160). Madrid: Nárcea.
- Romañach, J. & Lobato, M. (s/f) *Diversidad Funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano*. Disponible en: [www.forovalidaindependiente.com](http://www.forovalidaindependiente.com). [Consulta 12 de Diciembre de 2012]
- Sabino, C. (1992). *El Proceso de Investigación*. Publicación simultánea de Editorial Panapo, Caracas, Editorial Panamericana, Bogotá y Lumen-Humanitas, Buenos Aires.
- Salazar, C., Valdés, F. y otros. (2013) *Análisis de las buenas prácticas corporativas de la uach en el proceso de integración universitaria de estudiantes con discapacidad* Universidad Austral de Chile. Revista de Educación Inclusiva Junio, 2013, Vol. 6 (2). Disponible en: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Yolinda%20Reyes/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-AnalisisDeLasBuenasPracticasCorporativasDeLaUachEn-4335818.pdf> [Consulta 5 de Septiembre de 2014]
- Salinas, M., Lissi, M. y otros. (2013). *La inclusión en la Educación Superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad*. Revista Iberoamericana de Educación. Número 63 Septiembre-Diciembre 2013. Disponible en: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Yolinda%20Reyes/Escritorio/La%20inclusi%C3%B3n%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20superior%20%20desde%20la%20voz%20de%20estudiantes%20chilenos%20con%20discapacidad.htm> [Consulta 5 de Septiembre de 2014]
- Sánchez, D. (2014) *Sociedad Inclusiva*. Diario La Verdad, Sábado 3 de Mayo de 2014. Pag. 8. Maracaibo, Estado Zulia, Venezuela.
- Sandín, M. P. (2003) *Investigación Cualitativa en Educación*. Fundamentos y Tradiciones. Madrid. McGraw Hil Interamericana.
- Santín, C., Montserrat, A. y otros. (2002) *El modelo ecológico de Bronfrenbrenner como marco teórico de la Psicooncología*, *Anales de psicología*, vol. 18, nº 1 (junio), 45-59. Murcia (España). Disponible en: [http://www.um.es/analesps/v18/v18\\_1/03-18\\_1.pdf](http://www.um.es/analesps/v18/v18_1/03-18_1.pdf) [Consulta 19 de Marzo de 2015]
- Serrano, C., y otros (2013) *Barreras contextuales para la participación de las personas con discapacidad física. Discapacidad y barreras contextuales*.

- Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud. Volúmen 45. No. 1. Salamanca. Jan/Apr 2013. Disponible en: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-08072013000100006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-08072013000100006&script=sci_arttext) [Consulta 15 de Julio de 2014]
- Soto, A. Y. (2013). *La vivencia de los estudiantes de una universidad a distancia ante un ajuste curricular*. Desde la Fenomenología. Los Ángeles Editores, C.A. Estado Zulia, Venezuela.
- Stenhouse, L. (1975) *La investigación como base de la enseñanza*. Selección de textos por J. Rudduck y D. Hopkins. Ediciones Morata. Cuarta edición, Madrid. España.
- Unión Interamericana de Telecomunicaciones (2009) *Accesibilidad para Todos*. Actualidades de la UIT. Julio-Agosto 2009. Disponible en: <http://www.itu.int/net/itunews/issues/2009/06/38-es.aspx> [Consulta 10 de Junio de 2014]
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (2012) *Teoría Ecológica de Bronfenbrenner*. Comunidad, Sociedad y Cultura. Lección 7. Disponible en: [http://datateca.unad.edu.co/contenidos/434202/2013\\_2/Contenido\\_en\\_Linea/1eccin\\_7\\_teora\\_ecologica\\_de\\_bronfenbrenner.html](http://datateca.unad.edu.co/contenidos/434202/2013_2/Contenido_en_Linea/1eccin_7_teora_ecologica_de_bronfenbrenner.html) [Consulta 19 de Marzo de 2015]
- Vargas, M., Ramos M., y otros (2011). *La universidad Manuela Beltrán, evolucionando hacia una universidad más inclusiva*. Universidad Manuela Beltrán. Umbral Científico, No. 18, Junio, 2011. Colombia Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/304/30421523006.pdf> [Consulta 08 de Septiembre de 2014]
- Villa, N. y Arnau M. (2009) *Las Personas con Discapacidad en la Universidad*. Universidad Complutense de Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Disponible en: [http://javeriana.edu.co/redcups/Discapacidad\\_en\\_la\\_Universidad.pdf](http://javeriana.edu.co/redcups/Discapacidad_en_la_Universidad.pdf) [Consulta 15 de Junio de 2014]

**ANEXOS**

## ANEXO A

### EJEMPLO DE UNA ENTREVISTA INDIVIDUAL

Téngase presente en la lectura de la transcripción las siguientes notaciones:

**I:** Investigadora (entrevistadora)

**P:** Participante (estudiante)

**Subíndices:** Número de la intervención verbal de la investigadora o del estudiante

#### TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA

I1= Podemos iniciar esta entrevista primero identificándote.

P1= Bueno, me llamo Bárbara (nombre ficticio), voy por el 2do. y 3er. Semestre. Comencé en el 2012, en el primer semestre del 2012 y estudio Administración Comercial.

I2= Bárbara, háblame un poco sobre el diagnóstico que determina tu discapacidad.

P2= Bueno, yo presento Mielomeningocel, es una patología de nacimiento. Esto es que uno nace con una burbuja de líquido hidrocefálico en la columna. Me operaron cuando tenía 3 meses de edad y después de allí me hicieron muchas operaciones en su mayoría innecesarias porque como de una en un millón una camina, yo gracias a Dios caminé, y no necesité válvula en la cabeza. Porque luego que hacen la primera operación, por el líquido, la cabeza tiende a crecer y yo gracias a Dios no la necesité, entonces se comenzaron a hacer una serie de operaciones ortopédicas sin necesidad como para estudiar... como conejillo de India pues, y lo que hicieron fue hacer que se hiciera peor la cosa. Me operaron de cadera, pie y la rodilla que fue lo último que me dañaron. Hicieron una operación totalmente innecesaria que con el tiempo hizo que la rodilla se me saliera de su sitio. Los médicos decían que yo caminaba porque Dios quería que yo caminara, porque no había forma, ya el hueso estaba completamente salido y allí fue cuando optaron por quitarme la rodilla y colocarme la prótesis, que fue la última cirugía que he pasado.

I3= ¿Cómo te sientes de esta última intervención?

P3= Bueno, ya mejor aunque me caí haciendo las terapias, me compliqué, me fracturé la rótula, se me abrió la herida de la operación, me dieron tres bacterias, fue fuerte pues! Y cuando eso también estaba estudiando porque no quería parar mis estudios. Pasó el paro que en parte para mí fue como un alivio pues, porque no tenía que congelar y eso, y... bueno guardé el reposo y eso, y ahorita ya mañana con el favor de Dios voy a buscar donde comenzar las terapias nuevamente.

I4= ¿Tuviste ayuda de la Universidad en todo esto?

P4= Si gracias a Dios.

I5= ¿Qué tipo de ayuda?

P5= Para pagar la operación, parte del dinero salió de la universidad, con medicamentos. Para la última bacteria los medicamentos estaban alrededor de los



5.510 cápsulas, y eran 20 mensuales si no me equivoco, y la universidad me pagó ese tratamiento. Si porque de verdad no contaba con los recursos.

I6= Si, en varias oportunidades vi a tu mamá aquí solicitando los medicamentos.

P6= Demasiado costoso, más las gasas, los guantes, todo eso; porque tenía que curarme permanentemente. Y todavía tengo la herida abierta, es chiquitica pero no termina de cerrar. La última operación que me hicieron, antes de la del año pasado, cuando tenía 9 años, que me hicieron 5 operaciones en la rodilla.

I7= ¿Qué significó para ti presentar esta discapacidad en esas etapas de la vida?

