



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO

Análisis de la evolución en la concepción de la discapacidad
en las experiencias inclusivas de gestión para estudiantes
con discapacidad física en la educación superior

Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión de la
Educación

Roxana Huaman Huriarte

Mg. Patricia Nakamura (Asesora)

Mg. Lileya Manrique

Dra. Jessica Vargas

San Miguel, abril de 2015

A Ayda, mi madre, por todo.



AGRADECIMIENTOS

Mi más profundo agradecimiento a toda mi familia, en especial a mi madre Ayda a quién dedico este esfuerzo y ni así alcanzaría para cubrir todo el sacrificio de su día a día para mí. A Lucy, Max, Lino y Jorge también, por alentar el avance de esta investigación así haya significado menos horas compartidas con ellos.

Mi agradecimiento sincero para Guillermo Vásquez Llanos, bibliotecario, artista, amigo y sobre todo una persona que cree en un país mejor, y que apuesta su vida, sueños y desvelos para que los niños de Lomas de Carabayllo – mediante la Asociación Cultural Puckllay – tengan la oportunidad de crecer y conocer nuevos horizontes a través de la educación en las artes. Nuestras largas conversaciones me ayudaron a consolidar mi interés en la educación superior, la inclusión y la discapacidad.

A los profesores de la Maestría en Educación, por todo lo que me transmitieron y por motivarme siempre a seguir desarrollando mis ideas, en particular a la profesora Patricia Nakamura, mi asesora, quien siempre estuvo presta a resolver mis dudas y orientarme en el largo camino de la investigación académica; y mi agradecimiento especial para el profesor Alex Sánchez pues sin su constante guía y motivación estoy segura este trabajo no se hubiera concretado. Las palabras de aliento en los momentos más críticos fueron el impulso necesario para dar siempre un paso más.

Por último, agradezco a los alumnos con discapacidad visual de esta Universidad, pues a lo largo de más de 6 años compartiendo con ellos en el Servicio de Atención para Personas con Discapacidad de la Biblioteca Central, del cual fui responsable, aprendí que hay muchísimo por conocer, trabajar y difundir para que la educación superior en nuestro país sea – para ellos y para todo estudiante – una educación equitativa, inclusiva y de calidad.

RESUMEN

El estudio que se presenta es una investigación documental con enfoque cualitativo, de carácter exploratorio, y de tipo documental bibliográfico. Tiene como objetivos presentar las experiencias inclusivas de discapacidad física en instituciones de educación superior encontradas en artículos publicados entre el año 2000 y 2013 en revistas académicas, y analizar la evolución en la concepción social de la discapacidad.

Para tal fin, se ha categorizado las prácticas encontradas en tres de las cuatro dimensiones de la gestión educativa: prácticas inclusivas en la dimensión institucional, en la dimensión administrativa y en la dimensión pedagógica. En la dimensión institucional existen prácticas asociadas a la capacitación del personal administrativo en temas de inclusión y discapacidad y la guía u orientación que se ofrecen a los estudiantes con discapacidad; en cuanto a la dimensión administrativa, existen prácticas asociadas al espacio físico y ambientes accesibles, y también las plataformas virtuales de la educación a distancia; y las prácticas asociadas a la dimensión pedagógica, centradas en el cambio curricular y la formación del docente en temas de discapacidad. La cuarta y última dimensión, la dimensión comunitaria, no será considerada en este trabajo.

Como resultado del análisis de estas prácticas, se ha encontrado que la discapacidad ha pasado por tres momentos que responden a tres concepciones diferentes. Primero, la discapacidad asociada a un sujeto inexistente para la sociedad; segundo, la discapacidad entendida como una condición física que no limita los derechos que las personas tienen; y tercero, la discapacidad entendida como igualdad de condiciones, sujeto con pleno potencial y que, con las condiciones necesarias, está en la capacidad de lograr el éxito personal y profesional con miras a aportar en la sociedad, demostrando así que el pensamiento social evoluciona de acuerdo a las demandas sociales y que en el ámbito de la educación superior, la discapacidad e inclusión son temas que todavía necesitan ser estudiados ampliamente para poder ser implementados de forma eficaz.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: LA DISCAPACIDAD FÍSICA Y LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.....	11
1. Contexto social y problemática de la discapacidad en la educación superior	11
1.1 Reseña histórica de las políticas y documentos legales de discapacidad e inclusión.....	11
1.2 Ableísmo, género y nivel socioeconómico y cultural como barreras sociales que impiden el desarrollo de las iniciativas inclusivas.....	18
1.3 El problema de la infraestructura y el Diseño Universal.....	21
1.4 TICs y la educación virtual como impulsoras de la educación inclusiva.....	24
2. Prácticas inclusivas en la gestión institucional.....	26
3. Prácticas inclusivas en la gestión administrativa.....	32
4. Prácticas inclusivas en la gestión pedagógica.....	35
CAPÍTULO II: LA PERCEPCIÓN DE LA SOCIEDAD Y LA EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE DISCAPACIDAD.....	41
1. La sociedad y la invisibilidad de la discapacidad.....	42
2. La sociedad y la integración de las personas con discapacidad.....	46
3. La sociedad y la promoción de las personas con discapacidad.....	52
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	57
Referencias bibliográficas.....	62
Apéndices.....	66

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y CUADROS

Gráfico 1: Línea de tiempo de las políticas y documentos legales de discapacidad e inclusión	14
Gráfico 2. Primer momento del concepto de discapacidad	46
Gráfico 3. Segundo momento del concepto de discapacidad	52
Gráfico 4. Tercer momento del concepto de discapacidad.....	55
Cuadro No. 1. Sistematización de la evolución del concepto de Discapacidad	56

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas las sociedades se han venido preocupando más del tema de la discapacidad, entendiendo a la persona con discapacidad como aquella que por alguna razón ve limitada su condición física o mental en una o más actividades vitales del quehacer diario (American with Disabilities Act, 1990), y han decidido desarrollar políticas de igualdad e inclusión de las personas con discapacidad en los diferentes estamentos de la sociedad (Lissi et al., 2009). Ramos (2007) sintetiza la evolución social del concepto de discapacidad entendida antes como un problema médico y psicológico – integrar al individuo a la sociedad – , y cómo ahora se entiende como un problema social que ya no corresponde a individuos, sino a colectivos, - la sociedad debe incluir a todos y propiciar igualdad de condiciones.

Una muestra clara de esta evolución del pensamiento, es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas, 2006), documento producido por la Organización de las Naciones Unidas y que en principio fue firmado por 154 países, incluyendo Perú. En este documento, el tema de la inclusión educativa de las personas con discapacidad en cualquier nivel de la educación nacional es mandatorio en cuanto a propiciar, desarrollar y mantener un sistema de accesibilidad e inclusión tal que estas personas tengan igualdad de condiciones para su desarrollo académico y profesional (Sachs & Schreuer, 2011). Inclusive resulta más atrevido el reciente Tratado de Marrakech que se firmó en junio de 2013, donde los países miembros de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) dan su consentimiento para la reproducción de obras

para uso exclusivo de las personas con discapacidad visual total, parcial o alguna otra discapacidad física que les impida acceder a los libros en formato impreso.

Esta intencionalidad de los países de abrir sus puertas a las personas con discapacidad, responde, por ejemplo, a un enfoque social, del que se desprende el concepto de justicia social que, entre otros, relaciona el acceso a bienes materiales, servicios sociales y a la educación de forma equitativa entre los individuos de la sociedad sin importar condición, raza, religión o sexo (Riddell et al., 2007). En Palabras de Fascioli (2011), “la justicia social tiene que ver con cómo están constituidas las prácticas sociales y la calidad de las formas de reconocimiento presentes en ellas” (p. 56). En la praxis, sin embargo, y tal como Casanova (2011) evidencia, estas políticas son solo una mera formalidad que las instituciones educativas diseñan con el fin de cubrir su lado ético pues no se cumplen del todo.

Investigaciones desarrolladas en Norteamérica y Europa muestran las experiencias negativas en su mayoría que los estudiantes con discapacidad (ya sea física o cognitiva) sufren en el día a día de su vida universitaria. Por ejemplo, Barnard-Brack, Lechtenberger y Lan (2010) en una investigación que hicieron en una universidad de Estados Unidos identificaron que los estudiantes con discapacidad encuentran tres líneas problemáticas que hacen referencia a 1) el registro de datos de discapacidad en formularios o en conversación a involucrados, los estudiantes con discapacidad se han visto forzados a elaborar y tener un discurso memorizado de cómo explicar su condición física y les funciona como estrategia para captar atención, 2) negociación de condiciones para su correcto desenvolvimiento con la facultad, estos estudiantes prefieren negociar antes que quejarse para evitar predisposiciones negativas con el personal administrativo y docente, 3) minimizar la condición de discapacidad, pues estos estudiantes consideran que el tener una discapacidad es, para el resto, como un estigma, por lo que evitan divulgarlo en la medida de lo posible. Así lo señala también Konur (2006), al señalar que algunos estudiantes con discapacidad prefieren no declarar su condición por miedo a la vergüenza, exclusión y discriminación de sus semejantes y a los estigmas sociales que puedan sufrir.

En nuestro país existen instituciones gubernamentales que tienen como preocupación fomentar la igualdad de oportunidades para esta población que sufre de algún tipo de discapacidad. El Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad – CONADIS, ente rector en la materia, a través de su normativa busca mejorar las condiciones sociales, educativas y laborales de estas personas, sin embargo sus esfuerzos son aún insuficientes y por largo tiempo estuvo buscando se apruebe la Ley General de las Personas con Discapacidad. Luego de mucho debate, el Estado hace también lo suyo y promulga la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad, que en sus artículos 35, 36, 37 y 38, se refieren a las condiciones y facilidades para el acceso a la educación de las personas con discapacidad, asegurando además el 5% de las vacantes ofrecidas en los procesos de admisión en las universidades, institutos y escuelas superiores (Congreso de la República, 2012). Asimismo, el año 2006 el Estado promulgó el inicio del Decenio de las Personas con Discapacidad en el Perú, sin embargo aún no hay informes claros sobre los avances en este aspecto.

Es así que cada una de las experiencias encontradas en la literatura revisada responde a una concepción de discapacidad que a su vez se reflejan en las prácticas inclusivas, sin embargo es un hecho que no resulta evidente a simple vista y que conviene analizar con detenimiento para identificar, comprender y proyectar la realidad de los estudiantes con discapacidad física. Frente a esta realidad, surge la pregunta guía de este trabajo: ¿Cómo ha evolucionado el concepto de discapacidad en la sociedad y cómo se manifiesta en las prácticas inclusivas en la educación superior que reciben los estudiantes que tienen discapacidad física? El hecho de representar un porcentaje menor de la población universitaria no debería ser razón para que no se investigue la problemática de los estudiantes con discapacidad física que se desarrollan en el ámbito universitario. De esta forma, a través de las experiencias que se estudien, se podrá conocer, en primera instancia, qué prácticas inclusivas o investigaciones al respecto se dan en las instituciones de educación superior, y cómo ha ido desarrollándose o cambiando la concepción de la discapacidad en la sociedad que se ve reflejada en estas prácticas.

Es en este marco que la investigación que se propone sobre la inclusión en la educación superior es original en Perú, pues si bien hay información relevante publicada en fuentes académicas, ésta no es suficiente si es que se quiere ahondar no en inclusión de estudiantes por género o por ser de poblaciones poco favorecidas –entre otros-, sino sobre aquellos con discapacidad física. Pese a esto, a nivel de países latinoamericanos, el tema de la educación superior con relación a los estudiantes con discapacidad no es considerado aún prioridad en la agenda nacional.

De esta forma, este trabajo se enmarca en la línea de investigación de la gestión del conocimiento y su aplicación en el contexto de la educación, pues aportará a ampliar el panorama de la gestión educativa y discapacidad con miras a desarrollar las competencias y habilidades necesarias de aquellos actores involucrados en la formación académica de estos estudiantes y transferir el *know-how* entre las unidades que están inmersas en este proceso.

En este sentido, este trabajo resulta significativo porque cada vez más son las personas con discapacidad física que apuestan por continuar con sus estudios superiores incluyendo posgrados. Sin embargo, al existir un desconocimiento sobre lo que involucra la gestión educativa en el nivel superior, el acceso a la educación e información para todos – premisa de esta sociedad del conocimiento – no se cumple como debería, y de pronto tanto directivos, docentes como personal administrativo se dan cuenta que no están preparados o no cuentan con los recursos necesarios para proporcionar las facilidades para el correcto desenvolvimiento de estas personas y garantizarles una educación de calidad que les permita desarrollar sus proyectos profesionales (Sachs & Schreuer, 2011).

Frente a esta necesidad, la pertinencia de este trabajo radica precisamente en mostrar luces sobre experiencias similares en países fuera del contexto peruano, lo que a su vez propiciará a poner en agenda el tema como prioridad dentro de las instituciones de educación superior de nuestro país, sobre todo de aquellas instituciones nacionales, quienes son las que albergan a la mayor parte de estudiantes con discapacidad física en relación a las universidades privadas.

Es necesario indicar que la investigación es viable toda vez que será una investigación documental enfocada en aquellas referencias bibliográficas que permitan conocer el estado del arte. Se recopilará información de la base de datos ERIC y para complementar – si fuera necesario –, se usará también el metabuscador PRIMO, a las cuales la Pontificia Universidad Católica está suscrita. Se eligió usar la base de datos ERIC como punto de partida en la búsqueda de información, por ser una base de datos gratuita y especializada en el área de educación.

De esta forma, se elaboró una matriz de coherencia que permitió plantear los objetivos como sigue:

Objetivo general

Analizar la evolución del concepto de discapacidad en las prácticas inclusivas para estudiantes con discapacidad física en la gestión en instituciones de educación superior y su impacto en estas prácticas.

Objetivos específicos

1. Analizar cómo se entienden las prácticas inclusivas en la gestión de las instituciones de educación superior que ofrecen para estudiantes con discapacidad física a la luz de la dimensión institucional, administrativa y pedagógica de la gestión educativa.
2. Analizar las prácticas inclusivas en función a cómo ha evolucionado el concepto de discapacidad desde la perspectiva de la sociedad.

En cuanto a metodología, el estudio que se presenta es una investigación documental que parte de un enfoque cualitativo, se caracterizará por ser exploratoria y tendrá como herramienta principal el análisis documental-bibliográfico. De acuerdo a Campos (2009), esta metodología permitirá conocer información de los documentos estudiados, realizar comparaciones a mediana escala y permitirá la recolección de datos de forma directa. El análisis del concepto de discapacidad se evidenciará en las citas que se seleccionen para tal fin.

Durante el planteamiento de la presente investigación, la metodología de selección documental fue modificándose conforme se iban analizando los artículos seleccionados. Así, lo que en un principio fue la búsqueda de artículos usando las palabras clave “*higher education*”, “*people with disabilities*”, “*handicapped students*” y “*universities*” y cuyo resultado fue filtrado teniendo en cuenta que hayan sido publicados entre el año 2000 y 2013 en revistas arbitradas, y disponibles en la base de datos ERIC a texto completo; luego, al conseguir en muchos casos sólo referencias y no el documento completo en sí, se decidió buscar aquellos artículos con sólo referencias en ERIC pero esta vez en el metabuscador PRIMO que tiene suscrito el Sistema de Bibliotecas de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Con este nuevo paso en el proceso, el volumen de artículos seleccionados aumentó y se encontró data valiosa para investigar sobre la inclusión, discapacidad y la educación superior. En algún momento del proceso se pensó también en revisar las referencias bibliográficas de cada uno de los artículos revisados que cumplieran con la periodicidad de publicación señalada y que sean de revistas arbitradas, pero con el paso añadido de la búsqueda en PRIMO, se vio conveniente no ampliar más el número de artículos revisados.

La búsqueda inicial en la base de dato ERIC arrojó un total de 200 artículos entre aquellos a texto completo y sólo referencias. De este total se depuraron aquellos que no cumplían a cabalidad los requisitos antes señalados (temporalidad, revistas indexadas, y que sean a texto completo), pues a pesar que a la búsqueda se le dio los parámetros mencionados, ERIC arrojó algunos artículos fuera de estos criterios. Luego de haber buscado en el metabuscador PRIMO aquellos artículos relevantes por su contenido para la presente investigación pero que ERIC sólo brindaba la referencia, el total de artículos a texto completo seleccionados bajó a 123. De este nuevo número, y luego de seleccionar aquellos que hicieran alusión directa al tema de la discapacidad física, vale decir sensorial o motora – pues existen otros tipos de discapacidad (como la discapacidad cognitiva) que bien podrían ser materia de una investigación aparte –, se determinó considerar sólo 19 artículos que resultaron valiosos para la consolidación de esta investigación.

La selección de este nuevo grupo se realizó en primer lugar, a partir de la lectura de los *abstracts* de cada texto, si es que lo incluían. De no ser así, se daba una rápida lectura a la introducción o presentación del artículo, de los resultados y sus conclusiones, lo que permitió tener una idea más clara del contenido de cada documento seleccionado.

Para entender a qué se refiere cuando se habla de discapacidad, es necesario dar cuenta de que ésta ha sido abordada a lo largo de, por lo menos, medio siglo desde diferentes perspectivas: discapacidad, inclusión, exclusión, necesidades diferentes. Los artículos revisados evidencian el interés por conocer la realidad de estos estudiantes y al menos por determinar sus necesidades o las falencias del sistema educativo para con ellos. En este sentido, es necesario indicar que se ha considerado la evolución del concepto de discapacidad desde la perspectiva social pues es lo que los autores revisados manifiestan en sus investigaciones: la discapacidad no está suscrita al ámbito educativo, sino está suscrita a la sociedad en sí, pues ésta es la que asigna la categoría de discapacidad al sujeto con estas condiciones.

Según los objetivos de esta investigación se seleccionó artículos siguiendo los siguientes criterios:

- ✓ Artículos de revistas académicas arbitradas y a texto completo que se encuentren en la base de datos ERIC.
- ✓ Artículos publicados desde el año 2000 al 2013. La discapacidad es un tema relativamente nuevo, por ello se ha establecido esta temporalidad en los artículos.
- ✓ Artículos en inglés y español.
- ✓ De encontrarse artículos en ERIC que no tengan texto completo pero que son relevantes, se buscarán los mismos en el metabuscador PRIMO, suscrito por la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- ✓ Para la búsqueda de artículos se usarán los siguientes descriptores:
 - a. Higher education
 - b. People with disabilities
 - c. Handicapped students

d. Universities

- ✓ Los criterios de búsqueda para determinar la relevancia de los artículos serán:
 - a. Práctica inclusiva, de la cual se desprenden los siguientes criterios de análisis:
 - Facilidades administrativas,
 - Facilidades como institución, y
 - Facilidades pedagógicas
 - b. Evolución del concepto de discapacidad, cuyas subcategorías serán emergentes, de acuerdo a la información que se vaya encontrando en los documentos revisados.

Para la estructuración, sistematización y desarrollo del trabajo se utilizó en primer lugar una matriz de coherencia interna que sirvió como guía y permitió el proceso de construcción del plan de investigación, plasmando los lineamientos, objetivos y criterios considerados.

Luego se elaboró una matriz bibliográfica con las referencias bibliográficas completas de los artículos revisados que permitió ordenar y sistematizar la información; y por último, una matriz de análisis de contenidos de acuerdo a las categorías planteadas para determinar el desarrollo o evolución del concepto de discapacidad. Estas dos últimas matrices han sido revisadas y validadas por profesores de la Maestría de Educación, expertos en validación de herramientas de investigación. Es necesario señalar que este proceso no fue tarea sencilla, pues primero fue necesario tener la matriz de coherencia aprobada, para tomarla como base en el diseño de las matrices bibliográficas y de análisis. Las matrices se encuentran en el acápite Apéndices, incluidos al final de este trabajo.

