



**Estado del arte de la educación inclusiva en espacios universitarios de habla hispana
2008-2016**

Trabajo de grado para optar por el título de Trabajadoras Sociales

**ADRIANA PÉREZ MACÍAS
ADRIANA MARÍA CABALLERO RAMÍREZ**

**Director de Trabajo de Grado:
NESTOR ALONSO SÁNCHEZ CARDOZO**



**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
SANTIAGO DE CALI
2019**



Índice

Agradecimientos	i
Introducción	ii
Capítulo 1. Problema de investigación	1
1.1. Antecedentes.....	1
1.2. Justificación	13
1.3. Problema de investigación.....	15
1.4. Formulación de la pregunta de investigación.....	18
Capítulo 2. Objetivos	19
2.1. Objetivo general.....	19
2.2. Objetivos específicos.....	19
Capítulo 3. Marco de referencia teórico-conceptual.....	19
Capítulo 4. Metodología.....	26
4.1. Tipo de investigación.....	26
4.2. Método.....	26
4.3. Técnica.....	27
4.4. Unidad de estudio.....	28
4.4.1. Muestra.....	28
4.4.2. Fuente de información.....	29
4.5. Instrumentos.....	30
4.6. Procedimiento.....	32
Capítulo 5. Resultados.....	35
5.1. Síntesis y categorías derivadas de los objetos de estudio de cada artículo.....	35
5.1.1. Evaluación de la implementación.....	36
5.1.2. Inclusión de colectivos con discapacidad.....	36
5.1.3. Apoyos educativos.....	36
5.1.4. Paradigmas de la educación inclusiva.....	37
5.1.5. Experiencias y actitudes de la comunidad universitaria hacia estudiantes en situación de discapacidad.....	37
5.1.6. Normativa de la educación inclusiva	37
5.2. Síntesis y categorías derivadas de las perspectivas teóricas de cada artículo..	38
5.2.1. Actitudes.....	38

5.2.2. Política académica y administrativa.....	39
5.2.3. Practicas pedagógicas e inclusivas	41
5.2.4. Apoyos educativos	43
5.2.5. Inclusión educativa.....	45
5.2.6. Análisis de los artículos por perspectiva teórica.....	48
5.3. Síntesis y categorías derivadas de las metodologías de cada artículo.....	64
5.3.1. Enfoque cualitativo.....	65
5.3.2. Enfoque descriptivo.....	65
5.3.3. Los estudios exploratorios.....	65
5.3.4. Enfoque cuantitativo.....	65
5.3.5. Revisión y análisis documental	65
5.3.6. Revisión documental de páginas web.....	65
5.3.7. Enfoque biográfico-narrativo.....	65
5.3.8. Estudio etnográfico	66
5.3.9. Descriptivo-interpretativo.....	66
5.3.10. La dispersión de enfoques.....	66
5.3.11. Los instrumentos o herramientas.....	66
5.3.11.1 El cuestionario.....	66
5.3.11.2 La entrevista semi-estructurada.....	66
5.3.11.4. Estudios de caso.....	66
5.3.11.5. Entrevista en profundidad.....	67
5.4. Síntesis y categorías derivadas de los resultados de cada artículo.....	67
5.4.1. Dimensión Social.....	67
5.4.2. Dimensión Política.....	69
5.4.3. Barreras y dificultades.....	70
5.4.3.1. Infraestructura.....	71
5.4.3.2. Atención a la diversidad en la universidad.....	71
5.4.3.3. Atención según el tipo de discapacidad.....	72
5.4.3.4 Atención a la diversidad por parte de los docentes.....	73
5.4.3.5. Estudiantes diversos.....	74
5.4.4. Acciones y estrategias.....	74
5.4.5. Normativas.....	75

5.4.6. Programas de apoyo.....	76
5.4.7. Docentes.....	78
5.4.8. Estudiantes.....	79
5.4.9. Proceso de ingreso, permanencia y egreso.....	81
5.4.9.1. Ingreso.....	81
5.4.9.2. Permanencia.....	82
5.4.9.3. Egreso.....	84
5.5. Principales paradigmas y modelos evidenciados.....	85
5.6. Experiencias y ajustes llevados a cabo en la búsqueda de la educación inclusiva.....	86
5.7. Resultados de los procesos de educación inclusiva.....	90
Capítulo VI. Conclusiones y recomendaciones.....	93
 Referencias	97
 Anexos.....	102

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi agradecimiento primero a Dios por ser mi compañía y guía a lo largo de mi carrera, porque en los momentos difíciles fue mi fortaleza y por una vida de experiencias, aprendizajes y felicidad.

Gracias a mi familia, a mis padres y a mi hermana, porque que siempre me han dado un gran apoyo en todo momento, necesario en los momentos difíciles de este trabajo y esta profesión. A mi esposo y a nuestras hijas por su solidaridad, paciencia y comprensión para alcanzar esta meta.

A Adriana mi querida amiga y compañera de tesis por haber tenido paciencia y por motivarme seguir adelante, por no rendirse cuando las cosas fueron difíciles e inciertas.

Adriana María Caballero Ramírez

Agradezco al universo, por el maravilloso regalo de la vida, a mis padres por su paciencia y dedicación en cada etapa de mi camino, a mis hermanos por estar siempre para mí, a la familia Villa Sánchez por su paciencia y apoyo incondicional, a Alexander mi compañera de vida que me anima e impulsa a ser mejor cada día, a Matthew Villa Pérez mi pequeño motor que ilumina mis días con su luz. A Adri caballero, mil gracias por mantenerte firme hasta el final del proceso, ya podemos decir: ¡lo logramos!

Adriana Pérez Macías

Agradecemos al profesor Néstor Sánchez por la dedicación, apoyo y confianza que le brindó a este trabajo, por la dirección que facilitó para el logro de la misma.

Asimismo, agradecemos a los diferentes profesores y funcionarios de la escuela de trabajo social por su orientación y atención a las consultas, por el material facilitado y las sugerencias recibidas.

Gracias a la trabajadora social Angelica Yepes por su apoyo y sus valiosas sugerencias en momentos de duda.

Este trabajo de grado es fruto del apoyo vital que nos brindaron las personas que nos estiman, sin el cual no tendríamos la fuerza y energía que nos anima a crecer como personas y como profesionales, por eso agradecemos a Juan Fernando García, Miguel Ángel Valencia, Nubia Esperanza Murillo y a todas las personas valiosas que a lo largo de este tiempo nos brindaron su apoyo incondicional, que en su cotidianidad dieron de lo mejor de sí para que este trabajo llegara a un feliz término.

A todos y todas muchas gracias.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo titulado “Estado del arte de la educación inclusiva en espacios universitarios de habla hispana 2008-2016”, es el producto de la revisión documental desarrollada como requisito para optar por el título de Trabajadoras Sociales de la Universidad del Valle.

El objetivo de la investigación fue analizar las producciones sobre educación inclusiva en espacios universitarios de habla hispana, para ello se llevó a cabo la revisión de 50 artículos académicos, cuyo objeto de investigación tuviera como eje temático la discapacidad, inclusión y educación inclusiva universitaria y que fueran publicados en el periodo 2008-2016. La intención fue actualizar el estado del arte de la educación inclusiva en espacios universitarios por ello se tuvo en cuenta las producciones en un tiempo no mayor a 10 años.

En este documento no se lleva a cabo un análisis bibliográfico de los artículos revisados, puesto que sería más que un ejercicio extenso o tedioso, no es pertinente para el propósito que se planteó, lo que si se realizó fue un análisis documental sobre la educación inclusiva en espacios universitarios a partir de la revisión documental como técnica de la investigación en la que se analizó la información identificada. Los documentos fueron referenciados tal cual se encontraron en las bases de datos y a cada uno se le asignó un número de manera aleatoria del 1 al 50.

Se entiende en esta investigación al estado del arte como a el producto de una revisión documental que va más allá de una recopilación de documentos, aunque en un primer momento pareciera serlo, el ejercicio trasciende a un análisis descriptivo de los artículos en donde se caracteriza, acopia, categoriza para el estudio analítico y dada la caracterización realizada se sintetiza a partir de categorías regulares o persistentes en los distintos documentos estudiados con la intención de establecer un panorama de las producciones académicas relacionadas con la educación inclusiva en espacios universitarios. Vale aclarar que este estudio asume que la educación inclusiva es entendida como la posibilidad de incluir en la institución educativa a todos los estudiantes independientemente de sus características personales, culturales, cognitivas y sociales (MEN 2013). También que este concepto no se ha impuesto a los documentos en estudio.

La metodología de la investigación se desarrolló en varias fases, en un primer momento se rastrearon los artículos en los buscadores de la base de datos de acceso público de la Universidad del Valle, tras organizar y numerar dichos artículos se procedió a dar lectura minuciosa y vaciar la información en las rejillas previamente establecidas para tal fin. Posteriormente se caracterizó los artículos y se procedió a realizar una síntesis. También se llevó a cabo la descripción de los resultados, con ello dando respuesta a los objetivos propuestos. Finalmente se realizó la redacción de las conclusiones y recomendaciones.

El presente trabajo de investigación, permite ser un referente para otros estudios dado que puede ser consultado sobre lo que se ha trabajado y así también proponer nuevas exploraciones. El aporte que ha dejado esta investigación es relevante, dado que amplió el conocimiento en la elaboración del estado del arte, agregado a esto la investigación documental y el proceso de información como fundamento para otras investigaciones.

Se podría afirmar que la pertinencia disciplinar identificada en este estudio sería la posibilidad que a partir de este tipo de investigaciones se fortalezcan los procesos investigativos desde Trabajo Social, lo que propicia la actualización de los temas de interés para la profesión y la retroalimentación del ejercicio profesional.

También se concluye que la educación inclusiva es más que una temática que inquieta a algunas personas o mucho más que un asunto relativo a alguna moda de estudio; se trata de un campo del pensamiento humano que la contemporaneidad académica ha venido sacando a la luz. Y en cuanto a recomendación se puede adelantar en esta introducción que queda trazado un camino para abrir preguntas más sólidas, dignas de acometer, en otros procesos investigativos.

Capítulo I

1. Problema de investigación

1.1. Antecedentes. Para la realización del presente documento fue necesario conocer las diferentes investigaciones que se han desarrollado frente a la temática de educación inclusiva en espacios universitarios y documentos que abordan la revisión documental como método de investigación, pues a partir de ellos fue posible ampliar el panorama sobre lo que se ha investigado, las metodologías implementadas y los resultados obtenidos.

A continuación, se expone la revisión documental de las investigaciones encontradas para el levantamiento de antecedentes de la presente investigación, con el fin de dar una mirada a la temática de educación inclusiva en espacios universitarios que han sido trabajadas en el ámbito internacional, nacional y local. Cabe aclarar que las definiciones y los conceptos plasmados en esta parte del documento reflejan fielmente lo escrito por los autores de cada documento.

En el ámbito internacional se hallaron diferentes investigaciones que permitieron evidenciar cómo se ha desarrollado la educación inclusiva universitaria. El primer documento reseñado fue el artículo titulado "Situación socio personal en el ámbito familiar de los estudiantes universitarios con discapacidad física y/o sensorial" de la Universidad de Granada, en España" escrita por Polo & Sánchez (2007). La temática es abordada desde el área de la psicología, y se investigó la influencia ejercida por las relaciones interpersonales en el ámbito universitario, el estudio se aplicó en 29 estudiantes de la Universidad Granada con discapacidad física y/o sensorial.

El estudio planteó la poca investigación que se ha desarrollado en el tema frente a las múltiples necesidades de dicha población, de la cual se refieren como personas discapacitadas.

La metodología de investigación fue descriptiva, y se basó en la aplicación de una encuesta para la recolección de la información, teniendo en cuenta que el objetivo principal era describir sistemáticamente hechos y características de la población de forma objetiva y comprobable. Se evidenció en la población con discapacidad lo siguiente en términos generales: el 55,2% de los universitarios reconoce que su entorno familiar ha sido protector y el 51,7% consideran que su entorno familiar ha sido motivador. Ahora bien, de acuerdo al tipo de discapacidad se encontró que el 50% de estudiantes con discapacidad auditiva y el 69,2% de los universitarios con discapacidad motora ponen de manifiesto el carácter protector del medio familiar, mientras el 42,9% de los universitarios con discapacidad visual expresan su desacuerdo ante tal cuestión. El estudio manifiesta la importancia del conocimiento de las actitudes del entorno familiar frente a la discapacidad puesto que son estas el pilar sobre el cual se forma la personalidad de los sujetos.

Otra investigación que se tuvo en cuenta fue "Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica" (2006) de Rosalinda Romero y Paola Lauretti en la Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela. El objetivo de la investigación fue conocer el estado del arte de la integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica entre los años 1990 y 2004. Se utilizó el método de investigación documental revisando las bases de datos y localizando 40 documentos: 14 investigaciones descriptivas, 13 fueron investigaciones de base teórica y 13 fueron incluidas en experiencias en el campo.

La investigación se enfocó en determinar los aportes, alcances y restricciones de las investigaciones sobre discapacidad respecto al estado actual de la integración educativa en América Latina. La fuente de información estuvo constituida por las bases de datos de documentación, el universo de estudio consideró como documento de análisis aquellos que fueran tanto publicados como en mimeo (documentos no publicados). El documento evidenció

los bajos índices de acceso a la educación de personas en situación de discapacidad, atribuyendo el problema a la falta de políticas claras y al poco recurso humano y económico.

Por otra parte, se revisó el artículo académico titulado “La universidad ante la diversidad en el aula” de Montserrat Castellana e Ingrid Salas Bars de la Universidad Ramón Llull en Barcelona (2005). Este artículo presenta un estudio que examina las necesidades y dificultades que encuentran los estudiantes universitarios con discapacidad física y sensorial dentro del aula y las que tiene el profesor universitario para atender a estos estudiantes y a partir de ello diseñar una propuesta educativa dirigida a orientar y dar soporte al docente universitario para que adquiriera herramientas o recursos que le permitan impartir clases con una metodología que garantice la igualdad de oportunidades a los estudiantes universitarios con alguna discapacidad física y/o sensorial. Veinticinco profesores y veinticinco alumnos en situación de discapacidad de diferentes universidades de los Países Catalanes conformaron la muestra.

Se utilizó un diseño no-experimental descriptivo, se elaboraron dos cuestionarios semiestructurados, con preguntas abiertas y cerradas: uno dirigido a los docentes y otro dirigido a los estudiantes universitarios con discapacidad. Los hallazgos arrojaron que los estudiantes con discapacidad se encuentran con importantes dificultades para seguir las explicaciones del profesorado y acceder a la información durante las clases y que la mayoría de los profesores se sienten incómodos o inseguros delante del estudiante con discapacidad. También se concluye que hay un gran desconocimiento de la discapacidad y de las metodologías pedagógicas más adecuadas.

Para dar cuenta sobre el ámbito nacional, se encontraron las siguientes investigaciones, la primera llamada “Educación superior para estudiantes con discapacidad”, trabajo realizado por Rocío Molina Béjaren (2016). La investigación abordó la relación triangular entre discapacidad, educación y política institucional, en particular se exploraron y analizaron las

iniciativas, los programas y las acciones que se llevan a cabo en las instituciones universitarias. Se desarrolló como un estudio exploratorio descriptivo que empleó como instrumentos la encuesta con el fin de evidenciar el conocimiento y accionar de los entes académico y administrativo, hacedores de la política, frente a la inclusión educativa del estudiante con discapacidad en el contexto universitario de Colombia.

El documento concluye que es necesario pensar que, a pesar del marco legal existente para la educación de las personas con discapacidad, las acciones en el nivel superior o universitario son casi nulas y que no todas las instituciones se encuentran comprometidas con la inclusión educativa de las personas con discapacidad.

De igual manera, se plantea la importancia de promover la cultura en el respeto a la diversidad y el reconocimiento de los estudiantes como sujetos, donde toda la comunidad, especialmente la conocedora en inclusión, para que se interactúe bajo estas premisas, ya que sólo así se podrá evidenciar con los cambios de actitud de los miembros de la comunidad, con el compromiso y la responsabilidad para lograr la inclusión de la población con discapacidad en la universidad.

Otro referente es el documento titulado “Educación superior inclusiva: Un reto para las prácticas pedagógicas” (2016), se trata de un artículo científico cuyo objetivo fue el de analizar las prácticas y las estrategias pedagógicas que implementan docentes de la Universidad Industrial de Santander (UIS) y la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), frente a estudiantes con discapacidad sensorial. El estudio se llevó a cabo con una metodología cualitativa con un enfoque de estudio de caso en el que participaron 20 docentes y 7 estudiantes de los programas de las escuelas de Derecho, Negocios Internacionales, Contaduría, Comunicación Social, Gastronomía, Música y Filosofía. Se concluyó que, a pesar de los avances significativos dados hasta el momento, se requiere que las universidades promuevan

lineamientos institucionales que articulen el trabajo participativo con la comunidad educativa que interviene en la realidad social del estudiantado con discapacidad, así como en los ejes de accesibilidad y comunicación. En consecuencia, las instituciones de educación superior-IES deben desarrollar, dentro de sus políticas educativas, prácticas inclusivas mediante la cualificación de sus docentes que les permitan desarrollar pedagogías flexibles que integren a la diversidad del estudiantado.

En el libro titulado “Voces y experiencias universitarias” de La Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos (2013), se evidencia los aportes de diferentes países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Panamá y Uruguay que, a través de sus experiencias, reflexiones teóricas y conceptuales muestran los avances en cuanto a la educación superior inclusiva.

Entre las experiencias identificadas para el caso de Colombia, llamaron la atención dos, la primera titulada “Entretejer la Uni y la Diversidad: proceso de acompañamiento intrainstitucional para concretar acciones en el tema discapacidad e inclusión social en la Universidad Nacional de Colombia” (sf) escrito por Aída del Pilar Becerra Becerra y Aleida Fernández Moreno. Este documento sintetiza la experiencia de un proceso que reunió dos instancias de la Universidad Nacional de Colombia, con el objetivo de avanzar sobre la producción escrita y en acciones institucionales para favorecer la integración educativa, en la Universidad, de estudiantes «en situación de discapacidad».

El trabajo deja como reflexiones el sentido de la retroalimentación de la misma comunidad académica universitaria ya que de esa manera brinda respaldo para la realización de aquellas acciones y productos que la involucran. Por ello resulta pertinente hacer presencia en espacios internos, cátedras y jornadas, por una parte, en políticas institucionales y acciones programáticas, por la otra, se plantea como una estrategia de cambio desde la universidad.

Así mismo, se destaca la importancia de pares que quieran avanzar en colectivo hacia el cambio, en este caso, el bienestar y la integración de las personas que refieren estar en *situación* de discapacidad en el ámbito social universitario.

De las reflexiones derivadas del binomio temático ‘discapacidad e inclusión social’ se pueden generar interesantes diálogos con otros colectivos, entretejiendo perspectivas con enfoques identitarios, con implicaciones sociopolíticas y culturales, como lo son el género, la raza, la migración, la orientación sexual y de etnicidad.

El segundo artículo que se tuvo en cuenta del ámbito colombiano es el denominando “Universidad, museo y formación integral: Una mirada accesible para las personas en situación de discapacidad visual” de Alejandra Ortiz, Alexander Yarza, Ana Milena García y Laura Atehortúa, (2011) el cual es producto de una investigación que tenía como propósito develar la relación entre inclusión, formación y didáctica universitaria. En este documento se exploraron las experiencias formativas y la participación de los estudiantes en situación de discapacidad visual de la institución. Se contó con la participación y colaboración de profesores universitarios, personal del Museo Universitario de la Universidad de Antioquia (MUUA) y estudiantes en situación de discapacidad visual. A través de una investigación cualitativa, basada en la IAP (Investigación Acción Participativa) con fundamentos y principios del paradigma de la investigación emancipadora en discapacidad.

Se concluyó que la formación integral en la educación superior implica una interacción más amplia con la cultura y la sociedad, desde las expresiones artísticas, culturales, científicas, académicas, etc. Las acciones inclusivas que se realizaron trascendieron la accesibilidad física, de la información y el conocimiento que permitió el empoderamiento de las personas en situación de discapacidad visual y generó otras formas de acceder al conocimiento cultural en la Universidad.

Para comprender la situación sobre educación inclusiva en espacios universitarios a nivel local se tuvieron en cuenta trabajos desarrollados en la universidad del valle, estos trabajos han sido realizados desde diferentes unidades académicas y permiten evidenciar los procesos que se articulan para lograr una educación inclusiva dentro del campus universitario.

El primer documento tenido en cuenta fue “La inclusión académica de los estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad del Valle” (2009) “ de Andrés Mauricio Giraldo. El objetivo fue describir la situación de inclusión académica de los estudiantes en situación de discapacidad de la Universidad del Valle desde dos perspectivas, el ingreso y la permanencia.

Es un estudio descriptivo que muestra las condiciones socio demográficas de los estudiantes en situación de discapacidad de la Universidad del Valle y las estrategias que estos emplean para lograr la inclusión académica que garantice su permanencia en la educación superior. El método es el cuantitativo, y la muestra fueron 20 estudiantes activos a quienes se les aplicó una encuesta llamada: “*caracterización de estudiantes en situación de discapacidad Universidad del Valle 2009*”.

El documento concluye que el programa de admisiones de la Universidad del Valle ha facilitado a los aspirantes la presentación de las pruebas de admisión con un acompañante, sin embargo, esta medida no es suficiente para que los estudiantes compitan de manera equitativa; la situación de discapacidad se convierte en un determinante a la hora de elegir el programa de estudios; la mayor limitante se vive en el aula de clases ya que las prácticas pedagógicas llevadas a cabo por el profesor o los compañeros no permiten la participación de los estudiantes en situación de discapacidad; la estructura física de la Universidad del Valle es en sí misma excluyente; las interacciones entre los estudiantes en situación de discapacidad y sus compañeros se limitan al aula de clases. Se evidencio la necesidad de capacitar a los docentes

para lograr la inclusión y se encontró una baja participación de estudiantes en situación de discapacidad en actividades extracurriculares.

La siguiente investigación desde la profesión de fonoaudiología fue titulada “Necesidades de Apoyo para la Participación en la Vida Universitaria de un Grupo de Estudiantes en Situación de Discapacidad, Matriculados en el Primer periodo académico del 2011 en una universidad pública del Suroccidente Colombiano” (2011), por Marlen Asprilla, Vanessa O. Dueñas, María del Mar Trujillo.

La investigación pretendió identificar las necesidades de apoyo requeridas por los estudiantes en situación de discapacidad para su participación en la vida universitaria, desde su propia perspectiva y la de los diferentes actores que hacen parte de la comunidad universitaria, con el fin de favorecer la equiparación de oportunidades de esta población. El ejercicio investigativo fue de carácter descriptivo-exploratorio, con el fin de llevar a cabo la investigación, se eligió una muestra probabilística de estudiantes en situación de discapacidad, profesores, monitores, pares, directivos y funcionarios de la Universidad del Valle. Para la recolección de la información se aplicó una encuesta, que incluyó preguntas abiertas y cerradas donde se consideraron cada una de las diferentes categorías y unidades de análisis.

Dentro de los hallazgos se encontró que la población estudiantil en situación de discapacidad de la Universidad del Valle presenta principalmente déficit motor, visual y auditivo, por lo tanto se evidencian limitaciones y restricciones en actividades que requieran movilidad y desplazamiento, comprensión y producción de la información oral y escrita, además en actividades de socialización, para lo cual es de vital importancia la implementación de apoyos que le permitan a esta población el mejoramiento de las condiciones de vida dentro del contexto universitario.

El estudio permitió identificar que los tipos de apoyos requeridos con mayor prioridad son los de accesibilidad a la planta física en los diferentes espacios de la universidad y el acceso a la información, los cuales facilitarán la participación de los estudiantes en situación de discapacidad, bien sea motora, visual o auditiva, en las diversas actividades académicas y extracurriculares que se desarrollan en el contexto universitario.

Se identificó que para el 2011 la Universidad del Valle no contaba con el servicio de profesionales necesario para mediar en los procesos de aprendizaje y socialización que posibilitaran la participación de los estudiantes en situación de discapacidad. Se evidenció que para el 2011 la Universidad del Valle no contaba con una Política Institucional en discapacidad que estableciera una respuesta a los requerimientos particulares de los estudiantes en situación de discapacidad.

Por su parte desde el área de Trabajo Social se evidencia un trabajo de grado titulado “Representaciones sociales de estudiantes en situación de discapacidad visual construidas, en el ámbito académico, por docentes, estudiantes y monitores: El caso de la universidad del valle (sede Cali)” (2012) de Félix Ortiz. Esta investigación centra su interés en caracterizar las Representaciones Sociales que han construido docentes, estudiantes y monitores del Programa Académico de Trabajo Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle sede Cali, frente a los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa), a partir de las interacciones en el ámbito académico. Se consideró que el presente estudio es exploratorio porque, aunque las temáticas “Discapacidad” y “Representaciones Sociales” han sido analizadas desde diferentes perspectivas y en diversos contextos sociales, no se hallaron investigaciones sobre éstas en el ámbito de la educación superior. Igualmente, la presente investigación se consideró de tipo descriptivo pues se buscó caracterizar las Representaciones Sociales de los entrevistados, buscando especificar propiedades y características importantes de éstas.

Se seleccionó una unidad muestral teniendo en cuenta a hombres y mujeres, que tuvieran vínculo con la institución educativa; es decir, docentes y estudiantes pertenecientes al Programa Académico de Trabajo Social que hubiesen tenido interacción, durante su formación profesional y experiencia laboral (en el caso de los docentes) con educandos en situación de discapacidad visual. Se realizaron diez (10) entrevistas semiestructuradas; seis (6) a estudiantes, incluyendo en este grupo a la estudiante que cumple el rol de monitora de estudiantes en situación de discapacidad y finalmente se entrevistaron a cuatro (4) docentes.

Dentro de las conclusiones esta investigación arroja que, los significados y sentidos que han construido docentes y estudiantes frente a los educandos en situación de discapacidad visual, corresponden a percibir la situación de discapacidad visual como la falta o ausencia a nivel fisiológico del sentido de la visión.

Se hallaron hacia los sujetos con discapacidad visual, actitudes y relaciones de comprensión, trato igualitario e integración. Por otra parte, existe un imaginario compartido entre los informantes en relación a la creencia de que los profesionales de Trabajo Social, en situación de discapacidad visual, logran su máximo desempeño en instituciones que trabajen la misma problemática.

El conocimiento que tienen docentes y estudiantes de Trabajo Social entrevistados, frente a los instrumentos y herramientas pedagógicas y/o tecnológicas utilizados por los estudiantes en situación de discapacidad visual (del mismo programa académico) en el contexto académico, es muy limitada.

Respecto a las actitudes que tienen docentes y estudiantes hacia los sujetos en situación de discapacidad visual en el ámbito académico, se concluye que hay disposición para interactuar con dicha población en diversos contextos. La situación de discapacidad no influye, según lo

hallado, en el momento de interactuar, lo cual da cuenta de actitudes positivas por parte de los informantes.

Los docentes entrevistados consideran que la utilización de metodologías “no incluyentes” para los estudiantes con discapacidad visual, se debe principalmente a que ninguna instancia al interior de la Universidad del Valle, les comunican de la presencia de estudiantes invidentes en el salón de su clase. Igualmente, los docentes (generalmente) no modifican su metodología y en ocasiones no se cercioran de la presencia de dichos estudiantes en el aula. Los estudiantes en situación de discapacidad visual del Programa Académico de Trabajo Social, deben ajustarse a la metodología de cada docente en la medida que las clases se van desarrollando, haciendo indispensable el apoyo de su monitor y compañeros de clase.

Otro antecedente local se tuvo en cuenta el trabajo de grado desarrollado por la estudiante Johana Leticia Lara Satizabal de sociología denominado “ Las miradas de la diferencia: percepciones sociales frente a la discapacidad en el aula académica, Universidad del Valle” (2010) El documento es un estudio de corte microsociológico que analiza la temática de discapacidad desde la perspectiva social. La investigación explica los elementos relacionados con la construcción de significado y las percepciones sociales que se dan frente a los estudiantes con necesidades educativas especiales de la Universidad del Valle, es un estudio de tipo descriptivo-cualitativo y para el análisis investigativo se tomaron tres estudios de caso de estudiantes con alguna limitación (visual, auditiva y física) que hacen parte de la Universidad del Valle con sede en la ciudad de Cali. Se implementó la entrevista en profundidad Como herramienta metodológica de la investigación.

Al indagar sobre actuaciones que se vienen realizando desde la Universidad del Valle para lograr la educación inclusiva de personas en situación de discapacidad que hacen parte de la comunidad universitaria, se encontró que la Universidad del Valle cuenta con una política

institucional de Discapacidad e inclusión. Entre los documentos revisados se encontró el documento titulado “Una mirada a la Discapacidad en la Universidad del Valle” (2012) este fue un informe sobre la población universitaria en situación de discapacidad 2009-I a 2013-I en la Universidad del Valle. Elaborado por la Oficina de Planeación y Desarrollo Institucional (OPDI). Según el informe, desde 1992 la Universidad del Valle, ha dado respuesta a necesidades de los estudiantes que presentan dificultad o desventaja para poder potenciar sus posibilidades y su buen desarrollo humano y social, desarrollando acciones para generar procesos de inclusión social que faciliten la permanencia y los procesos formativos de los estudiantes en situación de discapacidad.

Entre las estrategias identificadas en el informe e implementadas por la Universidad del Valle se encuentran: monitorias especiales, las cuales constan de un acompañamiento para apoyar a los estudiantes en situación de discapacidad, en sus actividades académicas, de acuerdo a la necesidad específica; subsidio de alimentación y transporte; servicio a usuarios con discapacidad visual; Excepción de pago de matrícula; Creación del Comité de Atención a la discapacidad de la Universidad del Valle; propuesta de Política Institucional para la Atención de la Discapacidad (desde el año 2002 se comienza la construcción en forma concertada y participativamente para ofrecer una respuesta transversal desde todas las instancias universitaria); Adaptación de planta física; Apoyo de iniciativas de sensibilidad (cine foros, charlas, actividades deportivas, políticas y lúdicas) en torno a la inclusión de las personas en situación de discapacidad en igualdad de condiciones; Rediversia (espacio interdisciplinario de encuentro para pensar, proyectar, construir y articular acciones que hagan visible la diversidad funcional en la Universidad del Valle); Colectivo de Discapacidad de la Universidad del Valle (espacio para la reflexión, donde se tratan temas que involucran la inclusión social, el buen desarrollo humano, la dignidad humana, acciones de incidencia política y movilización social que reivindique la inclusión educativa de la comunidad universitaria, este espacio es liderado desde el Sindicato de la Universidad del Valle y con la participación de estudiantes, docentes

y empleados de la Universidad); Escuela de Rehabilitación Humana (desde la ERH, se dictan cursos y se realizan prácticas de estudiantes, hacia la población en situación de discapacidad).

El camino para la construcción de una política institucional de discapacidad e inclusión en la Universidad del Valle ha sido largo y ha requerido de la participación de actores institucionales y de la voluntad y el esfuerzo de la comunidad universitaria. En el 2002, se iniciaron de manera concertada y participativa las acciones correspondientes para el establecimiento de la política. En el año 2003, se instaló el "Comité de Atención a la Discapacidad" (Resolución 086 de 2003 de Rectoría), que junto con el Colectivo de Estudiantes con Discapacidad llevaron a cabo una serie de consultas a la comunidad universitaria con el fin de proponer a la Universidad algunos elementos que debería contemplar una Política Universitaria incluyente. En el 2006, bajo la asesoría de la profesora Patricia Quintana de la Escuela de Rehabilitación Humana se decidió la conformación de un grupo dinamizador, Grupo Gestor, este fue conformado por estudiantes con y sin discapacidad de diferentes programas académicos. En 2010 desde el proyecto "Rediversia" se ha gestado la articulación de los actores y de las acciones institucionales en función de una Universidad más inclusiva. Como resultado de las acciones anteriormente nombradas se llegó al acuerdo 004 de Julio 12 de 2013 del Consejo Superior, bajo el cual se adoptó la Política Institucional de Discapacidad e Inclusión de la Universidad del Valle.

1.2. Justificación.

La presente investigación busco la actualización del conocimiento producido por diferentes unidades académicas de habla hispana frente a la temática de educación inclusiva de personas con discapacidad. Para conocer cómo se encuentra la educación inclusiva universitaria a nivel nacional y local se tomó como referente el CONPES que en su Política Pública Nacional de

Discapacidad e Inclusión Social (2013), evidencia que el nivel educativo de las personas con discapacidad en Colombia es mucho menor que el del resto de la población, donde 37 de cada 100 personas con discapacidad en edad escolar no asisten a un establecimiento educativo y según el DANE (2005), el porcentaje de población en situación de discapacidad que ingresa a la educación superior es inferior al 1%.

A nivel local se toma en cuenta lo propuesto por Velandia S, Castillo M, y Ramirez M. (2018) en su artículo "Acceso a la educación superior para personas con discapacidad en Cali, Colombia: paradigmas de pobreza y retos de inclusión" citando a la Secretaria de Desarrollo Territorial y Bienestar Social (2016), en Cali, el 6,4 % de la población presenta algún tipo de discapacidad (...) En cuanto a las condiciones educativas, según los datos del Ministerio de Salud y Protección Social (2016) el 23,47 % de la PCD en Cali no cuenta con ningún tipo de nivel educativo, y 36.779 personas atribuyen a su discapacidad la causa principal por la cual no han accedido al estudio.

Teniendo en cuenta las cifras anteriormente nombradas es posible evidenciar el índice de personas con discapacidad que habitan a nivel nacional y en la ciudad de Cali , también se observa un alto índice de esta población que se encuentran por fuera del sistema de educación superior, con ello se pone sobre manifiesto la importancia de llevar a cabo investigaciones que permitan identificar lo que se está haciendo para propiciar la educación inclusiva de esta población en los diferentes espacios de formación, especialmente en los espacios de formación universitarios, tema de interés de la presente investigación.

Se identificó en la revisión documental la oportunidad de desarrollar un estado del arte de las producciones académicas sobre educación inclusiva en espacios universitarios de habla hispana con el fin de proporcionar un panorama actualizado para que futuras investigaciones se vean beneficiadas a través datos e información de relevancia para sus trabajos y por otro

lado que se pueda aportar nuevas temáticas o metodologías que no se hayan abordado, buscando incrementar información desarrollada en relación con la temática mencionada.

Finalmente, fue a partir de la experiencia personal que obtuvo una de las integrantes del equipo de investigación durante dos periodos académico, que le permitió pertenecer al programa de monitorías especiales de la Universidad del Valle, este brinda apoyo a estudiantes con necesidades especiales y proporciona un acompañamiento personal de apoyo en actividades académicas de 15 horas a la semana. Fue durante dicho acompañamiento que se tuvo la oportunidad de vivir el día a día de un estudiante en situación de discapacidad, lo cual permitió evidenciar dificultades y necesidades a las que se enfrentan estos estudiantes al desarrollar actividades cotidianas en el campus universitario. Lo cual llevo a las investigadoras a cuestionarse el desarrollo de la educación inclusiva en espacios universitarios, no solo en la Universidad del Valle, sino también en otros espacios universitarios de habla hispana.

1.3.Problema de investigación: educación inclusiva en espacios universitarios.

En la conferencia Mundial Sobre la Educación Superior, se partió de la consideración de que la educación es uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, reivindicando el «papel crítico y progresista» de la Educación Superior, así como su aporte a la solución de los problemas para lograr el bienestar social (UNESCO, 1998). Esta premisa permite entender la importancia de formar las nuevas generaciones en universidades inclusivas, en las que es posible respetar y aceptar la diversidad del otro en donde todos cuenten con oportunidades para participar y aprender.

El artículo 67 de la Constitución Política Colombiana, define la educación como a un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

Si bien, el derecho a la educación, está contemplado en la Constitución y se cobija bajo pactos internacionales, decretos y leyes que la normativiza, promoviendo la educación para todos, pero la realidad muestra que ciertos grupos que históricamente han sido excluidos lo siguen siendo, a pesar que se ha avanzado, falta mucho por recorrer en el camino a la construcción de una sociedad más inclusiva que propicie el respeto y cumplimiento de los Derechos Humanos y las reivindicaciones de las personas y/o grupos de personas excluidas.

La educación inclusiva es la propuesta del Ministerio de Educación Nacional para:

Acoger en la institución educativa a todos los estudiantes, independientemente de sus características personales o culturales. Parte de la premisa según la cual todos pueden aprender, siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones y provea experiencias de aprendizaje significativas; en otras palabras, que todos los niños, niñas y jóvenes de una comunidad determinada puedan estudiar juntos.
(Altablero, 2007, párr. 13)

Esta política se propone atender a niños, niñas y jóvenes con discapacidades a lo largo de todo el ciclo educativo, desde el inicio de la escolarización hasta educación superior, se fundamenta en el reconocimiento de la diversidad de cada persona bajo la premisa que la educación inclusiva es el camino para alcanzar la meta de educación para todos.

Por su parte, el Ministerio de Salud y Protección Social (2014) en la Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social para el 2013 al 2022 evidencia que: Tabla 1¹.

Jóvenes y adultos con y sin discapacidad por grupos de edad y nivel educativo

¹ <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/politica-publica-discapacidad-2013-2022.pdf>

Nivel educativo alcanzado	18-30 años		31-45 años		46-59 años	
	PsD	PCD	PsD	PCD	PsD	PCD
Ninguno	1,4	29,5	2,9	17,7	6,3	14,4
Básica	35,3	33,7	46,8	49,3	56,2	62,7
Media	40,7	25,2	26,9	20,1	17,9	9,7
Superior incompleta	4,3	3,5	2,9	2,5	2,7	2,8
Superior completa	17,4	7,2	17,3	8,5	13,2	8,8
Postgrado	0,9	1	3,2	1,8	3,7	1,5

Fuente: ECV, 2012. Cálculos DNP.

A partir de estos datos es posible afirmar que la educación inclusiva es un desafío para maestros, directivos y comunidad educativa en general, responsables de la educación para romper paradigmas y barreras puesto que, las cifras evidencian el bajo acceso a la educación superior que tienen las personas con discapacidad; la tabla 1 muestra cuadro de escolaridad de personas con y sin *discapacidad* por nivel educativo, evidenciando así un bajo ingreso a la educación superior por parte de las personas que presentan algún tipo de discapacidad.

Ahora bien, la tarea de construir una sociedad más incluyente no es una labor exclusiva de quienes imparten educación, es una labor que compromete a profesionales de todas las áreas del conocimiento, entre ellas el Trabajo Social. Son las múltiples y diversas las funciones que se le atribuye a los profesionales en Trabajo Social que se encuentran con el reto de llevar a cabo en su cotidianidad prácticas que propicien la inclusión en todos los ámbitos de intervención.

Es necesario seguir aportando en la construcción de dichas alternativas y en la realización de investigaciones que problematicen las situaciones de vulneración y a partir de ellas proponer la construcción de prácticas inclusivas y otras acciones que vayan más allá de la adaptación de los espacios físicos y las exenciones en la matrícula financiera como respuesta a las necesidades de la población en situación de discapacidad.

Resulta de suma importancia que, desde la profesión de Trabajo Social, se aborden estas problemáticas, debido a la poca producción que se ha adelantado no solo desde Trabajo Social,

sino desde las ciencias sociales. El acercamiento a nuevos campos temáticos y conceptuales posibilitará la producción de nuevos conocimientos, permitiendo el desarrollo de aportes significativos al rol del Trabajador Social, con respecto a esto Vélez (2003) afirma que:

Los desafíos contemporáneos plantean la necesidad de promover al interior del Trabajo Social un conocimiento abierto, dispuesto a reflexionar sobre sí mismo y sobre los desafíos y posibilidades que los aspectos duros y complejos de la realidad sugieren. La emergencia de nuevas problemáticas sociales y el derrumbe de tradicionales formas de actuación profesional plantean la necesidad de levantar propuestas alternativas que permitan incidir en el desempleo profesional. (Vélez, 2003, p. 9)

Por ello se identifica la necesidad de incluir en el currículo de la profesión de Trabajo Social materias que permitan a los estudiantes acercarse a nuevos enfoques como la educación inclusiva, lo cual abre el horizonte de nuevas investigaciones y acciones que movilicen a los Trabajadores Sociales.

1.4. Formulación de la pregunta de investigación.

¿Cuáles son las producciones académicas sobre educación inclusiva en espacios universitarios de habla hispana publicados en el periodo 2008-2016?

Capítulo II

Objetivos

2.1 General.

Analizar las producciones sobre educación inclusiva en espacios universitarios de habla hispana publicados en el periodo 2008-2016.

2.2 Específicos.

- ✓ Caracterizar las producciones académicas sobre educación inclusiva realizadas en espacios universitarios de habla hispana.

- ✓ Identificar los principales paradigmas y modelos que se evidencian en las producciones académicas que abordan la educación inclusiva en espacios universitarios.

- ✓ Describir la inclusión educativa universitaria a partir de las experiencias de educación inclusiva en las universidades de habla hispana a partir de las producciones académicas.

- ✓ Identificar los resultados de los procesos de inclusión educativa logrados a partir de las producciones académicas en espacios universitarios.

Capítulo III

3. Marco de referencia teórico-conceptual.

La presente investigación es una revisión documental que describe las producciones académicas sobre educación inclusiva en espacios universitarios de habla hispana. Por ello es preciso aclarar que el enfoque propuesto en esta investigación es el cualitativo cuyo objetivo es “realizar descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables”. (Borda, 2013, p 45). Además, este enfoque busca:

(...) una aproximación global a las situaciones sociales que aborda, para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva. La investigación cualitativa explora el contexto estudiado para lograr las descripciones más detalladas y completas posibles de la situación. (Borda, 2013, p. 47)

A partir de este enfoque fue posible llevar a cabo las descripciones propuestas para la presente investigación, en este caso la información recolectada y analizada proviene de fuentes secundarias que recogen producciones académicas realizadas en universidades de habla hispana y cuyo objeto de investigación es la educación inclusiva en espacios universitarios.

Dado que la mirada central del presente documento es la educación inclusiva en espacios universitarios es necesario plantear algunos parámetros que sirvan de ejes conceptuales sobre los que apoyar la lectura interpretativa del documento. El primer término a conceptualizar es el de Discapacidad, que, según la Organización Mundial de la Salud, en su Informe Mundial de Discapacidad, esta “abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación” (2011, p.341) por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno que refleja una interacción entre el organismo humano, sus características y las características de la sociedad.

Este concepto ha ido evolucionando a lo largo de la historia, avanzando hacia una visión más amplia, de carácter social, que involucra las características del individuo, su entorno y su cultura, por ello se propone entender la discapacidad desde el paradigma biopsicosocial, entendido desde Vanegas y Gil, quienes consideran:

(...) como un problema de origen social y principalmente como un asunto centrado en la completa integración de las personas en la sociedad. La discapacidad no es atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto/entorno social. (Vanegas y Gil, 2007, p. 59)

Según la organización Panamericana de la Salud (2011) en el documento de Implementación del modelos biopsicosocial para la atención de personas con discapacidad a nivel nacional “el modelo biopsicosocial coloca como actor principal a las personas con discapacidad, su familia y la comunidad, se plantea objetivos a mediano y largo plazo a nivel individual, familiar, comunitario y social, en relación a la dimensión no solo física sino también personal y espiritual” (p.8) Este modelo propone una multisectorialidad que involucre a diferentes actores sociales, lo que implica trabajo en red, que propicie acciones que garanticen la igualdad de oportunidades y la plena integración social.

(Implementación del Modelos Biopsicosocial para la atención de personas con discapacidad a nivel nacional, 2011. Organización Panamericana de la Salud) (p.8)

De igual manera como se muestra en el preámbulo de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006), la discapacidad es un «concepto que evoluciona» y que «resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y el entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás». Por lo tanto, se define a la discapacidad como un problema de interacción, esto significa que la «discapacidad» no es un atributo de la persona sino más bien la sumatoria de la deficiencia física, las barreras sociales y las barreras del entorno.

Para continuar con la delimitación conceptual se tuvo en cuenta el concepto de inclusión que según la UNESCO (2005) es visto como un proceso para abordar y responder a la

diversidad de necesidades de todos los alumnos mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión dentro y fuera de la educación. Según Altablero el periódico del Ministerio de Educación Nacional (2007), este concepto se ha ido integrando al contexto educativo y ha permitido el replanteamiento de acciones y políticas institucionales que pretenden impartir educación de calidad con igualdad de oportunidades. Este concepto pretende la transformación de las escuelas para que estas puedan responder a las condiciones particulares de los estudiantes con discapacidad.

“La inclusión significa, entonces, atender con calidad, pertinencia y equidad a las necesidades comunes y específicas que estas poblaciones presentan. Para lograrlo ha sido necesario que gradualmente el sistema educativo defina y aplique concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores, lo que está significando implementar estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras que abren el camino a una educación que reconoce estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes y que, en consonancia, ofrece diferentes alternativas de acceso al conocimiento y evalúa diferentes niveles de competencia” (Altablero, 2007, párr.12)

La Unesco en su documento “Directrices sobre políticas de inclusión en la educación” (2009) plantea que “contemplar la educación a través del prisma de la inclusión supone pasar de ver al niño como el problema a considerar que el sistema educativo es el problema que puede solucionarse mediante planteamientos inclusivos” (p.16). La inclusión entonces es entendida como un proceso que tiene en cuenta la diversidad de las necesidades de niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, actividades culturales y comunitarias.

También resulta importante tener claro la diferencia que radica en los conceptos de inclusión **educativa** y **educación inclusiva**, aunque ambos conceptos parecieran sinónimos no lo son, puesto que la inclusión educativa es un enfoque que busca garantizar el derecho a una educación de calidad para todos. Porter citado por Riveros afirma que “la inclusión escolar, significa, simplemente, que todos los alumnos, incluso aquellos que tienen

discapacidad o alguna otra necesidad especial, son escolarizados en aulas ordinarias con sus compañeros de la misma edad y en escuelas de su comunidad” (2014, p.44).

Por otra parte el termino educación inclusiva va un poco más allá, con el fin de responder a la diversidad de los alumnos en el aula, es por ello que el Ministerio de Educación Nacional en su documento “Lineamientos Política de educación superior inclusiva (2013)”, prioriza en educación superior la implementación de la inclusión en materia de procesos educativos, definiendo a la **educación inclusiva** como a la “posibilidad de acoger en la institución educativa a todos los estudiantes independientemente de sus características personales, culturales, cognitivas y sociales” se encuentra relacionada con:

“la capacidad de potenciar y valorar la diversidad (entendiendo y protegiendo las particularidades), promover el respeto a ser diferente y garantizar la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural en los procesos educativos. (...) tiene como objetivo central examinar las barreras para el aprendizaje y la participación propias de todo el sistema. En educación superior, no son los estudiantes los que deben cambiar para acceder, permanecer y graduarse: es el sistema mismo que debe transformarse para atender la riqueza implícita en la diversidad estudiantil” (MEN, 2013 p.4)

El siguiente concepto a teorizar es el de **Inclusión educativa universitaria**, según el Ministerio de Educación Nacional en su documento “Lineamientos Política de educación superior inclusiva (2013)”, prioriza en educación superior la implementación de la inclusión en materia de procesos educativos, definiendo a la educación inclusiva como la:

Estrategia central para luchar contra la exclusión social. Es decir, como una estrategia para afrontar ese proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y objetivos, relacionados con aspectos económicos, culturales y político-jurídicos (ingresos, acceso al mercado de trabajo y a activos, derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan la identidad de la persona (rechazo, indiferencia, invisibilidad). (MEN, 2013 p.7).

Por otra parte, se desarrolla el concepto de **Comunidad universitaria**. En Colombia, a partir de la constitución del 91 se dieron cambios paulatinos y progresivos en las diferentes universidades del país para lograr la eliminación de las barreras del aprendizaje y la creación de espacios asequibles para los estudiantes en situación de discapacidad, buscando así, mejorar las condiciones de ingreso y permanencia de esta población a la comunidad universitaria, al

hacer referencia al término comunidad universitaria es importante anotar que esta se encuentra conformada por estudiantes, funcionarios, docentes y público en general, esto permite entender cómo en la universidad se puede encontrar una diversidad multicultural, étnica y funcional que permite socialmente a todas estas personas insertarse en el contexto de la institución y a una red de relaciones significativas en donde comparten social, emocional, cultural y políticamente sus ideologías en un espacio físico llamado campus universitario.

Para la construcción del concepto de comunidad universitaria es importante tener claro el concepto de comunidad, Carvajal citando a Montero manifiesta que una comunidad es:

“Un grupo social dinámico, histórico y culturalmente constituido y desarrollado, el cual está en constante transformación, se comparten intereses, objetivos, necesidades y problemas, esto en un espacio y un tiempo determinado, a partir de relaciones sociales habituales que generan identidad, así como formas organizativas, desarrollando y empleando recursos para lograr sus fines” (Carvajal, 2011: p.15).

Finalmente, el concepto de universidad, que según la Real Academia de la Lengua Española (sf) proviene del latín *Universitas*, y hace alusión a “universidad, totalidad”, “colectividad”, “gremio, corporación”, en latín medieval “institución de enseñanza superior”. Entendiendo así que la comunidad universitaria está integrada por estudiantes matriculados, personal docente e investigador, funcionarios y trabajadores no docentes que confluyen en el campus universitario. Cabe anotar que, al hacer referencia en la presente investigación a la comunidad universitaria, se hace alusión a “las instituciones que imparte educación profesional, ofrecen programas de formación en ocupaciones, profesiones o disciplinas, programas de especialización, maestrías, doctorados y post-doctorados” (MEN, sf)

Capítulo IV

Metodología

4.1. Tipo de investigación

La presente revisión documental es cualitativa de tipo descriptivo, por lo tanto, se buscó clasificar, organizar, describir y sintetizar la información identificada.

Se estipula que una investigación cualitativa tiene como objetivo “realizar descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables”. (Borda, 2013, p.45). Además, busca:

(...) una aproximación global a las situaciones sociales que aborda, para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva. La investigación cualitativa explora el contexto estudiado para lograr las descripciones más detalladas y completas posibles de la situación. (Borda, 2013, p.47)

Este tipo de estudio fue elegido porque se enfoca en las cualidades de los que se está estudiando, permite la descripción del objeto de estudio y sus características por medio de la definición de conceptos y la relación entre ellos. La metodología cualitativa posibilita la construcción de conocimientos a partir del acercamiento a los conceptos.

En este mismo sentido, el tipo de estudio de esta **investigación es de carácter descriptivo** en tanto:

(...) permite una aproximación a un aspecto de la realidad social. Consiste fundamentalmente, en caracterizar un fenómeno o situación concreta, indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores. Asimismo, la investigación descriptiva selecciona características fundamentales del objeto de estudio y su descripción detallada dentro del marco conceptual de referencia. (Carvajal, 2010, p.22).

Por su parte Arbeláez (1992) afirma que “es el estudio de un fenómeno, con la intención de hacer una nueva reinterpretación o presentar una nueva visión sobre su esencia. En otras palabras, la investigación descriptiva tiene un carácter explicativo” (p.29). Dicho carácter explicativo permitió llevar a cabo las descripciones consignadas en el presente documento.

4.2 Método

Primero que todo se debe aclarar que el método de la presente investigación es el análisis documental, según Dulzaides y Molina (2004) “El análisis documental es una forma de

investigación técnica, un conjunto de operaciones intelectuales, que buscan describir y representar los documentos de forma unificada sistemática para facilitar su recuperación” (p.2). Como producto de la presente revisión documental se obtuvo el estado del arte de las producciones académicas sobre educación inclusiva en espacios universitarios de habla hispana, teniendo en cuenta las apreciaciones de Vélez y Galeano (2002) se entiende el estado del arte como a:

Una investigación documental a partir de la cual se recupera y trasciende reflexivamente el conocimiento acumulado sobre determinado objeto de estudio”. En otras palabras, el estado del arte es “una investigación sobre la producción —investigativa, teórica o metodológica— existente acerca de determinado tema para develar desde ella, la dinámica y lógica presentes en la descripción, explicación o interpretación que del fenómeno en cuestión hacen los teóricos o investigadores (Vélez y Galeano, 2002, p.1).

Realizar un estado del arte implica, entonces, acercarse a la realidad a través de las fuentes documentales para así develar sus perspectivas epistemológicas, posturas ideológicas y metodologías. Los estados del arte responden a los intereses investigativos del/los investigadores y a la forma como se clasifica y sistematiza la información. Recopilar y ordenar información hace parte de uno de los primeros momentos en la elaboración de un estado del arte, pero el ejercicio no se agota ahí, también es importante llevar a cabo la contextualización de la temática, clasificar el tipo de documentos, autores, metodologías implementadas, marcos de referencia y conclusiones. Tras ordenar y clasificar la información se realiza un ejercicio de síntesis que permite avanzar desde la pluralidad hacia la reflexión.

4.3. Técnica

La técnica empleada en la presente investigación fue la **revisión documental**, entendiendo por esta aquella investigación que se realiza a partir de la consulta de documentos como libros, revistas, periódicos, memorias, etc. Esta:

“depende fundamentalmente de la información que se recoge o consulta en documentos, entendiéndose este término, en sentido amplio, como todo material de índole permanente, es decir, al que se puede acudir como fuente o referencia en cualquier momento o lugar, sin que se altere su naturaleza o sentido, para que aporte información o rinda cuentas de una realidad o acontecimiento. (Universidad de Jaén, s.f)

Los documentos revisados fueron encontrados en las bases de datos de la Universidad del valle, se aplicaron los criterios de búsqueda teniendo en cuenta las palabras claves: discapacidad, educación inclusiva, universidad y espacios universitarios. Los documentos se caracterizaron por haber sido publicados en el periodo comprendido entre el 2008 al 2016.

Tras identificar los 50 artículos se procedió a numerarlos, se realizó una lectura minuciosa de los artículos y se procedió a vaciar la información en una primera rejilla en donde se consignaron aspectos formales de las publicaciones.

4.4. Unidad de estudio

4.4.1. Muestra

La muestra establecida para la presente investigación se encuentra constituida por 50 artículos académicos encontrados en las bases de datos a las que tiene acceso la comunidad universitaria de la universidad del Valle.

Para ello se llevó a cabo un muestreo aleatorio por conglomerado, en este tipo de muestreo consiste en seleccionar aleatoriamente un cierto número de conglomerados (el necesario para alcanzar el tamaño muestral establecido). Se consideró pertinente llevar a cabo el levantamiento de la información en los motores de búsqueda a los que tiene acceso la comunidad universitaria de la Universidad del Valle. Las palabras claves para encontrar los artículos en los motores de búsqueda fueron: discapacidad, inclusión y universidad. Otro de los criterios que se tuvo en cuenta fue el año de publicación de los artículos seleccionados, dada la intención de poder actualizar el estado del arte de la educación inclusiva en espacios

universitarios de habla hispana, los artículos no debían ser mayores de 10 años, por ello los años de publicación escogidos para la selección de la muestra fueron los comprendidos entre 2008 a 2016.

El idioma fue otro de los criterios a tener en cuenta a la hora de seleccionar los artículos académicos, ya que como el nombre de la investigación lo dice nuestro objetivo fue revisar documentos publicaos en específicamente en habla hispana.

4.4.2. Fuente de información

Fue a partir de la identificación de las **producciones académicas** desarrolladas en las universidades públicas y privadas de habla hispana que se obtuvo los 50 artículos. Roa, citando a Tapia, Burdiles y Arancibia (2014), define los textos académicos como:

(...) discursos elaborados, que contienen lenguaje formal, objetivo y léxico precisos; además, refieren que estos generalmente son de tipo descriptivo y argumentativo, con un elevado grado de abstracción y generalización semántica, y que la información en ellos se presenta de modo ordenado, jerárquico y recurriendo al intertexto. (Roa, 2014, p. 71).

Fue por ello que se tuvo en cuenta las producciones académicas escritas, publicadas e indexadas en las bases de datos, dichas publicaciones evidenciaron las experiencias, ajustes, aportes, avances, etc. que se han llevado a cabo en búsqueda de la educación inclusiva en espacios universitarios. Estas producciones académicas representan una fuente secundaria de datos.

Así cabe definir una fuente secundaria de datos como aquel conjunto ordenado de datos o unidades informativas producidas para una finalidad anterior y distinta a la que tiene el investigador en el presente. De una manera más directa, podría decirse que son los datos que el investigador encuentra ya producidos. (Callejo y Viedma, 2006. p 2)

Dichos datos representan el insumo de la presente investigación, puesto que fue a partir del análisis documental de fuentes secundarias se describieron las experiencias de educación inclusiva en espacios universitarios de habla hispana.