P7= Fue difícil, porque bueno, gracias a Dios mi mamá siempre ha sido muy luchadora y cuando yo estaba en la escuela, ella me tenía en una escuela bilingüe. No la pude aprovechar mucho por las operaciones, pase casi toda mi infancia hospitalizada, si no era una cosa era otra, pero fue bueno pues a pesar de que no pude estar permanentemente en la escuela pues siempre había la manera de buscar de aprender y nivelarme. Ya cuando tenía 11 años fue que pude durar los 3 años seguidos desde 3er. Grado al liceo, hasta salir, tranquila pues! Y en el liceo después que me mudé para acá, porque yo era del Estado Vargas, comencé el liceo tranquila gracias a Dios, completo. Fue un poco difícil porque por lo menos en 7mo. me tocó la última sección, tenía que subir los 3 pisos para llegar al salón, fue complicado pero siempre con paciencia iba poco a poco.

I8= ¿Eres única hija?

P8= No, tengo 3 hermanos

I9= ¿Y vives con tu mamá?

P9= Con mi mamá y mi padrastro. Ellos están independizados.

I10= Bárbara, ¿te imaginaste cuando estabas en bachillerato que podías llegar a la universidad?

P10= Siempre fue una meta. Yo pensaba, yo soy muy positiva, yo pensaba que fuese pública o privada pero yo quería estudiar, yo quería seguir mis estudios, o sea, no me veía quedándome con un título de bachiller nada más. O sea, siempre traté, de hecho en el liceo siempre me apliqué mucho para que mis promedios me ayudaran pues a entrar en una universidad. Y teniendo ésta cerca que bueno, como cosa de Dios el liceo está a 2 cuadras de mi casa y la universidad también me queda cerca.

I11= ¿Tus hermanos son profesionales?

P11= Eh... si, los dos, somos 3 conmigo; uno es T.S.U. en electrónica y el otro estudia Turismo.

I12= ¿Cómo ha sido ese apoyo que te han brindado tus hermanos?

P12= Bueno mis hermanos, el del medio es el que me ayuda más, pues ahorita con el problema de la operación él es el que me trae, me lleva, todo, está pendiente de mí.

I13= Tenías la aspiración de llegar, pero ¿sabías que había la posibilidad? porque a veces uno tiene la idea de hacer algo, pero no sabe si en el camino va a conseguir algunas dificultades.

P13= Si, bueno, eso sí. Bueno cuando yo salí del liceo que venía para acá seguido

buscando información, me dijeron que también podía entrar como persona con discapacidad, pero que era un poco más complicado, porque si no me equivoco era un 5% que aceptaban de...

I14= Un 1%

P14= Ah bueno, pero de Bárbula, y de aquí de acá de La Morita el 1%. Entonces era un poco más complicado y me recomendaron presentar la prueba.

I15= ¿O sea que entraste por la Prueba Interna?

P15= Si

I16= Pero sin embargo apareces en la lista que tiene CAPEDIS.

P16= Porque yo estaba buscando eso pues, ellos me dieron y todo el nombre de una licenciada allá en Valencia y su número de teléfono, y yo me contacté con ella y de hecho a veces ellos me llaman para preguntarme cómo voy, qué semestre voy y eso. Yo no he ido personalmente porque me dijeron que eso se registraba era por Valencia. No he tenido la oportunidad de ir personalmente pero por teléfono me logro comunicar.

I17= ¿Cómo fue ese cambio? Háblame de la experiencia cuando entraste a la universidad.

P17= Difícil, porque en el liceo era complicado porque yo no conocía a nadie, pero como eran como más muchachos tenían un poco más de inocencia y la cosa, se me acercaban a mí y buscaban el compañerismo y eso. En la universidad ya es muy distinto, porque ya todos entran con otro tipo de mentalidad. Eh... yo soy muy tímida y también se me hace difícil relacionarme con otras personas. Eh... cuando comencé, me sentía así como si estaba en otro mundo, en otra cosa. Fue complicado, pero bueno poco a poco ya estoy compañeros y... me tocaba estudiar siempre arriba. Fue difícil, ya cuando estaba a mitad de semestre más o menos, varios profesores si me decían que fuera a Control de Estudios para que me asignaran las materias abajo porque no debería estar subiendo, podía haber un accidente o algo así. Y bueno, ya desde el segundo semestre si comencé a ir a Control de Estudios pero... el semestre pasado no lo hice porque me perdí una semana de clases que es bastante y mientras ellos me organizaban, porque me sacaban de mis secciones para meterme en otras y cambiar el salón. Me parecía algo totalmente ilógico pero ellos lo hacen así. Y... siempre me tocaban profesores demasiado difíciles para pasarles las materias, sobre todo en Matemática que es bastante complicada. Y ya el semestre pasado busqué la ayuda fue de los chicos del Centro de Estudiantes, porque me había tocado Matemática otra vez con un profesor que no me dio chance de pasarle la materia ni porque estaba recién operada. Y cambié la sección yo por ajuste y fui a Control de Estudios y ellos hablaron con mi profesor y me bajaron de salón. Y ya este semestre ni siquiera fui a Control de Estudios, sino que me estoy guiando por el horario que me tocó. Me tocó una sola materia abajo y las otras arriba.

I18= ¿Me dices que al principio te sentiste cohibida?

P18= Siempre algunas personas reciben bien y otras mal. Siempre está la persona que cuando uno va caminando te mira feo o se queda... ¿y a ella que le pasa?, o algo así. O

sea... miran... no debería ser así porque es como algo discriminatorio. Y otras que me ven normal que es como debería ser. Soy una persona normal, tengo mis limitaciones pero desempeño tranquilamente, yo soy muy independiente. Más bien esto de la operación me ha afectado mucho porque me ha afectado mucho la independencia pues, porque tienen que traerme a la universidad, me vienen a buscar, no me gusta así. Yo me venía sola, me venía sola y me iba sola, era más independiente pues. Y... bueno siempre los muchachos que han tenido una buena receptividad conmigo siempre me han estado ayudando pues, a subir las escaleras y esas cosas.

I19= ¿Dices que sentiste actitudes de discriminación?

P19= No digo en la manera de como... sabes a veces las personas ven a alguien y no tienen cuidado en la manera en que lo hacen pues, te tienden como a mirar mucho y eso es algo incómodo, porque uno está tranquilo, entonces se te quedan viendo mucho, y por lo menos yo siempre uso falda por mi religión, soy cristiana. Eh... siempre se me ve la rodilla y las operaciones y eso, entonces se me quedaban como que viendo mucho las piernas y eso es algo incómodo.

I20= ¿Lo que sentiste fueron sólo miradas, u otro tipo de actitudes?

P20= No. Sólo visuales. No sentí que mis compañeros me rechazaran o estuvieran hablando de mí. No, nada de eso. Es algo que yo lo veo normal porque eso me pasa aquí en la universidad, me pasa en la calle, en todas partes.

I21= ¿Cómo has logrado canalizar ese tipo de actitudes?

P21= Bueno, de la manera más positiva que encuentre, trato de no prestarle atención, de pensar que es algo normal pues, porque no todos los días uno ve a una persona así. Bueno... ahora se ve más porque las personas con discapacidad están tratando de insertarse en todos los ámbitos sociales. Pero por lo menos, antes, cuando yo estaba en la escuela y eso, no era tan común, pues las personas con discapacidad estaban casi siempre en sus casas y ahí se quedaban. Y ver a una que tratara de insertarse en cualquier ámbito era raro pues, entonces la gente la veía como que: ¡Ay Dios!, cosas así.

I22= Sin embargo yo he escuchado aquí que la gente habla muy bien de ti.

P22= Jajajaja . ¡Ah pues! ¡Eso es bueno!

I23= Bárbara, ¿qué significa para ti Educación Superior de Calidad?

P23= Se me viene a la mente una educación de calidad no sólo educativa, sino en la manera de las personas de poder trasladarse y estar en la universidad, en el sitio educativo. Que sea como para todos, o sea, no sólo para unos sino para los demás, sobre todo los que tienen alguna dificultad por llegar a las aulas y esas cosas. Por lo menos... eh... no en todos los edificios hay rampas y aquí hay alumnos con sillas de ruedas y se le hace bastante complicado. De hecho, en el 1er. Semestre tuve la oportunidad de ver cómo una alumna en silla de ruedas veía clases en un 2do. Piso. Eso lo vi nada más en ese semestre, en el semestre siguiente vi que la habían colocado en salones abajo.

