

Experiencia de adolescentes con baja visión en ámbitos educativos. Barreras que impiden garantizar derechos

Experience of adolescents with low vision in educational settings. Barriers that prevent guaranteeing rights

Mitãrusukuéra ojehecha'íva tekombo'e ryepýpe jehasapyre. Mba'ekuéra ohapejokóva katupyteekuéra ñemoañete

Fabio Franco Pacuá¹ , Victoria Ortíz^{1*} 

¹ Fundación Visión. Asunción, Paraguay.

RESUMEN

La educación es un derecho humano y para ello es necesario remover las múltiples barreras existentes con el fin de que ninguna persona sea excluida del sistema educativo, tal como lo establece la Ley N° 5136/2013, que garantiza un modelo educativo inclusivo. Sin embargo, a partir del análisis de la experiencia educativa de cinco adolescentes con baja visión, se constata que el paradigma predominante en las instituciones donde acuden las personas entrevistadas es el de integración, donde los estudiantes deben realizar esfuerzos por encajar dentro del sistema. Los relatos dan cuenta de que el proceso educativo -en este sentido- se ha caracterizado por un entorno poco seguro, sin accesibilidad y con múltiples barreras para el aprendizaje.

Palabras clave: educación inclusiva, discapacidad, baja visión, ajustes razonables.

ABSTRACT

Education is a human right, and for this reason, it is necessary to remove the multiple existing barriers so that no person is excluded from the educational system, as established by Law 5.136/2013. This guarantees an inclusive educational model. However, from the analysis of the educational experience of five adolescents with low vision, it is found that the predominant paradigm in the institutions attended by the people interviewed is that of integration, where students must make efforts to fit into the system. The stories show that the educational process, in this sense, has been characterized by an unsafe environment, without accessibility, and with multiple barriers to learning.

Keywords: inclusive education, disability, low vision, reasonable accommodations.

***Autor para correspondencia:**
dproyectos@vision.org.py

Conflicto de interés:

Los autores declaran no tener conflicto de interés.

Contribución de los autores:

FFP: diseño, aplicación de instrumento, análisis, redacción del artículo.
VO: apoyó en la redacción del artículo.

Financiación

Esta investigación se realizó en el marco del proyecto "Fortalecimiento del sistema nacional de baja visión de Paraguay "Ahecha poráve" con apoyo financiero de USAID. El contenido del artículo no refleja necesariamente las opiniones de USAID o del Gobierno de los Estados Unidos.

DOI:

<https://doi.org/10.57201/interfaz.2023.2.1.65>

Historial:

Recibido: 15/03/2023
Aceptado: 16/06/2023

Licencia:

Artículo publicado en acceso abierto con una licencia Creative Commons CC-BY



MBOAPU'A

Tekombo'éniko ha'ehína avaiete katupytee ha upevarã tekotevẽ oñemongu'e opaichagua jehapejoko oĩva ani hañua avavete oñemboyke tekombo'e rekógui, he'ihaihaite Tekovoña 5.136/13-pe, omoañetéva peteĩ tekombo'e jeikepaha. Upéicharõjepe, 5 mitãrusu ojehecha'íva tekombo'épe jehasapyre ñehesa'yjio rupive, ojehechakuaa pe techapyrã imbaretevéva temimoĩmby ohohápe tapicha oñembohokéva ha'e pe tekojehe'a (integración), umi temimbo'e oñeha'ã mbareteva'erãhápe oñemohendávo tekombo'e rekópe. Umi imombe'upyre ohechauka pe tekombo'e aporape –ko mba'e kuápe- oñembohokoteeha peteĩ tekohajere hekokyhyjéva rehe, ojeikekuaa'yha ha hetaiterei kuaapyhy rapejokoha ndive.

Ñe'ẽeteete: tekombo'e omboyke'yva, meguã, sa'i ohecha, kuaaha raperã ñemyatyrõ.