Se inició la búsqueda de la información en la base de datos de la Universidad del Valle, con la asesoría de una bibliotecóloga para aclarar los criterios de búsqueda, a partir de esto se seleccionaron seis (6) recursos de búsqueda (Academic Onefile, ProQuest central, Redalyc, Scielo, Science direct y Scopus). Estos buscadores contienen publicaciones de las áreas de salud, educación, ciencias sociales y humanas.

4.5. Instrumentos

Para llevar a cabo esta revisión documental se utilizó una rejilla (tabla 2), la cual fue el primer instrumento utilizado en el momento de procesar la información, su función fue organizar la información de cada uno de los artículos ingresados, facilitando la comprensión de la información básica de cada artículo. La ficha contiene 10 casillas en las que se diligencio el contenido de los artículos. Tabla 2.

Ficha de levantamiento de información.²

² Sánchez C. Néstor A. (2010) "Ficha de levantamiento de información para el establecimiento de un estado del arte". Material didáctico Universidad del Valle.

Número o código de la ficha	Autor	País / año	Editorial o institución	Título	Objeto, situación o problema que estudia	Marco teórico y conceptual	Metodología	Resultados y/o conclusiones	Bibliografía
	¿Quién es o son los investigadores?	¿Cuál es el lugar de origen de la investigación y la fecha de publicación?	¿Qué institución acoge la investigación o cuál editorial publica?	¿Cómo se llama el estudio?	¿Qué objeto o problema estudia? Incluso uno o dos objetivos (ojalá los generales).	¿En qué teoría o teorías se fundamenta la propuesta? ¿Cuáles son los conceptos clave para consolidar su tradición investigativa? Pueden ser conceptos, nombres de teorías o paradigmas, incluso autores.	¿Cuáles herramientas, instrumentos, aparatos o dispositivos usan y cómo los implementa desde su puesta a prueba, su afinamiento hasta su aplicación definitiva? Y ¿Cómo los utiliza para la interpretación de la información obtenida?	¿Qué descubre, qué inventa, qué deduce?	¿Qué documentos le sirvieron de referencia académica para fundamentar la investigación y cuáles fueron objeto de estudio, si se da el caso?

Fue a partir de la ficha de levantamiento de información que se facilitó la organización de la información tomada de la base de datos. Las primeras 4 casillas tienen que ver con aspectos formales y contextuales del documento en donde se describe título del artículo, año de publicación y país, editorial /revista y autores. La quinta casilla tiene que ver con el objeto de estudio, en donde se describe la situación problema de la investigación. La sexta casilla abarca el marco teórico-conceptual de los artículos. La séptima casilla tiene que ver con la metodología, en ella se describen las herramientas y el tipo de estudio. Finalmente, una octava casilla en donde se recogen los resultados o conclusiones de las investigaciones revisadas. Como último ítem en la rejilla se encuentra la bibliografía de los artículos revisados.

Otras herramientas implementadas para el procesamiento de la información fueron **Mendeley, gestor bibliográfico**. Este programa fue una herramienta que permitió almacenar, compartir y editar la información bibliográfica. También se utilizó **Google Drive**, este programa permitió almacenar, editar y compartir la información en línea entre las

investigadoras. También ayudó en las modificaciones y actualizaciones del documento investigativo.

4.6. Procedimiento

A continuación, se desarrolla el paso a paso del ejercicio metodológico ejecutado, en donde se describe como se procesó la información recolectada y los aspectos tenidos en cuenta para ello.

Fase 1: Recolección de la información

Se llevó a cabo una revisión documental de artículos académicos sobre educación inclusiva en espacios universitarios de habla hispana, utilizando la base de datos de acceso público de la universidad del Valle. Específicamente se revisaron buscadores que contienen publicaciones de las áreas de salud, educación, ciencias sociales y humanas, estos fueron: Academic y Onefile, ProQuest central, Redalyc, Scielo, Science direct y Scopus. Los términos de búsqueda digitados se colocaron en castellano, estos fueron discapacidad, inclusión, educación inclusiva, educación inclusiva universitaria, discapacidad en espacios universitarios y educación superior inclusiva. Se tuvo en cuenta las producciones publicadas entre los años 2008 a 2016. Para este trabajo fue muy importante el uso de Mendeley, la cual es una aplicación web de escritorio y gratuita que permite gestionar y compartir referencias bibliográficas y documentos de investigación. Así como descargar los documentos en formato PDF.

Fase 2: Criterios de inclusión y exclusión de la información. Inicialmente se planteó abarcar un periodo de 10 años, considerando como año de partida el año 2006 pero dada la escasez de investigaciones sobre la temática publicadas entre los años 2006 y 2007 se decidió tener en cuenta las publicaciones desde el año 2008 hasta el 2016. Respecto a los artículos se aplicó como criterio que fueran de revistas publicadas en buscadores académicos de acceso libre para estudiantes universitarios y que su objetivo de estudio trabajará los temas educación inclusiva en la universidad, con un promedio de 10 a 20 páginas, además, que los artículos no fueran realizados en países diferentes a los de habla hispana.

Fase 3: Construcción de la rejilla. A partir de los artículos científicos que fueron seleccionados se procedió a la vaciar la información en la rejilla para presentar la información de manera organizada.

Fase 4: Organización de la información. Se procedió a la lectura minuciosa de cada uno de los artículos seleccionados, identificando y registrando en cada casilla aspectos formales, delimitación contextual, asunto investigado, metodología, resultados del estudio y bibliografía.

Esta información se entregó al docente quien procedió a revisarla, y sugirió que se realizara un resumen de esta información de manera que solo se tuviera en cuenta los datos relacionados a: No de artículo, título, objeto de estudio, perspectiva teórica, metodología, resultados y/o conclusiones. Esta información se encuentra consignada en el anexo 2.

Fase 5. Procesamiento de la información. Con el anexo 2 listo se procedió a agrupar por afinidades los objetos de estudio, analizar las perspectivas teóricas, sintetizar las metodologías y agrupar y describir los resultados. Con esta información se llevó a cabo la construcción de los anexos 3, 4, 5 y 6.

A continuación, se desarrolla una breve descripción del ejercicio realizado en la fase 5.

Por objetos de estudio: El ejercicio consistió en organizar la información de los objetos de estudio de cada artículo en grupos con características similares. Como resultado se obtuvo seis grupos que son: evaluación de la implementación, integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad, apoyos educativos que se requieren para atender estudiantes en situación de discapacidad, paradigmas de la educación inclusiva, experiencias y actitudes de la comunidad universitaria hacia estudiantes en situación de discapacidad y normativa de la inclusión educativa. La anterior información se encuentra consignada en el anexo 3.

Por perspectiva teórica: En este apartado se llevó a cabo la descripción de las perspectivas teóricas de cada uno de los artículos revisados. Esto quedo consignado en el anexo 4.

Por metodología: Al llevar a cabo la síntesis de las metodologías empleadas en los artículos revisados, se ordenó la información de manera tal, que se evidenciara por un lado los enfoques,

los tipos de estudios o paradigmas desde los cuales partieron las investigaciones y por otro las herramientas empleadas para la obtención y análisis de la información. Esta información queda expuesta en anexo 5.

Por resultados: se agruparon por afinidad los resultados de cada artículo, obteniendo cinco grupos con características similares, los cuales fueron: resultados desde una dimensión social, desde una dimensión política, barreras y/o dificultades identificadas, acciones y estrategias identificadas, resultados de proceso de ingreso, permanencia y egreso. Información presentada en anexo 6.

Fase 6. Caracterización de la información

Con la información organizada y agrupada en los anexos 3, 4, 5 y 6 se llevó a cabo la caracterización de la información y se procedió a realizar una síntesis.

El anexo 3 fue el insumo para la realización de la “síntesis derivada de los objetos de estudio”

Aquí se describe brevemente las afinidades de cada uno de los seis grupos del anexo 3.

Con el anexo 4 se realizó la “síntesis de las perspectivas teóricas” de cada artículo. Aquí se describe brevemente las afinidades de cada uno de los cinco grupos del anexo 4.

Con el anexo 5 el ejercicio consistió en ordenar la información de manera tal, que fuera posible evidenciar los enfoques, los tipos de estudios o paradigmas desde los cuales partieron las investigaciones y también las herramientas empleadas.

El anexo 6 fue el insumo de la “síntesis de los resultados de cada artículo”, con este fue posible describir cada uno de los cinco grupos identificados.

Fase 7:

Finalmente se lleva a cabo la descripción de los resultados a través de la información recolectada en la fase 6.

Fase 8:

Finalmente se lleva a cabo la redacción de las conclusiones y recomendaciones de la información identificada.

Capítulo V

Resultados

A continuación, en el presente apartado se dará respuesta a los objetivos propuestos para la presente investigación, fue a partir de la lectura minuciosa y la clasificación de la información que se logró caracterizar las producciones académicas, se identificaron los principales paradigmas y modelos de las 50 producciones académicas revisadas, también se logra evidenciar las experiencias y los ajustes identificados. Finalmente se muestran los resultados de los procesos de educación inclusiva en los espacios universitarios de habla hispana.

El ejercicio de caracterización de las producciones académicas consistió en, valga la redundancia caracterizar la información recolectada para dar respuesta a los objetivos de la presente investigación, cabe mencionar que en el presente apartado se realiza una descripción de los artículos revisados, para efectos de la lectura y síntesis se presenta por medio de cinco categorías comunes (objeto de estudio, perspectiva teórica, metodologías y resultados). Por medio de estas categorías fue posible organizar los artículos según afinidad, esto permitió llevar a cabo un análisis con el que fue posible dar respuesta a los demás objetivos específicos propuestos.

5.1. Síntesis y categorías derivadas de los objetos de estudio de cada artículo.

Para el procesamiento de la información fue necesario agrupar y organizar los datos obtenidos durante el proceso de revisión documental, se tuvo en cuenta seis grupos los cuales son:

³ Nota aclaratoria: Es necesario mencionar que los números dispuestos entre los paréntesis hacen referencia a la numeración que se le asignó a cada artículo para su procesamiento.

5.1.1. Evaluación de la implementación.

Se agrupan los artículos cuyos objetivos giran en torno a la evaluación de la implementación con el objetivo de valorar el estado de los programas, mecanismos de ingresos, condiciones de accesibilidad, avances y acciones que promuevan la integración de la formación universitaria de estudiantes en situación de discapacidad. En esta categoría se ubicaron los artículos⁴ cuyos objetivos pretenden evaluar, conocer, sintetizar, dar cuenta y valorar las acciones que se han realizado a favor de la inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad.

5.1.2. Inclusión de los colectivos con discapacidad.

Se agrupan los artículos⁵ en cuyos objetivos se enuncia la participación de estudiantes en situación de discapacidad en su proceso de integración a la comunidad universitaria, teniendo en cuenta las experiencias vividas durante el proceso de ingreso, permanencia y egreso.

5.1.3. Apoyos educativos.

En este grupo se tienen en cuenta los elementos, objetos, prácticas y/o condiciones que permiten que las personas en situación de discapacidad puedan desenvolverse de manera efectiva en los espacios universitarios. En esta categoría se agrupan los artículos⁶ en los que se lleva a cabo la descripción de las labores desarrolladas en pro de la inclusión educativa a partir de la implementación de apoyos como lo son: la adaptación de contenidos, la inserción laboral de estudiantes con discapacidad, la implementación de TICS, las monitorías (Estudiantes de apoyo), las ayudas técnicas, los programas, aspectos institucionales y académicos que permitan establecer el grado de inclusión, inversión realizada en programas de atención a la discapacidad y sus fuentes de financiación (como lo es en el caso específico de España).

⁴ Artículos: 1, 2, 13, 18, 23, 28, 34 y 44

⁵ Artículos: 4, 9, 15, 19, 21, 22, 23, 25, 28, 33, 31, 36,38, 42, 47 y 49

⁶ Artículos: 5, 10, 14, 20, 26, 27,28, 30,32, 39, 43, 44,48 y 50

5.1.4. Paradigmas de la educación inclusiva.

En esta categoría se analizan los principios e ideas del paradigma social y la inclusión educativa, el diseño universal⁷ para el aprendizaje y la clasificación de los modelos de discapacidad existentes para evidenciar si estos dan respuesta a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. Los objetivos de los artículos⁸ de esta categoría buscan identificar y evidenciar los modelos desde los cuales es concebida la discapacidad en los centros de educación superior.

5.1.5. Experiencias y actitudes de la comunidad universitaria hacia estudiantes en situación de discapacidad.

En los artículos⁹ se describen objetivos que giran en torno al análisis de las diferentes maneras en que la comunidad universitaria sin discapacidad resuelve el encuentro con los estudiantes en situación de discapacidad (Experiencias), al cómo se expresa la experiencia (Opiniones), y los comportamientos habituales que se producen bajo diferentes circunstancias (Actitudes) de profesores y estudiantes universitarios hacia sus compañeros en situación de discapacidad, también se describen dificultades que se identifican en la labor educativa y orientadora.

5.1.6. Normativa de la educación inclusiva.

El objetivo del artículo 40 tiene en cuenta las formas de producir distintos niveles de normalidad, es decir el marco normativo de las políticas dirigidas a la inclusión en la educación superior.

⁷ El diseño universal o diseño para todos, consiste en la creación de diversos productos, entornos y servicios de manera que puedan ser utilizados por el mayor número posible de personas, sin necesidad de adaptaciones o de proyectos especializados.

⁸ Artículos: 6, 16 y 29

⁹ Artículos: 3, 7, 11, 12, 17, 24, 35, 37, 41 y 46

5.2. Síntesis y categorías derivadas de las perspectivas teóricas de cada artículo.

5.2.1. Actitudes.

Uno de los aspectos relevantes para la *integración social* del alumnado en situación de discapacidad, es el conjunto de las relaciones interpersonales establecidas con sus compañeros, debido a que tanto las actitudes como las percepciones hacia las personas con discapacidad se consideran un obstáculo difícil de superar (11), para ello algunas investigaciones han realizado análisis a partir de teorías, como la del Comportamiento Planeado, teniendo en cuenta las actitudes de la comunidad universitaria, también teorías que explican la relación entre actitud y comportamiento, una de ellas la de la acción razonada, y en uno de sus aspectos refiere las intenciones que determinan el comportamiento de manera causal (4).

Por otra parte, las intenciones son provocadas por la suma de las influencias de las actitudes hacia el comportamiento y de las normas subjetivas. La acción planificada es una teoría que agrega un nuevo componente a la de la acción razonada, este se denomina control percibido de la conducta y tiene que ver con el hecho de percibir obstáculos que impiden que se establezca la conducta (4 y 46)

Los valores sociales, son una variable determinante en la intención de ayudar a las personas en situación de discapacidad (17). Estas actitudes están enmarcadas en la sensibilización social, a través de los marcos legales promulgados que reconocen el derecho a la igualdad de oportunidades y no discriminación (25). Algunos de los factores que facilitan la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad son las actitudes positivas hacia la inclusión y el respeto hacia las diferencias, los procesos personales, el soporte social y el apoyo familiar, es decir, valores sociales (28).

Se propone que a través de las actitudes puede haber cambios sociales, ya que estas determinan en gran medida el trato que las personas en general tienen hacia los demás y a sí mismas. Si bien se ha apelado por mucho tiempo a prácticas peyorativas y discriminatorias

hacia las personas con discapacidad, los documentos estudiados demuestran que también se busca la posibilidad de un cambio dirigido a las actitudes positivas, haciendo énfasis en los logros y ajustes conseguidos por esta población; se enfatiza que en estos cambios actitudinales, deben estar involucrados todos los miembros de la comunidad educativa, las asociaciones de discapacidad y las políticas educativas (35 y 36).

5.2.2. Políticas académicas y administrativas.

En esta categoría se evidencia el deber de las universidades de llevar a cabo actuaciones frente a los fenómenos de marginación, violencia y segregación (2). Estas, deben ser tanto coyunturales como estructurales y plantear ajustes académicos, en los que se tenga en cuenta entre otros, el concepto de discapacidad y género, puesto que ambos históricamente han sido dominados por un orden lógico que moldea a partir de lo “masculino” y lo “normal” (3)

El concepto de Integración Educativa (IE) sigue vigente y aún hace parte del enfoque dominante que se caracteriza por el conjunto de medidas normativas y legales para lograr la escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales, en instituciones educativas regulares. En esta perspectiva, es fundamental el papel del Estado puesto que ha de cumplir una función tanto normativa como financiera (9).

Respecto del modelo social, se invita a construir modelos de enseñanza y aprendizaje que sean tan inclusivos como sea posible (21). La normatividad ha resuelto un papel fundamental en la búsqueda de un espacio universitario más inclusivo, debido a que un llamado de los organismos internacionales ha pautado que las instituciones educativas del mundo, se han de organizar en favor de todas las poblaciones y no privilegiando unas respecto de otras o, lo que es lo mismo, excluyendo a unas respecto de otras. Para alcanzar este objetivo, se propone el desarrollo de un Diseño Universal de Aprendizaje como práctica pedagógica en la educación

superior, su énfasis debe ser el desarrollo de capacidades para atender la diversidad de los docentes (23).

En tal virtud, Europa ha promulgado la promoción de oportunidades, la eliminación de la discriminación y el reconocimiento de los derechos de las personas en situación de discapacidad. Por ello, ha implementado guías de apoyo para docentes, protocolos de actuación, mejoras políticas de inclusión e implementación de programas (34). Con el decreto 1791/2010 Estatuto del Estudiante Universitario de España, se logró reforzar los principios de igualdad de oportunidades y no discriminación en diferentes aspectos de la vida universitaria, favoreciendo la participación de todos en el proceso enseñanza-aprendizaje con los principios del Acceso Universal (30).

La Ley Orgánica 4/2007 de España, marcó un hito puesto que en ella se manifiesta la obligación de prestar atención a las personas con discapacidad por parte de administraciones y universidades, garantizando su acceso y permanencia en los estudios universitarios (45), así como la promoción de la accesibilidad total de edificios, instalaciones y servicios; la inclusión de aspectos formativos sobre discapacidad en las titulaciones universitarias; y, como "Disposición Adicional (24)" la concepción de las personas con discapacidad como integrantes plenos de la comunidad universitaria (37).

El Espacio Europeo de Educación Superior, promueve una dimensión de la educación superior, particularizando en el desarrollo curricular, cooperación institucional y en programas integrados de estudios, formación e investigación, se introduce que el aprendizaje es a lo largo de toda la existencia de una persona, un elemento esencial para alcanzar la mejora de la cohesión social, la igualdad de oportunidades y la calidad de vida. Derivado de esta promoción, se manifiesta la necesidad propiciar mecanismos de compensación y adaptación. Los servicios de apoyo suponen el núcleo de la intervención psicopedagógica que da respuestas tanto a alumnos como a docentes (39). Bajo esta misma lógica, los servicios especializados de atención

a personas en situación de discapacidad en las bibliotecas, han tomado gran relevancia, puesto que la biblioteca hace parte fundamental del proceso del proceso formativo del sujeto universitario (42).

5.2.3. Practicas pedagógicas e inclusivas.

Los docentes universitarios, como los demás, tienen un papel fundamental en la implementación de prácticas inclusivas; ello impone una formación docente en la cultura de la educación inclusiva puesto que, la construcción de una escuela justa se basaría en el principio de igualdad de oportunidades.

Se plantea, entonces, la necesidad de llevar a cabo un cambio de paradigma que propicie la participación social (7). Siendo así, se aborda la formación de docentes capaces de atender la diversidad en el ámbito universitario, especialmente en el diseño universal para el aprendizaje, puesto que abre una oportunidad hacia la implementación de la inclusión efectiva por medio de la creación de currículos accesibles que contemplen la diversidad de los estudiantes en las aulas, beneficiando tanto a estudiantes con alguna discapacidad como al total de la comunidad universitaria. (16)

Se indica, también, que la educación debe ser un proceso dinámico y flexible que permita el reconocimiento de las semejanzas y la aceptación de la diversidad. Señala la estrecha relación que existe entre las ayudas pedagógicas y las necesidades educativas, lo cual propicia que el objeto de la educación inclusiva sea relativo a las “condiciones de aprendizaje” y no a las “condiciones personales” (8).

Las actitudes y expectativas negativas son la principal barrera para lograr la inclusión e integración de personas en situación de discapacidad. Un aspecto que tiene gran relevancia es la actitud de los docentes hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. Es por ello que recae una gran responsabilidad sobre las instituciones formadoras de docentes en Latinoamérica.

El reto, radica en repensar los perfiles profesionales y los modelos formativos, en orientar bajo una pedagogía basada en los principios de inclusión y atención a la diversidad. Desde la teoría de la acción favorable se plantea a las actitudes como a evaluaciones afectivas, muestran significado y juicio, por lo tanto, son susceptibles al cambio a través de la reflexión (46).

El principio de igualdad de oportunidades que actúa dentro de las políticas sociales, comprometido también con las prácticas pedagógicas inclusivas, debe propiciar acciones focalizadas en características individuales, progresos y acciones que compensen las dificultades, que promuevan la accesibilidad, fomenten la solidaridad educativa y el desarrollo de un enfoque interactivo, contextual e inclusivo. Desde el modelo inclusivo, se plantea el derecho a una educación de calidad, teniendo en cuenta necesidades y potencialidades individuales.

La formación universitaria debe guiarse desde patrones de aceptación, comprensión, apoyo, accesibilidad, atención a las diferencias, información, ayuda, recursos y adaptaciones. La presencia de estudiantes en situación de discapacidad ha de ser entendida por los docentes como una oportunidad de innovación en su práctica docente, es por ello que se requiere de un cambio de paradigma del profesorado (45). Se manifiesta la importancia de incorporar la inclusión en el campo educativo de la formación profesional en el que se entienda la discapacidad desde la imposibilidad del entorno de atender y solucionar las necesidades (12).

Desde la terapia ocupacional se considera el ingreso a la educación superior por parte de estudiantes con necesidades educativas especiales como una motivación que permite la movilización de recursos personales y del entorno para alcanzar sus objetivos. La inclusión y la participación son consideradas como un tema de Derechos Humanos en el ámbito estudiantil y profesional (33).

5.2.4. Apoyos Educativos.

Con respecto a los apoyos educativos se identificó la importancia de la implementación de nuevos modelos de enseñanza como las (tecnologías de la información y la comunicación) TICS, que brindan soluciones a instituciones de educación superior que tienen el reto de ofrecer conocimiento oportuno, accesible, útil y práctico a todos sus estudiantes (20). Estos nuevos modelos incentivan el uso cada vez más frecuente de sitios web y de plataformas virtuales en las universidades. Se manifiesta que las Plataformas Virtuales de Educación (PLE, por sus siglas en inglés) y los recursos de aprendizaje deben considerar tanto aspectos técnicos como didácticos. Esto, con la intención de cerrar brechas que permitan que los estudiantes compartan y aprendan en igualdad de condiciones (44).

Las acciones tutoriales también contribuyen a mejorar la inclusión en la universidad de los estudiantes en situación de discapacidad. El desarrollo de actuaciones tutoriales previas al ingreso de los estudiantes en la universidad, permite detectar y corregir lagunas en la formación previa y actuaciones de acogida para los nuevos estudiantes; planificado adecuadamente e incorporando un seguimiento constante, puede ser importante para que el estudiante con discapacidad adquiera ciertas competencias procedimentales, conceptuales y actitudinales de calidad y necesarias en una formación universitaria integral (27).

Las ayudas técnicas, las medidas adoptadas y los programas también juegan un papel sumamente importante en la construcción de entornos formativos que garanticen la efectividad del derecho a la educación (26).

Las adaptaciones curriculares, son al mismo tiempo estrategias de acercamiento, respuesta, estrategia de planificación y actuación docente; herramientas que permiten a los docentes acercamiento, comprensión, apoyo y formación al alumnado que encuentra en dichas adaptaciones el vehículo para acceder efectivamente al currículo universitario (50). También se le da gran relevancia al papel que han venido realizando las bibliotecas universitarias por su

rol socializador y transmisor de conocimiento; estas han impulsado la creación de servicios específicos para estudiantes en situación de discapacidad (41).

La revisión de conceptos como Diseño Universal¹⁰ en los principios de la práctica docente para adaptarlos a las características de esta etapa educativa es otra respuesta incluyente de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad. Para darles respuesta a dichos estudiantes, se señalan acciones sistemáticas como el establecimiento del requisito de acreditación de la discapacidad, la solicitud del servicio iniciada por el estudiante con discapacidad; medidas implementadas para mejorar la accesibilidad, los ajustes académicos, y el establecimiento de un procedimiento de reclamación (43).

Igualmente, los conceptos de conducta vocacional y codeterminación cobran relevancia en el estudio que buscó comprobar la relación existente entre el desarrollo vocacional eficaz y los factores de elección vocacional en titulados universitarios con discapacidad insertados laboralmente. Se corroboró que el desarrollo vocacional eficaz quedó asociado a los gustos y preferencias en las elecciones que realizaron. También se apreció que, a mayor desarrollo vocacional eficaz, menos influencia ejercieron los factores de carácter sociogénico y su propia discapacidad en la elección vocacional. Se concluye, que el conocimiento del desarrollo vocacional de estos sujetos, puede repercutir en mejoras de los procesos de asesoramiento vocacional y profesional de este colectivo (49).

Las instituciones de educación superior deben estar en capacidad de impartir una educación que prepare a los estudiantes para la transición hacia el mundo laboral, una educación que les brinde herramientas que les permitan desarrollar estrategias de autonomía económica, conocimiento de TICS, adecuada autoestima y aceptación personal (47).

¹⁰ “El Diseño Universal busca estimular el diseño de productos atractivos y comerciales que sean utilizables por cualquier tipo de persona. Está orientado al diseño de soluciones ligadas a la construcción y a los objetos que respondan a las necesidades de una amplia gama de usuarios.” *Ron Mace (1941-1994) – Creador del término Diseño universal*

5.2.5. Inclusión Educativa.

Con respecto a esta categoría se identificaron 16 artículos en cuya perspectiva teórica se plasmaron definiciones y conceptos relevantes para esta temática. Estos conceptos son integración, inclusión y educación inclusiva.

La integración se ha entendido como un proceso continuo y progresivo, inicia en la familia y tiene como finalidad la incorporación del individuo a la sociedad; en el ámbito educativo su función es adaptar al alumno a lo que existente (10). Este concepto es previo al de inclusión, más amplio que el de integración, ya que intenta entregar modalidades de trabajo que minimizan la necesidad de las escuelas segregadas y mejoran su capacidad de respuesta a la diversidad (1).

El concepto de inclusión implica transformar la cultura, la organización y los centros para atender a la diversidad, que va dirigida a eliminar las barreras que limitan las oportunidades de aprendizaje (10). Específicamente en el contexto universitario, el principio de inclusión apunta a las actuaciones dirigidas a las medidas tendientes hacia la accesibilidad universal, el respeto y la igualdad (14).

Se define la educación como a un derecho de todos; debe ser inclusiva y debe velar por la eliminación de barreras sociales propiciando una formación que prepare para el mundo laboral, fomente la autonomía y la independencia (24). La igualdad de capacidades solo se logra por medio de un sistema educativo de calidad, con acceso a la democracia donde cualquier miembro de la sociedad tenga apoyo para aprovechar las oportunidades educativas (40).

La educación inclusiva ha ido ganando terreno como movimiento que desafía y rechaza las políticas, culturas y prácticas educativas que promueven cualquier tipo de exclusión. Es un proceso de participación en donde se proponen prácticas incluyentes que tengan en cuenta los factores físicos, aspectos curriculares, directivos y pedagógicos (5). Surgió a partir de la exclusión, de la intolerancia y la uniformización y en la actualidad busca eliminar la

clasificación de “normalidad”¹¹ (6), permite comprender de una mejor manera el concepto de educación inclusiva, el cual ya no recae sobre las deficiencias del alumno sino de la capacidad de las instituciones de atender las necesidades especiales de los mismos y en la eliminación de barreras que permitan la integración exitosa de los estudiantes en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar. Este concepto ya no recae sobre las deficiencias del alumno sino de la capacidad de las instituciones de atender las necesidades especiales de los mismos y en la eliminación de barreras permitiendo la integración exitosa de los estudiantes en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar (18).

La educación superior inclusiva es un proceso que busca dar respuesta a la diversidad de las necesidades del estudiantado (19). Se propone que la educación inclusiva y el diseño universal de aprendizaje debería ser un referente para una educación de calidad, las universidades deberían caminar en esta dirección para contribuir a que las experiencias de los estudiantes sean inclusivas (31).

La inclusión educativa enfatiza en la igualdad por encima de la diferencia, genera enriquecimiento cultural y educativo. Es de suma importancia que las acciones educativas se realicen desde la participación social y en interacción con el entorno. (32)

Se identifica que uno de los obstáculos de la inclusión, a pesar de las políticas de apoyo a la discapacidad, es la falta de recursos y metodologías apropiadas para que todos puedan participar (48). Tras llevar a cabo una revisión de los conceptos de diversidad y discapacidad, se determina que el concepto de diversidad es el más apropiado para referirse a la realidad de las personas en situación de discapacidad, puesto que es una mirada alternativa al paradigma

¹¹ Normalidad es la cualidad o condición de normal (que se ajusta a las normas o que se halla en su estado natural). En un sentido general, la normalidad hace referencia a aquel o aquello que se ajusta a valores medios. (<https://definicion.de/normalidad/>)

de la normalidad en el que los seres humanos son encasillados en parámetros uniformes en donde la diferencia se reconoce como un limitante y no como a una potencialidad (13).

En Colombia, la concepción y abordaje de la discapacidad ha ido cambiando, ha tenido tanto avances como retrocesos puesto que se sigue sometiendo a personas con necesidades educativas especiales a niveles de exclusión que se ve reflejada en los limitados avances en la implementación de las normativas para la atención de dicha población (22).

La definición de la discapacidad depende del modelo desde el cual se conciba. Desde el modelo caritativo se cree que el agente es objeto de cierta lástima, el modelo médico concibe la persona con discapacidad objeto de estudio de la ciencia y el modelo social considera a las personas con discapacidad como un agente de derecho (29). Existe una nueva manera de conceptualizar la discapacidad desde el modelo social y es con el termino "persona con diversidad funcional" dado que este término se considera superior al anteriormente utilizado en cuanto a la igualdad, no discriminación y respeto hacia los Derechos Humanos (15).

En España las políticas sociales han avanzado de manera positiva en el ámbito educativo, proporcionando igualdad de oportunidades para todos. Estas políticas han impulsado el principio de inclusión que se encuentran en la legislación educativa actual (14). En México, la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad reglamenta las condiciones que el Estado debe promover y asegurar para el pleno ejercicio de los Derechos Humanos y las libertades fundamentales de las personas en situación de discapacidad (40). Se identificó que uno de los factores que limitan el cumplimiento de las políticas de integración es el deficiente ejercicio de la ciudadanía de las personas en situación de discapacidad (38)

5.2.6 Análisis de los artículos por perspectiva teórica

Artículo 1. Se aborda el concepto de discapacidad intelectual e integración educacional. Manifiesta la necesidad de ofrecer la posibilidad de insertarse y vivenciar la experiencia universitaria y la oportuna preparación para su etapa laboral, según sus propios intereses.

Artículo 2. En el artículo se manifiesta la necesidad de llevar a cabo transformaciones coyunturales y estructurales en las universidades frente a los fenómenos de marginación, violencia y segregación hacia las minorías. Se plantean ajustes administrativos y académicos que permitan dar respuesta a las necesidades de sus integrantes.

Artículo 3. La lógica de la dominación masculina se ha normalizado en el comportamiento cultural de la sociedad. La influencia de las ideas androcéntricas se reproduce en las distintas instituciones de la sociedad civil. El género y la discapacidad tienen su génesis en el tejido social, por ende, tienen características que socialmente se traducen en desigualdad y discriminación.

Al no incluir las perspectivas de género y discapacidad en los distintos currículos educativos, se ignora y naturaliza las acciones sociales, como chistes, cuentos, comentarios, imágenes entre otros; generando violencia simbólica al invisibilizar las necesidades y especificidades de las mujeres y personas en situación de discapacidad.

Artículo 4. Se lleva a cabo un análisis de la inclusión de los colectivos con discapacidad a partir de la Teoría del Comportamiento Planeado teniendo en cuenta las actitudes de la comunidad universitaria.

Artículo 5. La educación inclusiva ha ganado terreno puesto que desafía y rechaza las políticas, culturas y prácticas educativas que promueven la exclusión.

La inclusión es un proceso de participación en donde se proponen prácticas incluyentes que tengan en cuenta los factores físicos, aspectos curriculares, directivos y pedagógicos.

Artículo 6. La educación inclusiva entendida como una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad a partir de la diversidad. Surgió a partir de la exclusión, de la intolerancia y la uniformización y en la actualidad busca eliminar la clasificación de “normalidad”.

Artículo 7. Las prácticas inclusivas pueden llegar a procesos de segregación en centros de educación especial, es por ello que se plantea la formación de docentes en la cultura de la diversidad que fundamenta la educación inclusiva. Esto acompañado de una invitación para que el estudiante aprenda de manera activa. Se tiene en cuenta el constructivismo piagetiano en donde el alumnado necesita un entorno que estimule la resolución de problemas y el pensamiento vygotskyano para quien la capacidad de aprender es el resultado de un proceso educativo.

La construcción de una escuela más igualitaria debe tener en cuenta la equidad y la atención a la diversidad, lo que equivale a igualdad de oportunidades.

Se manifiesta la importancia de realizar un cambio en el paradigma, en la mentalidad y en la identidad de los centros educativos.

Artículo 8. Se indica que la educación debe ser un proceso dinámico y flexible que permita el reconocimiento de las semejanzas y la aceptación de la diversidad. Señala la estrecha relación que existe entre las ayudas pedagógicas y las necesidades educativas, lo cual propicia que el objeto de la educación especial sean las condiciones de aprendizaje y no las condiciones personales.

Artículo 9. El enfoque predominante es el de integración educativa (IE), el cual espera que los estudiantes se integren al sistema educativo regular y para ello se proponen adaptaciones curriculares, apoyos, recursos y profesionales especializados.

En Chile el Estado ha cumplido un papel fundamental por medio de las políticas públicas relacionadas a la atención a la diversidad por su rol normativo y financiero. En cuanto a la promulgación de leyes anti-discriminatorias y adecuaciones de la infraestructura escolar o el equipamiento pedagógico han ocurrido en forma lenta y poco eficaz.

Artículo 10. Se lleva a cabo un paralelo entre el concepto de integración y el concepto de inclusión.

Se define a la integración como a un proceso continuo y progresivo, inicia en la familia y tiene como finalidad la incorporación del individuo a la sociedad, en el ámbito educativo su función es la de adaptar al alumno a lo que hay.

El concepto de inclusión implica transformar la cultura, la organización y los centros para atender a la diversidad, que va dirigidas a eliminar las barreras que limitan las oportunidades de aprendizaje.

Se evidencia como las entidades multilaterales abonan el camino para transición conceptual desde la integración hacia la inclusión.

Artículo 11. En el contexto europeo de la educación superior se han adoptado medidas que permiten favorecer el acceso de personas en situación de discapacidad a la universidad, esto se ha logrado gracias a las normativas establecidas en los acuerdos tanto nacionales como internacionales que regulan la forma en que se imparte educación. En la práctica,

dichas medidas pueden ser eficaces dependiendo de ciertos factores, entre ellos las actitudes de los miembros de la comunidad educativa, esto implica para esta investigación que tanto las actitudes como las percepciones hacia las personas con discapacidad se consideren un obstáculo difícil de superar.

Artículo 12. La discapacidad entendida desde la imposibilidad del entorno de atender y solucionar las necesidades. Importancia de incorporar la inclusión en el campo educativo de la formación profesional.

Artículo 13. Se lleva cabo una revisión de los conceptos de diversidad y discapacidad, se comparan ambas definiciones y se determina que el concepto de diversidad es el más apropiado para referirse a la realidad de las personas en situación de discapacidad.

También se lleva a cabo un recuento de los paradigmas dominantes en diferentes momentos de la historia, modelo de la prescindencia, el modelo rehabilitador y el modelo social.

Artículo 14. Las políticas sociales en España han avanzado de manera positiva en el ámbito educativo, proporcionando igualdad de oportunidades para todos, estas políticas han impulsado el principio de inclusión que se encuentran en la legislación educativa actual.

Específicamente en el contexto universitario el principio de inclusión apunta a las actuaciones dirigidas a las medidas tendientes hacia la accesibilidad universal, el respeto y la igualdad.

Artículo 15. En el artículo se lleva a cabo un recuento histórico de las diversas definiciones que se le ha otorgado a la discapacidad, llegando hasta el “movimiento de vida independiente”, donde se propuso alcanzar cambios en la política social, lo cual trajo consigo una nueva manera de conceptualizar la discapacidad utilizando el término “personas con diversidad funcional” dado que este término se considera superior al anteriormente utilizado en cuanto a la igualdad, no discriminación y respeto hacia los derechos humanos.

Artículo 16. Se aborda la necesidad de formar docentes capaces de atender la diversidad en el ámbito universitario especialmente en el diseño universal para el aprendizaje, puesto que abre una oportunidad hacia la implementación de la inclusión efectiva por medio de la creación de currículos accesibles que contemplen la diversidad de los estudiantes en las aulas., beneficiando tanto a estudiantes con necesidades educativas especiales como al total de la comunidad universitaria.

Artículo 17. Uno de los aspectos relevantes para la integración social del alumnado en situación de discapacidad son las relaciones interpersonales establecidas con sus compañeros, es por ello que se considera sumamente importante conocer las razones determinantes de las conductas inclusivas. Se concluye que los valores sociales son una variable determinante en la intención de ayudar a las personas en situación de discapacidad.

Artículo 18. Se lleva a cabo un recorrido por las diferentes convenciones, tratados, acuerdos, conferencias, normativas, etc. que reconocen los derechos de las personas en situación de discapacidad a la educación y a la no discriminación. Permite comprender de una mejor manera el concepto de educación inclusiva, el cual ya no recae sobre las deficiencias del alumno sino de la capacidad de las instituciones de atender las necesidades especiales de los mismos y en la eliminación de barreras que permitan la integración exitosa de los estudiantes en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar.

Artículo 19. En el artículo se lleva a cabo una reflexión sobre los desafíos de la educación superior ante la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Considerando educación superior inclusiva como a un proceso que busca dar respuesta a la diversidad de las necesidades del estudiantado.

Artículo 20. Se expone un reto de las universidades, el de ofrecer conocimiento oportuno, accesible, útil y práctico. Es por ello que toma gran relevancia el uso de las TICS que modifican los modelos de enseñanza.

Artículo 21. Aunque se reconocen avances en las distintas universidades por tener un ambiente más inclusivo, a través de la normatividad, como la ley orgánica, legislación anti-discriminación, principios de accesibilidad y respeto para todos e incorporando el servicio de apoyo. Esto en ocasiones queda insuficiente debido a que persisten barreras en el aprendizaje y la participación del alumnado con discapacidad, por esto es necesario que realmente haya una educación inclusiva, que no es solo el compartir un espacio y un horario, sino que es necesario cambios en las prácticas actuales de aprendizaje y enseñanza. Los diferentes estudios revisados en este artículo demuestran significativas barreras que restringen a los estudiantes con discapacidad, la participación, el progreso y el éxito en la Universidad. Por lo tanto, el colectivo de personas con discapacidad no se encuentra en igualdad de oportunidades que el resto de compañeros. Finalmente se habla sobre el modelo social, desde esta mirada se invita a la modificación de los tradicionales modelos académicos de enseñanza y aprendizaje para que logren ser lo más incluyentes posibles.

Artículo 22. La concepción y abordaje de la discapacidad ha ido cambiando a lo largo del tiempo en Colombia y ha tenido tanto avances como retrocesos puesto que se sigue sometiendo a personas con necesidades educativas especiales a niveles significativos de exclusión, esta exclusión también se ve reflejada en los limitados avances en la implementación de las normativas para la atención de dicha población.

Artículo 23. Se habla sobre un movimiento inclusivo que alienta a transformar la cultura, la organización y las prácticas de los centros para atender a la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado.

Se propone el desarrollo de un diseño universal de aprendizaje como práctica pedagógica en la educación superior.

Se hace énfasis que el profesorado universitario desarrolle la capacidad para atender a la diversidad, para asegurar y garantizar prácticas adecuadas que den consistencia a una verdadera educación superior de calidad. Finalmente se hace necesario avanzar en el diseño, aprobación y difusión de normativas que aseguren la adecuada atención y apoyo al alumnado con discapacidad, en las que se concreten unos estándares de calidad e indicadores de buenas prácticas en el funcionamiento de los servicios de apoyo a la discapacidad en los diferentes contextos.

Artículo 24. En esta investigación se llevó a cabo un análisis de las buenas prácticas corporativas de la Universidad Austral de Chile. Se identificaron barreras de acceso (infraestructura y espacios), barreras de acceso al currículum y falta de compromiso o cooperación de los docentes.

Se define la educación como a un derecho de todos, debe ser inclusiva y debe velar por la eliminación de barreras sociales propiciando una formación que prepare para el mundo laboral, fomente la autonomía, la independencia y la eliminación de barreras sociales.

Artículo 25. Este trabajo se centra en analizar las actitudes de los jóvenes universitarios hacia sus compañeros con discapacidad, así como la intención de apoyo a su inclusión. Estas actitudes están enmarcadas en la sensibilización social que, a través de los marcos legales promulgados, que reconocen el derecho a la igualdad de oportunidades y no discriminación. Por último, se habla de la Teoría del Comportamiento Planeado (Theory of Planned Behavior, TPB), marco teórico en el que se desarrolla esta investigación.

Artículo 26. se exponen las medidas adoptadas, ayudas técnicas y programas que contribuyen, en gran medida, a lograr la efectividad del derecho a la educación de muchas personas, y se presenta una síntesis de su proceso para favorecer el acceso de dicho colectivo

a la universidad, se les da una gran relevancia a las ayudas técnicas en la construcción de entornos formativos virtuales.

Artículo 27. Se propone la acción tutorial dirigida al colectivo de estudiantes con discapacidad en el contexto universitario, esta contribuye a la mejor integración de los estudiantes con discapacidad en la universidad. Presenta los resultados más significativos del estudio que sobre actuaciones tutoriales realizan los Servicios, Unidades u Oficinas de atención a los estudiantes universitarios con discapacidad. Se enfatiza en la importancia de la acción tutorial que incluyen actividades tan diversas como: actividades en los centros de educación secundaria; orientación en la elección de los estudios y el acceso a la universidad, la ayuda para la inserción laboral y profesional; o la posibilidad de continuar los estudio.

Artículo 28. Algunos de los factores que facilitan la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad son las actitudes positivas hacia la inclusión y el respeto hacia las diferencias, los procesos personales, el soporte social y el apoyo familiar.

Artículo 29. Inicialmente en este trabajo se hace un rastreo histórico sobre el nacimiento de las ciencias humanas y la repercusión de la ciencia positiva en la manera de percibir al individuo como “normal”. Todo esto para comprender la concepción histórica de la discapacidad a partir de tres modelos, el modelo caritativo se cree que el agente es objeto de cierta lástima, el modelo médico, la persona con discapacidad es considerada como objeto de estudio de la ciencia y el modelo social que ve a las personas con discapacidad como un agente de derecho. seguidamente se habla sobre cómo poco a poco se logró la atención de estudiantes con discapacidad en las instituciones de educación superior, es así como algunas universidades han modificado su organización, sus políticas y su estructura para dar paso específicamente al tema de la discapacidad. Finalmente hacen referencia sobre la situación en las universidades latinoamericanas y México.

Artículo 30. En el artículo se realiza un análisis de la situación de los servicios de apoyo y se abordan las diversas acciones que se han llevado a cabo.

El reconocimiento de derechos de las personas en situación de discapacidad se vio fortalecido gracias al decreto 1791/2010 Estatuto del Estudiante Universitario, el cual logro reforzar los principios de igualdad de oportunidades y no discriminación en diferentes aspectos de la vida universitaria.

Se manifiesta la necesidad de pasar a un paradigma más abierto e igualitario. Junto a los principios del acceso universal se pretende favorecer la participación de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La inclusión es considerada una fuente enriquecedora para la comunidad universitaria y para la sociedad puesto que implica cambios para comunidad universitaria, la sociedad y los estudiantes en situación de discapacidad.

Artículo 31. En un primer momento el trabajo enfatiza sobre las barreras que las personas con discapacidad se ven enfrentadas en el ámbito educativo. por otra parte, se identifica las investigaciones que describen a los facilitadores que contribuyan a la inclusión de estudiantes, como el apoyo familiar, amistades, el profesorado y a los servicios de atención al alumnado.

se propone que la educación inclusiva y el diseño universal de aprendizaje debería ser un referente para una educación de calidad, las universidades deberían caminar en esta dirección para contribuir a que las experiencias de los estudiantes sean inclusivas.

Artículo 32. En los últimos años el principio de igualdad de oportunidades ha alcanzado importancia en las políticas sociales, dichas políticas han sido promovidas por las Naciones

Unidas y la Unión Europea instando a las universidades a incluir acciones específicas para los estudiantes con discapacidad en sus planes de acción tutorial

La inclusión educativa enfatiza en la igualdad por encima de la diferencia, genera enriquecimiento cultural y educativo. Es de suma importancia que las acciones educativas se realicen desde la participación social y en interacción con el entorno.

Artículo 33. La investigación se realizó a la luz de la ciencia de la ocupación, los modelos ecológicos de la terapia ocupacional y la teoría de la construcción social.

considerando el ingreso a la educación superior por parte de los estudiantes con discapacidad, una motivación que presenta un significado particular desde su individualidad (ocupación significativa, desde la ciencia de la ocupación) y que le genera diversas formas de movilización de recursos personales (resiliencia) y del entorno (modelos ecológicos de terapia ocupacional, teoría del constructivismo) para lograr sus objetivos, dentro de los cuales se enfoca como un tema de derechos humanos la inclusión y participación en el ámbito estudiantil y laboral (justicia ocupacional), que de acuerdo a diversas condiciones, principalmente sistémicas, se logra con mayor o menor éxito.

Artículo 34. Europa ha venido promulgando la promoción de igualdad de oportunidades, la eliminación de la discriminación y el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad, es por ello que se cuenta en las instituciones de educación superior con guías de apoyo para los docentes, protocolos de actuación, mejoras políticas de inclusión e implementación de programas.

Artículo 35. se propone que a través de las actitudes pueden haber cambios sociales, ya que estas determinan en gran medida el trato que las personas en general tienen a los demás y a sí mismas. si bien se ha tenido por mucho tiempo actitudes peyorativas y discriminatorias con

las personas con discapacidad, se busca la posibilidad de un cambio hacia las actitudes positivas haciendo énfasis en los logros y ajustes conseguidos por estas personas. Algunas investigaciones sobre este tema se han centrado en describir tanto el nivel actual como el cambio en las actitudes de los estudiantes universitarios frente a las personas con discapacidad. se enfatiza que en estos cambios actitudinales deben estar involucrados todos los miembros de la comunidad educativa, las asociaciones de discapacidad y a las políticas educativas.

Artículo 36. Las instituciones de educación superior europeas llevan a cabo acciones que contribuyen a la eliminación de barreras de acceso al currículo, fomentan la participación e inclusión social de universitarios en situación de discapacidad, logrando con ello principios de normalización, integración e inclusión.

Se define el objetivo de la integración escolar como el desarrollo de las capacidades de la persona discapacitada en el aprendizaje, la comunicación y en las relaciones sociales.

Las actitudes hacia las personas con discapacidad son un aspecto fundamental en el éxito de los procesos de integración. El compromiso de los profesores es otro de los aspectos claves para lograr la inclusión en las aulas.

Artículo 37. En un primer momento el documento muestra los avances sobre la atención a la diversidad a través de las declaraciones y resoluciones internacionales, las cuales han permitido crear un marco de referencia y principios de actuación. desde el contexto universitarios en España se hace referencia a la ley orgánica, la cual le da una connotación de obligatoriedad a la administración de las universidades que garanticen el acceso y permanencia de las personas con discapacidad. En un segundo momento se habla sobre La dimensión social del Espacio Europeo de Educación Superior que se propone como una

puesta para la accesibilidad para todos, influencia en aspectos legales, organizativos, de gestión y cambios en la labor del docente.

Artículo 38. Se lleva a cabo un recuento histórico de la temática de la integración y posteriormente de la inclusión en Chile y de las acciones tendientes para alcázar una sociedad inclusiva garantizando el pleno acceso, la integración y progreso en el sistema educativo. Se identificó que uno de los factores que limitan el cumplimiento de las políticas de integración es el deficiente ejercicio de la ciudadanía por parte de las personas en situación de discapacidad.

Artículo 39. Este trabajo comienza hablando sobre cómo se han producido cambios en muchos países desde su legislación educativa hacia la Integración de los estudiantes con discapacidad y desde la educación universitaria, específicamente la necesidad de los mecanismos de compensación y adaptación, los cuales sean facilitadores del desarrollo personal del alumnado con discapacidad. También hacen una definición de discapacidad y la discapacidad dentro del espacio educativo, haciendo énfasis en los conceptos de atención a las necesidades, estos son especiales no por un trastorno o distintividad, sino por la atención a las dificultades y a los recursos que se precisa. la respuesta del profesorado universitario son actuaciones basadas en la reflexión y sensibilidad hacia la discapacidad. Por su parte el papel del Psicopedagogo es actuar desde un ámbito de Orientación Educativa, la Intervención Psicopedagógica en la discapacidad, trataría la consecución del objetivo general en la Universidad, aplicar el principio de igualdad de oportunidades, compensando las necesidades educativas, formando a la persona y favoreciendo el acceso y desarrollo de los estudios universitarios.

Artículo 40. La Unesco define la educación inclusiva como a un proceso que permite responder y atender la diversidad.

La igualdad de capacidades solo se logra por medio de un sistema educativo de calidad, con acceso a la democracia donde cualquier miembro de la sociedad tiene apoyo para aprovechar las oportunidades educativas.

En México, la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad reglamenta las condiciones que el estado debe promover y asegurar para el pleno ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas en situación de discapacidad.

Artículo 41. En esta investigación se les da relevancia a los servicios prestados por las bibliotecas universitarias puesto que cumplen un rol socializador y transmisor del patrimonio cultural, para quienes tienen acceso a sus servicios.

La década de los noventa significó un avance en el contexto de las bibliotecas universitarias en España puesto que, se dio la creación de los servicios específicos para estudiantes con discapacidad.

Artículo 42. El número de estudiantes en situación de discapacidad en las universidades va en aumento y muchas de las universidades no se encuentran preparadas para atender a esta población. La implementación de metodologías poco adecuadas en las aulas es un gran obstáculo para garantizar la igualdad de oportunidades.

Las barreras arquitectónicas de los edificios universitarios abren aún más la brecha para las personas en situación de discapacidad.

Artículo 43. La educación inclusiva en el ámbito de la educación superior exige la revisión de los principios inclusivos, lo cual constituye un punto de partida a conceptos como el diseño universal en los principios de la práctica docente universitaria.

Entre las acciones que se han tomado para responder a las necesidades de estudiantes en situación de discapacidad se encuentra la acreditación de la discapacidad, solicitud de

mejorar la accesibilidad, ajustes académicos y el establecimiento de un procedimiento de reclamación.

Estudios señalan como factores claves la existencia de barreras y la emergente presencia de apoyos, los resultados evidencian que los apoyos más relevantes son las adaptaciones y acomodaciones, el transporte público accesible, también lo son los amigos, las tecnologías, disponibilidad de material didáctico, nivel de motivación personal y accesibilidad de aulas y laboratorios.

Artículo 44. Se llevó a cabo la definición de las condiciones óptimas de accesibilidad web de plataformas virtuales y una breve aproximación al grado de accesibilidad de los sitios web de las universidades españolas.

Se realizó una diferenciación entre el concepto discapacidad, el cual está ligado a una deficiencia que limita algunas acciones y el término diversidad funcional, el cual hace referencia a la diferencia de capacidades.

Se manifiesta que las plataformas virtuales de educación (PLE) y los recursos de aprendizaje deben ser accesibles tanto en aspectos técnicos como en aspectos didácticos. Esto, con la intención de cerrar brechas que permitan que los estudiantes compartan y aprendan en igualdad de condiciones.

Artículo 45. El principio de igualdad de oportunidades dentro de las políticas sociales debe propiciar acciones focalizadas en características individuales, progreso, acciones que compensen las dificultades, se promueva la accesibilidad, se fomente de la solidaridad educativa y el desarrollo de un enfoque interactivo, contextual e inclusivo.

Desde el modelo inclusivo se plantea el derecho a una educación de calidad teniendo en

cuenta necesidades y potencialidades individuales. Desafortunadamente la educación inclusiva no ha tenido un pleno desarrollo en el nivel universitario.

La formación universitaria debe guiarse desde patrones de aceptación, comprensión y apoyo, accesibilidad, atención a las diferencias, información, ayuda, recursos y adaptaciones.

La presencia de estudiantes en situación de discapacidad debe ser entendida por los docentes como a una oportunidad de innovación en su práctica docente, es por ello que se requiere de un cambio de mentalidad del profesorado.

Artículo 46. Las actitudes y expectativas negativas son la principal barrera para lograr la inclusión e integración de personas en situación de discapacidad. Un aspecto que tiene gran relevancia es la actitud de los docentes hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. Es por ello que recae una gran responsabilidad sobre las instituciones formadoras de docentes en Latinoamérica. El reto radica en repensar los perfiles profesionales y los modelos formativos, en impartir una pedagogía basada en los principios de inclusión y atención a la diversidad.

Desde la teoría de la acción favorable se plantea a las actitudes como a evaluaciones afectivas, muestran significado y juicio, por lo tanto, son susceptibles al cambio a través de la reflexión.

A partir de dos teorías se explica la relación entre actitud y comportamiento propuesta por Ajzen y Fishbein (1980). La primera, es la teoría de la acción razonada, y en uno de sus aspectos fundamental determina que las intenciones determinan el comportamiento de manera causal. En segundo lugar, determina que las intenciones son provocadas por la suma de las influencias de las actitudes hacia el comportamiento y de las normas subjetivas.

La acción planificada es la segunda teoría, la cual agrega un nuevo componente a teoría de la acción razonada, este componente se denomina control percibido de la conducta y tiene que ver con el hecho de percibir obstáculos que impiden que se ejecute la conducta.

Artículo 47. En este trabajo se habla sobre la transición que hacen los estudiantes universitarios con discapacidad hacia el mundo laboral, esta se encuentra cargada de incertidumbre, pues en ocasiones existen barreras no solo físicas sino también sociales que hacen de esta situación algo tensa. Se proponen dos enfoques para mejorar esta transición, la primera se centra en la persona y sus particularidades y la segunda es a través de medidas sociales, también se rescata la importancia de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), las cuales permiten un acceso amplio a diferentes áreas como la educación y laboral.

Las universidades deben estar en la capacidad de impartir una educación que brinde a los estudiantes en situación de discapacidad herramientas que les permitan desarrollar estrategias de búsqueda de empleo, conocimiento de TIC y adecuada autoestima.

Artículo 48. Todos los estudiantes independientemente de sus capacidades deberían poder participar con igualdad de oportunidades, por esto es de suma importancia eliminar las barreras que lo impidan.

Uno de los obstáculos de la inclusión a pesar de las políticas de apoyo a la discapacidad es la falta de recursos y metodologías apropiadas para que todos puedan participar.

Artículo 49. Con el objetivo de comprobar la relación existente entre el desarrollo vocacional eficaz y los factores de elección vocacional en titulados universitarios con discapacidad insertados laboralmente se llevan a cabo la definición de los conceptos conducta vocacional y codeterminación.

Por conducta vocacional se entiende: manifestación comportamental compuesta de pensamientos, acciones y actitudes desplegadas en el medio social y cultural para adquirir

experiencias que ayuden en la futura incorporación del mundo laboral y el desarrollo de su carrera profesional.

Por su parte el concepto de codeterminación lleva implícito el papel que representa la influencia de los factores de origen social y los factores de origen individual.

Artículo 50. LA OMS valora a la discapacidad como a una circunstancia negativa de la interacción del individuo, su contexto, limitaciones de la actividad y restricciones de participación. La discapacidad es tratada desde la adecuación a las necesidades y características de cada individuo con el fin de anular o reducir la discapacidad, que se les garantice una verdadera igualdad en relación con los demás integrantes de la comunidad universitaria.

Toman gran relevancia las adaptaciones curriculares puesto que son, estrategias de acercamiento y respuesta a las realidades, de los estudiantes en situación de discapacidad, también es al mismo tiempo estrategia de planificación y actuación docentes, haciendo operativa la respuesta a las necesidades educativas.