I24= ¿Por qué crees que pasan esas cosas?

P24= No digo que sea con intención, pero sí tal vez un poco de falta de organización. Porque por lo menos aquí yo he visto alrededor de 6 personas con discapacidad, o sea, no es la mayor parte, la mayor cantidad de alumnos, son poquitos. Me imagino que en Control de Estudios deberían tener una organización directa con esas personas de saber que... ¡cónchale!, es una persona con discapacidad. Saber qué carrera estudia, qué semestre va y ya que su horario debería venir adaptado a profesores que vayan a dar clases abajo, y para los ajustes de horario porque sería injusto de que esas personas nada más porque otros profesores den clases arriba, no pueden tener el derecho de ajuste de horario. Y si se le va a hacer un ajuste de horario, también poder hablar con el profesor, negociar con profesores para que puedan dar clases abajo. Porque me ocurrió ahorita en Mate 1: a mí me tocó esa materia abajo y gracias a Dios y la querían cambiar un día y colocarla en la 323, ya serían 2 pisos del edificio 3, y esas escaleras son un poquito fastidiosas. Y querían cambiarla para colocar una sección que de verdad no tenía ningún alumno con discapacidad. Es entendible si tuviera un alumno con discapacidad, pero no había ninguno porque ayer cuando estábamos esperando la profesora, llegó, me vio y entonces dijo: ¡Ah no! si nos tenemos que ir porque... y cuando estaban saliendo todos los muchachos yo los vi a todos bien, ninguno tenía discapacidad motora que le costara subir las escaleras. Eso debería ser organización de Control de Estudios para que no se tuviera ese problema. Sobre todo los alumnos que están en sillas de rueda, porque por lo menos yo tengo muletas y puedo hacer el esfuerzo de subir, para mí también es como una terapia, o sea no está tan mal, pero un alumno en silla de ruedas ¿cómo va a subir 2 pisos?

I25= Hablaste de injusticia

P25= Siii... por eso mismo porque... o sea, yo lo veo normal porque como digo yo puedo hacer el esfuerzo de subir las escaleras y lo veo hasta como una terapia. Incluso mi hermano, que es el que me ayuda cuando veo clases los Martes pero en un 2do. piso, él es el que me ayuda y lo ve también como modo de terapia para las piernas y eso, pero ¿cómo se sentirá un alumno que está en silla de ruedas que de repente ve su horario y le tocan las materias arriba? Se debe sentir muy incómodo. De hecho, ayer una compañera me estaba contando que Raúl (nombre ficticio) el semestre pasado tuvo que congelarlo porque tenía problemas de salud, y que este semestre él se sentía mal porque le había tocado Introducción a las Matemáticas con el mismo profesor que es el profesor Luis (nombre ficticio), es muy difícil de pasarle la materia a él. Entonces él dice que: ¡cónchale!, que no sabe cómo hacer ya para pasarle la materia; ya la ha visto 2 veces con ese profesor, o sea, yo lo veo también de que deberían de buscar de tener como una cercanía con los alumnos, ya que somos pocos. Tener una cercanía con el alumno, oye, de negociar, de ver mira este profesor la ve abajo ¿tú crees que la podrías ver con él? Y eso... y cambiarlo pues, porque hay bastantes profesores, o sea, se pueden como negociar con el profesor: ¡Mira! tengo este alumno, él no puede subir las escaleras por su condición, podemos hacer un cambio de secciones o algo...

I26= Cuando hablas de acercamiento ¿a qué te refieres exactamente?

P26= Los estudiantes con Control de Estudios. Sí, porque ellos son... me imagino que ellos son los encargados de hacer el horario. Si se hace en Bárbula, ellos son el intermediario entre la Morita y Bárbula. Entonces se debería dar un acercamiento. De hecho una compañera me había dicho que creo que... no sé si es de aquí de C.D.E. o de Control de Estudios, que a ella la llaman para preguntarle si ella puede subir las escaleras antes de entregarle el horario.

I27= ¿La llaman de Valencia?

P27= No sé si es de Valencia, o es de acá, pero ella sí me ha comentado. Ella siempre me pregunta a mí: ¡Mira! y ¿a ti no te llamaron?, y yo: Nooooo. Ah bueno, a mí sí para preguntarme si puedo subir escaleras

I28= Probablemente eso se explica porque tú entraste por prueba interna y no por discapacidad.

P28= Ahh... es que ellos también deben saber pues, porque yo entré por prueba interna pero yo igual el 2do. Semestre comencé a asistir a Control de Estudios para que vieran el caso de que yo no podía subir las escaleras.

I29= ¿Consideras entonces que no hay organización?

P29= Si, no hay organización en esta parte. Porque por lo menos en el semestre pasado, que yo no podía subir ninguna escalera porque estaba recién operada, también fue complicado por eso. Se tuvo que ir a Control de Estudios, hablar con... a la final opté hablar con los muchachos del Centro de Estudiantes, porque me había tocado otra vez con el mismo profesor y yo veía que con él no iba a poder pasar la materia y eso, y ellos fueron los que me ayudaron. Fueron intermediarios con la profesora para que ella bajara el aula.

I30= Volviendo al tema de la Educación Superior de Calidad, me mencionaste la calidad de la docencia, que todos puedan estar en igualdad de condiciones y que pueda existir un término que utilizaste: justicia. Además has mencionado elementos de orden estructural y también de las materias. ¿Qué otras cosas tú crees que están en desigualdad con el resto de los estudiantes de la Morita?

P30= Pues aparte de eso, hasta ahora, no he percibido más nada. Estamos en igualdad de condiciones por esa parte, porque igualito en el traslado de mi casa acá igual que el de los muchachos, algunos utilizan ruta, algunos se van por fuera

I31= ¿Utilizas la ruta de la U.C.?

P31= No, porque como vivo cerca.

I32= Hay otros servicios dentro del núcleo y me gustaría saber ¿cuál de ellos has utilizado? y ¿cuál ha sido tu experiencia?

P32= Bueno, el comedor si lo he utilizado cuando venía sola para acá, cuando era más independiente que me quedaba acá si utilizaba el comedor. Era muy buena la atención porque como a mí casi no me dejaban hacer la cola a veces. Yo la hacía porque yo quería, porque estaba con mis compañeras y podía pasar era yo sola nada más. Entonces como para comer con ellas, pero de resto hasta los mismos estudiantes me decían: No pero no hagas la cola, pasa tu primera, tú tienes prioridad. Así, por esa

parte fue muy buena. Cultural y deportiva no las he utilizado, ehh... he estado... no he buscado mucha información sobre eso. Si me gustaría de aprender a tocar otro instrumento, otra cosa, si me gustaría.

I33= Pero ¿lo has intentado?

P33= Hasta ahora no he intentado buscarla, como ahorita no estoy mucho en la universidad, o sea, como es mi hermano el que me trae y me lleva entonces vengo a clase y salgo de clase y me voy, o sea, no estoy mucho tiempo acá. Y la de servicios médicos sí, con la parte de los tratamientos, con lo de la operación me han ayudado bastante.

I34= Pero... ¿los servicios médicos en sí los has utilizado?

P34= Eh... la odontología es la única que he utilizado cuando estaba la odontóloga acá. CIADANA, me dijeron que está aquí en el edificio 4 pero no he ido.

I35= Has mencionado los espacios. ¿Qué tienes que agregar algo al respecto?

P35= Con referente a los espacios debería tomarse en cuenta las dificultades que puedan tener un alumno para llegar a sus salones, para estar dentro de la universidad. No hay muchas rampas, no todos los edificios tienen rampas. Ehhh... también debe estar... también hay espacios que tienen como que huecos y cosas que... o sea... son dificultosos para las personas. Y la calidad de docencia, pues hasta ahora sí está bien, sólo que hay profesores (no todos) que deberían de tener como si maaas... que ellos deberían tener más comunicación con los alumnos para que se pueda llevar una mejor calidad en sus estudiantes.

I36= ¿Mejor comunicación?

