

ACCIONES INCLUSIVAS EN LA UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS DE BOGOTÁ

Autor: Fabio Muñoz Villalobos

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Bogotá D.C., 2015

**ACCIONES INCLUSIVAS EN LA UNIVERSIDAD SANTO
TOMÁS DE BOGOTÁ
DURANTE EL PERÍODO 2012-2015**

Autor: Fabio Muñoz Villalobos

Trabajo de grado para optar por el título de Magíster en Educación

Director

Dr. EDGAR GUARÍN

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Bogotá D.C., 2015

DEDICATORIA

A mi amada esposa, leal compañera, con quien vale la pena convivir y me ha enseñado a amar más allá de las diferencias.

A mi amada familia que en todo momento viven a mi lado y son la razón de mis luchas cotidianas.

A la Fundación Misioneros Divina Redención, amigos incondicionales, y en donde se siembran sueños y se cosechan esperanzas.

FABIO MUÑOZ V.

RAE

TÍTULO: ACCIONES INCLUSIVAS EN LA UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS DE BOGOTÁ DURANTE EL PERÍODO 2012-2015.

AUTOR: FABIO MUÑOZ V.

PALABRAS CLAVE: inclusión, diversidad, derechos humanos, persona, dignidad, diversamente hábiles, educación.

DESCRIPCION: Trabajo de Grado para optar por el título de Magíster en Educación.

CONTENIDO

El trabajo de investigación indagó sobre las acciones inclusivas que ha llevado a cabo la Universidad Santo Tomás, sede Bogotá, durante el período 2012-2015, a fin de garantizar el acceso y permanencia de estudiantes en condición de vulnerabilidad en sus aulas. Con este propósito se realiza un estudio de la literatura que respalda la inclusión en el orden nacional e internacional y, de manera particular, en los documentos institucionales. Estos últimos se confrontan con los autores que, desde el sistema filosófico del realismo, iluminan las reflexiones de los estudiantes en estado de vulnerabilidad entrevistados.

ABSTRACT

The research inquired about inclusive actions carried out by the Universidad Santo Tomás, Bogotá, during the years 2012 to 2015, in order to ensure access and retention of students in vulnerability condition in their classrooms. This requires a thorough study of the literature supporting the inclusion in the national and international order, and particularly of institutional documents. These were confronted with authors whom, from the methodical realism, enlight the reflections of the vulnerable students interviewed.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	7
PRIMERA PARTE: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	
Descripción del problema y formulación de la pregunta de investigación	9
Objetivos de la investigación.....	13
General	13
Específicos	13
Justificación de la investigación.....	14
Diseño metodológico de la investigación	16
Enfoque de la Investigación: cualitativa.....	19
Tipo de investigación: exploratoria.....	20
Metodología: biográfico narrativa.....	22
Técnica: entrevista.....	24
Instrumento: entrevista estructurada.....	26
Estado del arte.....	26
Estudio sobre los conceptos y teorías de la inclusión.....	27
Antecedentes de la investigación.....	34
Marco normativo internacional de la inclusión.....	45
Marco normativo colombiano de la inclusión.....	49
Marco Teórico de la investigación: categorías y conceptos.....	55
La inclusión en los documentos institucionales de la Universidad Santo Tomás.....	55
Categorías del sistema filosófico realista relacionadas con la inclusión....	72
Hombre.....	74
Persona.....	80
Derechos humanos.....	84
Cuidado del otro.....	90
Educación.....	99
Inclusión.....	102
SEGUNDA PARTE: INFORME DE HALLAZGOS	
Análisis e interpretación de datos cualitativos.....	105
Hallazgos.....	107
Conclusión.....	130
Referencias.....	136
Apéndice A: Matriz de análisis documental 1.	147
Apéndice B: cuestionario entrevista estructurada.....	159
Apéndice C: Parámetros de la entrevista.....	161
Apéndice D: Matriz de análisis documental 2.....	164
Apéndice E: Entrevista 1: Diana Milagros.....	165
Apéndice F: Entrevista 2: Remisiyan Jerry.....	184
Apéndice G: Entrevista 3: Jimmy Vanegas.....	206

Introducción

“La cuestión no es tolerar, sino convivir”.

Fabio Muñoz

Los estudios actuales en inclusión permiten plantearse un nuevo escenario en el cual todas las personas son tratadas con la dignidad que ameritan, ya que de una u otra forma poseen diferentes estrategias que les permiten apropiarse del mundo que los rodea. Lo que se busca es descubrir cómo, a pesar de la distinción en las capacidades, todos los seres humanos interactúan de tal manera que generan procesos de sociabilidad que hacen de la existencia una experiencia de crecimiento, realización y reconocimiento.

La idea de la inclusión genera una preocupación por desarrollar procesos eficientes, así como los recursos y la infraestructura que garanticen los derechos de las personas en estado de vulnerabilidad, y su incorporación a la vida productiva del país con un trabajo confiable, de calidad, ético y técnicamente bien fundamentado, todo lo cual les permita su inclusión en el contexto familiar, social y productivo. La mirada es totalmente inversa a la que la cultura del siglo XIX y XX ha mostrado de las personas con formas diferentes de hacerse a la realidad, permitiendo descubrir en ellas habilidades y destrezas que les permiten desenvolverse en la cotidianidad y colaborar en la construcción de la sociedad.

La educación en todas sus etapas juega un papel trascendental en este proceso de reconocimiento de la diversidad, y es fundamental el desarrollo de

políticas que permitan su ejecución. En el trabajo de investigación realizado, cuyos resultados se presentan en este documento, se indagó sobre las acciones inclusivas que se han llevado a cabo al interior de la Universidad Santo Tomás de Bogotá durante el periodo 2012 - 2015 como aplicación de la filosofía humanista consagrada en la misión institucional y desarrollada en los documentos institucionales, ya que se evidenció un conflicto entre lo expuesto en los escritos y la realidad que se observa en las aulas de las facultades. El texto se divide en dos grandes partes: la primera está dedicada al proyecto de investigación, y la segunda al informe de hallazgos. En la primera sección se plantea la situación problémica y la pregunta de investigación, los objetivos del proyecto, el diseño metodológico, el estado del arte, el marco normativo internacional y nacional, el marco teórico de la investigación, el estudio de los documentos institucionales de la Universidad Santo Tomás y las categorías del sistema filosófico realista. En la segunda sección se realiza el análisis e interpretación de datos cualitativos, el informe de hallazgos y las conclusiones a las cuales se llega en el proyecto de investigación.

El proyecto arrojó como conclusión que las acciones inclusivas en la Universidad Santo Tomás de Bogotá durante el período 2012-2015 son aisladas, ya que corresponden más a actitudes provenientes de su carácter confesional cristiano católico, y no a un corpus estructurado en conformidad con la inclusión. De esta manera, se pudo establecer como resultado de la investigación la inexistencia de políticas de inclusión en la universidad y, por tanto, la necesidad urgente de estructurarlas y desarrollarlas a beneficio de toda la comunidad educativa.

Primera parte: proyecto de investigación

Descripción del problema y formulación de la pregunta de investigación

Hacer parte del cuerpo docente de la Universidad Santo Tomás de Bogotá implica profundizar en el sustento teórico que sostiene su esfuerzo educativo. Analizar cada uno de los documentos que dan a la Institución su naturaleza y orientación es una obligación para cualquier maestro que desee ejercer su vocación al interior del claustro y de esta manera descubrir y asimilar el espíritu dominíco y tomasino que dinamiza el acto educativo, de manera que obre con coherencia en su ejercicio docente y contribuya así a la formación del modelo de egresado que persigue la USTA.

Al realizar este ejercicio y teniendo como elemento marcado la tendencia en inclusión que se asume en las distintas instituciones universitarias del país, se comenzó a observar como fenómeno que en los distintos escritos de la Universidad Santo Tomás, formulados como documentos institucionales, se enuncian apartados significativos que invitan a tener una actitud incluyente frente a las personas que en condición de vulnerabilidad se encuentran haciendo parte de la comunidad educativa. Este aspecto se puede observar en documentos como el Estatuto Orgánico, en su artículo 8, parágrafo 2: “como católica, la universidad Santo Tomás, para cumplir su misión, se inspira y se ilumina en el mensaje de Cristo y el Magisterio de la iglesia, y procura el diálogo entre la fe y la ciencia. Está abierta a todos y a todo; manifiesta el carácter de universalidad y libertad que emana de su misma esencia y excluye, por lo mismo, cualquier forma de segregación y

sectarismo” (Universidad Santo Tomás, 2010a, art. 8,2, p.8). O también en el Proyecto Educativo Institucional donde se especifica que “la vida humana es un fenómeno planetario incluyente que permite y se vale de las demás formas de vida para alcanzar su realización última” (Universidad Santo Tomás, 2004, p. 30). Lo que permite deducir que por su carácter humanista la universidad Santo Tomás es una institución que propugna por la equidad, la igualdad, la justicia y la defensa de los derechos humanos. Esto es mucho más claro en documentos como la Política Curricular en donde se expresa que “La realidad de la convivencia (vida comunitaria) y de la coexistencia (vida social) se imponen precisamente porque su función es asegurar el ejercicio de los valores personales no para algunos miembros de la sociedad, sino para todos. Es mandato cristiano que no haya excluidos y que se de preferencia protectora a estos. El valor justicia abarca todas las formas de la tradición tomista (general, distributiva y conmutativa), pero privilegia la justicia distributiva, que es la “justicia social”, encaminada a incluir en los proyectos colectivos y en la participación de los bienes sociales a todo tipo de marginados o excluidos” (Universidad Santo Tomás, 2004, p. 13); o el Proyecto Educativo Institucional cuando dice que “La universidad Santo Tomás no discrimina ni por origen social, nacional, cultural, ni hace distinción por creencias, raza o sexo” (Universidad Santo Tomás, 2004, p. 20). Por lo tanto es de la naturaleza misma de la universidad y de su misión el compromiso con la inclusión educativa, favoreciendo la protección de los derechos de las personas en condición de vulnerabilidad y facilitando la posibilidad de acceso al aprendizaje de todos

aquellos estudiantes que muestren algún tipo de minusvalía, discapacidad o condición de desamparo.

Sin embargo, al confrontar lo escrito con la realidad universitaria se observó que lo establecido en los cánones de la universidad, en principio, no ha sido llevado a la práctica por razones tales como la infraestructura de la planta física de las diversas sedes de la Universidad en Bogotá que no se tornan amigables para que personas en sillas de ruedas, con muletas o bastón para ciegos puedan tener acceso a las aulas. Los docentes no tienen preparación para atender estudiantes sordos o ciegos, mucho menos sordo-ciegos, ya que desconocen el lenguaje de señas o la escritura braille que facilite un mejor aprendizaje, el currículo no se encuentra actualizado para atender la diferencia de culturas desde las cuales proceden los diversos estudiantes y las metodologías son aplicadas a todos por igual. Al llegar un estudiante en condición de vulnerabilidad al aula se siente un poco de incomodidad al saber que no se puede aplicar en él la misma forma de enseñanza pero también el descubrir que, como maestro, hay una carencia completa de preparación para poder satisfacer la necesidad de aprendizaje de este tipo de estudiantes. No se evidencian en la universidad Santo Tomás unas políticas inclusivas que permitan orientar el ejercicio docente y la acción administrativa sobre cómo proceder con estudiantes en condición de vulnerabilidad. Por otro lado, la universidad no desarrolla programas o campañas específicos para captar estudiantes en condición de vulnerabilidad, ni siquiera en los modelos de fichas de inscripción se haya una casilla que permita clarificar el tipo de estudiantes que llegan al claustro universitario para asumir con ellos los valores inclusivos que se

perciben en los documentos institucionales. Por último, no existe una oficina especializada que atienda las necesidades específicas de los estudiantes que requieren ser tratados en términos de inclusión.

Por lo tanto, una primera aproximación permitió evidenciar una aparente ruptura entre lo expuesto en los documentos institucionales, la filosofía humanista de la universidad y la realidad que se palpa en las aulas y los pasillos de las diversas facultades, pues aunque se vislumbra en los escritos una inclinación hacia la inclusión de todo ser humano, en la realidad se observa que hay escasa preparación por parte de los docentes en términos de inclusión, poca capacidad instalada para atender estudiantes en condición de discapacidad y son muy pocas las personas en estado de vulnerabilidad que gozan de los privilegios de estudiar en la Santo Tomás de Bogotá, cerca de 0.03 % del total de la población de estudiantes que se encuentra en las sede principal, Aquinate, Doctor Angélico, VUAD y Campus Universitario San Alberto Magno.

En este contexto problemático ésta investigación indaga respecto de la existencia o inexistencia de acciones inclusivas al interior de la Universidad Santo Tomás, lo cual es importante conocer con profundidad en una Universidad que se inspira en el humanismo cristiano de Tomás de Aquino. Así, la pregunta de investigación a la que se busca responder es la siguiente:

¿De qué manera se han desarrollado acciones inclusivas al interior de la Universidad Santo Tomás de Bogotá durante el periodo 2012 - 2015 como aplicación de la filosofía humanista consagrada en la misión institucional y

desarrollada en los documentos institucionales con la población en condición de vulnerabilidad que han llegado a sus sedes?

Objetivos de la investigación

General

Identificar las acciones inclusivas que ha desarrollado la Universidad Santo Tomás de Bogotá en el período 2012-2015, con el fin de garantizar el acceso a la educación de personas en condiciones de vulnerabilidad que ingresan a sus aulas.

Específicos

- (a) Delimitar el concepto de inclusión a través de una revisión sistemática de su acepción y aplicación en el contexto estudiantil con el propósito de ubicarlo dentro de los procesos de la universidad.
- (b) Analizar las experiencias de inclusión de los estudiantes en estado de vulnerabilidad que se encuentran en la universidad, a fin de identificar las acciones inclusivas que ha puesto en marcha la Universidad Santo Tomás de Bogotá.
- (c) Cotejar los documentos institucionales de la Universidad Santo Tomás con los procesos de inclusión evidenciados en la investigación, mediante la lectura y análisis crítico de los mismos.

Justificación de la investigación

Dado que el tema de esta investigación es de alta relevancia y actualidad, su análisis se realizó con el fin de entrar en sintonía con los discursos que suenan y discurren en los ámbitos de la educación. Desde la legislación internacional hay una marcada exigencia para que los países y sus instituciones educativas modifiquen sus estructuras, de manera que permitan el acceso a la educación de todos los ciudadanos sin ninguna distinción. De acuerdo con el estudio realizado por Carol Andrea Bernal Castro de la Fundación Síndrome de Dawn, dentro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio trazados por los países miembros de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en el 2000, el numeral 2 plantea que para el 2015 estos países deben lograr la enseñanza primaria universal, de modo que todos los niños y niñas terminen un ciclo completo de básica primaria, especialmente dirigido a los niños y jóvenes con discapacidad intelectual. En el Foro Mundial Sobre la Educación, organizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en Dakar en el 2007, se retoman los objetivos de desarrollo del milenio específicamente relacionados con la educación. En el 2009, Inclusión Internacional sugiere a los gobiernos, a las organizaciones, a la sociedad civil y a otros actores involucrados en el tema de la discapacidad, la realización de un ajuste de los objetivos de educación retomados en Dakar, pensando en cómo deberían estar formulados de manera explícita para las personas en situación de discapacidad intelectual. Por tanto, la exigencia y urgencia de desarrollar estudios e investigaciones en torno a alternativas que permitan garantizar la inclusión son de carácter nacional e internacional, y es

esencial para la Universidad Santo Tomás, sobre todo porque en la tendencia humanista es necesario atender los derechos de acceso a la educación para todas las personas.

Por otra parte, en la universidad Santo Tomás debe existir una coherencia entre lo expuesto en los documentos institucionales y la vida universitaria que se centra en el ser de la persona y sea palpable en acciones reales, de tal manera que se logren alcanzar las metas y objetivos propuestos en función del proceso de enseñanza-aprendizaje y se haga visible el cumplimiento de la misión institucional que consiste en “promover la formación integral de las personas en el campo de la educación superior, mediante acciones y procesos de enseñanza-aprendizaje, investigación y proyección social, para que respondan de manera ética, creativa y crítica a las exigencias de la vida humana y estén en condición de aportar soluciones a la problemática y necesidades de la sociedad y del país” (Universidad Santo Tomas 2010, p. 7).

La inclusión es un tema de suma importancia ya que va en pro del mejoramiento del bien vivir del ser humano y por su naturaleza humanista la Santo Tomás está obligada a centrarse en la persona sin ningún tipo de discriminación, atendiendo a lo que establece el Estatuto orgánico: “la persona humana debe ser el principio estructural y la razón de ser del quehacer universitario” (p. 11)

La universidad debe abrirse a nuevas formas de pensamiento y entrar en dialogo con las mimas, de tal manera que pueda extraer de ellas lo más loable y logre

orientar a sus discípulos hacia todo aquello que esté en consonancia con lo verdaderamente recto y moral. Por ello investigar en temas de inclusión respalda lo expuesto en el Proyecto Educativo Institucional al enunciar que “el humanismo cristiano no puede reconocer su originalidad ni enriquecerse si se cierra de manera excluyente ante todo lo que saben sobre el hombre quienes lo ven en otra perspectiva, así su visión sea negativa, pesimista o derrotista” (p. 23).

Finalmente, todo proyecto de investigación está enfocado en dar respuesta a una situación problémica, que al clarificarse propugna por el mejoramiento de la institución y permite asumir nuevas estrategias que traigan aires nuevos y renovados esfuerzos para continuar en la tarea educativa. De esta manera se redoblan los esfuerzos para alcanzar los objetivos educativos y se logran las metas señaladas, “porque, de acuerdo al PEI, la actividad universitaria debe adecuarse a los reclamos contemporáneos de la sociedad, la misión institucional debe traducirse periódicamente en misión situacional, sin descuidar que la institución debe permanecer siempre atenta a los derechos de las futuras generaciones” (Universidad Santo Tomás, 2004, p. 92)

Diseño metodológico de la investigación

El método seguido para la investigación es analítico de descomposición, por cuanto se propone hacer análisis de contenidos de documentos que, posteriormente, se agrupan de manera sintética a través de algunas categorías que posibilitan la presentación de los resultados. Con esta metodología se pretende descubrir los

componentes básicos de un fenómeno extrayéndolos de un contenido dado. En este caso, se busca extraer de los documentos institucionales de la USTA los elementos que refieren a la temática de la inclusión y de los autores escogidos lo referente al sistema filosófico realista.

Algunas características de este método de investigación son:

- El investigador es el instrumento de medida de los resultados: los datos se filtran por el criterio del investigador, lo que hace que estos sean subjetivos. Por lo tanto se requiere por parte de quien adopte este método que se entrene en características como: la autoconciencia, el examen riguroso, la reflexión continua y el análisis recursivo. También se puede hacer ayudar de lectores externos que retroalimenten la investigación con sus críticas efectivas.
- El método genera teorías e hipótesis, no trabaja sobre las ya postuladas.
- Este método no tiene reglas de procedimiento: por lo tanto las variables no son definidas ni se pueden medir. La base de este método es intuitiva y se fortalece en los aspectos artísticos del producto. Por ello la investigación es de carácter flexible, que evoluciona continuamente y es recursiva.
- Holística: ya que toma el fenómeno en todo su conjunto.
- Recursiva: el diseño de la investigación es emergente y se va elaborando a medida que avanza la investigación. Cuando aparecen desajustes fundamentales se puede ir corrigiendo, incluso hasta replantear la pregunta de investigación y todos aquellos que sean oportunos.

- Categorización: se denominan categorías a cada uno de los elementos o dimensiones de las variables investigadas y que van a servir para sacar las conclusiones y dar respuesta a lo preguntado en el proyecto de investigación.
- Análisis estadístico: este método no permite el análisis estadístico ya que se enmarca dentro de un enfoque cualitativo.
- Si aparece un hallazgo no previsto en los objetivos de la investigación se puede incluir en el cuerpo de las conclusiones del proyecto. (López Noguero, 2002).

Con base en una matriz (Anexo A) se hizo un procesamiento de la información – análisis de los datos obtenidos- desde la triangulación hermenéutica, que posibilita la reunión y cruce dialéctico de toda la información obtenida en el proceso de investigación pertinente para el objeto de estudio (Cisterna Cabrera, 2005, págs. 61-75). El proceso es el siguiente:

- Selección y reducción de la información obtenida mediante la escogencia de las categorías de análisis.
- Triangulación de la información entre categorías (obtenida de los documentos).
- Triangulación de la información entre los resultados obtenidos de la triangulación de información entre categorías y el marco teórico
- Resultados

Enfoque de la investigación: cualitativo

Una investigación con enfoque cualitativo se caracteriza, según Hernández Sampieri (2010), por la actitud del investigador que no sigue un proceso claramente definido sino que comienza examinando el mundo social que le interesa y desde allí desarrolla una teoría coherente con los datos observados y recolectados, la que se denomina teoría fundamental. El enfoque cualitativo tiene una lógica y proceso inductivo, que va de lo particular a lo general.

Las hipótesis en éste tipo de investigación se generan durante el proceso y se van depurando a medida que se recolectan datos y se avanza en el estudio. La recolección de datos no es estandarizada ni predeterminada, sino que busca establecer los puntos de vista de los participantes en la muestra (emociones, prioridades, experiencias, significados, etc) (p. 9). La preocupación fundamental del investigador desde este enfoque son las vivencias de los participantes tal como son sentidas y experimentadas y por lo tanto define los datos recolectados, según Hernandez Sampieri (2010), como “descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones” (p.9).

Otra de las características del enfoque cualitativo es que el proceso de indagación es más flexible y busca reconstruir el fenómeno estudiado teniendo en cuenta todas las variables posibles para poder determinar una teoría que defina la investigación. De acuerdo a Hernández Sampieri (2010) en el enfoque cualitativo el investigador se introduce en la experiencia de los individuos que hacen parte de la

muestra de tal manera que logra reconstruir el fenómeno estudiado y teorizar al respecto enunciando las conclusiones a las que le lleva lo observado. Este es el enfoque que rige la investigación que se presenta.

Así pues, se indagará en las historias de vida de los entrevistados con el fin de descubrir en ellas la forma en que la universidad ha desarrollado acciones inclusivas que propugnen por la defensa de su derecho a estudiar y alcanzar sus logros haciendo énfasis en la diversidad y la interculturalidad, entendiendo la diversidad como la heterogeneidad que se presenta en la especie humana y, por ende, en los estudiantes que acuden a las aulas de clase. Se debe reconocer — desde esta óptica—, como un hecho natural e inevitable el que existan grandes diferencias humanas, con las cuales se debe aprender a convivir en las aulas y centros educativos (Muntaner, 2010), así como en el resto de la sociedad. La diversidad rompe con categorizaciones, clasificaciones, estructuras rígidas y acentos uniformes que le restan humanidad al trato entre personas. La interculturalidad hace alusión al encuentro entre personas de culturas diversas en un diálogo respaldado por el respeto mutuo y la igualdad, animadas por un espíritu de desarrollo creativo de las culturas que se implican, y como manifestación de la solidaridad entre ellas (Etxeberria, 2001).

Tipo de investigación: exploratoria.

De acuerdo con Hernández Sampieri, Collado y Baptista (2010), los estudios exploratorios se efectúan normalmente cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes.

De igual forma, la investigación exploratoria sirve para aumentar el grado de familiaridad con fenómenos sociales relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular de la vida real, investigar problemas del comportamiento humano que se consideren cruciales, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones posteriores o sugerir afirmaciones verificables (Dankhe, 1986).

Los estudios exploratorios en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, por lo general determinan tendencias, identifican relaciones potenciales entre variables y establecen el tono de investigaciones posteriores más rigurosas (Dankhe, 1986). Así mismo, se caracterizan por ser más flexibles en su metodología, amplios y dispersos, implican un mayor riesgo y requieren gran paciencia, serenidad y receptividad por parte del investigador.

El proyecto de investigación ahonda en las historias de vida de tres estudiantes en condición de vulnerabilidad para identificar cómo ha sido su proceso de discapacidad, la historia familiar, su opción por la universidad Santo Tomás, la carrera que adelantan y la manera en que la universidad ha facilitado y defendido su derecho a la educación. De esta manera se explora la vida de Diana Milagros Murillo una estudiante con sordera profunda, de 25 años, de noveno semestre de la Licenciatura en educación básica con énfasis en matemáticas, de la facultad de educación; Remisiyan Jerry de 24 años de edad, procedente de Sri Lanka, estudiante de filosofía y letras de la facultad de filosofía, con problemas de

interculturalidad; y Jimmy Vanegas, estudiante de psicología, con un cuadro de paraplejia que lo mantiene en silla de ruedas, de 25 años de edad, de la facultad de psicología. Con ellos se tuvo un encuentro en la sede de la VUAD, el Aquinate y El campus universitario para llevar a cabo una entrevista a través de la cual se discurió sobre todos los pormenores que ayudaran a dilucidar la pregunta de investigación. De manera serena y elocuente fueron narrando sus historias y mostrando con orgullo cómo han ido superando diversos opstáculos con el fin de alcanzar la meta de ser profesionales. Con Diana Milagros fue necesaria la intervención de un intérprete en lenguaje de señas para poder establecer comunicación y con Remysiyan Jerry hilar la conversación por su poco dominio del idioma español. Al finalizar mostraron gratitud por haber sido tenidos en cuenta y su interés por seguir trabajando por la inclusión en la universidad.

Metodología: biográfico narrativa.

Orner, como se cita en García, Lubian y Moreno (2000), propone que los relatos sobre la vida en las escuelas permiten conocer algunos de los instrumentos utilizados en el proceso de dominación que se ejerce sobre las mujeres, los grupos sociales y culturales marginados, los pobres y las opciones sexuales minoritarias, etc.

El origen del método biográfico se sitúa hacia 1920, cuando en investigación se comenzó a describir tanto la narrativa vital de una persona recogida por un investigador, como la versión final elaborada a partir de dicha narrativa, además del conjunto de registros documentales y entrevistas a personas del entorno social del

sujeto, lo cual permiten completar y validar el texto biográfico inicial (Pujadas, 2009).

De igual forma, según Pujadas el método biográfico puede utilizar tres tipos de narrativas diferentes: (a) los relatos de vida: biografías tal y como son contadas por los narradores; (b) las historias de vida: reconstrucciones biográficas a través de relatos y otras fuentes complementarias; y (c) los biogramas: registros biográficos de un amplio número de biografías personales (2009).

El método biográfico permite sugerir, ilustrar o contrastar hipótesis. Por otra parte, proporciona mayor control sobre la información recolectada ya que se complementa con las declaraciones de las personas que constituyen el entorno social inmediato; en últimas, suministra nuevos hechos que ayudan a responder y comprender el problema de investigación, afirman García, Lubian y Moreno (2000).

Las narrativas autobiográficas tienen un carácter experiencial, ya que se muestran situaciones de vida que deben ser interpretadas por el investigador. Están, además, inmersas en un relato cuya estructura permite determinar un hilo conductor, a través del cual se desenvuelve la historia; al el entrevistado narrar sus experiencias, otorga relevancia a las más significativas, las cuales se enmarcan dentro de la hipótesis del proyecto de investigación.

La investigación biográfica narrativa incluye cuatro elementos:

- Un narrador que cuenta sus experiencias de vida.
- Un investigador, el cual interpreta los relatos para elaborar el informe.
- Un texto en el que se recoge lo narrado y el informe del investigador.

- Un lector.

Trabajar con el método biográfico narrativo exige la comunión de tres voces distintas: la del entrevistado o narrador, el marco teórico que provee los conceptos e instrumentos para la interpretación, y las conclusiones a las que se llegue, una vez terminada la investigación. En el presente trabajo se analizaron las respuestas a la entrevista estructurada que se hizo a los estudiantes muestra de estudio Diana Milagros, Remisayan Jerry y Jimmy Vanegas a la luz del sistema filosófico realista, de tal manera que se pudiera observar la manera en que la universidad incidió en su historia profesional y contribuyó a su crecimiento personal, a fin de identificar las acciones inclusivas que ha puesto en marcha la Universidad Santo Tomás de Bogotá.

Técnica: entrevista.

Como técnica en la investigación se utilizó la entrevista, la cual se define como un proceso de comunicación que se realiza normalmente entre dos personas. En este proceso el entrevistador obtiene información del entrevistado de forma directa. La entrevista no se considera una conversación normal, sino una conversación formal con una intencionalidad, y la cual lleva implícitos unos objetivos englobados en una investigación, de acuerdo con lo expuesto en el trabajo de Peláez et al (s.f.).

Así, las entrevistas se pueden clasificar según su estructura y diseño en:

- *Estructurada.* El investigador planifica previamente las preguntas mediante un guion preestablecido, secuenciado y dirigido, de manera que dejan poca o

ninguna posibilidad al entrevistado de réplica o de salirse del guion. Son preguntas cerradas (sí, no, o una respuesta predeterminada).

- *Semiestructurada.* Se determina de antemano cuál es la información relevante que se quiere conseguir. Se hacen preguntas abiertas con el propósito de brindar la oportunidad de recibir más matices de la respuesta. Permite ir entrelazando temas, pero requiere de una gran atención por parte del investigador para encauzar y estirar los temas (actitud de escucha).
- *No estructuradas.* Sin guion previo, el investigador tiene como referente la información sobre el tema. La entrevista se va construyendo a medida que avanza con las respuestas que se dan. Requiere gran preparación por parte del investigador; debe documentarse previamente, sobre todo, en lo que concierne a los temas que se tratan Peláez et al. (s.f.).

Ya que el proyecto de investigación busca identificar las acciones inclusivas que ha desarrollado la Universidad Santo Tomás de Bogotá en el período 2012-2015, con el fin de garantizar el acceso a la educación de personas en condición de vulnerabilidad que ingresan a sus aulas, se utilizará la entrevista estructurada con el fin de indagar en los estudiantes muestra que se encontraron en las sedes de Bogotá la manera en que la universidad ha garantizado su derecho a la educación, ya que este tipo de entrevista permite aplicar un mismo cuestionario a todos los encuestados y lograr un resultado adecuado que puede ser triangulado con el marco teórico que respalda el estudio.

Instrumento

El instrumento que se aplicó a estudiantes en condición de vulnerabilidad de diferentes programas ofrecidos por la Universidad Santo Tomás de Bogotá se caracterizó por preguntas que indagaban sobre su motivación para llegar a la universidad y elegir la carrera que estudiaba. Además se profundizó en su historia de vida y la diversidad que presentaba así como la forma en que la universidad ha facilitado su proceso de aprendizaje y estadía en sus instalaciones. Se hizo especial énfasis en el respeto a sus derechos y en la manera en que lo perciben sus compañeros y maestros, la adecuación de las metodologías y el currículo de acuerdo a su condición así como la forma en que participan de la vida de la universidad (Ver apéndice B).

De esta forma se pudo analizar las experiencias de inclusión de los estudiantes en estado de vulnerabilidad que se encuentran en la universidad, a fin de identificar las acciones inclusivas que ha puesto en marcha la Universidad Santo Tomás de Bogotá y lograr dilucidar elementos que permitan dar respuesta al problema y la pregunta de investigación.

Estado del arte

Analizadas diversas fuentes bibliográficas entre las que se encuentran Trabajos de grado de maestría, planes gubernamentales nacionales y distritales, artículos en boletines electrónicos y estudios específicos de universidades de Bogotá como la Universidad San Buenaventura, La Universidad del Rosario y la Universidad Nacional, se logró definir que no hay investigaciones que se dediquen a responder

el tema ni la pregunta de investigación, es decir, que se ocupen de indagar por Investigaciones sobre la inclusión en la universidad Santo Tomás de Bogotá en el periodo 2012-2015. Los 11 proyectos de investigación analizados de instituciones como la Universidad Nacional, La Universidad San Buenaventura y la Universidad del Rosario están orientados a estudiar políticas de inclusión y fenómenos objeto de estudio interno y a definir diversas formas de inclusión y su teorización. Sin embargo, ahondar en ellos permitió motivar aún más la búsqueda de respuestas por el fenómeno determinado en la investigación, de tal forma que se identificó la particularidad y diferenciación del trabajo realizado, ya que ocuparse por la coherencia entre lo predicado en los documentos institucionales de la Universidad Santo Tomás y las acciones inclusivas que se han llevado a cabo con estudiantes diversamente hábiles al interior de la misma no ha sido objeto de estudio de otras instituciones universitarias en trabajos de investigación.

Estudio sobre los conceptos y teorías de la inclusión

Con el fin identificar los conceptos de la mano con las teorías conceptuales que orientan la investigación, es necesario clarificar diferentes términos que dispondrán la teorización dentro del marco de la inclusión. Para ello se toma el artículo de Egea y Sarabia (2001), Clasificación de la OMS sobre Discapacidad, con el fin de precisar este apartado.

Los autores enuncian que la discapacidad y su construcción social varían de una sociedad a otra y de una época a otra, lo que produce una evolución del concepto en el transcurso del tiempo. De ahí que la clasificación que hace de la misma la

OMS se basa en el principio de que la discapacidad es un término de aplicación universal en los seres humanos. Por ello se ha producido una transformación en la manera de entenderla, pasando de una visión negativa entendiéndola como enfermedad a una visión positiva que la observa desde la funcionalidad.

Para romper esta barrera la OMS enunció la clasificación de la discapacidad en 1980 proponiendo un nuevo esquema en la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías. Allí se propuso ir más allá del mero hecho de la enfermedad y observar las consecuencias que esta deja en el individuo, tanto en el cuerpo, en la persona y en relación con la sociedad. Así se focalizaron las siguientes definiciones:

Enfermedad

La entiende como una situación intrínseca que abarca cualquier tipo de enfermedad, trastorno o accidente.

Deficiencia.

La califica como la exteriorización directa de las consecuencias de la enfermedad y se manifiesta tanto en los órganos del cuerpo como en sus funciones, incluidas las psicológicas. Es toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica.

Discapacidad.

Para la OMS es la deficiencia en el sujeto con una repercusión directa en la realización de actividades consideradas normales para cualquier otra persona. Es

toda restricción o ausencia de la capacidad de realizar una actividad en la forma que se considera normal para un ser humano.

Minusvalía.

Hace alusión a la expresión social de la problemática causada en la persona como consecuencia de una enfermedad, que se manifiesta a través de la deficiencia o la discapacidad y que afecta su rol social que le es intrínseco. Es una situación desventajosa para un individuo determinado como consecuencia de una deficiencia o una discapacidad que le impide el desempeño normal ya sea en función de su edad, sexo o actividades sociales y culturales.

A medida que han pasado los años la OMS logra profundizar en la utilización de los conceptos y es así como en el 2001 lanza La Clasificación Internacional del Funcionamiento, en donde da un nuevo giro a la mirada que se tiene sobre la discapacidad, abandonando el enfoque de “consecuencias de la enfermedad” por el de “la salud y los estados relacionados con la misma”, pronunciándose con un enfoque bio-psico-social y ecológico, superando la visión bio-médica que regía hasta el momento.

De esta manera se entiende el **funcionamiento** como un término genérico para designar todas las funciones y estructuras corporales, la capacidad de desarrollar actividades y la posibilidad de participación social de la persona.

La **discapacidad** como expresión que recoge las deficiencias en las funciones y estructuras corporales, las limitaciones para llevar a cabo actividades y la restricción en la participación social.

Finalmente la **salud** se comprende como el elemento que une los dos aspectos anteriores.

Otros conceptos que enriquecen el proyecto de investigación son:

Vulnerabilidad.

De acuerdo con la Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y la Media Luna Roja (s.f.), la vulnerabilidad puede definirse como la capacidad disminuida de una persona o un grupo de personas para anticiparse, hacer frente y resistir a los efectos de un peligro natural o causado por la actividad humana, así como para recuperarse de los mismos. Normalmente se asocia con la pobreza, pero también son vulnerables las personas que viven en aislamiento, inseguridad e indefensión ante riesgos, traumas o presiones.

Inclusión de género.