INTRODUCCIÓN

La Constitución Nacional del Paraguay de 1992, en los artículos del capítulo VII de la Educación y la Cultura, establece que la educación es un derecho que debe ser garantizado por el Estado, siendo el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) el organismo rector y garante de su cumplimiento (MEC, 2018). En el año 2008, el Estado Paraguayo, ratifica la Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad a través de promulgación de la Ley N° 3540/2008. En el año 2013, desde que se promulga la Ley N° 5136, *De educación inclusiva*, el Estado asume un modelo educativo inclusivo dentro del sistema regular con el fin de: remover barreras para el aprendizaje y la participación, facilitando la accesibilidad de estudiantes con necesidades específicas de apoyo; garantizar los apoyos y ajustes razonables, entre otros.

Esta ley, en su artículo 4 define a la *educación inclusiva* como:

proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación del alumnado en todas las instituciones del sistema educativo nacional donde son escolarizados, con particular atención a aquellos alumnos más vulnerables a la exclusión, el fracaso escolar o la marginación, detectando y eliminando, para ello, las barreras que limitan dicho proceso.

La Convención y la Ley, plantean que la discapacidad es el resultado de la interacción de la condición de la persona con el entorno (NNUU, 2006).

Este concepto brinda un giro paradigmático, pasando de la idea de que la discapacidad es entendida únicamente desde una dimensión orgánica y médica a una idea que incorpora la dimensión personal y contextual de derechos. Por lo tanto, las acciones para garantizar la participación de las personas con discapacidad deben concentrarse en los factores personales y contextuales.

La baja visión es la pérdida irreversible de la visión, lo que implica serios desafíos para la lectura, el reconocer imágenes a distancia, diferenciar colores de tonalidades diferentes similares, entre otros. Sin embargo, el remanente visual (visión funcional) debe ser suficiente para la planeación y realización de estas actividades.

Es importante saber que la baja visión no es una enfermedad, es un estado que resulta de la alteración del sistema visual (ojo, vía visual y cerebro). No se puede corregir a niveles ideales de visión y cubre un rango de leve a pérdida visual a severa (Cabello et al., 2016).

Según CIE-10 (OPS, 1992):

- Discapacidad visual moderada: 20/70 a 20/200 con la mejor corrección o campo visual de 20 grados.
- Discapacidad visual grave: 20/400 a MM con la mejor corrección o campo visual de 10 grados o menor.
- Ceguera: Visión luz o menor.

Las causas de la baja visión pueden ser:

- Prenatales: problemas genéticos (cataratas, albinismo, degeneraciones tapetoretiniales) u otros (infecciones maternas, preeclampsia)
- Perinatales: prematuros, asfixia perinatal o infección.
- Postnatales: trauma, infección, tumores.

En este sentido, la accesibilidad, el diseño universal del aprendizaje y los ajustes razonables son las condiciones necesarias para una educación de calidad para todos.

Las escuelas deben garantizar la inclusión para alumnos con discapacidad porque es un derecho fundamental que tienen todas las personas, sin importar sus condiciones. Este artículo plantea la tensión y las brechas existentes entre las leyes y la realidad que viven los estudiantes con baja visión, donde las barreras existentes en el entorno y la discriminación siguen siendo parte del cotidiano, cuyas consecuencias son un enorme factor de riesgo para la deserción escolar.

Los resultados son un aporte concreto para pensar en el rol de la comunidad educativa y de las instituciones garantes de derechos en el marco de la implementación de leyes, políticas, planes y programas.

METODOLOGÍA

Esta investigación de carácter cualitativo, tuvo como objetivo general “*analizar la experiencia de educación inclusiva de cinco adolescentes con baja visión*”. Para ello, se realizaron dos instrumentos de relevamiento de datos, un grupo focal y cinco entrevistas semi estructuradas. Las personas entrevistadas participaron en calidad de informantes claves. La muestra fue intencionada bajo los siguientes criterios: Edad (adolescente/joven); escolaridad (escuela regular o algún sistema compensatorio); diagnósticos (baja visión); estar de acuerdo en ser parte de la investigación (consentimiento).