P36= Si porque hay profesores que simplemente llegan y dan la clase y son como que muy automáticos, son como casi que robots. Dan la clase y ya, no ven a los alumnos como... como... no tanto como amigos pues, pero sí como compañeros, debería de ser así. Porque hay veces que un alumno pueda tener un problema o algo así, y sería bien que el profesor estuviese pendiente. Muy rígida... Hay profesores de profesores, hay muchos que se colocan a la par del estudiante, todos deberían de ser así. Porque... okey, nosotros los respetamos como profesores, ellos tienen más experiencia, tienen título, pero hay profesores que llegan a clase de una restregándole la cara: yo soy, yo soy, yo soy, y no debería ser así pues, porque a veces el estudiante tiene como que a veces tenerle miedo al profesor. Resulta que puede ser que sea una buena persona pero al comenzar así y mantenerse así durante todo un semestre, o sea, hace que a veces los alumnos abandonen la materia.

I37= ¿Cómo has visto la relación docente-estudiante y si existe una diferencia entre los estudiantes con discapacidad y quienes no la poseen?

P37= No, hasta ahora no, la exigencia es igual, la misma exigencia. Si, porque si uno puede los otros también pueden. Depende de los profesores porque como le digo, el semestre pasado que fue cuando me operaron, me faltaban algunas evaluaciones y me faltaba nota para pasar algunas materias y hubo profesores que hicieron un trabajo y me pidieron que anexara al trabajo mi reposo y el informe médico, y me dieron la nota

igual. Hubo profesores que me hicieron hacer un... mandarle un trabajo por internet para que yo no me quedara la materia. Y hubo profesores que fueron rectos en su posición de que yo tenía que presentar rezagados y ya. Si no presentaba rezagado me quedaba la materia, o sea, no fueron flexibles pues, porque yo hablé con todos los profesores una semana antes de operarme y la mayoría me dijeron: No, quédate tranquila y después vemos, después tú te comunicas con tus compañeros, me haces llegar información y ahí vemos. Pero hubo profesores que fueron muy rígidos en su postura y por nada se le conmovió el corazón ni nada y bueno me dijeron: Presenta rezagado o te queda la materia. Y por eso es que hay profesores que son muy rígidos y no mantienen un trato con los alumnos porque no sólo con las personas con discapacidad pues, puede haber alumnos sin ningún problema pero de repente se enferman, o de repente les pasa algún problema familiar casi terminando el semestre. Debería haber esa flexibilidad, hacer estudios especiales, para que no le quede la materia al alumno, porque eso atrasa bastante.

I38= ¿Cómo ha sido tu experiencia con el resto del personal obrero, administrativo, vigilancia?

P38= Muuuy, muy bueno. De verdad los vigilantes siempre han estado pendiente, como hay bastantes perros y ellos a veces se asustan con las muletas, siempre están los vigilantes pendiente. Cuando tengo que esperar a mi hermano frente a la ruta, yo sé que los vigilantes también están pendientes. Y con todo el personal que he tenido la oportunidad de relacionarme, todo ha estado muy bien hasta hoy.

I39= ¿Cuáles son los canales a través de los cuales el estudiante con discapacidad expone sus necesidades, sus observaciones, denuncias, etc.?

P39= Bueno, está Control de Estudios y el Centro de Estudiantes que ellos también, uno habla con ellos y ellos también van buscando la vía como para solucionar los problemas.

I40= ¿Qué significa para ti haber logrado ingresar a la universidad?

P40= Ayyy muy alegre...jajajaja. Si, muy alegre porque hay personas sobre todo ahorita entre los bachilleres que veo muchas niñas que quedan embarazadas, no piensan en hacer las cosas y me hace sentir bien que yo con todos y mis problemas estoy buscando superarme como persona, sigo con mis estudios, estoy en una universidad muy reconocida, o sea, porque la Universidad de Carabobo es la Universidad de Carabobo. Es un orgullo pues, pertenecer a esta casa de estudios pues, y me llena de alegría ver que yo con todo y mis problemas no me acomplejo, no me deprimió ni nada sino que llevo mi vida adelante como cualquier persona normal.

I41= ¿Sientes que estás recibiendo una educación superior de calidad?

P41= Si. O sea, tenemos algunos atrasos por cosas que no han llegado todavía acá al país y eso, pero está bien. La educación se va como que actualizando, siento como van avanzando las cosas, va avanzando la educación.

I42= ¿Cómo te proyectas en el futuro?

P42= Me veo como una contadora porque voy a hacer el cambio de carrera si Dios

quiere. Me veo como una licenciada estudiando Derecho. Yo quería en verdad estudiar Derecho, pero mi mamá no quería que yo estudiara en Valencia porque me tenía que trasladar todos los días y no quería que yo me residenciara allá. Pero de aquí a que yo me gradúe, con el favor de Dios, que tenga un trabajo fijo y eso, pueda costearme mis estudios, voy a estudiar Derecho. Me veo feliz de la vida, jajajaja... me veo realizada como profesional y... me imagino con una familia, tener mi hogar, mis hijos, como cualquier otra persona.

I43= ¿La Universidad de Carabobo te está dando todos los elementos para cumplir con tus proyectos?

P43= Si...sí. Porque aquí en la universidad hay personas que es con lo que yo me voy a enfrentar cuando sea una profesional. Aquí está el que te mira bien, el que te acepta, está el que capaz y no se acerca mucho, eso también se encuentra aquí. Es como que ya ir acostumbrándome a lo que va a ser la vida cotidiana. Es la universidad de la vida, ahí voy adquiriendo las herramientas para después desempeñarme.

I44= ¿Te imaginaste que la experiencia universitaria iba a ser así como la estás viviendo?

P44= No sé, yo me imaginé que siempre iba a ser como que la más sola del salón, que no iba a tener más compañeros, no porque yo me sienta mal y tenga mi autoestima baja porque no es así, sino por la manera en que quizás las otras personas me podrían aceptar.

I45= ¿Tenías temores sobre eso?

P45= Si, bastante, me daba miedo. Cuando iba a comenzar la universidad por una parte estaba feliz porque iba a seguir con mi meta, pero por otra parte me sentía así como que con mucha expectativa, mucho miedo de qué es lo que iba a pasar.

I46= ¿Y ahora, cómo te sientes?

P46= Me siento confiada, jajaja. Ya estoy tranquila porque si sé que hay personas que están dispuestas a trabajar con otras que capaz no tengan las mismas, eh.... no pueda hacer las mismas cosas, no tenga las mismas capacidades. Que tengan algunas limitaciones pero eso no quiere decir que no pueda hacer otras cosas.

I47= ¿Has observado cambios en la U.C. a favor de los estudiantes con discapacidad?

P47= En esa parte sí. Bueno, los que están más pendiente de las personas con discapacidad es acá en C.D.E. que llevan más el control, que ofrecen más los servicios y eso, pero por otra parte de la universidad yo la veo totalmente igual. O sea, veo la misma lejanía de Control de Estudios, a veces también de los chicos del Centro de Estudiantes, aunque hay algunos que están muy pendientes, o sea, desde que yo entré hubo un gordito no sé cómo se llama, él estuvo siempre muy pendiente de mí, me dijo lo de las becas, me habló de los servicios y esas cosas.

I48= ¿Tienes beca?

P48= Si, Beca Académica.

I49= ¿Te gustaría que cambiaran algunas cosas?

P49= Si, bastante... en infraestructura, como le dije, en el trato entre los profesores y



los estudiantes y Control de Estudios, Centro de Estudiantes, de que los profesores sean un poco más flexibles, que tengan un poco más de comprensión hacia la situación de las personas.

I50= ¿Cómo fue tu experiencia en el proceso de ingreso?

P50= Bueno, yo venía casi todos los días a preguntar, tuve siempre muy pendiente de las pruebas. El día que presenté, estuvieron pendiente de que yo presentara abajo. Ellos habilitaron una computadora aquí abajo para que yo no tuviera que subir al laboratorio. Y fue una experiencia bastante bonita. El proceso yo lo vi fácil, o sea, estuvo la charla, pagar al banco y eso; fue un proceso fácil, nada complicado. Lo difícil está en uno, en proponerse estudiar para poder pasar la prueba, porque ellos te la ponen fácil y claro que tiene que haber algún obstáculo como para que... que te tienen que evaluar para saber si estás capacitado o no estás capacitado. Y aquí es donde uno es el que se tiene que proponer pasar ese obstáculo.

