

Capítulo

3

**Prácticas de convivencia existentes en la
comunidad universitaria con respecto a
las personas con discapacidad y grupos
étnicos**

Prácticas de convivencia existentes en la comunidad universitaria con respecto a las personas con discapacidad y grupos étnicos

3.1. Prácticas de convivencia

“Una institución educativa inclusiva no es tal sólo porque recibe estudiantes diversos, sino porque la convivencia efectiva –la ‘escuela vivida’– genera una vivencia de inclusión y de oportunidades para todos” (UNESCO, 2009, p. 17).

Visto así, la inclusión, es un medio para mejorar las relaciones humanas, pero, sobre todo, un fin primordial de la acción educativa y misión del proyecto educativo. De este modo, una tarea principal de la institución educativa es promover y sostener una coherencia progresiva entre sus principios, sus propósitos educativos y sus prácticas de convivencia.

No es posible construir una cultura inclusiva si hay deserción o se produce la invisibilización, la discriminación y la exclusión en algunos estudiantes o en ciertos grupos de estudiantes. Asimismo, no es posible la inclusión educativa y la educación inclusiva, sin una práctica cotidiana del entre y el con-vivir. La inclusión no tiene que ver sólo con el acceso de los estudiantes a la educación sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Los diversos grupos sociales, etnias y culturas que hacen presencia en una institución educativa, tienen valores, creencias y comportamientos

distintos, que generalmente no forman parte de la cultura universitaria, lo cual puede limitar sus posibilidades de aprendizaje y de participación, o conducir a la exclusión.

La inclusión implica entonces, asumir la diversidad, adecuando el conjunto del quehacer educativo a los distintos estudiantes para que todos logren egresar de ella. La respuesta a la inclusión adquiere su sentido desde las prácticas de convivencia con y entre la comunidad educativa de la institución, como lugar donde se concretan las acciones y medidas puestas en marcha para lograr una educación inclusiva que proporcione igualdad de oportunidades para todos los estudiantes.

Según señalan Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan, & Shaw (2000), la intervención para la inclusión se debe realizar entonces, al interior de todos los procesos educativos en su conjunto, en todas las interacciones y prácticas de convivencia que se expresan en todas las actuaciones de la organización académica y administrativa de la institución; en la participación de la comunidad educativa, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el clima y las normas de convivencia e interacciones, en y entre la comunidad educativa. “Estas prácticas aseguran que las actividades en el aula y las actividades extracurriculares promueven la participación de todos los estudiantes, y tienen en cuenta el conocimiento y la experiencia social y cultural de cada estudiante” (Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan, & Shaw, 2000).

Las prácticas de convivencia encuentran su contenido en las interacciones vivenciadas en el día a día entre y con los actores que conforman la comunidad educativa, en el aula y en los diferentes escenarios de aprendizaje del contexto universitario, en el desarrollo curricular y los roles e interacciones que se construyen al interior de la comunidad educativa. También pueden responder al conjunto de acciones dirigidas y orientadas con una intencionalidad expresa y planificada, por las directivas de la universidad.

En la institución donde se realizó esta investigación, la diversidad se hace cada día manifiesta, cada vez más personas acceden a sus programas de educación superior, todo ello le implica el

desafío de asumir la diversidad. Como universidad, es reconocida por su alto número de estudiantes afrocolombianos; de manera más recientemente la población indígena acude a ella. Actualmente se identifican varios pueblos como los NASA, los PASTOS, los MISAK y WAYUU, entre otros, dentro de los cuales se destacan los PASTOS y los NASA. Desde las personas con discapacidad, igualmente va en aumento el número de estudiantes que ingresan.

De manera general, los estudiantes consideran que la universidad tiene un ambiente educativo inclusivo, se reconoce como una institución que acepta la diversidad étnica y a las personas con discapacidad. En ese sentido, por ejemplo, uno de los participantes de origen indígena señaló: “La universidad como universo de conocimiento, se ha abierto. Directivos, empleados y profesores se muestran amables y receptivos” (Entrevista S10, septiembre de 2016). Por su parte, un estudiante afro manifestó: “Me gusta la universidad porque me encuentro con gente de mi región, de mi pueblo, conocidos míos o de mis familiares” (Entrevista S11, septiembre de 2016). Adicionalmente, uno de los directivos participantes, comentó: “Es una universidad cuya estructura administrativa permitió que como profesor pudiera hacer una carrera de directivo sin preocuparme por mi origen afrocolombiano” (Entrevista D2, octubre de 2016).