La inclusión, en términos de género, también ha desarrollado su propia terminología, la cual se ha hecho evidente desde mediados de la década de los noventa con la publicación de la “Declaración y Plataforma de Acción de Beijing” (ONU, 1996). En esta se discutió y se conceptualizó en torno a los derechos de la mujer, de manera que se logró establecer como la inclusión desde la perspectiva de género es una estrategia que tiene como finalidad el logro de la igualdad de

género y el avance de los derechos de las mujeres mediante la incorporación del análisis del mismo, su investigación sensible, las perspectivas de las mujeres y las metas de igualdad de género establecidas para las políticas, proyectos e instituciones reconocidas. De acuerdo con Williams,

Se trata de un proceso para asegurar la equidad, la igualdad y la justicia de género en todas las áreas críticas de las vidas de niñas y niños, mujeres y hombres (...) Debe ser una piedra angular del proceso de desarrollo, la erradicación de la pobreza, las políticas de protección del medio ambiente, el buen gobierno y la democracia. (2004, p. 2).

Así, entonces, el propósito es garantizar la igualdad de acceso a los beneficios y derechos que hay entre hombres y mujeres, dejando de lado la tradición milenaria de la hegemonía masculina que ha rezagado a la mujer y coartando sus posibilidades de realización y empoderamiento.

Con este proceso de inclusión se busca el empoderamiento de las mujeres, de modo que les permita el disfrute de sus derechos y genere un cambio en las relaciones de poder, lo cual solo se verá realizado en la medida en que se produzca una transformación social, cimentada sobre la educación como camino que forje nuevas realidades y posibilidades con el fin de lograr una mayor convivencia entre el género humano. La inclusión de género ha de ser una política transversal que se convierta en centro de atención en todas las áreas de

desarrollo de la sociedad, y en todos los tipos de actividades institucionales y legislativas (Londoño, s.f., Universidad del Valle).

Multiculturalidad e interculturalidad.

Finalmente, en términos de inclusión cultural se han desarrollado varios procesos, en los cuales se utilizan las expresiones “multiculturalidad” e “interculturalidad”. La multiculturalidad está relacionada con el reconocimiento de la diversidad demográfica y cultural de las sociedades humanas. Por el contrario, la interculturalidad busca un diálogo más cercano y simétrico. De acuerdo con Guido y Bonilla (2010), la interculturalidad en el ámbito educativo ha tenido diferentes usos. Por un lado, se ha aplicado a la educación intercultural bilingüe, con un enfoque plenamente lingüístico y de relación de los indígenas con la sociedad dominante, pero también se ha tratado desde las reformas constitucionales que reconocen el carácter multiétnico y pluricultural, cimentado sobre las luchas de muchos movimientos indígenas y en los planteamientos neoliberales. De acuerdo a Moreno (2015) en su artículo Derechos diferenciados y Estado multicultural en Colombia, dentro de los aportes más importantes de la Constitución Colombiana de 1991 en todo lo que hace referencia al reconocimiento de la diversidad étnica y cultural,

“está frente al tema de los derechos humanos como derechos diferenciados, o derechos de las minorías como los llama Will Kymlicka, (Multicultural Odysseys Oxford, Oxford University Press, 2007.) Es sin duda alguna, una constitución que amplió significativamente el campo para el ejercicio democrático y para la precisión

del reconocimiento de un Estado Multicultural. Temas como la caracterización del estado social de derecho, la democracia participativa, y el tema de los Derechos Humanos y sus mecanismos de defensa y protección, así como la inclusión y el reconocimiento de las minorías étnicas y culturales, evidencian en parte su contenido democrático”.

Finalmente, en la interculturalidad se ubican las políticas emergentes educativas del siglo XXI, las cuales se relacionan con dos cambios: los vínculos entre educación y desarrollo humano (que se asemejan a un interculturalismo funcional y propenden a la inclusión de grupos excluidos para lograr una cohesión social), y las propuestas alternativas de interculturalidad (enfocadas en la plurinacionalidad y la descolonización educativa).

El interculturalismo se presenta como tercera vía en contraposición al liberalismo y al comunitarismo, de manera que se considera una meta tras la conquista de la tolerancia y la solidaridad. Permite una coexistencia de las culturas en el plano de la igualdad, con una pretensión normativa o prescriptiva, y alude a la exigencia de un tratamiento que corresponda con la dignidad para todas las culturas. Su finalidad es conseguir acuerdos asumidos por el conjunto de las culturas a través de un lenguaje intercultural.

Así, la interculturalidad se entiende como “un proyecto de sociedad, ético, político y epistémico que asume las diferencias culturales y educativas, que en muchos casos reflejan asimetrías culturales” (Bogotá afrocolombiana, 2008, p.18). La posibilidad de generar una sincronización de acción entre las diversas culturas

que componen la sociedad, apreciando, valorando e implementando la riqueza que cada una de ellas posee, y a su vez respetando las diferencias al comprender las maneras diversas de expresión por medio de las cuales se realizan en un contexto dado.

En el campo de la etnoeducación, la idea de la interculturalidad se configura como la capacidad de los sujetos étnicos para interactuar con otras culturas, y como cualidad de los sujetos y saberes.

Los grupos étnicos requieren de modelos educativos propios, diferenciados y descentrados que respeten su cultura e incorporen, entre otros aspectos, currículos flexibles que respondan a los planes de vida, maestros bilingües avalados por las autoridades propias de cada grupo, y la definición de recursos especiales que puedan ser administrados por las comunidades según sus necesidades y prioridades.

Antecedentes de la investigación

Desde perspectivas diversas y con infinidad de indicadores, mucho se ha escrito e investigado en torno al tema de la inclusión. A continuación se presentan algunas de estas investigaciones, sobre todo aquellas en las que se encuentran elementos que contribuyen de forma directa a la solución del problema de investigación.

El estudio de Salazar, Ferrer y Toro (2008), tiene como objetivo de estudio la comunicación de las personas con deficiencias. Fundamentalmente, se ha

pretendido alcanzar, a través de procesos de investigación, formación y proyección social, una mayor comprensión sobre los graves problemas comunicativos de las personas con necesidades especiales. Desde allí se busca generar propuestas de intervención pedagógica con visión interdisciplinaria, utilizando los desarrollos derivados de las tecnologías de la información y la comunicación.

En el plan sectorial 2010-2014 del Ministerio de Educación Nacional (s.f.), se plantea que La inclusión de población con necesidades educativas diversas en la educación superior, definidas como poblaciones pertenecientes a grupos étnicos, personas con discapacidad y talentos excepcionales; población afectada por la violencia y habitantes de frontera, exige el desarrollo de estrategias que promuevan el reconocimiento de sus particularidades y potencialidades para la equiparación de oportunidades en el acceso, la permanencia y graduación de la educación superior. Especifica que a través de un proceso de consulta con representantes de estas poblaciones y otros agentes educativos, el Ministerio de Educación Nacional está construyendo un documento de Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva, que brinda herramientas para articular esfuerzos y recursos orientados a la inclusión educativa en las instituciones de educación superior del país. En este marco, y atendiendo a los mandatos internacionales y nacionales en la materia, se han establecido espacios académicos y de interlocución con instituciones de educación superior, entidades gubernamentales del orden nacional y regional, y representantes de organizaciones de las poblaciones diversas.

Calvo (2007) realiza un análisis sobre la educación en Colombia, y señala la inequidad en el sistema a pesar de esfuerzos de distinto orden. De acuerdo con la investigadora, el país es un vivo ejemplo de la dificultad que supone traducir las normas sobre la inclusión en prácticas pedagógicas inclusivas. Así, la caracterización de las proyecciones de la educación inclusiva en Colombia podría sintetizarse en normativas adecuadas, una comunidad académica ilustrada y la descripción de las dificultades para lograr un país donde todos y todas tengan una educación de calidad. Propone Calvo que Colombia necesita implementar políticas para la inclusión, y recalca que es urgente cambiar la mirada frente a la población vulnerable y las limitaciones cognitivas. La sociedad no ha reconocido como sujetos a esos otros que también forman parte de su entramado. En este sentido, la responsabilidad sobre la inclusión en el currículo no es solo competencia del docente o de la institución educativa; es un problema de cultura, de política y, finalmente, de práctica pedagógica.

El Ministerio de Educación Nacional, en su publicación periódica *Al tablero* (2007), muestra el panorama que presenta la política de la revolución educativa del Gobierno Nacional, la cual busca transformar la gestión escolar a fin de garantizar educación pertinente para estudiantes que presentan discapacidad cognitiva, síndrome de Down y otros retardos tales como autismo, limitación auditiva por sordera o por baja audición, limitación visual por ceguera o por baja visión, discapacidad motora por parálisis cerebral u otra lesión neuromuscular, y discapacidades múltiples (como, por ejemplo, el caso de los sordo-ciegos). Todas estas personas tienen potencialidades para desenvolverse dentro del espacio

educativo y social, y pueden acceder a los diferentes niveles y grados de la educación formal de Colombia. La *escuela* les debe garantizar los apoyos adicionales que demandan, con el fin de que desarrollen las competencias básicas y ciudadanas, aun cuando necesiten más tiempo y otras estrategias para lograrlas.

Jaime Arocha (2000) establece como, pese a que la Constitución de 1991 redefine la nacionalidad colombiana en función de la diversidad cultural, la invisibilidad continúa *impidiendo* la inclusión de los afrocolombianos y agravando asimetrías étnicas que erosionan la convivencia dialogal. Con el propósito de que la nueva Carta Política surta efecto, se requeriría que la modernización y la apertura fueran adaptadas a las nuevas formas de democracia introducidas, y que las identidades afrocolombianas fueran percibidas de manera positiva en ámbitos distintos a los del deporte y la música. De otro modo, como se verá en este enfoque sobre la población del litoral Pacífico, la materialización de esa carta será fuente de fricciones inéditas entre los indígenas y los afrocolombianos. El trabajo presenta resultados parciales del proyecto de investigación “Los Baudoseños: Convivencia y Polifonía Ecológica”, desarrollado por el autor junto con la historiadora Adriana Maya en varios archivos históricos y en las selvas tropicales del valle del río Baudó, departamento del Chocó.

Rocío Molina en *Exploración y análisis de modelos de inclusión para las personas con discapacidad en educación superior* (2007) busca explorar las acciones y servicios de apoyo para estudiantes con discapacidad en las universidades a nivel nacional (Colombia), y local (Bogotá), desde el bienestar

universitario. Con este fin diseñó una metodología a partir del instrumento denominado “Listado de identificación de algunas barreras relacionadas con el ámbito de la educación superior”, de SENDA (Special Education Needs of Disability Act).

La investigadora Materón (s.f.) comparte el proceso que ha atravesado la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, frente al compromiso permanente en la búsqueda de la apropiación del conocimiento para la enseñanza-aprendizaje del lenguaje de señas, como elemento esencial de necesidad pedagógica de la población sorda. Así mismo, la construcción de estrategias particulares por parte de los maestros, las cuales les permitan profundizar en el conocimiento de la población sorda como eje articulador de su labor docente.

Molina (2003), en su proyecto de investigación *Análisis del proceso de permanencia académica de los estudiantes con discapacidad en el ámbito universitario*, explora y analiza la situación que viven los estudiantes con discapacidad en la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, y el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, en el periodo 1996-2003. El proyecto analiza las variables de accesibilidad física, los programas de apoyo y las relaciones interpersonales que permiten la aplicación de la política de igualdad de oportunidades y conllevan a una inclusión real y efectiva. Esta investigación se constituye en un aporte genuino a nivel social y académico, en cuanto contribuye al campo de la investigación nacional sobre discapacidad y educación. Además, se aproxima a los lineamientos que apoyan el proceso de permanencia académica de

los estudiantes con discapacidad, en cumplimiento de las políticas de igualdad de oportunidades que consagran los derechos humanos.

Alarcón (2009), por su parte, busca exponer una definición concreta de inclusión social, así como algunos aspectos legales que la rigen actualmente (sin desconocer los procesos que se han llevado frente al tema en la ciudad de Bogotá). Con relación a esta investigación, cabe señalar que destaca la creación de diversos planes de desarrollo con miras al mejoramiento de las condiciones de la inclusión social, tales como los “Lineamientos Generales de Política Social para Bogotá 2004-2014”, el “Plan de desarrollo 2004-2008”, el programa “Bogotá sin indiferencia: Política por la Calidad de Vida de Niños, Niñas y Adolescentes, Bogotá 2004-2008”; y el “Plan de desarrollo 2008-2012 Bogotá Positiva: para vivir mejor”. El documento, además resalta la importancia de rescatar los valores de la inclusión social y el respeto por la diversidad en la primera infancia, y nombra a su vez algunas acciones actuales implementadas en el propósito de cumplir esta tarea. Finalmente, se enfatiza en la necesidad de que las políticas públicas, los programas, los proyectos y las acciones del Estado se comprometan con verdaderos procesos de inclusión social que permitan el disfrute y ejercicio de los derechos de todos los ciudadanos sin distinción.

El Ministerio de Educación Nacional (2006), desde la Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales, planteó los “Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables”. Uno de los desafíos en materia de atención educativa es que el Estado garantice el acceso al servicio público

educativo, así como la permanencia en él, tanto de los niños y niñas, como de los jóvenes y adultos, sin distinciones de raza, género, ideología, religión o condición socioeconómica. Frente a ese reto, el “Plan Sectorial la Revolución Educativa” 2006-2010 se propuso desde un comienzo diseñar e implementar procesos y acciones alrededor de sus tres ejes de política: mayores oportunidades para el acceso mediante el aumento de la cobertura; permanencia en condiciones de mejor calidad; y puesta en marcha de las herramientas y procedimientos que aseguren la eficiencia. El país, y en particular el sector educativo, entienden la vulnerabilidad como un fenómeno que deteriora el bienestar y la calidad de vida de las personas, y retrasa el desarrollo de los pueblos. Por este motivo, merece enfrentarse con políticas y estrategias integrales y sostenibles, capaces de transformar en plazos razonables las causas que la generan. Hoy está más que demostrado que el principal instrumento para ese cambio es la educación. Para lograrlo, se busca institucionalizar la atención educativa de las poblaciones vulnerables, soportada en diagnósticos claros sobre su realidad, los cuales luego se traduzcan en planes de acción con metas y acciones pertinentes y alcanzables, regulados por labores permanentes de seguimiento y evaluación.

En el trabajo de Paz Ortega (2010) se busca visibilizar —a partir del análisis crítico del discurso (ACD)— las experiencias de exclusión educativa que viven seis estudiantes sordos en Bogotá. En este proceso el autor genera puntos de tensión entre las construcciones de las políticas públicas que, en materia de inclusión educativa para personas en situación de discapacidad auditiva, se han implementado en Bogotá, y los discursos de seis estudiantes sordos que reflejan

formas de exclusión amparadas en un discurso inclusivo. La discusión desde el ACD adquiere un matiz particular con relación a la evaluación a nivel de satisfacción del usuario-usuaria de la política pública, así como presenta la confrontación entre las concepciones de discapacidad auditiva y el reconocimiento de las personas sordas como minoría lingüística. Cierra la discusión con una postura de una inclusión educativa para personas sordas en el marco de la educación bilingüe y bicultural. La propuesta investigativa es de tipo cualitativo, desde la perspectiva socio-antropológica de los sordos.

Vélez de la Calle (s.f.) lleva a cabo una reflexión que explica las causas de la exclusión social y la forma como tradicionalmente es atendida por las instituciones de educación. Critica la división entre educación formal, no formal e informal, y la educación especial, la cual profundiza en la discriminación de las poblaciones especiales. Describe también las experiencias en educación no escolar que representan las otras prácticas en las que circulan los aprendizajes sociales compensatorios y remediales. Sostiene, por otra parte, que la teoría pedagógica escolar moderna no es suficiente para comprender las relaciones actuales entre educación, sociedad y economía, y considera importante buscar otra teoría pedagógica como, por ejemplo, la pedagogía social. Entre otras cosas, afirma que las diversas prácticas de educación social en Colombia son, tanto una evidencia como una necesidad, a fin de que se sistematicen sus experiencias. Esto último se establece como el camino que permite hablar de pedagogía social con un enfoque de interpretación de la exclusión socioeducativa. El ámbito social tiene formas pedagógicas de relación en la convivencia humana, las cuales se deben incluir en

el aprendizaje social de todas las poblaciones, sin que se conviertan en otras teorías de control social. Finalmente, el artículo advierte sobre como la pedagogía social crítica no es igual a la pedagogía social, o a los proyectos de aprendizaje del Banco Interamericano de Desarrollo, los cuales conciben la extensión del desarrollo con fines financieros y no necesariamente de inclusión social de las poblaciones menos favorecidas socialmente.

Según Useda (2009), uno de los objetivos de la Política Nacional de Ciencia Tecnología e Innovación, adoptada por el Estado colombiano en abril del 2009, es focalizar la acción pública en áreas estratégicas. Para esto —en conformidad con las capacidades científicas y tecnológicas del país—, como punto de partida se han identificado siete áreas dentro de las cuales se encuentra la construcción de ciudadanía y la inclusión social. De esta manera, esta investigación determina cuál es la política educativa del Estado colombiano para la inclusión social.

Angulo (2006) explica como el tema de la discapacidad apenas empieza a ser abordado por las agendas de las instituciones de educación superior. La problemática educativa de la población con discapacidad se caracteriza por la inequidad en el acceso, la dificultad en la permanencia y la inserción al mercado laboral.

Cedeño señala que el Ministerio de Educación Nacional, como ente rector de la educación, ha liderado la formulación de la política pública en y para la diversidad, así como ha ofrecido los lineamientos y generado las condiciones

básicas en los territorios para el desarrollo de instituciones educativas protagónicas en la evolución social del ser humano. De igual forma, como estas son proyectadas en lo cotidiano, de manera que respondan a las necesidades del momento social, político y cultural, y a las demandas y particularidades de las poblaciones vulnerables, mediante la flexibilización de los programas, proyectos y currículos, así como del desarrollo de modelos educativos que apoyen los potenciales individuales, con la participación de diferentes estamentos de la sociedad. El desarrollo de la política pública con una perspectiva de la diversidad involucra a diferentes sectores y actores sociales, los cuales son garantes del cumplimiento de los derechos de los ciudadanos colombianos. Cedeño hace un énfasis particular en el sector educativo, en la medida en que se considera a la escuela como una instancia muy importante para el desarrollo de valores tales como el respeto y la tolerancia, entre otros, aspectos básicos que permiten el reconocimiento de las diferencias y la multiculturalidad.

Ángel (2005) complementará los esfuerzos del Distrito Capital existentes con el fin de recuperar, consolidar y analizar datos, de manera que sea posible determinar con mayor precisión los elementos de información comúnmente usados en los proyectos dirigidos a las personas con discapacidades, y desarrollados por las localidades de acuerdo con las políticas de descentralización, las políticas públicas de la discapacidad y las recomendaciones emitidas por la Organización Mundial de la Salud. Así, con base en los proyectos e informes parciales y/o finales desarrollados por las Unidades Ejecutivas de las Localidades (UEL), en el marco del

“Plan Distrital de Discapacidad 2001-2005”, es posible rastrear las actividades ofrecidas por las diferentes alcaldías locales y entender los efectos que brindan estos proyectos, a fin de desarrollar una estructura de recolección de información para la planeación y toma de decisiones.

De esta forma, la capacidad de información sistematizada, aunque sea preliminarmente, permitirá establecer acciones correctivas y evitar problemas futuros, así como monitorear el impacto de las principales medidas reportadas por los planes, proyectos y programas dirigidos a las personas con discapacidad y sus familias.

En otro estudio, Molina (s.f.) planteó la relación entre discapacidad y educación superior. Se basó en la perspectiva política de la inclusión educativa de las personas con discapacidad, y puso de manifiesto como, a pesar de un marco políticamente legitimado de equiparación de oportunidades e inclusión educativa para las personas con discapacidad, el problema de la negligencia con el derecho a la educación superior de esta población es severo. La discapacidad aquí se consideró como una condición resultante de diferentes factores, en los cuales interactúan lo social, lo cultural y lo epidemiológico.

La persona con discapacidad es sujeto de exclusión del capital humano de la sociedad al no poder acceder a la educación superior, por lo cual ve limitada su capacidad para aportar al desarrollo personal y social: tan solo el 1% de la población con discapacidad logra niveles de formación universitaria. La exploración de la realidad de la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad en

ámbitos universitarios buscó evidenciar la existencia o no de una política institucional que asegurara el ingreso, la permanencia y el egreso satisfactorio del estudiante con discapacidad. Se concluyó que las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de proveer bienes y servicios sociales —en igualdad de oportunidades—, los cuales otorguen garantías en el ingreso, la permanencia y la inserción a la vida laboral, y con ello se logre la autonomía y vida independiente de la persona con discapacidad.

Por último, Parra (2007) busca diseñar y formular los lineamientos de la política institucional universitaria en Colombia, los cuales garanticen la educación inclusiva de las personas con discapacidad, y generen estrategias de educación inclusiva para la población con discapacidad en la universidad con apoyo de la red de universidades por la discapacidad.

Marco normativo internacional de la inclusión

Una vez analizadas las investigaciones y escritos que en el campo de la inclusión se han desarrollado, este apartado aborda la normatividad que legisla la inclusión en educación en el campo nacional e internacional, a fin de generar un marco que permita descubrir los esfuerzos legales que respaldan la defensa de los derechos de las personas en condición de vulnerabilidad y que motivan acciones inclusivas al interior de la universidad Santo Tomás. En la descripción de su proceso histórico se pueden evidenciar las distintas luchas y triunfos que en defensa de estos derechos se han llevado a cabo en los diversos campos de la inclusión.

Convención sobre los derechos del niño.

En esta convención se llega al acuerdo según el cual todos los derechos deben ser aplicados a todas las niñas y niños sin excepción alguna, de modo que es obligación de los Estados tomar las medidas que sean necesarias para protegerlos de cualquier tipo de discriminación (UNICEF, 1989).

Declaración de Barcelona 1995.

Es una declaración fundamental para los derechos de las personas en condición de discapacidad. Visibiliza a los individuos en dicha condición y logra el interés de la comunidad mundial en torno a las luchas por proteger sus derechos y empoderarlos dentro de la sociedad. Si bien es una declaración local, se convierte en uno de los primeros intentos por recuperar la dignidad y grandeza de las personas discapacitadas.

Conferencia Mundial Sobre Educación para Todos de Jomtien de 1990.

Esta convención fija el objetivo de la educación para todos. Más adelante, en junio de 1994, en el marco de la “Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad”, se aprueba el principio de la educación integradora, mediante el documento denominado “Declaración de Salamanca”, el cual, en la última década, se ha convertido en la carta de navegación para la atención educativa de esta población.

La Declaración de Managua (Nicaragua, 1993).

Esta declaración surgió con ocasión del lanzamiento del proyecto “Crecer Juntos en la Vida Comunitaria” y bajo los auspicios de la Confederación Interamericana de la Liga Internacional de Asociaciones en favor de las Personas con Discapacidad Mental, CILPEDIM, el Instituto Interamericano del Niño, I.I.N. y la Asociación Canadiense para la Vida Comunitaria, CACL, reunidos en Managua, Nicaragua. Allí se encontraban delegados de 36 países de América, incluyendo personas con discapacidad, niños, jóvenes, familias, profesionales y representantes gubernamentales.

En esta declaración se estableció que,

Para asegurar el bienestar social para todas las personas, las sociedades se tienen que basar en la justicia, igualdad, equidad, integración e interdependencia, y reconocer y aceptar la diversidad. Las sociedades deben también considerar a sus miembros por encima de todo, como personas y asegurar su dignidad, derechos, autodeterminación, acceso total a los recursos sociales y la oportunidad de contribuir a la vida comunitaria.

Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (Salamanca 1994).

En esta conferencia se establece el principio según el cual, “las instituciones educativas deben acoger a todos los niños, niñas y jóvenes, independiente de sus condiciones personales e impulsar prácticas efectivas para combatir actitudes

discriminatorias, crear comunidades abiertas, construir una sociedad integrada y lograr educación para todos” (UNESCO, 1994, art. 2).

Foro Mundial de la Educación de Dakar.

En abril del 2000, durante el Foro Mundial de Dakar, se señala la urgencia de brindar oportunidades educativas a aquellos estudiantes vulnerables a la marginación y la exclusión. El marco de acción mundial de la educación inclusiva, cuyo fundamento es el derecho humano a la educación consagrado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1949, involucra dos procesos estrechamente relacionados entre sí: el proceso de reducir la exclusión de estudiantes que están escolarizados en las escuelas comunes, y el proceso de aumentar la participación de todos los estudiantes, incluidos aquellos que tienen discapacidad, en el contexto de las culturas, currículos y comunidades de dichas escuelas. Asimismo, apunta a eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes que puedan estar en situación de desventaja o ser vulnerables a la exclusión, los cuales son muchos más que aquellos que tienen una o varias discapacidades.

Declaración de Educación para Todos: Un Asunto de Derechos Humanos.

Es un documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la segunda reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC), realizada en marzo de 2007 en Buenos Aires, Argentina.

En esta declaración se discute y establece la educación de calidad para todos, entendida como un bien público y un derecho humano fundamental que los Estados tienen la obligación de respetar, promover y proteger, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento de toda la población.

**Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad,
New York, 13 de diciembre de 2006**

Adopta una amplia clasificación de las personas con discapacidad, y se reafirma que todas aquellas —sin importar el tipo de discapacidad— deben gozar de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales. Se aclara y precisa cómo se aplican a las personas con discapacidad todas las categorías de derechos, y se indican las esferas en las que es necesario introducir adaptaciones, de modo que las personas con discapacidad puedan ejercerlos en forma efectiva. De igual modo, se señalan los ámbitos en los que se han vulnerado esos derechos y, por tanto, en los que debe reforzarse la protección de los mismos.

Marco normativo colombiano de la inclusión

La Constitución Política de 1991.

En la Carta Política se señala que el Estado debe promover las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva, así como adoptará medidas a favor de grupos discriminados o marginados. También protegerá especialmente a las personas que, dada su condición económica, física o mental, se encuentren en

circunstancia de debilidad manifiesta. De igual forma, dispone que el Estado adelante una política de previsión, rehabilitación e integración social dirigida a los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran. Y, por último, plantea que la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, es obligación del Estado (Constitución Política de Colombia, Artículo 13).

La Ley General de Educación.

Establece que la educación para personas con limitaciones y con capacidades o talentos excepcionales es parte integrante del servicio público educativo. Señala que los establecimientos educativos deben organizar, directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos. Sobre la atención de estudiantes con capacidades excepcionales, establece que se definirán las formas de organización de proyectos educativos institucionales (PEI) especiales para su atención. En la ley se plantea así mismo la necesidad de contar con unos apoyos, los cuales permitan llevar a buen término este proceso (Artículo 46). Entre los fines y objetivos de la educación que esta ley propone para la población colombiana, se encuentran el pleno desarrollo de la personalidad (dentro de un proceso de formación integral); la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a los principios democráticos, de convivencia, el pluralismo, la justicia, la solidaridad y la equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad; la formación que facilite la participación en las decisiones

que los afectan; el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura; y la formación en la práctica del trabajo (Artículo 5).

Además de estos aspectos, es importante destacar dos elementos muy importantes en la educación de la población con necesidades educativas especiales: la formación para la autonomía y para la participación social.

El Decreto 2082 de 1996.

El Decreto 2082 de 1996, por el cual se reglamenta la Ley General de Educación, menciona que la atención de la población con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales es de carácter formal, no formal e informal, y se ofrece en instituciones educativas estatales y privadas de manera directa o mediante convenio.

Ley 361 de 1997.

Esta ley contempla, en el artículo 11, la promoción de los estudiantes discapacitados a las aulas regulares:

En concordancia con lo establecido en la Ley 115 de 1994, nadie podrá ser discriminado por razón de su limitación, para acceder al servicio de educación ya sea en una entidad pública o privada y para cualquier nivel de formación. Para estos efectos y de acuerdo con lo previsto en el artículo siguiente, el Gobierno Nacional promoverá la integración de la población con limitación a las aulas regulares en

establecimientos educativos que se organicen directamente o por convenio con entidades gubernamentales y no gubernamentales, para lo cual se adoptarán las acciones pedagógicas necesarias para integrar académica y socialmente a los limitados, en el marco de un Proyecto Educativo Institucional (Ley 361 de 1997).

El Decreto 2247 de 1997.

Indica como el ingreso al nivel de preescolar no está sujeto a ninguna prueba de admisión o examen psicológico o de conocimientos, o a consideraciones de raza, sexo, religión, o bien de condición física o mental, y establece que los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades que tengan en cuenta la integración de las dimensiones del desarrollo humano (la corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa); los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales; y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad.

El Decreto 3011 de 1997.

Este decreto reglamenta la educación de adultos. Establece, además, en el artículo 9, como los programas de educación básica y media de adultos deberán tener en cuenta lo dispuesto en el Decreto 2082 de 1996.

El Decreto 3012 de 1997.

El Decreto 3012 de 1997 reglamenta la organización y funcionamiento de las escuelas normales superiores. Establece que estas tendrán en cuenta experiencias, contenidos y prácticas pedagógicas relacionadas con la atención educativa de las poblaciones de las que trata el “Título III” de la Ley 115 de 1994, en el momento de elaborar los correspondientes currículos y planes de estudio.

El Decreto 3020 del 2002.

Por medio de este decreto se reglamenta la Ley 715 del 2001. En él se señala que para fijar la planta de personal de los establecimientos que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales, la entidad territorial debe atender los criterios y parámetros establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Además, indica como aquellos profesionales que realicen acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social, sean ubicados en las instituciones educativas definidas por la entidad territorial con este propósito.

La resolución 2564 del 24 de octubre del 2003.

Establece parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales. Su artículo sexto aclara:

La asignación de docentes y otros profesionales de apoyo se realizará por municipio, una vez establecida la cobertura total. Para tal fin se ubicarán en los establecimientos educativos definidos por la

entidad territorial de acuerdo con el tipo de necesidad educativa especial que presenten los estudiantes matriculados. La entidad territorial revisará las hojas de vida y seleccionará las personas requeridas, de acuerdo con el perfil necesario y los siguientes parámetros: Por lo menos un docente o profesional de apoyo, en el establecimiento educativo donde haya un número igual o superior a diez (10) estudiantes con necesidades educativas especiales. Cuando el número de estudiantes sea menor se utilizarán estrategias como docentes o profesionales de apoyo itinerantes, programas en convenio intermunicipal, entre otros.

La Ley 1098 del 2006.

En el sexto punto del artículo 42, define como obligación especial de las instituciones educativas: “Organizar programas de nivelación de los niños y niñas que presenten dificultades de aprendizaje o estén retrasados en el ciclo escolar y establecer programas de orientación psicopedagógica y psicológica” (Ley 1098 del 2006).

Ley 982 del 2008.

En el caso de las personas sordas que no desarrollaron el lenguaje oral, el lenguaje de señas se convierte en su lengua materna y, por ende, en una forma de comunicación legalmente protegida, la cual tiene una clara relevancia constitucional cuando se trata del acceso de las personas sordas y sordo-ciegas a sus derechos

fundamentales. Esta ley establece normas tendientes a la equiparación de oportunidades para personas sordas y sordo-ciegas.

Resolución 2565 del 2003.

Establece los parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a las poblaciones con necesidades educativas especiales, a la vez que confiere la responsabilidad a las entidades territoriales.

Lineamientos Política de Educación Inclusiva, MEN 2013.

Exponen claramente cómo la educación inclusiva es una estrategia central para la inclusión social, una inclusión que, al trascender la dicotomía tradicional asociada al concepto de exclusión, permite pensar en un modelo educativo abierto y generoso que entiende la diversidad como una característica inherente no sólo al ser humano sino a la vida misma.

Marco teórico de la investigación: categorías y conceptos

La inclusión en los documentos institucionales de la Universidad Santo

Tomás

Para poder investigar la coherencia entre la doctrina institucional que enuncia la Universidad Santo Tomás de Bogotá y la práctica de acciones inclusivas al interior de sus aulas es necesario hacer un estudio detenido de los documentos institucionales que esta posee y que la gobiernan, de tal manera que al ahondar en sus fuentes se pueda determinar de manera objetiva si sus postulados se hacen realidad en el cotidiano de la vida universitaria.

Se realizó un estudio de cada uno de ellos utilizando el método analítico, así como de los comentarios en torno a sus contenidos, los cuales muestran la incidencia que tiene el tema en el alma mater. Estos documentos son: el *Estatuto Orgánico* (2010a); el *Proyecto Educativo Institucional* (2004); la *Política curricular para programas académicos* (2004); el *Reglamento estudiantil de pregrado* (2008); y el *Modelo Educativo pedagógico Institucional* (2010b).

El Estatuto Orgánico.

El *Estatuto Orgánico* (2010a) de la Universidad Santo Tomás (USTA),

Como Constitución Fundamental, determina las funciones principales de las autoridades unipersonales: Rector General, Rectores Seccionales, Vicerrectores Generales, Decanos de División y Decanos de Facultad, así como las que son exclusivas o se comparten con los organismos colegiados de Dirección: Consejo de Fundadores, Consejo Superior, Consejo Académico General y Particular, Consejos de Facultad, y en lo administrativo el Consejo Administrativo Financiero General, el Particular y el Comité Administrativo financiero particular. (Universidad Santo Tomás, s. f.).

Ahora bien, en el estatuto se observa que, si bien la universidad es una entidad humanista, en su misión institucional no hay ningún tipo de señalamiento hacia la inclusión, pues se mantiene un direccionamiento hacia la formación integral de las personas, pero sin tener en cuenta sus características particulares.

Se debe rescatar, sin embargo, que en los “Principios Generales”, apartado 2, se explicita que la universidad: “excluye cualquier forma de segregación y sectarismo” (Universidad Santo Tomás, 2010a, p. 8), lectura que deja vislumbrar un margen de acción que permite considerar la condición de los estudiantes que asisten al claustro y la defensa de sus derechos fundamentales.

Si bien dentro de los objetivos que persigue la universidad se estipula en el numeral 6 que, “la persona humana debe ser el principio estructural y la razón de ser del quehacer universitario” (p. 11), no se evidencian objetivos con carácter incluyente, lo cual hace del criterio de no exclusión anterior un elemento irrealizable.

En cuanto a las funciones de gobierno, se observa que no se encuentran con relación al fomento, la protección y la difusión de la inclusión, como, por el contrario, se formulan un buen número para el ejercicio de funciones en torno a lo pastoral, lo económico, lo académico y el bienestar.

Dentro del estatuto, en lo que corresponde a la Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia, se percibe que, al ser este estamento el elemento principal de proyección social de la universidad, en este título no se especifica ningún criterio o política que le permita asumir acciones inclusivas dentro de la misma. Esto en razón a que desde allí se pueden realizar diversas acciones que permitan a la universidad liderar estos procesos de inclusión en el país, atendiendo las necesidades de formación y educación de las diversas personas que se hallan en

estado de vulnerabilidad y requieren ayuda para superar los obstáculos que impiden su crecimiento personal.

Proyecto Educativo Institucional (PEI).

De la lectura del *Proyecto Educativo Institucional* (2004) se deduce, en primera instancia, que las autoridades universitarias buscan una coherencia entre todos los documentos institucionales, la cual debe vigilarse desde la reglamentación, la planeación y la toma de decisiones, y en temas de inclusión exige la misma obligatoriedad. La inclusión en el documento es un tema que se halla desde la misma misión institucional y la identidad de la Universidad Santo Tomás, esto se observa en una primera expresión referida a la inclusión cuando se habla de una universidad de “estudio general”, fundada en el diálogo de saberes y en la que no hay discriminación de profesores o estudiantes por su nacionalidad o cultura: “La universidad Santo Tomás no discrimina ni por origen social, nacional, cultural, ni hace distinción por creencias, raza o sexo” (Universidad Santo Tomás, 2004, p. 20). Esto permite identificar como desde sus comienzos la universidad ha buscado tratar con sentido de igualdad y tolerancia a todos aquellos que llegan a sus instalaciones, y en toda circunstancia valora su esencia humana.

Desde el punto de vista del humanismo cristiano de Santo Tomás de Aquino, es fundamental entender que este es el elemento central desde el cual se desprende toda política a desarrollar en inclusión, ya que afirma la dignidad humana fundada en la semejanza con Dios, la centralidad de la existencia humana y la necesidad del desarrollo de sus posibilidades. Toda persona en la universidad

merece ser tratada con consideración por el solo hecho de ser hija de Dios, ya que en ella subyace la huella imborrable de la perfección y la potencia de posibilidades a futuro: “Santo Tomás afirmó la dignidad de la persona, llamada a la perfección, la autonomía de lo humano y la autarquía dialogante de los saberes” (Universidad Santo Tomás, 2004, p. 22). Una autonomía que permite al ser humano diversamente hábil valerse por sí mismo y convertirse en un elemento que contribuye a la construcción de la realidad nacional.