Esta investigación está compuesta de dos capítulos acorde a los objetivos específicos señalados en párrafos anteriores. En el primer capítulo se presentarán las prácticas inclusivas, entendidas éstas como aquellos servicios, estudios de casos o investigaciones realizadas por las mismas universidades que resulten de interés por lo novedoso de la práctica o investigación. Estas prácticas estarán agrupadas de acuerdo a los criterios propuestos: facilidades desde la gestión

administrativa, la gestión institucional y la gestión pedagógica. Estos criterios han sido propuestas tomando como base las dimensiones de la gestión educativa trabajadas y desarrolladas en el Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas, documento publicado por el Ministerio de Educación del Perú y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) – Representación de Perú (2011).

Este documento presenta a la gestión educativa bajo la figura de cuatro dimensiones que permiten entender mejor el funcionamiento de las instituciones educativas:

1. Dimensión institucional, en donde se trabaja las formas en las que la institución académica organiza sus estructuras, instancias y responsabilidades con sus respectivos responsables, así como el marco normativo que producen y a las que se ajustan.
2. Dimensión administrativa, en donde se trabaja la gestión de recursos económicos, materiales, humanos, procesos, de tiempo y flujos de comunicación e información.
3. Dimensión pedagógica, en donde se estudian las formas de impartir la educación, es decir, cuestiones metodológicas de enseñanza, prácticas pedagógicas y formación y actualización de los docentes.
4. Dimensión comunitaria, la relación de las instituciones educativas con la comunidad y el entorno, así como las relaciones con la familia y organizaciones diversas y/o externas de la comunidad.

Para efectos de esta investigación, se han seleccionado las tres primeras dimensiones, que coinciden con las planteadas por Vereau y Cojal (2002), quienes se refieren a las dimensiones de la gestión educativa siguiendo el esquema:

1. Gestión institucional, donde considera el clima y cultura institucional, las formas de relacionarse de sus miembros, y su organización, estructura y planificación.
2. Gestión administrativa, donde considera el manejo de recursos humanos, económicos, materiales, de infraestructura, y comunicacionales.

3. Gestión pedagógica, donde se considera la gestión de contenidos curriculares, metodologías de enseñanza y procesos de evaluación.

El segundo capítulo estará abocado al análisis propiamente dicho de los conceptos de discapacidad encontrados en la literatura revisada, con citas que permitan ver la concepción social de la discapacidad de acuerdo a las prácticas que soportan este concepto. Así, se pretende demostrar que la discapacidad, como concepto, no es una idea fija o pasiva, sino más bien ha evolucionado en poco más de tres décadas debido a la fuerza de los movimientos sociales y al cambio de pensamiento colectivo social.

Las conclusiones y recomendaciones vienen luego del capítulo anterior y en ellas se resumen los hallazgos a nivel de prácticas inclusivas, aquellas más sobresalientes o más valiosas por los aportes hechos, y cómo ha ido cambiando el concepto de discapacidad. Por último, se presentan las recomendaciones a considerar para futuras investigaciones y propuestas inclusivas en la educación superior.

CAPÍTULO I

LA DISCAPACIDAD FÍSICA Y LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

1. CONTEXTO SOCIAL Y PROBLEMÁTICA DE LA DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Como el tema de investigación es relativamente nuevo, resulta aún difícil establecer límites concretos entre una práctica y otra. Todas, en un determinado momento conjugan aspectos que dan cuenta que toda propuesta inclusiva debe ser global, y que responden a las diferentes necesidades y exigencias de los grupos sociales. A continuación se presentan los aspectos que sobresalen de la revisión bibliográfica realizada.

1.1 Reseña histórica de las políticas y documentos legales de discapacidad e inclusión

La preocupación por visibilizar y socializar las necesidades de las personas con discapacidad data de la década de 1960, cuando poco a poco grupos organizados en movimientos sociales empiezan a hacer escuchar su voz, a exigir consideración de parte de la sociedad. Estos movimientos dieron paso al Civil Rights Act, y en 1973 Estados Unidos promulga su sección bandera: Section 504 of The Rehabilitation Act, con esto traza el sendero por el que se encaminarían todos los esfuerzos a nivel del país para mejorar las condiciones de vida de las personas con discapacidad. La Sección 504 prohíbe la discriminación para personas con

discapacidad en cualquier institución que reciba o sea beneficiario de subsidio estatal.

Más adelante, en 1975 las Naciones Unidas promulgó la Declaración de los Derechos de las Personas con Discapacidad y en 1993 se publica el United Nations Standard Rules of Equalization of Opportunities for People with Disabilities, donde se señala que toda persona con discapacidad puede ejercer libremente y tener los mismos derechos y deberes que el resto de la sociedad, con igualdad de acceso y oportunidades (Mayat & Ladede, 2011).

Sin embargo, estudios del tema en el sistema educativo se desarrollan con más fluidez luego de la publicación del American Disability Act (ADA) en 1990, pues marca un hito en la construcción de la conciencia colectiva frente a la inclusión y discapacidad en la sociedad. El ADA extiende el alcance de la Sección 504 de la Rehabilitation Act of 1973 a todo tipo de instituciones o servicios públicos ya sean estatales o privados, prohíbe toda forma de discriminación hacia las personas con discapacidad y tal como Opini (2012) señala, en la Sección 18 se estipula que ninguna persona o institución negará la admisión de aquellos con discapacidad solo por el hecho de presentar una discapacidad; señala también que no solo admitirá a estas personas sino que se preocupará de considerar los requerimientos y necesidades (tales como requisitos de ingreso, currículo, evaluaciones, horarios, etc.) que tengan para el pleno aprovechamiento de su estancia durante sus estudios.

Así, varios países toman como referente este documento, siendo una de las más importantes acciones la del Reino Unido, que publica su propio documento marco en cuanto a discapacidad, el Disability Discrimination Act (2001) su posterior adenda con The UK Special Education Needs and Disability Act – SENDA – (2001), y luego el Disability Act (2005). Estos documentos fueron elaborados para servir como base y punto de partida de los derechos fundamentales de las personas con discapacidad y consideran desde los principios universales como son los derechos humanos, hasta aspectos a tener en cuenta sobre el acceso a educación, salud, trabajo, entre otros. De esta forma, cada propuesta que se encontró en la literatura revisada responden a este marco legal. Sudáfrica, Kenia y Australia, toman estos

documentos como referentes en la implementación de políticas de inclusión y discapacidad en sus respectivos países.



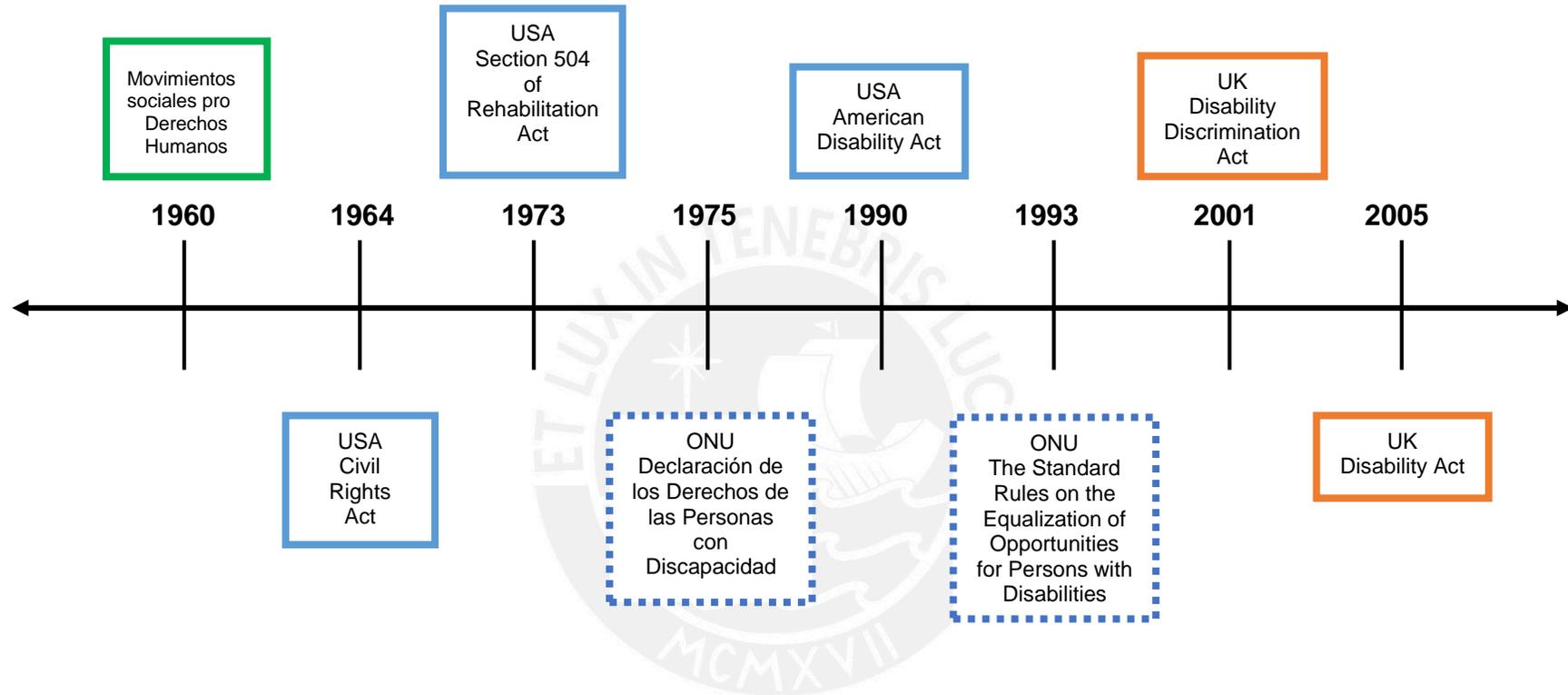


Gráfico 1: Línea de tiempo de las políticas y documentos legales de discapacidad e inclusión. Fuente: Elaboración propia.

Por su parte, luego que la India promulgara el Person with Disability Act (1995), Kenya reconoce el valor de esta acta y suscribe la misma en el 2003, y los cambios empiezan a venir de forma interna, empoderando a varias organizaciones por y para personas con discapacidad física en la lucha por sus derechos y acceso a la educación; y externa, abriéndose a otros países – como Estados Unidos por ejemplo – y tomando sus políticas como base para elaborar las propias.

El propósito de toda documentación normativa en los diferentes países responde a un objetivo claro: generar igualdad de condiciones, oportunidades y acceso a servicios educativos para los estudiantes con discapacidad sea cual sea el tipo, rechazando cualquier muestra de segregación, exclusión y menosprecio para con ellos. Y aún más, lo que se esperaba con toda la indumentaria legislativa y normativa era eliminar cualquier tipo de barrera física (hablando de infraestructuras) y barreras invisibles (concepciones y prejuicios de la sociedad para con las personas con discapacidad), esto último aún en nuestros días, muy difícil de superar.

Así, los esfuerzos de los países reflejan un interés en poner en agenda prioritaria las políticas sobre inclusión y discapacidad en cualquier ámbito, y con especial cuidado en el área educativa pues se le considera la principal columna de desarrollo humano y social. De esta forma, en la revisión de los artículos seleccionados se han encontrado definiciones varias de la palabra discapacidad y términos relacionados, pero todos con un mismo tenor. Aquí algunos ejemplos:

Disability [...] to include any individual with ‘a physical or mental impairment that substantially limits one or more of the major life activities..., [or] a record of such an impairment, or [who is] regarded as having such an impairment’.¹

Disability ‘framework’ [...] labeled a physical impairment as a physical, mental or sensory limitation; a societal disability was

¹ La discapacidad [...] para incluir a cualquier persona con "un impedimento físico o mental que limita sustancialmente una o más de las principales actividades de la vida ..., [o] un registro de tal impedimento, o [que está] considerado que tiene dicho impedimento. Traducción libre.

*described as the loss of opportunity in normal activities due to impairment [...].*²

*[...] American public understands two models of disability. Medical and social [...].*³ (Lellis, 2011, p. 811)

[...] disability is 'not only a series of consequences of disease or injury, but... a consequence of people's relationships with their environments – environments that might be supportive of participation in society or that might present obstacles to such participation'.⁴ (Lellis, 2011, p. 812).

[...] disability remains a Victorian term, first used by Karl Marx to designate industrial workers rendered incapable of working in the factories. The word connotes institutionalization, asylum, incapacity, or, at best, a narrow form of rehabilitation leading to selling magazines or caning chairs.⁵ (Kuusisto, 2013, párr. 13)

Como se aprecia, todas las definiciones presentadas asocian la discapacidad con el hecho de ser incapaces de desenvolverse con normalidad debido a su condición física. Limitados por esta condición, carecen del reconocimiento social o trato equitativo.

Por otro lado, la inclusión se entiende como el sistema que apoya, sostiene y promueve la participación global de todos los miembros de la sociedad, y resulta de vital importancia que la educación sea inclusiva pues existe un vínculo directo con el desarrollo económico, pues impulsa a que todos y cada uno de los individuos aporte social y económicamente a su sociedad (Supple & Abgenyega, 2011). Inclusive esta concepción tiene un sustento e interés básicamente económico, pues relega el interés por el desarrollo del sujeto en sí, la formación humanista que todo hombre debe tener, y más bien se enfoca en objetivos colectivos, sociales. Por eso,

² El marco de la "discapacidad" [...] etiquetado como aquel impedimento físico, ya sea con limitación mental o sensorial; una discapacidad social que fue descrita como la pérdida de oportunidades en las actividades normales debido a su impedimento. Traducción libre.

³ La sociedad americana acepta y entiende dos modelos de discapacidad: médica y social [...]. Traducción libre.

⁴ [...] La "discapacidad" no es sólo una serie de consecuencias de la enfermedad o lesión, sino también ... una consecuencia de las relaciones de las personas con su entorno - ambientes que pueden ser de apoyo de la participación en la sociedad o que pueda presentar obstáculos a esa participación. Traducción libre.

⁵ [...] La discapacidad sigue siendo un término victoriano, utilizado por primera vez por Karl Marx para designar a los trabajadores industriales vetados para el trabajo en las fábricas. La palabra connota institucionalización, aislamiento, incapacidad, y a lo mucho, una forma estrecha de rehabilitación que lleva a la venta de revistas o tejido de sillas. Traducción libre.

debe entenderse la educación inclusiva como un proceso ahora global cuyo fin es (o debe ser) cubrir y respaldar las necesidades de aprendizaje en niños, jóvenes y adultos y de todos aquellos que se encuentren en situación de exclusión o sean marginados por la sociedad (Ajuwon, et.al, 2012).

Aquí es necesario insertar, en contraste, la definición de exclusión social de acuerdo a la Comisión Europea:

Social exclusion refers to the multiple and changing factors resulting in people being excluded from the normal exchanges, practices and rights of modern society. Poverty is one of the most obvious factors, but social exclusion also refers to inadequate rights in housing, education, health and access to services. It affects individuals and groups [. . .] who are in some way subject to discrimination or segregation; and it emphasises the weaknesses in the social infrastructure and the risk of allowing a two-tier society to become established by default. ⁶ (Butler citando a Commission of the European Communities, 2013, p. 62).

Como se puede apreciar, la exclusión social resulta de factores económicos, de salud, de educación y acceso a servicios y puede considerarse como un defecto o tara de las sociedades actuales. Es por esta razón que resulta importante e histórico la promulgación del ADA pues en su momento sirvió para sentar los precedentes y bases de la cultura de la inclusión social en general, y sobre todo en el sistema educativo; a partir de este documento, se desarrollan propuestas legislativas, o documentos normativos en pro de las personas con discapacidad y en sí en pro de todos aquellos excluidos de la sociedad.

⁶ *La exclusión social se refiere a los factores múltiples y cambiantes que resultan en personas que están siendo excluidas de los intercambios normales, prácticas y derechos de la sociedad moderna. La pobreza es uno de los principales factores, pero la exclusión social también se refiere a los derechos inadecuados en materia de vivienda, educación, salud y acceso a servicios. Afecta a individuos y grupos [...] que son, de alguna manera, sujetos a ser discriminados o segregados; y esto resalta las deficiencias en la infraestructura social y el riesgo de permitir que una sociedad a desnivel se establezca por defecto. Traducción libre.*

1.2 Ableísmo, género y nivel socioeconómico y cultural como barreras sociales que impiden el desarrollo de las iniciativas inclusivas

A pesar que las condiciones legales y normativas ya existían luego de la promulgación del ADA y los documentos que le siguieron, de la revisión de artículos que documentan investigaciones, prácticas, críticas, entre otros, se ha podido determinar ciertos aspectos que impiden la fácil y rápida adaptación de políticas de inclusión social por parte de las instituciones educativas. Estos aspectos son los que se trabajan a continuación y se relacionan con actividades de gestión interna dentro de las instituciones de educación superior, a lo que llamamos gestión administrativa.

Pliner y Johnson (2004) sostienen que la exclusión de las personas con discapacidad es producto de la misma sociedad, la sociedad es quien les asigna la categoría de discapacitados (p. 105). Así, y de acuerdo a la literatura revisada, se puede apreciar que las personas con discapacidad eran consideradas un grupo oprimido, relegado, sin voz ni voto y sin derecho a exigir nada. Entiéndase la difícil tarea de ganarse un espacio en el sistema educativo y de poder ir más allá de la educación básica – primaria y secundaria – y aspirar a convertirse en un profesional ya sea con formación universitaria o en instituciones de educación superior alternas. Y aun así, esto no les garantizaba el que luego de años de formación y preparación profesional lograran conseguir un trabajo acorde a su formación.

En este contexto, generar conciencia en la sociedad sobre la inclusión y la discapacidad es un largo proceso por el que aún estamos atravesando. Desde la aparición del concepto de “derechos humanos” como aquellos fundamentales para la vida del ser humano, a la sociedad le ha costado reconocer y asumir que tiene prejuicios sociales y que debe superarlos. Las personas con discapacidad eran, hasta mediados del siglo pasado, invisibles para la sociedad en su conjunto. Por tener necesidades especiales y requerimientos diferentes, eran obviados de cualquier estructura social, sea salud, educativa, laboral, pues se les veía como personas que no aportaban nada a la sociedad y que por el contrario, necesitaban cuidados especiales demandando tiempo, recursos humanos y económicos.

Una de las principales barreras que los estudiantes con discapacidad afrontan día a día en las instituciones educativas es precisamente la indiferencia de la comunidad universitaria – estudiantes, profesores y personal administrativo –, y esto se refleja en la poca o nula representación que tienen dentro de la estructura organizacional de las universidades. Taylor, Baskett y Wren (2010) reafirman la realidad de la baja representación de los estudiantes con discapacidad en la educación superior en el Reino Unido a pesar de que en los últimos años el número de estudiantes con alguna discapacidad va en constante aumento.

Los números aumentan porque las condiciones en la educación básica están mejorando poco a poco, lo cual da pie a que los estudiantes se sientan motivados a querer continuar con su formación académica; sin embargo, la realidad de la educación primaria y secundaria es totalmente distinta a los entornos universitarios, donde los alumnos son más autónomos y a diferencia de las escuelas no tienen un tutor que monitoree sus avances y necesidades. De esta forma, la transición escuela-universidad hace que los estudiantes con discapacidad se sientan excluidos y hasta abandonados a su suerte en un entorno diseñado para personas sin discapacidad, y a esto se le conoce como “ableísmo”.