La convivencia está asumida por la idea de que “aquí podemos estar todos negros, indios, mestizos, musulmanes, cristianos. Etc.”. Esta frase es importante, pues expresa la convivencia como un “estar todos”, pero ese estar abre las preguntas por ¿estar cómo? ¿Y en qué sentido estar? ¿Estar juntos en un mismo escenario?

Hay consenso en la Universidad como territorio de inclusión, sin embargo, a nivel del aula, de las relaciones e interacciones entre profesores y estudiantes, los actores develaron prácticas excluyentes, la otredad se fragmenta al llegar al aula y en las interacciones cotidianas con otros compañeros y con los profesores se dan prácticas de invisibilización.

La buena práctica inclusiva debe entenderse como una actuación “situada”, que adquiere sentido y es viable a partir de una realidad concreta, de unos condicionantes estructurales que la hacen única e irrepetible. No hay buenas prácticas ideales, sino que dependen del contexto en el que se desarrollan (Marchesi, Durán, Giné, & Hernández, 2009:5).

Por ejemplo, los estudiantes de origen indígena y afrocolombiano frente a los profesores señalan: “Los docentes no se preocupan por identificar las proveniencias de sus estudiantes, y los profesores prestan poca atención a sus dificultades para el lenguaje escrito” (Entrevista P3, octubre del 2015).

Sobre las deficiencias, producto de la educación pública rural que no sigue los lineamientos de la etnoeducación, algunos estudiantes indígenas comentaron que no se les daba la oportunidad de utilizar su lengua para comunicarse durante la cotidianidad de la escuela: “En ninguna actividad de clases hay oportunidad de expresarse en lengua propia” (Entrevista S7, octubre del 2015).

Los participantes afirman que en la cotidianidad de la vida universitaria, en ocasiones, desde el lenguaje, se presentan expresiones peyorativas, o despectivas en reemplazo de sus nombres, como: “indio”, “tribu”, “negro”, “morocho”, “niche” “fulanito”, además del desconocimiento de su denominación como pueblos indígenas o comunidades afrocolombianas. No hay voces sobre los estudiantes con discapacidad, entre los tres grupos analizados, no son mencionados al referirse a las prácticas de convivencia en espacios sociales y culturales.

Entre los estudiantes y algunos docentes hay desconocimiento sobre las diferentes etnias que conforman el territorio nacional, hay reconocimiento de su existencia, pero no identificación de etnias. Tienen la idea de que los pueblos indígenas están ubicados muy lejos de la ciudad y se sorprenden al conocer cabildos urbanos, por ejemplo, y la variedad de pueblos indígenas en la ciudad.

El punto de las evaluaciones académicas es un aspecto muy importante para los procesos de enseñanza aprendizaje; al respecto por ejemplo los estudiantes indígenas consideran que en las evaluaciones académicas muchos profesores no tienen en cuenta que el español es su segunda lengua; en las evaluaciones orales, los estudiantes afros consideran que con mucha frecuencia son señalados por su acento, forma de hablar y a veces por su expresión corporal.

De manera general, las prácticas se reconocen como prácticas culturales, deportivas y religiosas

3.1.1. Interacciones identificadas por los participantes

Las interacciones entre estos grupos expresadas a través de las cartografías se dan desde lo cultural. Como lo sugiere, Walsh (2005) los estudiantes responden a su identidad personal y cultural. La diversidad cultural y las circunstancias institucionales vigentes promueven comportamientos de adaptación en su proceso formativo.

La diversidad cultural y regional que existe dentro de la USC concebida como la convivencia de varias culturas en un espacio territorial no se observa. Los afros se reúnen entre ellos, los indígenas por su parte forman cabildo y se reúnen separados de otros, ajenos a ellos. El aula no muestra interacción entre las culturas, se presenta ausente porque no hay diálogo entre ellas, tampoco se hacen referencias a la discapacidad presente.

La práctica de la interculturalidad se expresa en actividades aisladas. Por fuera del aula universitaria se establecen diálogos interculturales donde el encuentro con la diversidad se va configurando como experiencia. En este sentido la universidad apoya la participación de los cabildos indígenas, existiendo actualmente un cabildo del pueblo PASTO y un cabildo del pueblo NASA; por su parte, los estudiantes afro se organizan en colonias de acuerdo a su municipio de proveniencia como Tumaco, Guapi, Buenaventura o el departamento del Chocó.