En otro aparte, el PEI afirma: “el humanismo cristiano no puede reconocer su originalidad ni enriquecerse si se cierra de manera excluyente ante todo lo que saben sobre el hombre quienes lo ven en otra perspectiva, así su visión sea negativa, pesimista o derrotista” (p. 23). Estas expresiones demuestran el carácter dialogante de la universidad con otras mentalidades, permitiéndole alimentarse de esas visiones que, aunque sean contrarias, establecen puntos de conversación y de análisis, desde los cuales es posible consolidar un mejor conocimiento de aquello sobre lo que se tiene discrepancia. En la diversidad no se plantean obstáculos que impidan alcanzar los objetivos institucionales, sino, por el contrario, oportunidades para alcanzar un mejor nivel en la concepción de la verdad:

Ese más allá de la insuficiencia o de la ignorancia, ese cambio, ese nuevo estadio, ese avance hacia el estado histórico de la propia sociedad y de la humanidad debe implicar elevación gradual, ascenso hasta el estado perfecto del hombre. (p. 23).

En el humanismo cristiano de la universidad se comprende la concepción de persona en condición de vulnerabilidad de una manera clara, ya que no se concibe

al ser humano como limitado, sino abierto a infinitas posibilidades. Por lo tanto, no se comprende una expresión de incapacidad para definirlo cuando se encuentra en estado de vulnerabilidad:

El estado perfecto del hombre o estado de perfección integral no es el de un hombre abstracto intemporal, sino el de cada una de las personas, seres únicos, idénticos a sí mismos, abiertos a la comunicación y al desarrollo, en relación constante con ideas y valores, capaces de crear y realizarse por autodeterminación. (p. 24).

El *Proyecto Educativo Institucional* insiste en que la universidad no forma para la exclusión, sino para un proceso gradual de inserción en la sociedad al formar parte del proceso productivo de la nación. La universidad no forma con el propósito de aislar a los seres humanos, sino con el de integrarlos activamente en la vida colectiva. No se trata de alejar a los estudiantes del mundo, sino de prepararlos para que se enfrenten a él. De ahí que, si bien existen diferencias entre unos y otros, todos hacen parte del engranaje colectivo que le permite a la sociedad crecer y fortalecerse en un proceso de servicio en el bien común.

La vida humana es un fenómeno planetario incluyente que permite y se vale de las demás formas de vida para alcanzar su realización última (Universidad Santo Tomás, 2004, p. 30). El ser humano no puede negarse la posibilidad de contar con los otros, ya que es a través de los otros que alcanza sus metas y proyectos. Hay, por tanto, en la naturaleza humana una necesidad del otro, una inclinación a la búsqueda del prójimo, sea cual sea su realidad, y una apertura a la

acción de los demás que ayuda a la propia construcción de la realidad. Desconocer al otro es desconocer la propia naturaleza.

En “Análisis de los componentes de misión” del PEI aparece el término “inclusión” de manera tácita, lo cual resulta muy positivo y coherente, ya que es Santo Tomás quien encarna, en primera instancia, ese sentido de apertura a la inclusión, dada en su búsqueda de la verdad en la que mantuvo una apertura permanente a la realidad total en diálogo con otras culturas y formas de pensar. El mismo Doctor Angélico parece corroborarlo: “Todo hombre debe ser para todo hombre un familiar y amigo” (Santo Tomás de Aquino (s. f.), II-II, 114, 2; s.c.g., III, cap. 117; s.c.g., IV, 54, par. 4), sentencia que debe hacerse realidad en el seno de la universidad.

Otro elemento que destaca el *Proyecto Educativo Institucional* es que, al igual que Santo Tomás, la universidad presta atención a la realidad presente. Por lo tanto, no actúa como una simple espectadora, sino que se vale de una palabra crítica frente a las circunstancias desde el ámbito de las exigencias de la razón. Por ello, estudia y analiza los acontecimientos y les otorga significado (les da un nuevo sentido), sin menospreciar ninguno y afirmándose en la verdad. De ahí que los temas que atañen a la inclusión no están por fuera de su agenda: hacen parte de ella en razón a que se debe al ser humano y en el ser humano tiene sentido.

Desde el punto de vista histórico la universidad tiene en su pasado dominicano un rastro de preocupación por la inclusión, sobre todo desde su misión situacional. En esta se establece, en primera instancia, como tarea principal la atención a los

derechos humanos y al derecho internacional humanitario, y no se puede desconocer que la inclusión es un derecho a no ser discriminado y a ser tenido en cuenta en el acceso, el devenir y el desarrollo de la vida universitaria. Es así como grandes predicadores como Fray Antonio de Montesino pronunció su famoso sermón en defensa de los indios acudiendo a las conciencias de los encomenderos y repartidores con éste interrogatorio:

“¿Con qué derecho, con qué justicia tenéis en tan cruel y horrible servidumbre aquestos indios? ¿Con qué autoridad habéis hecho tan detestables guerras a estas gentes que estaban en sus tierras mansos y pacíficos, donde tan infinitos de ellos, con muertes y estragos nunca oídos, habéis consumido? ¿Cómo los tenéis tan opresos y fatigados sin dalles de comer y sin curallos de sus enfermedades? ¿Éstos no son hombres? ¿No tienen ánimas racionales? ¿Esto no entendéis? ¿Esto no sentís? ¿Cómo estáis en tanta profundidad de sueño tan letárgico? Tened por cierto que en el estado en que estáis no os podéis salvar más que los moros o turcos que carecen y no quieren la fe de Cristo”. (Gutierrez, 2011, p. 3)

De la misma manera fray Bartolomé de las Casas, defensor de los indios y los negros, recomendaba a los dominicos que llegaban a su diócesis antes de desembarcar en Campeche:

"En cierto sentido este doliente, la república indiana, es herida y maltratada por el demonio con la idolatría de los naturales y la codicia y tiranía de los españoles. Vuestras Paternidades son sus médicos y vienen a curarla: el aceite, la blandura, el amor, la compasión las lágrimas y quebrantamientos de corazón

ténganlo para los naturales, para estos miserables indios, escandalizados sujetos y cautivos con injusticia. El rigor, el escocimiento, la entereza y constancia cristiana guárdenla para los españoles para hacerles restituir lo mal llevado, para que cesen en no hacer mal y procuren obrar bien; y de esta suerte serán médicos y prójimos de esta república que se compone de estos dos géneros de gente, procurando por diferentes modos la salvación de los unos y de los otros." (Fernandez, 1994, p.86)

Desde el punto de vista de la formación integral, el PEI señala como los estudiantes que ingresan a sus aulas no solo tienen una formación cristiana. También se les ofrece una opción ética personalista y una actitud sociopolítica, caracterizadas por la necesidad de acción por la justicia y la preferencia por los más débiles. Ante esto, surge el interrogante: ¿y quiénes son los más débiles? Aquellos que se encuentran en estado de vulnerabilidad, quienes corren peligro de no alcanzar su dignificación y son excluidos en muchos otros ambientes. El PEI expresa que la universidad ofrece la posibilidad real de múltiples oportunidades, facilitando el desarrollo del universo personal y pluridimensional de cada uno de los miembros de la comunidad universitaria. La pluralidad debe entenderse en términos de inclusión, ya que es variado el cosmos de cada ser humano y son diversos los caminos que se toman para llegar a las metas de realización personales. En este aspecto se explicita otro elemento que demuestra un proyecto educativo institucional en términos de inclusión.

El proyecto también enuncia la posibilidad de crear una cátedra de la inclusión a partir de las reflexiones expuestas, de la misma manera que se desarrollan otras cuyo propósito es atender diversos temas de investigación y

análisis al interior de las facultades. Un proyecto educativo que se sustenta sobre el humanismo requiere todas las herramientas que le permitan hacer evidente y real este paradigma.

La USTA no solamente atiende la formación filosófica, ética, política, a través de las asignaturas que el “Estudio general” ofrece a todas las carreras y que forman parte fundamental de cada plan de estudios de formación profesional, al que se integran cátedras de democracia, de un idioma extranjero y de deportes, sino que multiplica las acciones comunitarias abiertas a todas las facultades, para activar otros intereses: foros, debates, actividades pastorales, actividades estéticas, cultura física, deportes (p. 64)

Por otra parte, desde la flexibilidad curricular, en el PEI es posible determinar un gran campo para el acceso de las personas en condición de discapacidad a la educación superior. Desde los documentos de la UNESCO (1998) se insiste en la necesidad de pertinencia y flexibilidad. Se solicita a las universidades diversificación y ampliación de posibilidades que faciliten el acceso a los distintos saberes al mayor número de personas, así como la movilidad dentro de la educación superior. La Universidad Santo Tomás, por tanto, demuestra una preocupación por estar en consonancia con los tiempos y responder a lo que hoy exigen, ya que en su proyecto se encuentra todo un derrotero que conduce a que se implementen procesos cuya finalidad es respetar la diversidad y generar oportunidades, de manera que todos hagan parte de la sociedad del conocimiento. La UNESCO recomienda flexibilizar para democratizar, en una época en que hay que

luchar por superar toda exclusión (Díaz, 2002, p. 13). Es decir, se podrá acceder al aprendizaje a cualquier edad, desde cualquier género, en el seno de cualquier religión, con concepciones políticas diversas y en situaciones físicas diferentes.

Desde las funciones sustantivas, en términos de inclusión el PEI hace mayor énfasis en este tema en su apartado “Proyección Social”. Pues es desde esta que adquiere pertinencia la inclusión, en cuanto en la universidad se desarrollan saberes y profesiones para la sociedad actual, los cuales respondan a las necesidades del entorno: “Porque la actividad universitaria debe adecuarse a los reclamos contemporáneos de la sociedad, la misión institucional debe traducirse periódicamente en misión situacional, sin descuidar que la institución debe permanecer siempre atenta a los derechos de las futuras generaciones” (Universidad Santo Tomás, 2004, p. 92). El reclamo actual es por una mayor participación, un respeto al derecho de igualdad y la posibilidad de aprender allí donde los demás aprenden. Como comunidad educativa la universidad penetra la sociedad y genera acciones de solidaridad enmarcadas en la tolerancia, asumiendo los problemas nacionales e internacionales con conciencia propia, implementando en ellos una nueva ética, la cual sea incluyente y tenga en cuenta a todos y que actúe por todos.

En conclusión, el *Proyecto Educativo Institucional* (2004) de la Universidad Santo Tomás está construido en términos de inclusión. Es más, otorga especial importancia a la participación de la mujer y defiende la inclusión de género. En este sentido, cabe señalar cuando especifica: “la gestión estudiantil no puede omitir el

hecho de que la población estudiantil femenina tiene creciente importancia en la USTA y que es preciso establecer formas de representación propias, que permitan conocer sus intereses, sus problemas y sus demandas” (p. 136). Esto contribuye a alcanzar la visión de la universidad, la cual busca la construcción del bien común y la realización de la justicia distributiva, reduciendo la exclusión social, económica, cultural y política.

Política curricular para programas académicos.

Este documento se refiere al modo de articular y dinamizar el conjunto de criterios, los planes de estudio, los programas, las metodologías y los procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, y en lo cual se incluyen los recursos humanos, académicos y físicos que permitan poner en práctica las políticas y llevar a cabo el *Proyecto Educativo Institucional*. En este sentido, es necesario de nuevo enunciar como criterio fundante y motivante afirmar la dignidad de la persona como parte del humanismo cristiano, exaltando la libertad en situación y la responsabilidad como ideal de vida de todo tomasino. Las políticas curriculares buscan, desde la formación integral y el plexo de valores, solidificar una formación para la convivencia y la coexistencia, de tal manera que no existan exclusiones. Así se enuncia en el documento: “La realidad de la convivencia (vida comunitaria) y de la coexistencia (vida social) se imponen precisamente porque su función es asegurar el ejercicio de los valores personales no para algunos miembros de la sociedad, sino para todos. Es mandato cristiano que no haya excluidos y que se de

preferencia protectora a estos. El valor justicia abarca todas las formas de la tradición tomista (general, distributiva y conmutativa), pero privilegia la justicia distributiva, que es la “justicia social”, encaminada a incluir en los proyectos colectivos y en la participación de los bienes sociales a todo tipo de marginados o excluidos”. (Universidad Santo Tomás, 2004, p. 13). Se percibe entonces una directriz muy enfática a través de la cual la universidad debe ejercer una actitud firme frente a la defensa de derechos humanos, especialmente de los más vulnerables, permitiendo el acceso de aquellos que carecen de garantías y llevándolos a la plena realización de su ser como personas.

Así, entonces, los procesos de enseñanza y aprendizaje están orientados a la formación de la persona humana, reconociendo en ella las posibilidades y capacidades para auto determinarse. La idea fundamental es que, al final del proceso formativo, el estudiante logre la autonomía que le permita desenvolverse en el núcleo de la sociedad y ser un elemento que contribuya a la construcción del país.

Sin embargo, cabe anotar que no aparecen en el documento criterios, indicaciones, pautas o procesos que indiquen cómo pueden las personas en condición de vulnerabilidad hacer parte del engranaje curricular, o bien cómo el currículo se adecua a las circunstancias particulares del estudiante a fin de garantizar esa formación integral e integradora que postula el PEI. Desde la dimensión del obrar, la política curricular habla de una urgencia de trabajar por los derechos humanos (y con relación a los derechos de los débiles y/o en condición

de vulnerabilidad), sin embargo, no establece la manera en que eso se llevará a cabo, ni qué departamento, facultad o programa liderará la defensa de estos derechos. En tal sentido, la política curricular carece de consonancia con el ámbito incluyente, y necesita particularizar más su ejercicio. Esto con el fin de que verdaderamente garantice la atención y apertura a la diversidad de estudiantes que llegan a las aulas, quienes necesitan un currículo flexible y particularizado que les sirva de soporte y garantía para alcanzar su plena realización personal y profesional. En fin, la política curricular está elaborada con miras a una generalidad de estudiantes, pero no atiende la diversidad que se moviliza hoy en el ambiente académico universitario.

Reglamento estudiantil de pregrado

En este documento —el cual determina las normas a seguir por parte de los estudiantes como socios y colaboradores del proceso de enseñanza y aprendizaje—, no se observa expresión alguna que permita determinar interés en la inclusión, excepto en la presentación en donde se hace eco de la realidad de la diversidad y de la pluralidad: “La convivencia pacífica y el bienestar de los pueblos y de los grupos humanos, dentro del reconocimiento de la diversidad cultural y el respeto a la pluralidad, se hace posible, entre otras razones, por la adopción y aceptación común de un sistema regulado de condiciones y procedimientos en el manejo adecuado de las relaciones de mutua dependencia entre las personas y grupos, según sus derechos y deberes, jerarquías y funciones”. (Universidad Santo Tomás, 2008, p.21). Es decir, que en razón a la diferencia que se origina en la pluralidad de estudiantes que tiene el alma mater es fundamental adoptar un

reglamento estudiantil que garantice la convivencia, pero no aparecen criterios que enmarquen una particularidad de normas para las personas en estado de vulnerabilidad.

El Modelo Educativo Pedagógico

El documento, publicado en el año 2010, recalca que la universidad, “manifiesta un carácter de universalidad y libertad que emana de su misma esencia y excluye, por lo mismo, cualquier forma de segregación y sectarismo” (Universidad Santo Tomás, 2010a, art. 8,2, p.8). De igual forma, más adelante señala que este es el criterio que repercute en la formulación y aplicación de la política curricular.

En el apartado “Contextos y Características Generales”, numeral 2.2, se enuncia como al contextualizar el tomismo dentro de las circunstancias y problemas del contexto nacional, se encuentra un campo privilegiado que permite profundizar y trabajar en la defensa de los derechos humanos, sobre todo de los marginados y los grupos minoritarios (Universidad Santo Tomás, 2010b). Esto es muy importante porque establece una obligatoriedad para que el ejercicio de las labores universitarias vaya siempre matizado con la idea de privilegiar a aquellos que están en estado de vulnerabilidad y exclusión. Tanto la docencia, como la investigación y la proyección social, deben contar con elementos que propendan a la inclusión y permitan el acceso a la educación superior de todo tipo de ciudadanos, con diversidad de características y posibilidades. La Universidad Santo Tomás confía entonces en las potencialidades de las personas que se acercan a sus aulas y las alimenta con el saber, de tal manera que se constituyan en

ciudadanos que ayuden a la construcción de un país más justo y en constante desarrollo.

De acuerdo con las características específicas del modelo pedagógico, en su filosofía educativa la USTA plantea el desarrollo de la persona entendida esta como sujeto, una entidad autónoma que se define no por lo que tiene, ni por lo que hace, si no por lo que es. La universidad busca la esencia de la persona y, desde ella, construye el egresado que se propone entregar al país. Es fundamental que se trabaje en función de la autonomía, ya que de lo que se trata es que las personas en condición de vulnerabilidad logren la madurez, la libertad y la autonomía que les permita valerse por sí mismas, ser productivas, creativas y alcanzar de esta forma la felicidad y la realización personal.

En términos de inclusión su apreciación se encuentra en el apartado que trata del modelo con identidad incluyente, ya que allí se especifica que la universidad tiene una identidad compleja, pero siempre abierta al diálogo, a la controversia, a los retos y demás implicaciones que comporta el mundo moderno y contemporáneo (Universidad Santo Tomás, 2010b, p. 48). Es decir, la USTA está dispuesta y abierta a todas las posibilidades de personalidad que lleguen a sus puertas, siempre y cuando estén en consonancia con su identidad y características específicas, ya que es desde su naturaleza que la universidad afronta los retos y problemas que la realidad le lanza. En este sentido, el documento establece la inclusión de opinión al permitir la búsqueda crítica y metódica del saber en todos los campos, sin establecer restricciones (a no ser las que la moral y la ética

determinan en razón a su coherencia). Desde este tipo de inclusión se acogen diversas hipótesis, interpretaciones y conjeturas acerca de la realidad circundante.

En este orden de ideas, aparece también la inclusión religiosa desde el criterio ecuménico, ya que la institución, como universidad católica, se sostiene en los documentos del Concilio Vaticano II y permite el diálogo interreligioso y la pluralidad cosmovisiva (incluso con aquellos que no creen), desarrollando así una pastoral sostenida en la inteligencia. De esta forma, se valora la riqueza y la enseñanza de cada doctrina, propugnando por la colaboración y el respeto. Sin embargo, hasta este punto no es posible rastrear esa actitud inclusiva en el documento, ya que no se enuncian otras formas de realizar los derechos de las personas en condición de vulnerabilidad (hablar de inclusión intelectual no significa inclusión en sentido general y, por tanto, en este sentido la universidad no enuncia criterios para otras formas de participación en la vida académica del claustro). En el documento hay una intención pero no una acción clara en el propósito de definir criterios en torno a inclusión de género, generación, raza, política, discapacidad, estatus social, etc., aun al saber que es el criterio por el cual se mueve todo el cuerpo de las políticas curriculares. Es evidente entonces que esta claridad es imperiosa, a fin de visibilizar su decisión de estar con los más débiles y apartados de la sociedad.

En conclusión, del estudio de estos documentos institucionales se desprende un compromiso con el humanismo cristiano que invita al fortalecimiento

de alteridad en donde las personas en condición de vulnerabilidad están llamados a ocupar un lugar preeminente.

Categorías del Sistema Filosófico Realista Relacionadas con la Inclusión

El fundamento teórico que soporta los conceptos que se van a desarrollar lo aporta la corriente filosófica del realismo clásico o realismo aristotélico-tomista. De acuerdo con Gilson (1974), este consiste en partir de la realidad del objeto a fin de llegar a su conocimiento, lo cual se opone al idealismo cartesiano que invita a realizar un movimiento inverso, es decir, pensar las cosas para que estas sean: “El método realista sigue una dirección exactamente inversa (del idealismo): todo lo real dado implica el pensamiento que lo aprehende; por consiguiente, es el ser la condición del conocer, y no el conocer la condición del ser” (p. 160). Así, las cosas son primero y su aprehensión viene después, según lo cual el conocimiento sigue a la realidad y del conocimiento se desprende el pensamiento. De ahí que se pueda afirmar que solo se piensa aquello que se conoce.

El realismo tiene su punto de partida en Aristóteles y logra su culmen en Tomás de Aquino, para quien la consecuencia del ser es el saber. Por tanto, de acuerdo con lo anterior, el pensamiento, a fin de conocer en acto necesita algo sensible, es decir, las cosas. Tomás encuentra el entendimiento al darse cuenta de que si no existieran las cosas, no habría conocimiento (Gilson, 1974, p.117).

De esta manera, lo primero que observa el sujeto es la existencia de las cosas, y es a través del análisis del conocimiento de esta existencia que se encuentra a sí mismo y percibe la realidad; por tanto, la existencia del mundo es

una evidencia del conocimiento. Para Tomás, toda existencia actual es individual y singular, y esta aprehensión de la singularidad se logra por la sensibilidad. Lo singular es lo real concreto (Gilson, 1974, p.117).

Siguiendo las ideas de Gilson, el realismo es natural de modo manifiesto, porque se da en el entorno, el medio y el mundo, se percibe a través de los sentidos y es evidente. Por ello, “ningún conocimiento sería válido si no existiera con anterioridad a él su objeto. Las cosas son, entonces se piensan; antes de la verdad existe lo verdadero” (p. 162).

Asimismo, este autor plantea que en contraposición al idealismo,

Pensar es una evidencia, pero no la evidencia primera, y por eso no llegaremos a nada basándonos en ella. Las cosas son, es otra evidencia; y esta es la primera de todas y la que conduce, por una parte, a la ciencia, y, por otra a la metafísica, por consiguiente es un método sano tomarla como punto de partida. (1974, p. 168).

Es evidente entonces que hay una gran diferencia manifiesta entre el realista y el idealista: el idealista piensa y el realista conoce. El realista profundiza en el objeto y busca desentrañarlo en todas sus particularidades, de tal manera que se apodera de él, lo hace suyo y lo singulariza: “el conocimiento en lenguaje realista, es la unidad vivida y experimentada de un entendimiento y de algo real aprehendido” (p. 171).

Finalmente, Gilson afirma:

El principio fundamental del realismo, cuando se define en relación con el idealismo, es que el hecho de que toda existencia nos sea dada en un conocimiento no implica en modo alguno que nuestro conocimiento sea la causa de esta existencia. Digo pues que, así como en el cartesianismo hay un idealismo metódico, que toma como punto de partida el saber, puede haber un realismo metódico que tome como punto de partida el ser. (p. 159).

A continuación se analizan las ideas de varios autores de corte realista en torno a los conceptos que respaldan las categorías sobre las que se sostiene este proyecto de investigación. Entre estas se encuentran conceptos tales como hombre, persona, dignidad, educación, derechos humanos, inclusión y cuidado del otro, desde las diversas miradas que brindan Tomás de Aquino, Abelardo Lobato, Antonio Millan Puelles, Enrique Martínez García y Carlos Skliar.

El hombre

La inclusión como actitud solo es posible llevarla a cabo de manera consciente en los seres humanos. Por tanto, es fundamental determinar qué se entiende por “hombre”, y como se le puede aplicar dicha categoría. Tomás de Aquino (s. f.) proporciona una idea clara de cómo se debe entender al hombre en toda su magnitud. Sin lugar a dudas lo entiende de la misma forma que Aristóteles, como una única substancia con dos principios: el cuerpo y el alma. No obstante, si bien el alma puede existir sin el cuerpo, es en él donde despliega todas sus

posibilidades o potencias. Según Santo Tomás de Aquino, el hombre auténtico es un ser con cuerpo y alma, lo cual rompe con la postura agustiniana que separa la parte física de la espiritual. El alma es para Santo Tomás inmortal y, por tanto, individual en cada ser, lo cual lo hace llamado a la salvación.

El hombre no es entonces un simple pedazo de carne que sobrevive sobre la faz de la tierra, ocupa un lugar en el espacio y cuya existencia es absurda porque no tiene un sentido o fin. Por el contrario, hay un más allá, una realidad que supera toda expectativa y que desde el Evangelio de Jesús se concreta y torna todo coherente desde una postura de fe.

La modernidad, por otra parte, ha desarrollado la idea de un hombre inmerso en la materialidad, el cual ha perdido su horizonte espiritual y está consumido en la tecnología, el mercantilismo, el capitalismo, el racismo y la vivencia de un individualismo que lo convierte en un ser egoísta, siempre en busca de su propio beneficio, y sin tener en cuenta a los demás. Esto ha llevado a la inminente destrucción del hombre por el hombre, ya que sin miramientos y piedad la humanidad se ha consumido en guerras desmedidas, actitudes despiadadas y esclavitudes que se dan de todas las formas posibles. Es lo que podría denominarse “la inhumanidad de la humanidad”.

Por otro lado, Abelardo Lobato expresa que la conquista de un nuevo humanismo es la respuesta adecuada al imperativo de colaboración con Dios para la formación y la reforma del hombre en camino. (Lobato, s.f.) Para esto, propone cinco senderos que permiten llegar a un concepto claro del hombre desde la visión

tomista, “porque el camino hacia el hombre es el hombre mismo” (p. 314), y no hay otra forma o metodología para descifrarlo. El hombre es un ser viajero por naturaleza. De camino como un peregrino, en medio de su andar va construyendo su entorno, su medio y su mundo. Va construyendo su realidad y elaborando el espacio donde se crea y recrea, donde va forjando su destino y se encamina hacia su vocación.

Desde su perspectiva, Lobato plantea que los humanismos actuales se pueden clasificar en dos tipos: el humanismo de la identidad, y el de la pura alteridad. Con relación al de identidad, el hombre se concibe producto de fábrica, un individuo que no difiere del otro sino por la cantidad de materia, y en dado caso solo es tenido en cuenta en la medida en que pertenece a la masa, al colectivo, al equipo, al engranaje. Por ello, es como un ejemplar clonado cuya repetición es evidente dadas sus características físicas universales, y su inclinación natural al poder. Así visto, el hombre no tiene valor por sí mismo y simplemente hace parte del número, de la cantidad. En contraposición, desde la alteridad el hombre está en capacidad de aprehender del otro, ponerse en sus zapatos y, desde esa realidad, considerar su situación personal a fin de establecer unas relaciones fundamentadas en los derechos humanos y la dignificación de las personas. Es posible entonces conocer al otro desde el yo, sin menospreciarlo, en conformidad con la idea según la cual no se puede conocer todo y se trata, más bien, de un constante proceso de aprendizaje, en el cual se debe tener en cuenta la concepción del mundo que tiene el otro, sus intereses, su ideología, sus intenciones, deseos y anhelos, y así ser capaz de comprenderlo:

Todo humanismo de identidad conduce a la negación y a la muerte del hombre real, del hombre en su singularidad, del que sufre, del que muere, del hermano, del que en su rostro deformado por la violencia, por el hambre, manifiesta en ese contraste, la dignidad innata de todo ser humano.(Lobato, s. f.a, p. 319).

De ahí que este tipo de humanismo sea totalmente contrario a una cultura de la inclusión, ya que en ella es fundamental la individualidad, descubrir el dolor personal, el desarraigo que se sufre en la propia carne, el racismo que enajena y la dura realidad que golpea la puerta de cada ser humano, con el fin de hacerlo propio y contribuir con la solidaridad a mejorar su condición de vida.

Lobato plantea asimismo que el ser del hombre es complejo, problemático y no se puede comprender desde una sola dimensión (p. 325). De esta manera, tiene que ser percibido desde cinco perspectivas complementarias: integral, personal, relacional, cultural y teologal. Estos cinco caminos iluminan a la vez los diferentes espacios de inclusión desde los cuales se mueve este proyecto de investigación.

Ser integral.

El ser humano es un todo real, existente, concreto, palpable, experimentable, de cuya materialidad no cabe duda. Es evidente a los ojos y desde su ser físico se debe entender y comprender. Un ser físico que guarda en su interior un universo fascinante y que, dada su funcionalidad, deja entrever el esplendor y la maravilla de la creación. Su funcionalidad es perfecta y en ella se interconectan diversos elementos que generan la totalidad de la persona. En esta

corporeidad no solo interactúan los diversos sistemas del cuerpo, sino que la mente y el espíritu dan al hombre otra dimensión a tener en cuenta. (Lobato, s.f.a, p. 326).

Ser personal.

En este aspecto, Lobato propone que la persona es el nombre de la realidad del singular del hombre. Esa singularidad que lo diferencia del ser masa, del hacer parte del bulto, de la indiferencia. El ser humano no es una cosa que puede ser comprada o vendida, intercambiada como vulgar mercancía, como un medio para lograr propósitos. Por el contrario, es el fin y fundamento de todas las acciones. Es un ser con dignidad, con una nobleza que le viene de la misma naturaleza divina heredada de Dios. De esta manera, al concebir al hombre como persona, se descarta toda doctrina que lo conciba como simple objeto y lo postule como mercancía vendible al mejor postor (p. 330).

Ser relacional.

Esta es otra característica a tener en cuenta, ya que por naturaleza el hombre es un ser familiar, una persona sujeta a esta realidad que le viene otorgada por su condición de ser sexuado. Es mediante la constitución de la familia que se genera la vida y la continuación de la especie: sin ella, no sería posible la supervivencia, pues sin el encuentro de los sexos no se podría garantizar la existencia de la especie humana. Luego, este elemento resulta fundamental. Se nace varón o mujer, macho o hembra, no hay otra forma, otra condición. Y, si bien hoy en día se establecen otras clasificaciones que incluyen un tercer sexo, este es inexistente y no se debe confundir con una inclinación afectiva que día por día gana

más adeptos. La verdad es que el ser humano necesita de su condición de familia para sentirse acompañado, respaldado, apoyado y realizado (p. 331).

Ser cultural.

Desde la familia, el hombre se proyecta a la sociedad, y en el ejercicio de su ciudadanía va concretando la cultura, es decir, va dejando el rastro de su desarrollo, de sus avances, sus costumbres y sus ritos. Así se observa el desarrollo cultural en la política, la economía, la religión, la educación, las celebraciones, el idioma, las instituciones, etc., el cual muestra la grandeza del hombre, quien se niega a ser enclaustrado en el reduccionismo y la minimización como proponen algunas doctrinas actuales. No obstante, sin lugar a dudas lo que hace hombre al hombre dentro de la cultura es el valor moral, ya que a través de él maneja su recto obrar y hace uso adecuado de su libertad. Al interactuar con otros seres humanos —iguales en dignidad—, el hombre está llamado a asumir actitudes rectas que le permitan una convivencia armónica y agradable. Esto se va manifestando en la conquista de su libertad y en la apreciación de la verdad. El auténtico humanismo es el que encuentra su base y su camino ideal en el hombre bueno, virtuoso, aquel que desarrolla la profunda humanidad de la especie (p. 334).

Ser teologal.

Finalmente, la dimensión radical del hombre es una relación vertical o trascendental con Dios, porque ante todo el hombre es un proyecto divino, un sueño nacido desde la eternidad, el cual se hace realidad en cada ser humano en el momento de su nacimiento. La huella de la divinidad es palpable en cada ser

humano y, aunque diversas tendencias y corrientes materialistas y relativistas contemporáneas intenten desconocerlo, ni siquiera la misma muerte logra borrar la huella de Dios en cada persona. En este sentido, la máxima de San Agustín cobra actualidad: “Nos hiciste Señor para ti, y nuestro corazón está inquieto hasta que no descanse en ti” (s. f.).

Persona

De las características anteriormente descritas, merece especial atención para los objetivos de esta investigación el aparte que trata sobre la persona. Lobato (s.f.) reflexiona sobre la soledad actual del hombre, soledad que se ve reflejada en las diversas manifestaciones culturales contemporáneas en las que lo muestran sin familia, sin amigos, sin sociedad, desarraigado y fugitivo. Es así como en las series de televisión, en las tiras cómicas y en las películas se presenta a un ser huérfano, carente de padre y de madre, el cual desde muy tierna edad debe comenzar a tomar decisiones y a valerse por sí mismo. El núcleo familiar, por tanto, está borrado del imaginario y con él todo lo que significa moral, ética, ley y orden. Ya no se alude a un tipo de familia nuclear porque resulta “raro”, ya que, por diversas circunstancias, los hogares se han dividido y este fenómeno ha dado origen a otros tipos de organización en los que se lucha por mantener el calor típico del hogar. El hombre se halla ante una familia monoparental, o liderada por una madre soltera y, en la mayoría de los casos, una familia de padres divorciados. Luego, la soledad es evidente y un elemento que cada día más acompaña al ser humano. Esto modifica ampliamente el sentido de la persona y la percepción que de ella debe tener la

sociedad, ya que, en primera instancia, se necesitan las raíces para ser. Sin embargo, en la actualidad estas raíces han sido cortadas adrede por los sistemas mercantilistas y consumistas que nos rodean. La persona sin raíces es fácilmente manipulable y, por lo tanto, objeto de intercambio, el cual se ha sido fabricado a imagen y semejanza de una sociedad consumista y materialista que, a través de diversas estrategias, ha logrado modelar la mente del hombre con el fin de reorientarla a sus propios intereses de lucro. Es lo que Lobato denomina “mentefactura”: construir y reconstruir la mentalidad del hombre de hoy sin importar su libre determinación (Lobato, s. f.b).

Ante esta alienación es fundamental asumir la postura de Tomás de Aquino frente a la persona, y redescubrir así su dignidad perdida: la persona es la realidad más noble de cuantas existen. En efecto, de acuerdo con Santo Tomás, cada hombre es imagen de Dios, es sujeto en el cual Dios quiere morar y permanecer. Desde esta nueva perspectiva, el hombre ya no es solo microcosmos, es mucho más. Cuenta con un interior en el cual Dios pone su morada, es un sujeto creado por el amor de Dios, con un destino “singular” en el cual el reino de Dios se realiza. Aquí está la novedad de la propuesta tomista, ya que en tiempos anteriores el hombre era visto como miembro de la masa, de la humanidad en general, pero como ser singular no era reconocido. Sin embargo, con el anuncio del Evangelio, con la irrupción de Jesús en la historia, el hombre retoma su dignidad única, ya que es llamado por su nombre a la salvación y a la instauración del Reino de Dios:

El reino de Dios es el reino de la vida, de la santidad, al cual están llamados por su nombre cada uno de los que han respondido a la llamada en Cristo. Desde el nuevo testamento es posible en cada hombre el destino de la humanidad. Esta llamada a la santidad es el secreto de la personalización, y lo que marca la diferencia con el simple concepto de hombre. El hombre descubre que para conocerse integralmente tiene que situarse ante Dios. (Lobato, s. f.).

Desde esta postura se sitúa esta investigación, ya que, aunque se sea diversamente hábil —bien sea porque se carece del sentido del oído o la vista, o bien porque se es parapléjico o cuadrapléjico, negro, blanco o amarillo—, ya entrado en edad o gozando plenamente de la juventud, cada hombre está llamado a realizar en sí mismo ese Reino de Dios, esa santidad que lo hace digno y, por lo tanto, sujeto de derechos que deben ser respetados. La persona es en acto y no en potencia, es concreto, es un ya, un ahora, un acto de ser perfecto, una realidad singular que se expresa en el “yo soy”.

De acuerdo con lo anterior, se asume con Tomás de Aquino que la persona es un todo singular existente. Por lo tanto, no se puede dar allí donde no hay autonomía e independencia. El valerse por sí mismo es un elemento dignificante y, en este sentido, esencial, el cual le permite a la persona ser, le otorga autoridad y grandeza, permitiéndole aportar de su parte para la construcción de la sociedad. Cuando la persona debe someter su movilidad y sustento a la voluntad de terceros, empiezan a minar sus potencialidades y a reducir su carácter, lo cual le impide en sí mismo abrir las puertas al llamado de Dios para su propia realización. De ahí que

la independencia y la autonomía son los dos propulsores que hacen a la persona real, un individuo existente, un sujeto completo, una dignidad total.

La persona es subsistente desde su concepción —una verdad real—, por tanto es digna desde el vientre materno, conservada en su individualidad. Así, su vida debe ser protegida y resguardada, y nadie tiene autoridad para tomar determinaciones sobre ella. Ningún ser se puede autotitular dueño y señor de la persona por muy pequeña que esta parezca, pues la dignidad excluye la dependencia de otro, en otro y para otro. La persona, por tanto, es autónoma desde antes de nacer, subsiste por sí misma y busca su permanencia a través de los tiempos.