La adaptación curricular es una herramienta que le permite a los docentes acercamiento, comprensión, apoyo y formación al alumnado en situación de discapacidad quienes encuentran en dichas adaptaciones un vehículo para acceder de manera efectiva al currículum universitario.

5.3. Síntesis y categorías derivadas de las metodologías de cada artículo.

Al llevar a cabo la síntesis de las metodologías empleadas en los artículos revisados, se ordenó la información de manera tal, que se evidenciara por un lado los enfoques, los tipos de estudios o paradigmas desde los cuales partieron las investigaciones y por otro las herramientas empleadas para la obtención y análisis de la información.

A continuación, se lleva a cabo una descripción con respecto a la información identificada.

5.3.1. Enfoque cualitativo. Permite llevar a cabo la descripción de las cualidades de un fenómeno, fue el que más se utilizó para un total de 12 artículos¹².

5.3.2. Enfoque descriptivo. Este fue otro de los enfoques identificados que busca conocer las situaciones a investigar en los artículos¹³ a través de una descripción que se realiza en correspondencia con el tiempo presente del estudio y detalla caracterizaciones de sujetos, edificaciones y sus espacios, los usos y funciones, objetos con los que se entra en relación, regulaciones, entre otros.

5.3.3. Los estudios exploratorios. Se realizan cuando los datos contemplados en los artículos¹⁴ se asumen como las primeras informaciones acerca de un objeto o fenómeno e inaugura el esclarecimiento de problemas en un campo de conocimiento específico.

5.3.4. Enfoque cuantitativo. También se encontraron estudios¹⁵ con menor representatividad, que se identifican como cuantitativos consistentes en derivar sus análisis y conclusiones de las mediciones que obtengan acerca de aquello que estudian.

5.3.5. Revisión y análisis documental. Como su nombre lo indica, se aplica a poner en cuestión documentos¹⁶ de distinta índole.

¹² Artículos: 2, 3, 6, 7, 22, 24, 28, 32, 33, 38, 42 y 43

¹³ Artículos: 10, 16, 18, 19, 23, 27, 28, 35, 36, 41 y 46

¹⁴ Artículos: 1, 10, 12, 22, 28, 33 y 37

¹⁵ Artículos: 17, 18, 19, 36 y 46.

¹⁶ Artículos: 13, 14, 34, 27, 40 y 41

5.3.6 Revisión documental de páginas web. También se encontró un tipo de estudio parecido al mencionado anteriormente, el cual se dedica más que a los documentos en particular, al lugar donde son publicados en internet.¹⁷

5.3.7. Enfoque biográfico-narrativo. En general, la pretensión de esta perspectiva se abastece de la información que arrojan los sujetos narrando sus experiencias de muy distinta índole y, en particular la técnica de la narración biográfica se ha constituido en una de sus mejores herramientas.¹⁸

5.3.8. Estudio etnográfico. Corresponde con los aportes que las culturas específicas le realizan al entendimiento de las diferencias en las distintas sociedades.¹⁹

5.3.9. Descriptivo-interpretativo. Aunque es un trabajo²⁰ que se identifica como reflexivo sin explicitar su enfoque, haciendo su lectura es evidente que se trata de un estudio descriptivo e interpretativo al que solo en virtud de la manera como sus autores lo definen.

5.3.10. La dispersión de enfoques. En adelante se encuentran diferentes estudios que se identifican con un sinnúmero de nombres, aunque no necesariamente haya mucha distinción entre unos y otros; estos son: Constructivista (artículo 8), naturalista (artículo 36), cualitativo-Interpretativo (38), Paradigma neopositivista (artículo 35), descriptivo-exploratorio (artículo 37), enfoque mixto cuali-cuantitativo (artículo 12), estudio empírico (artículo 25) y finalmente el estudio relacional (artículo 28).

5.3.11. Los instrumentos o herramientas.

En cuanto a las herramientas encontradas, se identificaron:

5.3.11.1 El cuestionario. Se trata de un conjunto de preguntas ordenadas bajo una lógica predeterminada.²¹

¹⁷ Artículos: 29 y 44.

¹⁸ Artículos: 21 y 31.

¹⁹ Artículo: 43.

²⁰ Artículo 2.

²¹ Encontrado en los artículos: 30, 26, 23, 32, 34, 37, 45, 47 y 49.

5.3.11.2 La entrevista semi-estructurada. Consiste en una conversación cuyos parámetros generales han sido predeterminados por el o los investigadores²².

5.3.11.3. La encuesta. Cercana y similar a un cuestionario; en general, sus preguntas son respondidas bajo la premisa de una, dos o más opciones.²³

5.3.11.4. Estudios de caso. En general consiste en identificar un caso en particular y a partir de este caracterizar aquellos problemas recurrentes en el universo de los demás casos. Su selección ha de ser muy cuidadosa en la medida que tipifica al universo de los casos.²⁴

5.3.11.5. Entrevista en profundidad. Es una conversación que se realiza con aquel o aquella quien se presume puede aportar información muy valiosa a un proceso investigativo en la medida en que está altamente imbuido en el ámbito de un objeto de investigación específico.²⁵

Con menos frecuencia se identificó en la metodología de los artículos revisados las siguientes herramientas:

Escala de medición en los artículos 11, 35 y 46. Entrevista en los artículos 15 y 26. Autoinformes en los artículos 7 y 31. Relato autobiográfico en el artículo 9. Talleres en el artículo 8. Encuesta online en el artículo 17. Grupo de discusión, observación y biograma en el artículo 21. Fotografías en los artículos 21 y 31. Línea de vida en el artículo 31. Reuniones informativas en el artículo 48. Herramienta TAW online, herramienta Hera y validador W3C en el artículo 44 utilizadas para medir la accesibilidad web.

²² Encontrado en los artículos: 2, 7, 10, 24, 28, 33, 38 y 42.

²³ Encontrado en los artículos: 1, 4, 18, 19, 36, 38 y 41.

²⁴ Encontrado en los artículos: 5, 15, 22, 42 y 50.

²⁵ Encontrado en los artículos: 6, 9, 21 y 42.

5.4. Síntesis y categorías derivadas de los resultados de cada artículo.

En el análisis de los resultados de la información obtenida, se identificaron cinco grupos que permitieron construir la síntesis de la información. Cada una de estas, es expuesta a continuación. Nuevamente se aclara que los números entre paréntesis hacen referencia a la numeración asignada a cada uno de los artículos.

5.4.1. Dimensión Social.

En ella se inscriben aquellos artículos que describen sus resultados en relación a las actitudes, experiencias, significados, participación, etc. Los trabajos que se caracterizan aquí logran evidenciar la predisposición favorable o desfavorable a actuar frente a las personas en situación de discapacidad en contextos sociales. Se identificó como logro la adquisición de autonomía por parte de los estudiantes en situación de discapacidad en cuanto a su movilidad y desplazamiento tanto en el campus universitario como en el transporte público, la integración al ambiente universitario, identificada como un logro, en tanto resulta importante para esta población, constatar y expresar el hecho de sentirse integrados al ambiente universitario (1).

Resulta sumamente positivo que durante el proceso de integración educativa surjan recursos personales internos de tipo psicológico como es la capacidad de actuar de manera autónoma e independiente, las cuales son habilidades sociales que permiten una integración efectiva (9).

También se identificó en los estudiantes universitarios una actitud favorable hacía la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad (4, 36). Cuando los compañeros de estudiantes en situación de discapacidad han tenido experiencias previas con otras personas también en situación de discapacidad, muestran una actitud más positiva, confirmando entonces que la convivencia y el encuentro crítico con un par situacional es un factor determinante en el mejoramiento de las actitudes (17), dado que quienes tienen mayor contacto

con esta población tienen menores expectativas frente a sus roles y desempeño en el proceso de inclusión (35).

Las valoraciones positivas de los estudiantes universitarios frente a la discapacidad, se sustentan en el contacto personal y por la necesidad de reconocer los derechos del otro más que por sus habilidades y capacidades (35).

Con respecto a las labores de apoyo se identificó que los estudiantes universitarios han tenido un impacto positivo en su formación profesional, puesto que se logra la aceptación de la diferencia por medio de la transformación social (8).

Se identificó que las actitudes, la norma social y el control percibido, son variables explicativas de la intención de apoyo a los estudiantes con necesidades educativas especiales por parte de sus compañeros (25). El estudiantado mostró una predisposición favorable a actuar y aceptar a personas en situación de discapacidad en contextos sociales, laborales y personales reconociendo los derechos fundamentales de las personas con discapacidad (46).

Se encontró, además, que muchos estudiantes prefieren no hacer visible su discapacidad ya que prefieren ser uno más de la clase y evitar los tratos discriminatorios (23), que no se les victimice, que no se les trate con lastima y desean tener el mismo nivel de exigencia académico que el de sus pares (33). Se considera importante trabajar la integración de alumnos con discapacidad puesto que se observó que gran parte de esta población se siente sola y con miedo hacia lo desconocido, esto explica el poco interés en participar en actividades organizadas por la universidad (42).

Los docentes en general presentan una buena actitud frente a los estudiantes en situación de discapacidad, aunque algunos manifiestan lo incómodo que les resulta atender, principalmente por falta de conocimiento sobre la diversidad de los estudiantes en el aula (10). Aquellos que han mantenido contacto previo con población en situación de discapacidad tienen una opinión

favorable hacia la adaptación curricular y de actividades académicas para adecuarlas a las necesidades particulares del estudiantado (37).

5.4.2. Dimensión Política.

Se evidencia lo encontrado en cuanto a disposiciones normativas y legislativas que las universidades elaboran o apropian para el proceso de inclusión de los estudiantes en situación de discapacidad.

Se considera necesario que las universidades establezcan políticas que incluyan enfoques de género y discapacidad con la intención de evitar acciones generadoras de violencia estructural y simbólica (3). Se expone, como imperativo, la existencia de un marco normativo e ideológico conocido y aceptado por todos, lo cual resolvería los diferentes debates que surgen a partir del desarrollo de los procesos inclusivos, puesto que proporcionan la posibilidad de evaluar la adquisición de competencias, los límites de las adaptaciones curriculares y la transformación de la enseñanza clásica hacia una educación inclusiva (6).

Uno de los limitantes identificados, es la falta de normativa que a su vez limita los apoyos administrativos puesto que se carece de información que permita brindar una atención adecuada (10). Puntualmente, en España la normativa establece la implementación de medidas contra la discriminación, así como el establecimiento de programas de apoyo, el suministro de recursos y adaptaciones con el objetivo de garantizar la igualdad de oportunidades, la no discriminación, la accesibilidad universal y el diseño para todos (14).

En las universidades de Colombia, por su parte, se manifiesta la necesidad de generar planes, proyectos y programas para la inclusión, que generen reformas educativas, administrativas, formativas, de orden social y comunitario (13). Las políticas de no discriminación requieren la obligatoriedad del cumplimiento de las legislaciones y normas. Es responsabilidad de los gobiernos despertar consciencia de las poblaciones, en cuanto al beneficio de generar acciones

inclusivas a nivel social, económico y político (26). La incidencia política que tiene el colectivo de personas en situación de discapacidad, desde la perspectiva de derechos, ayuda a comprender las capacidades propositivas, de convocatoria, de discurso político, la tasa de filiación, alianzas y redes. También permite entender las motivaciones que movilizan el desarrollo de acciones políticas (22). Es responsabilidad de las instituciones observar el cumplimiento y fomentar la sensibilización de las políticas universitarias inclusivas de acuerdo al principio de igualdad de oportunidad, el cual tendría repercusiones en el bienestar social, la calidad educativa y el éxito académico (32).

5.4.3. Barreras y dificultades.

Estos obstáculos a la inclusión educativa en la universidad, caracterizan diferentes tipos de impedimento al acceso a los derechos de igualdad de oportunidad y de educación. En esta categoría se identificaron problemas de:

5.4.3.1. Infraestructura.

Uno de los mayores obstáculos presentes en las instituciones de educación superior, es la mirada normalista desde la cual se piensan, se materializan e implementan la arquitectura, los espacios, procesos y recursos educativos (2). La principal barrera de los estudiantes es un entorno excluyente que discapacita al limitar las posibilidades de acceso a entornos como el transporte público, las comunicaciones y la infraestructura (26). Las principales barreras identificadas son las arquitectónicas, se manifiesta la necesidad de recursos bibliográficos digitales y metodologías inclusivas para los docentes, se deben construir y modificar las instalaciones para que sean accesibles (33).

5.4.3.2. Atención a la diversidad en la universidad.

La falta de programas de intervención que trabajen el desarrollo personal integral de los estudiantes genera baja participación en actividades extracurriculares y poca integración con grupos de pares. Este faltante impide la creación de vínculos profundos de amistad o de pareja

en el ambiente universitario (33). Los mayores obstáculos identificados en la vida universitaria de estudiantes en situación de discapacidad, tienen que ver con las relaciones entre compañeros, lo cual implica que las adaptaciones del entorno de esta población, necesariamente abarcan, han de cubrir a toda la comunidad universitaria (6). Una barrera para la formación integral del estudiantado en situación de discapacidad, es la falta de información que permita la inserción a programas extracurriculares como los deportivos y culturales (10). Los servicios que fomentan la participación de la vida universitaria ven afectado su accionar debido a la falta de coordinación, apoyo normativo y económico (34). Son consideradas como barreras sistemáticas para la inclusión, las debilidades institucionales relacionadas con ausencia de políticas explícitas, falta de materiales y poca flexibilidad curricular de los programas (35). Otra barrera identificada por parte de los docentes es el desconocimiento y la poca flexibilidad de las instituciones de educación superior, las barreras actitudinales también son consideradas como una limitante que reproduce dinámicas excluyentes que desfavorecen la inclusión (38), no se cuentan con lineamientos institucionales, ni conocimiento o herramientas para la implementación o supervisión en torno a la inclusión. Las instituciones educativas carecen de canales claros de información que permita la orientación adecuada de los docentes y la implementación de apoyos en el aula (38).

Algunas universidades se declaran inclusivas por el hecho de recibir estudiantes con necesidades educativas especiales, esto no significa que realmente den respuesta a las necesidades de esta población. Por ello es necesario el fomento de mecanismos como unidades o programas que garanticen el ingreso, la permanencia y el egreso de estudiantes en situación de discapacidad (38). Los recursos económicos juegan un papel importante para garantizar los programas de apoyo dado los elevados costos que implica ejecutar acciones de accesibilidad, se considera estos recursos como insuficientes dado el aumento de población en situación de discapacidad que ingresa a las instituciones de educación superior (30) A partir de un proceso

de inclusión educativa implementado en Chile se estableció que la sociedad y la comunidad educativa no se encontraban preparada para la puesta en marcha de dichos procesos (9). En la actualidad en muchas universidades la atención a la discapacidad es baja a pesar de los acuerdos internacionales, tratados y leyes no se ha logrado una eficiente modificación en sus políticas, organización y su proceso de selección (29). Desde el enfoque de género y discapacidad se reconocen debilidades en las temáticas, programación, bibliografía y estructura de los cursos (3). Las acciones que se realizan para el avance de la inserción de las categorías de inclusión y discapacidad se presentan gracias a las iniciativas de estudiantes y docentes (3).

5.4.3.3. Atención según el tipo de discapacidad

Se considera que la discapacidad psíquica presenta una mayor dificultad de acompañamiento por parte de los compañeros (4). En el caso puntual de los estudiantes con discapacidad visual presentan retos como la falta de accesibilidad a la información, a los espacios físicos y herramientas tecnológicas. La falta de sensibilidad y adiestramiento de docentes y estudiantes para emplear procesos de transferencia de la información más allá de procedimientos convencionales limita los procesos de aprendizaje de esta población (5). Algunos métodos de enseñanza no consideran algunos instrumentos de aprendizaje para enfrentar las problemáticas de los estudiantes con diversidad funcional visual, por ello los docentes requieren capacitaciones para la enseñanza y el aprendizaje para enfrentar las dificultades de tener en el aula un alumno con diversidad funcional visual (15). Los estudiantes con discapacidad visual enfrentan una barrera con respecto a las bibliografías en inglés puesto que no se ofrecen cursos de inglés técnico y especializado adaptados para ellos. Es necesaria la elaboración de material didáctico acorde a las necesidades de esta población (48).

5.4.3.4 Atención a la diversidad por parte de los docentes

Se identificaron profesores universitarios con falencias en su formación para dar respuesta educativa a la diversidad, falta de conocimiento en el uso de metodologías (adaptaciones curriculares, modificación de evaluaciones, etc.). Los docentes manifestaron no conocer la existencia de un servicio de apoyo para atender necesidades especiales de los estudiantes, la falta de materiales y programas concretos, la escasez de sistemas alternativos de comunicación y la no configuración de espacios adecuados para la enseñanza (45). Existen vacíos en la implementación y ejecución de programas, lo cual se complementa con la poca capacitación de docentes y de equipos interdisciplinarios para la ejecución de dichos programas (13). A pesar de que hay unas iniciativas que muestran una preocupación por la inclusión de personas con discapacidad, no existe un sistema de gestión o protocolos de acción para establecer estándares y procedimientos respecto a los servicios brindados por la universidad (18), no existe un protocolo para los profesores que tienen estudiantes con discapacidad, a pesar de que los estudiantes reconocen que sus profesores están sensibilizados con su condición (18). Se identifica la necesidad de establecer protocolos de actuación para los docentes puesto que carecen del conocimiento necesario para actuar de manera efectiva ante la diversidad (6). Una barrera identificada por parte de los estudiantes, es la actitud de ciertos profesores que se desentienden ante la situación y/o necesidad de los estudiantes y simplemente ignoran las solicitudes de flexibilidad hechas por sus alumnos con necesidades educativas especiales (21). Se identifica una carencia respecto a las herramientas para intervenir de forma estratégica en el acceso y la participación de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior (19).

5.4.3.5. Estudiantes diversos. Se manifiesta una interacción limitada en cuanto a la metodología utilizada en las lecciones magistrales donde el profesorado explica contenidos sin tener en cuenta la necesidad de apoyos (21). El hecho de que pocos estudiantes hagan visible su discapacidad, va de la mano con que poco sean solicitadas las adaptaciones específicas, algunos estudiantes, también, manifestaron que las adaptaciones sugeridas para dar respuesta a sus necesidades, fueron ignoradas por parte del profesorado (23). El acceso a las tecnologías de la información también puede ser en ciertas circunstancias un limitante puesto que aún existen barreras en el acceso a los medios tecnológicos (26). Otra, gira en torno a las actitudes del profesorado, es la disposición de estos para realizar adaptaciones curriculares (37). Se identificó que de las universidades españolas casi ninguna sigue aún las normas WCAG 2.0 que son utilizadas para asegurar las pautas de accesibilidad del contenido en la web. Las universidades que apuesten por una educación de calidad deben tener como reto prioritario garantizar una accesibilidad web adecuada, lo cual traería beneficios tanto para los estudiantes en situación de discapacidad como para toda la comunidad universitaria (44).

5.4.4. Acciones y estrategias. En esta categoría se encontró la implementación de diplomados como oferta académica para jóvenes con discapacidad intelectual (1), avances significativos en la valoración de la diversidad, se manifiesta la importancia de incorporar al personal docente y administrativo en futuros estudios de género y discapacidad (3), que tanto docentes como estudiantes tengan conocimientos sólidos que permitan crear las condiciones que propicien el acceso a la información a los estudiantes con necesidades educativas especiales (5), implementar procesos de sensibilización dado que es a partir de la sensibilización que se logra el reconocimiento de la diferencia en condiciones de dignidad e igualdad humana (13). Se resalta la importancia de implementar el Diseño Universal de Aprendizaje desde los momentos iniciales del diseño curricular académico, lo cual, eliminaría las demandas de adaptaciones hechas por estudiantes con necesidades educativas especiales

(16). Es pertinente incluir profesionales que presenten alguna discapacidad, en la medida que ayudaría a generar actitudes favorables sobre las capacidades y el rendimiento académico de estudiantes (17). Se recomienda facilitar el libre desarrollo vocacional del estudiante, sin cuestionar sus capacidades, facilitando el acceso, apoyos y compensaciones que sean necesarias para lograr la culminación de sus estudios (39).

Entre las acciones que con más frecuencia se desarrollan en el contexto universitario son las de mejora en la accesibilidad, como las barreras arquitectónicas, adecuación de espacios; actividades sociales, deportivas y de ocio; servicios adaptados (bibliotecas, alojamientos); y la sensibilización de la comunidad por un sistema universitario más integrador e inclusivo (32). El uso de ayudas técnicas esta direccionado hacia el tipo de discapacidad que se presente, por ejemplo, en el caso de los estudiantes con discapacidad visual utilizan computadores con Internet adaptados con software especializados, por su parte, quienes presentan discapacidad auditiva utilizan grabadoras o mp3, audífonos e intérpretes de lengua de señas. (38)

5.4.5. Normativas. Se hace necesario el desarrollo de políticas claras de admisión, progresión y egreso de los alumnos, además de protocolos que establezcan las buenas prácticas y la realización de los ajustes y adaptaciones curriculares. (33) Fue a partir de la revisión y análisis de la normativa e informe sobre la atención a personas en situación de discapacidad de las universidades españolas, que resultó un sistema de 40 indicadores que pueden ser utilizados para la elaboración de planes y su respectivo seguimiento (14). Se aconseja el diseño de políticas públicas de tipo transversal, para reforzar la norma social positiva hacia la inclusión. Respecto a esto, en las universidades se considera que encajaría de forma especial la acción llevada a cabo por las unidades de atención a la diversidad, debido a que han de asumir sobre todo funciones de animación, asesoramiento y apoyo al profesorado (25). El contar con normativas específicas en las universidades y tener programas encargados para promoción de

la inclusión de los estudiantes con discapacidad, se considera como garantía respecto a las acciones de participación de estos estudiantes en el proceso enseñanza- aprendizaje (28).

5.4.6. Programas de apoyo.

Son vistos como positivos, pero se manifiesta que generalmente solo es manejado por personas que ya están sensibilizadas, se recomienda pasar de la labor asistencial al empoderamiento, proponiendo que algunos estudiantes con discapacidad de los últimos cursos actúen como tutores de estudiantes nuevos, de igual forma sería interesante que los estudiantes con discapacidad se implicaran con más frecuencia en aspectos de representación en la política universitaria mostrando la integración y representatividad del colectivo (17). Las acciones realizadas para la promoción y la captación de estudiantes con discapacidad de las universidades españolas son de carácter informativo para dar a conocer los servicios, unidades de atención que disponen la universidad. En cuanto a la acogida e incorporación, las unidades de atención a los estudiantes con discapacidad ofrecen información y orientación para el ingreso a la universidad, por su parte el asesoramiento al profesorado, las familias y el personal de administración se elaboran guías de orientación y apoyo (27). Se evidencian vacíos legislativos y en cuanto a la atención del alumnado en situación de discapacidad, se manifiesta la necesidad de desarrollar unidades o servicios de atención (39). Se identificaron diversas fuentes que informan sobre recursos y ayudas técnicas para estudiantes en situación de discapacidad que son de gran importancia para los entornos educativos universitarios españoles (44).

En España se creó el Plan de acción tutorial para estudiantes universitarios con discapacidad, este muestra las áreas de actuación, agentes implicados, formatos de actuación, momento de actuación y principios para la intervención institucional y explicita una propuesta con referencia a los aspectos de organización, gestión e institucionalización. Considerando la promoción, la acogida, la permanencia y el egreso de los estudiantes, buscando la igualdad de

oportunidades y la accesibilidad universal, mejorando así la calidad formativa y en el éxito académico. Pero esto, necesita sobre todo desde la dirección institucional, compromisos reales de continuidad, que permitan que los procesos de orientación y tutoría se vayan implantando a través de los Planes de Acción Tutorial (27).

Dada la creciente tendencia al uso de plataformas virtuales en las instituciones de educación superior para impartir asignaturas o como apoyo de las mismas, se pone de manifiesto la necesidad de contar con páginas accesibles que garanticen la accesibilidad a sus contenidos (43). También se identificó que las adaptaciones curriculares deben dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes y dar respuesta a la diversidad de las condiciones particulares y posibilidades funcionales de cada uno de los alumnos/as. Estas adaptaciones no deben ser una medida circunstancial basada en el criterio del docente (48). En el caso de la inclusión educativa de *invidentes* y *discapacitados auditivos* las ayudas tecnológicas tienen elevados costos, se debe trabajar para que todos tengan acceso a la tecnología en una sociedad con la conciencia social que así lo permita (48). Por ejemplo, en Colombia las universidades están ofreciendo gradualmente plataformas Infopedagógicas que proporcionan carreras con un alto componente de asignaturas virtuales y se proponen ofrecer programas académicos en línea. (20) Se logró el objetivo inicial de adaptar contenidos de las distintas asignaturas a formato mp3, con ello se propició la accesibilidad principalmente a quienes tienen necesidades auditivas y visuales. En este proceso se logró identificar la existencia de inequidades a la hora de que estudiantes con necesidades educativas especiales se equiparen con sus compañeros (48).

Se identificó que el personal bibliotecario, en su mayoría, no cuenta con el conocimiento requerido para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales, pero manifiestan su voluntad para adquirir el entrenamiento pertinente para ello (41). Se aconseja fomentar el conocimiento del personal bibliotecario sobre estos usuarios y los recursos con los que se

cuenta para ellos y fomentar actitudes positivas. Se recomienda también fomentar un espacio de diálogo que permita obtener retroalimentaciones que favorezcan el uso de estos servicios (41).

5.4.7. Docentes.

Se identifica una negativa de los docentes a efectuar adaptaciones curriculares, percibidas por los estudiantes quienes manifiestan detectar en los docentes desconocimiento y nerviosismo al no saber cómo actuar frente a la diversidad en el aula (10). Se requieren estrategias y compromiso por parte de los docentes para alcanzar una integración socio profesional en un contexto inclusivo que proporcione las mismas oportunidades para todos, lo cual tiene una amplia relación con la formación del profesorado, el desarrollo de campañas de sensibilización y concienciación, así como de la implementación de planes de acción tutorial (11). Los docentes requieren de modificaciones curriculares que les proporcione una formación holística del ser humano y de su interacción con el entorno, lo cual significa una herramienta de trabajo al interior de las aulas (12). Se manifiesta la necesidad de la formación en estrategias de enseñanza-aprendizaje a los docentes, siendo este un mecanismo para enfrentar los retos de la diversidad funcional dentro de las aulas (15).

Los docentes identificaron como una problemática la falta de materiales y programas concretos, de sistemas alternativos de comunicación y la configuración de espacios adecuados, a pesar de estos obstáculos se evidencio la voluntad del profesorado de realizar algún tipo de adaptación para dar respuesta a las necesidades de estudiantes en situación de discapacidad (45) Los docentes manifiestan la importancia de implementar planes de Tutorías específicas para los estudiantes con necesidades educativas, esto con el fin de facilitar los procesos de adaptación e integración a la enseñanza universitaria. Se manifiesta la importancia de la formación en estrategias de enseñanza, uso de materiales didácticos y herramientas para la comunicación alternativa. (45).

Se le da importancia el actualizar la formación psicopedagógica del profesorado, se identifica la necesidad de mejorar las actitudes hacia la discapacidad dado que no se ha integrado suficientemente en las culturas organizativas y funcionales de la universidad. (37) En este sentido, se muestra la validez del cuestionario Diver-form como un instrumento fiable para realizar estudios en este campo y seguir obteniendo información que contribuyan a la reflexión psicopedagógica para mejorar la gestión de las instituciones de educación superior y la formación del conjunto de miembros de la comunidad universitaria. (37)

5.4.8. Estudiantes.

La formación en educación inclusiva de estudiantes de pregrado de la facultad de educación tiene repercusiones positivas desde la cohesión y el bienestar de los jóvenes con discapacidad y sus familias (7), puesto que formar en inclusión educativa es formar en convicciones para la vivencia democrática, justa y solidaria (7). La formación en educación inclusiva debe ser intercultural y crítica en la medida de que las demandas sociales son multiculturales (7). Fomentar la formación de profesionales de terapia ocupacional con enfoque en la inclusión y la protección de los derechos humanos favorece la inclusión educativa de niños y jóvenes con discapacidad (12).

En cuanto a las adaptaciones curriculares los estudiantes manifiestan que en muchas ocasiones si se logra aplicar dichas adaptaciones, están se dan más por la voluntad que tienen el docente que por el cumplimiento de la norma académica, se presume que existe un gran desconocimiento del profesorado sobre la normativa en cuanto a los derechos y necesidades de adaptaciones del alumnado con discapacidad. (21) Por la falta de información y preparación de los docentes, los estudiantes han considerado la idea de crear programas o cursos que ayuden a dotar de conocimiento e información a los profesores y estudiantes para la atención adecuada de este colectivo (21)

Según datos recogidos, se determina que las tutorías universitarias son recursos pocos conocidos y utilizados, esto se debe a la poca información que se le da al alumnado sobre estos programas, algunos estudiantes manifestaron no saber la existencia de estos en su facultad, otro desconoce el horario de atención. Los estudiantes que, si tenían conocimiento sobre los programas, pensaban que eran programas dirigidos a los estudiantes recién ingresados o que solo se utilizaban como apoyo para trabajos. (23)

Entre los facilitadores más significativos para el ingreso y progreso del proceso educativo dentro de la universidad se encuentra el apoyo familiar, además de las características personales de los estudiantes, como la perseverancia y la resiliencia como elementos facilitadores del proceso de inclusión. (33) Se encontró que existen para los estudiantes ejes facilitadores para su proceso educativo, el primero tiene relación con el rol colaborativo que cumplen los compañeros, Por otra parte, la disposición positiva de los docentes para integrar a alumnos en sus aulas, al contribuir en la flexibilización de horarios, fechas de las evaluaciones y modificaciones frente a las necesidades educativas. Sin embargo, esta apertura y modo de enfrentar el proceso de aprendizaje de sus alumnos varía dependiendo de la visión que tienen frente a la discapacidad. (38)

Se evidencia la necesidad de que los estudiantes con necesidades educativas especiales y que se encuentran próximos a culminar sus estudios universitarios cuenten con un repertorio básico de herramientas como información en técnicas de búsqueda de empleo, uso de TIC, adecuada autoestima y aceptación personal, lo cual les permitirá realizar una incursión efectiva al mundo laboral (47). El logro de la inclusión de la población con diversidad funcional dentro de las universidades se consolidará desde la integración efectiva, se resalta la importancia de pasar de un análisis individual a uno de orientación social (13).

Se recomienda continuar investigando acerca de la relación entre las actitudes, la frecuencia y los motivos de contacto con personas que presentan discapacidad. Para así establecer ideas

claras acerca de la influencia que podría tener el contacto entre personas con y sin discapacidad para cambiar los componentes actitudinales ante el asunto. (35)

5.4.9. Proceso de ingreso, permanencia y egreso.

5.4.9.1. Ingreso. En los procesos de ingreso la familia y los amigos son determinantes para brindar información y orientación relativa a los estudios universitarios para estudiantes con necesidades educativas especiales, otros recursos utilizados son medios de comunicación y páginas web (23). En cuanto a los factores de elección vocacional, se constató que los gustos y preferencias son los que ejercen mayor influencia a la hora de elegir una carrera, también la preparación personal, el conocimiento propio y la oportunidad que se presente (49). Se identificó que para las personas con discapacidad el proceso de selección y admisión universitaria difiere dependiendo del tipo y grado de discapacidad que presenten (2).

En el caso específico de Chile, La autonomía universitaria y el vacío existente de una política específica dan espacio a que incorporar estudiantes en situación de discapacidad sea cuestión de voluntades y criterios de cada institución lo cual también depende de la manera en que se piensa, concibe y comprende la diversidad (2). En la actualidad las instituciones de educación superior poseen programas de inclusión para estudiantes con necesidades educativas especiales que brindan apoyos educativos, sin embargo existe diversidad en los procedimientos y criterios de acceso como pruebas especiales o entrevistas psicológicas y poco financiamiento para los estudiantes lo cual constituye una barrera adicional, así como también lo son el número limitado de cupos y carreras dispuestas a recibir a estudiantes en situación de discapacidad; En las instituciones privadas e institutos profesionales se aprecia escasa formación u orientación de los docentes a cargo, limitados recursos humanos, tecnológicos y pedagógicos, junto con la poca información y sensibilización de la comunidad (38). La modalidad de ingreso especial abre una posibilidad de acceder a la educación superior. Se identificó que las universidades tradicionales cuentan generalmente con criterios específicos establecidos institucionalmente

para el ingreso especial. En universidades privadas e institutos profesionales no existen reglamentos claros de acceso, esto queda a disposición de cada carrera y su equipo académico (38).

5.4.9.2. Permanencia.

En cuanto al proceso de permanencia se destaca el rol de apoyo que cumplen compañeros y docentes. Se pone de manifiesto que la integración es un proceso complejo que requiere de la deconstrucción de pensamientos, comprensiones y representaciones (2). Los programas de tutorías permanentes son fundamentales para garantizar la continuidad del proceso educativo, también lo son las becas de acompañamiento, apoyo entre iguales, adaptación de materiales, etc.) (11).

Se identificó que en México las instituciones de educación superior se han reestructurado y organizado para dar respuesta a las necesidades educativas de la población en situación de discapacidad, llevando a cabo adecuaciones de acceso, cambios en políticas institucionales y en las prácticas pedagógicas, para ello se han acogido a acuerdos, leyes y políticas internacionales actuales. A pesar de estos esfuerzos la transición hacia un modelo social más inclusivo ha sido lenta y poco eficiente (29).

Los estudiantes universitarios con necesidades educativas especiales se enfrentan a una serie de barreras actitudinales, organizativas y estructurales. Estos estudiantes desarrollaron una serie de estrategias personales que les permite hacer frente a las adversidades. Asimismo, contaron con unas sólidas redes familiares, sociales y académicas que contribuyeron a su inclusión educativa. Estas redes marcan la diferencia, y aunque puede haber otros factores protectores, sirven para explicar los apoyos que les facilitaron su acceso, permanencia y finalización de estudios universitarios (31). Sumado a las redes de apoyo que representan las familias, parejas y amistades se encuentran las redes académicas constituidas por personal de administración y servicios, profesorado, compañeros y compañeras de estudio, y servicio de

atención a estudiantes con discapacidad que forman parte de su día a día universitario. Estos, son identificados como facilitadores de los procesos de educación inclusiva (31)

Los padres y los centros de apoyo se identifican como facilitadores mientras que los profesores y compañeros de instituciones de educación regular son obstaculizadores en este proceso. Estas influencias determinan el desarrollo de capacidades psicológicas y relacionales fundamentales para la integración educativa y la inclusión social de estos jóvenes (9). El espacio de tutorías es una herramienta que utilizan los estudiantes para aclarar dudas con los profesores, ya sea de manera virtual o presencial. En una universidad española se identificó que en estos espacios no se da respuesta a los interrogantes de los estudiantes, por lo tanto, han sido valoradas como poco útiles para sus procesos (21). Tanto estudiantes como docentes universitarios consideran como necesario el desarrollo de un plan de acogida y una unidad departamental que proporcione coordinación y apoyo a docentes y estudiantes con el objetivo de operativizar el derecho a la educación (19). Los servicios, unidades u oficina de apoyo desarrollan acciones de seguimiento, orientación académica y asesoramiento. Sus acciones se focalizan a dar soporte, flexibilidad, adaptaciones curriculares, recursos técnicos y humanos que les permitan a los estudiantes con necesidades educativas especiales permanecer en la universidad y culminar sus estudios con éxito (27).

Otro proceso que se defiende entre la categoría ingreso, egreso y permanencia, se presenta desde el modelo médico-rehabilitador y desde una política de integración educativa que marcó el comienzo de lo que denominamos hoy la inclusión educativa. Desde este modelo de universidad la visión médico-rehabilitadora, es imperante. En estas instituciones se reconoce que los alumnos con discapacidad pueden estudiar y tienen derecho a ingresar a la universidad, pero desde una visión meritocrática y homogeneizadora. Los apoyos van encaminados hacia la rehabilitación del estudiante, desde una postura clínica, siempre en busca de lograr la normalización de los estudiantes (29).

Finalmente se identifica que las acciones de atención a los estudiantes en situación de discapacidad son ejecutadas en menor medida en el ámbito del ingreso y son más desarrolladas hacia el proceso de permanencia (32).

La investigación reveló que la permanencia de los estudiantes con discapacidad en la institución es significativa: cuatro de cada cinco nunca han suspendido estudios durante la carrera cursada. Esto demuestra un alto nivel de retención que, sin embargo, en algunos casos, se combina con un período de permanencia en la carrera más prolongado que lo estimado. (16)

5.4.9.3. Egreso.

En cuanto a las acciones enfocadas para el egreso y posterior paso hacia el mercado laboral, las universidades españolas ofrecen orientación laboral vinculada a la salida del estudiante de la universidad. Se proporciona información relacionada con los perfiles profesionales, la adquisición y el desarrollo de habilidades sociolaborales y la búsqueda de empleo. Solo algunas universidades establecen convenios con centros de trabajo (27, 32).

Se manifestó la necesidad de implementar programas de inclusión que sistematicen la información, se evidenció que no existen cifras y datos concernientes al egreso de los estudiantes con necesidades educativas especiales que asistieron a las instituciones de educación superior (38).

Uno de los hallazgos identificados fue la comprobación de que el conocimiento del desarrollo vocacional y factores de elección vocacional en egresados con necesidades educativas especiales insertados laboralmente puede repercutir de forma positiva en el asesoramiento vocacional y profesional de este colectivo (49)

5.5. Principales paradigmas y modelos evidenciados.

El principal paradigma evidenciado en las producciones académicas que abordan la educación inclusiva en espacios universitarios de habla hispana es el paradigma social o inclusivo, desde este paradigma se asume que para que una sociedad sea inclusiva, se deben de

dar una serie de condiciones para que todos, independientemente de sus capacidades puedan desarrollar sus potencialidades. Bajo este paradigma Palacios (2006) afirma que se ha venido planteando la concepción de la diversidad funcional; esta perspectiva busca que la sociedad reconozca la riqueza que implica para ella la presencia de las diferencias funcionales y su aceptación y afirma que las causas que originan la discapacidad no son religiosas ni científicas sino sociales. “El término «diversidad funcional» se ajusta a una realidad en la que una persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de la sociedad” (Palacios A, Romañach J., 2006, p. 198). Desde este paradigma se lleva a cabo una invitación a modificar los modelos tradicionales de enseñanza y aprendizaje. “La opción educativa basada en un modelo inclusivo implica un desarrollo global que exige cambios que involucran a la totalidad del sistema educativo, en dimensiones como las de crear culturas, políticas y prácticas inclusivas” (Villar y Alegre, 2008, p. 2)

También se evidencio la importancia que tienen actualmente las tecnologías de la información, dado que posibilitan oportunidades educativas con modelos a distancia como el que ofrecen el e-learning²⁶, m-learning²⁷, b-learning²⁸ y, recientemente, u-learning²⁹. Es a partir de estos nuevos modelos que se están desarrollando procesos de aprendizaje que están modificando los modelos actuales de enseñanza “Las ayudas técnicas son un gran apoyo para

26 La plataforma de e-learning, campus virtual o Learning Management System (LMS) es un espacio virtual de aprendizaje orientado a facilitar la experiencia de capacitación a distancia, tanto para empresas como para instituciones educativas. Este sistema permite la creación de “aulas virtuales”; en ellas se produce la interacción entre tutores y alumnos, y entre los mismos alumnos; como también la realización de evaluaciones, el intercambio de archivos, la participación en foros, chats, y una amplia gama de herramientas adicionales. Tomado de: <https://www.e-abclearning.com/queesunaplataformadeelearning/>

27 Hace referencia a la implementación de dispositivos móviles en los ambientes de aprendizaje virtuales.
28 También conocido como aprendizaje semipresencial, aprendizaje mixto, aprendizaje combinado o aprendizaje híbrido, es la combinación de la capacitación presencial con la educación online.

29 U-learning, abreviatura de ubiquitous learning (Aprendizaje ubicuo). Su significado es la capacidad de aprender desde diversos contextos y situaciones, en diferentes momentos temporales y por medio de diversos dispositivos o varios medios, a favor de las personas. (<http://polivirtual.co/que-es-el-u-learning/>)

el uso de los servicios informáticos; es una necesidad construir entornos virtuales formativos que garanticen la accesibilidad a los estudiantes con discapacidad” (Alba y Antón, 2008, p.16)

La propuesta de un diseño universal de aprendizaje como práctica pedagógica queda latente, en este nuevo modelo social de universidad, se propone mejorar las respuestas socio-educativas, desarrollar las TICS, impulsar currículos inclusivos y espacios accesibles, es una manera de pensar sobre la enseñanza y el aprendizaje, en donde todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades.

5.6. Experiencias y ajustes llevados a cabo en la búsqueda de la educación inclusiva.

Para llevar a cabo la descripción de las experiencias y los ajustes es necesario retomar la información recolectada en los cuadros de análisis por objeto de estudio (Anexo 3). En estos cuadros se describen brevemente experiencias y ajustes llevados a cabo para lograr la inclusión educativa en espacios universitarios, los objetos de estudio de cada producción académica fueron agrupados según afinidades. En este apartado, se da respuesta al segundo objetivo propuesto para esta investigación.

Anexo N°3

	EVALUACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN
Ficha No	Objetivos
1	Evaluación de la implementación de un programa de formación sociolaboral para jóvenes con NEE (Discapacidad cognitiva), considerando administrativos, docentes, alumnos regulares de pregrado, así como también los alumnos y apoderados que integraron el mismo.
2	Conocer de qué manera dos universidades de la Región Metropolitana de Santiago de Chile están implementando mecanismos de ingreso, permanencia y egreso de personas con discapacidad.
8	Valorar las labores desarrolladas con el grupo de estudiantes de apoyo, para conocer los alcances en la atención proporcionada y promover los cambios requeridos.
13	Hacer una síntesis de los posibles avances que se han logrado o pueden alcanzarse en el tema de educación inclusiva en las universidades o instituciones de educación superior (IES).
18	Dar cuenta de una investigación acerca de las condiciones de inclusión para los estudiantes con discapacidad en una universidad chilena.

34	Analizar el funcionamiento de los servicios y unidades de apoyo a la discapacidad en las universidades de esta Comunidad Autónoma desde el punto de vista de sus responsables.
----	--

	INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD
Ficha N°	Objetivo
4	Analizar la inclusión de los colectivos con discapacidad en el ámbito de la Universidad tradicional, presencial, haciendo hincapié en la importancia de la actitud del colectivo estudiantil, para que dicha inclusión sea exitosa.
9	Se busca comprender la experiencia de jóvenes estudiantes universitarios con discapacidad visual sobre su proceso de integración en el sistema educativo, desde el período preescolar hasta la universidad, y analizar los factores que perciben como facilitadores y obstaculizadores.
15	Responder a la interrogante sobre las experiencias que han vivido los estudiantes con diversidad funcional (visual) de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, México, para responder a las necesidades y expectativas que les genera el ámbito académico.
19	Reflexiona, en torno a los desafíos y las oportunidades que enfrenta la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad (independiente de su clasificación) respecto de su acceso y participación de experiencias en educación superior.
22	Contribuir a la comprensión de las dinámicas organizativas para la incidencia política de las personas en situación de discapacidad, desde la perspectiva de los derechos a partir del caso del Colectivo de Discapacidad de la Universidad del Valle.
23	Conocer las dificultades y las necesidades de orientación de los estudiantes con discapacidad que acceden a los estudios universitarios y valorar en qué medida las actuaciones que se están llevando a cabo resultan efectivas para ayudar al alumnado con discapacidad a integrarse en la formación universitaria.
25	Este trabajo analiza la intención de apoyo a la inclusión de estudiantes con discapacidad en la universidad presencial.
28	Indagar los significados que tienen los estudiantes con discapacidad, respecto de sus experiencias en los estudios universitarios
33	Esta investigación busca obtener mayores antecedentes acerca de los procesos de inclusión y adaptación de un grupo de jóvenes con discapacidad en la Universidad de Magallanes, con el fin de aportar de manera concreta a estas políticas.
31	El propósito era estudiar, desde la perspectiva del alumnado con discapacidad, los factores que contribuyen a su éxito académico (acceso, permanencia y finalización de estudios universitarios), a través de sus redes de apoyo familiares, sociales y académicas.
36	Analizar la situación actual de la integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad, desde la perspectiva de los estudiantes de la universidad de Bolonia avanzando así en el conocimiento de las características de dicha realidad en el Espacio Europeo de Educación Superior.
38	El objetivo de este estudio es describir el proceso educativo que viven los estudiantes que presentan discapacidad sensorial en la educación superior.
42	Descubrir la percepción que tienen los estudiantes con discapacidad de la Universidad de León sobre sus posibilidades de acceso e integración en los estudios superiores.

47	En el artículo se presenta de forma sintética la implementación de un programa de formación para facilitar la inserción laboral de estudiantes universitarios con discapacidad.
49	Comprobar la relación existente entre el desarrollo vocacional eficaz y los factores de elección vocacional en titulados universitarios con discapacidad insertados laboralmente.

	APOYOS EDUCATIVOS QUE SE REQUIEREN PARA ATENDER A LOS ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD
Ficha N°	Objetivo
5	Diagnosticar los apoyos educativos que se requieren para atender a los estudiantes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco con discapacidad visual que requieren atención especial.
10	Caracterizar los aspectos institucionales y académicos que permitan establecer el grado de inclusión que brinda la UPTC a la población con discapacidad
14	Elaborar un sistema de indicadores referidos a la atención y el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las instituciones universitarias españolas, con el fin de facilitar el seguimiento y la mejora de la atención a estos estudiantes.
20	Analizar tres experiencias en instituciones de educación superior que han emprendido programas de aprendizaje electrónico en sus diversas modalidades, considerando de especial interés los esfuerzos hacia la inclusión educativa
21	Analiza las barreras y ayudas que los estudiantes identifican en su acceso, trayectoria y resultados en la Universidad.
26	Exponer las medidas adoptadas, ayudas técnicas y programas que contribuyen, a lograr la efectividad del derecho a la educación de personas con Discapacidad.
27	Presenta los resultados más significativos del estudio que sobre actuaciones tutoriales realizan los Servicios, Unidades u Oficinas de atención a los estudiantes universitarios con discapacidad de más 45 universidades españolas, en relación con la promoción, la acogida, la permanencia y el egreso.
28	Determinar las principales condiciones que facilitan y obstaculizan el proceso de inclusión en contextos de este nivel educativo.
30	Este artículo pretende acercarnos a la realidad en la atención de las personas con discapacidad en el ámbito de la educación superior, con una aproximación acerca de la inversión real que las universidades españolas realizan en los diferentes programas de atención a la discapacidad y sus fuentes de financiación.
32	Presentar las actuaciones de atención al estudiante con discapacidad que llevan a cabo las universidades españolas
39	Situar elementos de intervención psicopedagógica, a través de la actuación llevada a cabo por un Servicio de Apoyo al Alumnado con discapacidad.
43	Identificar el rol que juegan las TIC en el desarrollo de la vida académica de los estudiantes con discapacidad en la universidad, las tecnologías que utilizan, el uso de la web y el campus virtual y su accesibilidad, para su utilización, con el fin de determinar en qué medida y bajo qué circunstancias constituyen una barrera o un apoyo para dicho colectivo.
44	Definir cuáles son las condiciones óptimas de accesibilidad web de las plataformas virtuales de educación y de los sitios web de las universidades para personas que

	presentan discapacidad visual o discapacidad motorica, de acuerdo a los estándares internacionales.
50	Trata sobre un caso de una alumna universitaria con discapacidad, se hace un análisis de su desarrollo académico, vehiculado sobre una adaptación curricular, así como algunas reflexiones sobre su intervención psicopedagógica y sus necesidades de apoyo.
48	La adaptación de contenidos de las asignaturas de Periodismo, Publicidad y Relaciones Públicas, Comunicación Audiovisual y Ciencias Físicas y la puesta a disposición de los alumnos con discapacidad de prácticas para el desarrollo de los conocimientos de las materias en formatos accesibles y fácilmente manejables para ellos

	EXPERIENCIAS Y ACTITUDES DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA HACIA ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD
Ficha N°	Objetivos
7	Promover la reflexión pedagógica sobre el cambio de mentalidad que se ha producido en un grupo estudiantil de la carrera de Educación Especial en la Facultad de Educación de la Universidad de Málaga (Andalucía, España).
11	Identificar las actitudes de una muestra de universitarios (profesorado, n=367 y estudiantes, n=2025) hacia este colectivo y su inclusión en la universidad, y validar un nuevo instrumento de medición de actitudes: la escala CUNIDIS.
12	Describir la percepción de actores claves en el proceso educativo acerca del impacto de una experiencia de intervención vinculada a la educación inclusiva y la discapacidad, liderada por la carrera de Terapia Ocupacional de la Universidad de Magallanes de Chile, entre los años 2008 y 2012
17	Analiza los conocimientos, opiniones y actitudes de los estudiantes universitarios sobre sus compañeros con discapacidad.
24	El propósito de esta investigación fue realizar un análisis de las buenas prácticas corporativas de la Universidad Austral de Chile (uach) en un grupo de estudiantes con discapacidad (ecd) del Campus Isla Teja emplazado en la ciudad de Valdivia y el impacto de los grupos sociales conformados por sus respectivas familias, amigos, parejas y otras redes de apoyo, tales como el Servicio Nacional de Discapacidad, en su proceso de integración universitaria.
35	El propósito de esta investigación se centró en conocer y analizar las actitudes que presentan los estudiantes universitarios hacia sus compañeros con discapacidad, generándose el objetivo de identificar y describir dichas actitudes en función de variables relacionadas con la aceptación y el reconocimiento de habilidades y roles que pueden tomar las personas con discapacidad.
37	El propósito de la investigación fue conocer las actitudes que hacia la inclusión académica y social de los estudiantes con discapacidad, tiene el profesorado y los estudiantes del área de educación de dos facultades y universidades distintas.
41	Se presentan los principales resultados de la investigación sobre las Bibliotecas Universitarias de la Comunidad de Madrid, en relación con los usuarios con discapacidad y su personal, junto con la percepción sobre el servicio prestado.
46	Describir y comparar la actitud hacia las personas con discapacidad de estudiantes de pedagogía con estudiantes de otras profesiones y en distintos niveles de formación
3	Identificación de los conocimientos que la población estudiantil de esta unidad académica (Trabajo Social) tiene acerca de las temáticas de género y discapacidad.

	PARADIGMAS DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA
Ficha N°	Objetivo

6	Examinar si los principios e ideas del paradigma social y la inclusión educativa están presentes de forma efectiva en el centro de educación superior seleccionado.
16	Analizar si el diseño universal para el aprendizaje sirve como metodología docente para dar respuesta a la diversidad en ámbito universitario.
29	El propósito de este artículo es observar cómo han reaccionado las universidades ante los estudiantes con discapacidad, por lo que expone una clasificación de los modelos existentes en las universidades públicas mexicanas.

5.7. Resultados de los procesos de educación inclusiva.

Para dar respuesta al último de los objetivos propuestos en esta investigación, fue necesario retomar la información analizada a partir de los resultados de los 50 artículos, esto permitió evidenciar que:

Desde una mirada social se encontró una disposición favorable hacia la inclusión, este aspecto positivo es reforzado cuando se ha tenido experiencias previas con otras personas en situación de discapacidad, confirmando entonces que la convivencia y el encuentro crítico con un par situacional es un factor determinante en el mejoramiento de las actitudes.

La integración al ambiente universitario es identificada como un logro, por parte de los estudiantes en situación de discapacidad, se evidencio que la adquisición de autonomía e independencia por ejemplo en cuanto a su movilidad y desplazamiento son habilidades sociales que permiten una integración efectiva, sin embargo, es necesario transitar hacia la inclusión educativas en instituciones de educación superior.

En cuanto a disposiciones normativas y legislativas para el logro de la educación inclusiva, se halló la falta de un marco normativo e ideológico que evalúe y transformé la enseñanza, además de instituciones que vigilen, den cumplimiento y fomenten la sensibilización de las políticas universitarias inclusivas de acuerdo al principio de igualdad de oportunidad.

Se expone la importancia de la incidencia política del colectivo de personas en situación de discapacidad, esto ayudaría a las capacidades propositivas, de convocatoria, de discurso político, la taza de filiación, alianzas y redes.

Por otra parte, las barreras y dificultades encontradas para el logro de la educación inclusiva, se evidencio que, el entorno es un excluyente, que limita la participación y las posibilidades de acceso a entornos como el transporte público, las comunicaciones y la infraestructura, así mismo las barreras actitudinales también son consideradas como una limitante que reproduce dinámicas excluyentes que desfavorecen la inclusión entre compañeros. Por su parte en las universidades persiste la existencia de vacíos en la implementación y ejecución de los programas de apoyo, complementando la poca capacitación de docentes y de equipos interdisciplinarios para la ejecución de dichos programas. En general, aunque hay unas iniciativas que muestran una preocupación por la inclusión de personas con discapacidad, no existe un sistema de gestión o protocolos de acción para establecer estándares y procedimientos respecto a los servicios brindados por la universidad.

En cuanto a los Programas de apoyo son vistos como positivos, pero se recomienda pasar de una mirada asistencial al empoderamiento, esto con el ánimo de que los estudiantes en situación de discapacidad se impliquen con más frecuencia en aspectos de representación mostrando la integración y representatividad del colectivo. Se identificaron recursos y ayudas técnicas para estudiantes en situación de discapacidad que son de gran importancia para los entornos educativos universitarios, como las plataformas virtuales que sirven para impartir asignaturas o como apoyo de las mismas, así mismo se identificó que las adaptaciones curriculares deben dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes y dar respuesta a la diversidad de las condiciones particulares y posibilidades funcionales de cada uno de los alumnos/as.

Finalmente Se identificaron profesores universitarios con falencias en su formación para dar respuesta educativa a la diversidad, a pesar de que hay unas iniciativas que muestran una preocupación por la inclusión, no existe un sistema de gestión o protocolos de acción para establecer estándares y procedimientos respecto a los servicios brindados por la universidad, se requieren estrategias y compromiso por parte de los docentes para alcanzar un contexto inclusivo que proporcione las mismas oportunidades para todos, lo cual tiene una amplia relación con la formación psicopedagógica del profesorado.

Capítulo VI

Conclusiones y recomendaciones

La revisión documental realizada a 50 artículos académicos sobre educación educativa en espacios universitarios de habla hispana, permitió estructurar los datos para así lograr organizar, categorizar e interpretar la información arrojada, con ello se logró levantar un panorama de las tendencias investigativas de la educación inclusiva en cuanto a modelos, experiencias, paradigmas, ajustes y resultados. A partir de dicha información se pudieron establecer las siguientes conclusiones.

- ❖ Se logró evidenciar que el país con mayor número de publicaciones sobre educación inclusiva en espacios universitarios es España, con un total de 28 publicaciones, seguido de Chile con 8 publicaciones, México y Colombia con 6 cada uno y finalmente Costa Rica con dos publicaciones. Lo cual evidencia la poca producción académica que en esta temática se ha venido desarrollando en países latinoamericanos en contraste con los avances identificados en países europeos representados en esta investigación por España que hace parte del Espacio Europeo de Educación Superior.

- ❖ En cuanto a las metodologías implementadas en los artículos revisados, se identificó que el enfoque más usado fue el cualitativo, descriptivo y exploratorios. Se puede establecer que el enfoque cualitativo es el más utilizado puesto que permite explorar por medio de palabras, textos, discursos, dibujos o imágenes y a través de ellos construir un conocimiento de la realidad social. Las herramientas implementadas con mayor frecuencia entre los autores de los artículos son el cuestionario, la entrevista semi-estructurada, la encuesta(cuantitativa) y los estudios de caso entre los más representativos.

- ❖ Uno de los factores que facilitan la inclusión son las actitudes positivas hacia las personas en situación de discapacidad, es a través de las actitudes que se pueden generar cambios sociales. Se identificaron dos teorías para dar explicación a las actitudes, estas son la Teoría del Comportamiento Planeado y la Teoría de la Acción Razonada, estas se usan para dar explicación a las actitudes y los comportamientos que ayudan o impiden que se ejecute la conducta. Otro factor que facilita la inclusión y el éxito académico de los estudiantes en situación de discapacidad es el apoyo de familia, compañeros y profesores.

- ❖ Se establece la importancia del diseño universal para todos, puesto que se abre una oportunidad hacia la implementación de la inclusión efectiva, esto a partir de la creación de currículos accesibles que contemplen la diversidad de los estudiantes en las aulas. También se evidencia la necesidad de generar cambios en las prácticas actuales de aprendizaje y enseñanza.