Esta participación se fortalece con espacios extracurriculares de índole académico como conversatorios, coloquios y seminarios, y de índole cultural como encuentros y actividades de apoyo artístico promovidos por profesores, departamentos o desde bienestar universitario, en una lógica de integración, más que de inclusión. Pero al hablar de participación en estos espacios no se mencionan los estudiantes con discapacidad. Su presencia se evidencia de manera exclusiva para referirse a discapacidad motriz o visual.

Las jornadas de diálogo intercultural se recogen en dos tipos de encuentros: académicos y culturales. Los encuentros son un espacio de re-creación entre grupos de estudiantes y el profesor realizados algunas veces durante el semestre, en el marco de las reflexiones sobre otros modos de conocimiento. A modo de actividad cultural, los encuentros permiten la presentación de grupos de estudiantes desde una expresión artística propia, a través de la danza, la música, o el socio-drama, y también de saberes propios de su comunidad. Emerge de esta experiencia el reconocimiento simbólico de expresiones culturales que el estudiante ha identificado desde la revisión documental y que escoge de acuerdo a su preferencia o inquietud.

Esta vivencia introduce al estudiante en el proceso de aprehensión, creación y relación con escenarios que son objeto de invisibilización u ocultamiento. Por su parte el aula universitaria se desvanece como un recinto donde se llega a conocer para transformarse en un taller de producción de identidad e interlocución cultural (González Osorio, 2010).

Desde el conocimiento, la universidad a pesar de constituirse como un escenario multicultural invisibiliza o silencia prácticas, visiones diferentes, al privilegiar el conocimiento científico. El diálogo se intenta para conocer, interpretar y comprender la riqueza que subyace en los saberes que impregnan la experiencia cultural de los estudiantes. Los diálogos muestran la complejidad de estos conocimientos y prácticas, cuya producción es tejida con la recurrencia de relaciones entre tiempo, espacio y comunidad. Estas vivencias muestran su contradicción porque para unos está presente el encuentro y el diálogo intercultural pero para

otros no; de igual manera hay profesores que fomentan estos encuentros y otros no lo hacen,

Esta experiencia, por tanto, se basa en relaciones de las personas, no en relaciones culturales diversas, personas que se relacionan entre sí como personas, es decir como semejantes, pero que perciben entre sí, diferencias en sus experiencias, representaciones simbólicas, culturales y saberes. Hay reconocimiento en los eventos y encuentros, pero en el aula, el otro, en su diferencia no es como yo, a veces invisible, a veces de menor valor, a veces en la interacción pero de manera despectiva o peyorativa.

Ser capaces entonces no solo de comprender la interculturalidad como una forma de relación, sino transformar la práctica pedagógica presente y futura, es realmente el desafío que se abre.

3.1.2. Otredad y prácticas de visibilización/ invisibilización

En cuanto a la otredad, se observó que en la Universidad se hace un reconocimiento del otro como alguien diferente de mí, que podía asumirse desde dos perspectivas que se tensionan; la primera, muestra que ese otro es percibido como inferior y susceptible de burla, reproche o estigmatización, y la segunda muestra a ese otro como alguien más que hace parte del contexto y con el cual se pueden construir relaciones, saberes y realidades. De este modo, las dos perspectivas evidenciadas llevan a entender la otredad como una “categoría de análisis”, como un “producto que permite la visualización del sujeto periférico desde ópticas distintas”, y “reconoce la existencia de diferentes niveles de la realidad regidos por diferentes lógicas” (Sosa, 2009).

Estas formas de percibir al otro se hacen evidentes en prácticas de visibilización y de invisibilización.

Aún en la sociedad colombiana, las personas que pertenecen a poblaciones afro, indígenas o con discapacidad son excluidas porque se estig-

matizan. Según Goffman la persona estigmatizada deja de verse como “total y corriente para reducirlo a un ser inficionado y menospreciado” (Goffman, 2016 (1970)).