I51= Una vez que aprobaste la prueba ¿cómo fue el proceso para inscribirte?

P51= También muy fácil, muy rápido, por lo menos se hacía la cola allá en Control de Estudios y yo no la hice, yo pasé de primera, entregué todos mis documentos, muuy fácil.

I52= ¿Cuáles han sido los aspectos que has encontrado dentro de la Universidad de Carabobo que han sido favorables para tu formación?

P52= El buen trato de algunos profesores que eso alienta bastante, o sea, te dan ganas de seguir. Ehh... siempre la ayuda de los compañeros, ver que en C.D.E. están pendiente de los alumnos; esos son cosas que están a favor pues, y dan bastante ganas de seguir adelante a pesar de que hay dificultades y eso, pero uno sigue.

I53= ¿Te ayuda el contar con servicios en la universidad?

P53= Si claro porque... o sea, se me hace más fácil pues ya que las tengo acá en la universidad que también está cerca de mi casa. Es por cuestión de desplazamiento porque a veces se me puede hacer complicado ir al centro a alguna cuestión médica pudiéndolo hacer aquí en la universidad.

I54= Y desde el punto de vista de la formación académico-profesional ¿qué aspectos positivos has encontrado aquí en la universidad?

P54= Bueno, en todas las materias siempre hay algo que nos va a ayudar y que nos va a quedar y nos va a servir para seguir adelante.

I55= ¿Consideras que el personal docente está bien capacitado para garantizar una buena educación?

P55= Es un personal bastante preparado porque no se quedaron con un solo título, siempre han estado avanzando, han hecho postgrado, han hecho bastantes cosas que eso les permite educar de una mejor manera a los alumnos y darles más ayuda, darles más herramientas para que nosotros veamos ese ejemplo y sigamos avanzando. El personal es muy bueno pues, sin importar la rigidez del profesor, todos los profesores están totalmente calificados.

I56= Entonces ¿las limitaciones más resaltantes que vez son de la infraestructura?

P56= Hasta ahora la he visto a nivel de la infraestructura porque yo creo que las otras limitaciones se las pone la persona. No importa la discapacidad que tengas, cuando uno tiene el deseo de hacer algo, uno lo puedo lograr. Uno siempre busca la herramienta, busca la forma, busca la ayuda y lograr todas las cosas. Internamente me siento sin límites.

I57= ¿Cuáles serían tus aportes o propuestas a la Educación Universitaria de Calidad?

P57= Bueno, la organización. Tiene que haber un control de parte de las autoridades para con los alumnos que tienen algún tipo de limitación física. Por lo menos, no hay muchos estudiantes con discapacidad dentro de la universidad, como lo dije anteriormente, es un grupo muy pequeño. Pero debería haber la comunicación entre las autoridades y esos alumnos como para estar organizados y saber ya antes de entregar el horario quiénes son y dónde están exactamente y poder tener una negociación a la hora de colocar las materias, porque no siempre tiene que tocarnos a nosotros los profesores más fuertes como en el caso de Introducción a la Matemática. Ellos agarraron y colocaron al profesor más difícil abajo y ese es el único profesor.

I58= ¿Cómo pudiera llevarse ese control?

P58= A través de un censo podría ser, un registro: ¿quiénes son de Ciencias de la Salud?, ¿quiénes son los de FACES?, ¿quiénes están con algún tipo de limitación? y llevar un control, tener sus datos, ¿cómo comunicarme con las personas? Por la parte de infraestructura si se tiene que... hay materias que se tienen que ver arriba por lo menos creo que computación abajo hay un laboratorio pero no se utiliza, no sé por qué y se tiene que ver arriba. Por lo menos para las personas con discapacidad que de verdad no puedan subir las escaleras, debería haber un mecanismo para que ellos pudieran llegar, no sé si colocar una rampa al lado de las escaleras o colocar un ascensor, algo para que los alumnos tengan esa facilidad de llegar también a esas áreas. También se tiene que llegar como que a hacer algo para que el alumno pueda movilizarse por partes de la universidad porque hay cosas.... CIADANA creo que también está arriba, entonces allí también debería como que tener una rampa por donde el alumno pueda subir y poder llegar al servicio. También que los profesores algunos no sean tan rígidos; yo digo que es por la forma de pensar de cada uno que algunos se mantienen rígidos en su postura porque ellos son así, que así tiene que ser, y ellos piensan que así está bien.

I59= ¿De qué manera piensas que se pudiera unificar el trato de los profesores?

P59= Yo digo que a través del diálogo, tiene que haber un diálogo y llegar a un punto medio donde el alumno y el profesor se beneficien. Yo no digo que dejen de ser rígidos en la manera de aplicar las evaluaciones y eso, porque está muy bien que sean unos profesores... no todos los profesores tienen que ser fáciles de pasar las materias, pero si es como que un poco más de flexibilidad en cuestiones de los problemas que pueda tener un alumno y dar chance. Me refiero a problemas fuertes pues, que si están enfermos o le pasó algún problema familiar y cosas así.

I60= ¿Quieres decir que algunos profesores no son tan sensibles a esos problemas?

P60= Exacto. Hay profesores que comprenden más. Ellos tal vez te aplican la misma evaluación con el mismo contenido igual, pero pueden ser un poco más flexibles en el momento de aplicarla pues, pues que si te dicen: Bueno, ¿no la puedes presentar con esta sección?, mira yo doy clases en esta sección y puedes ir por allí y presentarla allá. A eso me refiero. Porque no es que a veces uno no quiere hacer las cosas como el profesor las diga, sino que hay veces pasan cosas ajenas a nuestra voluntad que nos impiden realizarlas.

I61= ¿Te gustaría que te pidieran opinión para tomar decisiones en asuntos que involucren a estudiantes con diversidad funcional?

P61= ¡Claro! debería ser. A todos, a todos porque la misma discapacidad que tengo yo no la tiene un muchacho que está en silla de ruedas. O sea, debería verse el punto de vista de cada alumno con discapacidad para así pues hacer algo, para que todos puedan estar cómodos en la universidad. La participación es muy importante porque capaz y hacen algo que beneficia a los que tengan problemas motores y pueden caminar, pero a los otros que están en silla de ruedas no le sirve eso. Entonces por eso tiene que haber una interacción también con el estudiante y tienes que escucharlo para poder tomar decisiones.

I62= ¿Cómo ves esa participación de los estudiantes con diversidad funcional?

P62= Debería ser activa, debería ser... por lo menos si cada semestre se tomen en cuenta si el... porque puede ser que tenga una discapacidad que vaya avanzando. Por lo menos la mía con el favor de Dios dentro de poco podré estar caminando con una sola muleta y no tendré tantos límites. Entonces por eso, cada semestre se le debería hacer un control al estudiante a ver si ha avanzado, si está igual, si tiene los mismos límites o si ya no los tiene tanto, para poder tomar decisiones y hacer cosas que vayan en beneficio de él.

I63= ¿Hay movilización activa de los estudiantes con discapacidad?

P63= Bueno los de Ciencias de la Salud son los que veo más seguido, los veo estudiando. Yo no veo que haya una integración, no veo que estén pendiente de mira será que en este edificio ¿tú necesitas rampas?, o será que ¿tú puedes acceder a estas áreas?... no, eso no lo veo.

I64= ¿Sabes que existen leyes de protección a las personas con diversidad funcional?

P64= Las he escuchado pero no las he leído.

I65= ¿Y en la Universidad de Carabobo?

P65= No sé si las hay, hay que buscarlas. Conozco que se deben integrar al ámbito laboral, estudiantil. Se debe tomar en cuenta los límites que tiene para que se puedan desempeñar bien, para que puedan tener una vida más tranquila pues, que sean parte de la sociedad.

I66= Ciertamente son ejes fundamentales de la Ley. ¿Qué cosas crees tú que deberían garantizarse al estudiante con diversidad funcional?