- ❖ Se evidencia la importancia de formar profesionales inclusivos en todas las áreas del conocimiento, profesionales capaces de atender la diversidad y dar respuesta apropiada a la misma.

En virtud del estudio realizado y la construcción de un estado del arte de la educación inclusiva universitaria, se recomienda:

- ❖ Llevar a cabo investigaciones cuyo objeto de estudio sean las actitudes frente a la diversidad en las instituciones de educación superior. Puesto que emprender procesos investigativos en relación con las actitudes, parece muy prometedor ya que se abre la

posibilidad de generar espacios más inclusivos, promoviendo la cultura en el respeto a la diversidad y el reconocimiento de los estudiantes como sujetos, donde toda la comunidad, interactúe bajo estas premisas, ya que sólo así se podrá evidenciar con los cambios de actitud de los miembros de la comunidad.

- ❖ La visibilidad de los elementos constitutivos de cada artículo es un aporte a la construcción de otros estados del arte en la temática propuesta y muy seguramente en otras de las ciencias sociales, humanas y de la educación. Se recomienda el desarrollo de estados del arte como herramienta para la apropiación de conocimiento, puesto que admite el acercamiento al conocimiento ya producido, permitiendo avanzar hacia nuevos saberes.
- ❖ Importancia de formar profesionales inclusivos en todas las áreas del conocimiento, profesionales capaces de atender la diversidad y dar respuesta apropiada para las necesidades de la población en general.
- ❖ En relación con el crecimiento del campo que constituye la inclusión educativa universitaria es muy importante que las políticas institucionales consideren la publicación de sus estudios no solo para la divulgación, sino también para que el mismo campo adquiera mayor consistencia en el ámbito de la cultura universitaria y académica en particular como de la ciudadanía en general.
- ❖ Aunque los estudios de carácter cuantitativo demuestran la importancia de evidenciar valores, intensidades, números estadísticos, se recomienda que se continúe la exploración de carácter cualitativo en los enfoques teóricos, conceptuales y metodológicos, toda vez que sus realizaciones hacen consideraciones más próximas a aspectos tales como la afectividad, las emociones, los sentimientos, el lenguaje, en la medida que son más próximos a la valoración del ser humano en sus posibilidades subjetivas.

- ❖ Desde trabajo social se promueve la garantía y el cumplimiento de los derechos humanos, la dignidad, el bienestar integral de las personas y la justicia social, por ello se recomienda llevar a cabo acciones que permitan entender la diferencia como a una oportunidad, puesto que dichas acciones permiten la construcción de una sociedad más justa e igualitaria, por ello la importancia de trabajar la temática de la educación inclusiva desde Trabajo Social.
- ❖ La educación inclusiva universitaria cuenta con el acopio de una información conducente a la construcción de proyectos de política universitaria, investigativos y educativos. Desde Trabajo Social es posible contribuir a la comprensión e implementación de estrategias que hagan evidente la importancia del reconocimiento de la diversidad en las aulas.
- ❖ Se considera relevante el desarrollo de investigaciones a partir del análisis documental dado que a partir de este tipo de investigaciones es posible fortalecer los procesos investigativos desde Trabajo Social, esto permite realizar actualizaciones de los diferentes temas de interés para la profesión, propiciando la construcción de conocimiento desde y para la profesión, se facilita llevar a cabo investigaciones que aporten elementos para la construcción de intervenciones pertinentes y relevantes.

El análisis documental permite retroalimentar el ejercicio profesional, por medio de este es posible rescatar saberes prácticos que potencien la reflexión crítica y propositiva, posibilitando entender los problemas emergentes que constantemente se encuentran en transformación.

Referencias

- Arbelaez, R. (1992). El proceso de la investigación, I planeación, Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, Colombia.
- Borda, M. (2013). El proceso de investigación, visión general de su desarrollo. Barranquilla Colombia. editorial universidad del norte.
- Callejo, J y Viedma A. (2006). Proyectos y estrategias de investigación social: la perspectiva de la intervención. España, S. A. U. Madrid. Mc Graw-Hill/Interamericana.
- Carvajal, A. (2010). Elementos de la investigación social aplicada. Universidad del Valle Cali. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano.
- Vélez. O. (2003). Reconfigurando del TS. Espacio Editorial, 2003. Buenos Aires.

cibergrafía

- Altablero. (2007). Educación para todos. *Altablero N° 43, septiembre-diciembre 2007*. Consultado de: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-141881.html>
- Carvajal, A. (2011). Apuntes sobre desarrollo comunitario. consultado de: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2011d/1046/indice.htm>
- Conferencia Mundial de Educación Superior, Paris (2009). Consultado de: https://www.google.com/search?q=Conferencia+Mundial+de+Educaci%C3%B3n+Superior%2C+Paris+julio+del+2009&rlz=1C1CHZL_esCO744CO744&oq=Conferencia+Mundial+de+Educaci%C3%B3n+Superior%2C+Paris+julio+del+2009&aqs=chrome..69i57.2847j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8#
- Constitución Política de Colombia (1991). Consultado de: <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>
- Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006). Consultado de: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo xxi: visión y acción & marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior. Unesco (1998). consultado de: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

Departamento Nacional de Estadística (DANE, 2008). Porcentajes de personas con discapacidad que acceden a la educación superior regular 2005. consultado de: <http://www.dane.gov.co>.

Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, RAE (sf). consultado en: <http://dle.rae.es/?id=b6TOjV2>

Dulzaides, M y Molina, A. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, 12(2), consultado en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011

Galeano, O y Galeano M. (2002). Estado del arte sobre fuentes documentales en investigación cualitativa. Medellín: Universidad de Antioquia. Centro de Investigaciones sociales y Humanas. consultado de: <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/Estado-Del-Arte-Sobre-Fuentes-Documentales-en-Investig-Cualitativa.pdf>

Lineamientos Política de educación superior inclusiva (2013) Ministerio de Educación Nacional. consultado de: http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles327647_documento_tres.pdf

Molina, R. (2016). Educación superior para estudiantes con discapacidad. Consultado de: <https://www.urosario.edu.co/incluser/Archivos/Educacion-superior-para-estudiantes-con-discapacid/>

Montserrat, R y Salad Bars, I. (2005). La universidad ante la diversidad en el aula. Consultado de: https://www.researchgate.net/publication/28159835_La_universidad_ante_la_diversidad_en_el_aula

Ministerio de Salud y Protección Social (2014). Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social 2013-2022. consultado de:

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/politica-publica-discapacidad-2013-2022.pdf>

Observatorio Nacional de Discapacidad (2018). Consultado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/boletin-9-discapacidad.pdf>

Organización Mundial de la Salud (2011). Informe mundial sobre la discapacidad. Consultado de https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/

Organización Mundial de la Salud (2017). Consultado de: <https://www.who.int/features/factfiles/disability/es/>

Organización Panamericana de salud (2011) Implementación de modelo Biopsicosocial para la atención de personas con discapacidad a nivel nacional. Consultado de: https://www.paho.org/els/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1544-implementacion-del-modelo-biopsicosocial-para-la-atencion-integral-de-las-personas-con-discapaci-1&category_slug=publicaciones-destacadas&Itemid=364

Palacios A y Románach J. (2006). El modelo de la diversidad. La bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional, Madrid, Diversitas.

<https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/9899/diversidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Perez L, Fernandez A y Katz S. (compiladoras) (2013). Voces y experiencias universitarias de La Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos. Argentina. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EduLP). (pp.209-214, 215-225) Consultado de: http://www.perkinsla.org/recursosbiblio/140_1Discapacidad.en.Latinoamerica.%20Moreno%20y%20Katz%20comp..pdf

Polo, M^a T y López, M^a D. (2007) Situación sociopersonal en el ámbito familiar de los estudiantes universitarios con discapacidad física y/o sensorial. Universidad de Granada consultado de: <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/116/118>

Política Institucional de Discapacidad e Inclusión de la Universidad del Valle (2013) consultado de: <http://uvsalud.univalle.edu.co/comunicandosalud/?p=960>

Roa, P. (2014). Los textos académico: Un reto para docentes y estudiantes Sophia, vol. 10, núm. 2, 2014, pp. 70-76 Universidad La Gran Colombia Quindío, Colombia. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica. consultado de: https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjKrMrZ2NvSAhXF8CYKHZoCD2kQFggeMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.redalyc.org%2Fpdf%2F4137%2F413734079008.pdf&usg=AFQjCNFUQ7qDeyNPTMLg4CqD4_XrSsQjrA&sig2=pI-2c6oYH3SQ4kfYdIe0Xg

Romero, R y Lauretti, P. (2006). "Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica" Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela. consultado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603319.pdf>.

Universidad de Jaén. (s.f). Diseño documental. Consultado de:

http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/dise_documental.html

Vanegas, J y Gil, L. (2007). La discapacidad una mirada desde la teoría de sistemas y el modelo biopsicosocial. consultado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v12n1/v12n1a04.pdf>

Zárate R, Diaz P, Ortiz L. (2016) Educación superior inclusiva: Un reto para las prácticas pedagógicas. Consultado de:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6114878.pdf>

Tesis

Asprilla M, Dueñas V, Trujillo M. (2011) "Necesidades de Apoyo para la Participación en la Vida Universitaria de un Grupo de Estudiantes en Situación de Discapacidad,

Matriculados en el Primer periodo académico del 2011, en una universidad pública del Suroccidente Colombiano” Universidad del valle, facultad de salud, escuela de rehabilitación humana.

Giraldo, A. (2011). La inclusión académica en los estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad del Valle, 2009. tesis para acceder al título de sociólogo. Facultad de ciencias sociales y económicas, universidad del valle consultado de: <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/5881/1/0417995-p.pdf>

Lara, J. (2010) Las miradas de la diferencia: percepciones sociales frente a la discapacidad en el aula académica Universidad del Valle [recurso electrónico]

Ortiz, F. (2012). “Representaciones sociales de estudiantes en situación de discapacidad visual construidas, en el ámbito académico, por docentes, estudiantes y monitores. El caso de la universidad del valle (sede Cali)”. Tesis para acceder al título de trabajador social. Facultad de humanidades, escuela de trabajo social y desarrollo humano. [recurso electrónico] Consultado de: <http://hdl.handle.net/10893/9145>

Riveros V. (2014) “Educación superior e inclusión: Desafíos y oportunidades para estudiantes en situación de discapacidad.” Tesis presentada a la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica del Maule, como requisitos para optar al Título de Trabajador(ra) Social. [recurso electrónico] Consultado de: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000537.pdf>

ANEXOS

Anexo 1.

* redalyc

01. Illanes Aguilar, Lucia; Furstenberg Letelier, Maria Teresa v; (Chile, 2012). "Implementación de un programa de inclusión a la educación superior de jóvenes con necesidades educativas especiales por discapacidad cognitiva en la universidad Andrés bello". Revista perspectiva educacional, formación de profesores, vol.51 (pp.72-90). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328168005>
02. Tapia Berrios, C; Manosalva Mena, S; (Chile, 2012). "Inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior". Revista de estudios y experiencias en educación, Rexe. Vol.11 (Pp.13-34). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243125410001>
03. Ramírez Morera, M; (Costa Rica, 2015). "La inclusión del género y la discapacidad en el currículum de la escuela de trabajo social, sede Rodrigo Facio, universidad de costa rica". Revista reflexiones, vol.94 (pp. 49-63). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72941346004>
04. Novo Corti, I; Muñoz Cantero, J M; (España, 2012). "Los estudiantes universitarios ante la inclusión de sus compañeros con discapacidad: indicadores basados en la teoría de la acción razonada para los estudios de economía y empresa en la universidad de la coruña. Revista española de orientación y psicopedagogía, vol.23 (pp.105-122). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230791008>
05. Aquino Zúñiga, Silvia P; García Martínez, V; Izquierdo, J; (Mexico, 2012) "la inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel superior. Un estudio de caso" Revista electrónica de educación Sinéctica, Vol.39. (Pp.1-21) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99826889007>
06. Díaz Gandasegui, Vicente; Funes Lapponi, Silvina; (España 2016) "Universidad inclusiva. Reflexiones a partir de la experiencia de estudiantes con discapacidad de una universidad pública madrileña". Prisma Social, núm. 16, junio-noviembre, 2016, pp. 450-494 IS+D Fundación para la Investigación Social Avanzada Las Matas, España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=353747312012>
07. Juan José Leiva Olivencia (2013 España). "De la integración a la inclusión: evolución y cambio en la mentalidad del alumnado universitario de educación especial en un contexto universitario español". Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" vol. 13(#3) (pp.1-27). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878025>

*Scielo

08. Fontana Hernández, A; Sánchez León, M; (Costa Rica, 2013). “El apoyo de estudiantes para la atención de las necesidades educativas: una estrategia del proyecto una, educación de calidad de la universidad nacional de costa rica” Revista electrónica Educare Vol. 17, N° 2, (Pp.31-53), ISSN: 1409-42-5
09. Avendaño Bravo, C; Díaz Arias, J; (Chile, 2014) “El proceso de integración educativa desde la perspectiva de cinco jóvenes universitarios con discapacidad visual de concepción” revista de estudios pedagógicos vol. XI, n° 2 (pp. 45-64)
10. Fernández Morales, F; Duarte, J; (Colombia, 2016) “Retos de inclusión académica de personas con discapacidad en una universidad pública colombiana” revista formación universitaria vol. 9 no 4 (pp. 95-104)
11. Rodríguez Martín, A; Álvarez Arregui, E; (España, 2015) “Universidad y discapacidad, actitudes del profesorado y de estudiantes” revista perfiles educativos vol. Xxxvii, núm. 147, (pp.86-102)
12. Yupanqui Concha, A; Aranda Farías, C; Vásquez Oyarzun, C; Verdugo Huenumanb, W; (Chile, 2014) “Educación inclusiva y discapacidad: su incorporación en la formación profesional de la educación superior” revista de la educación superior vol. Xliii (3); no.171, (pp. 93-115) issn: 0185-2760.
13. Martín Padilla, E; Sarmiento, Pedro J; Coy, Luz Y;(Colombia, 2013) “Educación inclusiva y diversidad funcional en la universidad” revista de la facultad de medicina universidad nacional de colombia. 2013 vol. 61 no. 2: (pp.195-204)

**Scient direct

14. Ferreira camino, maría j; viera Vidal, Javier (España, 2014) “Sistema de indicadores sobre el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas”. Revista de educación 363 enero-abril 2014.
15. Márquez Ramírez, g; (México, 2015) “Los estudiantes universitarios con diversidad funcional visual. Sus retos. Revista iberoamericana de educación superior, ries vol. vi, n° 17. (pp.135-158)
16. Díez Villoria, e; Sánchez fuentes s; (España, 2015) “Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad” revista aula abierta 43 (pp.87–93)

***Scopus

17. González cortés, e; roses campos, s;(España, 2014) ¿barreras invisibles? Actitudes de

los estudiantes universitarios ante sus compañeros con discapacidad” revista complutense de educación vol. 27 n° 1 (pp.219-235) recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/rced/article/view/45702>

18. Villafañe Hormazábal, g; corrales Huenul, a; soto Hernández, v; (chile, 2014) “estudiantes con discapacidad en una universidad chilena: desafíos de la inclusión” revista complutense de educación vol. 27 n° 1 (pp.353-372) en: <http://revistas.ucm.es/index.php/rced/article/view/46509>
19. Ocampo González Aldo; (chile, 2011) “inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades” revista latinoamericana de educación inclusiva.

***Redalyc

20. Martínez Mobilla, María C; (España, 2011) “Experiencias de inclusión educativa en Colombia: hacia el conocimiento útil” Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, RUSC Vol.8 N°1 (pp.55-65) En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78017126003>
21. Morriña Diez, A; López Gavira, R; Melero Aguilar, N; Cortés Vega, María D; Molina Romo, Víctor M; (España, 2013) “El profesorado en la universidad ante el alumnado con discapacidad: ¿tendiendo puentes o levantando muro?” Revista de Docencia Universitaria, REDU Vol.11 (3) (pp.423-442) ISSN: 1887-4592
22. Angarita Ossa, Jhon J; “La dinámica organizativa: el caso del colectivo de personas con discapacidad en Cali, Colombia” (Colombia, 2014). Revista Hacia la Promoción de la Salud, Volumen 19, No.1 (pp.39-53). ISSN 0121-7577
23. Álvarez Pérez, Pedro R; Alegre-de-la-Rosa, Olga M; López Aguilar, D; (España, 2012). “Las dificultades de adaptación a la enseñanza universitaria de los estudiantes con discapacidad: un análisis desde un enfoque de orientación inclusiva” Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa RELIEVE, Vol. 18, N° 2, art. 3. (pp.1-19) DOI: 10.7203/relieve.18.2.1986
24. Salazar Concha, Cristian; Valdés del Solar, Felipe; Sanhueza Burgos, Horacio; Ross Terrazas, María Julia (Chile, 2013) “ Análisis de las buenas prácticas corporativas de la UACH en el proceso de integración universitaria de estudiantes con discapacidad” Revista de Educación Inclusiva, ISSN-e 1889-4208, Vol. 6, N°. 2, 2013, págs. 59-71.
25. Muñoz Cantero, Jesús M; Novo Corti, Isabel; Espiñeira Bellón Eva M;(España, 2013) “La inclusión de los estudiantes universitarios con discapacidad en las universidades presenciales: actitudes e intención de apoyo por parte de sus compañeros” Revista de estudios sobre educación Vol. 24 (pp.103-124)

26. Antón Ares, Paloma; (España, 2010) “El programas y apoyos técnicos para favorecer la accesibilidad en la universidad” Revista Apertura Número especial, Revista científica especializada en innovación educativa en ambientes virtual por la universidad de Guadalajara, México, (pp. 6-18)
27. Gairín Sallán, J; Muñoz Moreno, José L; (España, 2013) “Las acciones tutoriales en los estudiantes universitarios con discapacidad” Revista de Educación Vol. XXII, N° 43 (pp.71-90)
28. Salinas, Alarcón Marcela; Lissi, María-Rosa; Medrano, Polizzi Daniela; Zuzulich, Pavez María-Soledad; Hojas Loret, Ana-María, (Chile, 2013), “ La inclusión en la educación superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad ” Pontificia Universidad Católica de Chile. Escuela de Psicología de Facultad de Ciencias Sociales. Revista iberoamericana de educación. N.º 63 pp. 77-98.

****Sciente direct

29. Cruz Vadillo R; Casillas Alvarado M; (México, 2016) “Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. Revista de la Educación Superior Vol. 46 (181) (pp: 37-53)
30. Rodríguez Enríquez E; (España, 2014)“patrones económico-financieros de los programas universitarios de atención a la discapacidad en España” Revista Aula Abierta Vol: 42 (2) (pp: 98-105)
www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0210277314000055

***Proquest Central

31. Moriña, A., & Melero, N. (España, 2016). “Redes de apoyo sociales y académicas de estudiantes con discapacidad que contribuyen a su inclusión en la enseñanza superior”. Prisma Social, (pp.32-59) Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1811532748?accountid=174776>
32. Galán-Mañas, A. (España, 2015). “Orientación a los estudiantes con discapacidad en la universidad española”. Revista Española De Orientación y Psicopedagogía, 26(1), 83-99. Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1679393497?accountid=174776>
33. Palma, O., Soto, X., Barría, C., Lucero, X., Mella, D., Santana, Y., & Seguel, E. (Chile, 2016). “Estudio cualitativo del proceso de adaptación e inclusión de un grupo de estudiantes de educación superior con discapacidad de la universidad de magallanes”. Magallania, 44(2), (pp.131-158). Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1862733015?accountid=174776>
34. Aller, M. J. V., & Villa, C. F. (España, 2011). “Los servicios de atención a estudiantes con discapacidad en las universidades de castilla y león” Revista española de orientación

- y Psicopedagogia, 22(2), (pp.185-199). Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1220623306?accountid=174776>
35. Carlos, O. C. (Chile, 2013). “Actitudes de estudiantes sobre personas con discapacidad en la universidad del bío-bío”. Psicogente, 16(29) (pp.32-42) Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1815497563?accountid=174776>
 36. Luque de la Rosa, Antonio; Gutiérrez Cáceres, Rafaela; (España,2014). “La integración educativa y social del alumnado con discapacidad en el eees: universidad de Bolonia”. Revista Complutense De Educación, 25(1), (pp.153-175). Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1509089338?accountid=174776>
 37. Martín, A. R., Arregui, E. Á., & García-Ruiz, R. (España, 2014). “La atención a la diversidad en la universidad: el valor de las actitudes”. Revista Española De Orientación y Psicopedagogia, 25(1), (pp.44-61). Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1635433718?accountid=174776>
 38. Tenorio Eitel, Solange; Ramirez Burgos, Maria J; (Chile, 2016). “Experiencia de inclusión en educación superior de estudiantes en situación de discapacidad sensorial”. Educación y Educadores, 19(1), (pp.9-28). <http://dx.doi.org/10.5294/edu.2016.19.1.1>
 39. Parra, D. J. L., & Infante, G. R. (España, 2008). “Alumnado universitario con discapacidad: elementos para la reflexión psicopedagógica”. Revista Española De Orientación y Psicopedagogia, 19(3), (pp.270-281). Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1509201841?accountid=174776>
 40. Santuario, A. A., & Cazales, Z. N. (Mexico, 2014). “Inclusión, equidad y cohesión social en las políticas de educación superior en México”. Revista Mexicana De Investigación Educativa, 19(60), (pp.213-239). Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1503124104?accountid=174776>
 41. Reyes Millan, Ana N; (España, 2010). “Servicios bibliotecarios: la perspectiva de los estudiantes con discapacidad y el personal bibliotecario a través de seis universidades madrileñas” Revista Espanola De Documentacion Cientifica, 33(1), (PP.106-126). Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/212060522?accountid=174776>
 42. Nava-Caballero, E. (España, 2012). “El acceso y la integración de los estudiantes con discapacidad en la universidad de león”. Revista Complutense De Educación, 23(2), 293-316. Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1432986924?accountid=174776>
 43. Pastor, C. A., & Del Río, A. Z. (España, 2012). “La utilización de las TICS en la actividad académica de los estudiantes universitarios con discapacidad”. Revista

- Complutense De Educación, 23(1), 23-50. Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1034603559?accountid=174776>
44. Gómez-Calcerrada, S. G., Hernández, E. S., & González, J., Manuel Garc. (España, 2015). “Una aproximación a la realidad de las plataformas virtuales de las universidades españolas: el primer reto para una educación personalizada en personas con discapacidad motórica o visual 1,2” *Enseñanza & Teaching*, 33(2), (pp.59-78) <http://dx.doi.org/10.14201/et20153325978>.
 45. Álvarez-Pérez, P. R., & López-Aguilar, D. (Colombia, 2015). “Atención del profesorado universitario a estudiantes con necesidades educativas específicas”. *Educación y Educadores*, 18(2), (pp.193-208). Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1721983307?accountid=174776>
 46. Araya-Cortés, A., Cerpa-Reyes, C., & González-Arias, M. (Colombia, 2014). Actitud de universitarios hacia las personas con discapacidad. *Educación y Educadores*, 17(2), 289-305. Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1625658448?accountid=174776>
 47. Sánchez, M., Tamara Polo, & Justicia, M. D. L. (España, 2011). “Transición al mundo laboral de estudiantes universitarios con discapacidad: experiencia de un programa formativo”. *Revista Española De Orientación y Psicopedagogía*, 22(3), (pp.302-313). Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1221245162?accountid=174776>
 48. Solana, M. Y. M. (España, 2012). “Pautas para la integración de los estudiantes universitarios con discapacidad auditiva y visual ante el desafío del EEES/. *Vivat Academia*, 14(117), (pp.964-976). Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1022699063?accountid=174776>
 49. García, M. Á. S., Martínez-Vicente, J. M., & Martínez, I. G. (España, 2015). “Relación entre el desarrollo vocacional eficaz y los factores de elección en titulados universitarios con discapacidad activos laboralmente. Un estudio preliminar”. *Revista Española De Orientación y Psicopedagogía*, 26(3), (pp.8-25). Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1808004560?accountid=174776>
 50. Luque-Parra, Diego-Jesús, Gemma Rodríguez-Infante y María-Jesús Luque-Rojas (Mexico, 2014), “Adecuación del currículum al alumnado universitario con discapacidad: un estudio de caso”, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (ries), México, unam-iiisue/Universia, vol. V, núm. 13, (pp.101-116). <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/328>

Anexo 2.

Artículo N°: 1

Título: “Implementación de un programa de inclusión a la educación superior de jóvenes con necesidades educativas especiales por discapacidad cognitiva en la Universidad Andrés Bello”.

Qué estudia: Evaluación de la implementación de un programa de formación socio laboral para jóvenes con NEE (Discapacidad cognitiva), considerando administrativos, docentes, alumnos regulares de pregrado, así como también los alumnos y apoderados que integraron el mismo.

Perspectiva teoría:

En el concepto general de discapacidad intelectual aparece la denominación de discapacidad cognitiva, siendo entendida como una dificultad funcional específica en procesos cognitivos, habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento, que determinan el desempeño y el aprendizaje de una persona (Correa, 1999). (p.73)

Los jóvenes con necesidades educativas especiales [NEE] por lentitud de las funciones cognitivas o discapacidad cognitiva leve generalmente se encuentran en establecimientos de educación regular con modalidad de integración educacional, donde los profesores están facultados para realizar adaptaciones curriculares. Estos adecuan los contenidos exigidos por el nivel en que el alumno se encuentra inserto, resguardando, de acuerdo a la Ley General de Educación y la Ley 20.422, el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades, para todos los alumnos. (p.73)

La discapacidad cognitiva se caracteriza fundamentalmente por la imposibilidad de los jóvenes de alcanzar un tipo de pensamiento abstracto, característico del desarrollo intelectual a partir de los 12 a 14 años (Piaget, 1976). Su tipo de pensamiento se mantiene en un nivel de desarrollo operacional concreto característico del grupo etario que va entre los 6 y 12 años. Se requieren, por lo tanto, estrategias de formación que reconozcan sus múltiples tipos de inteligencia (Gardner, 1993). (p.74)

Metodología: Se llevó a cabo una evaluación mediante la aplicación de encuestas de opinión, su puesta en marcha fue de carácter exploratorio y se desarrolló a partir de la puesta en marcha de un programa denominado “Diploma en Habilidades Laborales Específicas”

Resultados y/o conclusiones:

-Autonomía: La autonomía de los estudiantes aumentó de manera considerable al final del programa en cuanto a su movilidad y al uso de transporte público y a su desplazamiento por el campus universitario. “ Los resultados indican un 58.9 % de inserción laboral, un 46.2% de aumento en la autonomía general y un 83% de satisfacción de las familias y alumnos con respecto a su relación con el programa ” (p.72)

Inserción laboral: El último catastro laboral de diciembre del año 2011 indica que un 58.9% de jóvenes egresados mantiene una actividad laboral estable. (p.83)

-Integración al ambiente universitario: En la figura 8 “opinión alumnos del programa” se muestra la opinión de los alumnos del Diploma en Habilidades Laborales, expresada en porcentaje, con respecto a la relación con la Universidad. Estos datos se obtuvieron mediante registros de opiniones en conversaciones grupales. Los estudiantes manifestaron sentirse altamente integrados a la universidad, en un ambiente universitario agradable. (p.85)

Familia: En la Figura 9 se presenta la opinión de los padres y apoderados del Diploma en Habilidades Laborales, expresada en porcentaje, respecto al Programa. Datos recabados mediante encuestas de opinión. El 83% de los padres y apoderados afirma que la infraestructura de la universidad es adecuada y el 72,2% considera que este diploma es una buena alternativa académica de educación superior para jóvenes con discapacidad intelectual. (p.86)

Los resultados obtenidos tanto en logros académicos de los alumnos, como en el desarrollo de habilidades sociales, laborales y de autonomía justifican plenamente los esfuerzos realizados. Del mismo modo las familias reiteran sus agradecimientos por brindarles esta oportunidad a sus hijos y, a su vez, las empresas en las cuales han realizado sus prácticas laborales manifiestan el positivo impacto en el clima laboral de su organización. Este aspecto es estudiado por Egido, Cerrillos y Durantes (2009) los que demuestran que la permanencia exitosa de jóvenes con discapacidad intelectual en el ámbito laboral requiere de una capacitación previa al entorno laboral y, posteriormente, de una intermediación regular. (p.87)

Artículo N° 2

Título: "Inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior"

Qué estudia:

Conocer de qué manera dos universidades de la Región Metropolitana de Santiago de Chile están implementando mecanismos de ingreso, permanencia y egreso de personas con discapacidad.

Perspectiva teórica:

Jiménez (2002), las universidades deben tomar conciencia, discutir y asumir una posición frente a los fenómenos de marginación, violencia, segregación hacia las minorías sociales que "fortalezcan procesos de aprendizaje con enfoques humanistas u holísticos con una clara fundamentación ontológica-axiológica, epistemológica y metodológica que garanticen transformaciones coyunturales y estructurales en la universidad y en la sociedad". (p.16)

Jiménez (2002) plantea que, para lograr la accesibilidad, las universidades deben ajustar sus procesos administrativos y académicos de tal forma que pueda responder a las necesidades individuales de todos sus integrantes. Según este autor, su tarea consiste en educar, es decir, contribuir al desarrollo humano, en un ambiente de solidaridad y respeto a la diversidad humana. (P.17)

Metodología:

Enfoque metodológico cualitativo, de tipo descriptivo-interpretativo, en este estudio se definieron como unidad de análisis dos universidades de la Región Metropolitana que imparten la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial, y que representan ofertas educativas estructuralmente diferentes: una Universidad de origen Estatal y una Universidad Privada. Se optó por realizar entrevistas semiestructuradas a cada uno de los sujetos de estudio, considerando que este

instrumento facilita una interacción que permite profundizar en los conceptos, en los significados y en las representaciones de los entrevistados respecto a los fenómenos planteados y/o descritos. (Pp.21-22)

Resultados:

- En relación a las barreras u obstáculos que deben enfrentar las personas con discapacidad en la universidad:

Desde una dimensión social las experiencias descritas por los alumnos/as dan cuenta que para las personas con discapacidad el proceso de selección y admisión universitaria difiere dependiendo del tipo y grado de discapacidad que presenten. (p.27)

Desde una dimensión política la integración de estas personas en la Universidad, en un comienzo, se encuentra entrapada por los organismos y departamentos a cargo de implementar el proceso de selección nacional. La ausencia de una política específica junto con la autonomía con las que cuentan las universidades y cada carrera para seleccionar su alumnado, se traduce en que la incorporación de un estudiante con discapacidad quede sujeta a las voluntades y criterios de cada institución, lo que, a su vez, depende de las formas de pensar, concebir y comprender la diversidad en éstas. (p. 28)

-Respecto a las barreras y/o dificultades que identificaron los alumno/as en el proceso de selección, éstas reflejan que las miradas normalistas desde donde se piensan, materializan e implementan las arquitecturas, los espacios, los recursos y los procesos, constituye el mayor obstáculo presente en las universidades estudiadas. (p. 28)

-En cuanto a los alumnos/as expresan que el proceso de permanencia en la universidad y en la carrera ha sido positivo, destacándose el rol apoyador que cumplieron algunos docentes y compañeros durante este proceso. Esto pone de manifiesto, que al ser la integración de personas con y sin discapacidad un complejo proceso que requiere de-construir pensamientos, comprensiones y representaciones en la medida que se vive la experiencia de estar y ser con los “otros”, va permitiendo que las miradas normalistas y reduccionistas se vayan diluyendo, dando paso a nuevas relaciones sociales de convivencia en la diversidad. (p.29)

-De acuerdo al proceso de egreso, el conjunto de los antecedentes expuestos, permiten afirmar que la integración de personas con y sin discapacidad en la Universidad, es un proceso gradual. Es una construcción paulatina y vivencial en la cual se conjugan complejas dimensiones que hablan de comprensiones, entendimientos, reflexiones y materializaciones para aceptar la diversidad en cada institución. (p.29)

-En relación a las acciones y estrategias se puede concluir que ambas universidades muestran avances significativos en relación a la implementación de procesos de integración de personas con y sin discapacidad, lo cual representa formas de comprender y valorar la diversidad en dichas instituciones, aunque en este proceso persisten lógicas que sitúan las dimensiones políticas-institucionales y pedagógicas-curriculares en modelos academicistas, normalistas y elitistas. (p.31)

Artículo N°: 3

Título: “La inclusión del género y la discapacidad en el currículum de la escuela de trabajo social, sede Rodrigo Facio, universidad de costa rica”

Qué estudia: Discute la importancia de incluir las perspectivas de género y discapacidad en el currículum de la carrera de Trabajo Social de la UCR, mediante la identificación de los conocimientos

que la población estudiantil de esta unidad académica tiene acerca de las temáticas de género y discapacidad. Aunado al proceso de concientización de este mismo grupo en dichas realidades.

Perspectiva teórica:

Desde la óptica de Aguilar y citando a Bourdieu, “las personas nacemos en un mundo que ha aceptado y establecido como estándares una serie de representaciones simbólicas culturales, que se transforman en un común denominador. Estas premisas son los referentes de una historia incuestionable, la obligación de un orden lógico del universo que se moldea a partir de lo masculino y que recae como condicionante sobre lo femenino”. (Aguilar, 2002) (p.51)

“El mundo que se estructura a partir de la lógica de la dominación masculina o andrologocentrismo tiene tantas raíces en el comportamiento sociocultural, que se constituye en el accionar normal del pensar simbólico cultural de la sociedad, al imponer el modelo logocéntrico como una manifestación natural del desarrollo de la realidad” (Bourdieu, 1995. Citado por Aguilar, p. 156 2002). (p.51)

La presente investigación, se efectuó de acuerdo con el paradigma cualitativo, debido a que el estudio se centró en una situación particular, no se pretende generalizar los resultados. Además, busca comprender e interpretar dicha realidad (Chaves, Díaz y García, 2007) La sistematización se fundamentó en la perspectiva del método fenomenológico, el cual, tiene el objetivo de conocer el significado de los conocimientos previos del grupo participante (Chaves, et al. 2007). (53)

La indagación en estudio utiliza este fundamento fenomenológico, con la intención de conocer el significado de la perspectiva de género y de discapacidad que tiene el estudiantado de Trabajo Social. Además, identificar cómo los enfoques de género y discapacidad pueden influir en su formación académica. (p.54)

Metodología:

Se recurre a la metodología de investigación-acción, la cual busca “construir conocimientos y formas de conocer”, desde las propias personas involucradas en el problema de investigación; así mismo, tiene una connotación educativa y práctica pedagógica, la cual permite reflexionar y actuar sobre las experiencias cotidianas con el objetivo de encontrar alternativas de solución (Chaves, et al. 2007). (p.54)

La sistematización se realizó con un grupo de 25 estudiantes de cuarto año de la Escuela de Trabajo Social, de la Universidad de Costa Rica, Sede Rodrigo Facio, dentro del curso Teoría y Métodos para la intervención del Trabajo Social VI.

Técnicas de recolección de datos: Se desarrolló sesiones socioeducativas, talleres, revisión documental y entrevistas a los y las coordinadores/as de nivel.

Resultados:

-La presencia parcial y la ausencia de los enfoques de género y discapacidad, son el resultado de la capilaridad del poder patriarcal que se continúa reproduciendo en las instituciones de educación superior; mediante esta actuación se genera violencia estructural y simbólica. (p.60)

- Las estudiantes participantes reconocen las debilidades de las estructuras de los cursos, en cuanto a las temáticas, debido a que, en la programación de los mismos, casi no proporcionan bibliografía de

autoras, pues no se refieren a los aportes históricos y científicos de ellas y personas en condición de discapacidad. Además, el tiempo asignado para el análisis de este tema no es efectivo. (p.61)

- Los contenidos que se proponen en los programas de los cursos no se articulan con los resultados finales, por ejemplo, se especifican temáticas relacionadas con mujeres, grupos vulnerables, pobreza, discapacidad, entre otros, pero finalmente no se analiza, o simplemente permanece en la bibliografía de dichos programas. (p.61)

- Existen algunos avances para la inclusión de las categorías de género y discapacidad, sin embargo, las acciones se presentan por la iniciativa de estudiantes y docentes, no mediante una política transversal, aunque se encuentre en documentos oficiales de la Escuela de Trabajo Social. (p.61)

- Cuando se ejecute otros proyectos semejantes a este, es de suma importancia incorporar al personal docente y administrativo en los estudios. Además, de desarrollar sistematizaciones a lo largo de todo el ciclo lectivo y en los diferentes niveles. (p.61)

- Es necesario que la Escuela establezca una política que incluya las condiciones de género y discapacidad, en todo su accionar; además, se convierta en un indicador para su reacreditación. (p.61)

Artículo N° 4

Título: "Los estudiantes universitarios ante la inclusión de sus compañeros con discapacidad: indicadores basados en la teoría de la acción razonada para los estudios de economía y empresa en la universidad de a Coruña (España) "

Que estudia:

Analizar la inclusión de los colectivos con discapacidad en el ámbito de la Universidad tradicional, presencial, haciendo hincapié en la importancia de la actitud del colectivo estudiantil, para que dicha inclusión sea exitosa.

Perspectiva teórica:

Teoría del Comportamiento Planeado -Theory of Planned Behaviour (TPB)- (Ajzen, 1991) que investiga, además de la actitud del agente involucrado, en este caso el estudiante universitario, otras variables como la norma social y el control percibido. (p.108)

Actitud (Fishbein y Ajzen, 1974) la predisposición del agente hacia las personas con discapacidad. Esta predisposición puede ser cognitiva, afectiva o comportamental. (p.108)

Metodología:

El instrumento para la recolección de datos fue una encuesta que se le realizó a 164 estudiantes de ciencias económicas y empresariales de la Universidad de A Coruña. Los jóvenes universitarios respondieron de acuerdo/desacuerdo a ciertos ítems o indicadores que representan los factores determinantes de la intención a ayudar a personas con cierto grado de discapacidad. (p. 110)

Resultados:

La actitud del estudiantado universitario es favorable a la inclusión (Surriá Martínez, 2011), la norma social está muy fuertemente arraigada y el control percibido es bastante elevado. La intención de apoyo a los/as estudiantes con discapacidad es claramente positiva; sin embargo, sólo un 5,5% de los/as encuestados/as han manifestado su determinación a ayudar, y un 27,4% están "bastante dispuestos/as" a hacerlo. (p.117)

Se ha comprobado que la Teoría del Comportamiento Planeado ha focalizado correctamente los puntos clave para explicar la intención de apoyo a la inclusión, por tanto, permite focalizar los campos de actuación de las políticas inclusivas sobre las tres variables latentes consideradas (pp. 117)

Los resultados visibilizan la importancia de la familia en la generación de valores inclusivos y en sensibilidad hacia la discapacidad, especialmente manifestada en el caso de presencia de algún miembro afectado. Considerando, además, que la convivencia se ha revelado como una variable diferenciadora en intenciones, la familia se sitúa como un objetivo importante de actuación. (p.118)

Se detecta una mayor dificultad de capacidad de los estudiantes para apoyar a sus compañeros con discapacidad psíquica, especialmente acusada en el caso de aquellos que conviven directamente con el problema. Finalmente, sugerimos que se ponga especial énfasis en la formación y apoyo para los estudiantes con discapacidad psíquica. (pp.118)

Artículo N° 5

Título: “ La inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel superior. Un estudio de caso”

Qué estudia:

El objetivo del presente estudio es diagnosticar los apoyos educativos que se requieren para atender a los estudiantes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco con discapacidad visual que requieren atención especial.

Perspectiva teórica:

El modelo educativo de educación inclusiva ha sido objeto de discusión y de debates en torno a cuatro temas principales: el primero abarca los enfoques, alcances y contenidos; su finalidad es entender mejor la teoría y la práctica de la educación inclusiva. Al respecto, Parrilla y Susinos menciona que la educación inclusiva “ha ido ganando terreno como movimiento que desafía y rechaza las políticas, culturas y prácticas educativas que promueven cualquier tipo de exclusión” (2004, p. 196) (p.7)

Barton define la inclusión como un proceso:

La educación inclusiva no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los alumnos que han sido previamente excluidos. No es algo que tenga que ver con terminar con un inaceptable sistema de segregación y con lanzar a todo ese alumnado hacia un sistema ordinario que no ha cambiado. El sistema escolar que conocemos –en términos de factores físicos, aspectos curriculares, expectativas y estilos del profesorado, roles directivos– tendrá que cambiar. Y ello porque educación inclusiva es participación de todos los niños y jóvenes y remover, para conseguirlo, todas las prácticas excluyentes (1998, p. 58) (p.8)

Metodología: El estudio de caso es referente metodológico del proyecto.

Nuestro estudio cae en la definición de estudio de caso que señala Gunderman, orientada a una comprensión más desarrollada de algún problema general o al diseño de una teoría más como un medio que como un objeto de estudio. En este primer momento del estudio, se utilizaron dos fuentes de evidencia:

- Entrevistas a los siete participantes, con una guía semiestructurada de preguntas cuyo propósito fue explorar dos aspectos principales de los sujetos: uno, su historia personal y sus experiencias en la incursión al nivel superior, el otro, representó un acercamiento a las necesidades educativas básicas de los estudiantes en este nivel educativo.
- Una revisión de literatura y documentos para acopiar elementos que facilitaran la comprensión del mundo de los invidentes y débiles visuales y permitieran elaborar un marco referencial. (p.12)

Resultados y/o conclusiones:

Los estudiantes universitarios ciegos que participaron en el estudio enfrentan retos que resultan de una falta de accesibilidad a la información, que les permita consolidar su aprendizaje, y a los espacios físicos y herramientas tecnológicas en sus contextos educativos. (p.18)

las evidencias recolectadas de nuestros participantes y en otros estudios, revelan la falta de sensibilidad y adiestramiento pedagógico en los docentes y estudiantes universitarios para emplear procesos de transferencia de la información más allá de procedimientos convencionales; en nuestro caso particular, que vayan más allá de referentes visuales. (p.18)

López (2008) argumenta que los docentes y los estudiantes universitarios requieren un conocimiento sólido que les permita crear las condiciones para que los estudiantes con discapacidad cuenten con acceso a la información e interactúen socialmente en sus contextos educativos, independientemente de sus carencias individuales. (p.18)

Artículo N° 6

Título: "Universidad inclusiva. Reflexiones a partir de la experiencia de estudiantes con discapacidad de una universidad pública madrileña"

Que estudia:

Examinar si los principios e ideas del paradigma social y la inclusión educativa están presentes de forma efectiva en el centro de educación superior seleccionado.

Perspectiva teórica:

La educación inclusiva se desarrolla, de esta manera, como un objetivo y un medio coherente para que la diversidad enriquezca la sociedad desde la participación. Se pretende así eliminar, siempre que sea posible, los itinerarios "especiales" que funcionaban o funcionan como una excusa para segregar y excluir a los estudiantes que no podían ser clasificados dentro de la normalidad (Cortese y Ferrari, 2006; Filidoro, 2006). (p.254)

La educación inclusiva surge en "un contexto social de exclusión; de educación para la diversidad en un contexto de intolerancia ante la diferencia; y de atención a la singularidad en un contexto de uniformización" (Vain, 2006: 14). (pp. 254)

Metodología:

La investigación se llevó a cabo mediante una metodología cualitativa: entrevistas en profundidad.

Resultados:

Entre las barreras que se han encontrado en primer lugar la falta de un protocolo de actuación ante la diversidad que sea aplicado de manera uniforme. Los docentes no poseen el conocimiento necesario sobre cómo actuar ante determinados casos y, además, los relatos de los entrevistados reflejan que no todos los profesores se implican y se comportan de la misma manera ante los retos que plantean los estudiantes que no responden a criterios de "normalidad". (p.486)

La segunda barrera que se han encontrado en los estudios superiores no tiene lugar, exclusivamente, en las aulas. Para muchos entrevistados los mayores obstáculos y frustraciones de su vida universitaria surgen en la relación con sus compañeros. La adaptación del entorno a las personas con discapacidad no sólo pasa por desarrollar unas actuaciones y medidas educativas concretas dirigidas a la provisión de materiales y tecnología, la modificación del curriculum o la metodología, también debe implicar a

todas las personas que componen la comunidad universitaria para que desaparezca la exclusión, los estigmas y la diferencia. (p.487)

La existencia de un marco normativo e ideológico que sea conocido y aceptado por todos ayudaría a sortear muchos de los obstáculos que se han encontrado. Posiblemente así se resuelvan los debates y controversias que surgen en el desarrollo de procesos inclusivos en la universidad y que se centran en la posibilidad de evaluar considerando la adquisición de competencias necesarias, los límites que deben tener las adaptaciones curriculares y la necesaria transformación de la enseñanza clásica cuando se consideran preceptos educativos inclusivos. Entre todos y, sobre todo, escuchando a los propios estudiantes, se pueden superar muchos de estos debates y los comportamientos y discursos tradicionales que conciben al estudiante desde la perspectiva de la normalidad y a los alumnos con discapacidad desde la diferencia. (p.488)

Artículo N°: 07

Título: "De la integración a la inclusión: evolución y cambio en la mentalidad del alumnado universitario de educación especial en un contexto universitario español"

Qué estudia: El artículo pretende promover la reflexión pedagógica sobre el cambio de mentalidad que se ha producido en un grupo estudiantil de la carrera de Educación Especial en la Facultad de Educación de la Universidad de Málaga (Andalucía, España).

Perspectiva teórica:

En el caso concreto de las políticas de atención a la diversidad emprendidas por las administraciones educativas autonómicas del Estado Español, si bien desde una perspectiva teórica se opta por la inclusión; la práctica, normas y procedimientos de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales puede llegar a provocar procesos de segregación de algunos de ellos en centros de educación especial, lo cual va en detrimento de la inclusión social y pedagógica (Susinos y Parrilla, 2008) (p.2)

Se plantea la necesidad de formar a los futuros docentes, los docentes del siglo XXI, en una cultura de la diversidad que fundamenta la educación inclusiva, su concepción y sus prácticas didácticas. Y es que plantea que, en un sistema escolar moderno, el alumnado, lejos de ser un mero receptor pasivo de información y normas, aprende de manera activa explorando, seleccionando y transformando el material de aprendizaje. Dentro de esta visión moderna está el pensamiento del constructivismo piagetiano, por un lado, que supone que el alumnado necesita de un entorno que le estimule para la resolución de problemas y les permita desarrollar y practicar sus esquemas mentales y, por otro, el pensamiento vygotskyano, que subraya que el hecho de que el alumno sea capaz de aprender por su cuenta es más un resultado del proceso educativo que un punto de partida del mismo. Esto supone un cambio no sólo de mentalidad para el futuro profesorado, sino que en su vivencia como alumnado puede suponer una nueva mirada a su propio ser y estar en aulas universitarias que también promuevan la inclusión y el aprendizaje cooperativo como elementos clave. (p.4)

Existe una preocupación cada vez mayor por mejorar el capital humano y el bienestar social, y ahí el papel de la educación es de suma importancia, ya que invertir en educación no es un gasto sino una inversión de futuro, de crecimiento social y desarrollo económico (Verdugo, 2009) (pp.4-5)

Metodología: Para recoger los datos se realizaron entrevistas semiestructuradas y autoinformes a 70 estudiantes, posteriormente, se desarrolló un análisis cualitativo de contenido. (p.1)

Resultados:

-Llegados a este punto queremos subrayar la importancia de la formación en educación inclusiva para el joven profesorado que se está formando en las Facultades de Ciencias de la Educación de nuestros contextos, lo cual va a tener amplias repercusiones sociales desde el punto de vista de la cohesión y el bienestar para las jóvenes con discapacidad y sus familias, así como para la sociedad en su conjunto. Formar en inclusión educativa es formar en convicciones para la vivencia democrática, justa, digna y solidaria de vidas compartidas que viajan juntas en un mundo lleno de incertidumbre social, cultural y económica. (p.24)

-La formación inclusiva del profesorado debe ser intercultural y debe ser crítica en la medida en que las demandas sociales van en la línea de la multiculturalidad social y la necesidad de responder a las desigualdades sociales. (p.24)

-Los principios pedagógicos de la convivencia inclusiva son los mismos que construyen una pedagogía moderna y equitativa basada en la confianza y en la cooperación como baluartes de un aprendizaje donde la diferencia es vista como un valor y no algo negativo que dificulta el entendimiento y el desarrollo educativo. (p.24)

Artículo N°: 8

Título: "El apoyo de estudiantes para la atención de las necesidades educativas: una estrategia del proyecto UNA educación de calidad de la universidad nacional de costa rica"

Que estudia:

De acuerdo con la experiencia generada desde el quehacer del proyecto en el contexto universitario, en los años 2008 y 2010, el equipo de trabajo tomó la decisión de valorar las labores desarrolladas con el grupo de estudiantes de apoyo, para conocer los alcances en la atención proporcionada y promover los cambios requeridos. (p.32)

Perspectiva teórica:

Arnaiz (2003) indica que la educación debe ser vista como un proceso dinámico y flexible, el cual permite que las personas reconozcan su semejanza con los otros y acepten su diversidad personal mediante la interacción con el colectivo al que pertenecen. Desde esta perspectiva, las necesidades educativas se encuentran en estrecha relación con las ayudas pedagógicas o servicios de apoyo educativo requeridos por el grupo de estudiantes en su formación educativa. (p.34)

Asumir el concepto de necesidades educativas dentro del abordaje pedagógico de la integración educativa permite que el objeto de la educación especial se oriente hacia las diferentes situaciones de aprendizaje y no en las condiciones personales del grupo de estudiantes (Aguilar, 2004), las cuales se han empleado para etiquetar y clasificar y, peor aún, para discriminar y excluir. (p.35)

Metodología:

La dinámica cotidiana que se despliega en el interior del proyecto se circunscribe desde un enfoque constructivista (Solé y Coll, 2007), en el cual los miembros del equipo de trabajo presentan sus propuestas, se discuten y analizan de acuerdo con la realidad social imperante para establecer las prioridades de acción en el contexto universitario. Por tanto, se tomó la decisión de emplear la técnica de trabajos grupales para recabar la información requerida en este proceso de valoración. El proceso de valoración se llevó a cabo mediante la modalidad de talleres, la cual permite integrar la actuación de los participantes y las participantes en diferentes actividades. (p.40)

Resultados:

Las diversas formas de apoyo realizadas por el grupo de estudiantes que realizan (Horas colaboración) HC resalta la importancia de estas acciones en el desempeño del grupo de estudiantes que participa del proyecto UNA educación de calidad, particularmente porque permite el desarrollo de mayores habilidades y destrezas personales y sociales, requeridas para integrarse y adaptarse a la dinámica universitaria. (p.48)

Los sentimientos de incertidumbre sobre el trato que se les debe proporcionar a las personas con una condición de discapacidad por parte del grupo de estudiantes que realizan labores de apoyo en el Proyecto, pone en evidencia que la historia de segregación y diferenciación social en la atención educativa, en la cual han estado inmersos ambos grupos, limita la adquisición de las destrezas básicas para establecer relaciones interpersonales en forma adecuada. (p.48)

Las diversas labores de apoyo realizadas por el grupo de estudiantes con las personas que participan del proyecto han permitido, en ambos grupos, un intercambio de conocimientos y experiencia en el ámbito personal y social, situación que ha impactado positivamente en la formación profesional de cada participante, al promover, de esta forma, una transformación social, pues se logra la aceptación de las diferencias como parte de la condición humana. (p.49)

El trabajo colaborativo desplegado entre el personal académico, el grupo de estudiantes de apoyo y el personal del proyecto permitió un mayor desempeño académico de los estudiantes y las estudiantes, puesto que las funciones de los diferentes actores involucrados se articularon y se complementaron para dar respuesta a las diferentes situaciones que emergieron durante el desarrollo de los cursos. (p. 49)

Artículo N°: 09

Título: "El proceso de integración educativa desde la perspectiva de cinco jóvenes universitarios con discapacidad visual de concepción"

Qué estudia: Se busca comprender la experiencia de jóvenes estudiantes universitarios discapacitados visuales sobre su proceso de integración en el sistema educativo, desde el período preescolar hasta la universidad, y analizar los factores que perciben como facilitadores y obstaculizadores.

Perspectiva Teórica:

La (IE) ha sido el enfoque predominante en la integración social de las personas con discapacidad en nuestro país. Este enfoque, basado en la normalización de la vida educativa de los alumnos con necesidades especiales (NEE), de quienes se espera que se integren al sistema educativo regular que, a su vez, debe realizar algunas adaptaciones curriculares y habilitar determinados apoyos, recursos y profesionales, exige a las personas con discapacidad su adaptación y asimilación a la oferta educativa (Valcarce, 2011). (p.46)

De acuerdo con Gairín (2012), en Chile la atención a la diversidad en las políticas públicas referidas a la educación es un fenómeno que comienza recién en la segunda década del siglo XXI, con iniciativas que han tenido como actor clave al Estado, tanto por su rol normativo como financiero, y una perspectiva desde el principio de igualdad de oportunidades que no se ha traducido en instancias educativas suficientes para aquellos que tienen necesidades educativas especiales (entre otros grupos discriminados), en tanto que la promulgación de leyes anti-discriminatorias y las adecuaciones de la infraestructura escolar o el equipamiento pedagógico han ocurrido en forma lenta y poco eficaz. (p.46)

Metodología: El método utilizado fue el de relatos autobiográficos, y tuvo el propósito de mostrar el testimonio subjetivo de los jóvenes sobre los acontecimientos vividos en el proceso de IE y sus valoraciones (Duero y Limón, 2008). La información fue obtenida mediante una entrevista en profundidad orientada por un guion temático con preguntas directrices.