El autor explica que las personas construyen una identidad social virtual y una identidad social real del otro; la identidad social virtual se relaciona con aquellos supuestos o demandas que hacemos del otro, antes de entrar en interacción con éste, y la identidad social real es aquella que tiene que ver con los atributos que ese otro puede demostrar que le pertenecen en realidad durante la interacción. El estigma se produce cuando hay una discrepancia entre la identidad social virtual y la identidad virtual real.

En este sentido, Goffman propone que una de las formas para facilitar que los seres humanos construyan identidades sociales reales y no se queden con la identidad social virtual que pueda menospreciar, es la visibilización. La visibilización como estrategia pone en contacto a unos con otros para que, en la interacción, puedan conocerse e identificar sus propias fortalezas, cualidades y debilidades (Goffman, 2016).

En la universidad, se encontró que en ocasiones se visibiliza y también se invisibiliza a las personas que pertenecen a los grupos étnicos o a los grupos de personas con discapacidad, tanto de manera intencional como de manera espontánea.

3.2. Lo que los docentes hacen en el salón de clase para facilitar la visibilización

Para facilitar la visibilización de los otros dentro del salón de clase, se encontró que algunos docentes desarrollan estrategias planeadas para evidenciar la presencia y existencia del otro.

Entre estas estrategias están: las preguntas directas a los estudiantes para que expliquen cuáles son las formas de pensamiento y las lógicas de vida en sus territorios de origen, las indicaciones de los docentes para que los estudiantes hablen o expongan sobre sus estilos de vida y

sus prácticas, frente a sus compañeros. Según los docentes entrevistados, esto les ayudó a los estudiantes a hacer un ejercicio de auto reconocimiento y fortalecimiento de su identidad, y a los demás, un ejercicio de reconocimiento de la diferencia.

Uno de los docentes entrevistados, que presenta discapacidad expresó que su condición le había servido muchas veces para establecer empatía con los estudiantes con discapacidad quienes llegaban en ocasiones temerosos o inseguros a las aulas de clase, y que el buen humor, en relación con la capacidad de “burlarse de sí mismo”, se le convirtió en la estrategia para facilitar que el estudiante con discapacidad asumiera una actitud más participativa en clase y que fortaleciera su autoestima y su autoimagen.

Adicionalmente, otros docentes expresan que han empezado a realizar acciones de visibilización que trascienden las aulas y que no pierden el sentido académico; entre estas mencionan: encuentros, capacitaciones y creación de espacios de reflexión, que en ocasiones son solo de la Universidad, y en otras ocasiones son interinstitucionales:

Esta Universidad es la que más posibilidades tiene de ser una universidad intercultural, en este momento contamos con dos cabildos universitarios, tenemos el cabildo de los PASTOS con 96 estudiantes y tenemos el cabildo NASA que está en reciente conformación (...) (Grupo focal docentes, noviembre 2016).

Por ejemplo, un grupo de profesores comenta algunas actividades con el área de expresión y con el centro de producción audiovisual, en temas como, la inclusión y la historia del cine colombiano para personas con discapacidad auditiva; el Ministerio de educación trabajó las películas y le hizo todo lo que tiene que ver con el tema del lenguaje de señas, ese fue un espacio que se abrió para estas personas que difícilmente pueden tener el conocimiento sobre la historia del cine y que no tienen acceso a materiales cinematográficos.

Se evidenció que, para visibilizar al otro, los docentes usan estrategias que lleven al estudiante a presentarse en público, a presentar sus ideas,

sus costumbres, sus formas de entender el mundo y de resolver las situaciones cotidianas; también ponen en contacto directo a unos con otros cuando les piden que hagan trabajos en grupo y que desarrollen productos de clase concretos. “Desde los profesores, por ejemplo, aunque la universidad permitió el ingreso de un joven con parálisis cerebral a medicina, este tuvo que sortear toda clase de situaciones e incluso barreras para el aprendizaje, fue difícil permear los docentes” (Entrevista Grupo focal, noviembre del 2016).

Otra de las estudiantes expresaba que necesita el doble del tiempo para leer porque tiene baja visión y los docentes no le ampliaban el tiempo para responder. Aunque en las normas colombianas y en la política pública se propone la equiparación de oportunidades, por un lado, y por otro la adecuación de la didáctica usada por los docentes para eliminar las barreras de aprendizaje y las barreras de participación, se encontraron aún acciones y actitudes rígidas que dificultan la permanencia, la promoción y el egreso exitoso de los estudiantes con discapacidad.