Las respuestas fueron organizadas en una matriz con las siguientes categorías de análisis:

paradigma, entorno educativo, barreras, pedagogía, accesibilidad, apoyos, puntos críticos según ciclo de edad, aportes, derechos. Luego de la organización de los relatos, se analizaron los mismos para la discusión,

Se tuvieron en cuenta consideraciones éticas como anonimato, consentimiento informado y la autonomía de las personas para responder a las preguntas o abandonar la investigación.

Los límites de esta investigación tienen que ver con el reducido alcance territorial, la entrevista se limitó a adolescentes con discapacidad visual y no a la comunidad educativa.

RESULTADOS

Las personas que participaron del grupo focal y de las entrevistas señalaron haber tenido experiencias de maltrato en los entornos educativos. Expresaron, que la principal barrera presente en el contexto educativo es la actitudinal, y que, en general, son los estudiantes quienes se ajustan al entorno educativo.

En todas las entrevistas, las personas refirieron que las clases se centran en el dictado, en copiar de la pizarra, en memorizar, en copiar del libro de manera individual o grupal y, en algunos casos, en trabajos de exposición.

Cuatro de las cinco personas relataron que la letra de la pizarra y del libro no son lo suficientemente grandes para que las puedan ver, por lo tanto, han recurrido a estrategias como copiar en el turno opuesto del cuaderno de algún compañero; o que la madre copie en el turno opuesto del cuaderno; o que la compañera dicte simultáneamente mientras copia en clases.

Siempre me acerco a la pizarra y si no puedo copiar pido cuaderno. (Grupo Focal)

Aprendo algunas cosas. (Informante 1)

En la exposición expongo en el grupo, yo saludo al público y me despido del público, eso lo que yo hago. (Informante 2)

Los relatos expresaron que se garantiza el

acceso, no así la accesibilidad y los ajustes. La experiencia da cuenta de que la inclusión en la práctica, requiere de un de los estudiantes, quienes deben adaptarse al entorno, y de las familias, quienes deben intermediar entre la escuela y la persona con discapacidad para brindar los apoyos, con una insuficiente y casi nula gestión de las instituciones.

De las cinco entrevistas, una persona refirió sentirse bien y que el colegio poco a poco fue ajustando las estrategias con el apoyo de una profesional, quien es pariente de la persona entrevistada y que realizó los ajustes.

Sí, siempre fueron muy inclusivos, en un principio por falta de información no tanto, pero cambió eso, doy gracias de que haya cambiado. (Informante 3)

En todas las entrevistas, las personas señalaron situaciones de discriminación, maltrato, rechazo, burla, humillación y violencia. Las instituciones educativas no fueron un entorno seguro, lo que hace que se vulnere aún más los derechos de niñas, niños y adolescentes con discapacidad.

No les importa lo que sentimos. (Grupo Focal)

Creo que a casi nadie la va a importar lo que siento. (Informante 2)

Me hacían sentir inútil. (Informante 4)

En la calle escucho cuando se ríen de mí. (Informante 1)

Los relatos dieron cuenta de que, en la experiencia de las personas entrevistadas, los entornos educativos no brindaron apoyo y seguridad para las personas con discapacidad, tampoco se realizaron planes de mejoras en la convivencia. Esta situación visibiliza que el ámbito educativo es un contexto en el que las personas con discapacidad están en riesgo y en continua desventaja, a su vez, estas situaciones pueden dejar secuelas en la salud mental de las personas.

En la experiencia de las cinco personas entrevistadas, la mayor barrera por parte del

entorno es la actitudinal, luego la metodológica y después la de infraestructura. Los docentes no realizan ajustes ni utilizan la tecnología para brindar accesibilidad, tal vez por falta de formación en derechos, en inclusión, en accesibilidad y ajustes razonables. La infraestructura de las instituciones no cuenta con criterios de accesibilidad. En las instituciones no tenían textos, carteles, paneles con letras grandes ni audio libros, ni atriles. En la experiencia de una de las entrevistadas, las copias de los exámenes no eran legibles.