Resultados:

Los resultados muestran que los padres y el centro de apoyo actúan como facilitadores mientras los profesores y pares en los establecimientos educacionales comunes son obstaculizadores en este proceso. Estos factores influyen en el desarrollo de capacidades psicológicas y relacionales fundamentales para la integración educativa y la inclusión social de estos jóvenes. (p.45)

Durante el proceso de IE, y facilitado por los factores externos inmediatos, surgen en los jóvenes recursos personales internos, de tipo psicológico, principalmente la capacidad de actuar con autonomía e independencia, y recursos relacionales, principalmente, habilidades sociales que son indispensables para una integración efectiva y exitosa. (p.49)

Se identificó que la puesta en marcha del proceso de IE no contó con una sociedad ni una comunidad educativa bien preparadas, y que al sistema educativo le faltaban las condiciones necesarias para realizar el ideal que suponía, y también con los planteamientos de la Comisión de Expertos de Educación Especial (MINEDUC, 2004), que apuntó a la inconsistencia entre el diseño de las políticas y su implementación en el país. (p.59)

Es necesario replantearse la manera en que se involucran los padres con la escuela, asegurarse que tengan información y comprendan los objetivos de aprendizaje, y también que conozcan los logros educativos de sus hijos (Centro de Estudios POLITEIA y MINEDUC, 2008). (p.60)

Artículo N°:10

Título: "Retos de la Inclusión Académica de Personas con Discapacidad en una Universidad Pública Colombiana"

Qué estudia:

Caracterizar los aspectos institucionales y académicos que permitan establecer el grado de inclusión que brinda la UPTC a la población con discapacidad

Perspectiva teórica:

Mientras que en la integración se trata de adaptar al alumnado a lo que hay, la inclusión directamente se ocupa de todos y cada uno; las personas con discapacidad no tienen por qué adaptarse a la normalidad, pues no son anormales, sino que el entorno y el medio les entorpecen su vivir (Padilla, 2011). (p.96)

La integración es un proceso continuo y progresivo, que inicia desde el grupo familiar, cuya finalidad es incorporar al individuo con necesidades especiales a la comunidad, y constituye uno de los fenómenos de mayor trascendencia en la educación (Romero y Lauretti, 2006). (pp.96)

La inclusión implica transformar la cultura, la organización y las prácticas de los centros para atender a la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado. Es una enseñanza adaptada al estudiante, cuyas acciones van dirigidas a eliminar o minimizar las barreras físicas, personales o institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje, el acceso y la participación en las actividades formativas (Álvarez et al., 2012). (pp.96)

Metodología:

La investigación fue de carácter exploratorio y se siguió una metodología de tipo descriptivo no experimental; se utilizaron la entrevista semi-estructurada y el cuestionario como herramientas para la recolección de información. La población objeto de estudio estuvo conformada por 4 estudiantes con discapacidad, 33 docentes y 4 directivos de la UPTC, cuya muestra se seleccionó por conveniencia y quienes aceptaron participar de forma voluntaria en el estudio, previo consentimiento informado. (p.97)

Resultados:

- Se destaca que los estudiantes consideran la accesibilidad de las instalaciones como un referente de la inclusión institucional, y su percepción varía dependiendo de la Facultad en que se encuentren. (p.98)
- Actualmente ninguno de los entrevistados está inscrito en ningún programa deportivo o cultural, aduciendo falta de información por parte de la UPS, lo cual limita su formación integral. (pp.98)
- Solo uno de los estudiantes manifiesta que sus docentes han desarrollado las adaptaciones curriculares para su integración en el aula. Los otros tres estudiantes manifiestan no haber empleado adaptaciones curriculares e incluso detectan desconocimiento y nerviosismo por parte de sus docentes, al no saber cómo actuar con ellos. (pp.98)
- En cuanto a la actitud de los demás estudiantes frente a las personas en situación de discapacidad, solo un estudiante considera que es buena; los otros tres, aunque no se han sentido discriminados, consideran que podría existir una mayor cultura a la hora de permitir el desplazamiento en silla de ruedas y/o con el bastón, dar espacio; igualmente recomiendan implementar una política de igualdad, para evitar que los demás consideren a las personas en situación de discapacidad como inútiles o incapaces de rendir académicamente. (pp.98)
- La opinión de los docentes frente a su experiencia en el manejo de la discapacidad, cuyas respuestas permiten una aproximación a la actitud personal e institucional en cuanto a inclusión de estudiantes con discapacidad. En general los docentes presentan una buena actitud frente a estudiantes con discapacidad, resaltando el derecho que les asiste a formarse a nivel superior; algunos mencionan la incomodidad que les podría generar la situación de tener un discapacitado en el aula, en especial por la falta de conocimientos para lograr su inclusión. (pp.99)
- No se cuenta con ningún Acuerdo o documento oficial que reglamente la política de inclusión. La falta de normativa también limita el servicio de las instancias administrativas, ya que los funcionarios no disponen de procedimientos e información que les permitan brindar una atención adecuada a los estudiantes con discapacidad. (pp.100)

Artículo N°: 11

Título: "Universidad y discapacidad, actitudes del profesorado y de estudiantes"

Qué estudia:

Los objetivos del presente estudio fueron identificar las actitudes de una muestra de universitarios (profesorado, n=367 y estudiantes, n=2025) hacia este colectivo y su inclusión en la universidad, y validar un nuevo instrumento de medición de actitudes: la escala CUNIDIS. Tiene como fin describir los elementos básicos requeridos para facilitar una educación inclusiva en la superior para las personas con necesidades educativas especiales, desde la perspectiva de la diversidad funcional

Perspectiva teórica:

La actitud de los miembros de cualquier comunidad educativa, entendiendo este constructo como “una predisposición aprendida para responder consistentemente de modo favorable o desfavorable hacia el objeto de la actitud” (Fishbein, 1975: 29). De ahí que la investigación haya puesto de relieve que las actitudes y percepciones hacia la discapacidad constituyen uno de los obstáculos más complejos de superar (Bunch y Valeo, 2004; Suriá et al., 2011). (p.88)

Metodología:

La muestra estuvo constituida por 367 docentes universitarios en activo de una universidad española (244 hombres y 123 mujeres) y 2 mil 025 estudiantes (762 hombres y 1 mil 263 mujeres) pertenecientes a todas las titulaciones de grado que componen la oferta formativa de la institución y que supone 23 y 9 por ciento, respectivamente, del total de la población. La muestra fue tomada siguiendo las directrices del muestreo por conglomerados considerando las ramas de conocimiento y la titulación (estudiantes) y el centro (profesorado) como unidades de muestreo respectivas, y asumiendo un intervalo de confianza de 95 por ciento y un margen de error de +/- .05.

Instrumento: Se diseñó específicamente un instrumento denominado Escala CUNIDIS (Cuestiones sobre Universidad y Discapacidad), la escala incluyó 89 ítems agrupados teóricamente, de acuerdo a las investigaciones y estudios previos, en cuatro factores que se confirmaron, posteriormente, en el análisis factorial (adaptaciones en las asignaturas; acción docente; accesibilidad; y comunidad universitaria). Se supone que éstas son las cuestiones principales que se abordan.

Resultados:

Los resultados obtenidos indican una actitud general positiva hacia la inclusión de los estudiantes con discapacidad, más alta en el grupo de iguales que en el profesorado. Existen discrepancias en cuanto a la acción docente y la realización de adaptaciones curriculares en función del grupo encuestado, del género y la rama de conocimiento. (p.86)

Se requiere plantear nuevas estrategias y un compromiso personal para que todos los estudiantes logren la integración socio profesional, en un contexto inclusivo que ofrezca las mismas oportunidades de aprendizaje y de desarrollo activo y autónomo en el aula. En esta línea, será fundamental, en estrecha relación con la formación del profesorado, el desarrollo de campañas de sensibilización y concienciación, así como un decidido impulso para que los planes de acción tutorial, y los programas de tutoría, permitan definir y ajustar realmente la respuesta educativa singular que requieren los estudiantes con discapacidad (p.99)

Se deben establecer programas de tutoría permanente para que el estudiante con discapacidad pueda disponer de un apoyo a lo largo de sus estudios, en consonancia con el resto de iniciativas que se desarrollen (becas de acompañamiento, apoyo entre iguales, adaptación de materiales, etc.). (p.99)

Los participantes que manifestaron experiencias previas son más favorables a la realización de las adaptaciones curriculares y más críticos con los aspectos sobre accesibilidad y comunidad universitaria, independientemente del colectivo. (P.95)

Los resultados obtenidos avalan la escala CUNIDIS como un instrumento de medida fiable y válido para evaluar las actitudes hacia la discapacidad en la universidad, por sus características psicométricas, su validez predictiva y el rigor metodológico seguido en las diferentes fases de su construcción, tal y como proponen Muñiz y Fonseca (2008). (p.99)

Artículo N° 12

Título: “Educación inclusiva y discapacidad: su incorporación en la formación profesional de la educación superior”

Que estudia:

Describir la percepción de actores claves en el proceso educativo acerca del impacto de una experiencia de intervención vinculada a la educación inclusiva y la discapacidad, liderada por la carrera de Terapia Ocupacional de la Universidad de Magallanes de Chile, entre los años 2008 y 2012.

Perspectiva teórica:

La discapacidad la generan barreras físicas del entorno, aludiendo al enfoque actual de accesibilidad, como: "[la] capacidad de aproximarse, acceder, usar y salir de todo espacio o recinto con independencia, facilidad y sin interrupciones" (Boudeguer y Squella, 2010) (p.96)

Los principios de la educación inclusiva se consideran como un "proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la Educación Para Todos" (UNESCO, 2009: 8). (p.97)

Estudios en España afirman "luego de tres décadas de políticas, todavía no se ha logrado eliminar las principales barreras que limitan el derecho a una educación de calidad de los alumnos con necesidades educativas especiales" (Toboso et al., 2012: 294). (p.98)

En Chile, "la política educativa y las prácticas escolares y pedagógicas crean barreras para la inclusión, en la medida en que tienden a la individualización, a la segregación y a la desresponsabilización del aprendizaje y la participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales" (López et al., 2014: 279). (pp.98)

Metodología:

La metodología utilizada en este estudio exploratorio ha sido mixta (cualicuantitativa), mediante un proceso que permitiera sistematizar la experiencia y fomentara los procesos participativos de formación y reflexión, con la expectativa de ser un instrumento para mejorar la formación profesional y la satisfacción de las comunidades educativas. (p.99)

Desde el 2008 hasta el 2012 se desarrolló un programa de intervención, cuyo levantamiento se inició a partir de los siguientes elementos: (p.100 -101)

- Formación del equipo docente de la carrera a nivel de posgrado en educación, con el fin de profesionalizar la docencia universitaria impartida.
- Detección informal de necesidades regionales sobre educación inclusiva.
- Incorporación de elementos teóricos y prácticos sobre educación inclusiva en el curriculum de la carrera de Terapia Ocupacional.
- Surgimiento de un proyecto del equipo docente denominado Aulas Inclusivas en la Patagonia, que capacitaba en la temática de inclusión educativa a equipos docentes de establecimientos educativos de la región.

Resultados:

Queda en evidencia la tarea pendiente de profundizar en el conocimiento que poseen las comunidades educativas sobre las diversas formas de discriminación y de inclusión, puesto que cotidianamente sus miembros se exponen a diversas situaciones donde sus prácticas educativas reproducen acciones de inclusión o discriminación y segregación (p.111)

Los hallazgos demuestran que finalmente el compromiso de inclusión y de no discriminación resulta un fin de la profesión de Terapia Ocupacional (American Occupational Therapy Association, 2004), que también es visualizado como un compromiso importante de otros actores sociales vinculados a la educación, tales como profesionales de la salud y pedagogos vinculados a ella. (p.112)

Los datos obtenidos en esta experiencia han permitido evidenciar que la formación profesional de Terapia Ocupacional, con un enfoque en la inclusión y la protección de los derechos humanos, favorece la inclusión educativa de niños y jóvenes con discapacidad en la región. (p.113)

La educación centrada en valores debe ser relevante en los programas de formación universitaria y de nivel técnico. Los diversos profesionales deberían conocer, sensibilizarse y comprometerse frente a la perspectiva de inclusión de las personas con discapacidad. En particular, los profesionales docentes requieren modificaciones curriculares que les brinden una formación holística del ser humano y de su interacción con el entorno, y donde adquieran herramientas concretas de trabajo al interior de las aulas. (pp.113)

Artículo N°: 13

Título: "Educación inclusiva y diversidad funcional en la universidad"

Qué estudia:

El objeto de este artículo consiste en hacer una síntesis de los posibles avances que se han logrado o pueden alcanzarse en el tema de educación inclusiva en las universidades o instituciones de educación superior (IES).

Perspectiva teórica:

Diversidad funcional como paradigma de la inclusión social

Como una mirada alternativa al paradigma de la normalidad, que enmarca a los seres humanos dentro de parámetros uniformes y frecuentemente connota las diferencias como limitantes, se ha venido planteando la concepción de la diversidad funcional (Palacios A, Romañach J., 2006); esta perspectiva busca que la sociedad reconozca la riqueza que implica para ella la presencia de las diferencias funcionales y su aceptación. Se considera que las diferencias entre los individuos implican no sólo limitaciones, sino también potenciales y recursos que pueden llevar a cada persona a desarrollarse plenamente (Stupp R., 2002). (p.198)

Este término, acuñado por el foro de vida independiente en el año 2005, resalta la noción de diversidad frente a la concepción negativa de la discapacidad: "el término «diversidad funcional» se ajusta a una realidad en la que una persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de la sociedad" (Palacios A, Romañach J., 2006) (p. 198)

La evolución del concepto de discapacidad

En un recuento sobre los paradigmas que han sido dominantes en las distintas épocas de la historia de la civilización, diversos autores han identificado a lo largo de la historia tres maneras o modelos de trato social hacia las personas con discapacidad (Palacios A, Romañach J., 2006): un primer modelo, denominado como modelo de la prescindencia, en el que se supone que las causas que originan la discapacidad son extra naturales o divinas. Según esta perspectiva las personas con discapacidad son subvaloradas al punto de considerarlas innecesarias; su presencia está relacionada con imaginarios

diabólicos o de ira de Dios. Desde esta perspectiva la sociedad decide no contar con ellas. El segundo modelo es el rehabilitador, cuya filosofía busca determinar causas científicas en la discapacidad, para desarrollar ayudas técnicas y tratamientos; las personas dejan de ser inútiles siempre y cuando sean rehabilitados. Los dos primeros enfoques han sido en mayor o menor medida excluyentes. (...) El tercer modelo es denominado social, pues considera que las causas que originan la discapacidad no son religiosas ni científicas sino sociales (Palacios A, Romañach J., 2006) (p.197)

Metodología: Revisión documental

Resultados:

- El proceso de inclusión de la población con diversidad funcional en las IES se consolidará desde la integración efectiva de sus actores a partir de una responsabilidad colectiva para el logro de este objetivo, es importante pasar de un análisis individual a uno de orientación social. (p.201)
- La educación inclusiva con enfoque diferencial en las IES, requiere necesariamente de implementar procesos de sensibilización que permitan el reconocimiento de la diferencia dentro de cada comunidad educativa, en condiciones de igualdad y dignidad humana. (p.202)
- Las más importantes barreras se encuentran en los imaginarios culturales en torno a la discapacidad. (p.202)
- Existen vacíos sobresalientes en la implementación y ejecución de programas de educación, educación para la inclusión, y sus resultados. Así como también la poca capacitación de docentes y equipos interdisciplinarios para la ejecución de dichos programas. (p.202)
- Es necesario generar planes, proyectos y programas para la inclusión en IES, entidades estatales y privadas, comunidades, programas, capacitadores, familias y personas con dichas necesidades educativas, que contemplen las reformas educativas, que contemplen las reformas administrativas, formativas, de orden social y comunitario. (p.202)

Artículo N°: 14

Título: "Sistema de indicadores sobre el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas"

Qué estudia:

El objetivo del estudio es elaborar un sistema de indicadores referidos a la atención y el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las instituciones universitarias españolas, con el fin de facilitar el seguimiento y la mejora de la atención a estos estudiantes.

Perspectiva teórica:

El desarrollo en política social en España ha producido un efecto empuje en el ámbito educativo en relación con el principio de igualdad de oportunidades y la consideración de la discapacidad (Abad Morillas, Álvarez Pérez y Castro de Paz, 2008). (p.2)

Fruto de esta evolución de las políticas sociales se ha impulsado el principio de inclusión que impera en la legislación educativa vigente, respaldado por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006 (artículo 24.1). (p.2)

En la universidad, este principio requiere de actuaciones dirigidas a la atención de las necesidades de las personas con discapacidad, de medidas basadas en el respeto a la igualdad y la accesibilidad universal, y de una disposición de servicios y estructuras apropiados para su atención (Jerónimo Sánchez-Beato, 2009). (p.2)

Metodología:

Realización de un análisis documental de la normativa española relativa a la atención de estudiantes con discapacidad en la educación universitaria. La información se ha analizado teniendo en cuenta las variables: normativa, artículo, descripción, contenido específico (medidas y programas de apoyo a estos estudiantes). Se ha analizado toda la normativa que pueda hacer referencia a la atención a la discapacidad en las universidades españolas. (p.4)

Identificación, selección y propuesta de un sistema de indicadores basado en los análisis realizados, de acuerdo con la metodología planteada por la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (Kyriazopoulou y Weber, 2009), así como su formulación adaptándola al ámbito universitario. (p.5)

Resultados:

- La normativa española exige a las universidades la implantación de medidas contra la discriminación y de acción positiva, así como establecer programas de apoyo, proporcionar recursos y realizar adaptaciones y procedimientos con el objetivo de garantizar el principio de igualdad de oportunidades y de condiciones, no discriminación, accesibilidad universal y diseño para todos. (p.27)
- El análisis de la normativa y los informes específicos sobre la atención a personas con discapacidad ha dado como resultado un sistema de 40 indicadores que pueden ser utilizados, en su conjunto o parcialmente, para la elaboración de los planes y el seguimiento de los mismos. Estos indicadores se adecuan a los estándares internacionales en la definición de indicadores, por lo que son un instrumento de utilidad para las universidades en la definición de los mencionados planes. (p.27)
- El sistema de indicadores puede ser una herramienta que oriente en la definición de objetivos relativos a la orientación y apoyo de sus estudiantes con discapacidad. (p.27)
- Debido a que las universidades españolas gozan de autonomía para responder a sus necesidades, se puede encontrar formas diversas de actuación en los servicios y programas dirigidos a los estudiantes con discapacidad. Esta diversidad responde a la deseable adaptación de los medios a las necesidades. El sistema de indicadores propuesto permite una visión conjunta de las obligaciones de las universidades, respetando la necesaria diversidad de actuación. (p.27)

Artículo N°: 15

Título: "Los estudiantes universitarios con diversidad funcional visual. Sus retos"

Qué estudia: Este artículo plantea algunos conceptos y resultados encontrados durante la investigación sobre resiliencia en los universitarios con diversidad funcional: con ceguera parcial o total. Consiste en responder a la interrogante sobre las experiencias que han vivido los estudiantes con diversidad funcional (visual) de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, México, para responder a las necesidades y expectativas que les genera el ámbito académico.

Perspectiva teórica:

Kotliarenco (1997) entiende por resiliencia la resistencia de un cuerpo a la fractura por golpe. La fragilidad de un cuerpo decrece al aumentar la resiliencia, o la capacidad de un material de recobrar su forma original después de someterse a una presión deformadora, claramente, es un concepto de la física y de la ingeniería civil que fue adaptado a las ciencias sociales y humanidades para caracterizar aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter, 1993). (p.137)

La concepción vigotskiana convierte al alumno en el centro del proceso de aprendizaje y sitúa su capacidad de aprender en un lugar prioritario dentro del proceso educativo. Se considera que este elemento supera los intentos que desde otras concepciones teórico-metodológicas tratan de ubicar el centro del proceso enseñanza-aprendizaje en otros elementos dentro de la didáctica pedagógica, además presenta una coherencia epistemológica al considerar al sujeto integral, contextualizado en su proceso y en constante intercambio con lo que le rodea (Vigotsky, 1987). (p. 146)

Metodología: se realizó desde una metodología de trabajo de casos, para lo cual se entrevistó a los estudiantes con diversidad funcional visual (tres estudiantes inscritos), con la finalidad de ubicar, en los cuatro pilares del conocimiento del aprendizaje (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser), las situaciones favorables y desfavorables que tienen estos

estudiantes durante la realización de sus estudios profesionales.

Pregunta de investigación: cuáles son las experiencias que han vivido para responder a las necesidades y expectativas que les genera el ámbito académico para tornarlas significativas, y que revelen una competencia para aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Resultados:

En ocasiones, los métodos de enseñanza no consideran algunos instrumentos de aprendizaje para enfrentar el problema. Según Hurst, "la investigación sociológica sobre estudiantes con discapacidades y con dificultades de aprendizaje ha olvidado el sector de la enseñanza superior. Se podría decir que los temas que se suscitan en este nivel de enseñanza se ignoran en los comentarios de los colegas" (1998: 141). Es por esto, y con base en los informes vertidos por los estudiantes con diversidad funcional visual, que los docentes requieren de capacitación con las estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas para que puedan enfrentar las dificultades al tener un alumno con diversidad funcional visual. (p.149)

-La UAT ha dado a los estudiantes con diversidad funcional la oportunidad de aumentar sus conocimientos, de desarrollar sus relaciones sociales. Ellos son conscientes de que deben hacer un doble esfuerzo para obtener una profesión. Si bien es cierto que los logros de los estudiantes son atribuibles principalmente al empuje de ellos mismos, a sus razones y al gran espíritu de lucha, es necesario apoyar a la población estudiantil que presenta alguna diversidad funcional para fortalecer en ellos el proceso enseñanza-aprendizaje durante su formación profesional. (p.149)

Artículo N°:16

Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad

Qué estudia:

Analizar si el diseño universal para el aprendizaje sirve como metodología docente para dar respuesta a la diversidad en ámbito universitario.

Perspectiva teórica:

El diseño universal o diseño para todos, entendido como la adopción de concepciones abiertas e inclusivas respecto al modo de diseñar dispositivos y servicios es uno de los aspectos claves en el incremento en la participación de las personas con discapacidad en la universidad (Sánchez, Díez, Verdugo, Iglesias y Calvo, 2011). (p.88)

Como bien señalan McGuire, Scott y Shaw: «el diseño universal aplicado a la educación puede ser un nuevo paradigma que permita hacer efectiva la implementación de la inclusión y proporcionar acceso a la educación general del currículo» (2006, p. 167). (pp.88)

Una de las principales vías que defiende el diseño universal para lograr este objetivo es la creación de currículos accesibles que contemplen la diversidad de estudiantes dentro de las aulas; y es que, este aspecto debería ser prioritario a la hora de reflexionar sobre los procesos de diseño curricular (Díez, Campo y Sánchez, 2011; Díez et al., 2011; Sánchez et al., 2011). (pp.88)

Metodología:

Estudio descriptivo en el que se analizaron las demandas sobre adaptaciones curriculares de estudiantes con discapacidad bajo la óptica del diseño universal para el aprendizaje (DUA).

La población que participó en este trabajo estaba formada por un grupo de estudiantes con discapacidad de las universidades españolas. La muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico de conveniencia, con un total de 98 estudiantes. Los estudiantes pertenecían a 10 universidades españolas distintas. Más de la mitad estaban matriculados en titulaciones de la rama de las Ciencias Sociales, y el resto se repartían proporcionalmente en las otras ramas de conocimiento. (p.99)

Resultados:

En primer lugar, cabe destacar que todas las adaptaciones o medidas demandadas por los estudiantes con discapacidad pudieron ser clasificadas en alguno de los principios y pautas del diseño universal para el aprendizaje (DUA).

La atención a la diversidad es uno de los requerimientos que la actual legislación hace a las instituciones educativas. En la mayoría de los casos esta atención está cubierta gracias a los servicios de atención a la discapacidad, que son los encargados de velar por los estudiantes con distintas capacidades en su paso por la universidad. Sin embargo, en el plano académico deben ser los profesores los que den soporte a estas necesidades que pueden presentar los estudiantes. Y, es aquí, donde reside la necesidad de que los profesores desarrollen competencias basadas en la atención a la diversidad, para así poder ofrecer una formación adecuada a las necesidades de sus estudiantes. (p.92)

Los resultados han mostrado aquellas demandas expresadas por los estudiantes que tienen relación directa con las premisas en las que se fundamenta la aplicación del DUA. Por ello, dichas demandas podrían reducirse, o incluso, eliminarse si el diseño universal para el aprendizaje fuera aplicado desde los momentos iniciales del diseño curricular académico. (pp.92)

Se defiende la necesidad de formar a los profesores universitarios en la aplicación del paradigma del diseño universal para el aprendizaje y sus ventajas a la hora de proporcionar las mismas oportunidades para todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales. De este modo, se podrá mejorar la atención a la diversidad en la universidad. (pp.92)

Artículo N°: 17

Título: " ¿Barreras invisibles? Actitudes de los estudiantes universitarios ante sus compañeros con discapacidad"

Qué se estudia: analiza los conocimientos, opiniones y actitudes de los estudiantes universitarios sobre sus compañeros con discapacidad. El estudio se realiza en el marco de dos Proyectos de Innovación Educativa de la Universidad de Málaga en los que se examinaron las actitudes del personal docente e investigador, el alumnado en general y el alumnado con discapacidad de esta institución educativa.

En qué perspectiva:

La mayoría de universidades españolas cuentan con servicios y unidades de atención a este alumnado específico, que han hecho que proliferen los manuales en esta línea. No sólo se ha considerado a los estudiantes, sino a todos los demás miembros de la comunidad universitaria; así, en enero de 2014 el CERMI (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad) elaboraba un modelo de reglamento de medidas de acción positiva para el acceso y apoyo al personal docente e investigador con discapacidad, que fue remitido a todas las universidades españolas solicitando su aprobación como normativa propia (CERMI, 2014). (p. 221)

Otro de los aspectos cruciales para la integración e inclusión social de los alumnos con discapacidad son las relaciones interpersonales que establecen con el resto de sus compañeros (Bueno y Mirambel, 2003; Polo y López, 2006; Alonso, Navarro y Lirón, 2008; Santos y Lorenzo, 2010). Estudios recientes han indicado que los jóvenes universitarios muestran una actitud positiva hacia sus compañeros con discapacidad (Suriá, 2011; Suriá, Bueno y Rosser, 2011), si bien es preciso conocer las razones determinantes de las conductas inclusivas. Novo, Muñoz y Calvo (2011) tratan por ello de identificar cuáles son estas razones, en un estudio donde concluyen que los valores sociales presentes mayoritariamente en Occidente constituyen la variable más influyente en la intención de ayudar a las personas con discapacidad, mientras que las actitudes personales, aunque predisponen de manera favorable, no muestran una influencia significativa. (p. 221)

En 2013, Novo y López utilizan como marco de referencia la Teoría del Comportamiento Planeado (Ajzen, 1991), aplicada al estudio de las actitudes hacia la discapacidad, según la cual existen tres factores determinantes en la predisposición a prestar colaboración y ayuda a las personas con discapacidad: 1) la actitud hacia la inclusión o la predisposición del individuo hacia la discapacidad; 2) las normas sociales o las normas subjetivas y 3) el control percibido. (p. 221)

En 2014, Luque de la Rosa y Gutiérrez evalúan en el contexto universitario italiano la percepción de los estudiantes sobre la integración del alumnado con discapacidad, mediante un estudio efectuado en la Universidad de Bolonia. Una vez más, se hallan unas ideas y actitudes favorables hacia la integración educativa y social, aunque insisten en que esta tarea se muestra aún inconclusa. (p. 221)

Se hace necesario ir más allá en esta línea de investigación para ofrecer la percepción de los tres sectores principales que conforman toda comunidad universitaria, interpelando además de al alumnado en general, a los estudiantes con discapacidad, al personal docente e investigador y al personal de administración y servicios. Sánchez Palomino (2009, 2011) recoge todos estos puntos de vista en un análisis comparativo realizado en la Universidad de Almería. En su investigación de nuevo se observa que los distintos colectivos muestran una actitud facilitadora de la integración educativa y social. (p. 221)

Metodología:

La investigación se erigió a partir de una metodología cuantitativa, concretamente se realizó una encuesta online que se suministró a la población del estudio, constituida por los estudiantes de la Universidad de Málaga (N= 32.464)³.

Se usó la versión 20 del programa SPSS para el análisis de datos. Se utilizaron técnicas de estadística descriptiva para resolver las preguntas de investigación y correlaciones de Pearson y tablas de contingencia con el estadístico Chi-Cuadrado de Pearson, V de Cramer y el análisis de los residuos tipificados corregidos para la comprobación de las hipótesis.

Resultados:

Los resultados obtenidos en la presente investigación permiten concluir que los universitarios malagueños presentan actitudes favorables al ingreso de estudiantes con discapacidad en la Universidad; sólo el 5% muestra algún grado de desacuerdo con que se deba facilitar su ingreso, mientras que un residual 1% prefiere que no haya compañeros en el aula. Especialmente significativa resulta la relación que existe entre un mayor grado de información y conocimiento y una actitud más inclusiva. En este sentido, y coincidiendo con estudios previos (Alonso, Navarro y Lidón, 2008; Suriá, 2011; Suriá, Bueno y Rosser, 2011), se ha encontrado que los alumnos que, en su entorno más próximo, conocen a personas que tienen una discapacidad muestran una actitud más positiva ante ellas que las que no las conocen. Se confirma así que la convivencia es un factor determinante para mejorar las actitudes (Novo y Muñoz, 2012). (p.230)

A la luz de estos hallazgos, y a pesar de que hayan sido positivos, parece razonable que las universidades españolas refuercen las líneas de trabajo para reducir el porcentaje de estudiantes que presentan actitudes desfavorables o poco inclusivas (en nuestro estudio en torno el 5 y el 7%, según el aspecto concreto).

Sería pertinente incluir a profesionales que presenten alguna discapacidad entre los conferenciantes habituales de los centros. Así, se cultivarían actitudes favorables sobre las capacidades y rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad. (p.231)

Las universidades deberían promover el contacto directo de su comunidad universitaria con personas con discapacidad. Los programas de alumnos colaboradores son una buena idea, pero generalmente solo movilizan a personas que ya están sensibilizadas. Quizás el planteamiento deba invertirse en algunos casos para pasar de la labor asistencial al empoderamiento. Algunos estudiantes con discapacidad de los últimos cursos pueden actuar como cicerones o tutores de otros recién llegados.

Con esta medida se fomentaría el empoderamiento del colectivo con discapacidad al mismo tiempo que se contribuiría a moldear las percepciones y actitudes de los estudiantes del primer curso sobre las capacidades de sus compañeros. Del mismo modo, sería interesante que los estudiantes con discapacidad se implicarán en mayor medida, por ejemplo, en la representación estudiantil, formando parte de las asociaciones y demás grupos que participan en la política universitaria, visibilizando la integración y los valores del colectivo. (p.231)

Artículo N°:18

Título: "Estudiantes con discapacidad en una universidad chilena: desafíos de la inclusión"

Que estudia:

El propósito de este artículo es dar cuenta de una investigación acerca de las condiciones de inclusión para los estudiantes con discapacidad en una universidad chilena.

Perspectiva teórica:

Para Echeita (2013) la educación inclusiva es una perspectiva que aboga por superar la exclusión educativa; y tiene como foco los sujetos y colectivos que han sido privados del derecho a la educación (Escudero y Martínez, 2011). (p.355)

Un rasgo esencial de la educación inclusiva, de acuerdo a Casanova (2011), es el cambio en relación al enfoque de la integración: el énfasis pasa desde el alumno hacia la institución. En otras palabras: "implica necesariamente (...) poner en marcha y sostener procesos cíclicos de innovación, mejora y reformas educativas (Echeita, et al., 2013, p. 350). (p.356)

Metodología:

La investigación se realizó de acuerdo a una metodología cuantitativa y corresponde a un estudio descriptivo, La principal técnica de recolección de datos utilizada fue una encuesta de tipo descriptiva, se decidió encuestar a la totalidad de alumnos con discapacidad de la universidad, por lo que el universo fueron todos los estudiantes en esta condición. La encuesta fue aplicada a 38 estudiantes que participaron voluntariamente de los 40 identificados, en condición de alumnos regulares del año académico 2013. (p.359)

Resultados:

La investigación reveló que la permanencia de los estudiantes con discapacidad en la institución es significativa: cuatro de cada cinco nunca han suspendido estudios durante la carrera cursada. Esto demuestra un alto nivel de retención que, sin embargo, en algunos casos, se combina con un período de permanencia en la carrera más prolongado que lo estimado. (p.368)

A pesar de que las iniciativas generadas por la institución investigada denotan una preocupación por la inclusión de personas con discapacidad, los resultados permiten concluir que no existe un sistema de gestión que comprenda todas estas iniciativas. En efecto, estas aparecen desarticuladas y sin un referente común que vincule metas, objetivos e indicadores, es decir, no existe una planificación estratégica. Los datos institucionales demuestran que no se han generado protocolos de acción para establecer estándares y procedimiento respecto a los servicios brindados por la universidad. (pp.368)

La universidad no ha establecido protocolos para los profesores que tienen a su cargo el proceso formativo de los estudiantes con discapacidad. A pesar de lo cual ellos reconocen que sus profesores están sensibilizados con su condición. (pp.368)

Artículo N°: 19

Título: "Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades"

Qué estudia:

Este artículo, reflexiona, en torno a los desafíos y las oportunidades que enfrenta la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad (independiente de su clasificación) respecto de su acceso y participación de experiencias en educación superior.

En qué perspectiva:

Meller y Meller (2007) sostienen que el sistema de educación superior enfrenta un contexto ideológico caracterizado por la resistencia (Bourdieu, 2000) y un status quo sobre la situación de sus docentes y estudiantes. (p.228)

La educación superior inclusiva, constituye un proceso orientado a proporcionar una respuesta apropiada a la diversidad de características y necesidades educativo-formativas del alumnado (Moriña, 2004). (p.228)

La educación superior inclusiva, constituye un proceso orientado a proporcionar una respuesta apropiada a la diversidad de características y necesidades educativo-formativas del alumnado (Moriña, 2004). (p.228)

El desarrollo de sociedades más justas e igualitarias sólo será posible si todas las personas, y no sólo quienes pertenecen a las clases y culturas dominantes (Sen, 1999), reciben una educación de similar calidad que les permitan aprender a niveles de excelencia, y si favorece la interacción de estudiantes de diferentes contextos sociales, culturales y con distintas capacidades y experiencias de vida (Unesco, 2004). (p.228)

Metodología:

El estudio se encuadra bajo los lineamientos cuantitativos de investigación, asumiendo un enfoque de tipo no experimental descriptivo del tipo de encuestas. A través de un muestreo no-probabilístico de tipo disponible, la encuesta fue aplicada a una muestra bietélica compuesta por docentes y estudiantes pertenecientes a las carreras de educación de dos universidades privadas de la Región Metropolitana, en la ciudad de Santiago de Chile. El total de la muestra queda compuesta por un N=100 sujetos de investigación. Instrumento de investigación: la técnica de recolección de información utilizada para este estudio, corresponde a una escala tipo likert, compuesta por 40 indicadores, de tipo auto-administrado, la cual fue proporcionada de forma directa e individual a cada estudiante, docente y directivo de ambas instituciones.

Resultados:

Se devela un punto de encuentro entre el cuerpo académico y los estudiantes, ya que el 78.57% de ellos cree que es necesario que la universidad desarrolle un plan de acogida para los estudiantes con discapacidad; agregando a ello, una unidad departamental que coordine y apoye colaborativamente a los docentes y estudiantes a operativizar el derecho a la educación.

Se concluyó que es importante consolidar un espacio sociopolítico y socioeducativo de mayor amplitud al interior de ambas casas de estudios, enmarcado en una comisión universitaria sobre discapacidad; compuesta por estudiantes, docentes y asesores externos, encargados de articular propuestas de intervención dirigidas a este colectivo de estudiantes.

Entre las principales acciones asociadas a esta comisión destacan: creación de planes de mejoramiento educativo, seguimiento del estudiantado (peer-mentoring), adaptación de un aula de recursos, articulación de propuestas externas-internas (intérpretes de lengua de señas, etc.), entre otros. (p. 235)

Se concluye que desde el plano de la compensación de las desigualdades y desde la enajenación límbica de las estructuras simbólicas de relación social (Freire, 2009); que los docentes y las principales autoridades del gobierno universitario se muestran abiertos al acceso y participación de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior, pero carecen de herramientas prácticas para intervenir estratégicamente sobre la complejidad de dicho proceso. (pp. 236-237)

Quienes comparten esta perspectiva, expresan la necesidad de articular propuestas de acompañamiento docente, adaptación de materiales y reajuste de prácticas y, ante todo; que la universidad desde su contexto sociopolítico y socio-pedagógico sea capaz de articular propuestas de intervención para efectivizar el derecho a la educación en igualdad de oportunidades.

Se concluye que las principales barreras a la inclusión están puestas en el ejercicio desigual del derecho a la educación, el cual se concretiza sólo cuando se permite que los alumnos en situación de discapacidad ingresen a la universidad; contando con procedimientos internos que permitan efectivizar desde su dinámica institucional y desde el sistema relacional, acciones apropiadas para atender a la diversidad con pertinencia y acción estratégica de calidad. (p.238)

Artículo N°: 20

Título: "Experiencias de inclusión educativa en Colombia: hacia el conocimiento útil"

Que estudia:

Analizar tres experiencias en instituciones de educación superior que han emprendido programas de aprendizaje electrónico en sus diversas modalidades, considerando de especial interés los esfuerzos hacia la inclusión educativa.

Perspectiva teórica:

En la economía del conocimiento, la educación superior enfrenta el reto de ofrecer a los estudiantes y profesionales un conocimiento «justo a tiempo» y llevado a la acción, teniendo en cuenta ciertos factores como la interculturalidad, la diversidad y la inclusión. Las universidades deben garantizar que el individuo acceda a la formación que requiere en cualquier momento y lugar, según sus necesidades particulares, y cuando precisa de ella.

En este contexto se hacen invaluable las TIC, a partir de las cuales se desarrollan procesos de aprendizaje que están modificando los modelos de enseñanza (e-learning, m-learning, b-learning y, recientemente, u-learning), los cuales se convierten en sistemas ventajosos que ayudan a obtener este logro. (p. 4)

Metodología:

Descripción de tres experiencias en universidades colombianas a partir de los aprendizajes tecnológicos establecidos con población con discapacidad.

Resultados:

Las universidades de Colombia están implementando tímidamente plataformas infopedagógicas para ofrecer carreras con un alto componente de asignaturas virtuales y, además, avanzan en una amplia propuesta de programas totalmente en línea. (p.11)

El Estado, por su parte, a través del Ministerio de Educación, ofrece apoyo económico a ciertos programas desarrollados en pro de la inclusión educativa. Pero es necesaria la socialización de las iniciativas existentes para motivar a otras instituciones educativas a emprender proyectos virtuales de manera responsable y con alta calidad de contenidos. (pp.11)

Se requiere crear redes de instructores virtuales con asesoría de otros profesores de alta capacidad y trayectoria investigativa. Si bien el e-learning ofrece la posibilidad de democratizar la educación, se constituye en un gran riesgo debido a la necesidad de crear nuevas estructuras administrativas y académicas para hacer programas de calidad con una constante evaluación. (p.11)

Artículo N° 21

Título: "El profesorado en la universidad ante el alumnado con discapacidad: ¿Tendiendo puentes o levantando muros? "

Qué estudia:

Analiza las barreras y ayudas que los estudiantes identifican en su acceso, trayectoria y resultados en la Universidad.

Perspectiva Teórica:

Estudios como el de Higbee, Siaka y Bruch (2007) demuestran que la discapacidad en la Universidad es reconocida por los estudiantes como una experiencia educativa enriquecedora. Sin embargo, para conseguir que realmente haya una educación inclusiva no es suficiente con que todo el alumnado comparta un espacio y un horario, sino que es necesario cambios en las prácticas actuales de aprendizaje y enseñanza. (p. 425)

Lo cierto es que, como se deja ver en algunos de estos estudios, la Universidad, en ocasiones, no está suficientemente preparada para incluir al alumnado con discapacidad. A pesar de que existen normativas que regulan el derecho de este alumnado para recibir una educación de calidad y en igualdad de oportunidades, con las adaptaciones curriculares que sean necesarias, las medidas que se toman, a menudo, son reactivas y no proactivas (Riddell, Tinklin y Wilson, 2005). Y además como

nos recuerdan Borland y James (1999), Reindal (1995) o Tinklin y Hall (1999) el ambiente universitario puede ser en algunos casos discapacitador. (p. 425)

Los resultados de otras investigaciones previas han contribuido a la tesis propuesta por Ferni y Henning (2006) Hopkins (2011), Oliver y Barnes (2010), etc. quiénes han explicado que las barreras que encuentra este alumnado están en el ambiente y no en el individuo, tal y como plantea el modelo social de discapacidad. Este modelo, que es en el que se basa este proyecto de investigación, ofrece un argumento que reivindica la necesidad de que sean los entornos los que cambien, ya que es en este dónde se generan las barreras para incluir en la sociedad y en la educación. Desde este modelo, la dirección a seguir es modificar los ambientes de enseñanza y aprendizaje para que sean tan inclusivos como sea posible. Por otro lado, y para finalizar, respecto a la idea de desarrollar el currículo para el alumnado con discapacidad, se ha estudiado que los cambios introducidos para este alumnado universitario son beneficiosos para todos los estudiantes, y, por lo tanto, mejoran la enseñanza y aprendizaje para todos (Ferni y Henning, 2006; Riddell, Tinklin y Wilson, 2005; Warren, 2002). (p. 426)

Metodología:

La metodología empleada para el desarrollo del estudio ha sido la biográfico-narrativa, obteniéndose los datos a través de diversas técnicas de recogida de información: grupos de discusión, entrevistas en profundidad, observaciones en las aulas, fotografías, biogramas, etc.

Resultados y/o conclusiones:

Los principales resultados obtenidos se dividen en los siguientes bloques: (1) Actitudes del profesor frente al alumnado con discapacidad (2) Prácticas de inclusión y de exclusión dentro del aula (3) adaptaciones curriculares (4) Tutorías y (5) Formación del profesorado.

Dentro de las conclusiones del artículo destaca la idea de que el avance en la respuesta inclusiva al alumnado con discapacidad implica una oportunidad para mejorar las instituciones universitarias, por ello, las Universidades deberían proporcionar respuestas proactivas y no reactivas.

(1) la principal barrera expresada por los estudiantes en este sentido, ha sido la actitud de ciertos profesores que se desentienden explícitamente de sus problemas. Algunos participantes explican que los profesores, una vez que les exponen su situación y/o necesidades, les comentan que no pueden hacer excepciones y les deben tratar como un alumno más, o simplemente ignoran sus problemas y necesidades. (p.429)

(2) Con respecto a la metodología utilizada en las aulas descritas por este alumnado, se ha resaltado fundamentalmente, la lección magistral a través de explicaciones teóricas en las que el profesorado transmite contenidos, apoyándose en presentaciones en power point, y donde la interacción con los alumnos es muy limitada. (p. 430)

(3) En cuanto a las adaptaciones curriculares es importante reseñar que éste es uno de los pocos aspectos en los que los alumnos han identificado más ayudas que barreras. En primer lugar, los estudiantes han comentado que las adaptaciones curriculares, en la mayor parte de los casos, sí se llegan a aplicar, es más por la buena voluntad de los profesores, con los que suelen llegar a un acuerdo, que por una aplicación de la normativa académica y del derecho que les asiste en este sentido. Según este alumnado ha existido un gran desconocimiento del profesorado sobre la normativa en materia de discapacidad y adaptaciones. En muchos casos, la negativa del profesorado a realizar adaptaciones curriculares ha resultado tan crítica para estos alumnos, que incluso, ha podido desembocar en el abandono de una asignatura. (p. 432)

(4) Otro elemento vinculado directamente con los programas de las asignaturas es el referido a las tutorías, es decir, al tiempo que pasa el docente atendiendo al alumnado, ya sea en su despacho o por email. Si bien es cierto que ésta debe estar orientada a resolver, atender y profundizar en las dudas de los estudiantes, en algunos casos, no se corresponde con la realidad. Los participantes en la investigación han relatado situaciones en las que en las tutorías no se ha dado respuesta a sus necesidades y por lo tanto, las han valorado como poco útil para sus procesos de aprendizaje. (p. 432)

(5) La falta de formación del profesorado para atender al alumnado con discapacidad, ha provocado que, en algunas ocasiones, tengan que ser los propios estudiantes los que les informen de sus necesidades especiales para poder seguir el desarrollo de la docencia (...) Por este motivo, muchos estudiantes han comentado la necesidad de crear algún tipo de programa, o incluso asignatura, cuyo objetivo fuese dotar a todos, profesores y estudiantes, de la formación necesaria para atender de forma adecuada a este colectivo. (p.433)

No podemos dejar de afirmar que la atención a la discapacidad implica una oportunidad para mejorar las instituciones universitarias, por lo que las respuestas a adoptar deberían ser proactivas y no reactivas. (p.436)

Artículo N°: 22

Título: "La dinámica organizativa: el caso Del colectivo de personas con Discapacidad en Cali, Colombia"

Que estudia:

Contribuir a la comprensión de las dinámicas organizativas para la incidencia política de las personas en situación de discapacidad, desde la perspectiva de los derechos a partir del caso del Colectivo de Discapacidad de la Universidad del Valle.

Perspectiva teórica:

La discapacidad es una situación que históricamente ha hecho presencia en el entorno social del ser humano. A través del tiempo su concepción y abordaje ha tenido diferentes cambios, en ocasiones con múltiples avances, y en otras con desaciertos que han sometido a las personas en situación de discapacidad (en adelante PSD) a niveles significativos de exclusión en todas sus dimensiones sociales. Federación Iberoamericana de Ombudsman. VII Informe Sobre Derechos Humanos Personas con Discapacidad. Madrid: Trama; 2010.

(p. 41)

El marco legislativo relacionado con la discapacidad en Colombia tiene progresos normativos, aunque con limitados avances en su implementación. Las normas se orientaron a responder a necesidades y grupos específicos de la población en situación de discapacidad, o en otro caso a sumar la discapacidad en el marco de la población vulnerable (Ley 324 de 1996 y Ley 119 de 1994). (p. 41)

Metodología:

El enfoque metodológico del estudio es de carácter cualitativo y exploratorio, se constituye como un estudio de caso, incorporando diferentes técnicas de trabajo para el acopio, procesamiento y análisis de la información. Tiene como propósito la identificación de la dinámica organizativa que contribuye al desarrollo de la incidencia política en la perspectiva de los derechos. (p.42)

La unidad de análisis la constituye el Colectivo de Discapacidad, y las etapas llevadas a cabo en el proceso de investigación fueron las siguientes: (p.43)

- Se identificaron fuentes secundarias
- observación etnográfica en dos acciones de incidencia política durante diciembre de 2010.
- Realización de entrevistas en profundidad a ocho actores
- taller, realizado en febrero de 2011, sobre el estado del arte de la discapacidad en Cali y el análisis de una acción realizada por el Colectivo el 3 de diciembre de 2010.

Resultados:

Identificar la dinámica organizativa para la incidencia política de las personas en situación de discapacidad, desde la perspectiva de los derechos, ayuda a comprender no solo sus capacidades internas reconocidas en la organicidad, la capacidad propositiva, la capacidad de convocatoria, el discurso político, la tasa de filiación y las alianzas y redes, sino también una interpretación de las motivaciones que movilizan el desarrollo de acciones de incidencia política, las cuales permiten prefigurar el papel que la organización asume para los participantes de la misma. (p.52)

La organización es entonces comprendida como escenario de reconocimiento de los sujetos y punto de partida para la acción, constituida por relaciones guiadas por intereses colectivos. Aunque la convocatoria a otros grupos es débil en el marco de la acción, es clara la articulación en redes. (p.52)

También, la indagación por el discurso y la capacidad propositiva es importante en tanto contribuye a reconocer que la incidencia política se constituye como instrumento en condiciones desiguales, en condiciones donde la perspectiva de derecho es determinante para la construcción de escenarios reales de inclusión. (p.52)

El papel del Colectivo de Discapacidad como una organización particular en tanto su génesis y las características de su contexto, permite razonar sobre la importancia de abrir nuevos escenarios de análisis y discusión, sobre la discapacidad y la política, en el contexto de lo público y particularmente en el escenario de la educación, que, si bien no es distante al de la salud, pone de manifiesto el carácter emergente del papel protagónico de los estudiantes y profesionales con discapacidad. (p.52)

Artículo N°: 23

Título: "Las dificultades de adaptación a la enseñanza universitaria de los estudiantes con discapacidad: un análisis desde un enfoque de orientación inclusiva"

Qué estudia:

Se llevó a cabo una investigación con una muestra de 113 estudiantes con discapacidad de distintos centros de la Universidad de La Laguna, que ha puesto de manifiesto la falta de orientación e información con la que afrontan el acceso a los estudios universitarios, la necesidad de implantar medidas de apoyo para facilitar el proceso de aprendizaje y la urgencia de mejorar las políticas institucionales en favor de la discapacidad.

Los dos objetivos principales de esta investigación fueron, por una parte, conocer las dificultades y las necesidades de orientación de los estudiantes con discapacidad que acceden a los estudios universitarios y, por otra, valorar en qué medida las actuaciones que se están llevando a cabo resultan efectivas para ayudar al alumnado con discapacidad a integrarse en la formación universitaria.

Perspectiva teórica:

El movimiento inclusivo surge con fuerza defendiendo que los centros educativos deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, sean cuales sean sus características personales, psicológicas o sociales. La inclusión se vincula al acceso, la participación y los logros de todos los alumnos (Opertti, 2008). Implica transformar la cultura, la organización y las prácticas de los centros para atender a la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado. Es una enseñanza adaptada al estudiante, cuyas acciones van dirigidas a eliminar o minimizar las barreras físicas, personales o institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje, el acceso y la participación en las actividades formativas. (p.2)

García y Cotrina (2011) proponen el desarrollo de un diseño universal de aprendizaje como práctica pedagógica en el contexto de la educación superior, de manera que se puede mejorar la respuesta socio-educativa y los andamiajes de la accesibilidad, las tecnologías de la información y la comunicación, la inclusión y sostenibilidad curricular en procesos de innovación docente que sustenten el nuevo modelo social de universidad. Como señala Sosa (2009), la inclusión en la universidad se puede abordar desde el punto de vista ético (la inclusión es un derecho humano fundamental), sociológico (la discapacidad como construcción social y la inclusión como modo de dar voz a las personas con discapacidad), organizativo (plantea los cambios que hay que introducir en la organización universitaria para avanzar hacia una institución más inclusiva) y pedagógico-docente (es preciso promover en la universidad sistemas pedagógico-docentes que faciliten la permanencia y la promoción del alumnado con discapacidad). (p. 3)

Una de las claves para que la inclusión en la universidad sea posible, es que el profesorado universitario desarrolle la capacidad para atender a la diversidad y alcanzar la competencia intercultural e inclusiva (Alegre y Villar, 2006). (p. 3)

Metodología:

En esta investigación se ha seguido una metodología de corte descriptivo no experimental, basado en la aplicación del cuestionario como técnica para la recogida de la información. La finalidad que se perseguía era describir de forma sistemática y objetiva la situación que rodea los procesos de transición e integración del alumnado con discapacidad en la enseñanza universitaria (pp.4-5)

A partir de los datos proporcionados por el Gabinete de Análisis y Planificación (GAP), se partió inicialmente de la totalidad de estudiantes con discapacidad matriculados en el curso 2009-10 en la Universidad de La Laguna. De los 150 estudiantes identificados, se pudo contactar con 119 de ellos, a los que se les solicitó que respondieran al cuestionario on-line. Finalmente, participaron en el estudio 103 estudiantes.

Resultados:

Los resultados obtenidos en esta investigación se presentan agrupados en varias dimensiones relacionadas con los objetivos y variables analizadas. (p. 6)

Orientación e información pre-universitaria

Los participantes indicaron que antes de incorporarse a la educación superior habían necesitado “ayuda psicológica” (P98), apoyo para “aprender a organizarse y estudiar” (P44) y orientación “para preparar la prueba de acceso a la universidad” (P55). Por eso llama la atención que aproximadamente la mitad de los encuestados (50,5%) señalaran que no habían recibido información y orientación relativa a los estudios universitarios. Aquellos que la habían recibido, manifestaron que había sido fundamentalmente a través de la familia y de los amigos. La información proporcionada por la Universidad de La Laguna a través de jornadas de información, páginas web, etc. sólo había sido de utilidad para la mitad de ese alumnado (...) Resulta significativo que el recurso peor valorado en la labor informativa y orientadora fuera la realizada por el orientador escolar. Algunos participantes señalaron que los recursos a través de los cuales habían obtenido información sobre la universidad habían sido los “medios de comunicación” (P31) y las “páginas web vinculadas a la docencia y página web del Ministerio de Educación” (P62) (p. 9)

Servicios, recursos, asignaturas y profesorado

Según los datos obtenidos, son pocos los estudiantes que hacen visible su discapacidad. Solamente el 18,4% del alumnado encuestado señaló que había informado al profesorado de la discapacidad que tenían (...) En consonancia con los datos anteriores, pocos fueron los estudiantes que manifestaron haber solicitado al profesorado adaptaciones específicas en el proceso formativo (...) Respecto a las adaptaciones realizadas en el aula, el 33% del alumnado manifestó que el profesorado no había realizado ningún cambio importante y sustantivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. (p.10)

Tutorías

A nivel general y teniendo en cuenta los datos recogidos, se puede afirmar que la tutoría universitaria constituye un recurso desconocido y poco utilizado por el alumnado con discapacidad. El 70% de los encuestados indicó no saber de la existencia en su Facultad o Centro de un Plan de Tutorías dirigido a los estudiantes que llegan a la Universidad. Algunos de los participantes señalaron que “no se me ha planteado” (P2) o “desconozco el horario e impartición” (P38) al responder acerca de los motivos de por qué no participaban en el programa de tutorías de su Facultad. Tan sólo era conocido por un 20,4% del alumnado y, de éstos, sólo participaban en el Plan una tercera parte. La participación en el Plan de Tutorías se entendía “como un medio de apoyo a los trabajos, para consultar dudas,” (P24) y consideraban que sería importante “para alumnado de nuevo ingreso” (P49), puesto que facilita la integración en la vida universitaria “sobre todo en primero que llegas nuevo a la Universidad y no sabes muy bien cómo tienes que hacer las cosas, a dónde dirigirte, etc.” (P18). (p. 11)

La relación con los compañeros

El 68,0% del alumnado con discapacidad señaló que la relación que tenía con los compañeros de clase era buena y el 15,5% la calificó de excelente. Ahondando en esta cuestión, el 35% de los estudiantes manifestó que se relacionaban habitualmente solo con un grupo pequeño de compañeros (6-10 personas). El 28,0% señaló que si habían informado a sus compañeros de la discapacidad y el 49,5% dijo que “solo lo había hecho con algunos compañeros” (P57). Del grupo de alumnado que no había informado a sus compañeros de la discapacidad, casi la mitad (11 de 24) señaló no hacerlo por considerar que “no era necesario” (P31) o porque “no tengo la confianza suficiente para decirlo” (P14). Llama la atención que muchos estudiantes consideraran que no era conveniente hacer visible su

discapacidad a los compañeros de clase puesto que “carece de interés esta información para ellos; prefiero seguir manteniéndola en el anonimato y así ser uno más de la clase, sin ningún trato diferente” (P9). (p. 12)

Artículo N°: 24

Título: “Análisis de las buenas prácticas corporativas de la UACH en el proceso de integración universitaria de estudiantes con discapacidad”

Qué estudia:

El propósito de esta investigación fue realizar un análisis de las buenas prácticas corporativas de la Universidad Austral de Chile (UACH) en un grupo de estudiantes con discapacidad (EcD) del Campus Isla Teja emplazado en la ciudad de Valdivia y el impacto de los grupos sociales conformados por sus respectivas familias, amigos, parejas y otras redes de apoyo, tales como el Servicio Nacional de Discapacidad, en su proceso de integración universitaria.

Perspectiva teórica:

(Borland y James, 1999), distinguen distintas barreras que clasifican de la siguiente manera:

- Barreras de acceso, especialmente relativas a aspectos de infraestructura y espacios.
- Barreras de acceso al currículum, que serían más complejas y que estarían referidas a aquellos aspectos que dificultan el ingreso al espacio de enseñanza y aprendizaje. (p.61)

Hay una tercera barrera, que se refiere a la falta de compromiso o de cooperación de los docentes hacia las adecuaciones necesarias. Dentro de este grupo es posible incluir las barreras “actitudinales” que son aquellas actitudes poco favorables hacia la inclusión (West et al. 1993). (p.61)

El acceso a la educación es un derecho para todas las personas y, por lo tanto, se debe velar para que así sea. En el marco de la educación inclusiva, se debe responder entonces al desarrollo de las capacidades y potencialidades de los estudiantes, propiciando una formación que los prepare para el mundo laboral. 62 del mismo modo, sentará las bases de preparación para fomentar una vida autónoma e independiente que ayude en el proceso de eliminación de barreras sociales en la defensa del derecho al acceso al empleo (ANUIES 2004). (Pp.61-62)

Una Universidad inclusiva busca impregnar su cultura organizacional en la comunidad universitaria, así como las políticas educativas y las prácticas de enseñanza-aprendizaje para hacer posible que las personas, independientemente de su origen socioeconómico y cultural y de sus capacidades individuales innatas o adquiridas tengan las mismas oportunidades de aprendizaje de calidad en cualquier contexto educativo, contribuyendo de este modo a forjar una sociedad justa y equitativa (ANUIES 2004). (p.62)

Metodología:

El tipo de investigación es de carácter cualitativo, donde se rescatan las opiniones de los estudiantes de la UACH que son beneficiarios de las buenas prácticas corporativas que esta casa de estudios tiene en virtud de sus EcD. Todos los relatos son analizados en sintonía con una serie de elementos que dan cuenta, finalmente, de los niveles de satisfacción que poseen los estudiantes con dichas prácticas y de las acciones que promueve la universidad con ellos en razón de una mejor experiencia educativa.

Resultados:

Se concluyó que la universidad no es cien por ciento inclusiva, en tanto es acreedora de múltiples barreras que dificultan el proceso de formación de sus EcD caracterizadas en barreras de acceso (Borland y James 1999), definidas como aquellas que son de carácter arquitectónico, barreras de acceso al currículum (Borland y James 1999), caracterizada por aquellos aspectos que dificultan el

ingreso a espacios de enseñanza y aprendizaje y las barreras actitudinales (West et al. 1993) referidas a las actitudes por parte de docentes y administrativos poco favorables para la inclusión. (p.60)

También se concluye que los grupos sociales aportan de manera favorable al proceso de integración de dichos estudiantes, en la medida de que son sus familias quienes otorgan apoyo y contención y son quienes, muchas veces, promueven el camino hacia la enseñanza superior; sus amigos y parejas son quienes facilitan el quehacer cotidiano de estos estudiantes, así como también entregan respaldo y afecto en la medida que las diversas tareas, propias del proceso de formación, se van presentando y sobrellevando. (Pp.60-61)

Los resultados están compuestos por dos grandes conjuntos de datos, universidad y grupos sociales.