P66= Bueno, por lo menos yo tengo una beca por acá, Beca Académica, pero yo pienso que debería haber una beca que sea para las personas con discapacidad porque

generamos más gastos que una persona sin ningún tipo de limitación. Por lo menos en mi caso yo tengo incontinencia urinaria y tengo que estar constantemente usando pañales, y... estaba en un tratamiento que es para controlar la incontinencia que también es bastante costoso. Eh... debería haber como esa ayuda pues, aparte de la académica. Como una beca especial para las personas con discapacidad, podría ser con el mismo monto. Creo que acá hay farmacias que los medicamentos los consiguen más baratos, eso no lo conocen todas las personas. O sea, debería también de darse a conocer las ayudas que la universidad ofrece a las personas con discapacidad. Por lo menos, yo me estoy enterando que hay un reglamento de la universidad que son para las personas. Deberían de darse a conocer ese tipo de cosas, así como en la charla introductoria nos dicen cuál es el reglamento de la universidad, también nos deberían decir que hay un reglamento para las personas, cuáles son las ayudas que se les pueden ofrecer, las prioridades que tienes. Porque, son tantas cosas que casi siempre pasa que uno las va aprendiendo en el camino, no nos las dicen como el reglamento de la universidad nos lo dicen entrando a la universidad. Si son cosas que también son importantes uno las debería saber.

I67= ¿Son aspectos comunicacionales?

P67= Si

I68= Entonces en tu parecer ¿cómo se están manejando los factores comunicacionales dentro del Núcleo?

P68= No está... hay cosas que las dicen y hay otras cosas que no, que debían también decirse desde el principio, desde que uno comienza la carrera. Como digo, hay muchos estudiantes que no saben que hay una farmacia que puede dar el medicamento un poco más barato de lo que puedes encontrarlo afuera.

I69= ¿Qué cosas te ayudarían a potenciar tus capacidades dentro de la universidad?

P69= Bueno la implementación de tecnología dentro de la universidad también sería muy bueno. Que haya una ayuda dentro de la universidad donde uno pueda hacer una investigación, no tanto en la biblioteca porque está casi que obsoleto y a uno casi no le gusta leer y buscar libros, pero sí debería haber como una biblioteca virtual donde el alumno pueda que se yo... salir de clases o tenga que hacer algún trabajo y lo pueda hacer acá en la universidad, porque tampoco todos los alumnos tienen la posición para tener una computadora e internet en su casa. Yo gracias a Dios la he podido tener, pero no todos la tienen y entonces sería bueno pues. Que la tecnología también llegara a la universidad como una herramienta para ayudar a la formación de los estudiantes.

I70= ¿Eso completaría para ti el cuadro de beneficios de la Educación Universitaria de Calidad?

P70= Si porque en todo ya se está utilizando la tecnología, los bancos, las compras, todo, pago de servicios, todo se está manejando mediante el internet, y ya en el ámbito laboral como decía un profesor ahora que para contabilidad y esas cosas todo se utiliza en internet. Y entonces, como todo se está trabajando de esa forma la universidad debería tener un área tecnológica avanzada donde el alumno pudiera también utilizarla

para formarse educativamente.

I71= Entraríamos entonces en el tema de los programas. ¿Has encontrado limitaciones para adaptar el contenido de los programas a tus propósitos de formación?

P71= En algunas materias, porque hay materias que son teóricas y capaz no necesitan tanto de tecnología y el internet, pero hay otras que sí porque por ejemplo computación se necesita tener una computadora adecuada. El profesor nos dijo que las computadoras de aquí son muy viejas, los sistemas operativos que tienen son muy viejos, y esas son cosas que deberían irse actualizando a medida que va avanzando la tecnología. En mi carrera es básico porque todos en el segundo semestre pasan por Principios de Computación. Ahora el profesor nos está evaluando con mapas mentales que hacemos en nuestras casas con la tecnología un poquito más avanzada. Y de hecho, tenemos que traer los trabajos y eso en Work de 2003, están bastante atrasadas las computadoras son viejísimas y tienen hasta unidad de discket, o sea, es algo que no se utiliza.

I72= Una última intervención Bárbara, haz un balance en el que puedas valorar cómo ha sido tu experiencia aquí en la Universidad de Carabobo.

P72= Buen como balance general, yo me he sentido de verdad muy bien. He tenido la posibilidad de recibir ayuda de la universidad, por esa parte no me puedo quejar, porque en cuanto a lo de la operación y mis gastos médicos han estado bien pendiente. Eh...por cosas ya de infraestructura, ya sería algo que se tendría que ir trabajando desde ahora pues, tendrían que tomar en cuenta la voz de la persona con discapacidad de la universidad, para hacer cambios y que podamos tener una educación mejor y podamos trasladarnos mejor en la universidad, para así sentirnos mejor de lo que ya estamos.

I73= Bárbara, muy agradecida de tus aportes a esta investigación. Que tengas buenas tardes.

P73= A usted profesora, siempre a la orden.

**ANEXO B**  
**EJEMPLO DEL PROCEDIMIENTO DE LA ETAPA DESCRIPTIVA DEL**  
**METODO FENOMENOLÓGICO, TOMANDO COMO BASE LA**  
**TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA CONTENIDA**  
**EN EL ANEXO A**

**RAPPORT**

Bueno, me llamo Bárbara (nombre ficticio), voy por el 2do. y 3er. Semestre. Comencé en el 2012, en el primer semestre del 2012 y estudio Administración Comercial.

Bueno, yo presento Mielomeningocel, es una patología de nacimiento. Esto es que uno nace con una burbuja de líquido hidrocefálico en la columna. Me operaron cuando tenía 3 meses de edad y después de allí me hicieron muchas operaciones en su mayoría innecesarias porque como de una en un millón una camina, yo gracias a Dios caminé, y no necesité válvula en la cabeza. Porque luego que hacen la primera operación, por el líquido, la cabeza tiende a crecer y yo gracias a Dios no la necesité, entonces se comenzaron a hacer una serie de operaciones ortopédicas sin necesidad como para estudiar... como conejillo de India pues, y lo que hicieron fue hacer que se hiciera peor la cosa. Me operaron de cadera, pie y la rodilla que fue lo último que me dañaron. Hicieron una operación totalmente innecesaria que con el tiempo hizo que la rodilla se me saliera de su sitio. Los médicos decían que yo caminaba porque Dios quería que yo caminara, porque no había forma, ya el hueso estaba completamente salido y allí fue cuando optaron por quitarme la rodilla y colocarme la prótesis, que fue la última cirugía que he pasado.

Bueno, ya mejor aunque me caí haciendo las terapias, me compliqué, me fracturé la rótula, se me abrió la herida de la operación, me dieron tres bacterias, fue fuerte pues! Y cuando eso también estaba estudiando porque no quería parar mis estudios. Pasó el paro que en parte para mí fue como un alivio pues, porque no tenía que congelar y eso, y... bueno guardé el reposo y eso, y ahorita ya mañana con el favor de Dios voy a buscar donde comenzar las terapias nuevamente.

Si gracias a Dios.

Para pagar la operación, parte del dinero salió de la universidad, con medicamentos. Para la última bacteria los medicamentos estaban alrededor de los 5.510 cápsulas, y eran 20 mensuales si no me equivoco, y la universidad me pagó ese tratamiento. Si porque de verdad no contaba con los recursos.

Demasiado costoso, más las gasas, los guantes, todo eso; porque tenía que curarme permanentemente. Y todavía tengo la herida abierta, es chiquitica pero no termina de cerrar. La última operación que me hicieron, antes de la del año pasado, cuando tenía 9 años, que me hicieron 5 operaciones en la rodilla.

Fue difícil, porque bueno, gracias a Dios mi mamá siempre ha sido muy luchadora y cuando yo estaba en la escuela, ella me tenía en una escuela bilingüe. No la pude

aprovechar mucho por las operaciones, pase casi toda mi infancia hospitalizada, si no era una cosa era otra, pero fue bueno pues a pesar de que no pude estar permanentemente en la escuela pues siempre había la manera de buscar de aprender y nivelarme. Ya cuando tenía 11 años fue que pude durar los 3 años seguidos desde 3er. Grado al liceo, hasta salir, tranquila pues! Y en el liceo después que me mudé para acá, porque yo era del Estado Vargas, comencé el liceo tranquila gracias a Dios, completo. Fue un poco difícil porque por lo menos en 7mo. me tocó la última sección, tenía que subir los 3 pisos para llegar al salón, fue complicado pero siempre con paciencia iba poco a poco.