Por otro lado, la persona es un ser espiritual, ya que en él reside la huella de Dios y hacia Dios está llamado. Por tanto, el hombre busca de diversas formas encontrarse con el Eterno y adecúa su forma de vida para que esté en consonancia con la voluntad de Dios. El hombre no puede desconocer la presencia Divina, y por ello es testigo de su incidencia en la creación. La presencia de Dios en la persona la dignifica y le da un pleno sentido de ser. Jesús enseñó que Dios es padre, y desde esta expresión familiar el hombre se siente mucho más cercano al Creador, ya que el calor del hogar se encuentra sembrado en el fondo de su corazón.

Con estos tres elementos se tiene una idea clara de la postura tomista, la cual se precisa más sintéticamente en la fórmula cabal de persona: “subsistente distinto en naturaleza intelectual” (*distinctum subsistens in intellectuali natura*).

Finalmente, Lobato afirma que la personalidad pertenece necesariamente a la dignidad y a la perfección de una realidad en cuanto esta existe por sí, todo lo cual está incluido en el nombre de persona. El hombre es y se hace, es siempre persona y se hace personalidad. Ser persona implica una dignidad congénita, y una capacidad de dignidad que se puede conquistar en la medida en que el ser desarrolla toda la potencia que encierra en su naturaleza espiritual.

Derechos humanos

Una investigación en inclusión es una indagación en la aplicación de la defensa de los derechos humanos de las personas diversamente hábiles, ya que la tarea no es otra que la de posicionarlos en el lugar que les corresponde dentro de la sociedad. Las personas que tienen una forma diferente de hacerse a la realidad, ya sea porque carecen de uno de sus sentidos o de sus miembros, o bien porque pertenecen a un tipo de etnia, raza o religión, son dignos de respeto. Cuando este respeto no es dado, la lucha por los derechos se hace evidente y necesaria.

De acuerdo con Lobato (s. f.c), en términos de derechos humanos la primera condición que el hombre tiene es la de advertir, la de darse cuenta de su situación y, por lo tanto, garantizarse a sí mismo mejores condiciones de vida. La conciencia es la característica que no solo hace a la persona racional, sino que le permite vislumbrar y valorar su posición en la sociedad y el mundo, percibiendo así si está ordenada a la justicia. De esta manera, se hace autoconsciente, ya que se enfoca sobre sí y advierte su condición: “La conciencia hecha auto conciencia es el punto de partida de la auténtica personalidad humana que exige para sí misma todo lo

que le compete y responde a todo lo que la llama desde dentro de modo ineludible” (Lobato, s. f.c, pp. 1173-1174).

La autoconciencia le permite al hombre valorarse a sí mismo en referencia a otro, es decir, la auto conciencia está dada en sentido de alteridad, en expresiones de comparación que le permiten descubrir el nivel al que está llamado y avanzar en el propósito de ser mucho mejor de lo que ya se es. Esto suena en términos negativos a egoísmo y envidia personal, pero desde el contexto puramente teórico la comparación permite evidenciar el menos y el más en condiciones de posibilidad.

Por naturaleza, el hombre se siente siempre insatisfecho y busca cada día mejores condiciones de vida. Es un ser de profunda insatisfacción en lo personal y lo social, de modo que sus pasos son de lucha continua en búsqueda de esa justicia que se esconde en el laberinto de la política, la cultura o la economía. Desea que haya mejores condiciones humanas para todos, de tal manera que se alcance esa felicidad tan anhelada, pero es para sí mismo el obstáculo que impide el alcanzar esta meta, lo cual lo pone en contradicción y en una situación violenta. El hombre viola los derechos del hombre:

La marcha del hombre hacia su plena realización se advierte siempre como un proceso de lucha, como una conquista contra fuerzas y poderes opresores. El hombre evoluciona en cuanto es capaz de emergencia sobre fuerzas contrarias. La libertad se logra en el espacio robado a la necesidad. (Lobato, s. f.c, p. 1177).

Casi de manera irónica, Lobato afirma que los derechos humanos se hacen necesarios y se reclaman en el campo real de la violación de los mismos, lo que ocasiona la protesta, la solidaridad y la lucha. Es la condición de violación la que despierta la conciencia y el amor propio por la dignidad humana, y en tal sentido pareciera que la existencia de uno solo es posible con la existencia de su antagonico. De no haber violaciones a los derechos humanos, no tendría sentido la lucha por la reivindicación de los mismos, lo cual lleva a advertir que el hombre siempre estará en búsqueda de este egoísta porvenir, pasando por encima de la libertad del otro, colocándolo en un enfrentamiento con el prójimo que reclama la igualdad y la equidad.

Lo que se busca entonces con la defensa de los derechos humanos es la justicia personal y social, en la cual cada uno tenga lo equitativo para vivir y el reconocimiento digno que lo hace parte importante del engranaje económico, político, cultural y social de la comunidad. La batalla en la conciencia moderna — dice Lobato— es la defensa de la dignidad que le compete a la persona por el hecho de ser hombre.

Los derechos humanos tienen el mismo valor en todas partes del globo y están por encima de toda ideología, partido o concepción religiosa. Por ello, el hombre de hoy se siente solidario con sus congéneres y lucha por lograr el respeto de los derechos de los demás, comprometiéndose en causas que exigen un toque de heroísmo. Y este heroísmo adquiere mayor relevancia cuando se construye sobre cimientos cristianos en términos de unidad, dignidad e igualdad, valores que

Cristo trasmite desde el Evangelio para forjar así una sociedad más justa y equilibrada. La evangelización se realiza en búsqueda de la implantación de la justicia en el mundo: “Ya no tenemos que humanizar al hombre sino es por el respeto a su dignidad humana y el ejercicio de sus derechos humanos” (Lobato, s. f.c, p.1189).

De igual forma, según Lobato, la conciencia cristiana de la actualidad ha calado más hondo en el puesto central del hombre, en la revolución permanente para realizarlo y en la dimensión de justicia que se hace necesaria para nuestro tiempo, como camino del Evangelio (s. f.c). Anunciar la palabra de Dios hoy es hacer presente a Cristo en medio de las comunidades, a fin de transformar su realidad y llevarlas a vivir los valores de la solidaridad, la unidad, la fraternidad y la igualdad, en una convivencia que logre romper con todo aquello que significa pecado y denigra la santidad del hombre. Evangelizar hoy es llevar a todos a la imitación de Cristo, hombre perfecto en quien se hacen plenos los derechos humanos, y el cual enseñó que el hombre es imagen y semejanza del Padre, dueño de sí mismo, libre, con capacidades únicas, llamado al cambio y la transformación, vinculado en comunidad y transformado por el Espíritu de Dios.

Asimismo, Lobato propone que en Cristo todas las diferencias han quedado borradas y ya no existen términos de discriminación. Jesús ha sido el primero en dar el paso hacia la inclusión y descubrir en el ser humano su dignidad, por ello no le dio temor andar entre publicanos y pecadores, acercarse a prostitutas y enfermos, sentarse a la mesa con extranjeros o miembros de otras creencias,

siempre en actitud de apertura, con un gran sentido de convivencia sostenida en el amor al prójimo y una profunda entrega de su ser. En Cristo Jesús ninguno queda excluido y todos están invitados a la salvación:

El derecho fundamental del hombre es el derecho a mantener en todo momento su dignidad de imagen de Dios y su alto puesto de colaborador en la obra de la creación como en la de la salvación. El hombre nuevo es sujeto de grandes deberes, pero lo es también de grandes derechos en su misma realidad humana, por el hecho de ser hombre. (Lobato, s. f.c, p. 1191).

La revolución cristiana es una transformación del hombre desde dentro, lo cual marca una gran diferencia ya que las revoluciones siempre se han hecho desde afuera, desde otros ámbitos, tales como el político, el económico, el religioso o el de género. La revolución cristiana es un cambio del hombre, una conversión sincera que le permita construirse y elevarse, rescatando la dignidad que le ha sido dada desde su creación. Con las revoluciones externas el hombre se ha enfrascado en luchas de liberación que buscan destronar al dictador de turno y, una vez que lo han logrado, descubren que, si bien han cambiado de amo, siguen siendo esclavos. Los derechos humanos desde la mirada de Jesús surgen de la profundidad del corazón.

En palabras de Abelardo Lobato:

Hoy la conciencia cristiana tiene la convicción de que la credibilidad del evangelio va unida a la promoción del hombre, a la realización de

los derechos y los deberes humanos, a la humanización de nuestro mundo. El camino de la justicia es el camino de Dios en la historia. Por ello la predilección por los pobres y sencillos, por los marginados y oprimidos, y por ello el constante anuncio de la liberación del hombre. (s. f., 1196).

De esta manera, desde el Evangelio la Iglesia es incluyente por mandato divino, y en ella encuentran cobijo todos los marginados y no marginados, los no privilegiados y los que gozan de comodidades, porque sobre todos brilla el sol sin discriminación alguna.

En suma, y de acuerdo con Lobato, los derechos humanos piden una fundamentación en el hombre mismo. Solo desde una comprensión del hombre en profundidad es posible fundar con solidez sus derechos. Por esto se tiene en cuenta una triple fundamentación que respalda esta investigación al hablar de derechos humanos:

1. La humanidad del hombre hay que comprenderla en toda su dimensión, en su estructura múltiple y en su dinamismo.
2. El hombre ha nacido para la libertad y solo la adquiere en el proceso de liberación desde dentro y hacia fuera. El hombre tiene un derecho fundamental a ser libre, y solo lo puede ser en la realización de sí mismo.
3. La dignidad de la persona humana, que es una e indivisible —el misterio sagrado del hombre—, es la fuente de todos los derechos, el fundamento más firme y último. En el momento en que todos los hombres sean tratados

como personas y puedan realizar su personalidad integral, se obtiene su más plena promoción y la conquista de todos sus derechos.

Cuidado del otro

Con el fin de situar la investigación en el ámbito de la alteridad, se analizan a continuación los postulados de Carlos Skliar en torno al concepto del cuidado del otro. Esto permite a su vez emitir una nueva mirada sobre el término “tolerancia”, lo cual permite descubrir una nueva actitud frente a las personas en condición de vulnerabilidad.

Para Skliar (2005) pensar en el otro requiere abandonar estereotipos ya consolidados en la sociedad moderna y contemporánea, los cuales, sin embargo, se han anquilosado y no han dado respuesta a las necesidades de equidad, justicia e inclusión que exige la sociedad del siglo XXI. Desde este punto de vista, la alteridad —reconocida en estudios filosóficos como la capacidad de ponerse en el lugar del otro a fin de entenderlo y aceptarlo en términos de armonía, tranquilidad, empatía y quietud—, tiene una significación diferente, ya que es más una irrupción, una alteración, una perturbación que produce el otro en su prójimo. Su sola presencia causa un interrogante, invita a descubrir, hace desear la incursión en otra realidad diferente a la propia, en la medida en que se presenta como un mundo alternativo que invita a reconocerlo. El otro incomoda y, desde esta incomodidad, invita a descubrirlo.

El hombre —como se ha dicho— es multifacético. Para entenderlo es necesario estudiar sus diversos aspectos, de manera que el cuidado del otro

implica tener en cuenta una inmensa gama de problemas que transitan desde lo existencial, lo ético, lo antropológico, lo cultural, lo político, lo económico y lo educativo. De acuerdo con Skliar, no se puede descuidar ningún aspecto (y esto es fundamental en expresiones incluyentes), ya que todo aquello que constituye a la persona le da su esencia y trascendencia. El descuido de cualquier elemento es un descuido por la totalidad del otro y sería un llamado a su pérdida, a su masacre. El otro es totalidad.

En el propósito de acercarse al otro es necesario tener en cuenta que nada se sabe de él. Las etiquetas éticas, religiosas o técnicas podrían confundir el juicio y la racionalidad. El desafío, entonces, según Skliar (2005), tiene que ver con entender como la mirada del otro cambia la propia mirada, como la palabra del otro cambia la propia palabra y de qué manera, finalmente, el rostro del otro obliga a sentirse responsable éticamente de su humanidad. El prejuicio no es una alternativa en el cuidado de esa alteridad.

El otro no es un enemigo, no es una realidad que se quiera dominar; menos es un objeto que se puede intercambiar o una ficha que se puede manipular. El otro es un semejante pero totalmente diferente, con una relación de misterio, el cual, a medida que se avanza en su conocimiento, permite disfrutar de sus riquezas personales: “El otro es el fracaso del poder. No tengo poder sobre el otro porque el otro desborda toda idea, es la idea del infinito que va más allá de si misma” (Melich, 1998, p. 66).

A veces, en el camino el hombre ausenta al otro, lo desconoce, lo ignora, lo invisibiliza, lo olvida. No se da cuenta de que existe o no quiere darse cuenta, o hace todo lo posible por hacer que no exista, y tiende un manto de indiferencia que lo esconde. Surge entonces la pregunta: ¿por qué no se puede estar solo? ¿Qué es lo que hace al hombre buscar al otro? El otro se convierte en una necesidad, de manera que al otro se le recibe con hospitalidad, con esa cualidad que permite abrir los brazos a quien llega para permitirle el ingreso al hogar: “La hospitalidad es ese gesto antiguo pero muchas veces olvidado que significa recibir al otro sin imponerle condiciones, dejándolo venir con sus dones y sus carencias, aceptándolo en su especificidad” (Skliar, 2005, p. 27). Esa aceptación es la base de la convivencia, así no se compartan algunos modos de vivir.

En este sentido, Levinas (1977) señala: “la esencia del lenguaje es bondad, es amistad y hospitalidad”. Esta apertura hacia el otro resulta de una imperiosa necesidad de establecer un vínculo entre la biografía personal —la que porta cada uno—, y la existencia de ese otro que puede transmitir su propia experiencia. Lo que el hombre da es suyo para siempre. Dar es una forma de ganar o recibir, o quizás la mejor. Tal vez por eso toda enseñanza, toda verdadera transmisión, produce un hondo sacudimiento en quien la recibe, pero también en quien la da. Ninguno continúa siendo el mismo cuando algo esencial se ha transformado bajo la mirada renovada del otro.

El otro es un extranjero que se apoya en el pórtico e interroga, y el interrogante del extranjero permite reconocer y valorar lo propio. Cuando el

“extranjero” ingresa al “yo”, se vuelve a sí y se redescubren las propiedades y las cenizas de que se es dueño, pero de las cuales hay olvido hasta que llega algún otro que las trae al recuerdo, a la presencia.

Skliar (2005) afirma que no es posible que los hombres sean iguales, pues de esta manera no habría novedad: en la diferencia está la verdad —una identidad se construye sumando y no restando—, pues todos los ríos desbocan en el mismo mar. La diferencia es fundamental para el desarrollo y crecimiento de la humanidad, los hombres no pueden ser cortados con la misma tijera, ni pueden tener las mismas pretensiones. Como en el símil del cuerpo de San Pablo (1 Corintios 12, 12-31), cada uno es un miembro diferente pero con funciones distintas; sin embargo, todos los miembros son de igual importancia ya que constituyen el todo singular del hombre. En el campo de la diversidad no hay mejores ni peores, superiores ni inferiores; todos tienen una tarea en el ámbito de la sociedad y el saberla cumplir les concede la dignidad y el puesto dentro de su constitución. ¿Está mal ser lo que se es?, ¿quién dice que se debe ser otro? Quizá se deba aprender que lo imperfecto es otra forma de perfección. La forma que la perfección asume para ser amada.

Así mismo, Skliar (2005) plantea que el olvido del cuidado del otro atraviesa de lado a lado la sociedad. Esta se ha sumergido en actitudes egoístas, egocéntricas y despóticas que la han llevado a la separación y alejamiento del prójimo. No se puede hablar de inclusión cuando los sentimientos que mueven a la sociedad son los de querer imponer una mirada olvidando las miradas de los

demás. El descuido del otro ha hecho que los sentimientos de violencia, humillación, descrédito, indelicadeza y maltrato se cuelen por las calles de las ciudades y el prójimo sea el paisaje más alejado que se ve a través de la ventana. Por tanto, en la alteridad está la posibilidad de encontrarse con él, de iniciar el camino de un diálogo en el que cada uno pueda sentirse portador de un fragmento valioso de aquello que se denomina “el mundo de la vida”. En la alteridad está la respuesta a la pregunta y el encuentro del otro:

Lo más difícil es intentar colocarse en el lugar del otro, tratar de correrse de la auto referencialidad y dejarse interpelar por la diferencia, que estando allí no necesariamente se ve o se alcanza a comprender. Es en esa extrañeza, y no contra ella, donde se puede encontrar la posibilidad misma del diálogo, de eso que es el reconocimiento del otro, la certeza de que las diferencias vinculan, y hacen factible el intercambio, el abrirse a la escucha del otro. (Skliar, 2005, p.103).

Skliar establece tres categorías que impiden la inclusión del otro: la primera de ellas es la exterioridad (el otro está afuera, está alejado y es ajeno a mí); la segunda es la negatividad (el otro es todo aquello que yo no soy); y la tercera la colonialidad (el otro depende de mí, es mi producto, es mi subalterno). Estos tres elementos cierran la puerta a cualquier tipo de acción inclusiva, ya que se tornan en cerrojos que impiden el acceso al reconocimiento del otro. En efecto, sentir al otro completamente alejado enfría la fraternidad y ocasiona el olvido. No hay mayor dolor que la indiferencia, y esta se convierte en cáncer que mata la alteridad y la

posibilidad de acercamiento al otro. Por otro lado, al sentir que en el otro no se es, se produce la extrañeza de lo desconocido y el rechazo por lo indeterminado, la no aceptación y el desprecio por la diferencia: Solo me siento cómodo con aquello que soy yo mismo porque me conozco. Finalmente, otra característica que ocasiona exclusión es sentir la superioridad y la responsabilidad por el otro, generar esa dependencia que desfigura su identidad. Al sentirse salvador y mesías, el hombre mira al otro desde la cumbre de la egolatría y se rompe el puente de la comunicación, lo cual impide el encuentro con el otro. Baudrillard y Guillaume sugieren que en este mundo, caracterizado por la superabundancia material, lo que es en realidad extraño, lo que es una verdadera rareza y aquello que nos hace falta es justamente el otro, la alteridad, las relaciones de alteridad.

La cuestión es que la alteridad comienza a estar ausente de las sociedades, comienza a faltar, y resulta imprescindible la producción constructiva del otro como diferente. Según Levinas, no puede haber relación con el otro si el otro no ingresa en esa relación, justamente en cuanto otro, como otro. Es fundamental que aparezca desde la diferencia porque, de lo contrario, se convierte en un elemento construido, fabricado a imagen, semejanza y deseo del capricho de la mentalidad dominante, de modo que se desconoce su identidad. La diferencia es el elemento aportado que establece la novedad, la construcción de mundos posibles y realidades operantes. Cuando no se acepta la diferencia se genera el nido para el nacimiento del racismo.

Para Skliar (2005) son expresiones visibles del racismo el preconcepto, la segregación, la discriminación y la violencia racial.

El preconcepto es una forma rudimentaria de xenofobia, ligada a la defensa de una identidad colectiva o comunitaria. Un prejuizar negativo de individuos y grupos con base en evidencias no reconocidas, no investigadas e inadecuadas.

La segregación es un concepto que se formula en cierto modo en su relación con una idea específica de la espacialidad humana: del espacio y de la espacialidad relacional entre el yo y el otro, entre el nosotros y el ellos.

La discriminación, a su vez, es un tipo de tratamiento diferencialista. Es una producción específica de alteridad que penaliza aquello que en Occidente fue y es nombrado, aun hoy, con el eufemismo de "minorías". Es una disminución, una reducción del otro.

La violencia racial no sería otra cosa que el hecho de tornar intencionales y explícitas las tres expresiones anteriores.

Por otro lado, Skliar reflexiona sobre la tolerancia como una expresión nada optimista, y como una respuesta nada positiva en el ambiente de la inclusión. Afirma que podría ser entendida como una aceptación del otro, pero en el sentido de una cierta resignación. La tolerancia es un sentimiento a la fuerza, una obligación, una posición que produce incomodidad, un aguantar porque no se puede asumir una acción más violenta con aquel que se muestra diferente.

Asimismo, considera que la tolerancia puede resultar también de un tipo de actitud pasiva, relajada, inclusive neutra, la cual es indiferentemente positiva frente a la diferencia. También es un estoicismo moral: el reconocimiento, por principio propio, que los otros poseen sus derechos, aunque los ejerciten de tal modo que resulten poco atractivos para un individuo o un grupo.

La tolerancia no incluye la aceptación del valor del otro; por el contrario, es una vez más, tal vez de manera más sutil y subterránea, la forma de reafirmar la inferioridad del otro y sirve de antesala a la intención de acabar con su especificidad.

La tolerancia no se da ni se obtiene, ya que no es ni un don ni una conquista. La tolerancia es siempre una exigencia, una imposición del ganador sobre el perdedor. Tolerante es el que soporta algo a alguien, es decir, el que individualizándose respecto de los demás, marca una separación que no es mera distancia, sino diferencia de altura. Desde esta posición de superioridad, el tolerante se convierte automáticamente en juez. Puede denostar, desdeñar, despreciar; en resumen, puede perdonar o no. Si en último término *poder* significa poder matar, tolerar es a su vez perdonar la vida del otro. En este sentido, la tolerancia no es más que la imposición de una muerte diferida, la gracia de una existencia que el vencedor concede.

En la tolerancia el objeto tolerado es moralmente censurable. Cabe decir que es continuamente señalable, repudiable, intimidable. La tranquilidad de su vida

depende directamente de la bondad del que tolera, porque la diferencia ha sido un atentado a la individualidad y normalidad del tolerante.

La tolerancia surge como una palabra blanda, frágil, exime de tomar posiciones y responsabilizarse por ellas. La tolerancia debilita las diferencias discursivas y enmascara las desigualdades: cuanto más fragmentado se presenta el mundo, más resuena el discurso de la tolerancia y más se toleran formas inhumanas de vida. Por tanto, la tolerancia no es una respuesta adecuada a la inclusión, es completamente adversa a la misma.

Por último, Skliar afirma que las diferencias no pueden ser presentadas ni descritas en términos de mejor o peor, bien o mal, superior o inferior, positivas o negativas, etc. Son simplemente diferencias. No hay que darle tanta trascendencia a la mismas, sino por el contrario, buscar lo que vincula y une en el propósito de llegar al encuentro del otro. No existiría ninguna identidad sin la presencia del otro, sin que el otro preexista. Así, el otro estaría en el interior del que lo considera; es él mismo desde el momento que pronuncia el pronombre personal, el cual en cada lengua identifica a sus hablantes como humanos.

El diferencialismo no es otra cosa que una forma de racismo, pues supone apartar a alguien, señalarlo, etiquetarlo, considerarlo un extraño entre nosotros.

Educación

Con relación al concepto de educación en el marco hasta ahora desarrollado, los aportes de Martínez (2002) y Skliar (2005) resultan fundamentales.

Desde su análisis, Martínez (2002) propone que la educación surge como una de las tareas o responsabilidades del matrimonio, ya que este se ordena a la procreación, la crianza de los hijos (*educatio*), y a la enseñanza (*instuctio*). La educación es la crianza del cuerpo, por tanto, se puede entender como la formación de buenos hábitos en el hijo, de tal manera que sepa comportarse en comunidad, así como desarrolle valores y virtudes que lo hagan un buen cristiano y un honesto ciudadano. La enseñanza, por el contrario, es la formación del alma, de modo que, a través de ella, se profundice en los conocimientos que hagan posible el desarrollo de habilidades y destrezas en la persona, a fin de que se haga al medio y al mundo que la rodea.

Afirma Tomás de Aquino en su definición de educación que, tras la generación de los hijos viene, ordenada por la naturaleza, su conducción y promoción hasta el estado perfecto del hombre en cuanto hombre, que es el estado de virtud. De acuerdo con Millán Puelles (1963), la actividad educativa es una prolongación de la generativa. Por tanto, la educación es una tarea que se forja en el seno familiar y no solamente una actividad que se desarrolla en las aulas de clase, ya que solamente el hombre bien educado es capaz de asimilar los conocimientos que lo preparen para el futuro. En la práctica se ha visto como niños

con dificultades comportamentales difícilmente logran la disciplina y dedicación requeridas para asimilar nuevos conocimientos. Por el contrario, se tornan repulsivos a cualquier forma de aprendizaje, desarrollando en ellos el antivalor de la anarquía. Formar virtudes y valores es una tarea del padre y la madre en el seno familiar.

El elemento central de la definición es la “promoción de los hijos al estado de virtud”, (Santo Tomás, s.f.b, in. IV sent. dist. 26, q.1, a.1 in. c), lo cual conlleva un compromiso total de los progenitores en el propósito de alcanzar esta meta anhelada. Y, en el seno de una familia, un padre no discrimina a los hijos, por el contrario, los ama desde sus diferencias y los apoya en el proceso de crecimiento y formación. La familia es entonces, en primera instancia, forjadora de inclusión, ya que para propender hacia ese estado de virtud debe generar procesos de convivencia en medio de la diferencia de todos sus componentes.

La educación no es una tarea de corto plazo, es un proceso que dura toda la vida. Por eso, de acuerdo con Skliar (2005), es un largo viaje de aprendizaje y transformación con muchas posibilidades para quien tiene los ojos abiertos. Y al ser un viaje, supone muchas aventuras, con momentos agradables y otros no tanto, de modo que educar supone una lucha, un conflicto entre la ignorancia y la sabiduría, entre el maestro y el discípulo, por lo cual no resulta tan simple el hecho de aprender. Se diría entonces que ya no es la seducción de la palabra la que domina las aulas hoy, sino que se impone la violencia, el desconocimiento y la negación del otro en el proceso de aprender.

Superar esta dicotomía es la meta en términos de inclusión, ya que la educación no es otra cosa más que completar al otro. No porque el otro sea imperfecto o esté incompleto, sino porque en su naturaleza cabe el derecho a su plenitud y realización; es decir, la perfección en términos de virtud a la que alude Tomás de Aquino. Se tiende a pensar que el otro no es completo si no sabe esto o aquello, lo cual a veces se convierte en excusa para la exclusión y conlleva al rebajamiento del otro y su empequeñecimiento: no sabe y, además, no sabe qué es lo que debería saber.

La educación es una acción de doble vía. No solo es el maestro el que aprende, muchas veces el discípulo deja grandes enseñanzas en quien las imparte. Cada formación transforma al que es formado pero, además, transforma al propio formador.

La educación es un acto incluyente, en la medida en que se da sin prerequisites a quien la recibe. No es segregadora ni racista, no aísla ni clasifica, ya que todos están llamados a ese alto grado de perfección sin importar la raza, la religión o el género:

Tal vez el acontecimiento pedagógico ocurra cuando seamos capaces de decirle al otro, por una parte, que no está mal ser lo que se es y de decirle inclusive, que tampoco estaría mal poder/querer ser otras cosas además de lo que se es. (Skliar, 2005, p. 69).

La inclusión

De acuerdo con Muntaner (2010), con el fin de intervenir y entender la diversidad se pueden recorrer tres caminos: (a) aplicar la lógica de la homogeneidad, a través de la cual se busca uniformar a todos los estudiantes y categorizarlos en grupos, clasificándolos por sexo, edad, capacidades, discapacidades, religión, inteligencia, rendimiento, etc., lo cual provoca en la institución sentimientos de segregación y discriminación; (b) reducción de la diversidad aplicando estrategias de homogeneidad, con expresiones según las cuales los estudiantes en condición de vulnerabilidad estarán mejor en grupos especiales donde se adapta la situación de aprendizaje a sus necesidades, o que no pueden desarrollarse en el grupo común (esto genera exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades); o (c) aplicar la lógica de la heterogeneidad que se fundamenta en reconocer, admitir y aceptar las diferencias humanas como un hecho natural e inevitable, con el que se debe aprender a convivir, y el cual permite desarrollar estrategias tanto didácticas, como académicas, adaptadas a la diversidad, a fin de incrementar la respuesta a las necesidades de todos sin encerrarlos en categorías o clasificaciones.

Este último es sin lugar a dudas el camino de la inclusión, en el que se descubre como el problema no está en las personas en condición de vulnerabilidad —a quienes se les pedía integrarse a la homogeneidad—, sino en las instituciones, las cuales se deben adaptar para garantizar los derechos de todos y todas. El camino contrario es el que se conoce como integración.

Desde que se ha estudiado el fenómeno, la inclusión ha tenido diversas definiciones, lo cual ha llevado a diversas confusiones. Según Ainscow (2006) y Gine (2009), se encuentran las siguientes definiciones en torno al término Inclusión:

- La inclusión relativa a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales.
- La inclusión como respuesta a los problemas de conducta.
- La inclusión como respuesta a los grupos de mayor riesgo de exclusión.
- La inclusión como la promoción de una escuela para todos, común, no selectiva, una escuela comprensiva.
- Inclusión como educación para todos.
- La inclusión como un principio que permite entender la educación y la sociedad, lo cual determina que esta tiene que ver con la recuperación de valores tales como el reconocimiento de derechos, el respeto por las diferencias y la valoración de la persona en su individualidad. Se debe incrementar la participación de todos en la escuela, la cultura y la comunidad, evitando cualquier forma de exclusión, y es necesario transformar la cultura, las normas y las prácticas de manera que respondan a la diversidad de necesidades. En la escuela se deben tener en cuenta a todos para garantizar su presencia, éxito y participación, y no solamente aquellos que presentan discapacidad o necesidades especiales.

De acuerdo con lo anterior, y en conformidad con la definición de la UNESCO (2005) sobre la inclusión, esta es un proceso orientado a responder a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos incrementando su participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en y desde la educación.

La inclusión, entonces, se concibe como un proceso, un camino que se debe recorrer. No es una transformación social o institucional que se logra de un día para otro, sino que, por el contrario, exige un arduo trabajo de cambio mental y actitudinal, tanto personal, como social.

La inclusión exige la identificación y eliminación de barreras que impidan la posibilidad de garantizar los derechos a las personas diversamente hábiles. Esta eliminación de obstáculos es fundamental en el propósito de garantizar la igualdad y la equidad, de tal manera que todos tengan acceso a la educación, la producción y logren la autonomía.

De acuerdo con Ainscow, Booth y Dyson (2006) toda definición en inclusión debe tener en cuenta tres variables fundamentales:

- *Presencia*. Hace referencia a la infraestructura, la escuela, el colegio o la universidad en la que son educados los estudiantes.
- *Participación*. Es la calidad de las experiencias educativas que garanticen bienestar personal y social, teniendo en cuenta la voz de las personas en condición de vulnerabilidad.

- *Progreso.* Se refiere a la calidad de los resultados esperados por las personas en condición de vulnerabilidad en cada una de las áreas de estudio.

En conclusión, la inclusión es una actitud social y personal, la cual se debe levantar sobre la base de la convivencia con el fin de permitir que todos y todas logren gozar plenamente de sus derechos, al hacer parte de la construcción de la sociedad y del país.

Segunda parte: informe de hallazgos

Análisis e Interpretación de Datos Cualitativos

Para la aplicación del instrumento de investigación se acudió a la oficina de registro y control de la Universidad Santo Tomás, sede Bogotá, con el fin de establecer el número de estudiantes en condición de vulnerabilidad que estaban matriculados en las diversas facultades. Esto, con el propósito de obtener un porcentaje adecuado de individuos al cual fuera posible aplicarle la entrevista, más se encontró como respuesta que allí no existe una categorización del tipo y condición de estudiantes que recibe la universidad. Se averiguó entonces en la oficina de admisiones, y allí respondieron que contaban con un instrumento en físico en el cual se recolectan los datos de los estudiantes, pero la categoría de vulnerabilidad o discapacidad no estaba establecida en el mismo. De esta manera, no había una estadística de cuántos estudiantes diversamente hábiles estaban cursando carreras en la universidad. Así mismo, se estableció que se contaba con

un instrumento virtual a través de la plataforma SAC, en el que los estudiantes proporcionaban otros datos solicitados, pero no estaba en uso. Por otra parte, se conoció que la oficina también recoge datos a través del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), con el fin de tener respaldo para los informes de calidad y los procesos de acreditación, pero que a estos datos no tienen acceso otras dependencias, razón por la cual los departamentos de Bienestar, Planeación o Humanidades realizan sus propios procesos para la recolección de datos de los estudiantes. Cabe resaltar que, al ingresar estudiantes en condición de discapacidad, se les hace firmar una carta de aceptación en la cual se les informa que el edificio central no tiene capacidad, no está adaptado, ni podrá ser modificado para atender a sus necesidades particulares por ser patrimonio arquitectónico de la ciudad.

Se acudió entonces a la Unidad de desarrollo Integral Estudiantil (UDIÉS) con el fin de saber si ellos tenían datos organizados de los estudiantes de la universidad, y allí se obtuvo una respuesta negativa. El único instrumento de caracterización lo maneja psicología, el cual es virtual y se utiliza para el seguimiento académico de los estudiantes, pero no atiende circunstancias particulares de los mismos y, por lo tanto, no está al tanto de la diferencia de los alumnos ni se utiliza para garantizar su adecuada estadía en la universidad. Además, es un instrumento que se encuentra en proceso de mejoramiento.

Los resultados anteriores llevaron a que se seleccionara una muestra al azar, la cual se extrajo en las diferentes sedes de la universidad en Bogotá como la

Sede Central, el Edificio Aquinate, El edificio Doctor Angélico, el Edificio Santo Domingo, la VUAD y el Campus universitario San Alberto Magno. Mediante la observación se seleccionaron tres individuos que presentaban diversas características de inclusión. Una vez identificados se les invitó a aceptar la entrevista con el fin de llevar a cabo el estudio, se concertaron la fecha y la hora para llevarlas a cabo así como los sitios adecuados para adelantarla. A cada uno de ellos se le aplicó la entrevista estructurada para identificar las acciones inclusivas que ha desarrollado la Universidad Santo Tomás de Bogotá en el período 2012-2015, con el fin de garantizar el acceso a la educación de personas en condición de vulnerabilidad que ingresan a sus aulas (Ver Apéndice B).

Al igual que para el estudio del marco teórico de la investigación: categorías y conceptos, aquí se utilizó el método analítico, de tal manera que se pudiera hacer una triangulación e informe de los hallazgos por cuanto se puede hacer un análisis de contenidos y permiten agruparlos en algunas categorías que posibilitan la presentación de los resultados (Ver apéndice D).

Hallazgos

Los estudiantes seleccionados para la entrevista fueron:

Diana Milagros Murillo, 25 años, estudiante del programa Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, de la Facultad de Educación. Presenta una diversidad con sordera profunda desde la edad de tres años, lo cual le impide comunicarse adecuadamente, de manera que para esto debe utilizar el lenguaje de señas. (Ver Apéndice C).

Remisiyan Jerry, 24 años, estudiante del programa Filosofía y Letras de la División de Filosofía y Teología. Proveniente de Sri Lanka, lleva en el país tres años. Tiene como diversidad el ser extranjero, no poder manejar el idioma español de manera fluida y el amoldarse a una cultura completamente diferente a la de su país de origen. (Ver Apéndice D).

Jimmy Vanegas, 25 años, estudiante de Psicología de la División de Ciencias de la Salud. Presenta como diversidad el ser cuadrapléjico, limitando su movilidad a una silla de ruedas. (Ver Apéndice E).