Por su parte, algunos estudiantes afro expresaron que algunos docentes “criticaban la forma como ellos se expresaban y les decían que era incorrecta”, sin tener en cuenta la diversidad que se presenta en los dialectos, la entonación o la prosodia de los estudiantes oriundos de diversas regiones del Pacífico colombiano. Estas situaciones y reacciones de algunos docentes no permiten hacer evidente la diversidad como una característica de lo humano.

Al respecto, algunos profesores entrevistados, estuvieron de acuerdo con la visión de estos estudiantes al hacer afirmaciones como las siguientes: “Y hay otros profes que sí, también tienen problemas con la etnia y frente a la discapacidad, uno siente que hay profesores que todavía tienen unas estructuras académicas rígidas”.

Esto denota el momento de transición que la Universidad está viviendo en cuanto al paso de un clima de inclusión, a una cultura de inclusión, es decir, la comunidad universitaria está transitando de una sensación o una percepción de estar en un territorio incluyente, a estar en un territorio que tiene unas políticas y unas prácticas incluyentes.

Es evidente que, aunque muchos han avanzado en el proceso, aún falta un recorrido para lograr que en la relación docente–estudiante se tenga en cuenta de manera permanente la diversidad de cultural y funcional y se evite homogeneizar a todos y neutralizar todo desde formas tradicionales de enseñanza–aprendizaje.

3.3. Lo que los estudiantes hacen en el salón de clase

Durante el trabajo de campo se observó que los estudiantes que pertenecen a poblaciones afro, indígena o con discapacidad, responden a los procesos de interacción de manera diversa, dependiendo de sus características personales. Algunos estudiantes expresaron que no les importaba lo que los demás decían de ellos o que sus burlas no les molestaban; por el contrario, otros dijeron que preferían estar en silencio y pasar desapercibidos dentro del salón.

Como estrategias de visibilización algunos estudiantes utilizan el lenguaje no verbal y el relato para sentar sus posiciones y reafirmar su identidad. Es así como los estudiantes se reconocen y se agrupan como pertenecientes a un mismo grupo cultural para anclarse en un territorio que inicialmente no les pertenece, pero que, con su permanencia y sus maneras propias de actuar, pensar y relacionarse, van conquistando y apropiando a través del tiempo.

En todos los casos el concepto de identidad implica siempre por lo menos los siguientes elementos: 1) la permanencia en el tiempo de un sujeto de acción; 2) concebido como una unidad con límites; 3) que lo distinguen de todos los demás sujetos, y 4) aunque también se requiere el reconocimiento de estos últimos. (...) Pero debe añadirse de inmediato una precisión capital: la autoidentificación del sujeto del modo susodicho requiere ser reconocida por los demás sujetos con quienes interactúa para que exista social y públicamente (Giménez, 2009a).

Las contradicciones presentadas en este aparte denotan el momento his-

tórico por el cual la comunidad universitaria atraviesa en cuanto a la otredad y las prácticas de visibilización e invisibilización que se dan; por un lado, algunos reconocen al otro en una diversidad valiosa y necesaria para construir comunidad y, por otro lado, otros siguen visibilizando o negando la realidad que vive la universidad de estar conformada por personas con características culturales y funcionales diversas. Intención, reconocimiento e invisibilización constituyen una tensión. Hay expresiones racializadas de lo étnico en lo cotidiano, a la vez que valoración por la integración y la diversidad. Ligado a lo que simboliza el cuerpo para el otro, las interacciones en el aula se develan de manera diferente, casi siempre mediadas por la iniciativa del profesor; desde el lenguaje hay expresiones cariñosas, tolerantes, también peyorativas y en ocasiones estereotipadas. Hay reconocimiento de la diversidad en los encuentros, pero en el aula no se manifiestan de manera explícita estas interacciones: “El otro no es como yo”, frase que refleja de alguna manera esta situación.

3.3.1. Prácticas intencionales de inclusión

Según el índice de inclusión de la UNESCO (Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan, & Shaw, 2000) las prácticas inclusivas reflejan la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y que se tenga en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación. El personal moviliza recursos de la escuela y de las instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todos (Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan, & Shaw, 2000).