Para los profesores exageré, tomaron como exageración. (Grupo Focal)

Me gustaría que me ayuden más, en las cosas más difíciles. (Informante 1)

Del libro me dan para copiar, pero yo no puedo porque es chica la letra. (Informante 2)

No explican, ni leen la tarea, corrigen, ponen fecha y ya, después pasan en la planilla y ya. (Informante 5)

Otro aspecto importante, es resaltar que los docentes de las personas entrevistadas no pudieron identificar la baja visión que afecta a los estudiantes.

En cuarto grado tenía problemas con el tema de la pizarra. Empecé a acercarme a la pizarra. No me estaba creyendo demasiado entonces tenía que prestar atención o prestar cuaderno. Usar mi sentido auditivo, o sea en matemática yo tenía que memorizar, escuchar y memorizar y era muy difícil, entonces me acerqué a una compañera y empezaba a dictarme de la pizarra. (Grupo Focal)

En una de las entrevistas, un adolescente refirió que la profesora que vino de reemplazo en una clase se dio cuenta de su baja visión, gracias a eso se pudo gestionar los lentes.

A cuatro de cinco personas entrevistadas nunca se les preguntó o consultó sobre cómo les gustaría que sean las clases, menos aún sobre sus necesidades específicas para aprender y participar, situación que complejiza aún más el proceso de "inclusión", porque las voces de las

personas no son tenidas en cuenta.

Una de las cinco personas, si tuvo la experiencia de ser consultada y de que se promueva su participación.

Yo con mis profesores decidí rendir escrito, selección múltiple. (Informante 3)

La participación protagónica es clave para los procesos de inclusión porque las personas toman decisiones con base a sus capacidades y motivaciones.

Cada uno de los profesores de las 14 materias que tengo, se adecuan a mí. - Somos un buen grupo, unidos, divertidos, nunca me faltó apoyo. (Informante 3)

Cuando los directivos y los docentes tienen información, curiosidad, deseos de aprender y la actitud necesaria para generar espacios de participación y autonomía, el proceso de inclusión es posible.

Ante la pregunta sobre accesibilidad, apoyos y ajustes, las personas refirieron tener telescopio, lupa, software de lectura, lentes, lupa en el teléfono. Todas ellas fueron obtenidas gracias a la gestión de las familias y fundaciones, como Fundación Visión y el Hospital General Pediátrico "Niños de Acosta Ñu". En cuanto a los apoyos y ajustes razonables, dos personas expresaron el acompañamiento de la Fundación Santa Lucía.

La accesibilidad, los apoyos y los ajustes no estuvieron presentes en los relatos como parte de la vida institucional y en ningún relato se identificó algún tipo de diseño universal para un aprendizaje accesible.

Con relación a los aportes que pudieran dar los estudiantes entrevistados a la comunidad educativa, se resalta la "toma de conciencia". Es decir, que la comunidad educativa conozca sobre inclusión y discapacidad.

Tiene que haber una materia de inclusión en la formación docente. (Grupo Focal)

Además de lo anterior, también se encuentran

aquellas expresiones que hacen relación a las emociones, ya que, debido a las experiencias de discriminación y violencias, las personas refieren la necesidad de conversar sobre eso.

Un psicólogo, porque no le contamos nosotros nuestro problema al profesor, ni tampoco la mamá, te guardas vo. (Informante 4)

A través de los relatos, se identificaron que las prácticas presentes en las aulas están centradas en contenidos académicos organizados por horas, con un fuerte énfasis en gestionar la enseñanza de manera homogénea con consignas únicas e iguales para todas y todos.

Con relación al proyecto de vida y el derecho a la educación, las personas entrevistadas relacionaron el estudio con la posibilidad del acceso al trabajo.

Es importante el estudio porque sin estudio no hay trabajo. (Grupo Focal)

El Estado, no cumple con su función de garante de derechos con la población con baja visión y las consecuencias tienen impacto en las dimensiones socio-emocionales, en el aprendizaje y el proyecto de vida de los adolescentes.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De las cinco personas entrevistadas, todas estuvieron en más de una institución educativa, de las cuales una sola persona refirió que la experiencia educativa fue en general positiva y que se logró una inclusión, de todos modos, vivió experiencias dolorosas en una de las instituciones.