No, tengo 3 hermanos

Con mi mamá y mi padrastro. Ellos están independizados.

#### **ASPECTO 04**

Siempre fue una meta. Yo pensaba, yo soy muy positiva, yo pensaba que fuese pública o privada pero yo quería estudiar, yo quería seguir mis estudios, o sea, no me veía quedándome con un título de bachiller nada más. O sea, siempre traté, de hecho en el liceo siempre me apliqué mucho para que mis promedios me ayudaran pues a entrar en una universidad. Y teniendo ésta cerca que bueno, como cosa de Dios el liceo está a 2 cuadras de mi casa y la universidad también me queda cerca.

#### **ASPECTO 02**

Si, bueno, eso sí. Bueno cuando yo salí del liceo que venía para acá seguido buscando información, me dijeron que también podía entrar como persona con discapacidad, pero que era un poco más complicado, porque si no me equivoco era un 5% que aceptaban de...

Ah bueno, pero de Bárbula, y de aquí de acá de La Morita el 1%. Entonces era un poco más complicado y me recomendaron presentar la prueba.

P16= Porque yo estaba buscando eso pues, ellos me dieron y todo el nombre de una licenciada allá en Valencia y su número de teléfono, y yo me contacté con ella y de hecho a veces ellos me llaman para preguntarme cómo voy, qué semestre voy y eso. Yo no he ido personalmente porque me dijeron que eso se registraba era por Valencia. No he tenido la oportunidad de ir personalmente pero por teléfono me logro comunicar.

#### **ASPECTO 02**

En la universidad ya es muy distinto, porque ya todos entran con otro tipo de mentalidad. Eh... yo soy muy tímida y también se me hace difícil relacionarme con otras personas. Eh... cuando comencé, me sentía así como si estaba en otro mundo, en otra cosa. Fue complicado, pero bueno poco a poco ya estoy compañeros y... me tocaba estudiar siempre arriba.

**ASPECTO 03**

Fue difícil, ya cuando estaba a mitad de semestre más o menos, varios profesores si me decían que fuera a Control de Estudios para que me asignaran las materias abajo porque no debería estar subiendo, podía haber un accidente o algo así.

**ASPECTO 02**

Me parecía algo totalmente ilógico pero ellos lo hacen así. Y... siempre me tocaban profesores demasiado difíciles para pasarles las materias, sobre todo en Matemática que es bastante complicada. Y ya el semestre pasado busqué la ayuda fue de los chicos del Centro de Estudiantes, porque me había tocado Matemática otra vez con un profesor que no me dio chance de pasarle la materia ni porque estaba recién operada.

**ASPECTO 02**

Siempre algunas personas reciben bien y otras mal. Siempre está la persona que cuando uno va caminando te mira feo o se queda... ¿y a ella que le pasa?, o algo así. O sea... miran... no debería ser así porque es como algo discriminatorio. Y otras que me ven normal que es como debería ser.

**ASPECTO 04**

Soy una persona normal, tengo mis limitaciones pero desempeño tranquilamente, yo soy muy independiente. Más bien esto de la operación me ha afectado mucho porque me ha afectado mucho la independencia pues...

**ASPECTO 02**

Y... bueno siempre los muchachos que han tenido una buena receptividad conmigo siempre me han estado ayudando pues, a subir las escaleras y esas cosas... No digo en la manera de como... sabes a veces las personas ven a alguien y no tienen cuidado en la manera en que lo hacen pues, te tienden como a mirar mucho y eso es algo incómodo, porque uno está tranquilo, entonces se te quedan viendo mucho... entonces se me quedaban como que viendo mucho las piernas y eso es algo incómodo.

**ASPECTO 01**

Se me viene a la mente una educación de calidad no sólo educativa, sino en la manera de las personas de poder trasladarse y estar en la universidad, en el sitio educativo. Que sea como para todos, o sea, no sólo para unos sino para los demás, sobre todo los que tienen alguna dificultad por llegar a las aulas y esas cosas.



**ASPECTO 03**

Por lo menos... eh... no en todos los edificios hay rampas y aquí hay alumnos con sillas de ruedas y se le hace bastante complicado.

**ASPECTO 05**

Me imagino que en Control de Estudios deberían tener una organización directa con esas personas de saber que... ¡cónchale!, es una persona con discapacidad. Saber qué carrera estudia, qué semestre va y ya que su horario debería venir adaptado a profesores que vayan a dar clases abajo, y para los ajustes de horario porque sería injusto de que esas personas nada más porque otros profesores den clases arriba, no pueden tener el derecho de ajuste de horario... Eso debería ser organización de Control de Estudios para que no se tuviera ese problema. Sobre todo los alumnos que están en sillas de rueda...

**ASPECTO 05**

Tener una cercanía con el alumno, oye, de negociar, de ver mira este profesor la ve abajo ¿tú crees que la podrías ver con él? Y eso... y cambiarlo pues, porque hay bastantes profesores, o sea, se pueden como negociar con el profesor: ¡Mira! tengo este alumno, él no puede subir las escaleras por su condición, podemos hacer un cambio de secciones o algo...

**ASPECTO 02**

Si, no hay organización en esta parte. Porque por lo menos en el semestre pasado, que yo no podía subir ninguna escalera porque estaba recién operada, también fue complicado por eso. Se tuvo que ir a Control de Estudios, hablar con... a la final opté hablar con los muchachos del Centro de Estudiantes, porque me había tocado otra vez con el mismo profesor y yo veía que con él no iba a poder pasar la materia y eso, y ellos fueron los que me ayudaron. Fueron intermediarios con la profesora para que ella bajara el aula.

**ASPECTO 02**

Bueno, el comedor si lo he utilizado... Era muy buena la atención porque como a mí casi no me dejaban hacer la cola a veces. Yo la hacía porque yo quería... Cultural y deportiva no las he utilizado, ehh... he estado... no he buscado mucha información sobre eso. Si me gustaría de aprender a tocar otro instrumento, otra cosa, si me gustaría... Y la de servicios médicos sí, con la parte de los tratamientos, con lo de la operación me han ayudado bastante.

**ASPECTO 01**

Con referente a los espacios debería tomarse en cuenta las dificultades que puedan tener un alumno para llegar a sus salones, para estar dentro de la universidad. No hay muchas rampas, no todos los edificios tienen rampas... Y la calidad de docencia, pues hasta ahora sí está bien, sólo que hay profesores (no todos) que deberían de tener como si maaas... que ellos deberían tener más comunicación con los alumnos para que se pueda llevar una mejor calidad en sus estudiantes.

**ASPECTO 02**

Si porque hay profesores que simplemente llegan y dan la clase y son como que muy automáticos, son como casi que robots. Dan la clase y ya, no ven a los alumnos como... como... no tanto como amigos pues, pero sí como compañeros, debería de ser así. Porque hay veces que un alumno pueda tener un problema o algo así, y sería bien que el profesor estuviese pendiente. Muy rígida... Hay profesores de profesores, hay muchos que se colocan a la par del estudiante, todos deberían de ser así. Porque... okey, nosotros los respetamos como profesores, ellos tienen más experiencia, tienen título, pero hay profesores que llegan a clase de una restregándole la cara: yo soy, yo soy, yo soy, y no debería ser así pues, porque a veces el estudiante tiene como que a veces tenerle miedo al profesor. Resulta que puede ser que sea una buena persona pero al comenzar así y mantenerse así durante todo un semestre, o sea, hace que a veces los alumnos abandonen la materia.

**ASPECTO 02**

No, hasta ahora no, la exigencia es igual, la misma exigencia. Si, porque si uno puede los otros también pueden... Y hubo profesores que fueron rectos en su posición de que yo tenía que presentar rezagados y ya. Si no presentaba rezagado me quedaba la materia, o sea, no fueron flexibles pues... hubo profesores que fueron muy rígidos en su postura y por nada se le conmovió el corazón ni nada y bueno me dijeron: Presenta rezagado o te queda la materia.