Universidad:

La Universidad está constituida de diferentes componentes a través de los cuales los EcD perciben tanto de manera objetiva como subjetiva y que sirven para desenvolverse en el medio. Los elementos centrales o también llamados clusters en los cuales se sustenta la Universidad en su conjunto son los siguientes: 1. Barreras físicas 2. Barreras de acceso al currículo 3. Barreras actitudinales 4. Inclusividad 5. Apoyo institucional 6. Desplazamientos. (p.66)

Según la opinión de los estudiantes entrevistados, muchos académicos no son facilitadores de la inclusividad, ya que por muchas razones no se sienten comprometidos o no sienten una responsabilidad ante ellos, transgrediendo, desde su punto de vista, los valores de un educador. (p.66)

Grupos sociales

Entendiendo al ser humano como un ser social, se reconoce entonces en él su capacidad de establecer relaciones sociales con el mundo que le rodea dando vida a una red de vínculos que configuran su existencia y su cultura. Ese marco contextual se define en base a ciertas características sociales, culturales, políticas, económicas e incluso físicas que dan forma y sustento a la particularidad de cada persona. En ese sentido cobran relevancia la familia, los amigos, los compañeros o la pareja, según sea el caso (Kielhofner, 2011). Los clusters que componen los grupos sociales son los que se mencionan a continuación: 1. Familia 2. Amigos 3. Relación de pareja Estos elementos influyen fuertemente en la integración del estudiante con discapacidad a su medio social. (...) Interactuar con el medio posibilita el conocimiento de experiencias que contribuyan al enriquecimiento personal llegando a dar paso incluso a relaciones sentimentales en quienes inclusive creen que no es una posibilidad válida para ellos. (p.67)

También se identificó:

Deficiencia en el manejo de base de datos. (...) Disposición poco clara por parte de los organismos rectores de la Universidad en cuanto a la difusión e implementación de una política de buenas prácticas corporativas. (...) EcD sensorial y psíquica tienen una mayor dificultad para adaptarse a las diferentes actividades sociales que propone la Universidad en comparación a los EcD física. (p.68)

Se identifica una barrera actitudinal, puesto que no se ve un compromiso, o más bien un apoyo, desde los profesores hacia estos estudiantes en relación a las evaluaciones. En general, la falta de apego a las normativas universitarias en torno a la inclusión de los estudiantes y un mandato poco claro referente al tema, hace que la discapacidad no sea tratada con la sensibilidad que se merece y se instale, por tanto, como problemática social y universitaria, si bien es cierto existen buenas prácticas corporativas estas son insuficientes. (p. 68)

Se concluye que si bien existen buenas prácticas corporativas estas son insuficientes. (p.69)

Artículo N°: 25

Título: “La inclusión de los estudiantes universitarios con discapacidad en las universidades presenciales: actitudes e intención de apoyo por parte de sus compañeros”.

Qué estudia: Este trabajo analiza la intención de apoyo a la inclusión de estudiantes con discapacidad en la universidad presencial.

En qué perspectiva:

La universidad inclusiva no sólo favorece a las personas con discapacidad, sino a todos los estudiantes en general (Moriña, 2008; Esteban-Guitart, Damián y Da niel, 2012), ya que la enseñanza superior es más eficaz cuanto más inclusiva es la institución. Así, la heterogeneidad del alumnado es algo habitual, deseable, positivo y que aporta un valor añadido para toda la comunidad universitaria y no exclusivamente para el avance del alumnado con algún tipo de discapacidad. (pp. 105-106)

Una de las claves del éxito de las políticas promotoras de la inclusión de personas con discapacidad, radica en las intenciones y actitudes de la sociedad en general y, en particular, de quienes que se relacionan directamente con ellas (Muñoz-Cantero, Novo-Corti y Rebollo-Quintela, 2013; Madariaga, Huguet y Lapresta, 2013).

En el entorno universitario las actitudes también se han mostrado como una pieza clave para la inclusión exitosa (Novo-Corti et al., 2011; Cologon, 2012; Serrano y Capdevila, 2013; de Laat, Freriksen y Vervloed, 2013; Hampton y Xiao, 2013). Las intenciones quedan determinadas (Rodríguez y Prieto, 2009; Novo Corti, 2010; Novo-Corti et al, 2011; Aguilar-Luzón, Berrios-Martos y López-Zafra, 2012), por las actitudes, la norma social y la autopercepción de la capacidad para realizar ese apoyo. Estas claves son las propuestas por la Teoría del Comportamiento Planeado (Theory of Planned Behavior, TPB), marco teórico en el que se desarrolla esta investigación (Solevik, Westhead, Kolvereid y Matlay, 2012; Sun y Lo, 2012; Elliott, Thomson, Robertson, Stephenson y Wicks, 2013; Leyland, Van Wersch y Woodhouse, 2013). Esta teoría, tiene su origen en la Teoría de la Acción Razonada (Theory of Reasoned Action, TRA), propuesta por Ajzen, es una teoría general de la conducta humana que profundiza en las creencias, actitudes, intenciones y comportamientos relacionados con la toma de decisiones a nivel conductual (Ajzen, 2001; Ajzen y Fishbein, 1972; Ajzen y Fishbein, 1980). (p.106)

Metodología:

Mediante un estudio empírico realizado entre 629 estudiantes de CC. de la Educación en la Universidad de A Coruña. (p. 108)

Para la realización de este trabajo se empleó un cuestionario ya utilizado anteriormente (Novo-Corti et al., 2011) en la Facultad de Económicas y Empresariales de la Universidad de A Coruña ya que esta técnica ha sido la más utilizada en investigaciones de actitudes hacia personas con discapacidad. (p. 108)

El instrumento ofrece una escala en la que las personas encuestadas deben responder, a través de una escala Lickert, sobre su estimación del grado de acuerdo (5) o desacuerdo (1). La escala responde a una serie de ítems o indicadores que representan los factores determinantes de la Intención a ayudar a personas con cierto grado de discapacidad. (p. 109)

Resultados:

Las principales conclusiones de este trabajo, en síntesis, indican que las actitudes, la norma social y el control percibido son relevantes como variables explicativas de la intención de apoyo a los estudiantes con discapacidad por parte de sus compañeros, en las universidades presenciales. Se confirman los resultados de estudios anteriores, basados en la Teoría del Comportamiento Planeado (Novo-Corti,

2010; Werner y Grayzman, 2011; Novo-Corti et al, 2011). La variable con más poder explicativo es el Control Percibido, seguido de la Norma Social y de las actitudes. (pp. 118-119)

Se aconseja el diseño de políticas públicas de tipo transversal, que abarquen distintos ámbitos de actuación como el social y el educativo, para reforzar la Norma social positiva hacia la inclusión, con programas específicos de intervención para la ciudadanía en general. Dichas políticas, podrían focalizarse hacia los tres ejes que destacamos a continuación: psicoeducativo, social y económico. (p. 119)

Dado que la variable con más poder explicativo es el Control Percibido, se sugiere la promoción de políticas tendentes a aumentar este control, en base a formación en modos de ayuda a las personas con discapacidad, en el caso de la discapacidad intelectual (Richardson, 2010), donde se ha detectado menor control percibido. Para ello, habrán de proponerse políticas educativas inclusivas tanto en la escuela como en instancias educativas superiores, así como el fomento de actitudes familiares (dirigida especialmente a las actitudes individuales). (p. 119)

Por otra parte, consideramos, a la vista de los resultados obtenidos, que esta actuación, ha de ser llevada a cabo conjuntamente con otros contextos sociales más amplios: asociaciones, municipios..., lo que tendría repercusión tanto en la Norma Social como en la Actitud hacia la discapacidad. Para ello, habrá de incrementarse el fomento de campañas sociales a través de instituciones públicas o privadas que refuercen la visibilidad de situaciones de desigualdad por razón de discapacidad o la promoción de la socialización de las personas con discapacidad. (p. 119)

Es de destacar también la importancia de la generalización de la capacitación para apoyar a las personas con discapacidad; para ello, habrán de diseñarse cursos formativos para apoyo a personas con discapacidad física y discapacidad psíquicasensorial, en la que tanto la formación adecuada de las personas formadoras como la dotación económica deben ser abordadas desde un enfoque transversal y de amplio alcance social y territorial de modo que se garantice la formación de actitudes inclusivas adecuadas en los distintos niveles sociales, culturales y económicos de un modo equilibrado. (pp. 119-120)

Con respecto a estas medidas en las universidades, consideramos que encajaría de forma especial la acción llevada a cabo por las unidades de atención a la diversidad, dado que, como señalan Susinos y Rojas (2004), estas unidades han de asumir sobre todo funciones de animación, asesoramiento y apoyo al profesorado y a los distintos centros con los que trabajan. (p.120)

Artículo N°: 26

Título: "Programa y apoyos técnicos para favorecer la accesibilidad en la universidad"

Que estudia:

Exponer las medidas adoptadas, ayudas técnicas y programas que contribuyen, a lograr la efectividad del derecho a la educación de personas con Discapacidad.

Perspectiva teórica:

La Ley Orgánica de Universidades 4/2007 (LOU), del 12 de abril, establece en la disposición adicional vigésima cuarta, "De la inclusión de las personas con discapacidad en las universidades", en el punto 4: "Los entornos universitarios deberán ser accesibles de acuerdo con las condiciones y en los plazos establecidos en la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad y en sus disposiciones de desarrollo". Añade

en el punto 5: “Todos los planes de estudios propuestos por las universidades deben tener en cuenta que la formación en cualquier actividad profesional debe realizarse desde el respeto y la promoción de los Derechos Humanos y los principios de accesibilidad universal y diseño para todos”. (p.11)

“las tecnologías representan una posibilidad concreta de acercar las oportunidades educativas, con modelos a distancia, a las comunidades remotas y en situación de marginalidad, ya que su inaccesibilidad es una nueva e importante causa de discriminación social” (Alba y Antón, 2008). (p.12)

Las ayudas técnicas son un gran apoyo para el uso de los servicios informáticos; es una necesidad construir entornos virtuales formativos que garanticen la accesibilidad a los estudiantes con discapacidad (Alba y Antón, 2008). (p.16)

Metodología:

Resultados:

El disponer de legislación y normas de obligado cumplimiento es un apoyo fundamental para el desarrollo de políticas de no discriminación. Los gobiernos deben ser los primeros en despertar la conciencia de las poblaciones en cuanto a los beneficios que se obtendrían para los individuos y la sociedad con la inclusión de las personas con algún tipo de discapacidad, en todas las esferas de la vida social, económica y política. También deben velar porque las personas en situación de dependencia, por cuestiones de incapacidad, tengan oportunidad de alcanzar niveles de vida iguales a los de sus conciudadanos. (p.16)

Debemos reflexionar que los problemas que enfrentan las personas con algún tipo de discapacidad aumentan porque el entorno es excluyente, es decir, discapacitante, por existir barreras en el transporte, los edificios, las comunicaciones, las infraestructuras y, en general, en el acceso a dispositivos técnicos diseñados para un consumidor medio con amplias capacidades y habilidades, lo cual se aleja de la verdadera realidad. (p.16)

Es importante considerar que las TIC y sus servicios se presentan como un recurso con potencial para servir como elemento integrador y democratizador del acceso a la información y a la sociedad para todas las personas que la componen. Sin embargo, en contra de lo que podría esperarse o ser deseable, el acceso a ellas, en numerosas ocasiones, puede convertirse en una nueva forma de marginación y exclusión social. En este sentido, en aras de mitigar la situación conocida como brecha digital, han de planificarse dos prioridades: la accesibilidad a los medios tecnológicos, y su sucesión con la formación en la utilización de las tecnologías y sus productos de apoyo. (p.17)

Artículo N°: 27

Título: “Las acciones tutoriales en los estudiantes universitarios con discapacidad”

Qué estudia:

El documento presenta los resultados más significativos del estudio que sobre actuaciones tutoriales realizan los Servicios, Unidades u Oficinas de atención a los estudiantes universitarios con discapacidad de más 45 universidades españolas, en relación con la promoción, la acogida, la permanencia y el egreso.

Perspectiva teórica:

Los trabajos de Gallego (2004), Delaney (2004), Lim (2002) y Tinto (1975), entre otros, sobre la adaptación, la integración, la permanencia, la retención y el abandono de los estudiantes en la

universidad, han evidenciado la relevancia de desarrollar actuaciones tutoriales previas al ingreso de los estudiantes en la universidad, actividades propedéuticas para detectar y corregir lagunas en la formación previa y actuaciones de acogida para los estudiantes de nueva incorporación. Trabajos posteriores (Gairín, 2005; Abad, Álvarez y Castro, 2008; Freixa y Pol, 2011; Alvarez, 2012) hacen referencia también a la relevancia de la tutoría en la universidad y la preocupación por atender al colectivo de personas disminuidas (Fernández, 2004; Luque y Rodríguez, 2006; Pérez y Aguilar, 2011). (p.72)

Metodología:

La metodología de trabajo considerada fue la descriptiva, buscando la contrastación de fuentes, instrumentos y momentos, contemplando al respecto una revisión de documentación específica sobre el tema de cuarenta y cinco universidades españolas, visitas a seis universidades españolas y extranjeras destacadas, la consulta a expertos y el desarrollo de una jornada de trabajo con más de treinta especialistas que trabajaron en cuatro grupos de trabajo.

Resultados:

- Actuaciones para la promoción y la captación

Se detectan, fundamentalmente, acciones de carácter informativo que procuran dar a conocer los servicios, unidades u oficinas de atención al estudiante con discapacidad que tienen las universidades. Estas estructuras se muestran, por lo general, abiertas a proporcionar orientación preuniversitaria a las organizaciones, personas y colectivos interesados en el acceso a la universidad. (p.77)

- Actuaciones para la incorporación y la acogida.

Los servicios, unidades u oficinas de atención al estudiante con discapacidad suelen ofrecer información y orientación a los estudiantes que lo desean y la precisan en el momento de la entrada en la universidad. La formación y el asesoramiento al profesorado, las familias y el personal de administración y servicios se va instalando poco a poco; a veces, inclusive, se elaboran guías de orientación y apoyo al estudio para estos tres colectivos y para los estudiantes con discapacidad. No obstante, son muy pocas las universidades que organizan y gestionan programas de acogida y tutorías para la primera matrícula en los estudios de los estudiantes con discapacidad. (p. 77)

- Actuaciones para la permanencia durante los estudios

El seguimiento y la orientación académica al estudiante con discapacidad es la acción más desarrollada por los servicios, unidades u oficinas. Esta es seguida de cerca por el asesoramiento y la orientación de carácter más personal, humano y vital. Una parte importante de los esfuerzos dedicados por estas estructuras se focaliza en dar soporte a los estudiantes con discapacidad en el estudio, poniendo a su disposición recursos técnicos y humanos que les permitan permanecer en la universidad y desarrollar sus estudios con éxito. Asimismo, la flexibilidad y las adaptaciones curriculares resultan relevantes en la actuación de las universidades en favor de la inclusión y la normalización. (p. 78)

- Actuaciones para el egreso y la transición hacia el mercado de trabajo

Se ofrece, habitualmente, orientación laboral vinculada a la salida del estudiante de la universidad. Muy pocas universidades son las que proporcionan orientación académica para que el estudiante con discapacidad pueda continuar estudiando. La información que se proporciona suele referirse a cuestiones vinculadas con los perfiles profesionales, la adquisición y el desarrollo de habilidades sociolaborales y la búsqueda de empleo. Todavía son pocas las universidades que establecen

convenios de colaboración con centros de trabajo para la inserción laboral de los estudiantes titulados con discapacidad. (p. 78)

- Otras actuaciones frecuentes que se desarrollan en la mayoría de las universidades españolas tienen que ver con: la mejora de la accesibilidad integral (supresión de barreras arquitectónicas, adecuación de espacios, eliminación de barreras comunicativas, etcétera); actividades sociales, deportivas, culturales y recreativas; servicios adaptados (bibliotecas, alojamientos, etc.); y la sensibilización de la comunidad universitaria por un sistema universitario mucho más inclusivo. (pp. 78-79)

El resultado del diagnóstico y del trabajo con expertos generó el Plan de acción tutorial para estudiantes universitarios con discapacidad, PATdis: Guía de recomendaciones, disponible en el espacio de publicaciones de la web de EDO3. Esta Guía realiza una presentación del PATdis (objetivos, destinatarios y formas de utilización), delimita su estructura (áreas de actuación, agentes implicados, formatos de actuación, momento de actuación y principios para la intervención institucional) y explicita una propuesta con referencia a los aspectos de organización, gestión e institucionalización. (p. 79)

El Plan de Acción Tutorial consideramos así que puede ser un instrumento clave para que nuestras universidades avancen en el camino de la inclusión y para ayudar a concretar actuaciones en relación con la atención a la diversidad en el contexto universitario. Un Plan de Acción Tutorial, siguiendo a Sanahuja (2011), viene a ser el marco en el que se especifican los criterios y los procedimientos para la organización y el funcionamiento de las acciones de orientación y tutoría, debe incluir las líneas de actuación que los tutores desarrollarán con los estudiantes y representa un instrumento para atender a la diversidad de los mismos. (p. 80)

A modo de conclusión

La mejora de la acción tutorial dirigida al colectivo de estudiantes con discapacidad en la universidad demanda, sobre todo desde la dirección institucional, compromisos reales de continuidad, que permitan que los procesos de orientación y tutoría se vayan implantando a través de los Planes de Acción Tutorial. Su contenido necesariamente tiene que considerar la promoción, la acogida, la permanencia y el egreso de los estudiantes, procurando la igualdad de oportunidades y la accesibilidad universal, para repercutir decidida y favorablemente en la mejora de la calidad formativa y en el éxito académico. (p. 87)

Artículo N°: 28

Título: "La inclusión en la educación superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad"

Que estudia:

Dos objetivos: 1) indagar los significados que tienen los estudiantes con discapacidad, respecto de sus experiencias en los estudios universitarios, y 2) determinar las principales condiciones que facilitan y obstaculizan el proceso de inclusión en contextos de este nivel educativo.

Perspectiva teórica:

Dentro de los factores que facilitan la inclusión de estudiantes con discapacidad en educación superior (en adelante es), se encuentran las actitudes positivas hacia la inclusión y el respeto hacia las diferencias por parte de todos los actores educativos. Priante (2002, p. 36) indica que «las actitudes hacia las personas con discapacidad influyen y determinan los diferentes grados de inclusión educativa, laboral y social». Otro de los aspectos facilitadores son los procesos personales, el soporte social y el apoyo familiar (Beverley, 2004). (p.81)

Desde la perspectiva del modelo ecológico, se plantea que pueden llegar a interrumpir el proceso de inclusión de las personas con discapacidad, puesto que desde el nivel más externo –macrosistema– las actitudes, se hacen presentes en todos los demás sistemas, sociales y educativos (Céspedes, 2005). (p.81)

Metodología:

La metodología utilizada fue cualitativa con el propósito de conocer la realidad desde la perspectiva del estudiante con discapacidad universitario, captando el significado particular que atribuye a su experiencia académica, social y de inclusión en la ES. El diseño de este estudio es descriptivo, exploratorio y relacional, Los participantes del estudio fueron catorce estudiantes con discapacidad de dos universidades ubicadas en Santiago de Chile. Según el tipo de discapacidad, cinco estudiantes presentan discapacidad visual, cuatro discapacidades auditivas y cinco discapacidades motoras. Se utilizó una entrevista semiestructurada, abordando temas relacionados con discapacidad, inclusión, educación, apoyos, temores y expectativas. Se consideró una secuencia temporal que abarca desde la etapa escolar a la universitaria. (p. 84)

Resultados:

En este estudio se asigna gran importancia a las voces de los estudiantes con discapacidad, puesto que es una manera de indagar cómo este cambio social se puede promover en el contexto universitario. (p.93)

Se propone una estrategia de formación dirigida a los docentes universitarios basada en la perspectiva del diseño universal para el aprendizaje (DUA). Según algunos autores, el DUA es un paradigma emergente e innovador que favorece la igualdad de oportunidades y garantiza apoyos significativos para la construcción de conocimiento de todos los estudiantes (Díez y otros, 2011; Roberts y otros 2011). (p.93)

La relevancia de establecer normativas específicas en ES, y de disponer de un programa encargado de asegurar condiciones para la inclusión de estudiantes con discapacidad, es una garantía que determina lineamientos respecto de las acciones que favorezcan la plena participación de estos estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p.93)

Considerando las diferentes barreras expresadas en este estudio, cobra relevancia que las instituciones de educación superior continúen asumiendo mayores compromisos y deberes relacionados con lo expresado en la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad (onu/oacdh, 2008). Es indispensable que los docentes universitarios puedan reconocer el significado que tienen sus prácticas en la experiencia universitaria de los estudiantes con discapacidad de educación superior. (p.94)

Es preciso señalar que las adaptaciones curriculares para estudiantes con discapacidad servirán también para todos los estudiantes (Schelly, Kenny y McNeela, 2011). Es decir, el diseño universal para el aprendizaje (DUA) ofrece a los docentes universitarios una oportunidad para ampliar conocimientos respecto de estrategias innovadoras que permitirán, además, aumentar la participación de todos sus estudiantes y disminuir las barreras relacionadas a factores contextuales. (p.94)

Artículo N°: 29

Título: "Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México"

Qué estudia:

El presente trabajo deriva de una investigación sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en la Universidad Veracruzana. Este texto tiene como propósito proponer una clasificación de las instituciones de educación superior dependiendo de la atención y respuesta que dan al tema de la discapacidad.

Perspectiva teórica:

Se identifican 3 modelos en la historia de la discapacidad, el modelo caritativo, el modelo médico y el modelo social.

En el modelo caritativo se cree que el agente es objeto de cierta lástima, lo cual tiene una fuerte relación con representaciones sacralizadas, donde para ser «buenos cristianos» es necesario ayudar a los desvalidos, quienes, en lugar de ser agentes con derechos, lo son de conmiseración. En el modelo médico, la persona con discapacidad es considerada como objeto de estudio de la ciencia; su «diferencia» se ubica en una disfunción orgánica, de manera que el meollo radica en los trastornos y en su remedio, es decir, en la atención especializada, en consecuencia, el agente es visto más como paciente que como ciudadano con derechos. (p. 40)

Por su parte el modelo social, según Palacios (2008) y Brogna (2009), se presenta en torno a la discapacidad cuando los derechos humanos son inherentes y se encuentran en el plano de la legislación; este modelo ha permitido visibilizar a las personas con discapacidad desde un horizonte más político jurídico, pues sentó las bases para que el cambio de representación se gestara en y desde las políticas; la igualdad de oportunidades y la equidad en lo educativo también adquieren más importancia como un derecho inalienable(...) Bajo esta lógica, específicamente en el plano de lo educativo, la persona con discapacidad pasaría a ser un agente de derecho y con pleno uso del mismo; ninguna institución tendría que negar el ingreso, la permanencia y el egreso de alumnos con discapacidad, pues de hacerlo estaría atentando contra sus derechos y, por ende, los estaría discriminando. (p. 40)

Gracias a la Declaración de Yucatán (2008) en la cual se contempla como una de sus principales consideraciones la necesidad impostergable de promover y proteger en las universidades los derechos de las personas con discapacidad, garantizar la igualdad de oportunidades para ellas, y evitar que sean objeto de cualquier forma de exclusión. A pesar de ello, en la práctica, sólo un puñado de universidades públicas ha incorporado elementos para atender esta política. (p.43)

Metodología:

Se emprendió una investigación con base en un análisis de contenido del trabajo que, en ese contexto, dicen realizar las universidades, de manera que la búsqueda de la información se llevó a cabo por medio de la revisión de las páginas web de las universidades públicas de toda la República Mexicana.

La búsqueda se centró en investigar si en la universidad existían programas, actividades, políticas o convenios que tomaran en cuentas los alumnos con discapacidad y considerar de ese modo su inclusión. (Pp.38-39)

Resultados y/o conclusiones:

De las 53 universidades que se estudiaron solo en 12 de ellas se reportó la existencia de programas, acciones, acuerdos, etc., que tienen como objetivo lograr la inclusión de alumnos con discapacidad.(...) Sólo 5 de las 12 universidades ejecutan acciones producto de una política institucional que permea a toda la universidad, es decir, un programa específico para el apoyo de alumnos con discapacidad, no obstante, no todos los programas tienen las mismas cualidades o se sustentan en el mismo modelo. (Pp.43-45)

Estos programas no son precisamente idénticos, sin embargo, se pudieron agrupar de acuerdo a características comunes, por ejemplo, todos buscan generar modelos de inclusión que apoyen el ingreso, la permanencia, el egreso y la titulación de estudiantes con discapacidad.

La primera de las representaciones es la de «visibilidad/invisibilidad» en la cual la discapacidad no es visible para la educación superior. Bajo esta representación, tenemos un modelo de universidad o de IES donde a pesar de los acuerdos internacionales, de los tratados y de las leyes no han modificado hoy en día su organización, sus políticas institucionales y sus procesos de selección. (Pp.47-48)

La segunda representación es la que se denominó «normalidad/anormalidad» la cual se ubica paralelamente con el modelo médico-rehabilitador y desde una política de integración educativa, es decir, bajo la idea de que las personas con discapacidad pueden integrarse a la escuela regular, marcando el comienzo de lo que después sería la inclusión educativa. Bajo esta representación se observa otro modelo de universidad donde la visión médico-rehabilitadora es imperante. En estas universidades se reconoce que los alumnos con discapacidad pueden estudiar y tienen derecho a ingresar a la universidad, pero desde una visión meritocrática y homogeneizadora. Los apoyos van encaminados hacia la rehabilitación del estudiante, es decir, los programas están orientados a atender a los alumnos desde una postura clínica de asistencia psicológica, bajo un paradigma biologicista, siempre en busca de lograr la normalización de los estudiantes. (P.49)

La tercera representación la hemos denominado «inclusión incompleta», la cual a nuestro parecer está presente en el plano de los acuerdos, leyes y políticas internacionales actuales. Bajo estas premisas las ies se han reestructurado y organizado para poder atender a este grupo social. (P.49) Entonces, es común encontrar diversas adecuaciones de acceso, cambios en las políticas institucionales y en las prácticas pedagógicas. Sin embargo, aunque existe una determinada inclusión y se dan casos donde fuertemente se han preocupado por la atención a los alumnos con discapacidad, la transición a este modelo social ha sido lenta. (Resultado proceso de permanencia)

En lo que respecta a la tercera representación, «inclusión incompleta», encontramos el modelo de las ies que han reestructurado las políticas y los servicios bajo una visión más social de la discapacidad. Aquí son significativos los ajustes o adecuaciones de acceso (rampas, computadoras, etc.) reconociendo que es el contexto y el medio físico el que debe cambiar para poder dar una atención centrada en la persona. Sin embargo, el curriculum determina todavía un tipo de agente, las adecuaciones significativas no se presentan o son inexistentes. En muchos casos, el ingreso a una carrera universitaria está determinado por el tipo de discapacidad y la naturaleza de la disciplina. (P.49)

A pesar de lo mucho que hemos avanzado como país en cuestión de derechos humanos, es posible observar que cuando se trata de hacerlos efectivos con personas concretas, específicamente con sus estudiantes, las ies en México están reaccionando con demasiada lentitud. Podemos afirmar que la gran mayoría de estas instituciones no reconocen todavía siquiera la existencia de estudiantes con discapacidad y, por tanto, hacen nada o poco para generar condiciones de equidad y posibilitar su desarrollo educativo. (P.50)

Artículo N°: 30

Título: "Patrones económico-financieros de los programas universitarios de atención a la discapacidad en España"

Que estudia:

Este artículo pretende acercarnos a la realidad en la atención de las personas con discapacidad en el ámbito de la educación superior, con una aproximación acerca de la inversión real que las

universidades españolas realizan en los diferentes programas de atención a la discapacidad y sus fuentes de financiación.

Perspectiva teórica:

El Estatuto del Estudiante Universitario (EEU) (Real Decreto, 1791/2010), en vigor desde 2011, supuso un paso trascendental en el reconocimiento de derechos de las personas con discapacidad, reforzando los principios de igualdad de oportunidades y no discriminación en los diferentes aspectos de la vida universitaria, no solo estrictamente académicos: actividades deportivas, participación estudiantil, programas de movilidad, prácticas externas, becas y ayudas, iniciativas solidarias, tutorías específicas, entre otros. Así, se concretan los derechos, prestaciones y recursos que precisan los estudiantes en dichos ámbitos. (p.99)

Como sostienen Fernández, Álvarez y Malvar (2012), se debe pasar a un paradigma más abierto e igualitario, acompañado de las condiciones que permitan el acceso universal a los productos formativos y servicios de carácter social y cultural. En suma, se trata de favorecer la participación de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p.99)

Más allá de las exigencias normativas, la inclusión de personas con discapacidad en la Universidad es una exigencia de justicia social (Riddell, Tinklin y Wilson, 2005), una fuente de enriquecedora diversidad para la comunidad universitaria y para la sociedad en su conjunto (Ryan y Struths, 2004) y también constituye una experiencia que implica profundos cambios en la identidad personal y social de las personas con discapacidad (Borland y James, 1999). (p.99)

Metodología:

Participantes: 36 universidades, públicas y privadas, Considerando que actualmente 5 instituciones educativas de las 79 existentes todavía no cuentan con atención específica al no disponer del servicio de apoyo a la discapacidad, la representatividad de la muestra alcanza el 48% del sistema universitario español. (p.100)

Instrumento de evaluación: El estudio se planteó como objetivo fundamental en la constitución del Grupo de Trabajo del Área de Atención a la Diversidad de la RUNAE en diciembre de 2009 con la denominación «Situación actual de las universidades españolas financiación», Para llevar a cabo el trabajo se diseñó el «Cuestionario económico-financiero del Programa/Servicio de Atención a la Discapacidad con el propósito general de identificarlos recursos económicos destinados a dichos programas y las fuentes de financiación de los mismos, estudio que abarca los cursos académicos 2008/09, 2009/10 y 2010/11 (p.100)

Resultados:

La Universidad socialmente responsable es una Universidad abierta al entorno, lo que constituye un gran reto de cara a los próximos años. Así, la plena integración de las personas con discapacidad y la correcta atención a la diversidad supone fomentar las relaciones entre la Universidad y la sociedad, pues la inclusión en la educación no es más que una parte y un vehículo para fomentarla inclusión en la sociedad. En los últimos años las universidades han impulsado la atención a la discapacidad como compromiso social de calidad y excelencia en la prestación de servicios, facilitando el acceso, la inclusión y la participación de los estudiantes en los diversos ámbitos académicos, culturales, deportivos y sociales de la vida universitaria, con el objetivo de lograr una Universidad de todos y para todos. (p.103)

La atención a estudiantes con discapacidad es uno de los estándares de calidad que deberían cumplir todas las universidades en el marco del EEES. La ANECA, en su protocolo de evaluación para la verificación de títulos oficiales, contempla diversos aspectos relacionados con la igualdad de

oportunidades de los estudiantes con discapacidad. En este contexto, como sugieren Cerrillo, Izuzquiza, y Egido (2013), se hace necesaria una adecuada definición de los servicios y de los componentes de los programas ofrecidos por las universidades a sus estudiantes con discapacidad. (p.103)

La continuidad de los apoyos a lo largo de las diferentes etapas educativas debería incluir, sin incertidumbres, a los estudios universitarios. Desde el punto de vista de la estabilidad en la financiación de los servicios y programas de atención, González-Badía y Molina (2012) abogan por el establecimiento de unos mínimos común ese nivel autonómico por medio de un acuerdo en el seno de la Conferencia General de Política Universitaria que permita formalizar unos compromisos financieros que contemplen criterios de distribución territorial de los fondos públicos. (p.104)

Rubiralta (2011) también apunta la importancia de impulsar mecanismos estables de financiación adecuados y plasmados en el sistema de financiación de las universidades, para lo cual es imprescindible la colaboración entre universidades, las Administraciones públicas en los diferentes niveles (estatal, autonómico y local), las organizaciones sociales y las entidades privadas. (p.104)

Desde el punto de vista económico se vislumbran particularmente insuficientes los recursos aplicados a acciones de accesibilidad, siendo necesarias fuentes de financiación externas. La actual crisis económica y el destacado aumento de estudiantes con discapacidad apuntan dificultades a la hora de garantizarlos programas de apoyo, en especial los que conllevan un elevado coste, tal es el caso de los servicios de interpretación de lengua de signos, siendo fundamental el compromiso de las comunidades autónomas para que la respuesta de las universidades sea acorde a las actuales exigencias. (p.104)

Artículo N°:31

Título: "Redes de apoyo sociales y académicas de estudiantes con discapacidad que contribuyen a su inclusión en la enseñanza superior".

Qué estudia:

El artículo presenta los resultados de una investigación "eliminado título para revisión anónima", financiada por el Ministerio de Economía y Competitividad de España. El propósito era estudiar, desde la perspectiva del alumnado con discapacidad, los factores que contribuyen a su éxito académico (acceso, permanencia y finalización de estudios universitarios), a través de sus redes de apoyo familiares, sociales y académicas. (P.38)

Perspectiva teórica:

En el marco de la enseñanza superior, la educación inclusiva y el diseño universal de aprendizaje se contemplan como imprescindibles para una educación de calidad para todos los estudiantes. Araquey Barrio (2010), Messiou (2012), Moliner et al. (2011), Parrilla (2009) o Thomas (2016) coinciden en que la educación inclusiva persigue incrementar las prácticas que conducen a la inclusión y eliminar las barreras que generan exclusión, en un marco sustentado por los principios de justicia y equidad. En este sentido, las universidades deberían caminar en esta dirección para contribuir a que las experiencias de los estudiantes sean inclusivas, ya que como muestran los resultados de distintas investigaciones se hace necesaria la incorporación de los principios de este modelo educativo en la enseñanza superior. Gairín y Suárez (2014) concluyen que las universidades de calidad lo son si son también inclusivas. (Pp.37-37)

Metodología:

La metodología utilizada fue la biográfico-narrativa. En el estudio se utilizaron diversas técnicas de recogida de datos: entrevistas grupales e individuales, líneas de vida, auto-informes, un día en la vida de... y fotografías.

Resultados:

Estudiar en la universidad para las personas con discapacidad es un reto, ya que, en muchas ocasiones, sus trayectorias no son fáciles y se tienen que enfrentar a una serie de barreras actitudinales, organizativas y estructurales (Gibson, 2012). Las trayectorias de los y las estudiantes que participaron en esta investigación estuvieron marcadas por obstáculos que tuvieron que ir solventando. Sin embargo, desarrollaron una serie de estrategias personales que les permitió hacer frente a las adversidades. Asimismo, contaron con unas sólidas redes familiares, sociales y académicas que contribuyeron a su inclusión educativa (Duggan y Lineham, 2013). Estas redes marcan la diferencia, y aunque puede haber otros factores protectores, sirven para explicar los apoyos que les facilitaron su acceso, permanencia y finalización de estudios universitarios. (P.50)

En este artículo se puede concluir que las personas que participaron en esta investigación, en el acceso a la universidad, contaron con el apoyo de sus familias, parejas y amistades. A un resultado similar se ha llegado en la investigación de Avendano y Díaz (2014). En el transcurso en ésta han continuado contando con estos factores protectores, pero además se suman otros, que han sido denominadas redes académicas –personal de administración y servicios, profesorado, compañeros y compañeras de estudio, y servicio de atención a estudiantes con discapacidad que forman parte de su día a día universitario. En otros estudios previos también se llegaron a identificar algunos de estos apoyos como facilitadores de los procesos de educación inclusiva (Babic y Dowling, 2015; Couzens et al., 2015; Gibson, 2012; Ferni y Henning, 2006; Lombardi, Murra y Kowitt, 2016; Riddell et al., 2005). (Pp.50-51)

Por último, en cuanto a las redes de apoyo vinculadas a la propia universidad, creemos conveniente la necesidad de que se adopte en ésta el concepto de resiliencia, llegando a ser “la universidad resiliente” (Hederson y Milstein, 2003). Es decir, la enseñanza superior debería comprometerse a dar apoyo social, además de académico a los estudiantes, requiriendo además de un profesorado dispuesto a vincularse también afectivamente a su alumnado (...) Se debería poner más atención en los aspectos sociales y emocionales del aprendizaje (Fuller et al., 2009), potenciando los factores protectores que conducen a procesos de inclusión social y educativa. En este sentido, las autoras de este trabajo coinciden con Gabilondo (2014) en la idea de que la universidad si no es inclusiva, no es universidad. (p.51)

Artículo N°: 32

Título: “Orientación a los estudiantes con discapacidad en la universidad española”

Que estudia:

Presentar las actuaciones de atención al estudiante con discapacidad que llevan a cabo las universidades españolas

Perspectiva teórica:

Como señala Parrilla (2002), la inclusión educativa no supone un nuevo enfoque de la educación ni se circunscribe al ámbito de la misma, sino que enfatiza la igualdad por encima de la diferencia y supone una nueva ética y un enriquecimiento cultural y educativo a lo largo de todo el sistema educativo. Es importante que las acciones educativas, destinadas a desarrollar en cada persona el máximo de sus potencialidades, se realicen desde la participación social y en interacción con personas del entorno, por tanto, deben ser acciones que respeten el valor de la discapacidad y que contemplen las relaciones establecidas de reconocimiento en espacios abiertos a la incertidumbre (p.84)

El principio de igualdad de oportunidades ha alcanzado especial importancia en las políticas sociales de los últimos años. Las Naciones Unidas y la Unión Europea, a través de la Declaración de Roma sobre Educación (2002) y la Resolución del Consejo Europeo (2003), instan a los gobiernos europeos a apoyar

con atención particular a los estudiantes universitarios con discapacidad, con adecuados sistemas de tutoría y servicios de apoyo. (p.85)

Metodología:

Desde el punto de vista metodológico, el estudio se reconoce en el paradigma cualitativo de investigación, la selección de universidades se hizo teniendo en cuenta la importancia de los servicios que ofrecían las universidades en el campo de la discapacidad y que quedara representado todo el territorio estatal. En total se han estudiado los servicios de 40 universidades españolas. Para la recogida de datos se diseñó un cuestionario y entrevistas. (pp.87-88)

Resultados:

Las actuaciones de atención al estudiantado con discapacidad se focalizan mayoritariamente en el período de permanencia en la universidad, mientras que las actuaciones en el ámbito de la promoción son las que están menos desarrolladas por los Servicios de atención al estudiantado con discapacidad de las distintas universidades. (p.97)

No hay un desarrollo exhaustivo de Planes de Acción Tutorial de carácter global y dirigido al colectivo de estudiantes con discapacidad por parte de los Servicios, Unidades u Oficinas analizados. Tampoco disponen de Planes de Acción Tutorial para cada uno de los diferentes momentos, ya se trate de la promoción, la acogida, la permanencia y/o el egreso de estos estudiantes. (p. 97)

En el momento del egreso, los Servicios, Unidades u Oficinas de atención al estudiante con discapacidad ofrecen, habitualmente, orientación laboral ante la salida del estudiante de la universidad. Muy pocos son los que proporcionan orientación académica para que el estudiante con discapacidad pueda continuar estudiando. La información que se proporciona suele referirse a cuestiones vinculadas con los perfiles profesionales, la adquisición y el desarrollo de habilidades sociolaborales y la búsqueda de empleo, aunque las universidades españolas precisan de un mayor énfasis en estas cuestiones, ya que todavía son pocas las universidades que establecen convenios de colaboración con centros de trabajo para la inserción laboral de los estudiantes titulados con discapacidad. (p.97)

Otras actuaciones frecuentes que se desarrollan en el contexto universitario tienen que ver con la mejora de la accesibilidad integral (supresión de barreras arquitectónicas, adecuación de espacios, eliminación de barreras comunicativas); actividades sociales, deportivas y de ocio; servicios adaptados (bibliotecas, alojamientos); y la sensibilización de la comunidad por un sistema universitario más integrador e inclusivo. (p.97)

Se debe subrayar que cualquier plan de acción tutorial para estudiantes universitarios con discapacidad debe ser flexible, de modo que haya actuaciones regulares con estudiantes que presentan mayor dependencia, pero tenga una mínima incidencia entre los estudiantes con discapacidad más autónomos. (p.97)

Existen políticas universitarias inclusivas, pero los responsables institucionales deberían observar su cumplimiento y fomentar la sensibilización hacia la defensa de los derechos de las personas con discapacidad, de acuerdo con el principio de igualdad de oportunidades. La igualdad de oportunidades y la accesibilidad universal no sólo tendrían repercusión en el bienestar social, sino que mejorarían la calidad educativa y el éxito académico de los estudiantes con necesidades educativas especiales, y de toda la comunidad universitaria (p.98)

Artículo N°:33

Título: “Estudio cualitativo del proceso de adaptación e inclusión de un grupo de estudiantes de educación superior con discapacidad de la universidad de Magallanes”.

Qué estudia:

Esta investigación busca obtener mayores antecedentes acerca de los procesos de inclusión y adaptación de un grupo de jóvenes con discapacidad en la Universidad de Magallanes, con el fin de aportar de manera concreta a estas políticas.

Perspectiva teórica:

Hablamos de inclusión e igualdad al momento en que la sociedad no hace un énfasis en las características de la persona, sino más bien, la ve como un todo sin diferencia alguna. Sin embargo, en la actualidad esta inclusión e igualdad no se experimenta completamente, ya que no hay un compromiso ni una acción inclusiva que la propicie. Por lo tanto, se habla de exclusión social, la que provoca una situación de discriminación y marginación, contraria a los conceptos antes mencionados (Ferreira & Díaz, 2007). (p.134)

“Las personas con más educación, tienen mayores oportunidades, asegura la movilidad social y se constituye en un espacio para el encuentro social” (Filmus, 2005). (p.134)

Con un cambio de paradigma podríamos dar un gran avance, si al diseñar y construir se considerasen los ocho principios del diseño universal. Según Viquez (citado en Salas, 2013), estos principios, fundamentales e ineludibles, son: **el uso equitativo; la flexibilidad en el uso; la información perceptible; el tamaño y el espacio para la aproximación y uso; el uso simple e intuitivo: ser altamente seguras; implicar bajo esfuerzo físico**, especialmente para quienes requieren de aditamentos tales como, silla de ruedas o el apoyo del bastón, y **poseer dimensiones apropiadas**. Del mismo modo Guillamón (2003, citado en Salas, 2013) propone la calidad del diseño, la funcionalidad, la seguridad, la vida independiente, la comodidad y la innovación como rasgos de un diseño universal (Salas, 2013). (p.134)

Hay quienes plantean que las personas con discapacidad u otros grupos de personas que viven situaciones traumáticas o de discriminación, pueden desarrollar de mejor manera la capacidad de sobreponerse a las adversidades, este concepto se conoce como **resiliencia** (Piaggio, 2009). (Pp.134-135)

Según el documento de discusión de la Unesco 2007, una educación de calidad para todos, un asunto de derechos humanos, desde la perspectiva de la equidad, es preciso equilibrar los principios de igualdad (lo común) y diferenciación (lo diverso). Es una obligación de los sistemas educativos asegurar la equidad en una triple dimensión: en el acceso, en los procesos y en los resultados. La educación debe tratar de forma diferenciada lo que es desigual en el origen, para llegar a resultados de aprendizaje equiparables y no reproducir las desigualdades presentes en la sociedad (UNESCO 2007). (136)

Para el presente estudio, hemos considerado el análisis de nuestros resultados a la luz de algunos modelos y teorías provenientes principalmente del área de las ciencias sociales y de la salud y en específico desde la mirada de la ocupación y la terapia ocupacional. (p.138)

(Modelos ecológicos de terapia ocupacional, teoría del constructivismo)

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas, se encuentran las teorías de Piaget (1952), Vygotsky (1978),

Ausubel (1963), Bruner (1960) (todas citadas en Parica et al. 2005) y, aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista, sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente (Parica et al. 2005) (p.140)

Metodología:

Se utilizó la metodología cualitativa, considerando la experiencia de 15 estudiantes, de diversas carreras y con distinto tipo de discapacidad. El diseño de esta investigación es de tipo exploratorio, entendiéndose básicamente cuando el tema ha sido poco estudiado o no ha sido estudiado antes o bien cuando se aplica en un contexto distinto al ámbito que se aplicó previamente. En la presente investigación, se conocerán las visiones de las personas con discapacidad que cursan la educación superior de una entidad académica en particular, de manera que exploraremos en base a sus experiencias los procesos por los cuales se enfrentan durante este periodo y al momento de entrar al mundo laboral. (p.131)

Para la recolección de información de las experiencias vividas, se utilizó la entrevista semiestructurada, con la cual se buscó recoger información desde los mismos protagonistas.

Resultados y/o conclusiones:

La mayoría de los alumnos no logra insertarse lo suficiente en grupos de pares y pocos de ellos participa en actividades extra programáticas, dedicando mucho tiempo a sus estudios y muy poco a actividades de esparcimiento. Aquí observamos que pocos de ellos crean vínculos más profundos o de amistad o relaciones de pajora dentro del ambiente universitario (...) Con lo que queda de manifiesto una falencia en el desarrollo de programas de intervención que logren el desarrollo personal integral de nuestros estudiantes. (p.155)

Los entrevistados en su totalidad valoran el ser tratados con igualdad al interior de las aulas universitarias, que no se les victimice, ni se les trate con lástima, esperan tener el mismo nivel de exigencia en cuanto a los resultados esperados de competencias en cada una de las asignaturas de sus carreras, sin embargo, para esto requieren de adecuaciones curriculares en general menores, que nos siempre son consideradas por la totalidad de sus profesores. Valoran también la existencia de apoyos y ayudas técnicas, sin las cuales no podrían lograr sus tareas cotidianas. (Pp.155-156)

Dentro de los facilitadores lo más significativo relatado por varios participantes resulta ser el apoyo familiar, reconocido como un pilar fundamental para el ingreso y progreso del proceso de educación superior, a lo anterior se suman las características personales de los estudiantes en los que se observa la perseverancia y la resiliencia como elementos facilitadores del proceso de inclusión. (p.156)

Dentro de las barreras, se comentan principalmente las arquitectónicas que limitan y/o dificultan el acceso libre por todos los espacios de la universidad, así como la necesidad de construir y mejorar las instalaciones existentes para que sean accesibles, refieren falta de recursos bibliográficos digitales y de metodologías inclusivas para la docencia. (p.156)

Es necesario el desarrollo de políticas claras de admisión, progresión y egreso de los alumnos, así como protocolos que establezcan las buenas prácticas y la realización de los ajustes y adaptaciones curriculares necesarias de acuerdo a las características de los alumnos, así como lograr el funcionamiento de un programa permanente de apoyo a estudiantes en situación de discapacidad que lidere estos desarrollos. (p.157)

Cabe destacar que como consecuencia de esta investigación realizada en el año 2013, se logró la adjudicación de un Fondo de desarrollo Institucional, del Ministerio de Educación, MAG 01551, con lo cual actualmente se encuentra en ejecución el proyecto “Acceso, universalidad e inclusión: construyendo una universidad para todos, Universidad de Magallanes”, este proyecto busca dar respuesta a necesidades tanto arquitectónicas, digitales y de apoyo individual al estudiante, detectadas a través de las entrevistas y recoge la necesidad de trabajar en el cambio de paradigma social y cultural, que este enfoque amerita. (p.157)

Artículo N°: 34

Título: “Los servicios de atención a estudiantes con discapacidad en las universidades de Castilla y León”

Que estudia:

Analizar el funcionamiento de los servicios y unidades de apoyo a la discapacidad en las universidades de esta Comunidad Autónoma desde el punto de vista de sus responsables

Perspectiva teórica:

Tratamiento a la discapacidad en la Educación Superior en Europa

En el contexto europeo, la Comunicación sobre igualdad de oportunidades de las personas con minusvalía (CCE, 1996) promulgó la promoción de la igualdad de oportunidades, la eliminación de la discriminación y el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad. Algunas universidades cuentan con guías de orientación y apoyo al profesorado para atender las necesidades educativas de los alumnos, e incluso hay publicaciones como el Protocolo de actuación para favorecer la equiparación de oportunidades de los estudiantes con discapacidad en las universidades que proporciona pautas para promover la igualdad de oportunidades, mejorar las políticas de inclusión en el ámbito universitario, así como la implantación de programas (Díez, Verdugo, Campo, Sancho, Alonso, Moral et al., 2008). (p.187)

Metodología:

Se recogió los datos a través de un análisis documental de Web institucionales y mediante un cuestionario enviado por correo electrónico. En primer lugar, se realizó una búsqueda en las páginas Web institucionales de las universidades de Castilla y León con el objetivo de encontrar información exhaustiva sobre los servicios de atención al alumno con discapacidad. (p.189)

Resultados:

Los modelos de organización de los servicios de atención al alumnado con discapacidad son diversos en la Comunidad Autónoma de Castilla y León, ya que difieren en su estructura, en la dependencia organizacional y en la denominación de su servicio. Sería conveniente el establecimiento de un marco general compartido para la creación, organización y estructura de las unidades de apoyo a la discapacidad, con el objetivo de garantizar que los servicios ofrecidos sean de calidad con independencia de que cada universidad, en el ejercicio de su autonomía, realice una planificación específica en función de sus características como indica Alcantud et al. (2000). (p. 194)

Los servicios de atención a la discapacidad de las universidades públicas de Castilla y León aportan datos de los alumnos con discapacidad en base a clasificaciones diferentes. Este hecho no es sorprendente ya que las diferencias en la clasificación y estadísticas sobre el acceso a la universidad de los estudiantes con discapacidad varía no sólo entre universidades y regiones, sino también entre países. En este sentido, los responsables de las estadísticas universitarias deberían incluir a este colectivo entre sus variables diferenciadoras, lo cual permitiría a su vez que las respuestas educativas fueran más ajustadas. (p.194)

Desde el punto de vista de sus responsables, falta apoyo legislativo y económico para mejorar el servicio y, por lo tanto, para mejorar también la calidad de vida de los estudiantes con discapacidad en las universidades, aspecto que se reflejó a su vez en el estudio de Bilbao León (2008). Se requiere de una implicación por parte de toda la comunidad universitaria para lograr una total accesibilidad a los recursos y avanzar en el desarrollo de estos servicios. Existen ausencias de coordinación en algunas de las universidades con determinados servicios y en el fomento de la participación de la vida universitaria en aspectos como la cultura y el deporte o la participación en los programas de movilidad. (p. 194)

Artículo N°:35

Título: “Actitudes de estudiantes sobre personas con discapacidad en la universidad del bío-bío”.

Qué estudia:

Este artículo de investigación se refiere a los resultados de la aplicación del Cuestionario de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad de Verdugo, Jenaro y Arias (1997), en una muestra de estudiantes de cinco carreras de la Universidad del Bío-Bío. El propósito de esta investigación se centró en conocer y analizar las actitudes que presentan los estudiantes universitarios hacia sus compañeros con discapacidad, generándose el objetivo de identificar y describir dichas actitudes en función de variables relacionadas con la aceptación y el reconocimiento de habilidades y roles que pueden tomar las personas con discapacidad. También se trata de indagar si se encuentran diferencias entre los estudiantes que han tenido contacto cercano o sistemático con personas que presentan discapacidad, y quienes no lo han tenido.

Perspectiva teórica:

Si bien, en general, se presentan actitudes negativas y de rechazo, especialmente dirigidas hacia la integración escolar de niños con discapacidad, también se destaca la posibilidad de lograr un cambio dirigido hacia actitudes positivas, a partir de la manipulación de uno o más de los componentes actitudinales (cognitivo, afectivo y comportamental) (Moreno, Rodríguez, Saldaña & Aguilera, 2006). Una condición para que estos cambios se consigan consiste en evitar que se potencie el lado negativo y lastimero de la discapacidad, y, en cambio, se enfatizan las situaciones de ajuste y los logros conseguidos por estas personas (Aguado, Flórez & Alcedo, 2004). (p.34)

Algunas investigaciones sobre este tema se han centrado en describir tanto el nivel actual como el cambio en las actitudes de los estudiantes universitarios frente a las personas con discapacidad. Para ello, se ha utilizado en particular la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad de Verdugo, Jenaro y Arias (1997). En un primer estudio reseñado, se señaló la ausencia de diferencias significativas en cuanto a las actitudes ante las personas con discapacidad en razón del género; pero es claro que el contacto con estas personas ejerce cierta influencia sobre el comportamiento hacia ellas, pues los encuestados que tienen esta experiencia mantienen una actitud más positiva hacia las personas con discapacidad en comparación con quienes no la tienen. (p.34)

En otras experiencias, se observó que las actitudes positivas hacia las personas con discapacidad pueden deberse a las competencias logradas por sus compañeros con discapacidad, o a las acciones emprendidas por los servicios de orientación (Polo & López, 2006). (p.34)

Los cambios actitudinales, necesarios para la inclusión de alumnos con discapacidades, deben afectar a todos los miembros de la comunidad estudiantil, a las políticas educativas, a las asociaciones de personas discapacitadas y a los responsables de la formación del profesorado (Bausela, 2009). Pero, como este cambio no es fácil ni rápido, se requiere de apoyos que catalicen dicho impacto. Estos apoyos no pueden ser tan solo materiales ni de información, sino sobre todo sociales, para que, en la misma lógica de los mediadores sociales vigotskianos, puedan apoyar el cambio en las percepciones y actitudes de las personas en relación con las posibilidades reales y potenciales que poseen los estudiantes con discapacidad. (p.35)

Metodología:

La metodología se inserta dentro de un paradigma neopositivista, aplicándose un diseño descriptivo, no experimental, y de corte transeccional.

Se utilizó la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (Verdugo, Jenaro & Arias, 1997). Es un instrumento que cuenta con 37 reactivos, y con una distribución tipo Likert. Los diferentes ítems se pueden agrupar en cinco factores: (I) Valoración de capacidades y limitaciones, (II) Reconocimiento/negación de derechos, (III) Implicación personal, (IV) Calificación genérica y (V) Asunción de roles.

Los datos se analizaron a través de estadística descriptiva con indicadores de medidas de tendencia central y distribución de frecuencias.

Resultados:

Los resultados de la aplicación del instrumento muestran una alta concordancia con los estudios realizados en otros países latinoamericanos.

Se observó un alto porcentaje de contacto de los estudiantes con personas con discapacidad, alcanzando un total de 62%, contra un 38% de estudiantes que no han mantenido contacto sistemático con personas en situación de discapacidad. En cuanto a la razón de contacto, los encuestados marcaron en forma mayoritaria los estudios (58%), seguido por el ámbito familiar (37%). (p.37)

Los datos revelan que, si bien en general se tiene de parte de los estudiantes una valoración positiva frente a la discapacidad, este juicio se sustenta más en razón del contacto personal y por la necesidad de reconocer los derechos del otro, que por la percepción de habilidades y roles efectivos que pueden desarrollar los estudiantes con discapacidad. (p.39)

Tanto en la valoración general como en los factores específicos, se observa, además, una leve diferencia en la valoración de las personas con discapacidad entre los estudiantes que han tenido contacto cercano o sistemático y los que no lo han tenido, en términos favorables para estos últimos. Si bien en este punto no se observaron diferencias significativas entre ambos grupos, la diferencia presentada se explica porque, quienes mantienen un mayor contacto con las personas con discapacidad, tienen menores expectativas de sus roles o desempeños, a raíz de las dificultades o barreras que podrían presentarse en el proceso de inclusión, mientras que aquellos que no tienen mayor contacto no estarían influidos por ello. (p.40)

Uno de los elementos fundamentales para ampliar estas oportunidades es el cambio de actitudes de los diferentes integrantes de la comunidad educativa frente a las personas con discapacidad, que permita generar una predisposición más realista en sus capacidades y no en sus debilidades, como señala Bausela (2009), sino que además genere un contexto real de cambio individual y, sobre todo, de la institución, a través de un proceso sustentado en el tiempo (Aguado, Flórez & Alcedo, 2004). (p.41)

Aún se pueden señalar algunas debilidades institucionales, relacionadas con la ausencia de políticas explícitas, falta de materiales, y poca flexibilidad curricular de los programas. Estos elementos son especialmente difíciles de enfrentar en la realidad chilena, ya que aparecen como barreras sistemáticas para el proceso de inclusión social (SENADIS-CECH-UAH, 2010) (p.41)

Finalmente, se reconoce la necesidad de continuar investigando acerca de la relación entre las actitudes, la frecuencia y los motivos de contacto con personas que presentan discapacidad. Ello con el fin de establecer ideas claras acerca de la influencia que podría tener el contacto entre personas con y sin discapacidad para cambiar los componentes actitudinales ante el asunto. (p.41)

Artículo N°: 36

Título: "La integración educativa y social del alumnado con discapacidad en el EEES: Universidad de Bolonia"

Que estudia:

Analizar la situación actual de la integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad, desde la perspectiva de los estudiantes de la universidad de Bolonia avanzando así en el conocimiento de las características de dicha realidad en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Perspectiva teórica:

En el entorno europeo:

De esta manera, actualmente, en las instituciones de educación superior se desarrollan una serie de acciones de asesoramiento y apoyo a la comunidad universitaria que contribuyen a suprimir barreras para el acceso al currículo y facilitan el fomento de la participación e inclusión social de los universitarios con discapacidad (Arana, García y Rodríguez, 2008; Bausela, 2004; Center y Ward, 1987; Clough y Lindsay, 1991; Rubiralta, 2012). Este hecho se ha reflejado en la organización y el funcionamiento de las universidades, promoviendo que en todos los países europeos se estén adaptando dichos centros en su estructura y actuación a los principios de normalización, integración e inclusión y concibiendo la educación como un servicio que debe ser prestado al conjunto de la ciudadanía (Mangas, 2005). (p.154)

El derecho a la educación no puede ser obstaculizado por dificultades en el aprendizaje ni por otras situaciones derivadas de la discapacidad (Pavone, 2007), promulgando que la integración escolar tiene como objetivo el desarrollo de las capacidades de la persona discapacitada en el aprendizaje, en la comunicación y en las relaciones sociales (Ley n. 104 del 5 de febrero del 1992). (p. 155)

Son muchos los autores que conciben las ideas y actitudes hacia las personas con discapacidad como un aspecto fundamental en su éxito en los procesos de integración y en su proceso de enseñanza-aprendizaje (Bueno, 2010; Castejón, 2004; Jarvis y French, 1990; Verdugo y otros, 1994). (p.156) existen varias investigaciones que destacan como uno de los elementos claves para poder llevar a término la inclusión en el aula, la adquisición del compromiso de los profesores (Ainscow, 2001; Stainback y Stainback, 1999). Los docentes han de tener la oportunidad de formarse y sensibilizarse para comprender las ventajas del cambio hacia la cultura inclusiva, siendo necesaria dicha actitud de aceptación y disposición en cualquier proceso de reforma educativa y social. (pp.156)

Metodología:

Investigación enmarcada dentro de una metodología combinada dada la complejidad característica de la realidad educativa que se indaga, se utilizó, por un lado, un enfoque caracterizado por la recogida y el análisis cuantitativo de datos relativos al objeto de estudio; mientras que por otro lado, se adoptó un diseño de tipo descriptivo desde el paradigma naturalista, teniendo en cuenta la necesidad de realizar un análisis en y desde la propia práctica en la que se desarrolla la atención educativa a estudiantes en la Universidad de Bolonia.