El ableísmo (del inglés *ableism*, que viene del verbo *able* – “ser capaz de”) es un término recurrente en varios artículos revisados pero desarrollado con un poco más de profundidad por Opini (2012) y Hutcheon y Wolbring (2012), quienes lo definen como aquel estado o situación que excluye al individuo de la “normalidad” y que por presión y percepción social coloca a éste por debajo de aquellos “normales”. Es decir, resulta ser un reflejo de los prejuicios sociales y culturales sobre las habilidades básicas del colectivo, y se enfoca básicamente en poner por encima de todo la hegemonía de aquellos que sí tienen todas sus facultades, y de resaltar con una connotación claramente negativa la carencia de alguna capacidad que ponga en una situación de clara desventaja frente a los demás, por ejemplo, alguien en silla de ruedas, una persona invidente, alguien con sordera, entre otros. Como se verá en el siguiente capítulo, este concepto está implícito en las prácticas inclusivas en la educación superior, ya sea en el plano de la gestión institucional, la administrativa o la pedagógica.

Así, Pliner y Johnson (2004) señalan que la educación en un principio estaba orientada a la clase pudiente, y al género masculino (p. 105). Con el pasar del tiempo y el terreno que los movimientos sociales en pro de la mujer fueron ganando, ésta al fin pudo tener acceso a la educación, primero en el nivel básico, y posteriormente a nivel superior. Sin embargo, era vista por debajo de las habilidades y capacidades de los varones. Aquellas que tenían alguna discapacidad eran las menos protegidas en el sistema educativo (Opini, 2012), y así la brecha entre una educación inclusiva y las mujeres con discapacidad en la educación superior se hacía más amplia.

Por otro lado, el origen familiar y socioeconómico son otros aspectos relacionados directamente con la segregación universitaria. Los estudiantes con discapacidad provienen, en muchos casos, de familias con poca solvencia económica. Así, se considera ya un logro en sí el que puedan terminar su formación básica, y definitivamente iniciarse en la vida universitaria es todo un reto no solo por la demanda económica que esto implica, sino por las barreras que la sociedad les impone a nivel físico, académico y social. Ya se vio que los prejuicios frustran cualquier tipo de iniciativa de inclusión.

El aspecto económico es un tema álgido para los estudiantes con discapacidad. Ellos afrontan problemas de infraestructura, de acceso a los recursos académicos, la falta de personal que apoye sus actividades académicas (por ejemplo, en el caso de alumnos invidentes o con problemas de movilidad- traslado, motricidad), y deben costearse por sí mismos sus estudios universitarios. Si bien algunos gobiernos ofrecen becas o subvenciones, este tipo de apoyo se pierde ya sea por desconocimiento, es decir, falta de difusión del programa; por excesivos requisitos para los alumnos; por involucrar trámites y conceptos que resultan engorrosos; e inclusive por vergüenza de los alumnos a acceder a este tipo de facilidades en clara muestra de la debilidad y resignación de su condición.

Por lo expuesto, los estudiantes con discapacidad son vistos y juzgados como personas que no están en pleno uso de sus facultades y esta es una de las más fuertes razones por la que ven amenazado el éxito académico que puedan lograr. A priori se les condena al fracaso y de esta forma se excusan de adoptar medidas

puntuales para mejorar las condiciones de infraestructura, de movilidad, de metodología, etc., que puedan proponerse. A pesar de que la educación es un pilar para el desarrollo social y que el marco legal y normativo está orientado a propiciar la educación para todos y a todo nivel, resulta irónico que sean precisamente las universidades las instituciones que más se complican cuando de implementar medidas o mejorar servicios orientados a los estudiantes con discapacidad se trata (Lellis, 2011).

Como se puede apreciar, más allá de las barreras visibles que los estudiantes con discapacidad deben superar, están – y muy altas – las barreras invisibles impuestas por la sociedad, es decir, la discapacidad no está en aquellos que presenten una condición física diferente, sino en la misma sociedad quien se empeña en mirar con ojos diferentes a estas necesidades.

Taylor, Baskett y Wren (2010) también se refieren a este punto y señalan además que en el Reino Unido, la educación superior sigue justificando su pasividad en cuanto a inclusión y discapacidad, argumentando que debe mantenerse cierto estándar académico y que de hacer modificaciones estaría viéndose potencialmente afectado este estándar de calidad, es decir no se mejora lo mejorable solo por el hecho de poder perder la homogeneidad que brindan en sus servicios, esto se traduce en una falta de visión del concepto de Diseño Universal que se presentará en el siguiente apartado.

1.3 El problema de la infraestructura y el Diseño Universal

Las necesidades de los estudiantes con discapacidad han ido cambiando en las últimas décadas. Desde la aparición de la ADA, la cuestión de infraestructura era el centro de todo movimiento inclusivo para la discapacidad. Largo tiempo les tomó a las instituciones en general adoptar medidas para volver sus espacios “accesibles”, construcción de rampas, ascensores, barandas, etc., todo en torno del acceso físico. Sin embargo, poco a poco y con el pasar del tiempo, se fueron develando más necesidades que iban más allá de la infraestructura.

Desde materiales de clase accesibles para todos hasta evaluaciones de acuerdo a las condiciones del alumno se han ido trabajando poco a poco. Los autores estudiados en su conjunto, señalan que la accesibilidad no sólo es a nivel de infraestructura sino de contenidos, de información. Si bien es cierto con el avance de los movimientos sociales que claman por igualdad de oportunidades y acceso se han logrado grandes avances en cuanto a infraestructura, aún no es un tema que pueda considerarse 100% resuelto.

Los estudiantes con discapacidad tienen que lidiar con horarios poco accesibles, distribución de clases en diferentes ambientes de la universidad lo que afecta el tiempo que usan para movilizarse de un lugar a otro, laboratorios de prácticas poco accesibles, mobiliario difícil de usar por personas en silla de ruedas, por mencionar algunos retos. Es necesario tener en cuenta que existen cuestiones políticas dentro de cada institución que aún opacan este tema.

Es en este punto donde se aprecia un concepto recurrente: Diseño Universal. Este concepto (Rowland, Mariger, Siegel & Whiting, 2010) fue inicialmente planteado en el contexto arquitectónico, industrial y de productos de consumo varios, pero ahora ya es un concepto que poco a poco está arraigándose en el ámbito educativo, y consiste básicamente en crear y desarrollar productos y servicios accesibles partiendo de la accesibilidad para todos, no solo para aquellos con discapacidad. Así, se busca favorecer a la mayor cantidad de estudiantes, por supuesto, sin la constante necesidad de “modificar” o “adaptar” algo, sino siempre partir de los orígenes con una visión accesible.

Ellos plantean que la educación superior sería realmente accesible si es que se pensaran mejor las propuestas antes de concretarlas, a luego tener que ajustarlas o modificarlas porque se olvidó un sector de estudiantes que también serían beneficiarios. De esta forma, sostienen que el diseño universal es el punto de partida para la creación y desarrollo de cualquier plataforma educativa, metodología y herramientas para la educación.

Este concepto se vive de forma más intensa en entornos virtuales y sobre todo en los últimos años se está afianzando más en todo tipo de entornos sociales, ya sea

físico o virtual. El diseño universal aplicado a la educación tradicional presencial resulta de gran valor, y más aún en la educación a distancia o virtual, pues garantiza acceso y accesibilidad, usando los recursos de la mejor forma partiendo de considerar las necesidades de los estudiantes con discapacidad y a su vez hacerlas útiles para los demás alumnos.

El propósito de aplicar los fundamentos del Diseño Universal en la educación superior es precisamente el de adelantarse y proyectarse a las necesidades de los estudiantes (tengan discapacidad o no), con el fin de brindar accesibilidad a priori, y no limitar las posibilidades de los estudiantes a privarse o suprimirse de algún servicio académico.

Pliner y Johnson (2004) también trabajaron este concepto relacionado a la educación y afirman que el propósito del Diseño de Instrucción Universal es expandir la enseñanza y metodologías a todos los estudiantes, con o sin discapacidad, y a todos aquellos con necesidades diferentes de aprendizaje, para de esta forma tener igualdad de acceso a clases tanto en enseñanza como en aprendizaje.

De acuerdo a las autoras mencionadas en el párrafo anterior, la concepción del diseño universal fue autoría de Ronald Mace en el año 1988 y con esta base, The Center for Universal Design (1997) de la North Carolina State University lanza su definición para el diseño universal como “the design of products and environments to be usable by all people, to the greatest extent posible, without the need for adaptation or specialized design” ⁷(Pliner & Johnson, 2004, p. 107).

De esta forma, los prejuicios sociales y barreras en cuanto a diseño e infraestructura afectan seriamente el desempeño académico de los estudiantes con discapacidad y a la larga la sociedad los coloca en una posición de desventaja frente al resto de estudiantes universitarios, cuando lo que se quiere lograr es precisamente lo opuesto, brindar igualdad de acceso a la educación superior, igualdad de oportunidades de desarrollo y crecimiento profesional, volverlos

⁷ *El diseño de productos y entornos que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado.* Traducción libre.

autónomos y que desarrollen completamente sus habilidades sociales. De esta forma, y con el advenimiento de las tecnologías de la información, una nueva forma de educación se visualiza: la educación virtual.

1.4 TICs y la educación virtual como impulsoras de la educación inclusiva

Con el boom de las tecnologías, el Internet y el acceso a información remota, la educación virtual ha ganado amplio espacio en el sistema educativo global.

De esta forma, mediante la educación a distancia ya sea en entornos virtuales, clases *on-line*, materiales digitales, se pretende acortar la brecha educativa brindando más posibilidades de formación a aquellas personas que por una u otra razón no puedan movilizarse para asistir a clases presenciales. De esta forma, la educación a distancia resulta de suma importancia pues permite un mejor acceso y resultados para los estudiantes con discapacidad (Barnard-Brack, Paton & Sulak, 2012) y esto se refleja en la relación que hay entre cantidad de cursos ofertados y cantidad de alumnos inscritos en estos cursos, incluyendo a aquellos con alguna discapacidad (Barret, 2011). Y no solo eso. El avance de la educación en entornos digitales es a pasos agigantados y ahora es difícil concebir, una clase – cual sea la temática – sin el uso de alguna herramienta virtual, ya sea una diapositiva, un video, unas lecturas digitales, entre otras cosas más.

Sin embargo, si bien la tecnología abre la posibilidad de acceso a la educación, debido a que el concepto de Diseño Universal aún no es asumido como política institucional o nacional, sigue resultando un dolor de cabeza para los estudiantes con discapacidad. Los profesores se esmeran por usar las últimas versiones de programas, sin considerar si a la larga son accesibles para todos los estudiantes. Por ejemplo, el uso de plataformas virtuales para estudiantes invidentes muchas veces resulta frustrante debido a que las páginas webs o portales que usan han sido diseñados sin considerar una versión en texto plano accesible para programas lectores de pantallas, y más bien se esmeran en llenarla de gráficos, animaciones en Flash que solo hacen que el terminal se vuelva lento, los alumnos no accedan a los contenidos y finalmente no resulten en igualdad de condiciones frente al resto (Rowland, Mariger, Siegel & Whiting, 2010).

Un ejemplo más, la amplia difusión de material en formato PDF es cosa de todos los días. Pero el hecho de que el docente suba estos documentos a un portal no quiere decir que todos podrán leerlo. En el caso de alumnos invidentes, no basta con tener un archivo en PDF, este archivo debe poder ser reconocido por los lectores de pantalla y eso puede solucionarse desde el momento en que el docente elabore o escoja qué lecturas va a usar para sus clases.

En el caso de alumnos con sordera, no basta que el docente suba un video que pueda resultar didáctico en contenidos para los fines que crea conveniente. Un alumno con sordera podrá ver el video pero no podrá saber qué es lo que se dice en este. El docente deberá considerar que el material que seleccione para su clase, tenga subtítulos que permita de esta forma acceder al contenido a cualquier tipo de alumnos.

Sin embargo, y pese a que han pasado ya más de 20 años desde que Estados Unidos publicó el ADA, a la fecha aún son muchos los profesores que se manejan bajo el impacto de esta publicación, sin considerar mucho los avances educativos, tecnológicos y sociales, es decir aún se conservan en un modelo tradicional de inclusión en pleno siglo XXI (Kuusisto, 2013).

Entonces, se evidencia que el problema de fondo no son las políticas existentes o no existentes sobre inclusión y discapacidad; tampoco la falta de infraestructura accesible o el equipamiento acorde a las necesidades de los estudiantes con discapacidad; o la falta de presupuesto o gestión de recursos en pro de proyectos y servicios educativos accesibles. Todas las condiciones pueden estar dadas para decir que se tiene una educación inclusiva, pero la piedra angular en esta problemática es el docente.

Los profesores son los que día a día tienen que lidiar e ingeniárselas para volver sus clases accesibles así como sus contenidos. Son ellos quienes tienen la responsabilidad de formar a nivel superior a los estudiantes con discapacidad, brindarles las herramientas necesarias y propiciar su autonomía personal y académica, y así garantizar de alguna forma, una persona con éxito en el plano

laboral. Si bien existe interés por la educación inclusiva y las personas con discapacidad, aún hay una brecha entre el desarrollo de políticas inclusivas y su implementación, precisamente porque buena parte de este cambio recae en las manos de los profesores.

Habiendo presentado los conceptos y tendencias previas, y entendiendo a la práctica inclusiva como aquellos servicios, estudios de casos o investigaciones realizadas por las mismas universidades, a continuación se presentan los tres grandes grupos de prácticas inclusivas encontrados en los artículos revisados que se refieran a la dimensión institucional, administrativa y pedagógica.

2. PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA GESTIÓN INSTITUCIONAL

Las prácticas inclusivas en la dimensión institucional se entienden como aquellas prácticas que priorizan la generación de políticas institucionales pues la elaboración de ese tipo de documentos corresponde propiamente a la gestión interna de las instituciones de educación superior; y el clima y cultura organizacional, es decir, la forma cómo se relacionan sus miembros (tanto el personal administrativo, docente como alumnado en general); y la organización y planificación educativa bajo una plataforma de estructura organizacional.

Una preocupación o iniciativa representativa en el ámbito administrativo es la que presentan Taylor, Baskett y Wren (2010) en su estudio de caso en uno de los departamentos académicos de universidad del Reino Unido. Esta investigación se realizó en cuatro años y el propósito era descubrir los mecanismos o servicios que ofrecían para ayudar a aquellos estudiantes con discapacidad que venían de la educación básica, de un *college* o de un trabajo a adaptarse a la nueva vida universitaria. Para tal fin, se estudiaron a los 83 estudiantes que registraron su discapacidad al inicio de su ciclo universitario, pero se evaluó también al personal administrativo y docente y a su oficina de soporte para discapacidad de la universidad estudiada.

El estudio se dividió en dos partes: conocer cómo la universidad ayudaba o brindaba soporte en la transición hacia la universidad, y cómo eran o debían ser evaluados estos alumnos. El estudio concluye que la Universidad consideraba como buena práctica el propiciar que el postulante o alumno ingresante se identificara a sí mismo en su condición de discapacidad para poderles garantizar una educación en igualdad de condiciones gracias a los ajustes o modificaciones hechas previamente, es decir para poder poner en aviso a los profesores y realicen las modificaciones pertinentes en sus clases y en sus formas de evaluar. Otra práctica era no separar a los estudiantes con discapacidad del resto de alumnos, sino más bien fomentar el trato igual entre pares. De igual forma, durante las evaluaciones los docentes informaban a la clase que habrían alumnos (guardando la privacidad de los nombres) que por su condición necesitaban más tiempo para rendir sus exámenes. Esto garantizaba que todos los alumnos con discapacidad se identifiquen, y que aquellos que no presentaban discapacidad no intenten sacar ventaja de los tiempos.

Otra práctica loable era presentar a los alumnos, desde el inicio de clases, a la persona encargada o responsable de los servicios de soporte a la discapacidad para que sepan a quien dirigirse en caso necesite coordinar algún tipo de apoyo. Asimismo, la habilitación o asignación de aulas, laboratorios, sala de conferencias o auditorios estaba supeditado a la información previa proporcionada por los alumnos con discapacidad, de tal forma que se ofrecía la mejor infraestructura posible – de acuerdo a las necesidades – para aquellos con impedimentos físicos motrices.

Por otro lado, investigaciones realizadas en Norteamérica y Europa, básicamente, muestran las experiencias negativas en su mayoría que los estudiantes con discapacidad sufren en el día a día de su vida universitaria. Un estudio realizado en Chipre mostró que si bien existe un marco legal que apoya a estos estudiantes, no existe un mecanismo que obligue a cumplir estas normas, razón por la cual los estudiantes manifestaron su incomodidad frente a la apatía tanto de docentes, administrativos como de sus mismos compañeros de estudios, inclusive en aquellas instituciones que contaban con una Oficina de Bienestar, pues no estaban

preparados para atender las necesidades y demandas de este sector de estudiantes (Hadjikakou & Hartas, 2008).

Un punto que vale la pena resaltar es el hecho de que en la literatura revisada, solo se encontró un artículo que hace referencia a una iniciativa a nivel de educación superior, que tenía como propósito generar auto aceptación en los estudiantes con discapacidad y sobre todo, generar consciencia sobre los temas relacionados a la discapacidad para que de esta forma, las propuestas concretas para mejorar las condiciones de los estudiantes con discapacidad que tenía proyectado esta institución, puedan ser implementados de forma exitosa (Eilola, et. al, 2011).

El mismo autor narra el estudio de caso en la implementación del Assesment of Campus Climate to Enhance Student Success survey (ACCESS) en el Skidmore College en Estados Unidos, con el apoyo del coordinador de la Unidad de Estudiantes con Discapacidad, estudiantes y profesores universitarios, con el firme propósito de generar e incrementar consciencia sobre la condición y problemática de la discapacidad y propiciar la implementación de mejoras por parte de la universidad. El ACCESS es una encuesta que permite conocer la percepción de la comunidad universitaria en relación a la facultad, administración, personal administrativo, estudiantes con discapacidad y estudiantes sin discapacidad, sobre temas de discapacidad en la educación superior y los cambios que consideran deberían implementarse.

Los más entusiasmados con el estudio fueron los mismos estudiantes que hicieron suyo el proyecto y diseñaron afiches y volantes para promover que los profesores y el personal administrativo completaran la encuesta. A pesar de que la encuesta consiguió ser completada por el 26% del total de encuestados, los resultados dan cuenta que el Skidmore College necesita con carácter de urgencia desarrollar una mayor consciencia sobre los estudiantes con discapacidad y todo el proceso de acomodación, ajustes y mejoras que necesitan para el normal desarrollo de sus actividades académicas. Asimismo, los resultados demuestran que se necesita un trabajo en conjunto entre la facultad y la Oficina de Servicios para la Discapacidad como aporte de la investigación.

Sobre la discapacidad y la exclusión por género en la educación superior, el estudio de Opini (2012) ofrece un panorama crudo y claro sobre la situación de las mujeres en Kenia. El autor señala que a pesar que en los últimos años el número de estudiantes con discapacidad que se matriculan en universidades va en aumento, el número de estudiantes mujeres con discapacidad sigue manteniéndose bajo. Además, el estudio da cuenta que el género sí importa en lo que a exclusión social se refiere. Vulnerables, sin voz, anónimas prácticamente, deben soportar la intolerancia de la comunidad académica, sobre todo de los profesores frente a su condición de minusvalía o inutilidad.

La investigación se realizó durante todo el año 2006, y fueron 20 mujeres las participantes en este estudio cuyo propósito era entender la forma en que ellas percibían su participación en la universidad, cómo entendían el impacto de su discapacidad en su vida académica, y cómo se podían mejorar las políticas y generar recomendaciones para mejorar las prácticas inclusivas en la educación superior con relación a las mujeres con discapacidad en Kenia. Cinco fueron los factores encontrados que determinan la segregación de las estudiantes con discapacidad y estos son: pobreza, abuso sexual y acoso, discriminación, carencia de recursos de aprendizaje adecuado, y un ambiente físico no inclusivo. A pesar de estas desventajas, estas estudiantes demostraron que su discapacidad no es incapacidad, pues se manejan con actitud positiva y pese a las limitaciones que encuentran en el día a día, continúan orientándose a continuar con sus estudios superiores.