Dentro de una cultura para promover, fomentar y mantener la inclusión, las prácticas intencionales se consideran como las estrategias, programas, proyectos y actividades de “promoción, planeación, implementación, seguimiento y evaluación, para atender con calidad y equidad las necesidades en el aprendizaje, la participación y la convivencia de su

comunidad educativa” (MEN, 2013).

Al respecto el Ministerio de Educación Nacional plantea que una educación inclusiva, es aquella en la cual se trasciende el concepto educación para personas con necesidades especiales a una educación que responde a la atención personalizada a la diversidad de expectativas y necesidades de todo el alumnado, lo cual implica una transformación del currículo, de la escuela y, sobretodo, de los docentes.

Esto implica como lo plantea el Ministerio de Educación al considerar que

Los esquemas de organización del currículo que principalmente se basan en una sumatoria de asignaturas cargadas de contenidos, sufren de desconexión con temas y contextos que guardan significación para una formación relevante y sustentable. Implica también cuestionar una práctica docente que se basa en metodologías frontales de enseñanza, en transmitir conocimiento e información y que está muchas veces alejada/distante frente a las expectativas y necesidades de la sociedad, y alejada de las culturas y los mundos de los jóvenes (MEN, 2013).

Es así como la Educación Inclusiva se preocupa por identificar las barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema.

Según el MEN (2013), una educación inclusiva debe tener como mínimo cinco características. Participación, Diversidad, Interculturalidad, Equidad, Calidad y Pertinencia.



Ilustración 1: Características de la educación inclusiva.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2013).

En esta perspectiva, las prácticas institucionales o intencionales, se pueden observar desde los lineamientos de políticas expresadas en los principios y aspectos misionales que promulgan las instituciones. Al respecto la Universidad Santiago de Cali en su Proyecto Educativo Institucional –PEDI 2014-2024– Calidad, Pertinencia, Impacto Social y Buen Gobierno plantea en su misión, lo que implica “formar profesionales, integrales, éticos, analíticos y críticos que contribuyan al desarrollo sostenible y a la equidad social brindando para ello una educación superior humanística, científica e investigativa con perspectiva internacional y criterios de pertinencia, calidad, pluralidad y responsabilidad social”.

De igual forma en varios de los principios que orientan el ser y el deber ser de la institución, se destacan los que tienen que ver con el fomento de prácticas que facilitan un entorno de inclusión para la diversidad cultural y el respeto por la diferencia de la comunidad educativa. Entre estos se tienen los siguientes principios:

Inclusión: la Universidad promueve el acceso a ella y sus servicios en igualdad de oportunidades sin discriminación por orientación sexual, raza, condición socioeconómica, creencias religiosas políticas o ideológicas, creando mecanismos para que quienes presenten algún tipo de limitación puedan tener también opciones sin afectación grave las competencias exigidas en cada caso.

Derechos humanos: la universidad se reconoce como una institución pluriétnica y multicultural que promueve la tolerancia y el respeto a los derechos humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales.

Responsabilidad social: la universidad asume el cumplimiento de sus funciones misionales, deberes y compromisos con criterios de prioridad del bien común y protección al medio ambiente propiciando el mejoramiento de la calidad de vida dentro de la institución y en el entorno.

Estos principios son la base para fundamentar diferentes estrategias encaminadas a la inclusión; en la USC se identifican diferentes tipos de prácticas, unas con mayores desarrollos que otras. Se tiene por ejemplo prácticas orientadas a la gestión de apoyos de tipo financiero a estudiantes, apoyos en el aula y mejoramiento de la infraestructura física, así como el desarrollo de proyectos de investigación orientados a identificar y caracterizar necesidades de los grupos étnicos y de la población con discapacidad.

Entre los programas que desarrollan prácticas institucionales orientadas al conjunto de los estudiantes, se destacan en la USC los siguientes:

-El Programa Institucional de Permanencia Estudiantil –PIPE– el cual es una iniciativa que articula las estrategias para la permanencia estudiantil que la Universidad Santiago de Cali viene desarrollando desde las facultades, el Bienestar Universitario y la Gerencia Financiera, que vincula a todos los actores de la Comunidad Académica y reconoce las acciones y propuestas que ellos han construido en el tema. El propósito del PIPE es garantizar el abordaje integral del problema de la deserción, coordinando

un trabajo articulado y sinérgico de las dependencias académicas y administrativas, mediante la implementación de estrategias transversales a toda la USC, que puedan ser monitoreadas en su efectividad (Universidad Santiago de Cali, 2016).