En este estudio participaron 272 alumnos procedentes de la facultad de Ciencias de la Educación de la universidad de Bolonia (Italia), que se encuentran matriculados en la titulación universitaria correspondiente al grado de Ciencias de la Educación Primaria, siendo el 82% de los encuestados, alumnos que se encuentran en el 2º curso. Para la obtención de datos se utilizó como técnica de investigación la encuesta, habiéndose aplicado un cuestionario a la muestra señalada de estudiantes de la universidad de Bolonia, con el fin de conocer la percepción que éstos poseen sobre la integración del alumnado con discapacidad (p.158)

Resultados:

Los estudiantes que cursan el grado de educación primaria en la universidad de Bolonia poseen unas ideas y actitudes favorables hacia la integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad. Con respecto al análisis según categorías se puede concluir que prevalece la categoría “aceptación” entre el conjunto de las planteadas, ya que se detectó que existe una percepción muy favorable por parte de los estudiantes de la universidad de Bolonia hacia el alumnado con discapacidad y su integración educativa y social. (p. 166)

Siguiendo esta línea, y en relación con la categoría referida a las ideas y actitudes que tienen los estudiantes sobre los servicios universitarios para favorecer la integración del alumnado con discapacidad, podemos destacar que la mayoría de los encuestados opinan que en la universidad se cumple la normativa que contempla los derechos y deberes en relación con la integración de dicho tipo de alumnado. (p. 166)

De manera global, si contrastamos los resultados del presente estudio (universidad de Bolonia) con los obtenidos en investigaciones similares llevadas a cabo con el mismo instrumento de recogida de datos, si bien presentan un leve incremento con relación a los obtenidos en Almería (2009) y algo más de variabilidad que éstos respecto a la media. En cualquier caso, el contexto mexicano sigue predominando respecto al europeo con relación a la actitud receptiva del alumnado de cara a la implantación de las medidas integradoras del alumnado con discapacidad en la universidad.

Artículo N°:37

Título: “La atención a la diversidad en la universidad: el valor de las actitudes”.

Qué estudia:

La investigación que aquí se presenta tuvo por objeto conocer las opiniones que hacia la atención a la diversidad tenían una muestra de profesores (n=85) y estudiantes (n=1015) de Grado de Maestro y de Grado de Pedagogía de dos universidades, así como validar el instrumento Diver-Form-Cuestionario sobre Diversidad y Formación Universitaria.

El propósito de la investigación fue conocer las actitudes que, hacia la inclusión académica y social de los estudiantes con discapacidad, tiene el profesorado y los estudiantes del área de educación de dos facultades y universidades distintas. De manera concreta, se pretendió indagar sobre cómo valoran los implicados las adaptaciones curriculares, cuál es su opinión sobre la accesibilidad, así como la percepción sobre las relaciones que se mantienen y su participación en la Comunidad Universitaria. También, este estudio trata de validar el cuestionario Diver-Form de elaboración propia.

Perspectiva teórica:

Los cambios y las aspiraciones sociales hacia una educación inclusiva, comprometida con la diversidad del alumnado, ha tenido una influencia creciente en la formación del profesorado (Tejada, 2009) en

los nuevos enfoques que sobre el aprendizaje se han ido adoptando (Biggs, 2005; Raposo y Sarceda, 2010) y en las demandas hacia la consolidación de una normativa que se ajuste a la realidad actual donde el sistema universitario cobra todo su protagonismo. (p.44)

En el panorama internacional son muchas las declaraciones, resoluciones y acciones que bajo, el amparo de Naciones Unidas, han permitido crear un marco de referencia y principios de actuación. Los principales avances los encontramos a partir de la década de los noventa. La Declaración Mundial sobre educación para todos celebrada en Jomtien en 1990, promovida por la UNESCO, inicia un proceso que insta a favorecer el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios, aspecto reiterado en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de París celebrada en 1998. (p.44)

Entre tanto, la UNESCO (1994) celebró en Salamanca la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad evento que supuso todo un hito pues, entre sus principales logros, se ha destacado la importancia de la inclusión como principio de las políticas educativas con un carácter global (Echeita y Verdugo, 2004). (p.44)

El compromiso de mayor alcance ha sido la aprobación por Naciones Unidas de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), que entró en vigor en España en 2008 y donde se recoge que “los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior (art. 24)”. (p.44)

Sin embargo en lo que se refiere a los estudiantes con discapacidad en la universidad, serán la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades-LOU y la posterior Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril que la modifica (LOMLOU) las que constituyan un hito sin precedentes. Cabe destacar de la LOMLOU la obligación de prestar atención a las personas con discapacidad por parte de administraciones y universidades, garantizando su acceso y permanencia en los estudios universitarios (art. 45), así como la promoción de la accesibilidad total de edificios, instalaciones y servicios; la inclusión de aspectos formativos sobre discapacidad en las titulaciones universitarias; y la concepción de las personas con discapacidad como integrantes plenos de la comunidad universitaria (Disposición adicional 24ª). (p.47)

La denominada dimensión social del EEES trata flexibilizar y adaptar tales cambios, promoviendo que las universidades se constituyan en entornos de formación accesibles para todos (Rodríguez Martín, 2011), un compromiso, iniciado con la Declaración de Berlín, que se ha defendido con firmeza en la última Declaración de Budapest/Viena-2010. (p.47)

Metodología:

En este trabajo se presentan los resultados obtenidos con la aplicación del cuestionario DiverForm en un estudio de carácter descriptivo-exploratorio y que forma parte de una 7 K., N. Minvestigación más amplia que se está desarrollando en universidades españolas, portuguesas, argentinas y brasileñas.

El procedimiento de aplicación del cuestionario fue presencial. Se remitió personalmente al profesorado y en el caso de los estudiantes, el instrumento se administró de forma colectiva en una sesión de clase de manera aleatoria. A todos se les informó de la participación voluntaria solicitándoles

la mayor sinceridad posible en sus respuestas, tratando de evitar el efecto de deseabilidad social. Tras la recogida de los datos se informatizaron para su posterior análisis estadístico. (p.48)

Resultados y/o conclusiones:

Los resultados obtenidos revelan una actitud positiva hacia la inclusión universitaria de los estudiantes con discapacidad, aunque con una opinión negativa del profesorado hacia las adaptaciones curriculares. Estos hallazgos destacan la necesidad de una formación específica del profesorado en el uso de metodologías inclusivas y avalan una intervención psicopedagógica singular integrada en planes de acción tutorial con proyección institucional. (Pp.44-45)

Actitud del profesorado

La opinión de los participantes sobre las adaptaciones curriculares nos ha permitido identificar las prácticas habituales que se llevan a cabo en las aulas universitarias. Sin embargo, la actitud hacia dichas adaptaciones, es decir, la actitud del profesorado para realizarlas es otro de los elementos clave en este estudio al permitirnos discriminar las intenciones de las acciones reales. Los resultados obtenidos muestran que el 70.1% del profesorado considera que no se deben adaptar los objetivos (=2.15) mostrando su desacuerdo a modificar/suprimir los que no sean fundamentales para el desempeño profesional (=2.78). En esta misma línea el profesorado manifiesta que tanto los contenidos (=2.86; 64.9%) como la evaluación (=2.41; 61.1%) tampoco deben ser adaptados. (p.51)

La variable contacto previo genera un importante número de diferencias de las que destacamos aquellas con mayor significatividad. Así, en el caso del profesorado, el factor vinculado con la actitud docente nos permite observar que los profesionales que han mantenido un contacto previo con personas con discapacidad mantienen una opinión favorable hacia la adaptación de los elementos básicos del currículo universitario (objetivos, contenidos y evaluación) y las actividades para adecuarlas a las características de las personas con discapacidad. (p.52)

El actual modelo universitario requiere del profesorado nuevas competencias. Ahora no debe centrar únicamente la atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante, sino que ha de atender a la diversidad presente en las aulas. En este sentido, se hace necesario que los planes de formación del profesorado universitario incorporen acciones concretas desde la que abordar estas cuestiones en estrecha colaboración con la Unidad o Servicio destinado a atender a las personas con discapacidad. (p.55)

Los resultados obtenidos en este estudio resultan de interés para la comunidad científica y la gestión universitaria al dejar patente la importancia de actualizar la formación psicopedagógica del profesorado, siendo conscientes de la dificultad que entraña mejorar las actitudes hacia la discapacidad dado que esta realidad no se ha integrado suficientemente en las culturas organizativas y funcionales de nuestras universidades. (p.55)

Por todo ello, las experiencias y el contacto previo con personas con discapacidad aportan una valiosa información que está en la línea de los resultados obtenidos en anteriores estudios (Moreno, Rodríguez, Saldaña y Aguilera, 2006; Shevlin, Kenny y Macneela, 2004). Es relevante comprobar cómo este aspecto genera un amplio abanico de opiniones tan diversas a la hora de entender la actitud del profesorado hacia las adaptaciones curriculares y las relaciones entre estudiantes con y sin discapacidad y, entre estos y el profesorado. En este sentido, la validez del cuestionario Diver-form se manifiesta como un instrumento fiable para realizar estudios en este campo y seguir obteniendo información relevante que contribuyan a la reflexión psicopedagógica (Luque Parra y Rodríguez

Infante, 2008) para mejorar la gestión de las instituciones de educación superior y la formación del conjunto de miembros de la comunidad universitaria. (p.56)

Artículo N°: 38

Título: Experiencia de inclusión en educación superior de estudiantes en situación de discapacidad sensorial

Que estudia:

El objetivo de este estudio es describir el proceso educativo que viven los estudiantes que presentan discapacidad sensorial en la educación superior

Perspectiva teórica:

se crea la Política Nacional de Educación Especial (2005), como resultado de una mesa de trabajo que convocó a distintos actores de la sociedad para “hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación de personas que presentan necesidades educativas especiales, garantizando su pleno acceso, integración y progreso en el Sistema Educativo” (Mineduc, 2005, p. 45). (p. 13)

“Puede expresarse con cierto grado de certeza que los estudiantes universitarios con discapacidad, en Latinoamérica, representan un colectivo próximo al 1% de la población universitaria total, e involucran entre el 2 y el 7% de las personas mayores de 15 años con discapacidad, con diferencias importantes según los países” (Álvarez, Apollonio y Galloni, 2011, p. 17). (p. 14)

El Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (Iesalc/Unesco) reconoce que uno de los factores que limita el pleno cumplimiento de las políticas de integración en la zona es “el deficiente ejercicio de la ciudadanía por parte de las propias personas con discapacidad, lo cual contribuye a la reproducción de dinámicas excluyentes” (2006, p. 147). (p. 15)

Metodología:

La investigación se enmarcó dentro del enfoque cualitativo interpretativo, con un diseño de estudio colectivo de casos, en el que se emplearon procedimientos mixtos para recoger información: entrevistas semiestructuradas y encuestas.

Resultados:

Ingreso y financiamiento: Se movilizan en transporte público y con plena autonomía. La modalidad recurrente de ingreso (figura 1) es por ingreso especial, lo que equivale al 63,6% (7 casos) del total de la muestra, los cuales ingresan a universidades tradicionales (en su mayoría tradicionales públicas y a una tradicional privada), pues cuentan generalmente con criterios específicos establecidos institucionalmente para ello. En cambio, en universidades privadas e institutos profesionales no existen reglamentos claros de acceso, quedando a disposición de cada carrera y su equipo académico precisar los requisitos y las modalidades para el ingreso considerando en algunos casos ciertas aptitudes y habilidades que se requieran para cursar determinadas áreas. En consecuencia, la mayor parte de los estudiantes con discapacidad no tiene igualdad de acceso a los beneficios otorgados por el Estado, puesto que no todos pueden rendir la Prueba de Selección Universitaria (PSU), debiendo autogestionar los recursos que posibiliten solventar los gastos que sus estudios demandan. La mayoría de los estudiantes financian sus estudios con aportes particulares, créditos bancarios y en menor medida becas. (p.19)

La motivación-proyección de los estudiantes y las carreras que cursan: Con respecto a la motivación de los estudiantes por seguir estudios superiores, la mayoría señaló como propósito el colaborar por medio de sus profesiones a personas que posean discapacidad. (p.20)

El proceso educativo: Con respecto a las fortalezas que los estudiantes destacan en su proceso educativo en la educación superior, se mencionan tres ejes facilitadores. El primero tiene relación con el rol colaborativo que cumplen los compañeros, quienes apoyan de manera directa el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad. Por otra parte, tanto los alumnos como sus padres y académicos destacaron la disposición en general positiva de los docentes para integrar a alumnos en sus aulas, siendo este un facilitador al contribuir en la flexibilización de horarios, fechas de las evaluaciones y modificaciones frente a las necesidades educativas que se presentan a lo largo del proceso. Sin embargo, esta apertura y modo de enfrentar el proceso de aprendizaje de sus alumnos varía dependiendo de la visión que tienen frente a la discapacidad. Esto se explica ya que no existen capacitaciones o especializaciones para dar respuesta a las diversas necesidades que presentan los estudiantes. En las instituciones es posible encontrar algunos docentes que cuentan con cierta especialización en el trabajo con personas con discapacidad y, por otra parte, están quienes presentan una disposición positiva para apoyar a los estudiantes, a pesar de no tener mayor experiencia respecto al tema. (Pp.20-21)

Considerando lo anterior, es posible afirmar que en lo que respecta a los apoyos que brindan las instituciones, seis de las instituciones a las que asisten los casos estudiados no cuentan con programas o unidades que permitan informar a los docentes acerca de cómo abordar las necesidades que los estudiantes con discapacidad presentan durante el proceso educativo. Solo tres de las instituciones restantes pertenecientes a la muestra cuentan con programas de inclusión.

Para facilitar el proceso educativo, se distinguen ayudas técnicas de acuerdo con el tipo de discapacidad que presentan. El número restante de estudiantes que reciben apoyo es financiado por aporte familiar o bien son ellos quienes gestionan y buscan los aportes económicos para solventar los diversos gastos. (p.22)

La mayoría de los casos entrevistados dijeron contar con flexibilidad académica, puesto que las instituciones a las que asisten no cuentan con reglamentos ni lineamientos establecidos para realizar adecuaciones curriculares, como es el caso de las instituciones educativas privadas. Sin embargo, los estudiantes mencionan que es fundamental contar con docentes capacitados para realizar las adecuaciones de acceso a la información necesarias, de tal manera que puedan llevarse a cabo de manera oportuna, lo que implica que estas deben estar organizadas y sistematizadas, y no depender de la disposición del profesor. (p.23)

Al establecer una comparación entre instituciones privadas (Institutos y Universidades) y tradicionales (públicas y una tradicional privada) con respecto a los recursos materiales que entregan, es posible notar una diferencia considerable entre ambas. Las últimas entregan herramientas específicas a estudiantes con discapacidad sensorial y realizan gestiones para conseguir recursos principalmente a través de Senadis; mientras que las instituciones privadas entregan recursos y herramientas, pero no específicamente destinados a cubrir las necesidades de los alumnos que poseen discapacidad sensorial, sino para el estudiantado en general. En este contexto, los padres son un factor fundamental de apoyo a los estudiantes con discapacidad sensorial, puesto que se destaca su disposición y colaboración brindadas a lo largo de la carrera. Ellas son un soporte integral que aportan a sus hijos, ya sea en lo económico, emocional, moral y a las gestiones que se deben llevar a cabo para la adquisición de recursos (técnicos, tecnológicos y humanos) que favorezcan el proceso de aprendizaje. (p.23)

Artículo N°:39

Título: “Alumnado universitario con discapacidad: elementos para la reflexión psicopedagógica”

Qué estudia:

Este documento trata aspectos de la situación educativa universitaria del alumnado con discapacidad. En él se busca situar elementos de intervención psicopedagógica, a través de la actuación llevada a cabo por un Servicio de Apoyo al Alumnado con discapacidad. Con todo se pretende en última instancia, favorecer la reflexión sobre el papel de la Orientación Educativa, el Profesorado y la Comunidad Universitaria en general, en su relación con la discapacidad. (p.270)

Perspectiva teórica:

En todos los sistemas educativos europeos, con independencia de la obligatoriedad y caracteres específicos de formación, incluida la enseñanza universitaria como una posible etapa más en la carrera del estudiante, ha adquirido suma importancia la atención al alumnado en su diversidad y al que presenta discapacidad en particular. Así, a lo largo de la década de los noventa del pasado siglo, se han producido cambios en todos los países, en su legislación educativa hacia la Integración, con un acercamiento que deja ser exclusivamente médico, para enmarcarse en lo educativo (como ámbito de unificación, coordinación e intervención) hacia las personas con discapacidad (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, 1998; Hegarty, 1996). Por otro lado, en el ámbito del Espacio Europeo de Educación Superior, tanto en la Declaración de La Sorbona (1998), como en la de Bolonia (1999), se promueve una dimensión de la Educación Superior, particularizando en el desarrollo curricular, cooperación institucional y en programas integrados de estudios, de formación y de investigación. Posteriormente, en el Comunicado de Praga (2001), en una de sus líneas adicionales a las Declaraciones anteriores, se introduce que el aprendizaje es a lo largo de toda la vida, como elemento esencial para alcanzar, entre otros aspectos, la mejora de la cohesión social, la igualdad de oportunidades y la calidad de vida (MECD, 2003). (Pp. 270-271)

Desde la perspectiva de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIFDS, OMS. 2001), por discapacidad se entiende la circunstancia de aspectos negativos de la interacción del individuo y sus factores contextuales, limitaciones de la actividad y restricciones de la participación. Se distancia de la concepción de la Clasificación Internacional de Deficiencia, Discapacidad y Minusvalía (OMS, 1983), anclada en lo médico o distintividad por la deficiencia, para situarse en una visión en la que el funcionamiento y la discapacidad, forman un proceso de interacción recíproca, en un curso vital y cuyo resultado o unión es superior a la suma de sus partes. En consecuencia, la discapacidad es aceptada como un estado o situación, en el que se tiene menor grado de habilidad o ejecución en el desarrollo de capacidades, debido a una interacción de factores individuales y de contexto (Luque y Rodríguez, 2005; Luque, 2006). (p.272)

En la Universidad de Málaga, el Servicio de Apoyo al Alumnado con Discapacidad (SAAD), supone el núcleo de intervención psicopedagógica, pretendiendo servir tanto a los alumnos y alumnas, como al profesorado en sus actuaciones y relaciones de enseñanza y aprendizaje. Como se ha señalado (Luque, Elósegui y Rodríguez, 2005, p. 7), y desde ese núcleo de actuación, se ha de plantear el objetivo general de “Garantizar la igualdad de oportunidades y la plena integración de los estudiantes universitarios con discapacidad en la vida académica universitaria, además de promover la sensibilización y la concienciación del resto de miembros de la comunidad universitaria” (p.276)

Metodología:

El documento es un artículo en el que se reflejan los elementos de la situación educativa universitaria de estudiantes en sustitución de discapacidad.

Resultados:

- La Universidad es la continuidad al esfuerzo de la Comunidad Educativa y del alumnado con nees, para desarrollar su persona y su formación profesional como cualquier otro ciudadano, al que, en cambio, es preciso compensar en sus dificultades y características personales, todo ello, desde una perspectiva de normalidad y no sólo de su discapacidad. Esto será un hecho educativo (normalización e integración) en la medida que, la institución que acoja a los alumnos, se provea de recursos y atención, ajustando el proceso de currículum- alumnado. (Pp. 278-279)
- Desde la perspectiva de una sociedad democrática, con planteamientos educativos universales y de justicia distributiva, no pueden permitirse situaciones en las que algún alumno o alumna, tengan disminuida su accesibilidad y desarrollo a los estudios superiores. Desde esos mismos postulados se habrán de diseñar sistemas totales, favorecer estructuras y organización accesibles (recursos, contexto y en actitudes) y desarrollar los mecanismos de compensación, que hagan posible la educación y participación de las personas con discapacidad en una comunidad universitaria inclusiva. (p.279)
- Desarrollar Unidades o Servicios de Atención a Estudiantes con Discapacidad, que no sólo palien la falta legislativa y de intervenciones, sino que cubran la atención y apoyo a sus necesidades, servicio considerado y ubicado, como un servicio más que presta la comunidad universitaria a su alumnado. (p.279)
- No debe cuestionarse a priori, la capacidad o suficiencia de cualquier estudiante con discapacidad, para realizar los estudios que haya elegido. Le asiste el derecho de hacer la carrera que vocacionalmente haya deseado, facilitándose el acceso y el desarrollo en la misma, así como los apoyos y compensaciones que se precisen.

Artículo N°: 40

Título: Inclusión, equidad y cohesión social en las políticas de educación superior en México

Que estudia:

En este trabajo se estudia el marco normativo para la equidad en las políticas del Estado mexicano, especialmente las dirigidas a la educación superior.

Perspectiva teórica:

En el contexto actual, las relaciones entre inclusión, equidad y cohesión social se ven plasmadas en los procesos propios de las sociedades modernas, fragmentadas por las brechas socioeconómicas y culturales entre grupos marcados por diferencias étnicas y raciales, favoreciendo que grupos de indígenas padezcan la mayor discriminación cultural. Touraine (1992) propone entender a la democracia como un bien común, trasladando su significado de la tiranía de las masas a la regla de las mayorías. (p.214)

“superar el énfasis hecho en la modernidad como mera racionalización y buscar un nuevo equilibrio entre ésta y la defensa de la identidad del sujeto y de su libertad personal, frente al poder absoluto de la sociedad” (Touraine, 1992:45). (p.214)

Desde el punto de vista de Sen (1999), la igualdad de oportunidades pasa invariablemente por la igualdad de capacidades para actuar en la sociedad, así como para optar o elegir. Y esto –a diferencia de los sistemas donde se reproducen las inequidades educativas y, por tanto, sociales– sólo se logra por medio de un sistema educativo de calidad, de acceso democrático, donde cualquier miembro de la sociedad tiene el apoyo para aprovechar las oportunidades educativas. (p. 215)

Con la finalidad de reglamentar las condiciones en las que el Estado deberá promover, proteger y asegurar los derechos y libertades fundamentales de quienes tienen algún tipo de discapacidad, se

creó la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD) (30 de mayo de 2011). (p. 222)

Respecto de la educación, destaca que se deberá impulsar la inclusión de las personas con discapacidad en todos los niveles del sistema nacional promoviendo acciones que eviten la discriminación y favorezcan la igualdad de condiciones de accesibilidad a las instalaciones educativas; que proporcionen apoyos didácticos, materiales y técnicos y cuenten con personal docente capacitado (LGIPD, art. 12, fracción ii). Asimismo, se plantea establecer un programa nacional de becas educativas y de capacitación en todos los niveles educativos (LGIPD, fracción viii). Para garantizar la inclusión de las personas con discapacidad, el gobierno federal cuenta con tres instrumentos: el Sistema, el Consejo y el Programa nacionales para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad. (p. 222)

Metodología:

El referente empírico fue un conjunto de documentos que regulan y orientan acciones sobre la inclusión y la equidad para lograr una cohesión social en México, partiendo de la base de este país está constituido por diversos pueblos y habitantes indígenas, personas con discapacidad, movimientos “alternos”, Interalia, y se debe normar a partir de las características de todos los habitantes que constituyen la nación mexicana. Este escrito forma parte de una investigación más amplia denominada: “Programa Marco Interuniversitario para una Política de Equidad y Cohesión Social en la Educación Superior”, enmarcada en los trabajos de la Red Iberoamericana de Investigación en Políticas Educativas (riaipe) (p.213)

Resultados:

En el Diagnóstico Nacional de Educación realizado en 2000 se encontró que los jóvenes provenientes de grupos marginados enfrentan serios obstáculos de acceso, permanencia y graduación en las instituciones de educación superior. También se halló que asisten a este nivel únicamente 11 y 3% de quienes habitan en sectores urbanos y rurales pobres, respectivamente; y apenas 1% de quienes pertenecen a grupos indígenas. Para responder a los problemas de equidad se propusieron como medidas ampliar y diversificar las oportunidades de acceso a la educación superior y acercar la oferta a los grupos sociales en desventaja; lo anterior incluye la diversificación de perfiles institucionales y de oferta educativa en los estados, incluyendo además las modalidades abierta y a distancia. (p. 224) La educación superior se constituye como un bastión para el combate a la pobreza. Sin educación, los grupos vulnerables se ven impedidos de incorporarse a las demandas de la sociedad del conocimiento, y con ello entran en una espiral de reproducción de la pobreza. Si bien es cierto, los datos estadísticos muestran que la educación superior en México se viene incrementado, podemos afirmar que la estrategia de atención a los grupos vulnerables para su incorporación y permanencia deberá de fortalecerse en el futuro próximo, lo cual redundará, seguramente, en mayores oportunidades para obtener un buen empleo y mejorar su nivel de vida. (p.228)

Reconocemos la apertura que en los últimos años ha tenido el gobierno, en materia legislativa, en torno al tema de la inclusión e igualdad de derechos para los habitantes del pueblo mexicano. Algunos casos en concreto son la creación de leyes para prevenir y eliminar la discriminación, para la inclusión de las personas con discapacidad, para la igualdad entre mujeres y hombres; así como la creación de sistemas, consejos, programas instituciones, acciones educativas, fallos judiciales, mecanismos de protección, encuestas, campañas, estudios y muchas otras acciones para prevenir y eliminar la discriminación. Pero, tal como afirma el presidente del Conapred, Ricardo Bucio (2012), no se ha logrado revertir el sistema de desigualdad de trato y de distinción en el ejercicio de derechos y libertades. Es probable que esto se deba a la fragmentación de los esfuerzos, así como a la falta de coherencia y de sistematicidad con que las distintas instituciones responsables han conducido la política antidiscriminatoria. En materia educativa se han realizado “constantes” actualizaciones a la Ley General de Educación, incluyendo la que se ha iniciado recientemente con motivo de la aprobación de la Reforma Educativa por parte del Congreso de la Unión, y a partir de 2006 la creación de

programas compensatorios y de intervención dirigidos a grupos indígenas tendientes a una política de equidad y cohesión social. (p. 233)

La discriminación en México tiene múltiples y complejos orígenes y expresiones que son necesario conocer a fondo para enfrentarla más eficazmente. Si persiste la discriminación es porque está muy enraizada en las estructuras sociales, políticas, económicas, culturales, jurídicas, estéticas, etcétera, y esto exige conocer, visibilizar, mapear, graficar y relacionar esas estructuras para dimensionar la magnitud de los problemas alrededor de la discriminación, desentrañar la trama de sus interrelaciones y así poder contar con herramientas idóneas para diseñar y definir políticas públicas incluyentes que atajen efectivamente las injusticias de la exclusión (Raphael, 2012a). México, al igual que muchos otros países europeos y latinoamericanos, está dirigiendo sus políticas hacia a una cohesión social, la que entendemos no como la unificación de todos los habitantes del pueblo, sino considerando que la diferencia entre las personas es lo que enriquece a la sociedad en general, y sobre esta pluralidad de pensamientos, ideologías, cuerpos, vestimentas, colores, razas, etnias, etcétera, es que debe estar presente la inclusión, sin discriminación por “ser diferentes”. De acuerdo con Touraine (1992), mediante el reconocimiento del otro como sujeto que trabaja para combinar su memoria cultural con un proyecto instrumental se dan los procesos de valoración de la diversidad cultural. (p. 234)

Nº de ficha: 41

Título: “Servicios bibliotecarios: la perspectiva de los estudiantes con discapacidad y el personal bibliotecario a través de seis universidades madrileñas”

Qué estudia:

Se presentan los principales resultados de la investigación sobre las Bibliotecas Universitarias de la Comunidad de Madrid, en relación con los usuarios con discapacidad y su personal, junto con la percepción sobre el servicio prestado.

Los objetivos cardinales son, conocer, por una parte, las actuales bibliotecas universitarias madrileñas están al servicio de estas personas y, de otra parte, la percepción sobre el servicio prestado en la biblioteca por parte del personal a los estudiantes con alguna discapacidad. (p.106)

Perspectiva teórica

La aproximación del contexto universitario español en relación con los estudiantes con discapacidad, tiene sus comienzos en los años noventa con la puesta en marcha de forma paulatina de los servicios o programas para personas con alguna discapacidad (PIUNE, programa de integración de los universitarios con necesidades especiales de la UAB en el curso 1992-1994, etc.) que después se han ido extendiendo al resto de universidades en mayor o menor medida y que son conocidos como servicios de apoyo, unidades de integración, etc. (Millán, 2008ª) (p.109)

Dentro del marco teórico se constata la existencia de dos corrientes de acercamiento (activa o pasiva) a las personas con discapacidad y dos modelos conceptuales (modelo social y médico-curativo) con sus respectivas connotaciones. De estos dos modelos podemos decir que el modelo social es el que ha venido propiciando la creación de espacios de debate en el seno bibliotecario en relación con las personas con discapacidad. También dentro del marco teórico se ha podido constatar un creciente marco legal general que trata de responder a las demandas de las personas con discapacidad. No ocurre igual en el contexto legal bibliotecario donde la visibilidad de éstos es menor. (p.120)

Metodología:

La metodología emplea el cuestionario como instrumento de medida para extraer los datos, resultados y conclusiones de ambos colectivos. El análisis estadístico ha sido descriptivo y bivariable (pruebas no paramétricas).

La metodología ha combinado los métodos de investigación documental y el analítico. A través del primero se han recopilado y estudiado las fuentes de información necesarias para la realización de la investigación, el segundo se ha utilizado para el análisis y valoración de la información recopilada. La estrategia de investigación se ha basado en la encuesta, empleando el cuestionario como instrumento de recogida de datos.

Resultados y/o conclusiones:

Los resultados principales indican la existencia de una población de usuarios con alguna discapacidad, sus hábitos, y su percepción sobre los fondos, infraestructuras y materiales bibliotecarios. Existen servicios destinados a estudiantes con discapacidad, pero no están extendidos por toda la geografía universitaria y tampoco comparten criterios. Se pone de manifiesto la necesidad de fomentar la sensibilización del personal bibliotecario, además de mejorar la organización de las bibliotecas. (p.106)

-Las discapacidades físicas y sensoriales son objeto de más interés en el campo de la investigación y en menor medida las psíquicas, corriente que se está abriendo en la actualidad.

-Los denominados servicios especiales, servicios bibliotecarios para personas con discapacidad, predominan en la de investigación frente a otros.

-Los centros que producen investigación son principalmente las bibliotecas públicas (asociada a las personas con discapacidad), seguidas de los centros escolares, universitarios y especiales.

-Las temáticas objeto del campo de la investigación sobre discapacidad y bibliotecas son diversas, van desde el acceso a la información, fuentes, accesibilidad y usabilidad, bases de datos, tecnologías de asistencia, formación de los bibliotecarios, estrategias bibliotecarias, alfabetización, etc. (p.120)

El personal encuestado, en su mayoría, no tiene conocimientos relacionados con la discapacidad, pero estaría interesado en recibir formación por parte de la biblioteca al respecto. La opinión acerca de los diferentes conocimientos que debería reunir el bibliotecario no es unánime para todos, pero es síntoma de la predisposición del personal en relación con la adquisición de conocimientos que mejoren su formación de cara a la atención a estas personas. La mayoría del personal no sabe que tenga tecnologías de asistencia, lo que indica un desconocimiento de sus propios recursos y los de otros centros, máxime cuando es mediador, orientador entre el usuario y la biblioteca. (p.121)

Sería aconsejable fomentar el conocimiento del personal sobre estos usuarios y los recursos disponibles para ellos (servicios de apoyo universitarios, servicios bibliotecarios para estudiantes con discapacidad, medios para estos estudiantes, necesidades, etc.), actitudes positivas y un mejor conocimiento de la realidad. La recepción de cursos de formación, la creación de un espacio de diálogo constante con estos usuarios, para obtener un feedback que favorezca el uso de los servicios. (p.122)

A estas conclusiones se les pueden añadir las siguientes reflexiones y líneas de investigación como medio para lograr una mejora:

- Entornos inteligentes: la inclusión a través de las tecnologías, la domótica, la tecnología de redes etc., y podrían tener aplicación en las bibliotecas.
- La accesibilidad de los recursos a través de internet, la web semántica, la evaluación del hardware y software accesible, entornos virtuales y plataformas e-learning.
- Desarrollo, mejora, marketing y difusión por parte de la biblioteca universitaria de los servicios destinados a personas con discapacidad. La necesidad de proporcionar al personal cursos de formación. Ver cómo se puede mejorar la orientación de estos servicios para estas personas.

- En relación al personal, desarrollar el rol de mediador en la instrucción sobre el uso que se puede hacer de los recursos electrónicos en la enseñanza y aprendizaje electrónicos. Este puede servir de orientación para mejorar las políticas, normas y procedimientos para hacer accesibles dichos recursos.
- El análisis de la inclusión en el contexto laboral bibliotecario de las personas con discapacidad, o un estudio de las actitudes de este personal hacia la posible inclusión. La realización de programas de sensibilización y formación, analizando a posteriori sus posibles efectos dentro de la plantilla sería una línea interesante.
- En relación con la formación sería interesante promover la inserción de contenidos en las asignaturas y planes de estudio de biblioteconomía/documentación (transversalmente o directamente). (p.123)

Artículo N°: 42

Título: "El acceso y la integración de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de León"

Qué estudia:

Descubrir la percepción que tienen los estudiantes con discapacidad de la Universidad de León sobre sus posibilidades de acceso e integración en los estudios superiores.

Perspectiva teórica:

En el ámbito universitario, la presencia de estudiantes con discapacidad en las aulas está aumentando considerablemente. A pesar del incremento de estudiantes con discapacidad en las universidades de nuestro país, muchas de ellas aún no están preparadas para atender a este colectivo, no curriculares o de organización. Generalmente, el aula no dispone de los recursos necesarios para favorecer la inclusión de este alumnado y el profesor imparte las clases utilizando una metodología poco adecuada para favorecer la participación de los estudiantes con discapacidad. Por lo tanto, este colectivo no se encuentra en igualdad de oportunidades respecto a sus compañeros (Castellana y Sala, 2006). (p. 294) La accesibilidad de los centros universitarios españoles deja mucho que desear y las barreras arquitectónicas que existen en la mayor parte de los edificios universitarios, en algunos casos, agravan la minusvalía de los estudiantes con discapacidad (Alcantud, Ávila y Asensi, 2000). (p. 294)

Metodología:

Esta investigación, de naturaleza cualitativa, se realizó a través de un estudio de caso, se seleccionó el estudio de caso por su flexibilidad para ser aplicado a situaciones naturales y por ser una técnica que permite indagar y analizar en profundidad la realidad objeto de estudio. La muestra está formada por 9 alumnos con discapacidad, de los 71 que actualmente están matriculados en la Universidad de León, lo que supone un 12,7% de la población objeto de estudio. Teniendo en cuenta el tipo de discapacidad, han sido entrevistados dos alumnos con deficiencia visual, una con deficiencia auditiva, una con discapacidad psíquica y cinco con discapacidad física. (p. 296)

Resultados:

La mayor parte de los estudiantes con discapacidad de la Universidad de León (un 66,6%) se encuentra integrada a pesar de que pueda haberse sentido discriminada por algún miembro de la comunidad universitaria en alguna ocasión puntual. El 33,4% restante no está integrado; en este caso, coinciden en ser alumnos que tienen su discapacidad desde el momento de su nacimiento o los primeros años de sus vidas; pero este no es un aspecto significativo, pues otros estudiantes con discapacidades congénitas, están perfectamente integrados en la Universidad. Se concluye que la edad, el sexo, el grado y el momento de aparición de la discapacidad no parecen condicionar el nivel de integración de los alumnos. (p. 313)

Por otro lado, se observó que una gran parte de los estudiantes con discapacidad se sienten solos. Aunque algunos alumnos en un principio se declaran integrados, al tratar este tema en profundidad, sus comentarios delatan una gran soledad. Por este motivo, consideramos importante trabajar más la integración de los alumnos con discapacidad en la comunidad universitaria y su relación entre ellos, aspecto que puede parecer segregante, pero que los estudiantes entrevistados consideran algo muy positivo para ellos. (p. 313)

También se notó en los estudiantes entrevistados un fuerte miedo hacia lo desconocido, de ahí su poco interés por participar en las actividades organizadas por la Universidad ni en los programas de movilidad estudiantil. En algún caso estos miedos son el reflejo de un excesivo proteccionismo familiar como consecuencia de la discapacidad. (p. 313)

Las relaciones con los profesores, en general, son buenas; la mayor parte de los alumnos entrevistados nunca se ha sentido discriminada por los profesores y siente que le tratan como a uno más de la clase (89%), aunque reconoce que a los docentes les falta información y recursos para poder adecuar la metodología de las clases a las características de cada alumno. Este dato se contradice con otro apartado en el que la mayor parte de los alumnos considera que la presencia de estudiantes con discapacidad en el aula no aumenta ni dificulta el trabajo de los profesores (89%).

Para finalizar, se destaca que todos los alumnos entrevistados han contestado ampliamente cuando les hemos preguntado por las medidas que debería tomar la Universidad para mejorar el acceso y la integración del alumnado con discapacidad. La eliminación de barreras arquitectónicas y adaptación de los edificios ha sido uno de los puntos más destacados. Otra demanda que realizan es la posibilidad de que los alumnos que lo necesiten tengan una persona para que les ayuden, sugieren un becario o un voluntario para realizar esta labor. (p. 314)

En lo referente a la integración, todos los entrevistados coinciden en demandar más información sobre las discapacidades para toda la comunidad universitaria. Charlas, reuniones o congresos para los alumnos y cursos de formación en atención a personas con discapacidad para los profesores.

(p. 314)

Nº de ficha: 43

Título: “La utilización de las TICS en la actividad académica de los estudiantes universitarios con discapacidad”.

Qué estudia:

El punto de partida del presente trabajo está dirigido a identificar el rol que juegan las TIC en el desarrollo de la vida académica de los estudiantes con discapacidad en la universidad, las tecnologías que utilizan, el uso de la web y el campus virtual y su accesibilidad, para su utilización, con el fin de determinar en qué medida y bajo qué circunstancias constituyen una barrera o un apoyo para dicho colectivo. (p.23)

Perspectiva teórica:

Dentro del campo de la educación, la temática se singulariza si la cuestión se enmarca en el área de la Educación Superior. La naturaleza y peculiaridades de esta etapa del sistema educativo exigen una mayor atención a aquellas variables que intervienen en la atención a la discapacidad, y exige una revisión de los principios inclusivos para adaptarlos a las características de esta etapa educativa. Estas particularidades constituyen el punto de partida para la introducción de conceptos como el Diseño Universal en los principios de la práctica docente universitaria (Burgstahler, 2011). (p.24)

Sobre el creciente interés de las instituciones universitarias por responder a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, eliminar barreras y prevenir la discriminación negativa, Barfield, Bennett, Folio y Killman (2007) señalan entre las acciones que se están llevando a cabo de manera más sistemática, el establecimiento del requisito de acreditar la discapacidad, la solicitud del servicio iniciada por el estudiante con discapacidad, medidas para mejorar la accesibilidad, los ajustes académicos, y, algo todavía poco extendido en nuestro contexto, como es el establecimiento de un procedimiento de reclamación para el estudiante. (p.24)

Los trabajos más relevantes acerca de la vida universitaria de los estudiantes con discapacidad coinciden en señalar, como factores clave en su estudio, la existencia de barreras y la emergente presencia de apoyos. En este sentido, destaca el trabajo de Fichten et al. (2005 y 2010), cuyo propósito consistía en averiguar qué factores actúan facilitando o dificultando los estudios universitarios tanto

para estudiantes con discapacidad (n=74), como sin discapacidad (n=154), intentando identificarlos. Los resultados mostraron que los apoyos más relevantes para las personas con discapacidad son las adaptaciones y acomodaciones, así como el transporte público accesible. Sin embargo, lo más significativo del estudio es el hallazgo de facilitadores que son comunes a los dos grupos, como son los amigos, tecnología, disponibilidad de materiales del curso, nivel de motivación personal y accesibilidad a las aulas y laboratorios. (p.27)

Metodología:

El presente estudio forma parte de una investigación más completa financiada por la Dirección General de Universidades del Ministerio de Educación¹ sobre los servicios de apoyo tecnológico y didáctico para mejorar la accesibilidad de la enseñanza universitaria para las personas con discapacidad. En dicha investigación participaron seis universidades públicas españolas: Universidad Autónoma de Madrid, Universidad de Alcalá, Universidad de Almería, Universidad de Cádiz, Universidad de Santiago de Compostela y Universidad Complutense de Madrid.

El estudio es una investigación cualitativa de tipo etnográfico exploratoria, dirigida a generar información descriptiva e interpretativa de este grupo y del sistema en el que se enmarca su actividad. De acuerdo con los objetivos propuestos, se ha realizado una recogida de información enfocada a recopilar las opiniones, valoraciones y propuestas de los estudiantes con discapacidad, utilizando un cuestionario y entrevistas semiestructuradas respectivamente como instrumentos de recogida de información.

Resultados:

La tecnología más utilizada, con una media de 4,57 sobre 5, es el ordenador, obteniendo la mayor frecuencia (80,2%) en el máximo valor. Es decir, que la mayoría de los estudiantes dicen utilizar el ordenador y lo hacen con mucha frecuencia. (p.35)

Un aspecto que resulta de interés es la provisión de dichas tecnologías. Los datos recogidos entre los EcD indican que estas tecnologías, que tienen un papel fundamental para permitirles participar en la actividad académica, en la mayoría de los casos (70,30%) son los propios estudiantes los que tienen que adquirir o conseguir estos recursos. (p.36)

Se remarca la importancia que ha adquirido en la enseñanza universitaria la actividad a través de las plataformas virtuales, los llamados campus virtuales, cada vez más presentes en la actividad académica, incluso, como es el caso, de las universidades que imparten su enseñanza siguiendo el modelo presencial. Las funcionalidades de estas tecnologías, facilitando la información, los repositorios de documentos, la realización de actividades on-line y la comunicación entre estudiantes y profesores, han hecho de ellos un recurso cada vez más necesario y útil en los sistemas de enseñanza presencial, que van configurándose como fórmulas de enseñanza mixta o Blended-learning, en las que la enseñanza presencial encuentra un gran aliado y apoyo en los servicios de las plataformas virtuales.

Más de la mitad de los estudiantes con discapacidad encuestados cursan materias apoyadas en plataformas virtuales de enseñanza (59,7%), los llamados “campus virtuales” de cada universidad. (...) hay una tendencia a utilizar los campus virtuales para impartir asignaturas o como apoyo a asignaturas que se imparten de manera presencial. Si estas páginas no son accesibles para los EcD, estos no podrán participar en actividades que se realicen en estos contextos virtuales, ni realizar las actividades de aprendizaje o tener acceso a las informaciones, la comunicación o los materiales que estén disponibles en los espacios virtuales para los estudiantes de un grupo. De ello se deriva la trascendencia de garantizar la accesibilidad de estos entornos y su contenido para evitar dificultades en el proceso de enseñanza y, con ello, de exclusión educativa. (Pp.41-42)

Los estudiantes encuestados utilizan estas tecnologías para hacer sus trabajos, buscar información y comunicarse. Es evidente, pues, la trascendencia que tiene para los EcD poder acceder a los materiales y contenidos de aprendizaje con la garantía de hacerlo de forma similar a como lo hacen el resto de estudiantes, en tiempo y forma, de donde se deriva la necesidad de garantizar la accesibilidad de los soportes tecnológicos y de los entornos digitales. De no ser así, tal y como se desprende del estudio, ésta sería una de las barreras identificadas por los estudiantes para poder acceder a los aprendizajes que actuaría, de facto, como una forma de discriminación indirecta. (p.46)

Las TICs son un recurso que está en la vida de los universitarios con y sin discapacidad, que son a la vez, como se ha puesto de manifiesto, fuente de unas barreras y recurso para la eliminación de otras. De ello se deriva la necesidad de conocer cómo utilizarlas para seguir avanzando en el logro de una universidad accesible. (p.47)

Artículo N°: 44

Título: Una aproximación a la realidad de las plataformas virtuales de las universidades españolas: El primer reto para una educación personalizada en personas con discapacidad motórica o visual.

Que estudia: -Definir las cuales son las condiciones óptimas de accesibilidad web de las plataformas virtuales de educación y de los sitios web de las universidades para personas que presentan discapacidad visual o discapacidad motórica, de acuerdo a los estándares internacionales.

-Ofrecer una breve aproximación al grado de accesibilidad de los sitios web de las universidades españolas para el alumnado con esas dos discapacidades

Perspectiva teórica:

El sistema universitario de educación superior en España debe garantizar la igualdad de acceso, de aprendizaje y de oportunidades en los estudios a cualquier persona. Sin embargo, hay estudiantes, como ocurre con los alumnos con discapacidad o diversidad funcional, que, más allá de sus aptitudes y capacidades, presentan dificultades para adquirir elementos educativos que les garanticen un aprendizaje óptimo a través de las plataformas virtuales de educación (Personal Learning Environments, PLE en sus siglas en inglés).

Discapacidad y diversidad funcional, para entender mejor este tema se debe conocer la diferencia entre discapacidad y diversidad funcional. La primera está ligada a una deficiencia que impide o dificulta que la persona lleve a cabo alguna/s acción/es de una forma considerada normal para el resto de la población (OMS, 1999, 2011). La segunda hace referencia a la diferencia de capacidades entre unas personas y otras (Discapnet, s. f.). (p. 62)

Las personas con discapacidad o diversidad funcional recorren un complejo camino hasta llegar a matricularse en la universidad, que generalmente sigue manteniendo esquemas presenciales y virtuales de aprendizaje diseñados para estudiantes sin diversidad funcional. Para dicha matriculación, los sitios web de las universidades y la información que contienen en materia de accesibilidad web para las diversas discapacidades juegan un importante papel.

Accesibilidad web: definición y normativa Uno de los aspectos en los que se deben centrar estos servicios universitarios debe ser el de la accesibilidad web, entendida esta como el diseño web que permite que las personas con discapacidad puedan interactuar, comprender y navegar en la web y en sus contenidos. Todas las universidades españolas utilizan PLE como apoyo docente, la gran mayoría tienen programas docentes online, e incluso algunas ofrecen una educación completamente online. (P. 63)

En 1999, la comunidad internacional World Wide Web Consortium (W3C) estableció una serie de recomendaciones técnicas con las que se aportaron criterios de construcción de páginas web para mejorar la accesibilidad de navegación y a los contenidos web: el estándar de las Web Contents Accessibility Guidelines 1.0 (WCAG 1.0). En 2008, este estándar internacional se sustituyó por las pautas WCAG 2.0, si bien ambas pautas coexisten. Ambas pautas son una referencia normativa técnica que explica cómo hacer que la navegación y los contenidos de las páginas web sean accesibles,

especialmente para colectivos con diversidad funcional, pero en último término para todos los usuarios. (p. 63)

Según Loy y Batiste (1998) se debe insistir en la accesibilidad web en las PLE en la interacción entre tres elementos: 1. Accesibilidad al ordenador: ayudas técnicas en hardware y software, distinguiendo entre personas ciegas y con resto visual. 2. Accesibilidad del navegador: adaptar los existentes o desarrollar alguno específico para personas con discapacidad visual. 3. Accesibilidad del diseño de las páginas web: mejoras en el contenido y estructuración del sitio web y de las páginas que lo conforman. Tal y como indicaba Rodríguez (2000), es necesario apostar por un diseño que incorpore elementos de accesibilidad web que haga que los entornos sean accesibles para todos, independientemente del grado de discapacidad visual o de otro tipo que se tenga. Más recientemente, Serrano y Palomares (2013) concluyen que las PLE y los recursos de aprendizaje deben ser accesibles en sus aspectos técnicos y, más importantes, en los didácticos. De este modo, el estudiante con discapacidad visual podrá compartir y aprender en igualdad de condiciones, favoreciendo la educación inclusiva y haciéndole partícipe de la diversidad de la clase. Para ello, la comunidad docente e informática deben trabajar en estrecha relación para que todos los alumnos se beneficien de PLE accesibles para todos. (p. 67)

Metodología:

Para conocer la situación actual de accesibilidad web en las universidades españolas se ha hecho una revisión somera de la accesibilidad de sus sitios web. En cuanto a la modalidad de estudio, hay 6 universidades a distancia u online, de las que 5 son privadas y el resto son presenciales. Del sitio web de cada universidad, el análisis se ha centrado en la portada o página principal, que es la puerta de entrada al resto de páginas y puente de acceso a la matriculación del alumnado con diversidad funcional. Adicionalmente, se han analizado las sedes electrónicas y otras páginas web del sitio para contrastar los resultados. Se han usado tres herramientas para el análisis de la accesibilidad web. (p. 69)

Resultados:

En cada una de estas 78 universidades se estudió cinco elementos: pestaña de accesibilidad en la portada del sitio web de la universidad, web específica de accesibilidad, símbolos de accesibilidad de los estándares WCAG, información sobre la normativa nacional e internacional sobre accesibilidad y guía específica de accesibilidad. (p. 70)

Por lo tanto, la información que dan las universidades españolas sobre sus niveles de accesibilidad es muy limitada y, en ocasiones, errónea o anticuada. Estos datos ofrecen un panorama que muestra poca transparencia por parte de las universidades a la hora de especificar sus niveles de accesibilidad web y las posibilidades reales de navegación accesible para las personas con algún tipo de diversidad funcional. El análisis de la información sobre accesibilidad que dan los sitios webs y el análisis automático de las portadas web de las universidades muestra una situación similar. (p. 71)

Se ha analizado la presencia de cinco herramientas de accesibilidad web que suelen ser muy útiles para personas con discapacidad visual y motórica: atajos de teclado, navegación por voz, versión pasarela, texto alternativo en enlaces e imágenes y soporte técnico o email de contacto para problemas con la accesibilidad del sitio. Este somero análisis de la accesibilidad web de la Universidad española muestra básicamente dos realidades. Primero, que existen dificultades de navegación y de accesibilidad en las universidades españolas. Segundo, que la atención web a las personas con diversidad funcional no está siendo la adecuada. Hay, por lo tanto, muchas posibilidades de mejora. (p. 73)

Quedan patentes dos hechos. Primero, que muchas de las universidades no ofrecen información sobre el nivel de accesibilidad ni de sus páginas web ni de sus plataformas virtuales. Y segundo, que aquellas que lo hacen, reportan un mayor nivel de accesibilidad que el máximo que pueden alcanzar según el análisis automático básico. Además, casi ninguna de las universidades sigue aún las normas WCAG 2.0 en el desarrollo de sus páginas web. Por lo tanto, se presentan indicios de que las universidades

españolas no ofrecen una accesibilidad web acorde con los mínimos exigidos por las normas WCAG para alumnos con discapacidad visual o motórica y, por extensión, con cualquier otro tipo de discapacidad. (p. 74)

Nº de ficha: 45

Título: “Atención del profesorado universitario a estudiantes con necesidades educativas específicas”.

Qué estudia:

Esta investigación analiza el rol que desempeña el profesorado en la puesta en práctica de un enfoque inclusivo de la enseñanza y las dificultades que encuentra en su labor educativa y orientadora.

Perspectiva teórica:

La defensa del **principio de igualdad de oportunidades** en la sociedad actual ha alcanzado especial relevancia dentro de las políticas sociales de las Naciones Unidas. (...) La intervención en esta área debe centrarse en el estudiante individualmente y en su progreso, en la compensación de sus dificultades, en la promoción de la accesibilidad, en el fomento de la solidaridad educativa y en el desarrollo de un enfoque interactivo, contextual e inclusivo (Arnaiz, 2000). (p.196)

La educación inclusiva, tan tratada y desarrollada en los niveles básicos de la enseñanza, no ha tenido un desarrollo pleno en la enseñanza universitaria (López, 2005; Álvarez, Alegre, Castro, Castro et al., 2012). (p.196)

El modelo inclusivo en la enseñanza plantea el derecho de todos a una educación de calidad, lo que implica tener en cuenta las necesidades y las potencialidades de cada estudiante. La Unesco (2005, p. 13) se refiere a la educación inclusiva como “un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. (p.196)

En definitiva, como señalan Luque y Rodríguez (2005), **la formación universitaria** debería guiarse desde patrones de aceptación, comprensión y apoyo al estudiante, en términos de accesibilidad, atención a las diferencias, información y ayuda, facilitación de recursos y adaptación, donde se reconozca a cada individuo y sus circunstancias. (p.197)

Compartimos con Bayot, Rincón y Hernández (2002) la idea de que **educar en la diversidad** supone enseñar en una universidad que incluya a todos y que responda a las características particulares de cada estudiante, impulsando el crecimiento personal y profesional desde sus propias posibilidades y potencialidades. (p.197)

El profesorado que tiene en sus aulas universitarias a estudiantes con necesidades educativas específicas, debe entenderlo como una oportunidad para innovar en su práctica docente y, trabajando en colaboración con otros profesionales, debe encontrar nuevas estrategias de actuación docente que mejoren la calidad de la enseñanza que desarrolla (García y Cotrina, 2011; Leyser, Zeiger y Romi, 2011; Fernández, 2012). Por ello, se requiere un cambio de mentalidad del profesorado y un mejor conocimiento de cuáles son sus dificultades, sus necesidades formativas, los recursos que necesitan, etc., de modo que a partir de la mejora de estas condiciones, se pueda avanzar en la implantación de un enfoque de aprendizaje inclusivo, cooperativo entre todo el alumnado, y de una verdadera formación socializadora. (p.197)

Metodología:

Participaron en el estudio una muestra de 111 docentes universitarios, que durante el curso 2012/2013 atendieron a estudiantes con necesidades educativas específicas. Respondieron a un cuestionario estructurado en torno a cuatro dimensiones básicas: 1) información y formación; 2) apoyos y recursos; 3) actuaciones en el aula; 4) actuaciones en las tutorías

Resultados:

Los resultados evidenciaron que el profesorado universitario no está preparado para dar una respuesta educativa adaptada a la diversidad, que demandaba formación en el uso de estrategias y recursos que les permitieran una atención personalizada de todo el alumnado. (p.193)

Los resultados se presentan agrupados en función de las diferentes dimensiones relacionadas con los objetivos y las variables estudiadas.