Cheng-Hoy (2012) intenta explicar el largo proceso de aceptación e inmersión de la sociedad en políticas para la discapacidad, pues considera que hasta inicios del siglo XX la educación era considerada una actividad exclusiva para las clases sociales pudientes, para aquellos que estén en capacidad de crear nuevo conocimiento (pues el adquirir y aplicar conocimiento era de las clases sociales que trabajaban en industrias). Así, realiza un estudio comparativo en la educación post secundaria en Ontario y la República de Irlanda.

Entre las principales semejanzas encontró que en ambos contextos, el presupuesto determinaba la accesibilidad de la educación superior para los estudiantes con

discapacidad. El alto costo que demanda a la institución educativa habilidad, acomodar o ajustar sus servicios, procesos y clases se reflejaba en poca inversión en los mismos, lo que a su vez determinaba el bajo número de estudiantes con discapacidad matriculados. A esta problemática, se sumaba el hecho de que por las mismas limitaciones que encontraban, los estudiantes con discapacidad demoraban más en terminar sus estudios, pues encontraban retos como la poca factibilidad en los horarios de cursos, los costos, la falta de movilidad y las facilidades ofrecidas en clase. Sin embargo, a pesar de que el presupuesto determina casi todo lo orientado a los estudiantes con discapacidad, ambas ciudades reconocen la importancia de tener una oficina/unidad/centro para estudiantes con discapacidad, con el fin de canalizar y viabilizar los requerimientos y ajustes necesarios.

Otro punto en común es que pese a las dificultades encontradas, existen ciertos programas de apoyo económico al estudiante en general, que ofrecen sino becas, subvenciones que pueden favorecer el desenvolvimiento académicos de los estudiantes con discapacidad a nivel de educación superior. Sin embargo, por desconocimiento de esta información, procedimientos y vergüenza – tanto por parte del alumno involucrado como de sus propios familiares – este tipo de apoyo se pierde poniendo en riesgo su continuidad.

El estudio concluye que en Ontario y la República de Irlanda se deben desarrollar marcos políticos que impulsen el acceso a la educación para con poblaciones menos representadas, como es el caso de aquellos con discapacidad; además, es necesario que los gobiernos conformen alianzas estratégicas con los centros educativos secundarios a fin de difundir información sobre apoyo para la educación superior y los alumnos se motiven a continuar con estudios universitarios. También se plantea la posibilidad de generar convenios interinstitucionales a fin de incrementar la participación estudiantil con dobles titulaciones o cursos compartidos entre universidades.

Por su parte, Kuusisto (2013) presenta – desde su punto de vista docente – las limitaciones de infraestructura que encuentra en su vida diaria dentro del campus al ser una persona con discapacidad, una persona invidente. Así, la perspectiva de

la educación superior solo para estudiantes con discapacidad se amplía y ya no son solo los estudiantes sino los profesores o en sí, cualquier miembro del personal administrativo con algún tipo de discapacidad. El autor manifiesta que es bastante común que los colaboradores y docentes se quejen de tener a estudiantes con discapacidad en sus cursos, lo cual evidenciaba que veían a los estudiantes con discapacidad como una carga, y no solo en discurso, sino en la práctica también: los docentes se mostraban inflexibles frente a las necesidades y condiciones diferentes de estos alumnos y les provocaban un rechazo total.

A pesar de que la Universidad de Iowa (donde fue docente) tenía una Oficina para Estudiantes con discapacidad, ésta se encontraba en un piso superior y no existía ascensor para llegar a dicho ambiente, y a pesar de que en reiteradas oportunidades el autor manifestó su preocupación y disconformidad – haciéndose de su calidad de docente – sus quejas siempre fueron minimizadas y el inconveniente nunca fue subsanado, y por el contrario obtenía como respuesta que la cultura de accesibilidad y discapacidad no podría ser prioridad en la agenda universitaria por carecer de un presupuesto. El autor propone que las universidades asuman el liderazgo que les falta, pues es un hecho que el número de estudiantes con discapacidad va en aumento y las instituciones deben estar preparadas para afrontar este reto de la misma forma que los estudiantes con discapacidad han venido enfrentando el reto de la indiferencia, todos los días.

En la misma dimensión institucional y tal como se mencionó anteriormente, el ADA fue de ejecución obligatoria en territorio americano, y los primeros en ajustarse – o intentar ajustarse – a la norma fueron los de la University of North Carolina at Chapel Hill, quienes en la medida de sus posibilidades intentaron implementar una serie de ajustes en pro de los estudiantes con discapacidad. Lellis (2011) en un estudio de caso da cuenta de lo difícil que fue la implementación del ADA en esta universidad, no solo por ser un tópico nunca antes visto, nunca antes siquiera reconocido y menos aceptado, sino porque todo el personal en su conjunto rechazaba este cambio. Sin sinergia que impulsara este proceso, la University of North Carolina at Chapel Hill fracasó y perdió una oportunidad valiosa de ser realmente líderes y ejemplo de implementación y adecuación de su sistema educativo orientado a las necesidades de los estudiantes con discapacidad,

desluciendo su amplia trayectoria como abanderados en generar corrientes de opinión y tener impacto en la sociedad en cuanto a movimientos de derechos civiles.

3. PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA GESTIÓN ADMINISTRATIVA

En la dimensión administrativa de la gestión educativa se encuentran aquellas prácticas que priorizan la gestión de sus recursos humanos (capacitación de personal administrativo, y de la comunidad universitaria en general), sus procesos y procedimientos y sus flujos de comunicación e información. Asimismo, contempla la gestión de estructuras, tanto a nivel físico como tecnológico. La construcción de edificios, aulas, laboratorios o ambientes que sean accesibles es un imperativo no muy antiguo, que tiene soporte en la legislación que poco a poco los países fueron desarrollando. De esta forma, es necesario presentar algunos de los artículos más importantes que tienen como eje central el acceso a la educación y las consideraciones físicas a tener en cuenta para con las personas con discapacidad física.

Una iniciativa de éxito es el Proyecto GOALS (Gaining Online Accessible Learning through Self-study) quienes han preparado material y procesos específicamente diseñados para que las instituciones de educación superior puedan alcanzar real accesibilidad en sus webs. Así, este proyecto brinda las herramientas necesarias para que las instituciones definan sus mejores prácticas orientadas al proceso de auto estudio o estudio auto orientado, y los estudiantes logren accesibilidad total y autonomía (Rowland, Mariger, Siegel & Whiting, 2010).

Un estudio importante en el área de infraestructura, es el presentado por Fichten et al., (2012) en Canadá, donde dan cuenta de los resultados de una encuesta que aplicaron a 1354 estudiantes de universidades y *colleges* canadienses que confirma que aquellos estudiantes que tienen discapacidad presentan gran dificultad para usar las tecnologías de información y comunicación, y que las plataformas no toman en cuenta cuáles son sus necesidades específicas.

Además, el estudio muestra que pese a que los estudiantes con discapacidad de alguna forma están identificados dentro de la comunidad estudiantil, sus necesidades y requerimientos son mejor entendidas en el campus que en sus hogares (lo cual evidencia una brecha entre el estudiante y el núcleo familiar), y más conocidas en los *colleges* que en las universidades. Concluye el estudio que es necesario que se habiliten más computadoras con *softwares* especializados y acordes a cada discapacidad sobre todo en los laboratorios así como en aquellas instituciones educativas que tengan préstamos de equipos tecnológicos para uso personal, académico y de capacitación, éstos deberían tener la tecnología adecuada para el buen uso y acceso a la información y así como el respectivo soporte técnico dentro del campus y fuera de él también.

En el mismo sentido, el artículo de Barret (2011) da cuenta de la importancia de usar medios tecnológicos para desarrollar e impulsar la creación e implementación de ambientes virtuales para el aprendizaje. Partiendo de la premisa que el aprendizaje virtual es una herramienta estratégica para llegar a todos aquellos que deseen aprender y que por alguna razón no pueden salvar distancias, y sobre todo a aquellos con algún tipo de discapacidad, por ejemplo discapacidad motora o visual, resulta una de las mejores formas de desarrollar las habilidades y capacidades de los alumnos y sobre todo, de acortar la brecha entre la educación “formal” y los estudiantes con discapacidad.

Esto se evidencia en el incremento de estudiantes con discapacidad que se matriculan en cursos on-line, debido a la disponibilidad y accesibilidad de computadoras, y a la oferta de cursos que existe. Sin embargo, la principal barrera que este tipo de oferta académica tiene, es la falta de presupuesto para el desarrollo e implementación de equipos y *softwares* que permitan a las personas con discapacidad acceder a los cursos, mejorando así su educación. Otra barrera importante es la falta de personal docente o formadores con experiencia en la enseñanza a personas con discapacidad, pero este punto será tratado con más detalle en el acápite relacionado a prácticas inclusivas en el marco de la dimensión pedagógica de la gestión educativa.

Barret también señala que algunas empresas grandes están adoptando como política el ofrecer becas o subvenciones para estudiantes con discapacidad, es decir ofrece auspiciado y promueve el acceso a la educación para aquellos con discapacidad, acortando la brecha discapacidad-educación. Algunas otras empresas, no solo ofrecen subvenciones sino ofrecen también voluntariado para orientar a profesores y estudiantes en el uso de ciertas herramientas tecnológicas.

Un ejemplo más de práctica inclusiva en cuanto a infraestructura, son las propuestas que la National Federation of the Blind (NFB) y la Association of Higher Education And Disability (AHEAD) hacen con miras a mejorar la educación virtual en relación a los estudiantes con discapacidad. Betts (2013), en la entrevista que hace al director y presidente de estas organizaciones respectivamente, plasma la preocupación de estas instituciones en cuanto a la educación superior, educación virtual y estudiantes con discapacidad.

Una premisa común entre estas dos instituciones es la importancia de la educación virtual como oportunidad de acceso a educación para más estudiantes que lo que ofrece la formación presencial. Destacan el principal valor de la educación virtual como la forma de educación más equitativa y democrática, pues en los entornos virtuales todos los alumnos son iguales, sin importar el tipo de discapacidad que tengan.

Por esta razón, resaltan la importancia del diseño de plataformas tecnológicas accesibles y también los contenidos que presentan. Existen casos en los que las instituciones de educación superior se esmeran en desarrollar plataformas educativas virtuales sin embargo descuidan las características de los contenidos que cargan en estas plataformas, por ejemplo, archivos PDFs inaccesibles, o archivos de audio irreproducibles o ponencias sin textos o subtítulos, haciendo el curso inaccesible para aquellos con algún impedimento sensorial.

Por el contrario, las instituciones dedican buena parte de su esfuerzo en diseñar contenidos accesibles en soportes accesibles, pero pierden el norte en el diseño de las plataformas virtuales para acceder a cursos, usando *softwares* complejos en su uso y accesibilidad que solo limitan el acceso, como por ejemplo exceso de

elementos en Flash, o la falta de versiones web accesibles o de texto “plano”, que no implique abuso de imágenes, botones y adornos web muchas veces obviados por los *softwares* lectores de pantalla para invidentes, por ejemplo.

Estos dos representantes de estas organizaciones académicas que velan por el acceso a la educación de las personas con discapacidad plantean soluciones específicas: a) capacitación a los docentes en cuando a elaboración de material accesible, y b) las instituciones de educación superior que ofrecen modalidad virtual deben exigir con carácter mandatorio que sus proveedores, tanto de material pedagógico, *softwares*, o contenido digital (proveedores, en otras palabras), garanticen la accesibilidad real de los mismos. Con esta propuesta, se garantizaría más acceso a la educación virtual para las personas con discapacidad y menos frustración para aquellos que deciden acceder a este tipo de educación, ofreciendo plataformas y contenidos accesibles.

4. PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA GESTIÓN PEDAGÓGICA

En la dimensión pedagógica se encuentran aquellas prácticas que se enfocan a aspectos directamente vinculados con las formas de enseñar, metodología de enseñanza, contenidos, es decir, el currículo, y formación de docentes. Así, en este acápite se agrupan aquellos artículos que dan cuenta de prácticas inclusivas o investigaciones que van más allá del aspecto infraestructura e inclusive administrativo: este aspecto considera como uno de los ejes centrales al docente, sus ideas y sus formas de enseñanza.

Con el franco despegue de la educación a distancia y virtual, resulta relevante la investigación de Barnard-Brack, Paton y Sulak (2012) quienes resaltan la importancia de la educación virtual o a distancia y el impacto positivo que tiene para los estudiantes con discapacidad. Consideran que el incremento de la oferta educativa virtual resulta en un mejor acceso a la educación y a su vez en mejores resultados para aquellos con discapacidad. Su estudio resalta la importancia del diseño universal y se enfoca en conocer la frecuencia en la que un estudiante con discapacidad se inscribe en cursos a distancia y solicita ajustes o facilidades para el desarrollo de sus actividades académicas. Éste es relevante porque permite

visualizar las necesidades de los estudiantes y potenciar aquellas áreas que están siendo descuidadas o no consideradas en la educación a distancia o en la educación virtual, volviéndolas de esta forma más accesibles.

El estudio tomó una muestra de 1591 instituciones de educación superior en todo Estados Unidos, considerando aquellas instituciones con población representativa, ubicación geográfica y la disponibilidad de sus programas académicos; concluyó que la relación entre los objetivos y propósito de los cursos a distancia y las veces que los estudiantes con discapacidad solicitan ciertos ajustes o modificaciones tienen un impacto positivo en el acceso a la educación de las personas con discapacidad. Así, el estudio determina que es necesario que las instituciones desarrollen políticas y metas claras, y que éstas deben estar directamente relacionadas con las necesidades de estos estudiantes, pues solo así se garantiza el éxito y logro de las metas propuestas por la educación a distancia y virtual en relación a los estudiantes con discapacidad.

La literatura revisada coincide en que es necesario que la formación docente incluya contenidos inclusivos que permitan prepararlos para que puedan enseñar a estudiantes con discapacidad. De esta forma, el currículo adaptado para los estudiantes con discapacidad es de gran valor siempre y cuando cuente con el soporte de las políticas institucionales, que permitirán al docente proponer y adaptar contenidos acordes a las necesidades de los estudiantes y acorde a las facilidades de infraestructura en general que la universidad pueda ofrecer.

En este sentido, un estudio realizado en Australia entre estudiantes internacionales con algún tipo de discapacidad (Supple & Abgenyega, 2011), resalta tres aspectos importantes a considerar: prácticas pedagógicas flexibles (y esto está en directa relación con los profesores y su metodología); barreras de conocimiento por parte de los profesores, es decir ellos sienten que no están preparados para tener a un estudiante con discapacidad en sus clases y no saben cómo manejarse al respecto ni qué recursos pueden ofrecerles, provocando que los profesores generen sentimientos negativos o de rechazo para con los estudiantes con discapacidad pues en cada caso resulta ser una situación totalmente nueva e inesperada, difícil de atender con relación al resto de alumnos; y de valores y creencias, es decir la

forma cómo los estudiantes con discapacidad son percibidos por sus pares y profesores.

Estudios revelan que los profesores no tienen – a lo largo de su formación docente – talleres, cursos o tutoriales que les permitan conocer más a fondo el contexto de los estudiantes con discapacidad para poder implementar formas más efectivas de enseñanza para con ellos. Inclusive desde su formación en aulas hasta ya haberse consolidado como profesores universitarios, no han recibido formación alguna que les brinden las herramientas necesarias para poder preparar una clase completamente accesible, y esta situación, como se mencionó líneas arriba, genera una sensación de frustración e inclusive de *burn out* al no poder manejarse como ellos quisieran.

El estudio de Oswald y Swart (2011) presenta una encuesta realizada a un grupo de profesores en formación (estudiantes de Educación) en una universidad en Sudáfrica, que tuvo como propósito conocer las actitudes y preocupaciones sobre la educación inclusiva, y el grado de comodidad percibido al interactuar con personas con discapacidad luego de que culminaran un curso de educación inclusiva. Si bien los predocentes eran alumnos de pregrado en Educación, que luego enseñarían a nivel primario, la necesidad de tener la formación necesaria en cuanto a discapacidad se aplica a cualquiera de los niveles educativos, y más aún a nivel superior.

De esta forma, la investigación se realizó en dos fases. La primera fase se abocó a conocer los sentimientos, actitudes y preocupaciones de estos pre-docentes al inicio de los cursos sobre educación inclusiva; y la segunda, para determinar si hubo algún cambio en estos sentimientos, actitudes y preocupaciones al finalizar los cursos sobre educación inclusiva. De un total de 180 predocentes que participaron en esta investigación se concluyó que luego de cursos cortos en educación inclusiva, los predocentes experimentaron un cambio positivo de su percepción en cuanto a la discapacidad y en su interacción con personas con discapacidad.

A pesar que tener alumnos con discapacidad en un aula siempre significará un reto para el docente, es necesario que éstos tengan una conciencia desarrollada sobre inclusión y discapacidad que les permita sentirse seguros y con la confianza suficiente para conducir una clase donde haya alumnos con discapacidad. Como docentes, es necesario que tomen muy en cuenta que depende de ellos el éxito de los alumnos en general, y son ellos los agentes de cambio en la educación inclusiva en las escuelas.

Por su lado, Madriaga, Hanson, Kay y Walker (2011), en su artículo intentan demostrar que la discapacidad es una cualidad que la sociedad asigna a los individuos y que solo perpetúa actitudes elitistas hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad. El estudio muestra claramente las barreras que sufren los estudiantes con discapacidad, pues de acuerdo a los resultados de un cuestionario que se aplicó a más de 400 estudiantes de una universidad del Reino Unido, incluyendo en ese grupo a más de 170 alumnos con discapacidad, concluyó que estos últimos encontraban mayor dificultad en el aprendizaje y evaluación, por ejemplo se sentían limitados al tomar notas en clase o leer con suficiente tiempo los materiales de curso, escuchar a sus profesores, además de problemas de accesibilidad en espacios físicos del campus, y el poco tiempo que disponían para sus trabajos de investigación por la carga académica excesiva. El estudio señala, además, que muchas veces los docentes ni siquiera están informados que tienen alumnos con alguna discapacidad en su clase. Pese a esto, los alcances y logros académicos de ambos grupos no muestran mayor diferencia.

Así, los estudiantes encuestados respondieron preguntas orientadas a seis temas específicos:

1. Retroalimentación: el profesor hace comentarios o sugerencias a los estudiantes sobre los trabajos o avances en clases.
2. Comprensión de requerimientos: es necesario que los docentes sean lo más claros y explicativos posibles sobre lo que pretenden o esperan de un curso, una clase o un trabajo a presentar por alumnos.
3. Dificultades en lectoescritura: los docentes deben considerar la condición física o discapacidad de sus alumnos para adecuar sus tiempos, formas de evaluar o material a ser revisado.

4. Desarrollo académico: los docentes deben presentar su curso con objetivos claros que permitan al alumno autoevaluarse y sentirse seguro de sus aprendizajes.
5. Soporte de parte de los profesores: éstos deben estar dispuestos a resolver las inquietudes de los alumnos de todas las formas posibles, y de asegurarse hacer todo lo posible por brindar el apoyo que sea necesario.
6. Participación en clase: los docentes deben estar atentos a las dificultades o inquietudes que sus alumnos puedan tener en las participaciones grupales, orales o trabajos que requieran relacionarse con más personas.

De esta forma, el artículo resalta la importancia de que las prácticas inclusivas deberían beneficiar a todos los estudiantes, más allá de presentar o no alguna discapacidad; y que es necesario un cambio de actitud en los docentes y en la pedagogía que usan para volverse inclusivos y no segregadores.