La decisión de comenzar una carrera en la Universidad Santo Tomás para cada uno de los entrevistados tuvo diferentes matices. Empezando por descubrir que, en otras entidades, no les garantizaban poder seguir sus estudios con regularidad debido a diversas circunstancias, entre ellas las de orden público que detenían el normal desarrollo del calendario académico, y la falta de infraestructura para atender la diversidad del estudiante. Es el caso de Diana Milagros, decide cambiar de universidad por estas circunstancias y descubre en la Santo Tomás de Bogotá un carácter institucional más serio en la academia para seguir sus estudios. Por otro lado, Remisiyan asume sus estudios como parte de su formación sacerdotal y encuentra en la universidad el ambiente propicio para reflexionar en torno a las materias filosóficas. El caso de Jimmy es más significativo, ya que su elección de estudiar psicología obedece a su discapacidad, puesto que ésta le generaba mayores facilidades para asumirla en contraposición a los programas de medicina o arquitectura que, según la observación de los médicos, generaban

mayores dificultades para su movilidad. En el estudiante se observó frustración y resignación, ya que al no poder estudiar lo que quería y en verdad deseaba, se adecuó a su circunstancia y siguió adelante con su proceso de formación. En este último caso se ve como la diversidad modifica las opciones de vida y muchas veces lleva a las personas a asumir caminos que en verdad no quieren, sino que se les imponen. La organización universitaria, por otro lado, al verse imposibilitada de prestar un servicio educativo de calidad a los estudiantes diversamente hábiles en las carreras que ellos eligen, toma el camino de aconsejar que se estudien programas en los que no sea tan exigente la utilización e implementación de herramientas, estrategias, currículos y acondicionamientos físicos para atender a esta población. Esta situación es palpable en las palabras de Diana Milagros: “Lo que yo hice fue vincularme con otros cuatro compañeros sordos que les gustara la licenciatura en matemáticas para poder entrar, porque inicialmente ellos me ofrecían otras carreras totalmente diferentes como artes, física” (comunicación personal, 14 de mayo del 2015); o en las expresiones de Jimmy:

Entonces allá fue donde empezamos a evaluar lo que yo le contaba anteriormente, lo de la medicina, lo de la arquitectura. Donde me dijeron, listo, es válido, acá lo vamos a becar pero entonces más sin embargo mándese hacer un diagnóstico médico. En el médico fue a donde me cerraron totalmente las puertas diciéndome no usted no puede hacer esto, no puede estudiar esto por las razones que ya le expliqué. (Vanegas, comunicación personal, 14 de mayo del 2015).

Es importante destacar que en las tres muestras se encuentra el descubrimiento de una vocación, un sentido de utilidad de las personas en condición de discapacidad. Ellas se sienten limitadas pero no incapaces de lograr sus metas y propósitos. Al contrario, las desventajas que descubren se vuelven una motivación para ser mucho mejores, alcanzar sus metas y luchar por sus propósitos. Lo cual viene a respaldar el sentido de dignidad que poseen los aspirantes que llegan a la universidad y la singularidad que los caracteriza, como establece Lobato al proponer que la persona es el nombre de la realidad del singular del hombre. Esa singularidad que lo diferencia del ser masa, del hacer parte del bulto, de la indiferencia. (p.330). Consideran que es posible una realidad mejor, que no están condenados a una vida de lastima o caritativa, sino que, por el contrario, cuentan con las capacidades de hacerse un lugar en el mundo laboral y participar de la economía y el desarrollo del país. En este sentido el PEI de la universidad Santo Tomás de Bogotá establece que el estado perfecto del hombre o estado de perfección integral no es el de un hombre abstracto intemporal, sino el de cada una de las personas, seres únicos, idénticos a sí mismos, abiertos a la comunicación y al desarrollo, en relación constante con ideas y valores, capaces de crear y realizarse por autodeterminación. (p. 24).

Las personas diversamente hábiles tienen un mayor sentido de la grandeza y del éxito, de modo que valoran los pequeños pasos que van dando en la consecución de sus metas. Abelardo Lobato (s. f.b) citando a Tomás de Aquino se refiere al respecto: “la personalidad pertenece necesariamente a la dignidad y a la perfección de una realidad en cuanto esta existe por sí, es decir, logra su

independencia valiéndose por sí mismo, todo lo cual va incluido en el nombre de persona”.

La mayor dificultad, en términos de inclusión, que los estudiantes evidencian en la universidad, tiene que ver con la infraestructura que debe ser implementada a fin de atender a las diversas personas en estado de vulnerabilidad. La institución permite el acceso de estudiantes en condición de discapacidad haciéndoles firmar una carta de aceptación en la cual especifican que en el edificio de la 51 no se pueden hacer cambios estructurales debido a que la construcción es patrimonio arquitectónico de la ciudad, pero no contempla las consecuencias y los cambios que debe efectuar en términos de currículo y capacidad instalada para garantizar su estadía y aprendizaje adecuado. Es decir que en la práctica no hay acciones encaminadas a respaldar la plena autonomía de las personas en condición de vulnerabilidad como lo establecen los planteamientos de la Política Curricular: “La realidad de la convivencia (vida comunitaria) y de la coexistencia (vida social) se imponen precisamente porque su función es asegurar el ejercicio de los valores personales no para algunos miembros de la sociedad, sino para todos. Es mandato cristiano que no haya excluidos y que se de preferencia protectora a estos. El valor justicia abarca todas las formas de la tradición tomista (general, distributiva y conmutativa), pero privilegia la justicia distributiva, que es la “justicia social”, encaminada a incluir en los proyectos colectivos y en la participación de los bienes sociales a todo tipo de marginados o excluidos”. (Universidad Santo Tomás, 2004, p. 13). A los que llegan con diversidad auditiva, por ejemplo, no es fácil hacerse al ambiente de la universidad, ya que solo manejan lengua de señas, y en las aulas

no hay intérpretes que les permitan traducir los conocimientos que imparten los maestros y participar del proceso de indagación en el aprendizaje. Así mismo, los profesores y estudiantes desconocen este lenguaje y, por lo tanto, no logran comunicarse adecuadamente con la persona sorda. La persona con dificultad auditiva no cuenta con el servicio de interpretación que le permita interactuar con la academia. La universidad considera muy costosa la inversión de mantener varios intérpretes de lengua de señas al interior de las facultades con el fin de atender a esta población, ya que como son pocos los casos que se presentan, no ven en ello una alternativa apropiada. Esto hace que la población sorda se sienta desatendida en su proceso de aprendizaje, y no vea en la universidad una aliada para su proceso de crecimiento profesional. En este sentido, la institución no atiende a lo solicitado en la Resolución 2564 de octubre del 2003, la cual establece que debe haber,

Por lo menos un docente o profesional de apoyo, en el establecimiento educativo donde haya un número igual o superior a diez (10) estudiantes con necesidades educativas especiales. Cuando el número de estudiantes sea menor se utilizarán estrategias como docentes o profesionales de apoyo itinerantes, programas en convenio intermunicipal, entre otros.

Se establece entonces un régimen de compensación, cambiando un beneficio por otro: cambiar el servicio de intérprete por descuentos porcentuales en el pago de la matrícula. Así lo certifica Diana Milagros:

No, la universidad no me paga, en eso no me ayuda, yo soy la que está costeando el servicio de interpretación (...) Porque antes estuve hablando pues con el padre que qué posibilidad hay, la universidad no tiene experiencia de trabajar con las personas sordas, lo único que me decía es que me podía colaborar con becas o con determinado pago de porcentaje de semestre, ha sido como el apoyo y la ayuda de la universidad, es en cuanto al pago del semestre. (Comunicación personal, 30 de septiembre de 2013).

Con respecto a estudiantes extranjeros, como en el caso de Remisayan, se evidencia que la universidad no tuvo en cuenta las dificultades de la persona en el manejo del idioma español y, sin más, lo ubicó para que estudiara las materias, entendiera o no lo que se enseñaba. De aquí se deduce que es el estudiante el que tiene que hacerse a la cultura y estructura de la universidad, y no la universidad la que se hace a la identidad del estudiante, circunstancia que es excluyente, ya que lo sitúa en una situación incómoda que debe enfrentar.

Jimmy, un estudiante que debe desplazarse en silla de ruedas, ha encontrado muchas dificultades para acceder a los diversos espacios universitarios. Los obstáculos arquitectónicos impiden su libre movilización, y la universidad demora mucho en atender los requerimientos que este le hace:

Pero entonces ahí ya entró un inconveniente más, listo yo entre acá y me dijeron es en el campus, allá se van a llevar normal, lo que pues debo contemplar acá al ingresar al campus hay, como se dan cuenta hay tabletas, y al ingresar yo con la silla de ruedas es algo

complicado y pues eso lo estuve peleando por más de tres años. En tres años me dieron una solución a medias por así decirlo que fue echarle cemento un poquitico a los huequitos y ya. Pero a una parte, faltó la mitad. (Comunicación personal, 14 de mayo de 2015).

Las dificultades en este aspecto son más evidentes en la sede central, donde el acceso a los baños es limitado y no hay ascensores que permitan llegar a las diversas dependencias. Solo hay uno para el acceso a rectoría y, para acceder a él, hay que subir escaleras, y el de la biblioteca no lleva a esta dependencia, lo cual genera una gran dificultad cuando el estudiante quiere consultar.

De los comentarios de las muestras entrevistadas se logra dilucidar que la solución a las herramientas que se necesitan para atender a las personas discapacitadas y en estado de vulnerabilidad no obedece a prácticas establecidas por la universidad, sino a acciones circunstanciales, con el fin de atender con premura a la novedad presentada. No se comprende entonces la educación como establece Skliar cuando afirma que la educación no es otra cosa más que completar al otro, no porque el otro sea imperfecto o esté incompleto, sino porque en su naturaleza cabe el derecho a su plenitud y realización (p. 69). Como ejemplo se tiene lo ya dicho por la estudiante Diana Milagros, quien tuvo que pagar su servicio de intérprete ya que la universidad no contaba con este gasto y, por lo tanto, no estaba dentro del presupuesto. De la misma manera, con Remisayan, quienes asumen la tarea de enseñar y apoyar al estudiante en el manejo del idioma español son estudiantes de la facultad y no la universidad:

Pero año pasado si yo hable con la comunidad y aquí en la universidad también, de pronto alguien puede ayudarme con español. Entonces si organizaron dos muchachas de la universidad, uno ya finalizo su semes... su filosofía todo semestre entonces me ayuda otra muchacha también creo que va a terminar este año la universidad. (Comunicación personal, 6 de mayo de 2015).

Por tanto, se delega en terceros una responsabilidad que debe ser del alma mater. El estudiante comenta que contrataron una profesora responsable de darle unas clases para el manejo del idioma, pero como el número de interesados en aprender español era tan bajo, no había razón para pagar un maestro por una sola persona.

Los estudiantes manifiestan que se sienten apoyados para seguir sus estudios en la universidad, sin embargo, descubren falencias que les hacen desalentarse por momentos y querer desertar de su proceso de formación. Rescatan el lado humano de los funcionarios, quienes los hacen sentir uno más dentro de la familia universitaria, pero consideran que sería mucho más amigable su proceso si estos estuvieran más preparados para tratar con la diversidad, contaran con más herramientas y mayores conocimientos en inclusión. Diana Milagros comenta:

Aquí he recibido mucho el apoyo de la profesora Sandra Rojas, me dio la bienvenida, me dijo que con mucho gusto yo te apoyo, tras de que ella no sabía que era difícil dialogar para conocernos, poco a

poco he conocido a muchas personas y al contrario de tener dificultades he sentido como el apoyo. (Comunicación personal, 30 de septiembre de 2013).

El desaliento en el seguimiento de sus estudios es el sentimiento que los muchachos manifiestan tener cada vez que ven sus metas truncadas, en razón a las dificultades que les presenta su diversidad. La atención a este fenómeno es la desventaja que la universidad tiene y la cual, en palabras de los estudiantes, es como una “actitud de indiferencia”, de no darle importancia a responder satisfactoriamente a los requerimientos que estos presentan.

En la universidad se carece de experiencia en el trabajo con personas diversamente hábiles, lo que constituye un vacío inmenso que impide el ingreso masivo de personas en estado de vulnerabilidad. Esa falta de experiencia se ve reflejada en la actitud de considerar que esto no es necesario, y en razón a que son pocos los casos de este tipo de estudiantes, no hace falta desarrollar, crear e implementar unas políticas que faciliten el trabajo con este tipo de población. Como resultado, los estudiantes en estado de vulnerabilidad se siguen sintiendo ignorados en el ambiente universitario, consideran que la universidad nos los visibiliza.

Las personas en estado de vulnerabilidad no quieren ser tratadas con lástima y exigen un trato igualitario, buscan ser consideradas con iguales capacidades y posibilidades. Pretenden que se les respeten sus derechos y se les

garantice la posibilidad de aprender, ser promovidos y ascender en su vida profesional.

En cuanto al cuidado físico y espiritual de los estudiantes, todos afirman que la respuesta de la universidad es positiva, ya que genera espacios en donde pueden ejercitar su cuerpo, recrear el espíritu y tomar nuevo aliento. Se hace entonces eco de lo afirmado en el PEI acerca de que en la USTA no solamente se atiende la formación filosófica, ética, política, a través de las asignaturas que el “Estudio general” ofrece a todas las carreras y que forman parte fundamental de cada plan de estudios de formación profesional, al que se integran cátedras de democracia, de un idioma extranjero y de deportes, sino que multiplica las acciones comunitarias abiertas a todas las facultades, para activar otros intereses: foros, debates, actividades pastorales, actividades estéticas, cultura física, deportes (p. 64)

Hay un trabajo intenso desde el Departamento de Pastoral en el propósito de realizar una labor evangelizadora en la comunidad educativa, llevando a todos a vivir la liturgia, encuentros y retiros, y participar en la vida sacramental de la Iglesia. Es decir, la universidad vela por el cuidado integral de la persona, ya que, de acuerdo con Lobato,

La funcionalidad del hombre es perfecta y en ella se interconectan diversos elementos que generan la totalidad de la persona. En esta corporeidad no solo interactúan los diversos sistemas del cuerpo, sino

que la mente y el espíritu dan al hombre otra dimensión a tener en cuenta. (s.f. a).

La percepción de la comunidad educativa con relación a la diversidad es de apertura, ya que los estudiantes en condición de discapacidad se sienten aceptados desde su diferencia y apreciados. De igual forma, las personas discapacitadas despiertan admiración por su tenacidad y esfuerzo al asumir sus estudios; se les ve como seres valientes y ejemplos a emular. En palabras de Jimmy:

Mis compañeros me dicen que me admiran por el hecho de venir hasta acá, tan lejos, venir a clases, que así no sea cumplido pero que... que vengo y sigo adelante con mi proyecto de vida que es graduarme, digamos graduarme en esta profesión y más adelante pensar en una población de discapacidad. Me han dado admiración en eso profesores y estudiantes. (Comunicación personal, 14 de mayo de 2015).

Si bien al principio los estudiantes mostraron aprehensión hacia las personas en estado de vulnerabilidad, poco a poco han ido rompiendo los prejuicios y ven al otro como un igual, diferente, pero único. En este sentido el Reglamento Estudiantil aduce que la convivencia pacífica y el bienestar de los pueblos y de los grupos humanos, dentro del reconocimiento de la diversidad cultural y el respeto a la pluralidad, se hace posible, entre otras razones, por la adopción y aceptación común de un sistema regulado de condiciones y procedimientos en el manejo adecuado de las relaciones de mutua dependencia entre las personas y grupos,

según sus derechos y deberes, jerarquías y funciones”. (Universidad Santo Tomás, 2008, p.21). Esto permite afirmar que la apertura a la diversidad y a la inclusión es un requisito fundamental que permite generar una comunidad educativa incluyente. Como dice Lobato: “El ser humano es un todo real, existente, concreto, palpable, experimentable, de cuya materialidad no cabe duda. Es evidente a los ojos y desde su ser físico se debe entender y comprender. Un ser físico que guarda en su interior un universo fascinante y que, dada su funcionalidad, deja entrever el esplendor y la maravilla de la creación” (p.326).

Los distintos estudiantes entrevistados manifestaron que sus derechos como personas son respetados, especialmente el derecho a la educación, el derecho a la participación, a la vida, a un ambiente sano y a su plena realización. Como manifiesta Lobato, el derecho fundamental del hombre es el derecho a mantener en todo momento su dignidad de imagen de Dios y su alto puesto de colaborador en la obra de la creación como en la de la salvación. El hombre nuevo es sujeto de grandes deberes, pero lo es también de grandes derechos en su misma realidad humana, por el hecho de ser hombre. (p. 1191). Por otra parte los estudiantes ven vulnerados sus derechos en cuanto a la accesibilidad a los ambientes universitarios, a los recursos que les permitan asumir con mayor facilidad su formación y a ser considerados como iguales en todo. Al caso viene el hecho de que para la clase de educación física, los estudiantes discapacitados son reunidos en otro espacio con el fin de ser atendidos de manera especial, lo cual genera en los estudiantes un sentimiento de segregación. Así lo ratifica el testimonio de Jimmy:

Si esa es ejercicios pero pues, digamos ahí entra otro factor y yo no creo si será segregación, exclusión en ese sentido. Porque digamos yo al tener la condición de discapacidad no me tocaba como entre semana como por la tarde como todo mundo, me tocaba venir un sábado adicional hasta acá de ocho a once... Porque lo llamaban grupo W para personas con discapacidad, un tipo de discapacidad o algo así. Pero entonces en vez de facilitar la cosa lo que hacían era hacerme venir otro día que era un complique venir hasta aquí, un sábado madrugar otra vez. (Comunicación personal, 14 de mayo de 2015).

La universidad, entonces, busca garantizar los derechos de todos asumiendo su defensa en términos de justicia personal y social de acuerdo a lo formulado en el modelo educativo donde se establece que al contextualizar el tomismo dentro de las circunstancias y problemas del contexto nacional, se encuentra un campo privilegiado que permite profundizar y trabajar en la defensa de los derechos humanos, sobre todo de los marginados y los grupos minoritarios (Universidad Santo Tomás, 2010b), buscando garantizar que cada estudiante tenga lo equitativo para asumir su formación y el reconocimiento digno, lo cual lo hace parte importante del engranaje de la academia: “La batalla en la conciencia moderna es la defensa de la dignidad que le compete a la persona por el hecho de ser hombre” (Lobato, s. f.c).

La participación de los estudiantes en condición de vulnerabilidad en las actividades que organiza la universidad también es limitada, ya que están hechas para la condición de la mayoría. En muchas ocasiones no se tiene en cuenta las características particulares de algunos de los alumnos, tales como la movilidad, la sordera, la ceguera, el idioma o la condición religiosa: “Pues digamos depende la actividad. Digamos si son talleres, algo que no implique mucha movilidad yo creo que sí la garantiza, pero ya algo más dinámico, deportivo y eso, escaso muy escaso” (comunicación personal). En este apartado se observa que no se tiene en cuenta lo que se enuncia en el Modelo Educativo acerca de que la universidad “manifiesta un carácter de universalidad y libertad que emana de su misma esencia y excluye, por lo mismo, cualquier forma de segregación y sectarismo” (Universidad Santo Tomás, 2010a, art. 8,2, p.8), ya que en los testimonios se muestra que no se busca atender a la diferencia de las personas en condición de vulnerabilidad ni a su particularidad. La respuesta debe ser más incluyente, ya que como afirma Muntaner (2010) es necesario reconocer, admitir y aceptar las diferencias humanas como un hecho natural e inevitable, con el que se debe aprender a convivir, y el cual permite desarrollar estrategias tanto didácticas, como académicas, adaptadas a la diversidad, a fin de incrementar la respuesta a las necesidades de todos sin encerrarlos en categorías o clasificaciones. Por eso se afirma que la inclusión es una actitud social y personal, la cual se debe levantar sobre la base de la convivencia con el fin de permitir que todos y todas logren gozar plenamente de sus derechos, al hacer parte de la construcción de la sociedad y del país, elemento y consignas que deben ser fundamentales en el seno de la universidad.

Se descubre y rescata que en la universidad existe una actitud de cariño y respeto hacia las personas con discapacidad, de aprecio y de ayuda. Hay, por tanto, un cuidado por el otro. El afecto es una característica que los estudiantes diversamente hábiles perciben en la universidad. Se sienten apreciados y queridos por los docentes, compañeros estudiantes y administrativos:

Sí, yo si me siento así, yo me he dado cuenta, al comienzo fue un poquito difícil mientras me lograba como adaptar pero con la profesora Sandra Rojas, con todos los Directivos, con el decano, con profesores, con el padre, con frayle yo me he sentido aquí muy bien en la universidad porque me han respetado. (Murillo, comunicación personal, 30 de septiembre de 2013).

Aunque los estudiantes provengan de una cultura diferente, son bienvenidos a la universidad y es su deseo que se sientan como en casa:

Como tal con las personas que yo conocí, creo que sí. Bueno yo sé, solo hablo de profesores de no pasado ellos son muy, muy... cercanos, muyyy... muy queridos, porque ellos siempre hablan, por ejemplo ese yo llego a la universidad ese año y recibieron muy bien, preguntan qué va a hacer, necesita ayudas, puede enviar correos. Ellos sí es muy atentos. (Jerry, comunicación personal, 6 de mayo de 2015).

Cuando hay desconocimiento de la diversidad o anulación de la misma se impide la relación entre las personas, no hay acercamiento y, por lo tanto, el afecto

y la consideración son inexistentes en el ambiente académico, se produce entonces una sensación de rechazo:

Hubo un tiempo en el que, pues en el que yo percibía el rechazo, fue uno o dos años más o menos. Pero por lo menos le comentaba ahorita la falta de conocimiento de los demás de la persona en condición de discapacidad. Entonces pues ya al momento que la gente me fue conociendo, se fue acercando a mí, ya se facilitó eso, el afecto, la comunicación, el hecho de ver que soy una persona con la que pueden contar para cualquier actividad porque me conocen. Entonces yo creo que es más eso, y eso no se presenta solo aquí en la universidad, es algo como más social. El desconocimiento de la persona en condición de discapacidad es grandísimo, que yo creo que eso es lo que lleva a la segregación, discriminación como tal ya no hay. (Vanegas, comunicación personal, 14 de mayo de 2015).

En este sentido se aplica lo que afirma Skliar: “ Es en esa extrañeza, y no contra ella, donde podemos encontrar la posibilidad misma del diálogo, de eso que llamamos el reconocimiento del otro, la certeza de que son nuestras diferencias las que nos vinculan, las que vuelven factible el intercambio, el abrirse a la escucha del otro” (2005, p. 91). De nuevo, el desafío que se tiene en la universidad para crear un ambiente inclusivo tiene que ver con entender cómo la mirada del otro cambia la propia mirada, como la palabra del otro cambia la propia palabra y cómo, finalmente, el rostro del otro obliga a sentirse responsable éticamente del otro. El prejuicio no es una alternativa en el cuidado del otro. Por otra parte, el

acercamiento de los estudiantes a sus compañeros en estado de vulnerabilidad genera sentimientos de reconocimiento y descubren en ellos cualidades y virtudes humanas muy especiales. Dejarse llevar por prejuicios en el ámbito universitario impide la convivencia y el enriquecimiento de unos y otros, por tanto, como dice Skliar (2005) Las etiquetas éticas, religiosas o técnicas podrían confundir el juicio y la racionalidad. El desafío tiene que ver con entender como la mirada del otro cambia la propia mirada, como la palabra del otro cambia la propia palabra y de qué manera, finalmente, el rostro del otro obliga a sentirse responsable éticamente de su humanidad. El prejuicio no es una alternativa en el cuidado de esa alteridad.

Al preguntar a los entrevistados acerca de si las metodologías, los contenidos, los materiales, las instalaciones físicas y el currículo son amigables y concnientes en el propósito de alcanzar el objetivo de su profesionalización, respondieron afirmativamente, destacando que los contenidos son adecuados y actualizados, pero el currículo debe ser más incluyente ya que no se sabe si puede responder a las necesidades de otras personas que lleguen con otra discapacidad:

Digamos los procesos de aprendizaje para mí, sí. Pero lo que yo le decía hace un momento, una persona con una discapacidad diferente no sabría si la universidad tiene los recursos disponibles para atenderlos a ellos. Sé que hace unos años hubo una persona invidente, José, no sé cómo llevarían el proceso académico con él, no sé si fue bien preparado, no puedo dar con claridad una respuesta a esto. (Vanegas, comunicación personal).

En cuanto a la evaluación, encuentran reparos y consideran que no es objetiva y pierde su razón de ser, ya que no está estructurada para evaluar a la persona de manera integral, sino únicamente contenidos. Consideran los estudiantes diversamente hábiles que los profesores son personas sumamente capacitadas e inteligentes, con habilidades y destrezas que generan en los alumnos un aprendizaje de calidad. Sin embargo, opinan que requieren de otras herramientas que les permitan manejar un aula incluyente, como el manejo del lenguaje de señas, lectura y escritura en braille, el idioma inglés, etc.

Ante la pregunta de si sienten que en la universidad se vive un ambiente de inclusión aducen los entrevistados que a pesar de ser aceptados por la gran mayoría de compañeros y maestros no deja de existir en la universidad un poco de segregación y clasismo, lo que se antepone a lo expresado en el Estatuto Orgánico en donde se especifica claramente que la universidad excluye cualquier forma de segregación y sectarismo, ya que esto afecta la autoestima de las personas en condición de vulnerabilidad. En algunos momentos en la comunidad educativa se hacen señalamientos en cuanto al color o la región, creándose guetos y distanciando a quienes consideran diferentes. Carlos Skliar manifiesta al respecto que las diferencias no pueden ser presentadas ni descritas en términos de mejor o peor, bien o mal, superior o inferior, positivas o negativas, etc. Son simplemente diferencias. No hay que darle tanta trascendencia a la mismas, sino por el contrario, buscar lo que vincula y une en el propósito de llegar al encuentro del otro. No existiría ninguna identidad sin la presencia del otro, sin que el otro preexista.

Por tanto a veces en el claustro no se valora la diferencia ni se saca provecho de lo que otras culturas puedan aportar:

No, no todos, porque hay mucha gente dicen ser colombiano Chocó por ahí, pero hay gente si saben por mi figura corporal, yo no soy chocoano. En cambio si aquí en la universidad un poquito falta de... falta de... como puede decir ... de educación dentro del estudiantes, solamente siempre saluda sus amistades, siempre andan con sus amistades, compañeros. Entonces yo creo que una universidad es una familia también para mí. Porque en salón estamos por ahí treinta personas no es justo solamente hablar dos, tres y cinco y sale. Otros grupos ellos armando nosotros mismos dentro de salón un grupo de estudiantes con treinta personas armamos tres, cinco grupos dentro de un salón. Yo creo que hay que tener una comunicación dentro de estudiantes, también podemos desarrollar nuestra intelectual ayudando a otros, por ejemplo en el salón, si alguien es muy brillantes estudiantes ellos pueden ayudar a otros estudiantes, otra estudiante puede confiar a él para preguntar sobre tema yo creo que esos es un poquito falta ... falta de no de la universidad del... (Jerry, comunicación personal, fecha).

Exigen por ello mayor apertura, la posibilidad de generar interculturalidad y desarrollar un ambiente de aprendizaje el cual todos se sientan valorados desde su subjetividad:

Sí, eso no estar abiertos muy cerrados, ni así todo eso, yo creo que aquí hay que conocer, podemos. Porque en la universidad estudian solamente no bogotanos, solamente no... Villavicencio hay gente, hay viene gente todo Colombia. Entonces un colombiano también puede conocer varios tipos de cultura de ellos y el situación de donde viene, cómo viene y también yo puedo conocer, yo puedo conocer ahí está unos... unos estudiantes si vienen de varias ciudades o departamentos yo pueda conocer cual departamento cual ciudad, que hacen, cuál es... cuál es cada ciudad tiene su propio cultura, no se cada sus costumbres; para conocer, hablar con ellos es... es...es, creo que es bonito compartir misma estudiante. (Jerry, comunicación personal).

Para la muestra es claro que por su diversidad los ven como, según su propia expresión, “bichos raros”, lo cual genera temor y miedo en los estudiantes ante lo desconocido, pero consideran que se debe superar ese obstáculo a fin de crear una verdadera comunidad educativa. Los estudiantes con discapacidad saben que su diversidad a veces produce molestia, rechazo e incomodidad, pero que si los demás alumnos se toman la molestia de acercarse, conocerlos y entenderlos, descubrirán un mundo fascinante. Por ello, se deben generar planes y programas que permitan a la comunidad educativa formarse en una conciencia incluyente.

Entonces hubo un tiempo en el que hubo subestimación yo podría decirlo. Pero entonces yo tampoco podría culpar a la gente por eso,

porque pues porque no hay como un sistema que haga ver, haga verme diferente, porque digamos socialmente se ha construido un concepto de discapacitado negativo, negativo, y eso es lo que la gente se lleva a otros sitios, pues al verme a mí así van a verme con el único concepto que se ha mostrado. (Vanegas, comunicación personal).

Finalmente, los estudiantes diversamente hábiles manifiestan que no conocen una oficina en la cual los puedan atender de manera particular, les brinden una mano y atiendan sus necesidades, se interesen por su diferencia, y les ayude a tener una mejor estadía en la universidad. Es verdad que existe Bienestar Universitario y Pastoral, así como Psicología, pero estas dependencias no cumplen una tarea que respalde la inclusión de manera continua y se preocupe por su condición.

No, de hecho digamos estuve muchas veces en asesoría psicológica de acá de la universidad. Buscando ayuda, muchas veces no la encontraba, pues porque el psicólogo o la persona a cargo del bienestar del estudiante solo conoce del estudiante que se mueve, que habla, que ve, no del estudiante que tal vez no tiene eso, no hay una.... no hay por así decirlo, no hay una persona que de verdad esté en los zapatos del otro, porque uno habla con ellos no encuentra nada. (Vanegas, comunicación personal).

Para ellos es fundamental que haya alguien en el centro universitario que esté pendiente, se ponga en su lugar y trabaje en función de la inclusión educativa, ya

que, como dice el PEI, la vida humana es un fenómeno planetario incluyente que permite y se vale de las demás formas de vida para alcanzar su realización última (Universidad Santo Tomás, 2004, p. 30) y el Modelo Educativo: la universidad tiene una identidad compleja, pero siempre abierta al diálogo, a la controversia, a los retos y demás implicaciones que comporta el mundo moderno y contemporáneo (Universidad Santo Tomás, 2010b, p. 48)

En cuanto a los aspectos positivos que los entrevistados resaltaron de la universidad se destaca la presencia de los docentes, a quienes consideran personas preparadas, inteligentes y dispuestas a ayudarlos a salir adelante, y el apoyo que les brinda para que continúen sus estudios a pesar de su condición de vulnerabilidad:

En la universidad, creo, como yo antes decía no, hay profesores y es abiertos ellos dicen, yo puedo preguntar cualquier cosas, ellos sí me pueden ayudar. Eso es positivo, porque hay profesores, no cualquier profesores están acá en todas maestrías, doctorados siempre ocupados, pero hay profesores sí dicen sí, cualquier hora usted se puede escribir mi correo o se puede me llamar para sentar un salón para estudiar en un tema, así una posibilidad y otro es poder preguntar a estudiantes y para que me enseñen. (Remisiyan, comunicación personal)

Todos los entrevistados manifestaron sentirse felices en la universidad a pesar de las dificultades y peripecias por las cuales han atravesado para lograr su profesionalización. Consideran que tener la oportunidad de prepararse en una de las mejores universidades del país es un privilegio. Lo único que los entristece es la carencia de alternativas que atiendan su vulnerabilidad y les permita tener una vida más eficiente y participativa al interior de la universidad. Al respecto Lobato afirma que “hoy la conciencia cristiana tiene la convicción de que la credibilidad del evangelio va unida a la promoción del hombre, a la realización de los derechos y los deberes humanos, a la humanización de nuestro mundo. El camino de la justicia es el camino de Dios en la historia. Por ello la predilección por los pobres y sencillos, por los marginados y oprimidos, y por ello el constante anuncio de la liberación del hombre”. (s. f., p,196). El claustro universitario por tanto debe ser un espacio donde la educación y formación propugne por la felicidad de todos sin ningún tipo de distinción, atendiendo a la diferencia y haciendo sentir a cada uno de sus miembros como único e incomparable. Ene se sentido se expresa Skliar al concluir que tal vez el acontecimiento pedagógico ocurra cuando seamos capaces de decirle al otro, por una parte, que no está mal ser lo que se es y de decirle inclusive, que tampoco estaría mal poder/querer ser otras cosas además de lo que se es. (Skliar, 2005, p. 69).

Conclusiones

El proyecto arroja como resultado a la pregunta de investigación sobre las acciones inclusivas que la Universidad Santo Tomás de Bogotá ha realizado durante el período 2012-2015 como aplicación de la filosofía humanista consagrada

en la misión institucional y desarrollada en los documentos institucionales, que las acciones inclusivas son aisladas y puestas en marcha de acuerdo al caso del estudiante que se presente con algún tipo de vulnerabilidad; que carece de una cultura inclusiva y, por ello, la inclusión no es una forma de vida ni una actitud consciente dentro de los distintos estamentos del alma mater. De esta manera se responde al objetivo general del proyecto de investigación que buscaba Identificar las acciones inclusivas que ha desarrollado la Universidad Santo Tomás de Bogotá en el período 2012-2015, con el fin de garantizar el acceso a la educación de personas en condiciones de vulnerabilidad que ingresan a sus aulas.

La inclusión no es un lenguaje que se maneje cotidianamente en las instalaciones, las aulas, y los pasillos de las distintas sedes en Bogotá, aunque la diferencia y la singularidad es palpable y visible entre todos los estudiantes. Los hallazgos demuestran que el conflicto establecido entre la teoría de los documentos institucionales donde se hace visible una posición que rechaza cualquier tipo de sectarismo o segregación, donde se establece que la universidad es abierta a todos y propugna por la participación de todos defendiendo los derechos especialmente de los más necesitados y vulnerables, y la práctica de la vivencia de esos principios es persistente ya que no existe una política inclusiva que los haga obligatorios y parte del lenguaje cotidiano de la comunidad educativa.

Estudiado el concepto de inclusión a través de una revisión sistemática de su acepción y aplicación en el contexto estudiantil con el propósito de ubicarlo dentro de los procesos de la universidad se observó el norte hacia el cual debe

mirar la universidad, sobre todo haciendo énfasis en la alteridad, la equidad y la heterogeneidad, cimentando en la comunidad educativa los valores para la convivencia y rompiendo con toda forma de segregación. La singularidad es el estandarte del cual se debe aferrar la institución como valor tomasino para lograr recuperar la dignidad de las personas en condición de vulnerabilidad y llevarlas a la perfección humana que se centra en los principios cristianos, imitando al hombre perfecto que es Cristo Jesús.

Cotejados los documentos institucionales de la Universidad Santo Tomás con los procesos de inclusión evidenciados en la investigación, mediante la lectura y análisis crítico de los mismos, se observó que las acciones inclusivas que se identifican y desarrollan en la universidad obedecen a su carácter confesional cristiano católico y a la filosofía humanista que la regenta, lo cual hace que la práctica del Evangelio se manifieste en expresiones de caridad y misericordia con las personas en estado de vulnerabilidad. En ellos se observa que, si bien existen buenas intenciones de caminar por el sendero de la inclusión manifestado en todos los aportes analizados, se le dificulta llegar a la acción a fin de empoderarse de esta forma de vida y permite que diversos elementos la distraigan del objetivo que exige la educación inclusiva. Por ello no hay tampoco una alusión a la discapacidad ni a la forma en que la universidad puede atenderla dentro de sus aulas. Se concluye que si bien la USTA esta encarrilada en la defensa de las personas en condición de vulnerabilidad, es necesario que su compromiso se haga más evidente y específico en cada escrito que expida y en cada acción encaminada, ya

que de esta manera se pensó la problemática durante la elaboración del corpus teórico que sostiene la acción de la universidad en el contexto nacional de la inclusión. Sin embargo, falta clarificar su pertinencia y resaltarla en el desarrollo de los apartados que componen dichos documentos, de manera que se haga realidad dentro de la acción del claustro y la USTA se consolide como una institución de vanguardia en la realización y búsqueda constante de la verdad.

Analizadas las experiencias de inclusión de los estudiantes en estado de vulnerabilidad que se encuentran en la universidad, a fin de identificar las acciones inclusivas que ha puesto en marcha la Universidad Santo Tomás de Bogotá se pudo valorar los esfuerzos que ha hecho la universidad en términos de inclusión y la manera que ha ido dando pasos para hacerse a este tipo de cultura, así su terminología y principios no hagan parte de sus documentos institucionales. Aunque falte generar unas políticas explícitas que regenten las acciones inclusivas en el alma mater es importante reconocer que se ha trabajado con consideración y afecto por aquellos estudiantes que, en medio de sus deficiencias físicas, emprenden la tarea de formarse para tener un futuro mejor, y en la consecución de este objetivo la universidad ha tenido mucho que ver.