**ASPECTO 02**

... hay profesores que son muy rígidos y no mantienen un trato con los alumnos porque no sólo con las personas con discapacidad pues, puede haber alumnos sin ningún problema pero de repente se enferman, o de repente les pasa algún problema familiar casi terminando el semestre

**ASPECTO 02**

Muuuy, muy bueno. De verdad los vigilantes siempre han estado pendiente, como hay bastantes perros y ellos a veces se asustan con las muletas, siempre están los vigilantes pendiente...Y con todo el personal que he tenido la oportunidad de

relacionarme, todo ha estado muy bien hasta hoy.

**ASPECTO 02**

Bueno, está Control de Estudios y el Centro de Estudiantes que ellos también, uno habla con ellos y ellos también van buscando la vía como para solucionar los problemas.

**ASPECTO 04**

... me hace sentir bien que yo con todos y mis problemas estoy buscando superarme como persona, sigo con mis estudios, estoy en una universidad muy reconocida, o sea, porque la Universidad de Carabobo es la Universidad de Carabobo. Es un orgullo pues, pertenecer a esta casa de estudios pues, y me llena de alegría ver que yo con todo y mis problemas no me acomplejo, no me deprimió ni nada sino que llevo mi vida adelante como cualquier persona normal.

**ASPECTO 04**

Me veo como una contadora porque voy a hacer el cambio de carrera si Dios quiere. Me veo como una licenciada estudiando Derecho... Me veo feliz de la vida, jajajaja... me veo realizada como profesional y... me imagino con una familia, tener mi hogar, mis hijos, como cualquier otra persona.

**ASPECTO 02**

No sé, yo me imaginé que siempre iba a ser como que la más sola del salón, que no iba a tener más compañeros, no porque yo me sienta mal y tenga mi autoestima baja porque no es así, sino por la manera en que quizás las otras personas me podrían aceptar... Si, bastante, me daba miedo. Cuando iba a comenzar la universidad por una parte estaba feliz porque iba a seguir con mi meta, pero por otra parte me sentía así como que con mucha expectativa, mucho miedo de qué es lo que iba a pasar.

**ASPECTO 4**

Me siento confiada, jajaja. Ya estoy tranquila porque si sé que hay personas que están dispuestas a trabajar con otras que capaz no tengan las mismas, eh.... no pueda hacer las mismas cosas, no tenga las mismas capacidades. Que tengan algunas limitaciones pero eso no quiere decir que no pueda hacer otras cosas.

**ASPECTO 02**

Bueno, los que están más pendiente de las personas con discapacidad es acá en C.D.E. que llevan más el control, que ofrecen más los servicios y eso, pero por otra parte de la universidad yo la veo totalmente igual. O sea, veo la misma lejanía de Control de Estudios, a veces también de los chicos del Centro de Estudiantes...

**ASPECTO 02**

El día que presenté, estuvieron pendiente de que yo presentara abajo. Ellos habilitaron una computadora aquí abajo para que yo no tuviera que subir al laboratorio. Y fue una experiencia bastante bonita. El proceso yo lo vi fácil... También muy fácil, muy rápido, por lo menos se hacía la cola allá en Control de Estudios y yo no la hice, yo pasé de primera, entregué todos mis documentos, muuuy fácil.

**ASPECTO 02**

El buen trato de algunos profesores que eso alienta bastante, o sea, te dan ganas de seguir. Ehh... siempre la ayuda de los compañeros, ver que en C.D.E. están pendiente de los alumnos; esos son cosas que están a favor pues, y dan bastante ganas de seguir adelante a pesar de que hay dificultades y eso, pero uno sigue.

**ASPECTO 02**

Es un personal bastante preparado porque no se quedaron con un solo título, siempre han estado avanzando, han hecho postgrado, han hecho bastantes cosas que eso les permite educar de una mejor manera a los alumnos y darles más ayuda, darles más herramientas para que nosotros veamos ese ejemplo y sigamos avanzando. El personal es muy bueno pues, sin importar la rigidez del profesor, todos los profesores están totalmente calificados.

**ASPECTO 03**

Hasta ahora la he visto a nivel de la infraestructura porque yo creo que las otras limitaciones se las pone la persona.

**ASPECTO 04**

No importa la discapacidad que tengas, cuando uno tiene el deseo de hacer algo, uno lo puedo lograr. Uno siempre busca la herramienta, busca la forma, busca la ayuda y lograr todas las cosas. Internamente me siento sin límites.

**ASPECTO 05**

Bueno, la organización. Tiene que haber un control de parte de las autoridades para con los alumnos que tienen algún tipo de limitación física... Pero debería haber la comunicación entre las autoridades y esos alumnos como para estar organizados y saber ya antes de entregar el horario quiénes son y dónde están exactamente y poder tener una negociación a la hora de colocar las materias... También se tiene que llegar como que a hacer algo para que el alumno pueda movilizarse por partes de la universidad porque hay cosas.... CIADANA creo que también está arriba, entonces

allí también debería como que tener una rampa por donde el alumno pueda subir y poder llegar al servicio. También que los profesores algunos no sean tan rígidos...

**ASPECTO 04**

¡Claro! debería ser. A todos, a todos porque la misma discapacidad que tengo yo no la tiene un muchacho que está en silla de ruedas. O sea, debería verse el punto de vista de cada alumno con discapacidad para así pues hacer algo, para que todos puedan estar cómodos en la universidad. La participación es muy importante porque capaz y hacen algo que beneficia a los que tengan problemas motores y pueden caminar, pero a los otros que están en silla de ruedas no le sirve eso. Entonces por eso tiene que haber una interacción también con el estudiante y tienes que escucharlo para poder tomar decisiones.

**ASPECTO 05**

Las he escuchado pero no las he leído... No sé si las hay, hay que buscarlas. Conozco que se deben integrar al ámbito laboral, estudiantil.

**ASPECTO 05**

... yo pienso que debería haber una beca que sea para las personas con discapacidad porque generamos más gastos que una persona sin ningún tipo de limitación... Eh... debería haber como esa ayuda pues, aparte de la académica. Como una beca especial para las personas con discapacidad, podría ser con el mismo monto... debería también de darse a conocer las ayudas que la universidad ofrece a las personas con discapacidad.... así como en la charla introductoria nos dicen cuál es el reglamento de la universidad, también nos deberían decir que hay un reglamento para las personas, cuáles son las ayudas que se les pueden ofrecer, las prioridades que tienes.

**ASPECTO 05**

Bueno la implementación de tecnología dentro de la universidad también sería muy bueno. Que haya una ayuda dentro de la universidad donde uno pueda hacer una investigación... debería haber como una biblioteca virtual donde el alumno pueda que se yo... salir de clases o tenga que hacer algún trabajo y lo pueda hacer acá en la universidad, porque tampoco todos los alumnos tienen la posición para tener una computadora e internet en su casa... Que la tecnología también llegara a la universidad como una herramienta para ayudar a la formación de los estudiantes.

**ASPECTO 05**

...los sistemas operativos que tienen son muy viejos, y esas son cosas que deberían irse actualizando a medida que va avanzando la tecnología. En mi carrera es básico porque todos en el segundo semestre pasan por Principios de Computación... Y de

hecho, tenemos que traer los trabajos y eso en Work de 2003, están bastante atrasadas las computadoras son viejísimas y tienen hasta unidad de discket, o sea, es algo que no se utiliza.

**ASPECTO 02**

Buen como balance general, yo me he sentido de verdad muy bien. He tenido la posibilidad de recibir ayuda de la universidad, por esa parte no me puedo quejar, porque en cuanto a lo de la operación y mis gastos médicos han estado bien pendiente.

**ASPECTO 05**

Eh...por cosas ya de infraestructura, ya sería algo que se tendría que ir trabajando desde ahora pues, tendrían que tomar en cuenta la voz de la persona con discapacidad de la universidad, para hacer cambios y que podamos tener una educación mejor y podamos trasladarnos mejor en la universidad, para así sentirnos mejor de lo que ya estamos.