Konur (2006) por su parte se centra en resaltar la importancia de ajustar el currículo a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. Así, el autor propone cuatro tipos de ajuste curricular:

1. Ajuste de presentación, es decir el formato en el que se le entrega los planes curriculares o contenidos al alumno (en audio, en braille, en texto impreso, formato electrónico, etc.).
2. Expectativa del formato de respuesta de los estudiantes con discapacidad, aquel soporte en el que el estudiante debe indicar sus respuestas frente a una evaluación, examen o presentación de trabajos.
3. Tiempo asignado para los exámenes y evaluaciones, pues dependiendo del tipo de discapacidad del alumno, éste necesitará más tiempo, entre otras facilidades.
4. Espacio físico donde se enseña o se evalúa, considerando desde la infraestructura accesible, los materiales entregados y las herramientas o equipos tecnológicos necesarios.

Contrario a lo que Konur propone, Ketterlin-Geller y Johnstone (2006) manifiestan que en una encuesta de aproximadamente 40% de profesores de una institución de educación doctoral, se encontró que estaban dispuestos a brindar las facilidades

para estudiantes con discapacidad, siempre y cuando estas facilidades o ajustes no impliquen mayor esfuerzo por parte de los docentes.

Por otro lado, el artículo resalta la importancia de tomar en cuenta las actitudes de los estudiantes con discapacidad, de los docentes y personal administrativo para con los cambios curriculares que deben implementarse.

En la misma línea de prácticas inclusivas de la gestión pedagógica, Ketterlin-Geller y Johnstone (2006), concluyen que la interrelación diseño universal – ajustes es importante en la educación superior. El diseño universal aplicado a las evaluaciones es un paso audaz que no solo beneficia aquellos con discapacidad, sino a todos los estudiantes. Sin embargo, pese a la importancia, los ajustes y adecuaciones que se realizan son aún muy individualizadas cuando el propósito del diseño universal es beneficiar a la mayor cantidad de personas tomando en cuenta las necesidades particulares y generales.

De esta forma, en este capítulo se ha podido conocer el marco normativo que las naciones fueron construyendo a exigencia de los movimientos sociales. Sin embargo, largo ha sido el camino de la sociedad para vencer sus taras y prejuicios y pensar en la persona con discapacidad como sujeto con derechos y a los que deben orientarse los esfuerzos en desarrollar e implementar un sistema educativo que, usando nuevos conceptos de diseño y herramientas tecnológicas, empodere a las personas con discapacidad.

CAPÍTULO II

LA PERCEPCIÓN DE LA SOCIEDAD Y LA EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE DISCAPACIDAD

En el análisis de los artículos revisados en la presente investigación, se han usado tres de las cuatro dimensiones de la gestión educativa propuestas por el Ministerio de Educación y la UNESCO (2011) para agrupar las prácticas inclusivas. Estas dimensiones son: dimensión institucional, donde se trabajan las formas en que las instituciones educativas gestionan sus estructuras, responsabilidades y sus normas; dimensión administrativa, donde se trabaja la gestión de recursos económicos, humanos, procedimientos y flujos de trabajo; y dimensión pedagógica, donde se trabajan las formas de impartir la educación, el currículo y todo lo que se refiere a actualización docente. De cada artículo se han extraído los párrafos donde presentan su concepto de discapacidad (algunos lo presentan de forma explícita y otros, implícita) o cómo entienden la discapacidad.

A partir de este filtro, se puede visualizar que algunos conceptos se relacionan con la práctica inclusiva a la que hacen alusión, y de su análisis se han determinado tres momentos en relación a cómo la sociedad, incluyendo a las instituciones educativas, han asumido, asumen o desean asumir la discapacidad, los servicios y procesos que ofrecen para sus estudiantes con algún tipo de discapacidad.

1. LA SOCIEDAD Y LA INVISIBILIDAD DE LA DISCAPACIDAD

Como se vio en el capítulo anterior, es aproximadamente a partir de la década de los 80's en que la idea de inclusión de las personas con discapacidad va apareciendo de forma muy tenue en los debates sociales. Y claro, esto se da como respuesta a la constante lucha de aquellos grupos que se consideraban como minorías y que poco a poco intentaban ganarse un espacio en la sociedad allá por la década de los 60's.

*Since the beginning of time, only the strongest of students were educated first. Societal views did change, but the education of students with disabilities changed slowly [...].*⁸ (Barret, 2011, pp. 37)

*Historically, barriers to inclusion in higher education have been based on the explicit exclusion of individuals because race, gender, national origin, disability, religion, language, and class. For example, higher education in the United States has been primarily available to a professional class that was white, able-bodied, heterosexual, Christian, and male [...].*⁹ (Pliner & Johnson, 2004, p. 106).

La literatura señala que la discapacidad, al inicio de los movimientos inclusivos, era un tema no tratado, no considerado, mucho menos imperativo en las agendas nacionales, debido a que las personas con discapacidad simplemente eran inexistentes a los ojos de aquellos que se consideraban “normales”, cuya concepción es como sigue:

*Normalcy is equated here with an everyday eugenics, which heralds a non-disabled person without “defects”, or impairments, as the ideal norm [...]. This sense of normalcy reproduces thinking that non-traditional students are non-white, working class and/or disabled [...].*¹⁰ (Madriaga, Hanson, Kay & Walker, 2011, pp. 901).

⁸ Desde el principio de los tiempos, sólo los más fuertes de los estudiantes fueron educados primero. Las opiniones de la sociedad cambiaron, pero la educación de estudiantes con discapacidad cambió lentamente [...]. Traducción libre.

⁹ Históricamente, las barreras a la inclusión en la educación superior han tenido como base la exclusión explícita de las personas debido a su raza, sexo, nacionalidad, discapacidad, religión, idioma, y clase. Por ejemplo, la educación superior en los Estados Unidos ha estado principalmente a disposición de una clase profesional que era blanca, sana, heterosexual, cristiana, y masculina [...]. Traducción libre.

¹⁰ La normalidad se equipara aquí con una eugenesia cotidiana que anuncia una persona no discapacitada sin “defectos” o impedimentos, como la norma ideal [...]. Esta sensación de normalidad reproduce el pensamiento de que los estudiantes no tradicionales no son blancos, de clase trabajadora y/o con discapacidad [...]. Traducción libre.

La discapacidad era vista como una minusvalía, una condición física o mental que ponía al individuo muy por debajo de los demás, al punto que eran considerados una carga, personas incapaces y definitivamente con problemas cognitivos que los ponían en situación penosa frente a las actividades diarias.

Para visualizar la simplicidad del concepto en estricto sentido académico, y sólo para fines ilustrativos, se presentan dos definiciones: discapacidad e incapacidad, de acuerdo a La Real Academia Española (2001):

Discapacitado.

Dicho de una persona: Que tiene impedida o entorpecida alguna de las actividades cotidianas consideradas normales, por alteración de sus funciones intelectuales o físicas. (Vol. 1, p. 831)

Incapacidad.

- 1. f. Falta de capacidad para hacer, recibir o aprender algo.*
- 2. f. Falta de entendimiento o inteligencia.*
- 3. f. Falta de preparación, o de medios para realizar un acto. (Vol. 2, p. 1259)*

Bajo estas definiciones, la sociedad en relación a las personas con discapacidad las consideraban incapaces, vale decir, negados para aprender por falta de capacidad mental. Sea cual sea la discapacidad del sujeto, ya sea física, sensorial, cognitiva, a todos se les acuñaba la definición de “incapaz”, cerrando así cualquier posibilidad de acceso a la sociedad, y más aún, de acceso a la educación.

Esta invisibilidad era una negación, hasta cierto punto, cómoda para la sociedad pues evitando el “problema” se reafirmaban en su inexistencia. Se puede inferir que en su momento, esta negación respondía a que era más simple, menos complicado y engorroso simplemente ignorar tal condición, a plantear un cambio para facilitarles el día a día. El concepto de igualdad de oportunidades era inexistente también.

La discapacidad, pues, entendida como incapacidad, se relacionaba además fuertemente al hecho de una condición médica que en su mayoría necesitaba del apoyo de una persona más. De esta forma, de pronto el sujeto con discapacidad no era solo uno, sino dos (contando a la persona que lo asiste) y desde este punto

de vista, una persona con discapacidad representaba un doble gasto a la sociedad que no revertía tal inversión en absoluto.

To this day, disability remains a Victorian term, first used by Karl Marx to designate industrial workers rendered incapable of working in the factories. The word connotes institutionalization, asylum, incapacity or, at best, a narrow form of rehabilitation leading to selling magazines or caning chairs. ¹¹ (Kuusisto, 2013, p. 3)

Al no revertir en la sociedad y ser más bien un punto de desfalco, la preocupación por el desarrollo de las personas con discapacidad era un tópico olvidado en las universidades y demás instituciones de educación superior. Cuando al fin aquellos con discapacidad lograron su ingreso a este nivel educativo, poco o nada se hacía para realmente incluirlos y seguían siendo minoría anulada en las universidades.

In spite of the achievements in the particular university, [...] observed that students with disabilities were still under-represented in the Faculties of Science and Engineering because of a misconception among the academic staff that students with disabilities could not fulfill all the criteria required to complete the academic programs [...]. ¹² (Mayat & Ladede, 2011, p. 54).

La cita anterior da cuenta de una de las consideraciones que se les tenía a los estudiantes con discapacidad. Sin embargo, en la siguiente cita, se puede apreciar la dureza con la que estos estudiantes eran vistos y tratados:

Luna [...] quoted an academic dean from one of the Ivy League universities in the United States about the attitude of some academic staff: "I mean you still will hear some faculty saying "Learning disability? Well, they're dumb. Why are we letting them in?". ¹³ (Madriaga, Hanson, Kay & Walker, 2011, pp. 902).

¹¹ Hasta estos días, la discapacidad sigue siendo un término victoriano, utilizado por primera vez por Karl Marx para designar a los trabajadores industriales vetados para el trabajo en las fábricas. La palabra connota institucionalización, aislamiento, incapacidad, y a lo mucho, una forma estrecha de rehabilitación que lleva a la venta de revistas o tejido de sillas. Traducción libre.

¹² A pesar de los logros en la universidad, [...] observaron que la representación estudiantil de los estudiantes con discapacidad era baja en las Facultades de Ciencias e Ingeniería, debido a que el personal académico tenía la concepción errónea de que los estudiantes con discapacidad no podían cumplir con todos los criterios requeridos para completar los programas académicos [...]. Traducción libre.

¹³ Luna [...] cita un decano de una de las universidades de la Ivy League en Estados Unidos acerca de la actitud de algunos miembros del personal académico: "Me refiero a que todavía se oye alguna facultad diciendo "Problemas de aprendizaje? Bueno, son tontos, ¿por qué les permitimos el ingreso?". Traducción libre.

Reflexionando sobre las dos últimas citas, se entiende que más allá de la exclusión de la sociedad, las personas con discapacidad tienen que enfrentar el menosprecio y prejuicio de aquellos que son “normales”, o tienen algún cargo o cuota de poder. Por ejemplo, Mayat y Ladede (2011), en el estudio que presentan señalan que una de las principales causas por las que son pocas las personas con discapacidad que logran ingresar a la educación superior, es precisamente por el trato que reciben y la vergüenza que los obligan a pasar, sintiéndose mendigos de educación, una carga para la institución que los alberga, la cual no está preparada y donde no son bienvenidos.

El factor económico y cultural también tiene fuerte impacto en cómo la sociedad de los años 80's concibe a la discapacidad como una condición que no existe, y es que la educación superior (para efectos de esta investigación) ha sido siempre el último peldaño en la educación de las personas con discapacidad. Mérito ya es que la familia acepte y refuerce la intención de educar al sujeto con discapacidad, ya sea con educación en casa, o al menos llegar a la educación básica primaria y más adelante, secundaria.

Así, mucho más mérito significa que alguien con discapacidad logre ingresar al siguiente nivel educativo, no solo por el empeño y esfuerzo intelectual, sino también porque implica superar las trabas sociales, culturales y administrativas que este reto educativo – la educación superior – les representa.

Por todo lo expuesto hasta este punto, se concluye que en la primera etapa de la concepción de la discapacidad ésta era inexistente, negada, excluida y siempre relacionada con la incapacidad de la persona para comprender o aprender nuevas cosas.

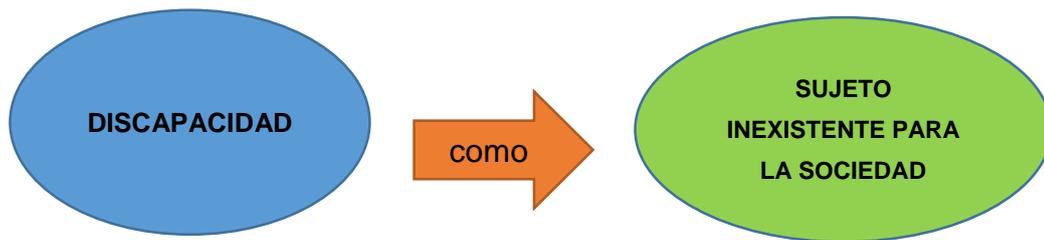


Gráfico 2. Primer momento del concepto de discapacidad. Fuente: Elaboración propia.

2. LA SOCIEDAD Y LA INTEGRACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Cuando los movimientos sociales fueron ganando terreno y tomando fuerza entre la década de los 60's y 80's, la sociedad se vio obligada a mirar hacia las personas con discapacidad y mover esfuerzos para introducirlas-aceptarlas en su condición en la sociedad.

De esta forma, se aprecia cómo se empiezan a trabajar normativas, políticas y documentos que marcan la pauta hacia el tratamiento de las personas con discapacidad y los derechos que tienen, así como el deber de los estados, la sociedad y las instituciones todas (incluyendo a las educativas) para con ellos.

Como se vio en el capítulo anterior, en Estados Unidos, pioneros en inclusión de las personas con discapacidad de acuerdo a la literatura revisada, el American Disability Act (ADA) en 1990 marca un hito en la historia del avance social de la discapacidad, sino uno de los puntos más importantes.

Con la publicación de este documento, empieza un cambio en el tratamiento de las personas con discapacidad. De pronto, del anonimato, la exclusión, la invisibilidad que sufrían estas personas, pasaron a ser vistas y reconocidas en su condición de discapacidad. Sin embargo, más que por una acción espontánea fue por la presión de los movimientos sociales y de las políticas que empezaron a construirse.

A partir de los años 90's el pensamiento fue cambiando y la invisibilidad empezó a tomar forma y poco a poco las personas con discapacidad empezaron a ser vistas como mano de obra, capaces de sumar trabajo y producción a cualquier nivel:

There is a growing consensus that PSE is important to society in providing the skills workers require in the labour market, in supporting the social and economic health of the society, and in ensuring individuals have the necessary abilities to participate and contribute fully in that society and labour market. ¹⁴ (Cheng-Hoy, 2012, p. 1).

El ADA, como marco legal, además de establecer la igualdad de trato, igualdad de oportunidades y derecho a una educación, planteaba como imperativo que los estados garantizaran el acceso a la educación para las personas con discapacidad. Más allá de una educación de calidad – que en su momento no era tema de debate siquiera -, la sociedad se veía obligada a garantizar este acceso a la educación, ya sea a nivel básico como a nivel superior. Este reconocimiento, a su vez, trajo como consecuencia que se abriera paso a una de las medidas más tangibles de inclusión para las personas con discapacidad: la infraestructura de edificios.

Sin embargo, la discapacidad aún no era una prioridad en las universidades, y esto se refleja en la siguiente cita:

A study of the experiences of disabled students in Scotland carried out in academic year 1996-97 (Tinklin & Hall, 1999) indicated that, although there were some signs of improvement in provision for disabled students, barriers remained regarding entrance to higher education, the physical environment, Access to information and low levels of awareness among staff. Good experiences for students depended largely on the attitudes, experience and personal knowledge of particular members of staff, rather than on institutional policies, and provision varied greatly between academic departments within institutions. ¹⁵ (Tinklin, Riddell & Wilson, 2004, p. 638).

¹⁴ Existe un consenso creciente de que la educación post secundaria es importante para la sociedad en la prestación de las habilidades que los trabajadores necesitan en el mercado laboral, en el apoyo a la salud social y económica de la sociedad, y para garantizar individuos que tengan la habilidad necesaria para participar y contribuir plenamente en la sociedad y mercado de trabajo. Traducción libre.

¹⁵ Un estudio de las experiencias de los estudiantes con discapacidad en Escocia que se llevó a cabo en el año académico 1996-1997 (Tinklin & Hall, 1999) indicó que, aunque hubo algunos signos de mejora en facilidades para los alumnos con discapacidad, las barreras se mantuvieron con respecto a la admisión e ingreso a la educación superior, al entorno físico, al acceso a la información y a los bajos niveles de conciencia entre el personal académico y administrativo. Las buenas experiencias para los estudiantes dependían en gran medida de la actitud, experiencia y

Como se aprecia, el apoyo y soporte al estudiante con discapacidad dependía de la buena voluntad o buena disposición del personal administrativo, y esto era por una falta de información y desconocimiento sobre la discapacidad y sobre las necesidades de los estudiantes con discapacidad.

Así, la discapacidad pasa de invisibilidad o minusvalía, a ser visible y tangible, con una preocupación, deber o interés en al menos facilitar el acceso físico a los edificios o construcciones, más aún, en las instituciones educativas. Desde el número de vacaciones o cuotas de ingreso que las universidades asignan para personas con discapacidad, hasta las adecuaciones de ambientes han sido consideradas en este aspecto.

Buena parte de la literatura revisada pone énfasis en las facilidades que deben tener las construcciones educativas, llámese aulas, laboratorios, residencias universitarias y en sí, todo el campus. Las necesidades de las personas con discapacidad son variadas y sobre todo en aquellos con discapacidad física motora, que se desplazan ya sea en silla de ruedas, usando muletas o bastones, o aquellos con discapacidad visual, necesitan contar con estructuras que les permitan desplazarse sin mayor problema y sin el riesgo que sufran un accidente, se pierdan o el traslado les signifique demasiado esfuerzo físico.

Pero acceso no es accesibilidad. Esta transición social, de la negación a la aceptación de las personas con discapacidad es un proceso que aún sigue su curso y no puede decirse que ya ha sido superado y completado del todo. Dependiendo de la geografía, aún se podrán encontrar evidencias claras del rechazo que existe para con la atención de estudiantes con discapacidad. Se superpone el ideario “educación inclusiva – por cumplir con la norma – a la “educación inclusiva – porque tienen los mismos derechos que todos – “.

El acceso a la educación superior ya no resulta suficiente. Tampoco basta con que las universidades ofrezcan lo mínimo indispensable incluso para el desarrollo de sus estudiantes con discapacidad, pues a pesar que las universidades ya han

conocimiento del personal, y no de las políticas institucionales; las facilidades variaron mucho entre los departamentos académicos dentro de las instituciones. Traducción libre.

aceptado, se han alineado a la norma y ahora consideran a las personas con discapacidad en sus exámenes de admisión, el número sigue siendo reducido, precisamente porque la educación no es del todo accesible: las distancias, el tiempo, el presupuesto que involucra participar de clases presenciales da paso a la educación a distancia, y con las tecnologías, a la educación virtual.

Mientras cambiaba el pensamiento social, el boom de las tecnologías de la información se abría paso a fines de la década de los 90's. Y de la mano, llegó también la Internet. Es en este punto donde el discurso que se manejaba sobre acceso a la educación e infraestructura adecuada toma un nuevo curso y empiezan a explotarse nuevas formas de educación: la educación virtual.

*The intersection of technology and education is viewed as an unprecedented opportunity to fully unlock the power of knowledge and make it more accessible than ever before in the history of mankind. [...].*¹⁶ (Betts, 2013, pp. 110).

De esta forma, empiezan a desarrollarse cursos y plataformas virtuales que promueven el acceso a la educación mediante cursos en línea, que no implique esfuerzo de desplazamiento ni mayor gasto económico para los mismos estudiantes. Aquellas personas con discapacidad física motora sólo necesitarán computadoras con acceso a Internet para poder llevar sus clases. Aquellos alumnos con ceguera, mediante el uso de tecnología que les permita leer las pantallas también fueron integrados en esta metodología, y del mismo modo con las personas que sufren sordera, donde el uso de subtítulos es fundamental para poder acceder a los contenidos, entre otras prácticas inclusivas en la educación virtual.