Por otro lado, la capacidad instalada de la universidad para atender a las personas diversamente hábiles que llegan a sus puertas es mínima y necesita una reingeniería, la cual le permita valorar lo que puede ganar si acondiciona la institución con el propósito de garantizar los derechos de las personas en estado

de vulnerabilidad. Su valor más importante está en los docentes que demuestran una gran calidad para educar y una actitud receptiva y proactiva al trabajar con estudiantes discapacitados, aunque los recursos y la capacitación que se requieren para asumir una tarea más comprometida no sean tan amplios y variados como se quisiera.

Finalmente, las personas en estado de vulnerabilidad poseen un gran talento humano muy apetecido por el sector empresarial, de modo que tomar con firmeza su preparación y capacitación para el mundo del trabajo es una de las mejores decisiones que puede asumir la universidad, considerando que la inclusión es la nueva filosofía que mueve la globalización. La educación es un acto incluyente ya que se da sin prerequisites a quien la recibe. Por tanto, no es un privilegio de algunos, ni está destinada a una casta o raza especial, porque ella no es segregadora ni racista, no aísla ni clasifica. Todos están llamados a ese alto grado de perfección, como dice Santo Tomás, sin importar la raza, la religión o el género.

Como sugerencia queda la posibilidad de crear una oficina que gestione todo lo relacionado con la inclusión, donde las políticas inclusivas de la universidad tengan su asiento y en donde se lleve la estadística y naturaleza de todas aquellas personas que en condición de vulnerabilidad llegan a las aulas del claustro universitario, de esta manera se unificarían los esfuerzos que en todos los estamentos se hacen para poder tener un control de esta población y poder atender sus exigencias educativas con mayor diligencia y dedicación, con el fin de

salvaguardar su derecho a la educación digna y provechosa. A la vez se crearían planes y proyectos para captar posibles estudiantes en condición de vulnerabilidad y ampliar el radio de acción de la universidad con éste tipo de población. Desde aquí también podría orientarse todo un proceso de capacitación y formación a los docentes para que tengan herramientas útiles con las cuales puedan atender a la población vulnerable y así garantizar la permanencia de los estudiantes en las facultades, evitando de esta manera la deserción. Esto generaría un mayor sentido del cuidado del otro y crearía un mayor clima de cordialidad, llevando a la práctica el humanismo que se pregona desde los diversos documentos institucionales.

Referencias

Alarcón, C. (2009) *Presentación inclusión social secretaría de integración social. Bogotá* [Presentación de Power Point]. Recuperado de <https://ninezyeducacion2.files.wordpress.com>

Ainscow, M., Both, T. y Dyson (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Nueva York: Routledge.

Al tablero (Septiembre-diciembre de 2007). Educación para la inclusión. *Al tablero*, 43. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-36246.html>

Ángel, L. (2005). *Monitoreo del Plan Distrital de Discapacidad 2001-2004*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.

Angulo, M. V. (2006). *Lineamientos para una política en educación superior inclusiva* [Presentación de Power Point]. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-132946_archivo.pdf

Arnaiz, P., Hurtado, M. y Soto, F. (coords.). *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Arocha, J. (2000). La inclusión de los afrocolombianos ¿meta inalcanzable? En *Geografía humana de Colombia: los afrocolombianos (Tomo VI)*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura Hispánica. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/geografia/afro/inclusio>

Baudrillard, J. (2008). *La alteridad Radical*. Semiotext.

Bernal, A. (s.f.). *Legislación que favorece la educación inclusiva*. Recuperado de <http://www.corporacionsindromededown.org/userfiles/Legislacion.pdf>

Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. UNESCO.

Calvo, G. (2007). *Colombia: la dificultad para concretar las normas en inclusión educativa*. Taller Regional Pre-paratorio sobre Educación Inclusiva. América Latina, Regiones Andina y Cono Sur. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/inclusive_education/reports/buenosai-res_07/colombia_inclusion_07.pdf

Castro, C. (S.f.). *Legislación que favorece la educación inclusiva*. Recuperado de <http://www.corporacionsindromededown.org/userfiles/Legislacion.pdf>

Cedeño. Colombia, *Hacia la educación inclusiva de calidad*.

CILPEDIM (1993). *Declaración de Nicaragua*. Managua.

Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, Vol. 14 (1): 61-71, 2005.

Collado, C. y Dankhe, G.L. (comps.) (1986). *La comunicación humana: ciencia social*. México: MacGraw-Hill.

Congreso Internacional de inclusión: Rompiendo límites, Bogotá, Colombia, 2008.

Constitución Política de Colombia [Const.] Julio 7 de 1991 (Colombia).

Dankhe, O. L. (1986). "La comunicación humana: ciencia social". México, D.F.

de Salazar, N., Ferrer, Y. y Toro, I. (2008). *Comunicación aumentativa y alternativa mediante tecnologías de apoyo para personas con discapacidad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de http://www.pedagogica.edu.co/storage/tes/articulos/tes13_13arti.pdf

Decreto 2082 de 1996. Por el cual se reglamenta la educación educativa para personas con limitaciones o discapacidades o talentos especiales. 1996.

Decreto 2247 de 1997. Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones. Septiembre 11 de 1997.

Decreto 3011 de 1997. Por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones. Diciembre 19 de 1997.

Decreto 3020 del 2002 [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se establecen los criterios y procedimientos para organizar las plantas de personal

docente y administrativo del servicio educativo estatal que prestan las entidades territoriales y se dictan otras disposiciones. Diciembre 10 del 2002.

Definiciónabc.com (s.f.). *Incapacidad*. Recuperado de <http://www.definicionabc.com/salud/incapacidad.php>.

de Sousa Santos, B. (2011). *Introducción a las Epistemologías del Sur*. Barcelona: Editorial. Recuperado de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION_BSS.pdf

Díaz, M. (2002). *Flexibilidad y Educación Superior en Colombia*. Bogotá: ICFES.

Echeita, G, Ainscow, M., (2010). *La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Granada, España.

Egea, C, Sarabia, A (2001). *Clasificación de la OMS sobre discapacidad*. Murcia, España.

Gilson, E. (1974). *El Realismo Metódico*. Madrid: Rialp.

Gutierrez, G. (2011). *Texto del sermón de Antón de Montesinos según Bartolomé de las Casas y comentario de Gustavo Gutierrez*. Bogotá, Colombia.

Etxeberria, X. (2001). Derechos culturales e interculturalidad. En *Interculturalidad. Creación de un concepto y desarrollo de una actitud*. Lima: Forte.

Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y la Media Luna Roja (s. f.). *¿Qué es la Vulnerabilidad?* Recuperado de <http://www.ifrc.org/es/introduccion/disaster-management/sobre-desastres/que-es-un-desastre/que-es-la-vulnerabilidad/>

Fernandez, P. (1994). *Los Dominicanos en la primera Evangelización de México*. Salamanca, España: Ed. San Esteban.

García, M., Lubian, P. y Moreno Villajos, A. (2000). *La Investigación Biográfico Narrativa en Educación*. Recuperado de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/IBN_Trabajo.pdf

Guido y Bonilla (septiembre/octubre, 2010). Interculturalidad y política educativa en Colombia. *Magisterio*, 46, 32-37.

Hernández Sampieri, R, Collado, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mexico. D.F.: McGraw-Hill.

Levinas , E. (1977). *Totalidad e infinito*. Salamanca: Sígueme.

Levinas , E. (2000). *La huella del otro*. México: Taurus.

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley general de Educación. Febrero 8 de 1994. DO N° 41.214.

Ley 361 de 1997. Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación. Febrero 11 de 1997. DO N° 42.978.

Ley 1098 del 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Noviembre 8 del 2006. DO N° 46446.

Ley 982 del 2008. Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. Agosto 2 del 2005.

Lobato, A. (s.f.a). *Senderos Abiertos Hacia el Nuevo Humanismo*. Roma: Pontificia Academia di S. Tommaso. Recuperado de https://www.google.es/search?q=Lobato,+A.+Senderos+Abiertos+Hacia+el+Nuevo+Humanismo.+Roma:+Pontificia+Academia+di+S.+Tommaso&ie=utf8&oe=utf8&gws_rd=cr&ei=rUTpVq7zFMX9UOuKspgP#q=glyson+society+Lobato%2C+A.+Senderos+Abiertos+Hacia+el+Nuevo+Humanismo.+Roma:+Pontificia+Academia+di+S.+Tommaso

Lobato, A. (s.f.b). La persona en Sato Tomás de Aquino. En *feyrazón.org*. Recuperado de <http://www.feyrazon.org/Lobatopersona.htm>

Lobato, A. (s.f.c). *Los derechos humanos en el pensamiento contemporáneo*. Recuperado de <http://www.fundacionspeiro.org/verbo/1980/V-189-190-P-1171-1197.pdf>

Londoño M. (2010). *La Manzana de la Discordia*. Programa Editorial de La Universidad del Valle.

López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de educación universidad de Huelva*, 167-179.

Martínez, E. (2002). *Persona y Educación en Santo Tomás de Aquino*. Madrid: Fundación Universitaria Española.

Materón, S. (s.f.). *Abrir puertas: una mirada introspectiva de la inclusión en la universidad de san buenaventura, sede Bogotá* [Presentación de Power Point]. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-132620_archivo.pdf

Melich, J.C. (1998). *Totalitarismo y fecundidad*. Barcelona: Anthropos.

Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Millán Puelles, A. (1963). *Formación de la persona humana*. Madrid: RIALR.

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Revolución Educativa: Plan Sectorial 2006-2010*. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-152036_archivo_pdf.pdf.

Molina, R. (2003). *Análisis del proceso de permanencia académica de los estudiantes con discapacidad en el ámbito universitario*. Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia.

Molina, R. (2007). *Exploración y análisis de modelos de inclusión para las personas con discapacidad en educación superior* [Presentación de Power Point]. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-132496_archivo.pdf

Muntaner, J. (2010). *De la Integración a la Inclusión: un Nuevo Modelo Educativo*. Recuperado de <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/jjmuntaner.pdf>

Organización de las Naciones Unidas (1996). Declaración y Plataforma de Acción de Beijing. En *Informe sobre la cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer* (A/CONF.177/20/Rev.1). Recuperado de <http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/Beijing%20full%20report%20S.pdf>

Organización de las Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Nueva York. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=497>

Organización de las Naciones Unidas (2012). *Objetivos de desarrollo del milenio informe de 2012*. New York.

OMS (2011). *Informe Mundial Sobre la Discapacidad*. Banco Mundial.

Parra, C. (2007) *Lineamientos de la política institucional universitaria, que garantice la educación de las personas con discapacidad*. Bogotá: Universidad del Rosario.

Paz, W. (2010). *Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa desde la perspectiva socio antropológica de los sordos* (Tesis de maestría). Recuperada de <http://www.bdigital.unal.edu.co/3787/1/05598512.2010.pdf>

Peláez, A., Rodríguez, J., Ramírez, S., Pérez, L., Vázquez, A., González, L. (s. f). *Entrevista*. Recuperado de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Entrevista_trabajo.pdf

Pujadas, J. (2009). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social*, 9, 127, 158.

Resolución 2564 de octubre del 2003 [Ministerio de Educación Nacional]. Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales. Octubre 24 del 2003.

Resolución 2564 de octubre del 2003 [Ministerio de Educación Nacional]. Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales. Octubre 24 del 2003.

San Agustín (s. f.). *Las Confesiones*.

Santo Tomás de Aquino (s. f.a). *De Magistri*.

Santo Tomás de Aquino (s. f.b). *Suma Teológica*.

Skliar, C. (2005). *El Cuidado del otro*. Argentina: Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente.

UNESCO (1994). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca, España.

UNESCO (2007). *Declaración de educación para todos: un asunto de derechos humanos*. Buenos Aires: UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

Universidad Santo Tomas (2004). *Política curricular para programas académicos*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.

Universidad Santo Tomás (2004). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.

Universidad Santo Tomás (2008). *Reglamento estudiantil de pregrado*. Recuperado de http://www.usta.edu.co/images/stories/documents/generales/regest_pregrado/

Universidad Santo Tomás (2010a). *Estatuto Orgánico*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.

Universidad Santo Tomás (2010b). *Modelo educativo pedagógico*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.

Universidad Santo Tomás (s.f.). Estatuto orgánico. En www.usta.edu.co. Recuperado de http://www.usta.edu.co/images/stories/documents/generales/estatuto_organico/

Vélez de la Calle, C. (s.f.). *Educación e inclusión en Colombia: una aproximación conceptual y epistemológica desde la pedagogía social*. Recuperado de http://www.surgam.org/articulos/503/COLOMBIA/MEMORIAS/tematica_completa_claudia_velez.pdf

Useda, M. (2009). *Inclusión social y derecho a la educación*. Bogotá. Recuperado de <file:///C:/Users/Fabio/Downloads/Dialnet-InclusionSocialYDerechoALaEducacion-3658895.pdf>

Williams, M. (noviembre, 2004). La inclusión de la perspectiva de género en todas las políticas y programas del sistema de las Naciones Unidas. *En la mira*, 3, 2-4.

UNICEF (1989). *Convención Sobre los Derechos del Niño*, Ginebra.

UNICEF (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. España.

UNESCO (1990). Conferencia mundial sobre educación para todos de Jomtien.
Tailandia.

UNESCO (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, París.

UNESCO (2000). Foro mundial de la educación. Dakar.

Apéndice A: Matriz de análisis documental 1

Nombre del proyecto:

**ACCIONES INCLUSIVAS EN LA UNIVERSIDAD SANTO
TOMÁS DE BOGOTÁ
DURANTE EL PERÍODO 2012-2015**

Objetivo General:

Identificar las acciones inclusivas que ha desarrollado la Universidad Santo Tomás de Bogotá en el período 2012-2015, con el fin de garantizar el acceso a la educación de personas diversamente hábiles que ingresan a sus aulas.

Objetivo específico al que responde esta matriz:

Cotejar los documentos institucionales de la Universidad Santo Tomás con los procesos de inclusión evidenciados en la investigación, mediante la lectura y análisis crítico de los mismos.

Identificación del documento analizado:

ESTATUTO ORGANICO

Categoría Pagina	Persona	Discapacidad	Inclusión	Multiculturalidad
8			La universidad excluye cualquier forma de segregación y sectarismo.	
11	La persona humana debe ser el principio estructural y la razón de ser del quehacer universitario.			

Proyecto Educativo Institucional

Categoría Página	Persona	Discapacidad	Inclusión	Multiculturalidad
20			La universidad Santo Tomás no discrimina ni por origen social, nacional, cultural, ni hace distinción por creencias, raza o sexo.	
22	Santo Tomás afirmó la dignidad de la persona, llamada a la perfección, la autonomía de lo humano y la autarquía dialogante de los saberes			
23	Ese más allá de la		El humanismo	

	<p>insuficiencia o de la ignorancia, ese cambio, ese nuevo estadio, ese avance hacia el estado histórico de la propia sociedad y de la humanidad debe implicar elevación gradual, ascenso hasta el estado perfecto del hombre.</p>		<p>cristiano no puede reconocer su originalidad ni enriquecerse si se cierra de manera excluyente ante todo lo que saben sobre el hombre quienes lo ven en otra perspectiva, así su visión sea negativa, pesimista o derrotista</p>	
24	<p>El estado perfecto del hombre o estado de perfección integral</p>			

	<p>no es el de un hombre abstracto intemporal, sino el de cada una de las personas, seres únicos, idénticos a sí mismos, abiertos a la comunicación y al desarrollo, en relación constante con ideas y valores, capaces de crear y realizarse por autodeterminación</p>			
30			<p>La vida humana es un fenómeno planetario incluyente que permite y se vale de las</p>	

			demás formas de vida para alcanzar su realización última	
136			La gestión estudiantil no puede omitir el hecho de que la población estudiantil femenina tiene creciente importancia en la USTA y que es preciso establecer formas de representación propias, que permitan conocer sus intereses, sus	

			problemas y sus demandas	
--	--	--	--------------------------	--

Política curricular para programas académicos.

Categoría	Persona	Discapacidad	Inclusión	Multiculturalidad
Página				
13			La realidad de la convivencia (vida comunitaria) y de la coexistencia (vida social) se imponen precisamente porque su función es asegurar el ejercicio de los valores personales no	

			<p>para algunos miembros de la sociedad, sino para todos. Es mandato cristiano que no haya excluidos y que se de preferencia protectora a estos. El valor justicia abarca todas las formas de la tradición tomista (general, distributiva y conmutativa), pero privilegia la justicia</p>	
--	--	--	---	--

			<p>distributiva, que es la “justicia social”, encaminada a incluir en los proyectos colectivos y en la participación de los bienes sociales a todo tipo de marginados o excluidos.</p>	
--	--	--	--	--

Reglamento estudiantil de pregrado

Categoría	Persona	Discapacidad	Inclusión	Multiculturalidad
Página				La convivencia pacífica y el

				bienestar de los pueblos y de los grupos humanos, dentro del reconocimiento de la diversidad cultural y el respeto a la pluralidad, se hace posible, entre otras razones, por la adopción y aceptación común de un sistema regulado de condiciones y procedimientos en el manejo adecuado de las relaciones
--	--	--	--	---

				de mutua dependencia entre las personas y grupos, según sus derechos y deberes, jerarquías y funciones.
--	--	--	--	---

El Modelo educativo pedagógico

Categoría	Persona	Discapacidad	Inclusión	Multiculturalidad
Página				
8			la universidad, manifiesta un carácter de universalidad y libertad que emana de su misma esencia y	

			excluye, por lo mismo, cualquier forma de segregación y sectarismo	
23				La USTA posee a través del Tomismo, contextualizado a través de nuestras circunstancias y problemas, un campo privilegiado para seguir profundizando en la defensa de los derechos de los pueblos marginados y de los grupos

				minoritarios en nuestro continente.
--	--	--	--	---

Apéndice B: Cuestionario entrevista estructurada

El cuestionario se compone de los siguientes ítems:

1. Nombre del estudiante.
2. Edad.
3. Programa que estudia en la universidad.
4. ¿En qué año comenzó estudios en la Universidad Santo Tomás?
5. ¿Qué lo llevó a decidirse por el estudio de esta carrera?
6. ¿Cómo es su historia de vida?
7. ¿Qué tipo de diversidad presenta?
8. ¿Cómo fue su acercamiento y acceso a la universidad?
9. ¿De qué manera la universidad ha ido facilitando su proceso de aprendizaje, desde el momento de su ingreso hasta ahora, teniendo en cuenta su diversidad?
10. ¿Durante estos años de estudio ha experimentado un cuidado especial de la universidad por su realidad física y espiritual?

11. ¿Cómo definiría la forma en que lo perciben los maestros, compañeros estudiantes y administrativos debido a su diversidad?
12. ¿Han sido respetados y defendidos sus derechos dentro de la institución universitaria durante el tiempo que lleva estudiando?
13. ¿Cuándo se presentan actividades universitarias ha evidenciado un trato preferencial para lograr su participación activa en el desarrollo de las mismas?
14. ¿En el tiempo que lleva estudiando en la universidad ha sentido afecto, aprecio, consideración y respaldo por parte de la comunidad educativa en su proceso de formación profesional?
15. ¿En el transcurso de sus años de formación los contenidos, metodologías, materiales e instalaciones físicas que son concernientes a su carrera se han mostrado amigables para ayudarle a alcanzar el objetivo de su profesionalización?
16. ¿De acuerdo con su experiencia y estadía en la universidad, siente que en ella se vive un ambiente de inclusión en el que se respeta la dignidad de la persona y se busca su realización singular?
17. ¿Conoce la existencia de alguna oficina especial en la universidad que se encargue de atenderlo de manera inclusiva?
18. ¿Qué carencias ha encontrado en la universidad para facilitar su proceso de aprendizaje?

19. ¿Durante estos años de estudio y formación qué aspectos positivos destaca en la universidad que le han permitido sentirse respaldado y apoyado en su proceso de aprendizaje?

20. ¿Es feliz en la Universidad Santo Tomás?

Apéndice C: Parámetros de la entrevista

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
1. HOMBRE	- Ser integral - Ser personal - Ser relacional - Ser cultural - Ser teologal
2. PERSONA	- Dignidad
3. DERECHOS HUMANOS	- Equidad
4. CUIDADO DEL OTRO	- Alteridad - Diversidad - Tolerancia
5. EDUCACION	- Autonomía
6. INCLUSION	- Homogeneidad - Heterogeneidad

1. HOMBRE

SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS GUIA
- Ser integral	- ¿Durante estos años de estudio ha experimentado un cuidado especial de la universidad por su realidad física y espiritual?
- Ser personal	- Nombre del estudiante y edad - ¿Cómo es su historia de vida? - ¿Qué tipo de diversidad presenta?
- Ser relacional	- ¿Cómo fue su acercamiento y acceso a la universidad?
- Ser cultural	- ¿En qué año comenzó estudios

	<p>en la universidad?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Programa que estudia en la universidad - ¿Qué lo llevó a decidirse por el estudio de esta carrera?
- Ser teologal	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Durante estos años de estudio ha experimentado un cuidado especial de la universidad por su realidad física y espiritual?

2. PERSONA

- Dignidad	<ul style="list-style-type: none"> - ¿De acuerdo con su experiencia y estadía en la universidad, siente que en ella se vive un ambiente de inclusión en el que se respeta la dignidad de la persona y se busca su realización singular?
-------------------	--

3. DERECHOS HUMANOS

- Equidad	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Han sido respetados y defendidos sus derechos dentro de la institución universitaria durante el tiempo que lleva estudiando?
------------------	---

4. CUIDADO DEL OTRO

<p>- Alteridad</p>	<p>- ¿En el tiempo que lleva estudiando en la universidad ha sentido afecto, aprecio, consideración y respaldo por parte de la comunidad educativa en su proceso de formación profesional?</p> <p>- ¿Es feliz en la Universidad Santo Tomás?</p>
<p>- Diversidad</p>	<p>- ¿De qué manera la universidad ha ido facilitando su proceso de aprendizaje, desde el momento de su ingreso hasta ahora, teniendo en cuenta su diversidad?</p>
<p>- Tolerancia</p>	<p>- ¿Cómo definiría la forma en que lo perciben los maestros, compañeros estudiantes y administrativos debido a su diversidad?</p>

5. EDUCACION

<p>- Autonomía</p>	<p>- ¿En el transcurso de sus años de formación los contenidos, metodologías, materiales e instalaciones físicas que son concernientes a su carrera se han mostrado amigables para ayudarlo a alcanzar el objetivo de su profesionalización?</p>
---------------------------	--

6. INCLUSION

<p>- Homogeneidad</p>	<p>- ¿Cuándo se presentan actividades universitarias ha evidenciado un trato preferencial para lograr su participación activa en el desarrollo de las mismas?</p>
<p>- Heterogeneidad</p>	<p>- ¿Conoce la existencia de alguna oficina especial en la universidad que se encargue de atenderlo de manera inclusiva?</p> <p>- ¿Qué carencias ha encontrado en la universidad para facilitar su proceso de aprendizaje?</p>

Apéndice D: Matriz de análisis documental 2

Nombre del proyecto:
Objetivo General:
Objetivo específico al que responde esta matriz:
Identificación del documento analizado:

Categoría	Sub categoría	Pregunta guía	Lo encontrado	Documento institucional	Marco teórico	Conclusión

Apéndice E: entrevista1: Diana Milagros

A continuación se presenta la entrevista a Diana Milagros Murillo, parte fundamental de esta investigación en inclusión para las políticas inclusivas en la Universidad Santo Tomás de Bogotá.

Esta investigación buscó, principalmente, gestar políticas de inclusión en la Universidad Santo Tomás. La razón fundamental es porque la institución carece de políticas que le permitan identificar a una persona diversamente hábil cuando llega a sus instalaciones. En este sentido, esta investigación se propuso dilucidar los procesos necesarios en el propósito de diseñar y realizar esas políticas de inclusión, para lo cual es fundamental contar con la visión de las personas que son diversamente hábiles o que llegan con alguna dificultad a las instalaciones de la universidad. El autor agradece a Diana Milagros su gentileza y disponibilidad para hacer esta entrevista, ya que a través de su historia de vida —porque lo que se ha buscado es conocer su historia de vida—, es posible encontrar herramientas que ayuden a profundizar en las políticas de inclusión que necesita la Universidad Santo Tomás.

FABIO MUÑOZ: Las primeras preguntas que te quiero hacer son un poquito aislada, y son: ¿Qué edad tienes tú? Y, ¿qué carrera estás estudiando en la universidad?

DIANA MURILLO: Tengo veinticinco años, estoy estudiando en Licenciatura en Educación básica con énfasis en matemáticas, yo estoy en noveno semestre, octavo semestre, estoy en homologación, yo soy egresada de la Universidad Pedagógica, estuve estudiando allí inicialmente y de ahí me desvinculé para ingresar aquí a la Universidad Santo Tomás y terminar la carrera.

FABIO MUÑOZ: Perfecto. Y, ¿tú por qué decidiste estudiar esa carrera, esa licenciatura?

DIANA MURILLO: La licenciatura en matemáticas me ha gustado mucho porque me di cuenta que yo tengo habilidad. Anteriormente en el colegio donde yo estaba estudiando todos los profesores no tenían un buen manejo de la lengua de señas, pero sin embargo, yo las observaba, les preguntaba, quería saber muchas cosas relacionadas con la matemática; ellas me explicaban y entendía muy bien. Muchos de mis compañeros lo que hacían era copiar y no comprendían lo que se estaba haciendo en el aula de la clase de matemáticas y yo les preguntaba si ellos entendían y no sabían nada. Cuando yo comprendía sabía muy bien todo lo que me explicaban los profesores, yo lo hacía con mis compañeros sordos allá en el colegio y entonces algunos me decían: “¡Uy Dianita! Tú puedes servir en un futuro como docente de matemáticas”. O, “puedes estudiar una ingeniería electrónica, o de sistemas, algo relacionado con las matemáticas y poder trabajar con la

comunidad sorda”. Entonces yo me quedé pensando lo que me decían mis profesores allá en el colegio y que yo pudiera graduarme y enseñarle a la comunidad sorda, que ellos no tienen tantas bases en los conceptos matemáticos y apoyarlos y más si les gustaba a ellos, entonces yo quería inicialmente como una ingeniería, me parecía como interesante. Entonces decidí finalmente estudiar la licenciatura en matemáticas; me he dado cuenta que como yo lo hacía tenía ese perfil porque mis compañeros me entendían muy bien. Yo tengo el amor, la paciencia, el compromiso, la responsabilidad y esas fueron las razones para decidirme estudiar esa carrera.

FABIO MUÑOZ: Pero tú en primera instancia llegaste a la Universidad Pedagógica y luego hiciste una transición a la Universidad Santo Tomás, ¿qué te hizo cambiar de Universidad? ¿Qué hizo que tú cambiaras de la Pedagógica a la nuestra?

DIANA MURILLO: Yo estudié inicialmente en la pedagógica porque quería como averiguar en qué universidades podía estudiar, inicialmente estuve indagando en universidades privadas, pero no tenía los recursos económicos e ingresé a la Universidad Pedagógica a semestre cero. En ese semestre cero veíamos diferentes materias, luego lo que ellos hacían era como que en ese semestre se vieran cosas muy básicas y veía que ya en ese semestre como que yo no tenía esa oportunidad para estudiar la licenciatura, entonces lo que yo hice fue vincularme con otros cuatro compañeros sordos que les gustara la licenciatura en matemáticas para poder entrar, porque inicialmente ellos me ofrecían otras carreras totalmente diferentes como artes, física, entonces ya al estar mis compañeros logré ingresar a

primer semestre y que también me tocó hacer una lucha en reconocimiento de la población sorda, que nosotros teníamos iguales oportunidades pero la dificultad era con el servicio de interpretación, porque el lenguaje matemático es totalmente diferente a prestar un servicio de interpretación en otras áreas y yo sabía que necesitaba aprender muchas cosas en la universidad, y también me tocaba como que mis conocimientos y se perdía un poco el tiempo. Yo perdí una materia que se llama geometría plana; era muy pesada. Yo sentí que tenía muchas debilidades porque en mi colegio no me explicaron muy bien, requería unas bases lógicas y determinados saberes que realmente no me lo brindaron en el colegio, esa fue una de las razones por las que yo perdí. También pues tuve la oportunidad porque yo soy una persona muy juiciosa y entonces cuando la repetí por segunda vez la perdí, si yo perdía nuevamente me iban a desvincular de la universidad, yo tenía pues conciencia de eso, el compromiso de la universidad, necesitaba de un buen servicio de interpretación y veía que ese servicio de interpretación me afectaba mucho porque cambiaban a los intérpretes y yo quería pues obviamente pasar. Algunos intérpretes no llegaban, me quedaba sola, entonces todo eso lo que me hacía sentir era que no iba podía lograr pasar la materia y en verdad me cansé, me aburrí de que no llegaran, la cambiada de los intérpretes. Decidí pues más bien me va a tocar conseguir un intérprete y pagarle, y la universidad como es una universidad pública tiene que brindar pues ese derecho, dar ese servicio de interpretación, estaba como tan aburrida, desmotivada por esa situación, que hablé con mi mamá y para buscar otra universidad, entonces decidí salirme de la universidad.

Yo estuve investigando por Internet qué universidades privadas estaban ofreciendo la licenciatura en matemáticas. Pero entonces yo no quería perder el tiempo, que sirviera todo lo que había visto en la Universidad Pedagógica y me diera la posibilidad de homologar y que fuera licenciatura. Entonces habían licenciaturas que solo matemática pura, y entonces yo quería pues también trabajar desde la parte pedagógica, entonces ya cuando busqué, encontré la Universidad Santo Tomás; por su línea de énfasis me gustó mucho porque trabaja la licenciatura en las matemáticas y tiene que ver mucho con la pedagogía, vine, el primer contacto fue con la profesora Sandra Rojas, estuve hablando con ella, le escribía, entonces ella me decía que me tocaba ingresar a primer semestre y entonces yo le escribí y le dije que no, que yo ya había estudiado en la Universidad Pedagógica, que había hecho algunos semestres. Ella me dijo que trajera los certificados. Se los mostré para que me hiciera la homologación y ella pues reconoció todo el trabajo que yo había realizado en la universidad, y se dio cuenta que yo era una persona discapacitada, que igual que todas las personas discapacitadas pues tenía oportunidades para ingresar. En la universidad donde yo estaba, en la Pedagógica, el tiempo de graduación sería por ahí de más de cinco años, unos ocho años por culpa de que no hay servicio de interpretación, por cambio de interpretación, por dificultades que se presentan en la universidad. En cambio, aquí en la Universidad Santo Tomás es una universidad seria y más comprometida, y que yo veía que no iba a perder tiempo. Yo ya estaba cansada de esa situación en la universidad. También por toda la parte de disturbios que hacían que se suspendía las clases, entonces yo analizaba todo eso y me daba cuenta que en una universidad privada

no ocurría, porque se respetaba el cronograma de las materias asignadas y todo, entonces yo dije: “quiero estudiar en una universidad privada”. Con mucho esfuerzo le dije a mi mamá y ella me dijo que me iba a colaborar. Yo sé que desde la parte económica era muy difícil, pero así lo hice, tomé la decisión de estudiar acá.

FABIO MUÑOZ: ¿Pero tú dónde has encontrado mayores facilidades o colaboración desde el punto de vista respaldado por tu diversidad para poder estudiar, debido al hecho de que tú tienes una discapacidad, entre comillas. En dónde has encontrado una mejor respuesta para lograr alcanzar tus objetivos: en la Pedagógica o en la Santo Tomás?

DIANA MURILLO: Aquí, aquí, en la Pedagógica no sentí ese apoyo. Como que cada uno teníamos que esforzarnos por hacer lo que teníamos que hacer, hay un proyecto de inclusión que se llama “Manos y pensamientos”. Es un proyecto liderado por la universidad con respecto a la inclusión y para mí es un proyecto muy fácil, porque son los escritos, un papel donde no estamos involucradas las personas sordas; aquí he recibido mucho el apoyo de la profesora Sandra Rojas, me dio la bienvenida, me dijo que con mucho gusto yo te apoyo, tras de que ella no sabía que era difícil dialogar para conocernos. Poco a poco he conocido a muchas personas y al contrario de tener dificultades, he sentido como el apoyo. Allá por ejemplo no había un reemplazo de intérpretes, no había continuidad, ni seguimiento. Ya cuando conseguí a Maritza que ella es la intérprete que me ha acompañado durante este proceso, me he sentido más contenta, más realizada aquí en la universidad Santo Tomás, y también investigué como la Santo Tomás, la

Católica tienen una línea de la parte humanística, de valores, de esfuerzos, todo eso me dio como la oportunidad de decidirme a tomar aquí la homologación y continuar con mis estudios en la universidad.

FABIO MUÑOZ: Qué bueno, eso me alegra mucho Dianita. ¿Cómo aparece en tu vida tu discapacidad? ¿Por qué se te produce a ti la sordera profunda?

DIANA MURILLO: Yo nací normal, en mi familia ninguna persona es sorda. Cuando yo tenía más o menos un año y medio, mi mamá estaba muy ocupada y le pidió el favor a una señora que me cuidara la muchacha. Ella se fue a trabajar, yo estaba en el tercer piso y me caí de escaleras abajo, rodé por las escaleras, mi mamá cuando llegó dijo: “¿Dónde está mi hija?”. Y se dio cuenta que tenía sangre en los oídos. Cuando me llevó al hospital me colocaron una inyección pero le avisaron a mi mamá que si me aplicaban esa inyección podía repercutir en alguna cosa para mí, que podía ser un retardo mental u otro tipo de discapacidad sordera, o ceguera, pero entonces ella tenía que decidir si me la aplicaban o no entonces me la aplicaron, me recuperé, mi mamá me vio muy bien. Ya cuando yo tenía tres años de edad empecé a perder la audición y totalmente quedé sorda, pues profunda, una sordera profunda, yo tenía más o menos tres años y empecé a perder la audición pero no era profunda, iba disminuyendo mi audición, alcanzaba a escuchar voces fuertes. Cuando mi mamá me gritaba o ruidos muy fuertes yo lograba como identificar donde se podían producir esos sonidos, pero ya después mi mamá se dio cuenta que me hablaba, me decía: “¡Diana, Diana!”, o empezó a golpearme más fuerte y no reaccionaba, entonces se empezó a preocupar. Me

llevó al médico y le dijo a mi mamá que yo ya era una persona sorda, que en el futuro le aconsejaba un audífono, que fuera al Instituto Nacional para Sordos —INSOR—, que allá le podían colaborar con el audífono para que la niña pues pudiera escuchar un poquito mejor, y recibiera terapia del lenguaje y aprendiera lengua de señas para mejorar su comunicación. Empecé a utilizar audífonos, me los quitaba, no eran muy cómodos; luego me los colocaban con cinta pegante. Seguí con las terapias del lenguaje, yo pensaba que era oyente, yo nunca fui consciente de que fuera una persona sorda sino que no escuchaba muy bien, yo creí que era oyente, pues yo seguí hablando, oralizando, estaba en colegio para personas oyentes, nunca estuve en colegio de sordos. Finalmente, ya mi mamá decidió que estudiara en el Colegio de la Sabiduría cuando yo tenía cinco años. Entonces allá en mi Colegio de la Sabiduría —es un colegio netamente para personas sordas—, yo no les entendía nada porque yo oralizaba, con los oyentes intentaba hablar pero a ellos tampoco no les podía yo entender, o si yo producía mala voz o no me entendían los oyentes. Yo le preguntaba a mi mamá que entonces yo no sabía cómo comunicarme: si a través de la lengua de señas, o de la parte oral. Y entonces yo le dije: “mami yo soy oyente”. Ella me dijo: “no, tu utilizas audífonos”. Y entonces no sabía quién era realmente yo. Ya cuando tenía diez años me di cuenta que yo era sorda, que era diferente. Mi familia siempre me organizaban, me utilizaban lengua de señas, pues yo me comunicaba así con ellos, con mi mamá en especial, con mi tía, y entonces ya cuando me dijeron que era una persona sorda al comienzo me sentía mal. Cuando yo entré al colegio con los compañeros sordos me sentía aislada, pues porque yo no sabía lengua de señas, yo oralizaba y

cuando ya tenía 14 años estaba muy preocupada porque estaba mejorando en mi producción oral, pero yo necesitaba aprender lengua de señas, pues me dijeron que fuera a la Federación Nacional de Sordos de Colombia —Fenascol—, que allá habían cursos de señas. Y también me dijeron en Árbol de Vida, que me inscribiera en Árbol de Vida, y en Árbol de Vida fue donde yo aprendí lengua de señas. Y apenas con esos dos lugares yo iba, y poco a poco fui aprendiendo lengua de señas. Ya cuando mejore —pues mi habilidad en el español pues era fácil, pero la dificultad era ya comunicarme en lengua de señas—, vi como una ganancia, tanto en la parte escrita, como en lengua de señas, porque fueron las bases para mí, dentro de mi comunicación. Cuando ya tenía quince años ya me sentía identificada con personas sordas. Mi familia me decía que no, que mejor oralisara, que no utilizara la lengua de señas. Y yo les decía que no, que para mí era muy importante desde la parte académica, toda la parte conceptual aprenderla desde el lengua de señas. Entonces ellos también me decían —mi familia— que porque no me hacía un implante coclear. Yo les dije que no, porque de pronto me afectaba mi salud, o porque no podía hacer ninguna actividad recreativa o deportiva, entonces yo decidí no hacerme el implante.