Cuatro de cinco personas refirieron que sus escuelas y/o colegios no **son inclusivos**. En ninguna de las entrevistas se identifica un trabajo colaborativo de la comunidad educativa para los procesos de inclusión. Las prácticas en las instituciones, identificadas a partir de las voces de los adolescentes responde al paradigma de la **integración**. Además, es notorio que las cinco personas entrevistadas vivieron experiencias de **violencia** en sus entornos educativos.

En ninguna de las experiencias se identificó un

ambiente de aprendizaje flexible. La práctica común es copiar de la pizarra al cuaderno y del libro al cuaderno, los trabajos grupales están enfocados a copiar y exponer. Los contextos educativos, desde esta perspectiva, *tienen profundas barreras para el aprendizaje* arraigadas en todo el sistema, las que impiden que el marco de políticas públicas y la ley de educación inclusiva sea una realidad en la vida de los adolescentes con discapacidad. Las instituciones tampoco realizan ajustes razonables ni tienen estrategias que posibiliten que las personas puedan desarrollar su potencial.

Existen distintos tipos de barreras, en las entrevistas se destacan la *actitudinal*, *metodológica* y de *infraestructura*. Estas barreras son removidas en algún punto y en otras persisten, las personas con baja visión y sus familias son las que realizan alguna estrategia para que las barreras no impidan cumplir con sus metas.

En las cinco entrevistas, se identificaron situaciones de *discriminación* y que la institución no realizó acciones para erradicarlas. En este contexto, la inclusión es casi un favor por ser aceptados en condiciones hostiles. A pesar de esto, las personas entrevistadas lograron de algún modo hacer la vida escolar más llevadera.

La *accesibilidad* no está garantizada. No se implementa principios del Apoyo Universal del Aprendizaje, tampoco existen estrategias *motivadoras* e *innovadoras*. Además, existe un gran déficit en relación a la *toma de conciencia* y la *participación protagónica*.

Llama la atención que las personas entrevistadas fueron vulnerabilizadas sistemáticamente en sus *derechos*, vivieron situaciones de desprotección en distintos niveles, lo que refleja que el contexto no sea idóneo para aprender. Indudablemente estas situaciones impactan en la salud mental y en las perspectivas de futuro que hacen al proyecto de vida.

Las entrevistas muestran que la *educación de calidad* sigue siendo una utopía para las personas que han sido parte de la investigación. Por ello, es necesario trabajar de manera colaborativa con toda la comunidad educativa, garantizar un

entorno seguro, accesible, con planes de mejora que tengan como valor la dignidad humana.

REFERENCIAS

- Cabello, A. I., Urbieta Etxebarria, A. C., Roncero Santos, A. D., Bilbao Acha, G., Iriando Laucirica, I., Muruaga Osa, I., Blesa García, L., Valverde Fernández, M., Alda Marchena, A. (2016). *La inclusión educativa del alumnado con discapacidad visual*. Gobierno Vasco. https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/escuela-inclusiva/16_inklu_100_c.pdf
- Constitución de la República del Paraguay*. 1992.
- Ley N° 4938/2013, *De accesibilidad al medio físico para personas con discapacidad*. 2013.
- Ley N° 5136/2013, *De educación inclusiva*.
- Ley N° 3540/2008, *Que ratifica la Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.
- Ministerio de Educación y Ciencias, MEC. (2018). *Resolución 17267 por la cual se aprueba los lineamientos para un sistema educativo inclusivo en el Paraguay, en instituciones educativas de gestión oficial, privada subvencionada y pivada de este Ministerio*. MEC.
- Naciones Unidad, NNUU. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Naciones Unidas.
- Organización Panamericana de la Salud, OPS. (1992). *CIE-10: Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud* (10ª revisión). OPS.