Y no solo eso, las instituciones educativas empezaron a preocuparse no solo de la plataforma tecnológica que sea acorde a las necesidades de los alumnos con discapacidad, sino también de asumir amplia y directamente el desarrollo de este tipo de educación.

¹⁶ *La intersección entre la tecnología y la educación es vista como una oportunidad sin precedentes para aprovechar completamente el poder del conocimiento y hacerlo más accesible que nunca antes en la historia de la humanidad. [...]. Traducción libre.*

*Faculty also needs to be assured that the responsibility for providing access is not just theirs, nor is it just the responsibility of disability services; access is an institution-wide responsibility [...].*¹⁷ (Betts, 2013, p. 110.)

Se aprecia, entonces, que el estudiante con discapacidad al fin encuentra un soporte directo en las instituciones educativas de educación superior, y un compromiso al menos en esforzarse por darles igualdad de condiciones para su crecimiento académico y profesional.

*Even though modern assistive technologies and digital media can enable unprecedented access to information and services for students, faculty, and staff with disabilities, equal participation requires equal access. This is a critical point to emphasize: in addition to ensuring that those with disabilities have access, we must provide equal access with comparable, not lesser, experiences.*¹⁸ (Rowland, C., Mariger, H., Siegel, P. & Whiting, J., 2010, p. 20)

En este punto, el siglo XXI trae un nuevo concepto que aparece para posicionarse como política de las instituciones: el diseño universal.

*In this context, we need to stress that adaptations made by faculty and post-secondary institutions to assist students with disabilities can also be beneficial to non-disabled students. Recently, a trend has emerged towards the use of universal design in higher education.*¹⁹ (Fichten et al., 2012, p. 324).

Bajo esta óptica, la discapacidad ya no es una barrera que limita las acciones y los logros de quienes la padecen, y más bien la condición de discapacidad asignada en el pasado al sujeto, pasa al contexto, al sistema y a las estructuras. Entonces, lo que el diseño universal intenta, es que todo aquello que se construya ya sea

¹⁷ Las facultades también tiene que estar seguras de que la responsabilidad de proporcionar el acceso no es sólo de ellas, ni es sólo responsabilidad de los servicios de discapacidad, el acceso es una responsabilidad de toda la institución [...]. Traducción libre.

¹⁸ A pesar de que las modernas ayudas técnicas y los medios digitales permiten un acceso sin precedentes a información y servicios para los estudiantes, profesores y personal con discapacidad, la participación equitativa requiere igualdad de acceso. Este es un punto crítico para enfatizar: además de garantizar que las personas con discapacidad tengan acceso, debemos proporcionar - por lo menos - la igualdad de acceso a experiencias comparables. Traducción libre.

¹⁹ En este contexto, es necesario subrayar que las adaptaciones hechas por las facultades e instituciones de educación post secundaria para asistir a estudiantes con discapacidad también pueden ser beneficiosos para los estudiantes que no tienen discapacidades. Recientemente, ha surgido una tendencia hacia el uso de diseño universal en la educación superior. Traducción libre.

como edificio, como estructura, como plataforma virtual o tecnologías asociadas a la discapacidad sean precisamente pensadas para dar solución a las falencias que presentan, buscando precisamente anticipar las posibles necesidades y propone un diseño totalmente accesible, abierto y siempre sujeto a modificaciones.

*For assessment purposes, the idea of universal design is not for all students to “pass”, but for all students to be able to demonstrate their skills and knowledge without barriers [...]. [...] universal design of assessment provides students maximal opportunity to demonstrate knowledge without changing the focus of the assessment [...].*²⁰ (Ketterlin-Geller & Johnstone, 2006, p. 167).

*Recently, a trend has emerged towards the use of universal design in higher education. Proponents contend that instruction and learning products that are beneficial to students with disabilities are beneficial to all students [...].*²¹ (Fichten, et al., 2012, p. 324.)

De las definiciones presentadas, queda claro que el diseño universal está orientado en mejorar las condiciones de todas las personas, tanto alumnos como profesores y personal administrativo. Su fin es realmente inclusivo y con una fuerte connotación de igualdad.

Hasta ahora ya son dos saltos que ha tenido la concepción de discapacidad a la luz de la literatura revisada. Primero, la discapacidad entendida como negación de la condición de discapacidad, y segundo, como condición física que no impide el desarrollo de las personas y que por el contrario, necesita se les brinden igualdad de condiciones y acceso a la educación por parte de las instituciones educativas para continuar con su crecimiento personal.

²⁰ *Para efectos de la evaluación, la idea del diseño universal no es para que todos los estudiantes “pasen” el examen, sino para que todos los estudiantes sean capaces de demostrar sus habilidades y conocimiento sin barreras [...]. [...] El diseño universal de evaluación proporciona a los estudiantes la oportunidad máxima para demostrar su conocimiento sin necesidad de cambiar el enfoque de la evaluación [...].* Traducción libre.

²¹ *Recientemente, ha surgido una tendencia hacia el uso de diseño universal en la educación superior. Sus defensores sostienen que los productos de la instrucción y aprendizaje son beneficiosos para los estudiantes con discapacidad, y también son beneficiosos para todos los estudiantes [...].* Traducción libre.

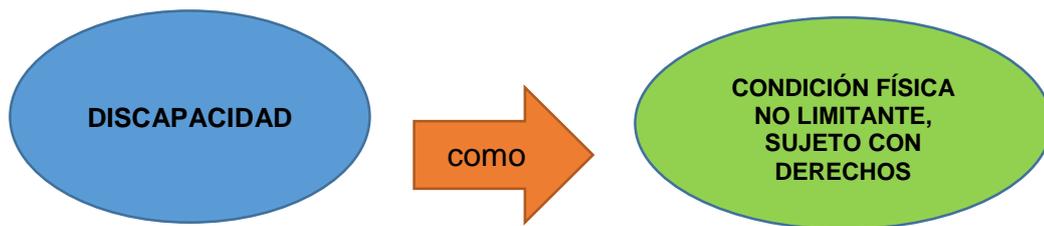


Gráfico 3. Segundo momento del concepto de discapacidad. Fuente: Elaboración propia.

3. LA SOCIEDAD Y LA PROMOCIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

A partir de la década del 2000 se aprecia que el salto tecnológico en la educación de las personas ciertamente sirvió para acortar la brecha educacional existente en sectores marginados, pues la educación virtual no solo fue pensada para ayudar a las personas con discapacidad. Es más, no se creó teniendo como fin facilitar la educación de las personas con discapacidad. Más bien respondió a la necesidad de educar a aquellos que por diferentes motivos no podían atender una clase presencial (distancia, tiempo, presupuesto, brecha generacional, etc.).

Como se vio en el acápite anterior, el mundo virtual se abrió paso y la oferta de cursos a distancia empezó a incrementarse. El sujeto con discapacidad empieza a posicionarse y tiene las mismas oportunidades que los demás si es que se educa en igualdad de condiciones.

The first and most pervasive is that in the online environment, every student can be perceived as being equal from the start as opposed to in traditional settings where misconceptions inevitably have influence.
²² (Betts, 2013, p. 107).

El sujeto con discapacidad es visto con el mismo potencial que tiene una persona que no presenta discapacidad, siempre y cuando se le brinden las condiciones necesarias para su desarrollo.

²² La primera y más generalizada es que en entornos en línea, cada estudiante puede ser percibido como igual desde el principio, al contrario de los entornos tradicionales, donde los prejuicios, inevitablemente, tienen influencia. Traducción libre.

[...] higher education institutions should not substantially disadvantage students with disabilities [...] and should not discriminate against disabled and prospective students. [...]. It should be noted however, that students with a disability may not have any different needs from non-disabled students. Any provision for special needs should start from the basis of what the student with a disability may require or want with regard to support. ²³ (Taylor, Baskett & Wren, 2010, p. 167)

Sin embargo, de por sí, esta situación no garantiza una educación de calidad para las personas con discapacidad. No bastaba con pensar e idear la mejor presentación de un curso, el diseño visual, la navegabilidad, y la accesibilidad de los softwares usados.

Entendiendo a la discapacidad sólo como una condición física, es claro que todo lo anterior importa, y mucho. Sin embargo, la preocupación de los educadores y políticos sociales se posicionó en los contenidos que se enseñaban. Mejorar los canales siempre será posible, pero los contenidos ahora tienen más importancia. Y sobre este punto, entra un nuevo actor en escena: el profesor universitario.

Se entiende que el éxito de un estudiante se relaciona, entre otras cosas, con el contenido que asimila y la forma cómo la asimila y aquí el docente tiene mucha responsabilidad.

En los artículos revisados se puede ver cómo a poco empieza a aparecer la preocupación por lograr que los docentes asuman el compromiso de la educación para personas con discapacidad con la misma voluntad con la que educan a los demás, pero para lograr esto es necesario un cambio mucho más profundo, un cambio que se remonte a la misma formación del educador en su fase universitaria.

Thus, teachers working within mainstream classes were not trained to respond to students with special needs. Today this lack of training still

²³ [...] *Las instituciones de educación superior no deben desfavorecer sustancialmente a los estudiantes con discapacidad [...] ni discriminar a los potenciales estudiantes con discapacidad [...]. Cabe señalar sin embargo, que éstos pueden no tener necesidades diferentes a la de los estudiantes sin discapacidad. Cualquier facilidad para necesidades especiales debe partir de la base de lo que el estudiante con discapacidad puede requerir o desear como apoyo.* Traducción libre.

present serious challenges to the implementation of inclusive education in South Africa. ²⁴ (Oswald & Swart, 2011, p. 390).

Los mismos autores afirman, más adelante, que “classroom teachers are identified as the primary resource for achieving the goal of inclusive education” ²⁵ (p. 391). Se ve una fuerte necesidad en formar un docente con conocimientos en inclusión y discapacidad, y también la necesidad de generar una corriente pro inclusión, pro discapacidad que genere un cambio de pensamiento colectivo en los docentes.

Las instituciones educativas que se encargan de formar nuevos docentes, es decir, aquellas que tienen facultades de educación y pedagogía, han descuidado por mucho tiempo un currículo que invite a desarrollar el tema de la discapacidad e inclusión. Esta ausencia de contenidos se refleja en el día a día de los profesores, cuando los docentes intentan mejorar su metodología de enseñanza por *motu proprio* y no porque ya cuentan con formación que les permita responder de forma eficiente frente a la demanda de personas con necesidades especiales.

Antes profesores eran formados para enseñar educación "normal", y la especialización en educación especial o inclusiva era vista como un plus académico, con el peso de un diplomado o certificación, pero a la luz de la bibliografía revisada este tipo de formación ya debe estar considerado dentro de la currícula de formación de docentes, pues es necesario recordar que la educación busca no solo abrir nuevas formas de educación, sino también mejorar contenidos, canales y formas de impartir esta educación, y en este sentido, la educación debe apostar por mejorar la formación docente.

En este sentido, Pliner (2004, p. 107), Opini (2012, p. 69) y Kuusisto (2013, p. 1) hacen referencia a la importancia de los Estudios en Discapacidad (*Disability Studies*) en la Educación superior, como aquella rama de las Ciencias Sociales en la cual se pueda conocer y comprender la relación social y cultural en cuanto a la

²⁴ Así, los profesores que trabajan en las clases ordinarias no estaban entrenados para responder a los estudiantes con necesidades especiales. Hoy en día esta falta de formación todavía presenta serios desafíos para la implementación de la educación inclusiva en Sudáfrica. Traducción libre.

²⁵ Los maestros son identificados como el principal recurso para lograr el objetivo de la educación inclusiva. Traducción libre.

discapacidad y las formas cómo se estructuran las relaciones de poder entre aquellos sin discapacidad y aquellos con discapacidad.

De esta forma, con la síntesis de contenidos que se ha realizado en este acápite, se concluye que en esta etapa, la sociedad reconoce la potencialidad de las personas con discapacidad, y reconoce que con las condiciones necesarias éstas pueden alcanzar el éxito personal y profesional, lo que a su vez revertirá a la larga en la misma sociedad.

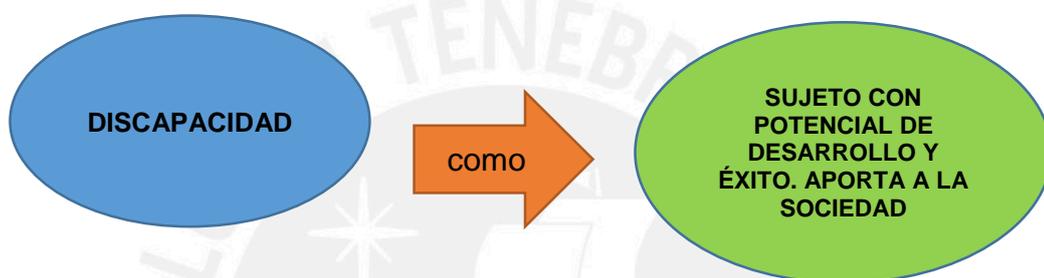


Gráfico 4. Tercer momento del concepto de discapacidad. Fuente: Elaboración propia.

Por lo expuesto, se resume que la discapacidad ha pasado por tres momentos que responden a tres concepciones diferentes. Primero, la capacidad asociada a un sujeto inexistente para la sociedad; segundo, la discapacidad entendida como una condición física que no limita los derechos que las personas tienen; y tercero, la discapacidad entendida como igualdad de condiciones, sujeto con pleno potencial y que, con las condiciones necesarias, está en la capacidad de lograr el éxito personal y profesional con miras a aportar en la sociedad. En el siguiente cuadro se sistematiza la evolución del concepto de discapacidad.

DISCAPACIDAD	La sociedad...	Porque...
	INVISIBILIZA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ No existen ✓ No se valen por sí mismos, no son autónomos ✓ Representan una carga familiar y social ✓ No son capaces
	INTEGRA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La sociedad los acepta ✓ Les facilita el acceso ✓ Les abre nuevas formas de educación ✓ Les genera un marco legal
	PROMUEVE	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Busca mejorar formas, canales y contenidos educativos ✓ Se preocupa por la formación docente ✓ Reconoce sus habilidades y capacidades ✓ Reconoce que con las condiciones necesarias serán ciudadanos de éxito

Cuadro 1. Sistematización de la evolución del concepto de Discapacidad. Elaboración propia.

De esta forma, el estudio que se presenta analiza los tres momentos de la concepción de la discapacidad por parte de la sociedad. Este panorama permite no solo conocer la historia y desarrollo de la inclusión de las personas con discapacidad en el sistema educativo superior, sino también demuestra que la discapacidad supone un reto para la sociedad, para la gestión educativa y para las políticas educativas inclusivas.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Como se puede apreciar, a lo largo de la revisión bibliográfica son varios aspectos a considerar en la educación superior para con los estudiantes con discapacidad. Está claro que si por norma las instituciones educativas se ven muchas veces obligadas a habilitar cierta cantidad de cupos para los procesos de admisión, y llegan a aceptar el ingreso de alumnos con discapacidad, no basta solo con brindarles la oportunidad de acceder a la educación superior.

Este hecho por sí solo no cuenta o no es significativo si no se acompaña con prácticas que fomenten la real inclusión de los estudiantes con discapacidad. De esta forma, las universidades deben considerar, además de cuestiones fundamentales como infraestructura accesible, la formación de su plana docente y de personal administrativo para que tengan las herramientas y materiales necesarios para poder enseñar, atender y brindar apoyo de cualquier tipo para los estudiantes con discapacidad. Hasta ahora se ve de parte de las universidades, un discurso ambiguo que se proclama como unidades inclusivas en pleno siglo XXI, pero lo cierto es que poco se hace para implementar medidas precisas para garantizar el éxito académico de estos estudiantes. De qué vale entonces, asumir la bandera de la inclusión y discapacidad, el acceso a la educación a todos por igual sin considerar raza, género, condición social y física, si en la praxis aún no se logra excelencia académica.

Un aspecto que vale la pena señalar es el hecho que hasta lo que va de la investigación, no se ha encontrado literatura que haga referencia a algún caso latinoamericano, lo que nos coloca en clara desventaja frente a países norteamericanos y europeos en su mayoría. Más de la mitad de los artículos que han sido usados en esta investigación dan cuenta de experiencias solo en Estados Unidos, de lo cual se infiere que ciertamente desde la promulgación del ADA, los esfuerzos han sido encaminados a mejorar la situación de accesibilidad, inclusión y discapacidad en la educación superior en ese país. Por esta razón, los países o estados, deben generar políticas inclusivas y velar por el cumplimiento de las mismas a todo nivel, sobre todo en el plano educativo pues es la educación la base para el desarrollo de ciudadanos autónomos e independientes. El compromiso político no debe quedar solo en documentos, la accesibilidad a la educación debe reflejarse en la praxis de todos los miembros del sistema educativo, a todo nivel, tanto primario, secundario como superior.

Así, la presente investigación concluye que:

1. El proceso de evolución en la concepción de la discapacidad no solo en la educación sino en la sociedad, ha pasado por tres momentos: discapacidad, entendiendo al sujeto como inexistente para la sociedad; discapacidad, entendiendo al sujeto con derechos, con una condición física no limitante; y por último, discapacidad, entendiendo al sujeto con potencial de desarrollo y éxito y con capacidad de aporta a la sociedad. Estos cambios en el pensamiento social se deben en primer lugar a la aparición de movimientos sociales y a la fuerza que sus requerimientos fueron ganando; al desarrollo e implementación de legislación y normas nacionales e internacionales; y por último al desarrollo y avance de la tecnología.
2. La implementación y desarrollo de prácticas inclusivas en la educación superior, como tendencia social en el plano educativo, responde principalmente a la aparición de políticas y documentos normativos de los diferentes países, sobre todo Estados Unidos y el Reino Unido. Las instituciones educativas deberían preocuparse en generar sus propias políticas de discapacidad a la luz del marco legal internacional y de las experiencias extranjeras.

3. Dentro de la dimensión institucional, como prácticas inclusivas se ha encontrado que las instituciones de educación superior que más éxito logran para con sus alumnos con discapacidad son aquellas que cuentan con una oficina de orientación para los estudiantes con discapacidad, que les permite articular esfuerzos, canalizar los requerimientos de los estudiantes y fomentar la adecuación de procedimientos administrativos relacionados a admisión, matrícula y otras gestiones; por otro lado, la capacitación en educación inclusiva del personal administrativo (staff) o colaboradores de las instituciones de educación superior es vital para poder brindar orientación pertinente y adoptar un rol de guía y facilitador en la vida universitaria de los estudiantes con discapacidad, resaltándose la necesidad de que se refleje un cambio actitudinal hacia la discapacidad, una cultura inclusiva.
4. Dentro de dimensión administrativa, como prácticas inclusivas se han encontrado casos relacionados: a la habilitación de ambientes con características accesibles, por ejemplo, rampas, ascensores, espacio suficiente para el movimiento de una persona en silla de ruedas, aulas y laboratorios; a la habilitación de equipos informáticos accesibles, tanto en hardware como en software, por ejemplo para estudiantes con problemas de visión o sordera; y a plataformas tecnológicas, que es la tendencia más nueva en la educación superior propiciando la educación a distancia y la educación virtual, acortando la brecha entre el desarrollo profesional y las personas con discapacidad.
5. Dentro de la dimensión pedagógica, como prácticas inclusivas se ha encontrado en la literatura revisada que de acuerdo a las nuevas tendencias en educación y el avance de la educación inclusiva, es prioridad que los docentes tengan la formación y capacitación adecuada en temas de discapacidad, pues son ellos los encargados de completar la formación universitaria de los estudiantes con discapacidad y deben tener la capacidad de entender las necesidades de estos alumnos, y la capacidad de proponer contenidos y formas de enseñanza acorde a estas necesidades. Asimismo, se ha encontrado la propuesta de varios autores que sostienen que las universidades deben ampliar su oferta académica bajo la modalidad de educación a distancia virtual, pues se ha demostrado que es una herramienta poderosa de inserción de estudiantes a la vida académica, pues

- acorta brechas de distancia, de tiempo y de recursos económicos y humanos.
6. El diseño universal es considerado otro de los pilares de la educación inclusiva, entendiéndose como la preparación y diseño de ambientes, servicios, plataformas, trámites y contenidos curriculares tomando como base la necesidad de todos y cada uno de los beneficiados, garantizando así su accesibilidad no solo para estudiantes con discapacidad, sino a toda la comunidad universitaria en conjunto. Los estudios manifiestan que debería ser una política adoptada por todas las universidades con el fin de que las personas con discapacidad no vean truncados sus deseos de continuar con estudios superiores.
 7. Los artículos analizados coinciden en la necesidad de impulsar el desarrollo de una conciencia social sobre temas de discapacidad e inclusión en las instituciones educativas, para convertirse realmente en una educación inclusiva, equitativa y de calidad, sin importar la condición física de los estudiantes. Los autores coinciden en que las universidades deben promover la oferta académica en estudios de discapacidad o “disability studies”, como forma de promover su difusión, su implementación y propiciar la investigación en las diferentes líneas que la discapacidad invita a estudiar. Las universidades deben ser el punto inicial de debate, estudio, apoyo y desarrollo en temas de discapacidad.