-El Programa de Actualización y Cualificación de Egresados Santiaguinos, PAES, diseñado para abordar temas de actualidad y pertinencia que además de ofrecer una oferta de formación continua sea una estrategia de vinculación y articulación del estamento de egresados con el alma mater, es así como el programa realiza diferentes actividades académicas como jornadas gratuitas cada semestre, con seminarios, cursos, talleres, conferencias, conversatorios, foros, entre otras estrategias, buscando en cada una de ellas abordar temas de gran actualidad e impacto para el desempeño de nuestros egresados y el desarrollo regional y nacional (Universidad Santiago de Cali, 2017).

-Como un espacio promovido por la Universidad que además cuenta con la participación de estudiantes y profesores, está el Colectivo de Estudios Afro Colombianos –CEAFRO-, conformado por profesores, estudiantes y administrativos, con el fin de promover, apoyar y desarrollar acciones de docencia, investigación y asesoría, destinadas a mejorar las condiciones y calidad de vida de la población afrocolombiana (Universidad Santiago de Cali, 2017b).

3.3.1.1. Sobre prácticas relacionadas con apoyos en el aula

En algunas facultades y programas se han implementado algunas estrategias como creación de cursos en la formación profesional de los estudiantes que tienen que ver con el tema de discapacidad; por ejemplo los cursos de, Discapacidad y Comunicación, Lenguaje de Señas, Salud y Discapacidad, Cuerpo, Cultura y Discapacidad, propuestos e implementados en la perspectiva de la inclusión educativa y de la formación de una mirada inclusiva.

También a nivel institucional se encuentra el programa de rutas de formación docente donde se ha abordado el tema de competencias en educación inclusiva, diseño de estrategias de didácticas inclusivas en aula, promoción de proyectos de investigación y extensión orientados a la inclusión educativa.

3.3.1.2. Prácticas relacionadas con estrategias de enseñanza para garantizar el aprendizaje

Uno de los programas bandera de la Universidad, que busca fortalecer el desarrollo de competencias comunicativas en el aula y orientar a profesores y estudiantes en el desarrollo de estas competencias, es el Centro de Escritura, Lectura y Oralidad Académica –CELOA–, el cual realiza acciones de asesoría, consultoría, acompañamiento y rehabilitación funcional, para fortalecer las *competencias comunicativas* que requieren los estudiantes; éstas son evaluadas en los planes de curso de las asignaturas planteadas en los diferentes currículos, como lectura interactiva asertiva, producción de texto y actividades de oralidad (Universidad Santiago de Cali, 2017c).

3.3.1.3. Prácticas relacionadas con actividades extracurriculares

En este contexto en la USC se reconocen diferentes actividades tales como: el desarrollo de campañas para población vulnerable y con discapacidad, dirigidas a la comunidad universitaria y a la comunidad caña en general, la interpretación en lengua de señas colombianas del programa de televisión de la Universidad que se transmite por el canal Telepácifico, el cual tiene alcance nacional, el desarrollo del proyecto sobre cine colombiano accesible a toda persona con discapacidad, la participación de grupos de investigación de la Universidad en procesos de asesoría o consultoría en municipios del Valle y del norte del Cauca, en temas relacionados con la inclusión, el reconocimiento y

fortalecimiento de la identidad, la defensa de los derechos humanos y el desarrollo de políticas públicas, que benefician a poblaciones afro, indígenas y personas con discapacidad.

De igual forma se ofrecen servicios de orientación y apoyo específico desde Bienestar Universitario a estudiantes con discapacidad y grupos étnicos.

Grupos y centros de investigación de la Universidad abordan el tema de la discapacidad y desde diferentes perspectivas como la salud, la comunicación, las tecnologías de asistencia, los derechos humanos, las políticas públicas y la educación Inclusiva.

Como se puede observar son varias las iniciativas y propuestas que se tejen alrededor del tema y muestran cómo ha evolucionado la comunidad académica creando una mayor conciencia y sensibilización frente a los compromisos que le competen a la Universidad para atender a la diversidad y, entre ellas, a la población con discapacidad; sin embargo, aún no está definida a nivel institucional una política que articule actores, sectores y propuestas de manera sistémica y planificada y que armonice la cultura, la política y las prácticas inclusivas como lo plantea la UNESCO.