FABIO MUÑOZ: ¿Tú familia también maneja lenguaje de señas?

DIANA MURILLO: No. Perfecto, no, muy poquito. Pues ahorita tengo contacto con una prima mía, desde muy pequeñas siempre compartí con ella. Ella sabe un poquito de lengua de señas, lo demás por contacto. Mi familia, realmente, la mayoría utiliza es la comunicación oral, con mi hermana si me comunico con

lengua de señas, entre las dos nos comunicamos muy bien porque ella es menor que yo, entonces desde pequeña yo le estuve enseñando.

FABIO MUÑOZ: ¿Eso no te ha causado dificultades para interactuar con la familia?

DIANA MURILLO: Pues de manera como funcional y sencilla, no me ha afectado, porque yo oraliso, hablo un poquito con lengua de señas, y realmente lo que yo interactúo con ellos es: “hola, ¿cómo estás?, buenos días, buenas tardes”, saludos, si estás bien o estas mal, no tengo una comunicación así muy profunda con ellos.

FABIO MUÑOZ: ¿Pero en la universidad sí te ha causado dificultad cuando tú interactúas con los demás compañeros de la facultad?

DIANA MURILLO: Sí. Con los compañeros oyentes, pues realmente no creo, porque es solo un contacto de saludo, de preguntas muy básicas, y como yo no tengo que hacer trabajos con ellos ni nada, pues no ha sido pues difícil. Estuve trabajando con una compañera que es de la Facultad de Artes, y en donde nos ha tocado hacer un trabajo, pero me he esforzado mucho, y además porque yo tengo ya experiencia de la Universidad Pedagógica, y en la Universidad Pedagógica era presencial, con todos ellos me tenía que relacionar, y ahorita estoy estudiando aquí en la Santo Tomás a distancia, entonces el contacto con mis compañeros es muy mínimo. Y lo que te decía, con la nueva compañera de artes pues me ha tocado estar en contacto con ella, hacer la tarea, es la primera vez que trabajo con ella, pero ha sido normal la comunicación... Y pues también ha sido por la facilidad del servicio de interpretación con Maritza. Hemos estado pues interactuando, pues como ella es oyente las tres nos reunimos para hacer los trabajos: me pregunta, yo

le digo, estamos mediadas por el servicio de interpretación. En otras materias de ética y de religión, y de la facultad, me involucro con otras cuatro personas que están en la facultad de religión y filosofía, otras en artes, en licenciaturas de castellano y de inglés, que son los cuatro estudiantes a los que yo les estoy dando clase de lengua de señas. Yo me he relacionado, no he encontrado ninguna dificultad porque les estoy enseñando lengua de señas.

FABIO MUÑOZ: ¿Tú cómo ves tu discapacidad? ¿Cómo la entiendes?

DIANA MURILLO: La discapacidad es que soy una persona sorda, que me estoy relacionando desde la parte social, pero no es una discapacidad para de que me digan que yo soy pobrecita, que yo no puedo, no. Mi discapacidad es más de comunicación, pero yo me esfuerzo para escribir, o como que me limita un poquito en cuanto a comunicación, pero una comunicación muy profunda o ya conceptual me toca a través del servicio de interpretación, donde me toca costear el intérprete para que ella pueda estar aquí y me pueda comunicar con las demás personas. Pero ya en la comunicación directa es muy funcional, muy básica, entonces ya cuando estoy con la interprete es más fácil y me ha causado beneficio de comunicación. Yo creo que esa discapacidad para mi es más comunicativa. ¿Por qué? Porque realmente son dos razones fundamentales de esa discapacidad en cuanto a la comunicación: uno, cuando no está el intérprete no me puedo comunicar pues muy bien, y me toca pues hacer el esfuerzo; y segunda dificultad, ya es desde el segundo idioma que es el castellano escrito, que es muy difícil porque mi habilidad no es muy buena y me toca leer mucho, me toca depender del

interprete, de buscar el significado. A mí realmente no me gusta depender mucho de mi interprete, sino realmente forzarme e interpretar muy bien lo que yo estoy leyendo. Entonces lo que ya hago esos procesos de lectura, y ya cuando ya he hecho ese proceso busco al interprete y comparo lo que yo he hecho con lo que me está diciendo. O hay otra opción que es la tutoría. Yo tengo tutorías con una persona que sabe lengua de señas e interactuó con ellas; mi tutora, la que me apoya, me ayuda y pues trato de independizarme, pero como el castellano es un idioma muy difícil para comprender, para mi es... lo estoy aprendiendo, y... utilizo la lengua de señas para poderme expresar, comunicar, comprender y aprender.

FABIO MUÑOZ: ¿Se cierran muchas puertas?

DIANA MURILLO: Perdón profe, ¿en cuanto a la sordera?

FABIO MUÑOZ: No, ¿por su discapacidad se cierran muchas puertas? O ¿Hay más posibilidades?

DIANA MURILLO: Yo realmente no he sentido que se me cierren, pues hasta el momento he sentido que en los lugares donde yo he estado me han abierto las puertas, y a través pues del servicio de interpretación yo me he comunicado y he ingresado. Pero gracias a Dios, he tenido unas bases muy fuertes que donde yo me he podido construir desde la parte cognitiva, desde mi saber, me he esforzado bastante para tener grandes oportunidades.

FABIO MUÑOZ: ¿Cómo te ha facilitado la universidad el proceso de aprendizaje?
¿La Santo Tomás te ayudado en eso?

DIANA MURILLO: ¿Como apoyo?

FABIO MUÑOZ: Sí, apoyo, respaldo, ¿cómo te ha colaborado la universidad en ese proceso de aprendizaje tuyo?

DIANA MURILLO: Con las tutorías. Me han servido muchas las tutorías que ofrecen aquí en la universidad. Cuando yo no comprendo muy bien, saco una cita con los profesores y ellos me van explicando los procesos, y como yo ya he hecho las lecturas previas, he utilizado diferentes estrategias y realmente lo que hago es aquí consultarles a los profesores si tengo dificultades. Ese es el apoyo de la universidad, y yo lo complemento con las tutorías que pago yo fuera de la universidad, y también con el servicio pues de interpretación, con la ayuda de mi interprete. Entonces tanto internas como externas, para poder yo realizar muy bien mis trabajos.

FABIO MUÑOZ: El servicio de intérprete es un servicio que tú pagas, no que la universidad te costea.

DIANA MURILLO: No, la universidad no me paga, en eso no me ayuda. Yo soy la que está costeaando el servicio de interpretación.

FABIO MUÑOZ: ¿Y por qué no lo costea la universidad?

DIANA MURILLO: Porque antes estuve hablando pues con el padre, que qué posibilidad hay. La universidad no tiene experiencia de trabajar con las personas sordas, lo único que me decía es que me podía colaborar con becas o con determinado pago de porcentaje de semestre, ha sido como el apoyo, y la ayuda

de la universidad es en cuanto al pago del semestre. Yo he sido becada tres veces aquí en la universidad, ese ha sido como la ayuda, de un 30%. Entonces la primera beca fue del 30%, la segunda otra vez la solicité fue del 15%. Le decía que no, que yo no alcanzaba, que era muy difícil. Entonces me dijeron que había una condición: que si yo trabajaba unas determinadas horas, trabajando en un proyecto o en una electiva, que pasara esa electiva de lengua de señas y ahí me darían un 35% de la beca y... y así fue, pase ese proyecto, esa propuesta de esa electiva y ahorita finalmente ya estoy becada el 100%, porque ya me aprobaron ese proyecto. Entonces la universidad... la universidad me ha apoyado más en cuanto a los pagos de los semestres, ha sido reducidos y he sido becada, pero pagar servicio de interpretación no, no. Y realmente no sé por qué no lo hace la universidad, en algunos... el nombre no recuerdo de una persona del grupo de investigación, no recuerdo, es una dama pero no me acuerdo del nombre de ella. Yo fui, le dije que cuando estamos en procesos de inclusión la universidad debe pagar el servicio de interpretación y en la ley está, donde dice que en las políticas de inclusión las entidades deberían estar apoyando eso, pero no, no recibí respuesta.

FABIO MUÑOZ: Eso es verdad, pero eso significa que esa es una de las carencias que tú ves que hay dentro de la universidad para respaldar los procesos de aprendizaje de las personas diversamente hábiles.

DIANA MURILLO: Sí, sí.

FABIO MUÑOZ: ¿Tú ves otras deficiencias en ese campo?

DIANA MURILLO: La debilidad de la universidad es que no se da cuenta la universidad que ingresan personas con discapacidad, ya sea auditiva. Específicamente hay una estudiante que se llama Esteffy, que ella está estudiando administración de empresas en la sede de la 51, en la sede central, y es una debilidad porque ella también le toca pagar el intérprete. No se puede relacionar muy bien con los compañeros y ella está ahí, y muchas de las personas no hay como esa conciencia o apoyo para las personas que entramos aquí a la universidad, y ella peor de debilidad tiene que, ella perdón quiero aclarar es que Esteffy no tiene muy buen dominio de la lengua de señas, a pesar que tiene servicio de interpretación y todos los conocimientos que se nos dan en lengua de señas no los comprende muy bien. Diferente a mí que yo sí tengo un buen nivel, sí tengo un buen servicio de interpretación para mí se me ha facilitado muchísimo. Para ella ha sido bien difícil, tanto a pesar de que tiene servicio de interpretación ella es una persona muy débil en el uso de su lengua, ehh... también no hay sensibilización, no conocen quién es una persona sorda. Hay otra estudiante que estaba en la licenciatura de lengua castellana que se llama Johanna. Ella ingreso aquí a la universidad, le gusto, hizo primer semestre, al comienzo le pareció un poquito costoso pero también le tocaba lo mismo: pagar el servicio de interpretación. Y ella, pues obviamente quería estudiar, y lo hizo, pues a distancia, como yo lo estaba haciendo, pero no recibió como esos apoyos. Ella no sabía manejar muy bien el aula virtual de la universidad, se confundió mucho, empezó a atrasarse, iba a las tutorías, no tenía plata para pagar el intérprete, entonces se sumaron muchas dificultades que ella no pudo continuar sus estudios y lo que dijo

fue que preferible prefería repetir el semestre o parar. Entonces, cuando yo me encontré con ella, yo le pregunté que si iba a seguir estudiando aquí en la universidad o en otra, entonces ella busco otra universidad donde los costos son más reducidos y decidió pues irse de la universidad. Y ahí es una debilidad porque la universidad no le apoyó y no, no tiene como esos procesos para atender a las personas con discapacidad. Ella buscó otra universidad, que es la Universidad Javeriana, donde allá tienen un proyecto de inclusión y ella actualmente se siente muy bien allá, y eso como no lo recibió aquí en la universidad pues en la otra universidad si lo está recibiendo.

FABIO MUÑOZ: Al respecto de eso Dianita, ¿tú cómo te sientes con los profesores, con los estudiantes, con los empleados de la universidad, cómo te sientes tratada?

DIANA MURILLO: Yo me siento bien, con los profesores antes fue difícil por la que ellos no conocen o el contacto, pues ahorita con lo mismo con el profesor Fabio ya he aprendido a contactarme con él, entonces la relación ha sido diferente. Iniciando es siempre difícil, porque hay como limitantes, pero no con todos. Hay algunos profesores que son muy abiertos, que con otros no me he podido como relacionar o tener contacto con ellos. Pero con los que yo he tenido contacto han sido muy buenos, más con los de la licenciatura en matemáticas, con los profes de mi licenciatura y en el acompañamiento pues del interprete ha sido muy fácil, y no, ha sido como básico, realmente uno dice “hola”, “buenos días”, eso es algo muy funcional, y ahorita ya trabajando en la universidad lo único que hace uno es

saludar a todos los administrativos, los que están: “hola”, “hola”, “buenos días”, “buenas tardes”, y ya.

FABIO MUÑOZ: ¿Pero a ti te gustaría que nosotros, eh, tuviéramos mayores capacidades para interactuar contigo?

DIANA MURILLO: Sí. Yo sé que es difícil porque no es obligación que tengan que aprender lengua de señas. Yo sé que tienen que tener habilidad, que es difícil, que depende, que sería muy bueno tener una comunicación, pero no, yo sé que no se puede dar, no es una obligación. Si la persona siente el interés de interactuar conmigo, de aprender la lengua de señas, es ya diferente.

FABIO MUÑOZ: Yo no creo que no se pueda dar Dianita, lo que pasa es que habría que buscar los mecanismos para que eso suceda. ¿Eso cómo se puede mejorar, aparte del curso de lenguaje de señas?

DIANA MURILLO: Sí.

FABIO MUÑOZ: ¿Pero cómo?

DIANA MURILLO: Pues yo sé que ahorita no se puede dar, todo es un proceso, ya iniciamos con una propuesta que es el proyecto de la electiva de lengua de señas, también hay que mirar que no se está dando solo a los docentes, sino también a los estudiantes, que hay diferentes posibilidades de servicios para que participen en todas las personas que están trabajando aquí en la universidad. Me refiero a servicios es que no solo sea solamente para estudiantes, para docentes, sino también para diferentes personas que trabajan aquí en la universidad, de

licenciaturas, de sedes, o sea ampliarlo, no solo en una facultad, sino en diversas facultades y sedes, porque la Universidad Santo Tomas es una universidad muy buena, y también hay que crear como esas estrategias o apoyos. Empezando que la universidad diga que abre sus puertas a personas con discapacidad auditiva, pero que pagan el servicio de interpretación y que las personas sordas solo tendrían que pagar su carrera universitaria. Se facilitaría pues mucho y que los mismos sordos vayan llegando aquí a la universidad y que vean la posibilidad que si estudian van a encontrar favorables propuestas laborales, y si hay buena comunicación es algo mas atrayente aquí en la universidad, porque si la universidad cubre la responsabilidad de pagar el servicio de interpretación algunos podían estudiar diferentes carreras ya sea de ingenierías, de administración y aun las licenciaturas.

FABIO MUÑOZ: Eso es verdad Dianita, eso es cierto. ¿Tú te sientes querida, apreciada y valorada como persona en la universidad?

DIANA MURILLO: Sí, yo si me siento así, yo me he dado cuenta. Al comienzo fue un poquito difícil mientras me lograba como adaptar. Pero con la profesora Sandra Rojas, con todos los directivos, con la decana, con profesores, con el padre, con frayle yo me he sentido aquí muy bien en la universidad. Porque me han respetado y veo que también tengo que luchar muchos espacios para que se puedan abrir, si hay posibilidad de ser docente aquí de la universidad, empezar a trabajar, proyectarme después de que me gradué, o hacer propuestas de investigación donde se puedan suplir muchas dificultades, y que también pueda abrir esos

espacios a la comunidad sorda. A mí me gustaría pues que la Universidad Santo Tomas diera esas oportunidades y fuera una universidad famosa para la comunidad sorda, o no solo en discapacidad auditiva, puede ser cognitiva, motora, como que abra esas puertas a la diversidad que hay aquí en nuestro país, ya sea las comunidades indígenas, los afros, cualquier tipo de persona que sea diversa puede ingresar aquí a la universidad.

FABIO: Perfecto Dianita. Pues eso es lo que nosotros queremos y deseamos, eso es la tarea y digamos como la meta que nos hemos propuesto. Ojala podamos contar contigo para que esos sueños de la universidad se logren cumplir. Así que te agradecemos mucho, eres muy gentil y nos sentimos muy orgullosos de que estés aquí compartiendo con nosotros esta actividad de aprendizaje, de enseñanza y aprendizaje, donde somos nosotros los que más estamos aprendiendo de ti, porque estamos aprendiendo a encontrar otro mundo que es rico, profundo y maravilloso. Te agradecemos Dianita tu gentileza.

DIANA MURILLO: Muchas gracias, igualmente, gracias por la oportunidad, no tenía la oportunidad de contactarme con el profesor Fabio, ojalá lo siga bendiciendo Dios y me ha parecido bien porque he entrado a una relación muy bonita con el profesor.

Apéndice F: entrevista 2: Remisiyan Jerry

FABIO: Mil gracias por permitirnos conversar contigo acerca de las acciones inclusivas que ha desarrollado la Universidad Santo Tomas aquí en Bogotá. Antes que nada, pues quisiera que nos contaras cuál es tu nombre completo. Yo como hablante del español no lo sé decir, así que regálanos tu nombre completo.

REMI: Bueno, para mí un placer también me entrevistaste la Universidad Santo Tomás. Agradezco mucho y a todas las personas de la universidad y especialmente a usted. Y nombre es Remisiyan Jerry, nombre de mi papá Gesurasa, y de mamá es Mónica. Yo digo así porque aquí dicen apellido, yo no tengo apellido, pero nosotros sí colocamos el sitio de apellido el nombre de papá y el nombre de mamá. Entonces yo siempre digo, no digo ni nombre con apellido, yo digo solamente mi nombre como tal: Remisiyan Jerry. Y en la universidad conocen como Remi, así me llaman.

FABIO: ¿Ese nombre tiene algún significado?

REMI: Sí. Remi es un nombre de arma.

FABIO: ¿De arma?

REMI: Sí. Jerry también tiene un nombre utilizaron segunda guerra mundial, eso también para un arma. Entonces yo cambio después de muchos años. Cuando investigué mi nombre Jerry, y cambio como Remi para que no tenga problema con este nombre. Pero otra vez investigué como Remi, ese también tiene nombre de arma, y Remisiyan como tal, como nombre no tiene significado. Nada más eso es.

FABIO: ¿Cuántos años tienes tú?

REMI: Umm, yo tengo veinticuatro años. Veinticuatro años.

FABIO: ¿De esos veinticuatro años, cuántos aquí en Colombia?

REMI: Estoy en Colombia tres años, llevo. Ya completé tres años y cuatro meses pasando estoy en Colombia. Llegue en 2012 en febrero llegue acá a Colombia.

FABIO: ¿En ese año te vinculaste a la Universidad Santo Tomas?

REMI: No, en este año yo no entré a la universidad. En este año yo entré a la Comunidad Misiones de Cristo Maestro, y estuve primer año en Villavicencio y segundo año estuve en Villa Javier, sur en la once. Y año pasado después de mi votos, perpetuo, temporales y hablando aquí en la universidad tenemos una extranjeras, porque yo no estudie aquí en Colombia como tal el español, ¿no?

FABIO: Eso es importante aclarar eso, ¿tú no eres colombiano, tu eres de?

REMI: Yo no soy colombiano, yo soy de Sri Lanka, es un país al lado de India, debajo de la India, una isla es Sri LanKa. Pueden decir es una lágrima india, dicen así acá. Y continente asiático también.

FABIO: Sí.

REMI: Entonces yo no estudié aquí español, como tal gramática. Y en la comunidad yo estuve escuchando y hablando, y ellos venían corrigiendo. Bueno conmigo otro compañero también vino, pero él ya salió de país.

FABIO: ¿Se devolvió?

REMI: Él está en Francia, en una obra de misioneros de Cristo Maestro. Entonces año pasado mi comunidad habló con la comunidad de dominicos superiores de la universidad para que me apoyaran a través de mi español. Entonces año pasado entré aquí a la universidad, eso como asistente primer semestre mis compañeros otros de mi comunidad. Y estuve asistente tres meses, y yo dije no, porque tenía dificultades muy, muy duro con el español, en filosofía.

FABIO: ¿Con el idioma?

REMI: Con el idioma. Entonces yo dije: “No, yo no voy a seguir todo asistente todo semestre”. Yo no dije no, que ahí cosas empezaron a hablar, muy duros, palabras desconocidos, siempre hay otro escenario buscas. Entonces yo dije: “Padre, yo no quiero estar ahí como asistente porque me retiro de universidad”. Entonces yo salí, y segundo periodo de año, año pasado me prepararon como tal estudiante de filosofía. Y estuve en primer, yo no tomé cuatro, ocho materias, solo diga vaya mire primero cuatro semestre si usted si puede o otra vez no puede matricular ocho materias. Entonces yo sí entre aquí año pasado como tal mitad de semestre, y con cuatro materias. Umm, introducción en filosofar y psicología del saber humano y otro academia del trabajo, método, metodolo, metodología de academia del trabajo y otro es cuatro materia.

FABIO: ¿Hay que aclarar eso que tú estás estudiando, filosofía y qué, letras?

REMI: Filosofía y letras.

FABIO: ¿En la presencial?

REMI: Sí.

FABIO: ¿En qué semestre vas tú?

REMI: Yo creo, porque año pasado terminé cuatro materias y otra vez este año solo miro cuatro materias, primer semestre todavía.

FABIO: ¿Todavía estás en primer semestre de filosofía?

REMI: Sí, entonces año pasado sí estuve muy contento porque los profesores me ayudaron mucho, bastante, explicar muy bien y algunos profesores tomaron tiempo para, para explicarme bien el idioma y español, y sigo este año acá otra vez, otra vez a mitad de semestre estudiando. Pero año pasado sí yo hablé con la comunidad y aquí en la universidad también, de pronto alguien puede ayudarme con español. Entonces sí organizaron dos muchachas de la universidad, uno ya finalizó su semestre... su filosofía todo semestre, entonces me ayuda otra muchacha también, creo que va a terminar este año la universidad. Una es Lorena, la otra es Lady Lorena, otra es... No sé, se me olvidó el nombre.

FABIO: ¿Eso es lo que te ha permitido a ti hablar con mayor facilidad el español?

REMI: Sí, porque antes yo sí entendía, pero aquí en la universidad como tal porque yo sí hablaba, yo no estudié nunca, entonces gramática yo siempre yo pongo muy diferente o mal, armo una frase mal entonces ella si pudieron corregirme. Y allá en la sede 72 también estuve en clase de español, pero no un tiempo largo, solamente básicos, entonces este año ya estoy pero todavía tengo dificultad español.

FABIO: Sobre todo para hablar español colombiano que es....

REMI: Sí.

FABIO: Es particular.

REMI: Si dicen eso aquí.

FABIO: ¿Cómo era tu vida en Sri Lanka?

REMI: Mi vida en Sri Lanka es bonito. Tengo familia, tres hermanos, yo soy tercero en la casa conmigo cuatros como tal hermanos, y uno menos y otro son mayores, y estudié en el Colegio de la Salle, y allá tenemos en mi país tenemos estudios hasta las trece, aquí solamente tienen grados hasta las once.

Allá tenemos trece, últimos dos años, doce y trece preparación de la universidad como tal, para entrar a la universidad, y que tenemos que preparar esos dos años y hay que sacar buen puntos para la universidad. Y terminé en tercero y estudié un poquito de sistemas allá en mi país, y a partir de doce año yo vivía aparte de mi familia, y mi familia me ayuda mucho a estudiar, trabajar.

FABIO: ¿Por qué a los doce años?

REMI: Por mi estudios yo vivía aparte, y entonces yo estudié un colegio un poquito privado de la Salle, ese colegio es muy bueno entonces yo un poquito salí de mi casa, entonces viví con apartamentos y como estudiantes. Y estudié y terminé mi bachillerato, los últimos años del colegio. Y después yo viví en otra ciudad y trabajando algunos trabajos. Entonces mi vida así siempre ha sido así viviendo. Hice trabajos sociales donde yo creo que puede seguir mi vida allá, terminé como llegue aquí en Colombia. Entonces yo estaba haciendo trabajos sociales con mis

compañeros del colegio. Y en mi colegio estudiaron algunos seminaristas, estudiaron conmigo mismo salón, entonces con ellos compartía mucho. Y mis familias, amigos compartían siempre.

Y entonces un amigo mío, él vive en España, él se llama Joseph, él ya es sacerdote entonces, él es de mi país. Él vive España, cuando él vino de vacaciones a Sri Lanka él me conoció en una obra trabajando con los... con todo jóvenes parroquia, entonces él me llamó y me preguntó mi vida y lo que hago, entonces yo dije, entonces él me dijo yo tengo una vida espiritual, yo tengo vocación. Entonces él dijo que él tiene unas comunidades en Europa, entonces quiere llevar para allá, para que se vaya, si quieres miramos. El tenía mis contactos, en 2008 yo conocí a él, y veníamos hablando así y él conoció la comunidad Misiones Cristo Maestro en España, entonces él habló conmigo y la comunidad, el me presentó a la comunidad. Entonces la comunidad fue que me trajo aquí en Colombia 2012, porque tenía que aprender español para entender bien la carisma y misión de la comunidad y escritos de la comunidad del fundador. Estoy acá así y sigo como religioso.

FABIO: ¿Ya con votos temporales y todo?

REMI: No, temporales todavía no. Ahh sí, y un año ya renuevo mi votos también.

FABIO: Ahh bueno Remy, eso está muy bien. Ya nos contaste que la universidad te brindó una ayuda especial colocándote dos personas para que pudieras hablar el español.

REMI: Sí, español, sí, para corregir trabajos de la universidad, como armamos, como tiene que leer, entonces ellos si un poquito...

FABIO: ¿Hablarlo, escribirlo y leerlo?

REMI: Sí ellas tomaron como clase de español y si eso me ayuda también para mí. Sí, pero sí, agradezco a ellas; ya no puedo voltear mirar a ellas una ya salió de la comunidad, de la universidad. Otra está estudiando, pero no se cuál.

FABIO: Aparte de eso, digamos de ese auxilio, ¿tú has visto que la universidad ha tenido un cuidado especial contigo en la parte física y espiritual?

REMI: No creo porque ahí pocos conocen extranjeros, ¿no? Porque yo nunca presenté como yo soy extranjero, entonces porque bueno yo soy, pertenezco en una comunidad, entonces para nosotros la universidad creo, yo creo solamente en una formación como estudios, porque ellos si tienen su bienestar, todo ¿no? Los pastorales, enfermedades, todos ellos tienen sus bienestares, pero nunca he participado porque siempre está en la comunidad entonces yo todo...

FABIO: ¿La universidad si te ofrece eso, digamos para tu cuidado físico, la recreación, el deporte?

REMI: Sí, sí, sí. La comunidad sí, aquí hay pero yo no...

FABIO: ¿No participas?

REMI: No participo, porque nuestro horario con la universidad un poquito difícil.

FABIO: ¿O sea, no es que no halla oferta, sino que no hay posibilidad?

REMI: No hay posibilidad siempre para...

FABIO: De aprovecharlo.

REMI: Síiii toca, vengo aquí todos los días para hacer deporte hay que venir todos los días...

FABIO: Sí claro...

REMI: Un día, después. Por eso yo no vengo aquí.

FABIO: ¿Cómo sientes tú que te perciben tus maestros por el hecho de ser extranjero, cómo sientes que ellos te ven, los maestros, los compañeros, los estudiantes, el personal administrativo, cómo sientes que te perciben a ti?

REMI: Ummm, maestros yo creo que, bueno casi este semestre todos los maestros si saben yo soy extranjeros, extranjero. Normal, no tan un apoyo privado, este semestre yo no siento así. Pero ellos sí saben yo soy extranjero. Solo eso no saben nada más.

FABIO: ¿Los compañeros de curso?

REMI: No, compañeros de curso, sí saben. Ellos sí saben, sí, ellos son muy bueno conmigo y me ayudan, preguntan sobre materias, me explican, necesitas ayudas, ohhh... ellos si me ayudan.

FABIO: ¿Te apoyan?

REMI: Sí, me apoyan.

FABIO: ¿No te hacen a un lado, te tiene en cuenta?

REMI: No porque yo siempre entro y saludo a todo el mundo. Si alguien me saluda o no me saluda, me importa. Yo saludo a casi todos los estudiantes, que esa educación a mí me gusta. Saludar a todos primero y, bueno, hay estudiantes, hay un poquito privados, no hablan; pero eso es de propio de ellos, no puedo hacer nada. Pero en cambio sí, casi que todos salones conmigo muy amable, muy generosos, muy apoyantes, apoya mucho. Felices.

FABIO: Ahh bueno, Remi. ¿Tú sientes que tus derechos como persona, como hombre, como ser humano son respetados dentro de la institución educativa?

REMI: ¿Cómo así? Perdón.

FABIO: ¿Tus derechos, tus derechos humanos, tú sientes que tus derechos como persona, como ser humano son respetados aquí dentro de la institución?

REMI: Sí...

FABIO: ¿Se tiene en cuenta tu dignidad, se tiene en cuenta el hecho de que tú eres diferente, en el sentido de que tú eres comillas foráneo y, por lo tanto, pues obviamente, se tiene en cuenta eso para respetar tus derechos?

REMI: Sí, bueno, con quienes solo hablan conmigo yo creo que ellos si respetan todo, bueno hablamos las cosas muy como... como... como... fran... como unos amistades burlando unos a otros Pero yo creo que ese es un momento para... siempre no podemos estar como serios porque yo digo algo, ellos también dicen algo, pero siempre son respetuosos. Sí.

FABIO: Qué bueno, qué bueno. Bueno eso está bien. La universidad por lo general planea muchas actividades, o sea, por lo general la Universidad Santo Tomás es una universidad dinámica, trata de que los estudiantes estén interactuando en muchas actividades que ella planea. ¿Tú te sientes que te tienen en cuenta y hacen parte de ti en esas actividades?

REMI: Ummm... nooooo.

FABIO: La universidad organiza congresos, seminarios, campeonatos deportivos, actividades artísticas, conversatorios, ¿tu sientes que tu participación es permitida en el desarrollo de esas actividades?

REMI: Síiii. Sí, claro, porque es bueno en una universidad, conozco aquí en Colombia esa única universidad, que además no sé, para desarrollar un estudiante dentro de su proceso intelectual, deportes y cosas así, ¿noo? Pero yo tengo muchas posibilidades, que la universidad es abierta las puertas, puede participar cualquier cosa. Pero yo no participo porque... por falta de español. Porque yo siento que aquí universitarios hablan cuanta siempre un nivel es, es siempre alto ¿no? Bueno, dejando de deportes, otra actividad es de yo hablando intelectualmente, porque hay estudiantes tercer, cuarto, segundo semestre van entonces ellos tienen un poquito de nivel avanzado, entonces ellos hablan cosas intelectualmente interesantes, pero en cambio yo no falta español, porque por ejemplo usted ahorita dijo una palabra yo no entendía como... como decía la palabra...

FABIO: ¿No la recuerda?. Yo tampoco.

REMI: Como fros... frosto.

FABIO: ¿Frustrado?

REMI: Entonces así... así frases yo no, todavía yo no tengo idea de que...

FABIO: Significa.

REMI: Significa, porque hay significados, una palabra tiene varios significados, entonces yo confundo, siempre una frase si tiene una palabra desconocida, entonces yo le gano un poquito de esas cosas para no... bueno puedo aprender pero el ritmo de ello yo no puede..

FABIO: ¿No lo puedes seguir?

REMI: Aja. No lo puedo seguir, entonces yo no participo de esas cosas.

FABIO: ¿Podríamos decir que la limitante tuya en la universidad es el idioma?

REMI: Aja es el..

FABIO: Es digamos como lo que te hace, ¿cómo lo que te impide acceder a muchas posibilidades que tiene la universidad?

REMI: Aja...

FABIO: ¿Digamos que en la medida que tu dominas el idioma, en esa misma medida puedes interactuar con la comunidad, con los docentes, con los administrativos y aprovechar lo que la universidad hace?

REMI: Síii, pero hay que esperar.

FABIO: Sí, poco a poco, en la medida en que vayas puliendo más el español, vayas aprendiéndolo y manejándolo mejor. ¿Remi tu sientes que la universidad te quiere, sientes afecto, sientes cariño, sientes aprecio?

REMI: Como tal con las personas que yo conocí, creo que sí. Bueno yo sé, solo hablo de profesores de no pasado ellos son muy, muy... cercanos, muyyy... muy queridos, porque ellos siempre hablan. Por ejemplo, ese yo llego a la universidad ese año y recibieron muy bien, preguntan qué va a hacer, necesita ayudas, puede enviar correos. Ellos si es muy atentos. Y este año profesores no... no me han dicho así porque año pasado yo sí tenía unos, unos ayudas, a profesores yo puedo mandar correos y yo le ayudo en una parte y si necesitan tiempo ellos sacan tiempo para universidad, dentro de la universidad para repetir las cosas. Entonces así, profesores de año pasado sí muy queridos, pero no sé de este año, porque yo no he hablado con ellos mucho. Pero sí saben.

FABIO: Esperemos también que ellos muestren afecto y cariño...

Si ellos..

FABIO: Por este hombre. Teniendo en cuenta esta dificultad del idioma, del lenguaje y en estos dos semestres que tu llevas de formación en la universidad, ¿ves que las metodologías, los materiales, las instalaciones son adecuadas a tu carrera a la carrera en filosofía que estás haciendo tú? ¿O sea, las metodologías los contenidos, los libros son amigables?

REMI: Eso sí, yo sí he hablado...

FABIO: O sea, ¿te permiten alcanzar el objetivo que tú tienes, es aprender, aprender filosofía, dominar la filosofía y alcanzar tu profesionalización en filosofía?

REMI: Sí, que hablan de este semestre, es un poquito complicado para mí porque hay materias son muy, muy fuerte, por ejemplo materia antigua, filosofía antigua, el profesor es muy brillantes, él tiene una inteligencia, él sí es sabe, sabe todo, pero no sé, siempre, siempre tiene copias, libros, él habla siempre unas cosas sobre tema pero saca concepto varias lado. Entonces yo me pierdo y las lecturas siempre tenemos lecturas, hay que leerlas, pero así es la universidad, pero yo creo en esa materia un poquito pues yo no he dicho nada, sí tengo dificultad.

Y otra es Santo Tomás. Bueno el profesor de esa materia es normal, hay que sí es normal, su nivel es... el sí maneja cómo tiene que hablar con estudiantes y latín y lógica es perfecto.

FABIO: ¿Lógica aristotélica?

REMI: No, yo veo con el padre Oscar, él si tiene su... a mí me gusta estructura de él, él va tomando tema pero él mira si entendieron los estudiantes, si no, no pasa al otro tema, no necesario terminar un montón de cosas, sino entienden los estudiantes.

FABIO: Remi ¿qué idioma hablan en Sri Lanka?

REMI: En mi país hablamos tres idiomas: nativo "tamil" y otro es cingalés, y como tal manejamos oficinas todo lado es inglés, ese idioma, ese tres idiomas hablamos en mi país.

FABIO: Lo que significa, por ejemplo, ¿si la clase de filosofía se diera en inglés sería mucho más fácil para ti comprenderla?

REMI: No, no creo, porque yo sí aprendí inglés, pero no tengo inglés tan avanzado. Yo sí entiendo inglés, yo manejo es inglés bien, pero que pasa para hablar para explicar algo, y así no tan nivel alto. En cambio, ahorita acá en Colombia, me paso en casa, tres años yo no tenía contacto en inglés, entonces yo no puedo hablar rápido en el nivel de inglés. Porque a mí me toca pensar, porque solo está hablando español, entonces aprende uno español, entonces poquito vengo perdiendo ese inglés.

FABIO: Tienes que ponerte a hacer ejercicio porque...

REMI: Sí y bueno mi idioma también...

FABIO: Noo, a veces...

REMI: No puede olvidar, que pasa cuando yo hablo con mi familia, a veces yo respondo en español, entonces un poquito para esos dos idiomas que retomar, que no pierdo.

FABIO: Yo te decía a ti que la inclusión es una actitud, es la actitud del ser humano que le permite aceptar la individualidad de las personas y respetar esa individualidad, generando un ambiente de convivencia sustentada sobre el respeto humano.

¿Tú sientes que ese ambiente de inclusión se vive aquí en la universidad, en la facultad en que tú estas y en el semestre que tú estás estudiando filosofía?,

¿sientes que hay ese ambiente de respeto por la dignidad y la individualidad del ser humano?