Recomendaciones para futuras investigaciones

Es importante señalar que el desarrollo y avance de las políticas y prácticas inclusivas en relación a la discapacidad solo tendrá éxito en la medida que se estudie, investigue y difundan los conocimientos generados dentro de las instituciones de educación superior.

Teniendo en cuenta lo anterior, se recomienda:

1. Desarrollar futuras investigaciones enfocadas a la discapacidad cognitiva (por ejemplo, dislexia, asperger, autismo entre otros), pues es el tipo de discapacidad que fácilmente no salta a la vista y menos es declarada por los estudiantes, y definitivamente esta condición tiene un impacto directo en el éxito o fracaso en el crecimiento académico de los alumnos.
2. Ampliar el criterio de selección documental a revistas académicas no arbitradas, pues de los artículos seleccionados no se ha encontrado experiencias latinoamericanas y/o en idioma español, lo cual no significa que no hayan prácticas inclusivas en educación superior en la región, sino más bien una falta de difusión académica de éstas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajuwon, P.M., Lechtenberger, D., Griffin-Shirley, N., Sokolosky, S., Zhou, L. & Mullins, F.E. (2012). General education pre-service teachers perceptions of including students with disabilities in their classrooms. *International Journal of Special Education*, 27(3), 100-107.
- Americans with Disabilities Act of 1990, 42 U.S.C. § 91 12102 (1990).
- Barnard-Brack, L., Lechtenberger, D. & Lan, W.Y. (2010). Accommodation strategies of college students with disabilities. *The Qualitative Report*, 15(2), 411-429.
- Barnard-Brak, L., Paton, V. & Sulak, T. (2012). The relationship of institutional distance education goals and students' requests for accommodations. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 25(1), 5-19.
- Barret, B. (2011). Strategic tool for students with disabilities: creating and implementing virtual learning environments without barriers. *Journal of College Teaching & Learning*, 8(9), 35-40.
- Betts, K. (2013). National perspective: Q&A with National Federation of the Blind & Association of Higher Education and Disability. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 17(3), 107-114.
- Butler, C. (2013). 'University?... hell no!': Stammering through education. *International Journal of Educational Research*, 59, 57-65.
- Campos, A. (2009). *Métodos mixtos de investigación: integración de la investigación cuantitativa y la investigación cualitativa*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Casanova, M.A. (2011). *La educación inclusiva: un modelo de futuro*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- Cheng-Hoy, A. (2012). Under-represented groups in post-secondary education in Ontario and the Republic of Ireland. *College Quarterly*, 15(4).

- Eilola, C., Fishman, K., Greenberg, A., Moore, C.D., Schrijver, A. & Totino, J. (2011). Success with ACCESS: Use of Community-Based Participatory Research for Implementation. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 24(1), 61-65.
- Fascioli, A. (2011). Justicia social en clave de capacidades y reconocimiento. *Areté Revista de Filosofía*, 23(1), 53-77.
- Fascioli, A. (2011). Justicia social en clave de capacidades y reconocimiento. *Areté Revista de Filosofía*, 23(1), 53-77.
- Fichten, C.S., Asuncion, J.V., Wolforth, J., Barile, M., Budd, J., Martiniello, N. & Amsel, R. (2012). Information and communication technology related needs of college and university students with disabilities. *Research in Learning Technology*, 20(4), 323-344.
- Hadjikakou, K. & Hartas, D. (2008). Higher education provision for students with disabilities in Cyprus. *Higher Education*, 55(1), 103-119.
- Hutcheon, E.J. & Wolbring, G. (2012). Voices of “disabled” post secondary students: Examining higher education “disability” policy using an ableism lens. *Journal of Diversity in Higher Education*, 5(1), 39-49.
- Ketterlin-Geller, L.R. & Johnstone, C. (2006). Accommodations and Universal Design: Supporting Access to Assessments in Higher Education. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 19(2), 163-172.
- Konur, O. (2006). Teaching disabled students in higher education. *Teaching in Higher Education*, 11(3), 351-363.
- Kuusisto, S. (2013). “Extreme bold” in the Faculty Ranks. *Academe*, 99(1). Disponible en: <http://www.aaup.org/article/extreme-bold-faculty-ranks#.U6lp1PmSySr>
- Lellis, J. (2011). Silence on the stomping grounds: a case study of public communication about disability in the 1990s. *Disability & Society*, 26(7), 809-823.
- Ley general de la persona con discapacidad. Ley N.º 29973* (13 de diciembre de 2012). En: Normas Legales. N.º 12304. Diario Oficial “El Peruano”. Congreso de la República. Disponible en: http://www.sintad.com/normasleg/archivos/SC_NL20121224.PDF
- Lissi, R., Zuzulich, S., Salinas, M., Achiardi, C., Hojas, A.M. & Pedrals, N. (2009). Discapacidad en contextos universitarios: experiencia del PIANE UC en la Pontificia Universidad Católica de Chile. *Calidad en la Educación*, 30, 305-324.
- Madriaga, M., Hanson, K., Heaton, C., Kay, H., Newitt, S., & Walker, A. (2010). Confronting similar challenges? Disabled and not-disabled students' learning and assessment experiences. *Studies in Higher Education*, 35(6), 647-658.
- Mayat, N. & Ladede, S.. (2011). Perceptions of academic staff towards accommodating students with disabilities in a Civil Engineering Undergraduate Program in a

university in South Africa. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 24(1), 53-59.

Naciones Unidas. Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado de: <http://www.ohchr.org/SP/HRBodies/CRPD/Pages/Disabilitiesconvention.aspx>

Opini, B. (2012). Barriers to participation of women students with disabilities in university education in Kenya. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 25(1), 65-79.

Organización Mundial de la Propiedad Intelectual. (2013). *Tratado de Marrakech para facilitar el acceso a las obras publicadas a las personas ciegas, con discapacidad visual o con otras dificultades para acceder al texto impreso*, tomado de http://www.wipo.int/treaties/es/text.jsp?file_id=302979

Oswald, M. & Swart, E. (2011). Addressing South African Pre-service Teachers' Sentiments, Attitudes and Concerns Regarding Inclusive Education. *International Journal of Disability, Development and Education*, 58(4), 398-403.

Pliner, S.M. & Johnson, J.R. (2004). Historical, Theoretical, and Foundational Principles of Universal Instructional Design in Higher Education. *Equity & Excellence in education*, 37, 105-113.

Ramos, D. (2007). *Discapacidad e inclusión en la educación superior de América Latina y El Caribe: aproximaciones conceptuales y avances de incorporación en proyectos estructurantes del IESALC*. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-132269_archivo.pdf

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

Representación de la Unesco en el Perú (2011). *Manual de gestión para directores de instituciones educativas*. Lima: UNESCO, Representación en Perú: Ministerio de Educación.

Riddell, S., Weedon, E., Fuller, M., Healey, M., Hurst, A., Kelly, K. & Piggott, L. (2007). Managerialism and equalities: tensions within widening access policy and practice for disabled students in UK universities. *Higher Education*, 54(4), 615-628.

Rowland, C., Mariger, H., Siegel, P.M. & Whiting, J. (2010). Universal Design for the Digital Environment: Transforming the Institution. *EDUCAUSE Review*, 45(6), 14-28.

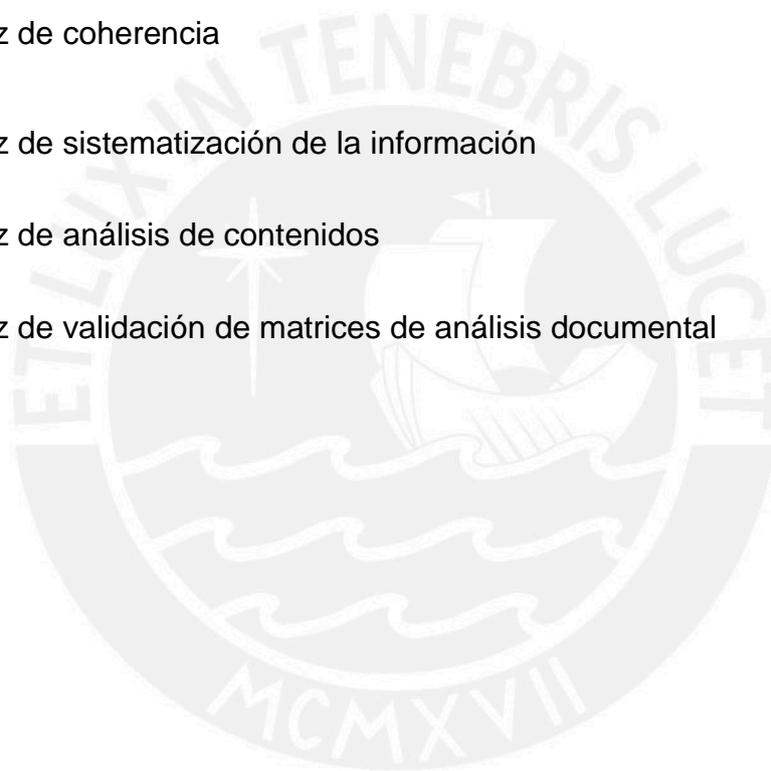
Sachs, D. & Schreuer, N. (2011). Inclusion of students with disabilities in higher education: performance and participation in students experiences. *Disability Studies Quarterly*, 31(2), 13.

- Supple, B. & Abgenyega, J. (2011). Developing the understanding and practice of inclusion in higher education for international students with disabilities/additional needs: a whole schooling approach. *International Journal of whole schooling*, 7(2), 92-108.
- Taylor, M., Baskett, M. & Wren, C. (2010). Managing the transition to university for disabled students. *Education + Training*, 52(2), 165-175.
- Tinklin, T., Riddell, S. & Wilson, A. (2004). Policy and provision for disabled students in higher education in Scotland and England: the current state of play. *Studies in Higher Education*, 29(5), 637-657.
- Vereau, W. M., & Cojal, B. (2002). *Gestión educativa*. Chiclayo: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación.



APÉNDICES

1. Matriz de coherencia
2. Matriz de sistematización de la información
3. Matriz de análisis de contenidos
4. Matriz de validación de matrices de análisis documental



MATRIZ DE COHERENCIA

Nombre: Roxana Huaman Huriarte

Título de la Investigación: Análisis de la evolución en la concepción de la discapacidad en las prácticas inclusivas de gestión para estudiantes con discapacidad física en la educación superior

Tema: Discapacidad e inclusión en la educación superior

Línea de investigación y eje: Gestión del conocimiento.

Problema	Objetivo(s) general(es) de la investigación	Objetivos Específicos
¿Cómo ha evolucionado el concepto de discapacidad en la sociedad y cómo se manifiesta en las prácticas inclusivas en la educación superior que reciben los estudiantes que tienen discapacidad física?	1. Analizar la evolución del concepto de discapacidad en las prácticas inclusivas para estudiantes con discapacidad física en la gestión en instituciones de educación superior y su impacto en estas prácticas.	1.1 Analizar cómo se entienden las prácticas inclusivas en la gestión de las instituciones de educación superior que ofrecen para estudiantes con discapacidad física a la luz de la dimensión institucional, administrativa y pedagógica de la gestión educativa.
		1.2 Analizar las prácticas inclusivas en función a cómo ha evolucionado el concepto de discapacidad desde la perspectiva de la sociedad.

Diseño metodológico: Investigación documental.

Enfoque:	Nivel:	Método:	Muestra:
Cualitativo		Análisis documental-bibliográfico	Artículos revisados por pares de la base de datos ERIC

Objetivos	Variables o Categorías	Subvariables o subcategorías	Técnicas e Instrumentos de recojo de información	Fuente
1.1	Práctica inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> Dimensión institucional Dimensión administrativa Dimensión pedagógica 	Análisis documental	Artículos de la base de datos ERIC, publicados entre enero de 2000 y abril de 2014, en inglés y español, considerando los descriptores: Higher education People with disabilities Handicapped students Universities
1.2	Evolución del concepto de discapacidad	Emergentes	Análisis documental	



MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Código	Autor	Título	Año	País	Fuente	Referencia bibliográfica	Palabras clave del documento	Tipo de artículo
001	Barret, Bob G.	Strategic tool for students with disabilities: creating and implementing virtual learning environments without barriers	2011	Estados Unidos	Journal of College Teaching & Learning	Barret, B.G. (2011). Strategic tool for students with disabilities: creating and implementing virtual learning environments without barriers. <i>Journal of College Teaching & Learning</i> , 8 (9), 35-40.	Virtual learning, disabilities, e-learning	exploratorio
002	Taylor, Mark Baskett, Mike Wren, Chris	Managing the transition to university for disabled students	2010	Reino Unido	Education + Training	Taylor, M., Baskett, M. & Wren, C. (2010). Managing the transition to university for disabled students. <i>Education + Training</i> , 52 (2), 165-175.	Disabilities, disabled people, students, education, universities, United Kingdom	estudio de caso
003	Eilola, Carolyn Fishman, Kathryn Greenberg, Arielle Moore, Crystal Dea Schrijver, Andrew Totino, Jamin	Success with ACCESS: use of community-based participatory research for implementation	2011	Estados Unidos	Journal of Postsecondary Education and Disability	Eilola, C., Fishman, K., Greenberg, A., Moore, C.D., Schrijver, A., Totino, J. (2011). Success with ACCESS: use of community-based participatory research for implementation. <i>Journal of Postsecondary Education and Disability</i> , 24 (1), 61-65.	No presenta.	estudio de caso
004	Supple, Briony Abgenyega, Joseph	Developing the understanding and practice of inclusion in higher education for international students with disabilities/additional needs: a whole schooling approach	2011	Australia	International Journal of Whole Schooling	Supple, B. & Abgenyega, J. (2011). Developing the understanding and practice of inclusion in higher education for international students with disabilities/additional needs: a whole schooling approach. <i>International Journal of Whole Schooling</i> , 7 (2), 92-108.	No presenta.	estudio de caso

MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

005	Hutcheon, Emily J. Wolbring, Gregor	Voices of "disabled" post secondary students: examining higher education "disability" policy using an ableism lens	2012	Canada	Journal of Diversity in Higher Education	Hutcheon, E.J. & Wolbring, G. (2012). Voices of "disabled" post secondary students: examining higher education "disability" policy using an ableism lens. <i>Journal of Diversity in Higher Education</i> , 5 (1), 39-49.	ableism, higher education, policy	estudio de caso
006	Mayat, Nafisa Ladede Amosun, Seyi	Perceptions of academic staff towards accommodating students with disabilities in a civil engineering undergraduate program in a University in South Africa	2011	Sudáfrica	Journal of Postsecondary Education and Disability	Mayat, N. & Ladede, S. (2011). Perceptions of academic staff towards accommodating students with disabilities in a civil engineering undergraduate program in a University in South Africa. <i>Journal of Postsecondary Education and Disability</i> , 24 (1), 53-59.	No presenta.	estudio de caso
007	Barnard-Brak, Lucy Paton, Valerie Sulak, Tracey	The relationship of institutional distance education goals and student's requests for accommodations	2012	Estados Unidos	Journal of Postsecondary Education and Disability	Barnard-Brak, L., Paton, V. & Sulak, T. (2012). The relationship of institutional distance education goals and student's requests for accommodations. <i>Journal of Postsecondary Education and Disability</i> , 25 (1), 5-19.	Disability, higher education, distance education, accommodations	estudio de caso

MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

008	Betts, Kristen	National Perspective: Q&A with National Federation of the Blind & Association of Higher Education and Disability	2013	Estados Unidos	Journal of Asynchronous Learning Networks	Betts, K. (2013). National Perspective: Q&A with National Federation of the Blind & Association of Higher Education and Disability. <i>Journal of Asynchronous Learning Networks</i> , 17(3), 107-114.	accessibility, students success, disabilities, support services, professional development, online learning, online education, higher education, barriers, student success	entrevista
009	Cheng-Hoy, April	Under-Represented Groups in Post-Secondary Education in Ontario and the Republic of Ireland	2012	Canadá Irlanda	College Quarterly	Cheng-Hoy, A. (2012). Under-Represented Groups in Post-Secondary Education in Ontario and the Republic of Ireland. <i>College Quarterly</i> , 15 (4), 21 pp.	No presenta.	estudio comparativo
010	Fichten, Catherine S. Asuncion, Jennison V. Wolforth, Joan Barile, Maria Budd, Jillian Martiniello, Natalie Amsel, Rhonda	Information and Communication Technology Related Needs of College and University Students with Disabilities	2012	Canadá	Research in Learning Technology	Fichten, C., Asuncion, J., Wolforth, J., Barile, M., Budd, J., Martiniello, N. & Amsel, R. (2012). Information and Communication Technology Related Needs of College and University Students with Disabilities. <i>Research in Learning Technology</i> , 20 (4), 323-344.	college university students, disabilities, positives scale, ICT needs, e-learning	estudio comparativo
011	Opini, Bathseba	Barriers to Participation of Women Students with Disabilities in University Education in Kenya	2012	Kenia	Journal of Postsecondary Education and Disability	Opini, B. (2012). Barriers to Participation of Women Students with Disabilities in University Education in Kenya. <i>Journal of Postsecondary Education and Disability</i> , 25 (1), 65-79.	women, disability, Kenya, barriers, university/higher education	estudio comparativo

MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

012	Kuusisto, Stephen	"Extreme bold" in the faculty ranks	2013	Estados Unidos	Academe	Kuusisto, S. (2013). "Extreme bold" in the faculty ranks. <i>Academe</i> , 99 (1), pp. 5.	No presenta.	Crónica
013	Rowland, Cyndi Mariger, Heather Siegel, Peter M. Whiting, Jonathan	Universal Design for the Digital Environment: Transforming the Institution	2010	Estados Unidos	EDUCAUSE Review	Rowland, C., Mariger, H., Siegel, P. & Whiting, J. (2010). Universal Design for the Digital Environment: Transforming the Institution. <i>EDUCAUSE Review</i> , 45 (6), 14, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28.	No presenta.	Análisis teórico
014	Lellis, Julie C.	Silence on the Stomping Grounds: A Case Study of Public Communication about Disability in the 1990s	2011	Estados Unidos	Disability & Society	Lellis, J.C. (2011). Silence on the Stomping Grounds: A Case Study of Public Communication about Disability in the 1990s. <i>Disability & Society</i> , 26 (7), 809-823 .	Americans with Disabilities Act, higher education, public communication, civil rights, social leadership	estudio de caso
015	Oswald, Marietjie Swart, Estelle	Addressing South African Pre-service teachers' sentiments, attitudes and concerns regarding inclusive education	2011	Sudáfrica	International Journal of Disability, Development and Education	Oswald, M. & Swart, E. (2011). Addressing South African Pre-service teachers' sentiments, attitudes and concerns regarding inclusive education. <i>International Journal of Disability, Development and Education</i> , 58 (4), 389-403.	disability, inclusive education, pre-service teachers, sentiments, attitudes and concerns about inclusive education scale, students, training	estudio de caso
016	Pliner, Susan M. Johnson, Julia R.	Historical, Theoretical, and Foundational Principles of Universal Instructional Design in Higher Education	2004	Estados Unidos	Equity & Excellence in Education	Pliner, S.M. & Johnson, J.R. (2004). Historical, Theoretical, and Foundational Principles of Universal Instructional Design in Higher Education. <i>Equity & Excellence in education</i> , 37, 105-113.	No presenta.	Análisis teórico

MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

017	Madriaga, Manuel Hanson, Katie Kay, Helen, Walker, Ann	Marking-out normalcy and disability in higher education	2011	Reino Unido	British Journal of Sociology of Education	Madriaga, M., Hanson, K., Heaton, C., Kay, H., Newitt, S., and Walker, A. (2010). Confronting similar challenges? Disabled and not-disabled students' learning and assessment experiences. <i>Studies in Higher Education</i> , 35 (6), 647-658.	disability, disabled students, higher education, normalcy, socially just pedagogies	estudio de caso
018	Tinklin, Teresa Riddell, Sheila Wilson, Alastair	Policy and provision for disabled students in higher education in Scotland and England: the current state of play	2002	Reino Unido	Studies in Higher Education	Tinklin, T., Riddell, S. and Wilson, A. (2004). Policy and provision for disabled students in higher education in Scotland and England: the current state of play. <i>Studies in Higher Education</i> , 29 (5), 637-657.	No presenta.	estudio de caso
019	Ketterlin-Geller, Leanne R. Johnstone, Christopher	Accommodations and Universal Design: Supporting Access to Assessments in Higher Education	2006	Estados Unidos	Journal of Postsecondary Education and Disability	Ketterling-Geller, L.R. and Johnstone, C. (2006). Accommodations and Universal Design: Supporting Access to Assessments in Higher Education. <i>Journal of Postsecondary Education and Disability</i> , 19 (2), 163-172.	No presenta.	Análisis teórico

MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO

Código	Clasificación de la Práctica Inclusiva			Desarrollo/evolución del concepto de discapacidad				
	Aspecto Infraestructura	Aspecto Administrativo	Aspecto Académico	Año o periodo estudiado	País	Cita del Concepto Discapacidad	Categorías Emergentes	Comentarios/Observaciones
001	Plataforma tecnológica, softwares, computadoras, acceso a internet, cursos virtuales	--	Docentes con formación en enseñanza para PCD	2005-	Estados Unidos	"Since the beginning of time, only the strongest of students were educated first. Societal views did change, but the education of students with disabilities changed slowly [...]."	Educación exclusiva para normales Discapacidad es incapacidad Educación virtual Formación docente	La educación virtual como herramienta estratégica para garantizar un aprendizaje rico y con igualdad de oportunidades para las PCD, formarlos para la vida, para la sociedad
002	Adecuar la infraestructura de acuerdo a las necesidades de las PCD	Identificación de las PCD al ingresar. Coordinación previa al ingreso, de ser posible. Creación de una Oficina que consolide los canales de comunicación y se encargue de transmitir los requerimientos y necesidades de los profesores al personal involucrado.	Ajustar los procesos de enseñanza y evaluación.	2005-2008	Reino Unido	"[...] higher education institutions should not substantially disadvantage students with disabilities [...] and should not discriminate against disabled and prospective students. [...]. It should be noted however, that students with a disability may not have any different needs from non-disabled students. Any provision for special needs should start from the basis of what the student with a disability may require or want with regard to support." (p. 167).	Igualdad de oportunidades Igualdad de condiciones Adecuación para cubrir necesidades y requerimientos Canales y flujos de comunicación Formación docente	Las instituciones educativas deben anticiparse a las necesidades de las PCD y desarrollar estrategias para cubrirlas desde un inicio.

MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO

003	Edificios accesibles	Canales de comunicación efectiva	--	No indica	Estados Unidos	"The students reported that their research, communication, and collaboration skills were challenged and ultimately improved; the students without disabilities found that working with students with disabilities was not any different from other academic experience with other students." p. 64.	Igualdad de condiciones Identidad Autoaceptación en la discapacidad Canales y flujos de comunicación	Impulsar el tema de discapacidad como prioridad entre los mismos pcd, fortalecer la relación entre las facultades y la Unidad de Servicios para Discapacidad, compromiso de toda la comunidad universitaria para fomentar iniciativas futuras inclusivas.
004	--	Revertir la falta de interés y compromiso hacia las PCD Generar mecanismos para fomentar la integración de las PCD a la vida universitaria	Impulsar el desarrollo y capacitación del personal docente para evitar sobrecargas y resentimiento	No indica	Australia	"[...] we conceptualised inclusion as a systems approach that supports full participation of all students in education [...] This conceptualisation implies that, at its most fundamental, all students have the chance to learn when organisational and teaching approaches reflect "individual strengths and learning needs" [...]"	Igualdad de oportunidades Igualdad de condiciones Canales y flujos de comunicación Formación docente	Impulsar el desarrollo y capacitación del personal docente para cambiar esa falta de interés y compromiso frente a los ECD. Crear un vínculo de compromiso con la discapacidad e integración en la vida universitaria

MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO

005	--	<p>Reformulación de la información propuesta para que sea accesible e involucre a todo el personal de la universidad, con un enfoque diverso.</p> <p>Usar palabras de fácil comprensión y no tecnicismos al referirse a cualquier tema ligado a la inclusión y discapacidad.</p> <p>Generar conciencia en la comunidad universitaria sobre la discapacidad.</p>	--	No indica	Canada	<p>"Ableism can be used as a conceptual tool to understand the social and cultural production of ability and ableness and the ability-preferences underlying disability policy in postsecondary institutions. The concept of ableism allows us to better understand how those with differences are characterized (e.g., as exhibiting or lacking certain abilities) and to explore the types of responses to ability-diversity proposed by policymakers in higher education". p. 40.</p>	<p>Sociedad asigna la discapacidad</p> <p>Percepción de la condición de discapacidad</p> <p>Canales y flujos de comunicación</p>	<p>Desde el punto de vista del ableísmo, deconstruir el concepto para romper las barreras de la sociedad para con las PCD. Desarmar el rechazo por la diferencia, por lo "no normal".</p>
-----	----	---	----	-----------	--------	--	---	---



MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO

006	Residencia universitaria y edificios accesibles	El personal administrativo tiene poco contacto con las PCD. Universidad con Unidad de Discapacidad.	--	2004-2009	South Africa	"In spite of the achievements in the particular university, [...] observed that students with disabilities were still under-represented in the Faculties of Science and Engineering because of a misconception among the academic staff that students with disabilities could not fulfill all the criteria required to complete the academic programs [...]". p. 54 "Attitudes, beliefs, and misconceptions of society towards disabilities constitute major barriers for persons with disabilities as person's disability is often perceived as a negative trait [...]". p. 57.	Discapacidad es incapacidad Prejuicio de incapacidad frente a la discapacidad Igualdad de condiciones Canales y flujos de comunicación	Pocas son las universidades que tienen alguna política diseñada con relación a las necesidades de los ECD. Literatura sobre el tema sólo se enfoca en barreras de infraestructura, acceso curricular y actitudes hacia los estudiantes. Existe prejuicio con relación a los ECD por creerse que no están en capacidad para concluir sus estudios universitarios. Es común que las PCD generen vergüenza, rechazo y trato injusto.
007	Educación virtual y aplicación de diseño universal	--	Modificación curricular para hacer accesible la educación virtual.	No indica	Estados Unidos	"Although institutions of higher learning are legally obligated to provide equal access to online programs for otherwise-qualified persons with disabilities, these requirements only extend to issues of access and do not include issues related to modifications of curriculum." p. 6	Accesibilidad por compromiso Educación como fuente de desarrollo Formación docente Educación virtual	Mejora de la calidad educativa en medios virtuales eleva la posibilidad de desarrollo de los ECD. Sin embargo, la participación en este tipo de cursos es baja debido a un problema de accesibilidad. Es necesario redefinir los objetivos de la educación virtual para que resulte con impacto real en la educación de las PCD.

MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO

008	<p>Entornos digitales no accesibles, o accesibles en parte. Material académico digital pero no accesible (por ejemplo, PDF protegidos que impiden a lectores de pantalla acceder a la información para usuarios invidentes), falta de subtítulos en videos o tutoriales para estudiantes con sordera. Construcción de plataformas virtuales totalmente accesibles, orientados no solo a ECD sino a toda la comunidad universitaria. Proveedores de información deben brindar diferentes formas de acceso a información propiciando su uso para los ECD</p>	--	--	No indica	Estados Unidos	<p>"The intersection of technology and education is viewed as an unprecedented opportunity to fully unlock the power of knowledge and make it more accessible than ever before in the history of mankind. [...] At the same time, education is frequently- and, we believe, correctly- thought to be the civil rights issue of our time. [...]. The first and most pervasive is that in the online environment, every student can be perceived as being equal from the start as opposed to in traditional settings where misconceptions inevitably have influence."p. 107.</p> <p>"Faculty also need to be assured that the responsibility for providing access is not just heirs, nor is it just the responsibility of disability services; access is an institution-wide responsibility [...]." p. 110.</p>	<p>Igualdad de oportunidades Educación virtual Educación como fuente de desarrollo</p>	<p>Acceso a la educación como oportunidad de desarrollo y crecimiento que revierte en la sociedad. En entornos virtuales el concepto de cuerpo, de lo físico se pierde y todos los estudiantes son iguales frente a los demás.</p>
-----	--	----	----	-----------	----------------	---	--	---

MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO

009	--	Acceso a la educación superior, programa de apoyo económico a ECD Subvención del gobierno para los ECD, creación de una Central de Accesibilidad en la Universidad de Toronto.	--	2009-2012	Irlanda y Canadá	"There is a growing consensus that PSE is important to society in providing the skills workers require in the labour market, in supporting the social and economic health of the society, and in ensuring individuals have the necessary abilities to participate and contribute fully in that society and labour market " p. 1.	Educación como fuente de desarrollo Igualdad de condiciones	Educación superior como propulsor del desarrollo de capital humano y conocimiento que a futuro revertirá en la sociedad. Tomar préstamos o subvenciones del gobierno es visto por la sociedad como signo de "debilidad". La familia de los ECD no entienden el sistema de becas ni los términos de estas facilidades, se pierden subvenciones por desconocimiento y rechazo.
010	Tecnologías de la información relacionadas a las necesidades de ECD, en campus, hogares y entornos virtuales. Diseño universal	--	Falta de formación docente para enseñanza en medios virtuales.	No indica	Canada	"In this context, we need to stress that adaptations made by faculty and post-secondary institutions to assist students with disabilities can also be beneficial to non-disabled students. Recently, a trend has emerged towards the use of universal design in higher education". p. 324	Diseño universal Educación virtual Tecnología de Información Formación docente	Las universidades deben identificar y evaluar el entrenamiento en TICs y el equipo necesario para brindar las condiciones necesarias para el aprendizaje virtual. El Diseño Universal debe ser política institucional en cuanto a formación virtual no solo para ECD sino para toda la comunidad universitaria.

MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO

011	Acceso limitado a ambientes donde se imparte clases	Falta de política nacional de discapacidad	Escasez de recursos académicos accesibles	2006	Kenia	<p>"[...] a. abominations of the body or various physical deformities, b. blemishes of character or weak will, domineering or unnatural beliefs, values and attitudes and c. tribal stigma or race, nation and religion [...]. These different forms of stigma show how stigmatization creates a shared, socially maintained, and determined conception of a normal individual (the normate), sculpted by a social group attempting to define its own character and boundaries [...], and those who do not fit those standards are seen as "different". [...]. Stigma, therefore, is a comparative or scaling tool that is used to construct "in" and "out" groups in society." p. 69.</p>	<p>Exclusión y discriminación Discapacidad domo incapacidad Género Igualdad de oportunidades ableísmo Educación como fuente de desarrollo Discriminación Formación docente</p>	<p>Poca participación de ECD mujeres debido a pobreza, abuso sexual, discriminación, indiferencia de la sociedad, acceso limitado a recursos académicos y acceso físico. La discapacidad aún no es prioridad en la agenda educativa nacional. Intolerancia de los estudiantes sin discapacidad y menosprecio hacia ECD.</p>
-----	---	--	---	------	-------	--	---	---

MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO

012	Infraestructura accesible	<p>Docentes y administrativos ven como carga a los ECD y los evitan. Docente rechaza tener ECD. Docentes inflexibles frente a las necesidades de los ECD. Universidades restan importancia a generar conciencia sobre la discapacidad</p>	--	No indica	Estados Unidos	<p>"The answer rests with the neo-Victorian view, largely unexamined in faculty ranks, that disability is a segregated business, a coefficient of the medical model of physical difference. The medical model of disability holds that when a doctor says you're incurable, you're rendered incomplete- your human position is immediately devaluated, for curability is seen to be the ticket, the only ticket, to public life. To this day, disability remains a Victorian term, first used by Karl Marx to designate industrial workers rendered incapable of working in the factories. The word connotes institutionalization, asylum, incapacity or, at best, a narrow form of rehabilitation leading to selling magazines or caning chairs." p. 3.</p>	<p>Exclusión y discriminación Discapacidad como incapacidad Condición médica Canales y flujos de comunicación</p>	<p>Las universidades deben generar conciencia entre sus docentes, personal administrativo y alumnos sobre la discapacidad con políticas inclusivas que integren a la Universidad en su totalidad.</p>
-----	---------------------------	--	----	-----------	----------------	--	---	---

MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO

013	Diseño universal como punto de partida para la creación y desarrollo de cualquier plataforma educativa, metodología y herramientas para la educación.	--	--	No indica	Estados Unidos	"Even though modern assistive technologies and digital media can enable unprecedented access to information and services for students, faculty, and staff with disabilities, equal participation requires equal access. This is a critical point to emphasize: in addition to ensuring that those with disabilities have access, we must provide equal access with comparable, not lesser, experiences". p. 20.	Igualdad de oportunidades Diseño universal Tecnología de la información Educación virtual	Plataformas diseñadas sin tener en cuenta las necesidades de accesibilidad de ECD, existe más preocupación por diseño visual que por funcionalidad. Contenidos digitales no accesibles, generando una brecha entre los ECD y los que no presentan discapacidad alguna.
014	Infraestructura accesible	Falta de liderazgo por parte de The University of Northh Caroline at Chapel Hill. Falta de difusión y comunicación sobre los derechos de los ECD.	--	1990-1999	Estados Unidos	"The ADA broadened the definition of "disability" to include any individual with "a physical or mental impairment that substantially limits one or more of the major life activities... , [or] a record if such an impairment, or [who is] regarded as having such an impairment". "In 1976, a disability "framework", developed by the Union of the Physically Impaired Against Segregation, labeled a physical impairment as a physical, mental, or sensory limitation; a societal disability was described as the loss of opportunity in normal activities due to impairment". pp. 811.	Discapacidad como incapacidad Exclusión y discriminación Sociedad asigna la discapacidad Infraestructura Condición médica	Los movimientos pro derechos civiles luchan para que la discapacidad deje de ser sinónimo de incapacidad y que ocasione pérdida de oportunidades debido a su propia condición. El problema no es tener una discapacidad, es cómo la sociedad trata a las PCD, esto es lo que genera la condición de discapacidad.

MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO

015	--	--	Cursos formativos en educación inclusiva para pre-docentes, para lograr un cambio de actitud y pensamiento hacia los estudiantes con discapacidad.	No indica	South Africa	"[...] inclusive education as the means by which education systems around the world can ensure high-quality equitable education. The hope is that inclusive education will bring fundamental changes to improve schools' responses to student diversity in order to ensure quality education for all." p. 390.	Formación docente Cambio curricular	La mayoría de estudiantes en educación están siendo formados para educar a "normales", personas sin ningún tipo de discapacidad. Mas lo que realmente urge es un cambio en este pensamiento para que el futuro docente logre integrar a todos sus alumnos sin importar si presentan algún tipo de discapacidad. El éxito de la educación inclusiva descansa en el docente.
016	Diseño universal en la instrucción como base para cubrir las necesidades de los estudiantes en la educación superior.	--	--	No indica	Estados Unidos	"Historically, barriers to inclusion in higher education have been based on the explicit exclusion of individuals because race, gender, national origin, disability, religion, language, and class. For example, higher education in the United States has been primarily available to a professional class that was white, able-bodied, heterosexual, Christian, and male [...]". (p. 105).	Educación exclusiva para normales Igualdad de condiciones	El diseño universal como propuesta de avanzada para acortar la brecha educacional para las personas con discapacidad. El cambio de visión de la sociedad de una concepción primaria, machista y simplista, hacia la concepción de igualdad de derechos y oportunidades de las personas con discapacidad.

MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO

017	--	--	<p>Importancia de que las prácticas inclusivas deberían beneficiar a todos los estudiantes, más allá de presentar o no alguna discapacidad. Urge un cambio de actitud en los docentes y en la pedagogía que usan para volverse inclusivos y no diferenciados.</p>	2008	Reino Unido	<p>“Normalcy is equated here with an everyday eugenics, which heralds a non-disabled person without “defects”, or impairments, as the ideal norm [...]. This sense of normalcy reproduces thinking that non-traditional students are non-white, working class and/or disabled [...]” (Madriaga, Hanson, Kay & Walker, 2011, pp. 901). “Luna [...] quoted an academic dean from one of the Ivy League universities in the United States about the attitude of some academic staff: “I mean you still will hear some faculty saying “Learning disability? Well, they’re dumb. Why are we letting them in?” “. (Madriaga, Hanson, Kay & Walker, 2011, pp. 902).</p>	<p>Educación exclusiva para normales Discapacidad es incapacidad Formación docente</p>	<p>Las personas con discapacidad tienen que enfrentar el menosprecio y prejuicio de aquellos que son “normales”. La discapacidad era vista como una minusvalía, una condición física o mental que ponía al individuo muy por debajo de los demás.</p>
-----	----	----	---	------	-------------	---	--	---

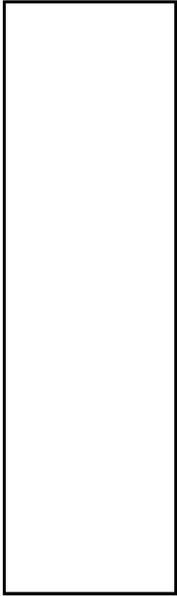
MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO



MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO



MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO



MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO



MATRIZ DE ANÁLISIS DEL CONTENIDO



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE MATRICES DE SISTEMATIZACIÓN DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

Criterios considerados

Base de datos: ERIC y luego para buscar texto completo: PRIMO.

Documentos: Texto completo

Tipo de publicación: Revistas indexadas

Publicación: 2000-2013

Idiomas: Inglés y Español.

Descriptores utilizados: Higher education, people with disabilities, handicapped students, universities

Matriz 1: Sistematización de la información

Código	Autor	Título	Año	País	Fuente	Referencia bibliográfica	Palabras clave del documento	Tipo de artículo

Matriz 2: Análisis de los contenidos

Código	Práctica Inclusiva				Fundamento Teórico	
	Gestión institucional	Gestión administrativa	Gestión pedagógica	Comentarios/ Observaciones	Emergentes	Comentarios/ Observaciones

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE MATRICES DE SISTEMATIZACIÓN DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

Matriz 3: Observaciones y/o comentarios a la Matriz 1 y 2

Coherencia Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	
Suficiencia Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	
Pertinencia Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	