REMI: Como tal respeto los humanos, o hablando mi persona.

FABIO: También contigo, teniendo en cuenta como persona extranjera, sin lugar a dudas, ¿pero que tú percibas que también se tiene en cuenta con otras personas?

REMI: Sí, no eso si un poquito falta de respeto, en la universidad entre los estudiantes. Creo que mismo país hay, hay unos extranjeros sí existen aquí, pero conmigo no. Como tal Remi yo extranjero como es ahí, como decía antes, como hay personas muy irrespetuosos muy irrespetuosos, muy verdaderos, dicen las cosas, pero si hay estudiantes un poquito, no sé de no es falta de respeto, no sé cómo decir, mira como un poquito diferente y hay personas antes si me hablaban en la universidad ahorita un poquito lejanas, no entiendo por qué hacen esos, ¿está seguro yo no hice nada? No pero un tiempo después empezando universidad, muy cerca muy habladores, y ahora siempre un poquito lejanos. Esa actitud solamente no conmigo, dentro de los estudiantes hay con varias personas hacen eso.

FABIO: Decimos aquí en Colombia que los ven como bichos raros.

REMI: ¿Qué significa?

FABIO: Los ven como personas raras, como personas... ¿si me hago entender?

REMI: Sí.

FABIO: ¿Tú sientes que los miran así?

REMI: No, no todos, porque hay mucha gente dicen ser colombiano Chocó, por ahí, pero hay gente sí saben por mi figura corporal, yo no soy chocoano. En cambio si aquí en la universidad un poquito falta de... falta de... como puede decir... de educación dentro del estudiantes, solamente siempre saluda sus amistades, siempre andan con sus amistades, compañeros. Entonces yo creo que una universidad es una familia también para mí. Porque en salón estamos por ahí treinta personas, no es justo solamente hablar dos, tres y cinco y sale. Otros grupos ellos armando nosotros mismos dentro de salón, un grupo de estudiantes con treinta personas armamos tres, cinco grupos dentro de un salón. Yo creo que hay que tener una comunicación dentro de estudiantes, también podemos desarrollar nuestra intelectual ayudando a otros, por ejemplo en el salón, si alguien es muy brillantes estudiantes ellos pueden ayudar a otros estudiantes, otra estudiante puede confiar a él para preguntar sobre tema, yo creo que esos es un poquito falta... falta de no de la universidad del...

FABIO: Grupos, estudiantes..

REMI: Estudiantes... eso.

FABIO: Estar un poco más abiertos a conocer, a relacionarse...

REMI: Sí, eso, no estar abiertos muy cerrados, ni así todo eso, yo creo que aquí hay que conocer, podemos. Porque en la universidad estudian solamente no bogotanos, solamente no... Villavicencio hay gente, hay, viene gente todo Colombia. Entonces un colombiano también puede conocer varios tipos de cultura de ellos, y el situación de donde viene, cómo viene y también yo puedo conocer, yo

puedo conocer ahí está unos... unos estudiantes si vienen de varias ciudades o departamentos yo pueda conocer cual departamento, cual ciudad, qué hacen, cuál es... cuál es cada ciudad tiene su propio cultura, no sé, cada sus costumbres; para conocer, hablar con ellos es... es... es, creo que es bonito compartir misma estudiante.

FABIO: ¿Los compañeros de curso se han interesado en tu cultura?

REMI: Mmmmm, noo, nadie me pregunta.

FABIO: ¿Noo?

REMI: Bueno, hay un dos sí me preguntaron, sí me saludan pero no preguntan de cultura, la gente no conocen donde vengo, no saben...

FABIO: Sri Lanka es, digamos por lo que hemos podido ver a través de la televisión, es un país muy bonito, de mucho colorido...

REMI: Sí, es una isla, entonces, un país bonito también hay en todo lado.

FABIO: Imagínate la riqueza cultural que tienes tú, y lo que puedes enseñaros a través de lo que significa tu cultura como tal. Pero, por lo general, en Sri Lanka, ¿son budistas?

REMI: Mayoría son budista, bueno eso pueden decir en esta país mayorías son budista y siguen islami... hinduismo, después de hinduismo sigue islamismo y otro es... último es catolicismo, y por ahí otros religiones. Entonces es cuatro, cinco religiones hay. Sí, mayoría son budistas.

Hay varias cultu... culturas de cada, cada religión, cada festivos, fiestas tiene su propio, sobre matrimonio tiene un poquito diferencias culturas pero baile y así varis cosas.

FABIO: Que son súper enriquecedoras, es una cultura maravillosa...

REMI: Gracias.

FABIO: Y sería muy rico que los estudiantes la pudieran aprovechar.

REMI: Sí, yo creo que en año pasado estuve en el radio de... de... Santo Tomás, un día una hora hablando sobre cultura que de mi país con la profesora Ángela Bonilla, el programa se llama caja... caja... Caja de Pandora.

FABIO: Sí, caja de pandora.

REMI: Eso sí hice, que por el tiempo.

FABIO: ¿Tú conoces de la existencia de alguna oficina en la universidad que... que este encargada de atenderte de manera especial? ¿Qué se interese por ti como un estudiante diverso, que viene de otra cultura, que viene de otro país, que maneja otro idioma? ¿Conoces de alguna oficina en la universidad que se encargue de hacer eso?

REMI: No, pero hay dos oficinas sí me conocen mi yo soy un estudiante especial en la universidad. Donde Ruby, secretaria de filosofía, ella si hace todo trámite, matricula eso, entonces ella un poquito si dependiendo de mí y otro es bienestar familiar, Paula, ella sí sabe quien soy un poquito.

Padre Miguel, el sí conoce personalmente como tal la comunidad y aquí la universidad debe, está pendiente y otras oficinas creo.

FABIO: ¿Tú has evidenciado, tú te has dado cuenta de que la universidad tenga algunas carencias para ayudarte a estudiar de una manera mejor?

REMI: Pero ¿carencia?

FABIO: Carencia, como si a la universidad le faltara algo para ayudarte a ti, ¿qué cosas le hace falta a la universidad para ayudarte a ti a aprender mejor dentro de tu carrera?

REMI: No, no creo que nada, solo hay biblioteca, yo no sé otro apoyo...

FABIO: ¿Como qué tipo de apoyo?

REMI: Yo no sé, no se bueno... ahhh sí, el profesor Carlos.

FABIO: ¿Sí?

REMI: Él me dijo sino fuera así, si no entienda algunas lecturas, avisara con tiempo el sí me ayudaba, sí. Y además...

FABIO: ¿Haría falta, no sé, de acuerdo a lo que hemos conversado, una oficina que te ayudara a manejar mejor el idioma?

REMI: No, ninguna.

FABIO: No, digo ¿qué haría falta?

REMI: Umm, no sé, porque todavía tengo mi dificultad para el idioma, pero no sé que cómo puedo mejorar el idioma, estoy, sí, yo utilizo diccionarios y pregunta a los hermanos, estudiantes de pronto sí estamos acá, o estudiante si está al lado mío, pero a veces los estudiantes no conocen bien como tiene que explicarle la palabra, es un poquito dificultad para mejorar.

FABIO: Sin lugar a dudas, de pronto por ahí estaría la falencia, de pronto por ahí está. Nosotros tenemos aquí un instituto de lenguas.

REMI: Sí.

FABIO: Pero normalmente formamos a nuestros estudiantes en lenguas extranjeras, especialmente en el inglés, el francés, el italiano, pero no tenemos, por ejemplo, una escuela para enseñar español.

REMI: Eso sí, porque año pasado yo estuve allá en el sede central y para que me enseñen español, como tal básica, no así no es, pero contrataron con una profesora año pasado y ella sí estuvo porque me dijeron que aquí muy pocos estudiantes vienen a aprender español, entonces no podemos contratar una profesora porque hay que pagar hartito. Entonces no teníamos muchos estudiantes, entonces hicieron un examen de español para mirar cuál nivel estamos y yo, otro y yo. Mi persona, entonces hicimos exámenes como algunas preguntas, entonces ellos miraron como estamos español, y a partir de este nivel empezar un poquito más arriba para enseñar, para enseñar español. Pero ese no, no es tampoco es un semestre eso por ahí uno o dos meses, si dos, tres meses después de eso ya

terminamos, estudiamos allá en 72 porque profesora tenía otro colegio, y venía a la universidad, ella si enseñó bien. Pero que pasó, no continuamos entonces poquito.

FABIO: ¿Ahí quedó cortada la formación?

REMI: Sí, cortado formación allá si fue, y después año pasado acá, entonces y después año pasado aquí con las esas dos muchachas de acá, ehh, no tan español, como tal, entonces enseñaron solo más importante cosas como tiene que armar, entonces creo que esas muy falta, falta aprendizaje también creo.

FABIO: ¿Qué cosas positivas resaltarías o piensas que tiene la universidad Santo Tomás que te han permitido sentirte como en familia y respaldar tu proceso de aprendizaje y desarrollo en el campo de la filosofía?

REMI: En la universidad, creo, como yo antes decía no, hay profesores y es abiertos ellos dicen, yo puedo preguntar cualquier cosas, ellos sí me pueden ayudar. Eso es positivo, porque hay profesores, no cualquier profesores están acá en todas maestrías, doctorados siempre ocupados, pero hay profesores sí dicen sí, cualquier hora usted se puede escribir mi correo o se puede me llamar para sentar un salón para estudiar en un tema, así una posibilidad y otro es poder preguntar a estudiantes y para que me enseñen. Pero estudiantes no tanto pueden sentar con uno porque ellos también un poquito duro para ellos, también filosofía. Entonces ellos si me ayudan con unos tiempos, diez minutos, cinco minutos pueden estar y después ellos tienen que hacer tareas, así, entonces y la biblioteca puedo utilizar para mi estudios, para investigaciones de campo de filosofía, y cuando pregunto

algo sí me ayudan, pero cuando sí hay posibilidades de la universidad, pero sí me buscan alguien para sí que pido, ellos sí buscan para que yo sepa bien.

FABIO: ¿Remi tú en este tiempo que llevas en la universidad te has sentido feliz?

REMI: Siempre, sí, muy feliz, voy a aclarar a veces con algunas materias yo digo me voy a retirar, no a veces. No me gusta filosofía, pero sí quiero aprender porque filosofía es muy bonito, porque un filósofo uno cuanto aprenden de filosofía pueden saber las realidades de uno mismo, no. Entonces sí quiero aprender pero con mucha fuerza.

FABIO: Pues ojala así sea Remi, yo te quiero agradecer infinitamente por tu generosidad, por la hermosa charla que hemos tenido, lo que hemos aprendido contigo a través de esta conversación. Esperamos que la universidad siga abriendo las puertas y que te reanimes tu filosofía con nosotros, que igual pases a teología y logres ser un excelente sacerdote misionero que necesitamos actualmente para mejorar las condiciones de vida de nuestro pueblo. Muchas gracias Remi.

REMI: No, a usted profe, por poder escuchar mi historia, aquí en la universidad, mi país, estaré pendiente, muchísimas gracias a usted, todos los profesores de la universidad, los estudiantes, muchas gracias.

Apéndice G: entrevista 3: Jimmy Vanegas

FABIO: Nos encontramos con Jimmy Vanegas, de la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás. Jimmy, muchas gracias por este espacio que nos regalas para hacer esta entrevista que es de suma importancia para los procesos de investigación de la universidad, y a través de la cual esperamos encontrar algunas respuestas para mejorar la calidad de vida de los estudiantes en todas las facultades. ¿Qué edad tienes Jimmy?

JIMMY: Tengo veinticinco años.

FABIO: Veinticinco años, ¿qué carrera estás estudiando tú en la universidad?

JIMMY: Llevo ya estudiando cuatro años psicología en la Universidad Santo Tomás, estoy en noveno semestre, ya a un año de salir, de graduarme.

FABIO: ¿Qué carrera decidiste estudiar aquí en la facultad? ¿Nos decías que...?

JIMMY: Yo decidí estudiar psicología, pues en cuestión, yo creo que entra otro factor importante, yo creo que fue ya como solución alternativa porque yo quería estudiar medicina, arquitectura, y yo creo que se presentó mucho el hecho discriminatorio en ese sentido. Me decían: “No, usted no puede estudiar medicina porque requiere movilidad”. Sino, que no puede estudiar arquitectura porque en el lugar donde va a ejercer de pronto son brechas y cómo se va a mover; entonces hubo esa limitación de principio, y pues ya después como tercera opción estuvo esta carrera, y pues se ha podido acomodar a mi situación prácticamente.

FABIO: Correcto ¿en qué año comenzaste tu estudios en la universidad?

JIMMY: 2011.

FABIO: Y al decidirte por psicología, en lugar de medicina o arquitectura, ¿no sientes un poco que traicionaste tus deseos, tus sueños, tus ilusiones?

JIMMY: Un poco. Al principio sí me sentí un poco frustrado porque pues uno tiene expectativas, tiene sueños. Pues listo, no se dio una pero tiene la otra, pero entonces ninguna de las dos, con las dos puertas cerradas, fue duro. Pero pues digamos la psicología del todo no se aleja de pronto el sueño clínico que yo tuve, o sea, se alcanza a acercar un poco en ese espacio.

FABIO: ¿Cómo es tu historia de vida, cómo es tu familia, cómo es tu hogar? ¿Y cómo llegaste a esta diversidad de movimiento en la cual ahora te desplazas en silla de ruedas?

JIMMY: Siempre he vivido con mis abuelos y mi hermano. Mi abuelo falleció hace ocho años, entonces desde ese entonces vivo con mi abuela y mi hermano. Sí veo a mis papás y mis tíos, tengo buena relación, pero pues mi núcleo familiar básicamente es ella, mi abuela, mi abuela y mi hermano.

Después de que falleció mi abuelo, veinte días después, me ocurrió a mí una enfermedad llamada mielitis transversa. Es una inflamación en una parte de la médula, a mí me dio nivel C4, me dejó cuadrapléjico en ese entonces, y pues por, digamos, yo creo que por iniciativa propia decidí iniciar un proceso de recuperación que no se dio en ninguna EPS, ningún centro de salud que me brindara ese apoyo,

digamos fue más, fue más por recursos propios como gimnasios, salir al pasto y ponerme a gatear, gente que conocía que me podía brindar ejercicios, y poco a poco fui avanzando hasta poderme sentar en una silla de ruedas, movilizarme por mi cuenta. Eso se dio en una fundación en la que hago actualmente las prácticas, se llama CIREC. Yo allá estuve como paciente y pues allá fue donde me dijeron: “Usted tiene que aprender a moverse solo en la silla de ruedas”. Yo andaba con mi hermano para todo lado, no era independiente totalmente, allá fue donde igualmente me dijeron: “Usted tiene que estudiar”. Pues, porque saber algo que a raíz de mi enfermedad, y yo creo que la depresión que tenía en ese momento no tenía contemplado, no lo veía, no lo veía a futuro, tiene que estudiar, tiene que empezar a proyectar su futuro. Entonces allá fue donde empezamos a evaluar lo que yo le contaba anteriormente, lo de la medicina, lo de la arquitectura. Donde me dijeron, listo, es válido, acá lo vamos a becar, pero entonces, mas sin embargo, mándese hacer un diagnóstico médico. En el médico fue a donde me cerraron totalmente las puertas, diciéndome: “No, usted no puede hacer esto, no puede estudiar esto”, por las razones que ya le expliqué.

Bueno, ya no darse allá, me dijeron entonces qué otra opción tiene. “Hay psicología”, me dijeron. Busqué la universidad, encontré en Internet la página de la Santo Tomás, ahí mire pénsum y pues decidí estudiar acá. Pero entonces ahí ya entró un inconveniente más. Listo, yo entre acá y me dijeron es en el campus, allá se van a llevar normal. Lo que pues debo contemplar acá al ingresar al campus hay, como se dan cuenta hay tabletas, y al ingresar yo con la silla de ruedas es algo complicado, y pues eso lo estuve peleando por más de tres años. En tres años

me dieron una solución a medias, por así decirlo, que fue echarle cemento un poquitico a los huequitos y ya. Pero a una parte faltó la mitad.

FABIO: ¿A los huequitos de la plaquetas?

JIMMY: De las plaquetas.

FABIO: De acceso a la universidad.

JIMMY: Exacto, y a la mitad. Porque, digamos de la biblioteca, a la OP siguen los mismos huecos. Entonces eso fue algo con lo que tuve problema mucho tiempo. Qué otra cosa... Pues digamos, también, en el hecho que tuve algunas clases que verlas en la sede de la 51, un lugar donde nada de accesibilidad para una persona con condición de discapacidad. Algo tan básico como un baño para hombres, no hay en un primer piso. Me tocó muchas veces ingresar al baño de mujeres estando ellas ahí, pues por urgencia pedir permiso, pasar esa vergüenza. Entonces es algo que, como que uno piensa, digamos la universidad cómo no ha pensado en esto, digamos el hecho que no haya un baño es algo exagerado. Que digamos una persona en discapacidad para entrar a la biblioteca, no se puede porque es en un sexto piso y allá solo escaleras. No contemplar el hecho de un ascensor o una rampa que puede facilitar el acceso allá, lo mismo la sala de sistemas. Un segundo piso cómo se sube, y la sindicatura matricularme también era un lío porque cada semestre iniciando pues tocaba, como queda, digamos al finalizar por donde salen las personas, no por la entrada ahí no hay una entrada digamos para personas con discapacidad iniciando por ahí, tocaba que, que el celador y mi acompañante me alzarán y me pasaran así, y luego de ahí el otro cuento solicitar que pidieran el

ascensor de los curas para poder subir, que eso digamos pues sí me lo facilitaban, pero entonces...

FABIO: Perdóname, ¿había un ascensor para los padres pero no para los estudiantes?

JIMMY: Exacto, es un ascensor privado, para estudiantes no hay nada allá. Ese ascensor pero para subir directamente a oficinas y eso. A rectoría. Pero que además, listo, está la entrada, como cuatro escalones uno los sube, luego hay que subir como un segundo piso para poder ingresar a ese ascensor.

FABIO: O sea que no es nada amigable en ese sentido, pues tú nos estás respondiendo otra de las preguntas que nos hacíamos en esta entrevista, que digamos es: ¿cómo había sido tu acercamiento a la universidad y, digamos, que la universidad también te colocó peros para poder estudiar tu carrera?

JIMMY: No, digamos en ese momento, cuando yo presenté la entrevista, yo creo que fue antes todo lo contrario. Me la facilitaron mucho, no hubo una evaluación así de pronto como comentaba con ciertos compañeros que les tocó leer, que les tocó pruebas. Lo mío fue como una entrevista muy normal, y pues ese mismo día me dijeron listo está dentro. Pero entonces eso es algo a favor. Listo, favorecen la inclusión a la universidad, a que el estudiante en condición de discapacidad entre a estudiar, está muy listo, muy adecuado, eso es bueno, pero entonces no contemplan más allá.

Bueno, ya ingresó el estudiante, qué puede pasar allá en cuanto al espacio arquitectónico, ¿es adecuado? Bueno, como en mi caso solo la discapacidad física no es para el aprendizaje, no tuve problema, lo único que tuve fue para las llegadas acá. Clase a las siete de la mañana del campus, sabiendo que hay trancón, que el Transmilenio para mí no es accesible del todo porque la gente no colabora. Entonces, digamos, yo llegaba muy tarde a clase y perdía, perdía gran parte de las clases de la mañana en ese sentido. Pero, digamos, ya con otras personas no sé cómo será ahí el caso, una persona invidente, sordo-muda, qué atención en cuanto a la educación prestarían. A mí me queda mucho esa duda, porque pues para mí que es algo más sencillo, es cuestión que, digamos, de algo arquitectónico, algo que es poner una rampla y facilitarme el acceso, poner planas esas tabletas para que yo pueda llegar rápido a la UP o acá. No lo hicieron, en un caso más complejo, cómo enseñarle a una persona que digamos... que... que... que no puede ver, que no puede escuchar.

FABIO: Digamos que entonces, ¿la universidad no ha facilitado tu proceso de aprendizaje en tu carrera, pero esos aprendizaje, esas dificultades que ha presentado la universidad han sido más de tipo arquitectónico que pedagógico?

JIMMY: Exacto, sí. Digamos, pedagógicamente no he tenido problema, pues digamos yo he llegado con los profesores a acuerdos, que ellos conocen mi situación y saben que la llegada no es fácil. Entonces, pues, digamos me proponen tutorías, o digamos que me adelante con algún compañero y me explican a veces.

En ese sentido no he tenido problema. Pero, entonces, sí lo que usted dice, lo arquitectónico está totalmente difícil, es una pelea, totalmente.

FABIO: La universidad tiene, digamos, dentro de su pénsum académico materias, como, por ejemplo, condicionamiento físico, ¿correcto?

JIMMY: Para psicología, no.

FABIO: ¿Para psicología no? O sea, a ti, ¿no te hacen deporte ni recreación?

JIMMY: Bueno, sí, malentendí la pregunta. Esa es la que dan al principio, ingresando uno a la universidad, en primer semestre, se llama Henry Didon, si no estoy mal. Sí, esa es ejercicios, pero pues, digamos, ahí entra otro factor, y yo no creo si será segregación, exclusión en ese sentido. Porque, digamos, yo al tener la condición de discapacidad no me tocaba como entre semana, como por la tarde como todo mundo, me tocaba venir un sábado adicional hasta acá, de ocho a once.

FABIO: ¿Y por qué razón?

JIMMY: Porque lo llamaban grupo W, para personas con discapacidad, un tipo de discapacidad, o algo así. Pero entonces, en vez de facilitar la cosa, lo que hacían era hacerme venir otro día que era un complique venir hasta aquí, un sábado madrugar otra vez.

FABIO: ¿Mayores dificultades?

JIMMY: Claro.

FABIO: ¿Haz sentido que la universidad se preocupa por tu cuidado físico y espiritual?

JIMMY: Sí, algunas veces. En cuestión del gimnasio, me han colaborado bastante en ese sentido para mi rehabilitación que se ha dado acá. Digamos, he podido rehabilitar en gran parte mi estado físico, pues porque me han prestado ese servicio, servicio de natación. Digamos, digamos en cafetería me han respetado mucho el derecho a la prioridad, digamos pues que no tenga que hacer la filota para tener que comprar. Pues sí, me han ayudado en ese sentido, si hay cositas que si habrían que mejorar.

FABIO: ¿Digamos, por ejemplo de pastoral están cerca de ti, de bienestar universitario están cerca de ti, o por el contrario?

JIMMY: Pastoral sí intenta acercarse, sino que yo pues en ese sentido yo no soy muy apegado a ellos. Pero pues sí se preocupan, qué necesita, digamos, ese poder tuyo con una silla de ruedas, que pues que un profesor de ingeniería se comprometió a arreglarla, se la dimos y todo y no la ha arreglado. Pero entonces pastoral sí estuvo en ese proceso de contactarlo y todo. Pues ha hecho falta hablar con ellos, pues como para decirles qué pasa que el señor no ha aparecido. Entonces sí, sí han estado pendientes en ese sentido, pastoral. Bienestar, bienestar qué puedo decir, pues bienestar estuvo pendiente en el sentido de contactarme con el gimnasio, piscina a veces, no cobrándome, ahí he tenido beneficios por esa parte.

FABIO: ¿Cómo crees tú que te ven los maestros, los compañeros, el personal administrativo de la universidad, cómo crees que ellos te perciben a ti?

JIMMY: Mis compañeros me dicen que me admiran, por el hecho de venir hasta acá, tan lejos, venir a clases, que así no sea cumplido pero que... que vengo y sigo adelante con mi proyecto de vida que es graduarme, digamos graduarme en esta profesión, y más adelante pensar en una población de discapacidad. Me han dado admiración en eso profesores y estudiantes. Algunos que creen que, digamos, hubo profesores que pensaron que mi condición era una excusa para evadir ciertas... ciertas... responsabilidades, lo cual es, digamos, yo lo diría algo absurdo, y ver el profesor como que no miraba más allá, peor. Fue solo uno, pero bueno, no generalizo.

Y pues directivas, digamos, no, digamos últimamente, ha cambiado eso, digamos me han facilitado el hecho de que puedo llegar tarde, pero con la condición de que un trabajo, de que el trabajo listo los tengo que entregar, y que tengo que avisar si hay alguna enfermedad o algo, alguna circunstancia que se presente con respecto a mi salud que es muy frecuente, entonces han sido flexibles en ese sentido. No han puesto como la barrera, no, usted no vino tal día, no entrego tal trabajo, ya no puede hacer nada, no. Más bien han intentado ser flexibles y me han ayudado.

FABIO: ¿Y la relación con los compañeros?

JIMMY: Al principio fue difícil, porque, pues digamos, el ver personas que se encontraban en condición diferente a la mía, no sabía cómo iniciar una relación cercana con ellos, sabiendo que muchos de acá hacen deporte, entonces había

ese complejo, había esa inferioridad, pesado saber que no hay un igual a mí con el que yo pueda conversar de mis problemáticas, y eso era complicado al principio.

Pero pues ya con el tiempo, pues, yo creo que fue asimilando, fue parte y parte digamos. Fui yo asimilando mi condición así, aceptándome más, y los demás aceptando, digamos perdiendo el miedo a acercarse a una persona en condición de discapacidad, ha habido conocimiento. El hecho de que sepan que yo puedo estudiar, puedo hablar, puedo hablar con otras personas, puedo divertirme, eso ha facilitado el acercamiento, ya no hay así como ese miedo, como no me acerco porque no sé qué preguntarle a él, que pueda que yo le pregunte algo que lo lastime... era algo que al principio mucha gente me decía, que no me hablaba que porque pues no sabía si preguntarme sobre mi condición o no. Entonces el hecho de la comunicación con el tiempo se fue dando, pues entonces a raíz de que yo me fui dando a conocer también.

FABIO: ¿Tú sientes que acá en la universidad se respetan tus derechos, dentro de la institución, de acuerdo a tu diversidad?

JIMMY: Pues algunos. Lo que le comentaba al principio, el derecho a un espacio accesible, no lo hay. Porque, digamos, la otra cuestión es los buses. Digamos, sí, ahí los muchachos de cultura me colaboran y todo, pero el hecho de que me carguen puede ocasionarles a ellos una lesión o algo así.

FABIO: Sí, claro.

JIMMY: En cuanto a que más... Digamos, no, me han dado el derecho a la educación, si eso no lo puedo negar. El derecho a que a verme como una persona normal, eso lo he visto mucho acá, si me lo han brindado. La vulnerabilidad estaría en el hecho de la accesibilidad totalmente.

FABIO: Ese es, digamos, como el lunar que tú vez y que observas dentro del desarrollo universitario. La universidad planea muchas actividades desde bienestar, desde pastoral, en fin, desde el aspecto académico, en todas esas actividades, ¿tú sientes que te tienen en cuenta de manera especial, o al contrario?

JIMMY: No, digamos, yo creo que no me tienen en cuenta, pues yo creo que también hay un factor importante, pues el número de personas con discapacidad, en esta sede, se encuentran así solo yo. Entonces, digamos, yo creo que las actividades están más enfocadas al resto de la población, con ciertas condiciones. Pues entonces yo creo que no miran mucho eso, no hay....

FABIO: ¿La universidad garantiza tu participación?

JIMMY: No sé cómo responderle, hay sí a eso. Pues, digamos, depende la actividad. Digamos, sí, son talleres, algo que no implique mucha movilidad yo creo que sí la garantiza, pero ya algo más dinámico, deportivo y eso, escaso, muy escaso.

FABIO: ¿Tú en el tiempo que llevas estudiando en la universidad haz sentido afecto, cariño, aprecio de parte de la comunidad universitaria?

JIMMY: Hubo un tiempo en el que, pues, en el que yo percibía el rechazo, fue uno o dos años más o menos. Pero, por lo menos, le comentaba ahorita, la falta de conocimiento de los demás de la persona en condición de discapacidad. Entonces pues ya al momento que la gente me fue conociendo, se fue acercando a mí, ya se facilitó eso el afecto, la comunicación, el hecho de ver que soy una persona con la que pueden contar para cualquier actividad, porque me conoció. Entonces yo creo que es más eso, y eso no se presenta solo aquí en la universidad, es algo como más social.

El desconocimiento de la persona en condición de discapacidad es grandísimo, que yo creo que eso es lo que lleva a la segregación. Discriminación como tal, ya no hay.

FABIO: ¿Tú ves que los materiales, los contenidos, las metodologías, los espacios, los recursos son adecuados y te colaboran para tu proceso de aprendizaje y de profesionalización?

JIMMY: Digamos, los procesos de aprendizaje para mí, sí. Pero lo que yo le decía hace un momento, una persona con una discapacidad diferente no sabrías si la universidad tiene los recursos disponibles para atenderlos a ellos. Sé que hace unos años hubo una persona invidente, José, no sé cómo llevarían el proceso académico con él, no sé si fue bien preparado, no puedo dar con claridad una respuesta a esto.

En cuanto, digamos, recurso académico los tiene, la universidad tiene buenos recursos académicos para sí, para el estudiante. Tuve sí dificultades, que las

mesitas, que algunas eran muy bajitas, no alcanzaba a meterme... Entonces como tener en cuenta eso, creo que ya cosas, más recursos materiales.

FABIO: ¿Cuando tú presentabas tus requerimientos, tus necesidades específicas, sentías molestia de parte de la gente para responder esas necesidades, o sea, que la gente se molestaba, que la gente se incomodaba, por decir algo, decían “ya vino este a cansar”, “ya vino este a molestar”; les daba como apatía, les daba pereza atender tus requerimientos?

JIMMY: Algunas veces lo note. Algunas veces sí note eso pues con... sobretodo personas que están muy cercanas. Uno los entiende también, pues tener que llevar cargada a otra persona es difícil. Pero entonces, pero que como tampoco asumían mucho la situación, decir, no, él no está pidiendo esto por molestar, es porque lo necesita. Entonces como esas cuestiones, pero fue muy poco no.

FABIO: ¿Tú piensas que aquí en la universidad se vive un ambiente de inclusión, donde se respeta la dignidad de la persona, del ser humano?

JIMMY: Pues totalmente, no. Por bueno, o lo que le comentaba, se respetara mi dignidad habrían espacios donde yo me podría mover fácilmente, sin necesidad de andar pidiendo ayuda. Pues porque eso también hace parte de mi integridad, de mi independencia, no la han dejado del todo hacerse, pues por las dificultades arquitectónicas que tiene. Lo otro es, es que, digamos, no se ha prestado como el hecho de... de hacerme ver a mí no como una persona enferma, discapacitada, no se ha prestado digamos una forma como vea la gente diferente, pues digamos

usted es una persona con discapacidad, pero puede rendir igual manera usted que ellos.

Entonces hubo un tiempo en el que hubo subestimación, yo podría decirlo. Pero entonces yo tampoco podría culpar a la gente por eso, porque pues porque no hay como un sistema que haga ver, haga verme diferente, porque, digamos, socialmente se ha construido un concepto de discapacitado negativo, negativo, y eso es lo que la gente se lleva a otros sitios, pues al verme a mí así van a verme con el único concepto que se ha mostrado.

FABIO: ¿Tú piensas, conoces si hay o existe una oficina en la universidad que se encargue de tratar casos como los tuyos?

JIMMY: No. De hecho, digamos, estuve muchas veces en asesoría psicológica de acá de la universidad, buscando ayuda muchas veces, no la encontraba. Pues, porque el psicólogo, o la persona a cargo del bienestar del estudiante solo conoce del estudiante que se mueve, que habla, que ve, no del estudiante que tal vez no tiene eso, no hay una... no hay, por así decirlo, no hay una persona que de verdad esté en los zapatos del otro. Porque uno habla con ellos, no encuentra nada. Entonces, yo creo que, con base a eso también logré forjar mi proyecto de vida con la psicología, con intentar llenar esos vacío que hace falta, pues que de hecho la gente sí no tiene la culpa, porque pues no es culpa de ellos que la otra persona tenga discapacidad por una razón, y que ellos no la puedan vivir también.

Entonces, digamos ahí logré forjar mi proyecto de vida con eso. Pienso seguirlo para ver si se presenta una caso como en el mío, que llegue una persona con la

misma discapacidad, sepa qué hacer, sepa qué necesidades atender. Porque es muy difícil. Hay necesidades fisiológicas, como en cuestión, digamos pasa algo muy común en personas con daño neuronal, que se presenta la incontinencia, problemas digamos de ese tipo. De pronto la gente no alcanza a entender que es algo que le pasa a la persona, sin que ella tenga conciencia, o que no puede controlar, de pronto mucha gente tiende a ver eso como “huy, qué pena, se orinó”, entonces vienen a ver por el lado del asco, del cochino. No como: “a él le paso esto porque no puede retener”. Son situaciones, y que la persona en condición de discapacidad se siente mal, hay un sentimiento de culpa que hasta yo alcancé a vivir. En ese sentido porque no sabía qué hacer, ante tanta mirada, tanta, tanta mirada de la gente, por incomprensión o por curiosidad. Porque muchas lo miran a uno, pues, lo miran por debajo y una mirada igual tú y yo somos iguales, eso no, no sé qué le pasó.

FABIO: ¿Te ven como raro?

JIMMY: Exactamente.

FABIO: ¿Qué otras carencias encuentras tú en la universidad para atender a personas con tu discapacidad, con tu diversidad?

JIMMY: Qué otras carencias... Hablé de movilidad, de accesibilidad, el de reconocimiento, el de... pues qué podría decir... no, yo creo que no habría.

FABIO: Y, entonces ¿qué aspectos positivos destacas o rescatas de la universidad que te han permitido sentirte respaldado y apoyado en tu proceso de aprendizaje?

JIMMY: Yo creo que eso: el apoyo. Que, pues, la universidad yo comentándole mis dificultades, comentándoselas, ha sido flexible, me ha apoyado, digamos, en cualquier circunstancia, pues digamos yo podría hablar más de la Facultad de Psicología, no tanto en general la universidad, pues que he sentido el apoyo de ellos en cuanto al proceso académico, que pues se me presentó cualquier dificultad no dejan ahí, siguen, sino me tienen en cuenta para que yo pueda seguir el proceso.

La universidad, vale aclarar un aspecto, yo el tema de la movilidad lo hablé directamente con un cura allá y me prometió que unas rampas para la sede de la 51, que las iban a incluir ahí en la escalera, creo que es parecidas a las que tiene Monserrate, si no estoy mal. Que las iban a incluir, y eso fue como dos años y hasta el día de hoy nada, y sí he visto que hay personas en mi misma condición que estudian en esa sede, que ahí tendría que mirar que tuvieran mucho eso en cuenta, esa persona, si yo no más en el campus más accesible tuve mis dificultades, no alcanzo a visualizar la necesidad de esa persona, que allá que es solo escaleras, no hay por donde moverse, digamos, solo cafetería porque no se permite más.

FABIO: Una última pregunta Jimmy: ¿tú eres feliz en la universidad?

JIMMY: Que cuento, digamos, con las personas, sí. Sinceramente, ya al campus ya no me lo aguanto, ya es algo que ya espero salir de la universidad y no tener que volver acá, la verdad. Porque pues no, es muy lejos, lo que yo conté con el tema de movilidad es complicado y complejo. Entonces, pues sí, pues yo veo clase

en la 72 en las noches y pues un cambio totalmente, pues que sí hay que subir de Transmilenio una lomita un poco empinada, pero de resto uno ingresa ya se ve la puerta para discapacitados, el ascensor para discapacitados. Ha mejorado en ese sentido, digamos la nueva arquitectura de las sedes. Pero, pues digamos, el hecho no es que se quede solo en esa sede, sino que pues intenten en las demás. Sí, porque de la 51 me han dicho que el problema es que porque es un monumento nacional que entonces no pueden hacer nada. Listo, podrá ser muy monumento y todo lo que quieran, pero pues, digamos, hay que pensar a futuro y la discapacidad incrementa cada día, personas que quieren estudiar y pues que, digamos, que haya una limitación como esa no, no sería válido seguir pensando así, que porque es monumento nacional dejémoslo ahí.

FABIO: Correcto, Jimmy. Pues te queremos agradecer tu tiempo, tu gentileza, tu bondad y generosidad para responder esta entrevistas y confiamos en que más adelante a través de tus aportes logremos modificar un poco más la posibilidad de la movilidad dentro de la Universidad Santo Tomás, muchas gracias.