Formación en atención a la diversidad

El profesorado encuestado manifestó que tenía poca información sobre la respuesta educativa a la diversidad en el contexto de la enseñanza universitaria (93,7 %). Igualmente, señaló que no tenía conocimiento sobre el uso de metodologías concretas (como adaptaciones curriculares, modificaciones de evaluación, etc.) empleadas en los procesos de aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas específicas (89,2 %). En este sentido, los docentes eran conscientes de las carencias formativas que tenían. (p.201)

Apoyos y recursos

Uno de los aspectos básicos para la atención al estudiantado con necesidades educativas específicas era la disponibilidad de recursos y servicios. En este sentido, el 84,7 % del profesorado indicó que no conocía la existencia de ningún servicio o recurso de apoyo para atender las dificultades de estos estudiantes. (p.202)

Actuaciones en el aula

La falta de información y formación que tenía el profesorado universitario respecto al proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad dificultó la atención específica que debían ofrecer para responder a sus necesidades formativas. Entre los principales problemas que encontró el profesorado se destacó la falta de materiales y programas concretos (47,5 %), la escasez de sistemas alternativos de comunicación (37,5 %) y la configuración de espacios adecuados para la enseñanza (30,0 %). Pese a estos obstáculos, la mayor parte del profesorado manifestó haber realizado algún tipo de adaptación curricular con la intención de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con dificultades formativas. (Pp.202-203)

Actuaciones en las tutorías

Los docentes encuestados indicaron que era importante que en la enseñanza universitaria existiera un Plan de Tutorías específicas para los estudiantes con necesidades educativas, con la finalidad de facilitarles los procesos de adaptación e integración a la enseñanza universitaria (65,0 %). No obstante, el 80,0 % del personal docente señaló que no había desarrollado ningún tipo de actuación personalizada e individualizada en tutorías para el alumnado con estas características, ni tampoco había desarrollado estrategias específicas para impulsar la asistencia de estos estudiantes a las tutorías (87,5 %). (p.203)

Los resultados evidencian que queda todavía mucho terreno por recorrer para que el profesorado universitario se incorpore a esa visión de la enseñanza para todos y a ese modelo inclusivo que defienden Stainback, Stainback y Jones (1999) o Ainscow (2001). Si se pretende que la igualdad de oportunidades y la normalización penetren en las aulas universitarias y se extiendan más allá de acciones e intervenciones concretas y específicas, es preciso incidir y mejorar la preparación y participación del profesorado en este modelo de universidad inclusiva. (...)En el caso de la educación superior, la formación de los docentes está orientada básicamente a la especialización curricular, siendo inexistente o quedando en un segundo plano la preparación para dar respuesta a otros problemas de la enseñanza, como puede ser la atención a las necesidades educativas específicas del alumnado (p.204)

Si se pretende que la igualdad de oportunidades y la normalización penetren en las aulas universitarias y se extiendan más allá de acciones e intervenciones concretas y específicas, es preciso incidir y mejorar la preparación y participación del profesorado en este modelo de universidad inclusiva.

La realidad es que el profesorado universitario no ha sido preparado para responder a las necesidades individuales del alumnado con discapacidad y la acción educativa se plantea más hacia la uniformidad que a tener en cuenta las diferencias.

Encontramos también que aquellos docentes adscritos a áreas del conocimiento del ámbito social, humanístico y jurídico señalaron estar mejor capacitados en el tema de atención a la diversidad que los docentes que pertenecen a áreas más técnicas.

Las demandas formativas que señalan para atender de manera adecuada al alumnado con discapacidad tienen que ver con la formación en estrategias de enseñanza, metodologías de adaptación curricular, uso de materiales didácticos, herramientas para la atención personalizada y conocimiento de sistemas alternativos de comunicación. Si se logra mejorar la formación de los docentes en este ámbito, podrían participar en el desarrollo de medidas adecuadas de adaptación de la enseñanza, creando entornos de aprendizaje más inclusivos para el desarrollo de una atención más personalizada del alumnado, o la puesta en práctica de guías y programas de orientación específica. (p.205)

Artículo N°: 46

Título: Actitud de universitarios hacia las personas con discapacidad

Qué estudia:

Describir y comparar la actitud hacia las personas con discapacidad de estudiantes de pedagogía con estudiantes de otras profesiones y en distintos niveles de formación.

Perspectiva teórica:

Las actitudes y expectativas negativas hacia las personas con discapacidad siguen siendo en la actualidad motivo de análisis, puesto que constituyen una de las principales barreras para su inclusión e integración (Polo, Fernández y Díaz, 2011). (p. 292)

Dentro de los factores que han sido considerados altamente relevantes para el logro de la integración escolar se encuentran las actitudes o la disposición del docente hacia esta alternativa de educación y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad (Álvarez, Campo, Castro y Martino, 2005). (p. 292)

Según Duk y Murillo (2010), formar profesores con competencias para trabajar en contextos y con estudiantes cada vez más complejos y heterogéneos es el gran reto que enfrentan las instituciones formadoras del profesorado en los países latinoamericanos. Repensar los perfiles profesionales y los modelos formativos de cara a las transformaciones que exige una pedagogía basada en los principios de inclusión y atención a la diversidad, en el contexto de los aprendizajes que demanda el siglo XXI, es

una necesidad urgente si se aspira alcanzar la meta de educación de calidad para todos, sin exclusiones ni discriminaciones de ningún tipo. (p. 292)

(Ajzen y Fishlein, 1980) se entiende por actitud: una evaluación general o un sentimiento global, favorable o no, hacia un comportamiento o cuestión. Las actitudes, en cuanto son evaluaciones afectivas, muestran significado y juicio, por lo que están abiertas al cambio a través de la reflexión y además son educables (Escámez, García, Pérez y Llopis, 2007). Por otra parte, existen dos principales teorías que explican la relación entre actitud y comportamiento propuesta por Ajzen y Fishbein (1980). La primera de ellas se denomina teoría de la acción razonada, y sus aspectos fundamentales son, en primer lugar, que las intenciones determinan el comportamiento de manera causal y, en segundo lugar, que las intenciones son provocadas por la suma de las influencias de las actitudes hacia el comportamiento y de las normas subjetivas (Novo, Muñoz y Calvo, 2011). La segunda teoría se denomina acción planificada, la cual nace al agregar un nuevo componente a la teoría anterior: el control percibido de la conducta. Este componente guarda relación con el hecho de percibir obstáculos externos o internos que impiden o dificultan que se lleve a cabo la conducta (Morales et al., 1999). (p. 293)

Metodología:

La presente investigación tiene un diseño descriptivo y correlacional, con un enfoque cuantitativo para el análisis de los principales resultados. Los estudiantes se dividieron en dos grupos, el primero lo conformaron los alumnos de las carreras de pedagogía (Educación Diferencial, Educación Básica y Educación Física) y el segundo grupo estuvo conformado por estudiantes de otras profesiones (Trabajo Social, Psicología, Enfermería y Educación Parvularia). El instrumento utilizado para realizar el estudio fue la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad, Forma G (EAPD) de Verdugo, Arias y Jenaro (1995). Se trata de una escala multidimensional para la evaluación de actitudes ante personas con cualquier tipo de discapacidad. (p. 295)

Resultados:

Actitud hacia las personas con discapacidad: la muestra estudiada presentaría una predisposición favorable a actuar y aceptar de manera efectiva a las personas con discapacidad en contextos sociales, laborales y personales. Asimismo, reconocen los derechos fundamentales de las personas con discapacidad con respecto a la accesibilidad, participación en actividades cívicas, posibilidades de ingreso a trabajos y diversas actividades de ocio, entre otras. (p. 298)

Es importante señalar que los resultados son muy valiosos por cuanto pueden evidenciar que los diferentes esfuerzos por promover el respeto, el reconocimiento de derechos, la inclusión educativa y la participación en diversos contextos sociales, la igualdad de capacidades y oportunidades de las personas que presentan discapacidad a lo largo de unos pocos años están dando resultados. (p. 298)

Actitud hacia las personas con discapacidad según la carrera: Es importante destacar que ambos grupos de estudiantes presentan actitudes favorables en todas las subescalas evaluadas y en el puntaje promedio de la escala total. En este trabajo los resultados podrían explicarse debido a que los estudiantes de otras carreras (Trabajo social, Educación Parvularia, Enfermería y Psicología), dentro de sus perfiles y mallas curriculares, incorporan asignaturas de formación general relacionadas con culturas y valores, persona y sentido, entre otras. Por otra parte, es importante destacar que la visión de la universidad declara la formación de personas con un nivel de preparación profesional, en valores y actitudes que les permita desempeñarse con integridad, eficiencia, creatividad y responsabilidad social, contribuyendo al desarrollo de su familia y comunidad, aportando a la cultura y a la generación de nuevos conocimientos. (p. 298)

Los datos presentados en la investigación son muy interesantes para la reflexión de los estudiantes y especialmente de la comunidad universitaria, puesto que en la actualidad las instituciones de educación están incorporando a sus proyectos institucionales temas como la accesibilidad y el diseño universal de aprendizaje para dar respuesta y brindar apoyo a las diversas necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad. Asimismo, es importante destacar que en este estudio los

profesores en formación mostraron actitudes muy favorables, lo cual es fundamental para su futuro quehacer pedagógico. (p. 299)

Nº de ficha: 47

Título: “Transición al mundo laboral de estudiantes universitarios con discapacidad: experiencia de un programa formativo”

Qué estudia:

En el artículo se presenta de forma sintética la implementación de un programa de formación para facilitar la inserción laboral de estudiantes universitarios con discapacidad. El objetivo principal de la actividad a desarrollar fue informar y capacitar sobre técnicas de búsqueda de empleo a un grupo de estudiantes universitarios con discapacidad física y/o sensorial, matriculados en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. (p.302)

Perspectiva teórica:

Es posible adoptar dos enfoques para potenciar el éxito de la transición de jóvenes con discapacidad (Jenaro, 2001): el primero va encaminado a la adopción de una serie de medidas centradas en la persona; el segundo, engloba medidas “sociales”, tales como la eliminación de barreras, la concienciación de la sociedad, o el establecimiento de leyes que fomenten la denominada “discriminación positiva”. En esta línea, destaca por su valor el papel desempeñado por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), pues si es importante su utilización en las personas que no padecen discapacidad, aún lo es más en las que sí la padecen; en la medida en que suscitan cambios profundos en diferentes áreas y aspectos de la vida adulta, tales como el educativo y el laboral (López-Justicia y Chacón, 2004).

También, Campoy y Pantoja (2003), en un estudio llevado a cabo en la Universidad de Jaén, analizaron las barreras de carácter físico y sociopersonal encontradas por estudiantes universitarios con discapacidad, incluyendo entre éstas últimas aquellas que se generan en el ámbito familiar. En un estudio similar, realizado en la Universidad de Granada (UGR), Polo y López-Justicia (2004), trataron de conocer las barreras físicas y sociopersonales/laborales de estudiantes con discapacidad física y/o sensorial, concluyendo que estos estudiantes demandaban a la Universidad mayor información y asesoramiento en estrategias y técnicas de búsqueda de empleo y formación en nuevas tecnologías. (p.303)

TICs: La universidad, en este campo, debería ser pionera proporcionando a sus estudiantes la oportunidad de acceder a un sistema de formación que, de una parte, desarrolle habilidades relacionadas con el manejo y uso de la información a través de las TIC; y de otra, favorezca el aprendizaje autónomo, sin necesidad de tener que coincidir ni en el espacio ni en el tiempo, para poder desarrollar un proceso de aprendizaje personal. Sólo de esta forma los universitarios van a adquirir un conjunto de competencias transferibles, necesarias y exigidas para cualquier desempeño profesional. (p.303)

En las últimas décadas se ha observado un auge importante en el estudio de los procesos de inserción laboral y social de jóvenes y adultos, desde el momento en que la orientación profesional ha sido reconocida como una estrategia clave en el marco de las actuaciones dirigidas a favorecer la inserción o, lo que es lo mismo, evitar la exclusión laboral y social (Donoso y Figuera, 2007). Sin embargo, son escasos los estudios que han indagado en las barreras que encuentran estudiantes Universitarios con discapacidad. (Pp.303-304)

parece evidente que la persona que se inicia en el proceso de búsqueda de empleo ha de contar con un repertorio básico de estrategias, información en técnicas de búsqueda de empleo, conocimiento de TIC, adecuada autoestima y aceptación personal suficiente (Polo y López-Justicia, 2004); aspectos a los que hay que conceder una especial atención, ya que la formación puede ser un elemento de inserción social y profesional, especialmente para jóvenes, en el proceso de transición al mundo laboral (Jover, 1990).

Metodología:

Muestra

En el curso participaron 25 estudiantes universitarios discapacitados granadinos, 6 hombres y 19 mujeres, pertenecientes a los últimos años de las titulaciones de Pedagogía, Psicopedagogía y Maestro en diferentes especialidades.

En relación al tipo de discapacidad que presentaban, 5 tenía discapacidad visual (aunque ninguno era ciego); 12, discapacidad auditiva y 8, motora. En cuanto al estado civil: 21 eran solteros y 4 casados.

Instrumentos

Fue utilizado el programa de entrenamiento titulado “De la Universidad al Mundo Laboral: Estrategias y recursos de acceso al empleo” (Polo y López-Justicia, 2008), recogido en formato CD, que incluye un módulo no presencial y cinco módulos presenciales centrados en asesoramiento y entrenamiento en las áreas deficitarias detectadas (Polo y López-Justicia, 2004), tales como: incremento de la autoestima y aumento de la confianza en sí mismo, la facilitación del manejo de situaciones sociales conflictivas, la búsqueda de empleo a través de las TIC, recursos de inserción sociolaboral, itinerarios de inserción laboral y salidas laborales. La descripción pormenorizada del contenido de los módulos aparece en el apartado del procedimiento. Paralelamente al desarrollo del programa se llevó a cabo un proceso de evaluación de éste, para ello se utilizó un cuestionario de valoración de la actividad realizada.

Se convocó a todos los estudiantes con discapacidad física y/o sensorial, matriculados en la FCCE, a una reunión informativa que tuvo lugar en enero del curso 2008/09. En ésta se les informó de los objetivos perseguidos y de los contenidos a desarrollar y se les planteó la posibilidad de participar en el estudio voluntariamente.

Posteriormente se convocó vía telefónica, a los participantes para el inicio del curso. Éste se llevó a cabo en un aula de informática de la FCCE, espacio que cuenta con las adaptaciones necesarias para los estudiantes con discapacidad. Dicha actividad, con una duración total de 30 horas, constaba de cinco módulos presenciales (15h) y un módulo no presencial (15h).

Los módulos presenciales se impartieron durante 5 días, con una duración de 15 horas, a razón de 3h diarias, en horario de mañana o tarde.

Resultados:

Es importante señalar que prácticamente los 25 participantes consideraron que el curso había sido práctico y realista, respondiendo al mismo tiempo a lo que se esperaba de él, otorgándole una calificación media de 9.16, en un rango de 1-10. (p.310)

Analizando las barreras encontradas por los estudiantes universitarios con discapacidad para participar en actividades de este tipo, el 44% (11) destacó que no existe oferta formativa adecuada a los puestos de trabajo disponibles en la zona donde buscan empleo; el 24% (6) señaló que les resulta

difícil compatibilizar sus responsabilidades con la realización de cursos; el 8% (2) aludió a otras razones, aunque éstas no fueron descritas. Cuando se les pidió sugerencias sobre actividades futuras, el 68% (17) mencionó la necesidad de participar en cursos o talleres de motivación personal, mientras el 20% (5) señaló la necesidad de formación para el autoempleo. Por último, el 4% (1) señaló otras actividades, tales como talleres para desarrollar habilidades comunicativas. (p.311)

De acuerdo con los resultados recogidos podemos concluir que la iniciativa llevada a cabo ha sido de interés y utilidad para los participantes, al ser generalizada la opinión entre los mismos de haber crecido personalmente, por la cantidad y riqueza de información obtenida, y la experiencia vivida que coincide en alto grado con sus expectativas. Es destacable que la actividad mejor valorada sea la relativa al profesorado que ha impartido el taller, seguido de la valoración tan positiva del contenido práctico del curso. (p.311)

Parece obvio que la persona que se inicia en este proceso ha de contar con un repertorio básico de estrategias, información en técnicas de búsqueda de empleo, uso de las TIC, adecuada autoestima y aceptación personal suficiente (Polo y López-Justicia, 2004), aspectos a los que, por tanto, hay que conceder una especial atención en el proceso de transición al mundo laboral, punto de vista que coincide con el Jover (1990), al contemplar que la formación puede ser un elemento de inserción social y profesional, especialmente para jóvenes. (p.311)

Artículo N°: 48

Título: "Pautas para la integración de los estudiantes universitarios con discapacidad auditiva y visual ante el desafío Del EEES"

Que estudia:

La adaptación de contenidos de las asignaturas de Periodismo, Publicidad y Relaciones Públicas, Comunicación Audiovisual y Ciencias Físicas y la puesta a disposición de los alumnos con discapacidad de prácticas para el desarrollo de los conocimientos de las materias en formatos accesibles y fácilmente manejables para ellos.

También con el propósito de lograr la meta de dotar al profesorado de instrumentos para el desarrollo de su labor docente con una metodología basada en las últimas tecnologías que permita su formación continuada y que le libere de la necesidad de buscar adaptaciones curriculares improvisadas para los estudiantes con discapacidad.

Perspectiva teórica:

La existencia de una discapacidad no debería conllevar una merma adicional en el proceso de aprendizaje. Todos los estudiantes han de poder participar con igualdad de oportunidades. Por lo tanto, se tienen que eliminar todas aquellas barreras que lo impidan. (p. 235)

A pesar que ha de reconocerse que las políticas de apoyo a la discapacidad han evolucionado de forma considerable en los últimos años. Normalmente, el aula no dispone de los recursos necesarios para favorecer la inclusión de estos estudiantes y el profesorado no imparte sus clases utilizando las metodologías adecuadas para que los alumnos con discapacidad puedan participar en ellas. Por lo tanto, este colectivo no está en igualdad de oportunidades respecto al resto de sus compañeros. (p. 236)

Metodología:

La inclusión de dos estudiantes con discapacidad visual ha sido el eje esencial de la metodología empleada, que ha estado abierta a cualquier sugerencia práctica percibida por los estudiantes, para ello, el equipo ha mantenido reuniones quincenales en las que por un lado los profesores recibían las

necesidades puntuales de los alumnos invidentes y, por otro, planteaban las posibles soluciones. (p. 236)

Resultados:

Al final del proyecto se ha conseguido acabar con una de las barreras académicas más significativas con las que se encuentran los estudiantes con discapacidad visual, la utilización de materiales bibliográficos. Cada uno de los libros se encuentra disponible y accesible para estudiantes con discapacidad audiovisual. De esta manera se hizo realidad el objetivo inicial que era adaptar los contenidos de distintas asignaturas a formato mp3, con el fin de facilitar su accesibilidad a todo el colectivo de discapacitados y en particular a los que sufren problemas auditivos y visuales. Se ha conseguido adaptar los mismos contenidos, prácticas y herramientas de trabajo del resto de sus compañeros, no hemos creado unos específicos ni, por supuesto, unos de menor nivel para ellos.

Cada uno de los libros se encuentra disponible y accesible para estudiantes con discapacidad audiovisual. De esta manera se hizo realidad el objetivo inicial que era adaptar los contenidos de distintas asignaturas a formato mp3, con el fin de facilitar su accesibilidad a todo el colectivo de discapacitados y en particular a los que sufren problemas auditivos y visuales. Se ha conseguido adaptar los mismos contenidos, prácticas y herramientas de trabajo del resto de sus compañeros, no hemos creado unos específicos ni, por supuesto, unos de menor nivel para ellos. (p. 237)

Si realmente deseamos una apertura total a la educación, una formación profesional sin barreras de ningún tipo, entonces debemos pensar que un estudiante con discapacidad no puede depender solamente del procesador de textos y de acuerdo a las exigencias de su carrera deberá contar con un manejo de otras herramientas de tipo ofimático que le permitan realizar sus actividades con total independencia y conocimiento de la organización de las mismas. (p. 238)

Asimismo, hemos podido comprobar que existe otro campo en el que los estudiantes videntes y los que no lo son compiten de forma totalmente desigual. Toda bibliografía escrita en inglés es un obstáculo insalvable para los estudiantes discapacitados, dada la carencia absoluta de cursos de inglés técnico y especializado adaptados para ellos. Se hace necesaria y urgente la elaboración de materiales bibliográficos como diccionarios temáticos, etimológicos y ejercicios prácticos con ejemplos en inglés. (p. 238)

El material diseñado facilita el acceso al autoaprendizaje por parte del alumno discapacitado y un mayor desarrollo de sus capacidades y autonomía personal, se hacía necesario, además de la traducción de los contenidos académicos al sistema braille, audiodescribirlos también, sobre todo en aquellos casos en el que el contenido docente se hacía más didáctico, explicativo y transparente mediante su representación a través de gráficos, esquemas u otros métodos didácticos de compleja transcripción al braille. (p. 239)

Nº de ficha: 49

Título: "Relación entre el desarrollo vocacional eficaz y los factores de elección en titulados universitarios con discapacidad activos laboralmente. Un estudio preliminar".

Qué estudia:

El objetivo de este estudio, fue comprobar la relación existente entre el desarrollo vocacional eficaz y los factores de elección vocacional en titulados universitarios con discapacidad insertados laboralmente. Para ello se empleó una muestra de 30 sujetos de una edad media de 38.23 años (Sd= 9.2) a los que se le aplicó un cuestionario de biodatos universitarios y un Inventario de factores de elección vocacional.

Perspectiva teórica:

La conducta vocacional podemos entenderla ampliamente como una manifestación comportamental compuesta de pensamientos, acciones y actitudes, que el individuo despliega en su medio social y cultural, con la intención de adquirir experiencias y formación, que le lleven a establecer planes de acción para su futura incorporación en el mundo adulto y laboral y al desarrollo de su futura carrera profesional. Por su parte Rivas (1988, 2003) la define como el “conjunto de procesos psicológicos que una persona concreta pone en marcha en relación con el proceso de acceso al mundo profesional adulto en el que pretende insertarse activamente, o en el que ya está insertado”. (p.10)

El concepto de **codeterminación**, en relación a la conducta vocacional, definido por Rivas (2003) lleva implícito el papel que representa la influencia tanto de los factores de origen social (sociogénicos: condicionantes familiares, estereotipos que señalan poder y prestigio profesional y condicionantes escolares o académicos) y los factores de origen individual (psicogénicos: madurez vocacional y asesoramiento vocacional) en el desarrollo de la conducta vocacional. (p.11)

Metodología:

La aplicación del protocolo de investigación se llevó a cabo de forma on-line (Google Docs).

Instrumentos

Cuestionario de Biodatos Universitarios (CBU).

El cuestionario de biodatos supone una adaptación del Cuestionario de Biodatos Universitarios (CBU) de Rocabert y Martínez-Vicente (2011) a sujetos con discapacidad, en las que se han introducido opciones de respuesta relacionadas con la temática que nos ocupa. Se trata de un cuestionario de autoinforme que solicita al sujeto que seleccione aquella opción que mejor defina su situación en cada indicador, pudiendo, en alguna de ellas, escoger más de una alternativa. (p.13)

Resultados:

Análisis de asociación entre Biodatos y Factores de elección vocacional

El objeto del presente estudio fue comprobar la relación existente entre el desarrollo vocacional y los factores de elección vocacional en titulados universitarios con discapacidad insertados laboralmente. Como indican Vila y Pallisera (2002) y Coleman (2008) este tipo de población apenas ha sido estudiada tanto a nivel nacional como internacional. Desde este punto de vista, la novedad de este estudio reside en el tipo de sujetos que constituyó la muestra seleccionada. Creemos que el conocimiento del desarrollo vocacional de estos sujetos puede repercutir de forma positiva en el asesoramiento vocacional y profesional de este colectivo. (p.20)

Concretando nuestro concepto de desarrollo vocacional eficaz como la manifestación de un claro interés y satisfacción por la opción elegida, mantenida en el tiempo y adecuada a sus aptitudes y visión de futuro profesional, podemos decir que más de la mitad de la muestra tendría este perfil vocacional. Constatamos este hecho a través de la influencia que ejerció la discapacidad en la elección de la carrera de los participantes, ya que más de la mitad de ellos confirmó que no les influyó para nada en su elección. (p.20)

En cuanto a los factores de elección vocacional, se constató que son los de tipo psicogénico los que dominan e influyen en su conducta vocacional, en concreto sus gustos y preferencias son los que ejercen mayor influencia en la toma de decisiones pre profesionales, seguido por su preparación personal y conocimiento que tenían de sí mismos. (p.20)

Por otra parte, surge la oportunidad (Pascual, 2006) tanto en su preparación como en su formación, como un factor relevante en personas con discapacidad. Esto puede ser debido a que dadas sus

circunstancias se encuentran más alerta, con el fin de no dejar escapar ocasiones que se les pueden presentar como algo beneficioso para el desarrollo de su carrera o inserción laboral. (p.20)

Los análisis de asociación entre Biodatos (Desarrollo Vocacional) y Factores de elección nos permiten concluir que los sujetos con mayor desarrollo vocacional eficaz se ven menos afectados por su discapacidad. Por otra parte, se verificó que los sujetos que contaban con un desarrollo vocacional eficaz son los que presentaron mayor madurez vocacional. Estos resultados se ratifican en el modelo de regresión realizado que atribuye el mayor peso predictivo del desarrollo vocacional a ambas variables. (p.21)

Artículo N°: 50

Título: Adecuación Del Currículum Al Alumnado Universitario Con Discapacidad: Un Estudio De Caso
Qué estudia:

Este artículo, trata sobre un caso de una alumna universitaria con discapacidad, se hace un análisis de su desarrollo académico, vehiculado sobre una adaptación curricular, así como algunas reflexiones sobre su intervención psicopedagógica y sus necesidades de apoyo

Perspectiva teórica:

Dentro de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIFDS) (Organización Mundial de la Salud (OMS), 2001), la discapacidad es valorada como circunstancia de aspectos negativos de la interacción del individuo y sus factores contextuales, limitaciones de la actividad y restricciones de la participación. Se distancia así de una concepción médica o anclada en la deficiencia, para aceptarse como un estado o situación en el que se tiene menor grado de habilidad o ejecución en el desarrollo de capacidades, debido a una interacción de factores individuales y de contexto (Luque y Rodríguez, 2006a) (p. 103)

las universidades promoverán acciones para favorecer que todos los miembros de la comunidad universitaria que presenten necesidades especiales o particulares asociadas a la discapacidad dispongan de los medios, apoyos y recursos que aseguren la igualdad real y efectiva de oportunidades, en relación con los demás componentes de la comunidad universitaria (disposición adicional vigésima cuarta, de la inclusión de las personas con discapacidad en las universidades, Ley Orgánica 4/2007, del 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, del 21 de diciembre, de Universidades). (p. 104)

La adaptación es, de un lado, estrategias de acercamiento y respuesta a la realidad del alumnado, como proceso o resultado de la modificación de uno o más elementos de ese currículum o de los de acceso. Por otro, sería una estrategia de planificación y actuación docentes, haciendo operativa la respuesta a las necesidades educativas (formativas) que puedan presentar los alumnos con discapacidad (Luque y Romero, 2002). (p. 105)

Observando que los objetivos del currículum universitario se formulan en determinación a unos contenidos por aprender y metas a conseguir, más que a las capacidades por desarrollar en el alumnado, las adaptaciones curriculares podrán ser significativas, pero a diferencia de las llevadas a cabo en los tramos no universitarios, los objetivos serán muy difíciles de reducir o eliminar, sin alterar el nivel o calidad de la enseñanza, debiéndose considerar la nuclearidad de los planes de estudio que, a su vez, han de garantizar la competencia profesional (Rodríguez y Luque, 2006). (p. 106)

La enseñanza se manifiesta desde un diseño y desarrollo curricular para todos, apreciándose la adaptación curricular en la universidad (cuadro 1), como un medio que proporciona al profesorado una vía de acercamiento, comprensión, apoyo y formación al alumnado con discapacidad y, para éste,

un vehículo de accesibilidad del currículum y una contribución más a la comprensión de sus circunstancias (Luque y Rodríguez, 2008). (p. 106)

Metodología:

La herramienta de investigación que se utiliza para la obtención de información es a través de un estudio de caso de una alumna con discapacidad motora de 22 años que desea matricularse en la facultad de ciencias de la comunicación, para lo que solicita ayudas y adaptaciones. Se analizan las adaptaciones realizadas en su caso, curso académico y los resultados

Resultados:

Desde el análisis del caso, con vistas a su posible aplicación y reflexión docentes en otros, podrían mencionarse algunos aspectos de interés: La informática y la enseñanza virtual, conforman un medio excelente de aplicación y adecuación, susceptible de abarcar variadas circunstancias del alumnado. Como se ha dicho en otro lugar (Luque y Rodríguez, 2009), el desarrollo tecnológico posibilita la realización de las actividades de la vida diaria de cualquier persona, siendo más evidente en las personas con discapacidad, contribuyendo a hacer una vida autónoma o más independiente. (p.112)

Esta reflexión debe hacerse ya que, como afirma Grau (2004), tradicionalmente las tecnologías han sido concebidas, proyectadas, producidas y aplicadas, con arreglo al patrón de la persona media, sin tener en cuenta, o en menor medida, la atención a las diferencias que se derivan de una discapacidad, lo que obliga a veces a la realización de algunas adaptaciones de técnicas o recursos necesarios a personas o casos particulares. Se merece destacarse el hecho de que, herramientas o procedimientos mecánicos o lógico-informáticos, han favorecido una mayor sensibilización y acercamiento a la situación de discapacidad. Esto es, instrumentos que se usan para hacer accesible la información, se convierten en medios de profundización en las relaciones humanas y en el mejor conocimiento de la persona. En esto se da coincidencia en el profesorado interviniente (p. 112)

Las adaptaciones curriculares suponen una mediación hacia el alumno con limitaciones, situando a éstas en el contexto (accesibilidad), no cargando sobre las características negativas de la persona (centradas habitualmente en la deficiencia) y favoreciendo aspectos positivos del alumno (qué puede o debe hacer como los demás). (p. 113)

El profesor se convierte, desde estas actuaciones, no sólo en un mero transmisor de su área de conocimiento, sino que convierte a ésta en un vehículo de formación integral, adquiriendo, el profesor, un doble carácter de experto y de modelo, que guía el aprendizaje del alumnado a través de una enseñanza eficaz y sugerente. Por último, la universidad constituye un tramo superior y de natural continuidad de los estudios, algo que es de aplicación para todas las personas, con independencia de su estado, condición e incluso limitaciones. En la enseñanza-aprendizaje de cualquier área de conocimiento, puede darse la circunstancia de alumnos con desventaja o limitación, en el caso comentado, de discapacidad; está de más advertir que sólo podrán alcanzar y ejercer sus derechos y deberes, si están en condiciones de accesibilidad y de adaptación a sus necesidades particulares. (p. 113)

En el alumnado con discapacidad y en su desarrollo de los currículos universitarios, la adaptación del currículum no sólo es obligatoria, sino necesaria, conveniente y fructífera, en la medida que permite al alumno avanzar en sus estudios, compensando e igualando sus necesidades con las de sus compañeros. Para el profesorado, supone un incremento de su preparación y ejercicio docente, así como un fortalecimiento de actitudes personales y sociales. (p. 113)

Anexo 3.

	EVALUACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN
Ficha No	Objetivos
1	Evaluación de la implementación de un programa de formación sociolaboral para jóvenes con NEE (Discapacidad cognitiva), considerando administrativos, docentes, alumnos regulares de pregrado, así como también los alumnos y apoderados que integraron el mismo.
2	Conocer de qué manera dos universidades de la Región Metropolitana de Santiago de Chile están implementando mecanismos de ingreso, permanencia y egreso de personas con discapacidad.
8	Valorar las labores desarrolladas con el grupo de estudiantes de apoyo, para conocer los alcances en la atención proporcionada y promover los cambios requeridos.
13	Hacer una síntesis de los posibles avances que se han logrado o pueden alcanzarse en el tema de educación inclusiva en las universidades o instituciones de educación superior (IES).
18	Dar cuenta de una investigación acerca de las condiciones de inclusión para los estudiantes con discapacidad en una universidad chilena.
34	Analizar el funcionamiento de los servicios y unidades de apoyo a la discapacidad en las universidades de esta Comunidad Autónoma desde el punto de vista de sus responsables.
Total artículos 6	

	INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD
Ficha N°	Objetivo
4	Analizar la inclusión de los colectivos con discapacidad en el ámbito de la Universidad tradicional, presencial, haciendo hincapié en la importancia de la actitud del colectivo estudiantil, para que dicha inclusión sea exitosa.
9	Se busca comprender la experiencia de jóvenes estudiantes universitarios discapacitados visuales sobre su proceso de integración en el sistema educativo, desde el período preescolar hasta la universidad, y analizar los factores que perciben como facilitadores y obstaculizadores.
15	Responder a la interrogante sobre las experiencias que han vivido los estudiantes con diversidad funcional (visual) de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, México, para responder a las necesidades y expectativas que les genera el ámbito académico.
19	Reflexiona, en torno a los desafíos y las oportunidades que enfrenta la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad (independiente de su

	clasificación) respecto de su acceso y participación de experiencias en educación superior.
22	Contribuir a la comprensión de las dinámicas organizativas para la incidencia política de las personas en situación de discapacidad, desde la perspectiva de los derechos a partir del caso del Colectivo de Discapacidad de la Universidad del Valle.
23	Conocer las dificultades y las necesidades de orientación de los estudiantes con discapacidad que acceden a los estudios universitarios y valorar en qué medida las actuaciones que se están llevando a cabo resultan efectivas para ayudar al alumnado con discapacidad a integrarse en la formación universitaria.
25	Este trabajo analiza la intención de apoyo a la inclusión de estudiantes con discapacidad en la universidad presencial.
28	Indagar los significados que tienen los estudiantes con discapacidad, respecto de sus experiencias en los estudios universitarios
33	Esta investigación busca obtener mayores antecedentes acerca de los procesos de inclusión y adaptación de un grupo de jóvenes con discapacidad en la Universidad de Magallanes, con el fin de aportar de manera concreta a estas políticas.
31	El propósito era estudiar, desde la perspectiva del alumnado con discapacidad, los factores que contribuyen a su éxito académico (acceso, permanencia y finalización de estudios universitarios), a través de sus redes de apoyo familiares, sociales y académicas.
36	Analizar la situación actual de la integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad, desde la perspectiva de los estudiantes de la universidad de Bolonia avanzando así en el conocimiento de las características de dicha realidad en el Espacio Europeo de Educación Superior.
38	El objetivo de este estudio es describir el proceso educativo que viven los estudiantes que presentan discapacidad sensorial en la educación superior.
42	Descubrir la percepción que tienen los estudiantes con discapacidad de la Universidad de León sobre sus posibilidades de acceso e integración en los estudios superiores.
47	En el artículo se presenta de forma sintética la implementación de un programa de formación para facilitar la inserción laboral de estudiantes universitarios con discapacidad.
49	Comprobar la relación existente entre el desarrollo vocacional eficaz y los factores de elección vocacional en titulados universitarios con discapacidad insertados laboralmente.
Total 15	

	APOYOS EDUCATIVOS QUE SE REQUIEREN PARA ATENDER A LOS ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD
Ficha N°	Objetivo
5	Diagnosticar los apoyos educativos que se requieren para atender a los estudiantes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco con discapacidad visual que requieren atención especial.
10	Caracterizar los aspectos institucionales y académicos que permitan establecer el grado de inclusión que brinda la UPTC a la población con discapacidad
14	Elaborar un sistema de indicadores referidos a la atención y el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las instituciones universitarias españolas, con el fin de facilitar el seguimiento y la mejora de la atención a estos estudiantes.
20	Analizar tres experiencias en instituciones de educación superior que han emprendido programas de aprendizaje electrónico en sus diversas modalidades, considerando de especial interés los esfuerzos hacia la inclusión educativa
21	Analiza las barreras y ayudas que los estudiantes identifican en su acceso, trayectoria y resultados en la Universidad.
26	Exponer las medidas adoptadas, ayudas técnicas y programas que contribuyen, a lograr la efectividad del derecho a la educación de personas con Discapacidad.
27	Presenta los resultados más significativos del estudio que sobre actuaciones tutoriales realizan los Servicios, Unidades u Oficinas de atención a los estudiantes universitarios con discapacidad de más 45 universidades españolas, en relación con la promoción, la acogida, la permanencia y el egreso.
28	Determinar las principales condiciones que facilitan y obstaculizan el proceso de inclusión en contextos de este nivel educativo.
30	Este artículo pretende acercarnos a la realidad en la atención de las personas con discapacidad en el ámbito de la educación superior, con una aproximación acerca de la inversión real que las universidades españolas realizan en los diferentes programas de atención a la discapacidad y sus fuentes de financiación.
32	Presentar las actuaciones de atención al estudiante con discapacidad que llevan a cabo las universidades españolas
39	Situar elementos de intervención psicopedagógica, a través de la actuación llevada a cabo por un Servicio de Apoyo al Alumnado con discapacidad.
43	Identificar el rol que juegan las TIC en el desarrollo de la vida académica de los estudiantes con discapacidad en la universidad, las tecnologías que utilizan, el uso de la web y el campus virtual y su accesibilidad, para su utilización, con el fin de determinar en qué medida y bajo qué circunstancias constituyen una barrera o un apoyo para dicho colectivo.

44	Definir cuáles son las condiciones óptimas de accesibilidad web de las plataformas virtuales de educación y de los sitios web de las universidades para personas que presentan discapacidad visual o discapacidad motórica, de acuerdo a los estándares internacionales.
50	Trata sobre un caso de una alumna universitaria con discapacidad, se hace un análisis de su desarrollo académico, vehiculado sobre una adaptación curricular, así como algunas reflexiones sobre su intervención psicopedagógica y sus necesidades de apoyo.
48	La adaptación de contenidos de las asignaturas de Periodismo, Publicidad y Relaciones Públicas, Comunicación Audiovisual y Ciencias Físicas y la puesta a disposición de los alumnos con discapacidad de prácticas para el desarrollo de los conocimientos de las materias en formatos accesibles y fácilmente manejables para ellos
Total 15	

	PARADIGMAS DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA
Ficha N°	Objetivo
6	Examinar si los principios e ideas del paradigma social y la inclusión educativa están presentes de forma efectiva en el centro de educación superior seleccionado.
16	Analizar si el diseño universal para el aprendizaje sirve como metodología docente para dar respuesta a la diversidad en ámbito universitario.
29	El propósito de este artículo es observar cómo han reaccionado las universidades ante los estudiantes con discapacidad, por lo que expone una clasificación de los modelos existentes en las universidades públicas mexicanas.
Total 3	

	EXPERIENCIAS Y ACTITUDES DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA HACIA ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD
Ficha N°	Objetivos

7	Promover la reflexión pedagógica sobre el cambio de mentalidad que se ha producido en un grupo estudiantil de la carrera de Educación Especial en la Facultad de Educación de la Universidad de Málaga (Andalucía, España).
11	Identificar las actitudes de una muestra de universitarios (profesorado, n=367 y estudiantes, n=2025) hacia este colectivo y su inclusión en la universidad, y validar un nuevo instrumento de medición de actitudes: la escala CUNIDIS.
12	Describir la percepción de actores claves en el proceso educativo acerca del impacto de una experiencia de intervención vinculada a la educación inclusiva y la discapacidad, liderada por la carrera de Terapia Ocupacional de la Universidad de Magallanes de Chile, entre los años 2008 y 2012
17	Analiza los conocimientos, opiniones y actitudes de los estudiantes universitarios sobre sus compañeros con discapacidad.
24	El propósito de esta investigación fue realizar un análisis de las buenas prácticas corporativas de la Universidad Austral de Chile (uach) en un grupo de estudiantes con discapacidad (ecd) del Campus Isla Teja emplazado en la ciudad de Valdivia y el impacto de los grupos sociales conformados por sus respectivas familias, amigos, parejas y otras redes de apoyo, tales como el Servicio Nacional de Discapacidad, en su proceso de integración universitaria.
35	El propósito de esta investigación se centró en conocer y analizar las actitudes que presentan los estudiantes universitarios hacia sus compañeros con discapacidad, generándose el objetivo de identificar y describir dichas actitudes en función de variables relacionadas con la aceptación y el reconocimiento de habilidades y roles que pueden tomar las personas con discapacidad.
37	El propósito de la investigación fue conocer las actitudes que hacia la inclusión académica y social de los estudiantes con discapacidad, tiene el profesorado y los estudiantes del área de educación de dos facultades y universidades distintas.
41	Se presentan los principales resultados de la investigación sobre las Bibliotecas Universitarias de la Comunidad de Madrid, en relación con los usuarios con discapacidad y su personal, junto con la percepción sobre el servicio prestado.
46	Describir y comparar la actitud hacia las personas con discapacidad de estudiantes de pedagogía con estudiantes de otras profesiones y en distintos niveles de formación
3	Identificación de los conocimientos que la población estudiantil de esta unidad académica (Trabajo Social) tiene acerca de las temáticas de género y discapacidad.
Total 10	

	NORMATIVA DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA
Ficha No	Objetivo
40	En este trabajo se estudia el marco normativo para la equidad en las políticas del Estado mexicano, especialmente las dirigidas a la educación superior.

Anexo 4.

	ACTITUDES
Ficha No	
11	En las Conferencias Mundiales sobre Educación Superior se ha instado a los Estados para que adopten medidas encaminadas a favorecer el acceso de los estudiantes con discapacidad a la universidad. Tales acuerdos han cristalizado en España en importantes avances legales (p.87) La política en materia educativa, en general, y la referida a la educación universitaria en particular, está orientada en Europa a la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, cuyo enfoque inclusivo no admite dudas. Sin embargo, su desarrollo práctico, así como la eficacia de su implementación, dependen de múltiples factores; entre ellos, uno de los más influyentes se refiere a la actitud de los miembros de cualquier comunidad educativa (p.88) La actitud de los miembros de cualquier comunidad educativa, entendiendo este constructo como “una predisposición aprendida para responder consistentemente de modo favorable o desfavorable hacia el objeto de la actitud” (Fishbein, 1975: 29). De ahí que la investigación haya puesto de relieve que las actitudes y percepciones hacia la discapacidad constituyen uno de los obstáculos más complejos de superar (Bunch y Valeo, 2004; Suriá et al., 2011). (p.88)
4	Teoría del Comportamiento Planeado -Theory of Planned Behaviour (TPB)- (Ajzen,1991) que investiga, además de la actitud del agente involucrado, en este caso el estudiante universitario, otras variables como la norma social y el control percibido. (p. 108) Entendemos por actitud (Fishbein y Ajzen, 1974) la predisposición del agente hacia las personas con discapacidad. Esta predisposición puede ser cognitiva, afectiva o comportamental. (pp.108)
46	Las actitudes y expectativas negativas hacia las personas con discapacidad siguen siendo en la actualidad motivo de análisis, puesto que constituyen una de las principales barreras para su inclusión e integración (Polo, Fernández y Díaz, 2011). (p. 292) Desde la teoría de la acción favorable (Ajzen y Fishbein, 1980) se entiende por actitud: una evaluación general o un sentimiento global, favorable o no, hacia un comportamiento o cuestión. Las actitudes, en cuanto son evaluaciones afectivas, muestran significado y juicio, por lo que están abiertas al cambio a través de la reflexión y además son educables (Escámez, García, Pérez y Llopis, 2007). Por otra parte, existen dos principales teorías que explican la relación entre actitud y comportamiento propuesta por Ajzen y Fishbein (1980). La primera de ellas se denomina teoría de la acción razonada, y sus aspectos fundamentales son, en primer lugar, que las intenciones determinan el comportamiento de manera causal y, en segundo lugar, que las intenciones son provocadas por la suma de las influencias de las actitudes hacia el comportamiento y de las normas subjetivas (Novo, Muñoz y Calvo, 2011). La segunda teoría se denomina acción planificada, la cual nace al agregar un nuevo componente a la teoría anterior: el control percibido de la conducta. Este componente guarda relación con el hecho de percibir obstáculos externos o internos que impiden o dificultan que se lleve a cabo la conducta (Morales et al., 1999). (p. 293)

17	Otro de los aspectos cruciales para la integración e inclusión social de los alumnos con discapacidad son las relaciones interpersonales que establecen con el resto de sus compañeros (Bueno y Mirambel, 2003; Polo y López, 2006; Alonso, Navarro y Lirón, 2008; Santos y Lorenzo, 2010). Estudios recientes han indicado que los jóvenes universitarios muestran una actitud positiva hacia sus compañeros con discapacidad (Suriá, 2011; Suriá, Bueno y Rosser, 2011), si bien es preciso conocer las razones determinantes de las conductas inclusivas. Novo, Muñoz y Calvo (2011) tratan por ello de identificar cuáles son estas razones, en un estudio donde concluyen que los valores sociales presentes mayoritariamente en Occidente constituyen la variable más influyente en la intención de ayudar a las personas con discapacidad, mientras que las actitudes personales, aunque predisponen de manera favorable, no muestran una influencia significativa. (p. 221) En 2013, Novo y López utilizan como marco de referencia la Teoría del Comportamiento Planeado (Ajzen, 1991), aplicada al estudio de las actitudes hacia la discapacidad, según la cual existen tres factores determinantes en la predisposición a prestar colaboración y ayuda a las personas con discapacidad: 1) la actitud hacia la inclusión o la predisposición del individuo hacia la discapacidad; 2) las normas sociales o las normas subjetivas y 3) el control percibido. (p. 221)
25	Uno de los aspectos cruciales para la inclusión del alumnado con discapacidad radica precisamente en las relaciones interpersonales que éste establezca con su grupo de iguales (Alonso, Navarro y Vicente, 2008). (p. 104) La universidad inclusiva no sólo favorece a las personas con discapacidad, sino a todos los estudiantes en general (Moriña, 2008; Esteban-Guitart, Damián y Da niel, 2012), ya que la enseñanza superior es más eficaz cuanto más inclusiva es la institución. Así, la heterogeneidad del alumnado es algo habitual, deseable, positivo y que aporta un valor añadido para toda la comunidad universitaria y no exclusivamente para el avance del alumnado con algún tipo de discapacidad. (Pág. 105-106) Una de las claves del éxito de las políticas promotoras de la inclusión de personas con discapacidad, radica en las intenciones y actitudes de la sociedad en general y, en particular, de quienes que se relacionan directamente con ellas (Muñoz-Cantero, Novo-Corti y Rebollo-Quintela, 2013; Madariaga, Huguet y Lapresta, 2013). (p. 106) La Teoría del Comportamiento Planeado (Theory of Planned Behavior, TPB), tiene su origen en la Teoría de la Acción Razonada (Theory of Reasoned Action, TRA), propuesta por Ajzen, es una teoría general de la conducta humana que profundiza en las creencias, actitudes, intenciones y comportamientos relacionados con la toma de decisiones a nivel conductual (Ajzen, 2001; Ajzen y Fishbein, 1972; Ajzen y Fishbein, 1980). (p. 106)
28	Dentro de los factores que facilitan la inclusión de estudiantes con discapacidad en educación superior (en adelante es), se encuentran las actitudes positivas hacia la inclusión y el respeto hacia las diferencias por parte de todos los actores educativos. Priante (2002, p. 36) indica que «las actitudes hacia las personas con discapacidad influyen y determinan los diferentes grados de inclusión educativa, laboral y social». Otro de los aspectos facilitadores son los procesos personales, el soporte social y el apoyo familiar (Beverley, 2004). (p.81) Desde la perspectiva del modelo ecológico, se plantea que pueden llegar a interrumpir el proceso de inclusión de las personas con discapacidad, puesto que desde el nivel más externo –macrosistema– las actitudes, se hacen presentes en todos los demás sistemas, sociales y educativos (Céspedes, 2005). (p.81)

35	Si bien, en general, se presentan actitudes negativas y de rechazo, especialmente dirigidas hacia la integración escolar de niños con discapacidad, también se destaca la posibilidad de lograr un cambio dirigido hacia actitudes positivas, a partir de la manipulación de uno o más de los componentes actitudinales (cognitivo, afectivo y comportamental) (Moreno, Rodríguez, Saldaña & Aguilera, 2006) Una condición para que estos cambios se consigan consiste en evitar que se potencie el lado negativo y lastimero de la discapacidad, y, en cambio, se enfaticen las situaciones de ajuste y los logros conseguidos por estas personas (Aguado, Flórez & Alcedo, 2004). (p.34) Se ha utilizado en particular la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad de Verdugo, Jenaro y Arias (1997). En un primer estudio reseñado, se señaló la ausencia de diferencias significativas en cuanto a las actitudes ante las personas con discapacidad en razón del género; pero es claro que el contacto con estas personas ejerce cierta influencia sobre el comportamiento hacia ellas, pues los encuestados que tienen esta experiencia mantienen una actitud más positiva hacia las personas con discapacidad en comparación con quienes no la tienen. (p.34) En otras experiencias, se observó que las actitudes positivas hacia las personas con discapacidad pueden deberse a las competencias logradas por sus compañeros con discapacidad, o a las acciones emprendidas por los servicios de orientación (Polo & López, 2006). (p.34)
36	En el entorno europeo (España): Actualmente, en las instituciones de educación superior se desarrollan una serie de acciones de asesoramiento y apoyo a la comunidad universitaria que contribuyen a suprimir barreras para el acceso al currículo y facilitan el fomento de la participación e inclusión social de los universitarios con discapacidad (Arana, García y Rodríguez, 2008; Bausela, 2004; Center y Ward, 1987; Clough y Lindsay, 1991; Rubiralta, 2012). Este hecho se ha reflejado en la organización y el funcionamiento de las universidades, promoviendo que en todos los países europeos se estén adaptando dichos centros en su estructura y actuación a los principios de normalización, integración e inclusión y concibiendo la educación como un servicio que debe ser prestado al conjunto de la ciudadanía (Mangas, 2005). (p.154) El derecho a la educación no puede ser obstaculizado por dificultades en el aprendizaje ni por otras situaciones derivadas de la discapacidad (Pavone, 2007), promulgando que la integración escolar tiene como objetivo el desarrollo de las capacidades de la persona discapacitada en el aprendizaje, en la comunicación y en las relaciones sociales (Ley n. 104 del 5 de febrero del 1992). (p. 155) Son muchos los autores que conciben las ideas y actitudes hacia las personas con discapacidad como un aspecto fundamental en su éxito en los procesos de integración y en su proceso de enseñanza-aprendizaje (Bueno, 2010; Castejón, 2004; Jarvis y French, 1990; Verdugo y otros, 1994). (p.156) Existen varias investigaciones que destacan como uno de los elementos claves para poder llevar a término la inclusión en el aula, la adquisición del compromiso de los profesores (Ainscow, 2001; Stainback y Stainback, 1999). Los docentes han de tener la oportunidad de formarse y sensibilizarse para comprender las ventajas del cambio hacia la cultura inclusiva, siendo necesaria dicha actitud de aceptación y disposición en cualquier proceso de reforma educativa y social. (pp.156)
Total artículos	

	POLÍTICAS ACADÉMICAS Y ADMINISTRATIVAS
Ficha No	
2	Para Jiménez (2002), las universidades deben tomar conciencia, discutir y asumir una posición frente a los fenómenos de marginación, violencia, segregación hacia las minorías sociales que “fortalezcan procesos de aprendizaje con enfoques humanistas u holísticos con una clara fundamentación ontológica-axiológica, epistemológica y metodológica que garanticen transformaciones coyunturales y estructurales en la universidad y en la sociedad”. (p.16) Jiménez (2002) plantea que, para lograr la accesibilidad, las universidades deben ajustar sus procesos administrativos y académicos de tal forma que pueda responder a las necesidades individuales de todos sus integrantes. Según este autor, su tarea consiste en educar, es decir, contribuir al desarrollo humano, en un ambiente de solidaridad y respeto a la diversidad humana. (P.17)
3	Según Herrero (1998), la violencia estructural se suele definir por medio de dos términos: entendiendo por violencia el uso de la fuerza para forzar o mediatizar las conductas humanas, y la palabra estructural, la cual se refiere a un orden constituido (mecanismos de control social) de una sociedad. (p. 50) Aguilar (2002), refiere que la violencia simbólica de género se encuentra en la estructura de representaciones simbólico culturales impuesta por los sistemas socioculturales contruidos y mantenidos desde el andrologocentrismo, el cual es jerárquico y patriarcal, sancionador de toda persona que no acepta ni ingresa en su estatuto significativo, por medio de actos discriminatorios. (p. 50) Desde la óptica de Aguilar y citando a Bourdieu, “las personas nacemos en un mundo que ha aceptado y establecido como estándares una serie de representaciones simbólico culturales, que se transforman en un común denominador. Estas premisas son los referentes de una historia incuestionable, la obligación de un orden lógico del universo que se moldea a partir de lo masculino y que recae como condicionante sobre lo femenino”. (Aguilar, 2002) (p.51) La indagación en estudio utiliza este fundamento fenomenológico, con la intención de conocer el significado de la perspectiva de género y de discapacidad que tiene el estudiantado de Trabajo Social. Además, identificar cómo los enfoques de género y discapacidad pueden influir en su formación académica. (p.54)
9	La (IE) ha sido el enfoque predominante en la integración social de las personas con discapacidad en nuestro país. Este enfoque, basado en la normalización de la vida educativa de los alumnos con necesidades especiales (NEE), de quienes se espera que se integren al sistema educativo regular que, a su vez, debe realizar algunas adaptaciones curriculares y habilitar determinados apoyos, recursos y profesionales, exige a las personas con discapacidad su adaptación y asimilación a la oferta educativa (Valcarce, 2011). (p.46) De acuerdo con Gairín (2012), en Chile la atención a la diversidad en las políticas públicas referidas a la educación es un fenómeno que comienza recién en la segunda década del siglo XXI, con iniciativas que han tenido como actor clave al Estado, tanto por su rol normativo como financiero, y una perspectiva desde el principio de igualdad de oportunidades que no se ha traducido en instancias educativas suficientes para aquellos que tienen necesidades educativas especiales (entre otros grupos discriminados), en tanto que la promulgación de leyes anti-discriminatorias y las adecuaciones de la

	infraestructura escolar o el equipamiento pedagógico han ocurrido en forma lenta y poco eficaz. (p.46)
21	Estudios como el de Higbee, Siaka y Bruch (2007) demuestran que la discapacidad en la Universidad es reconocida por los estudiantes como una experiencia educativa enriquecedora. Sin embargo, para conseguir que realmente haya una educación inclusiva no es suficiente con que todo el alumnado comparta un espacio y un horario, sino que es necesario cambios en las prácticas actuales de aprendizaje y enseñanza. (p. 425) Lo cierto es que, como se deja ver en algunos de estos estudios, la Universidad, en ocasiones, no está suficientemente preparada para incluir al alumnado con discapacidad. A pesar de que existen normativas que regulan el derecho de este alumnado para recibir una educación de calidad y en igualdad de oportunidades, con las adaptaciones curriculares que sean necesarias, las medidas que se toman, a menudo, son reactivas y no proactivas (Riddell, Tinklin y Wilson, 2005). Y además como nos recuerdan Borland y James (1999), Reindal (1995) o Tinklin y Hall (1999) el ambiente universitario puede ser en algunos casos discapacitador. (p. 425) Los resultados de otras investigaciones previas han contribuido a la tesis propuesta por Ferni y Henning (2006) Hopkins (2011), Oliver y Barnes (2010), etc. quiénes han explicado que las barreras que encuentra este alumnado están en el ambiente y no en el individuo, tal y como plantea el modelo social de discapacidad. Este modelo, que es en el que se basa este proyecto de investigación, ofrece un argumento que reivindica la necesidad de que sean los entornos los que cambien, ya que es en este dónde se generan las barreras para incluir en la sociedad y en la educación. Desde este modelo, la dirección a seguir es modificar los ambientes de enseñanza y aprendizaje para que sean tan inclusivos como sea posible. Por otro lado, y para finalizar, respecto a la idea de desarrollar el currículo para el alumnado con discapacidad, se ha estudiado que los cambios introducidos para este alumnado universitario son beneficiosos para todos los estudiantes, y, por lo tanto, mejoran la enseñanza y aprendizaje para todos (Ferni y Henning, 2006; Riddell, Tinklin y Wilson, 2005; Warren, 2002). (p. 426)
23	El movimiento inclusivo surge con fuerza defendiendo que los centros educativos deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, sean cuales sean sus características personales, psicológicas o sociales. La inclusión se vincula al acceso, la participación y los logros de todos los alumnos (Opertti, 2008). Es una enseñanza adaptada al estudiante, cuyas acciones van dirigidas a eliminar o minimizar las barreras físicas, personales o institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje, el acceso y la participación en las actividades formativas. (p.2) La opción educativa basada en un modelo inclusivo implica un desarrollo global que exige cambios que involucran a la totalidad del sistema educativo, en dimensiones como las de crear culturas, políticas y prácticas inclusivas (Villar y Alegre, 2008). (p. 2) García y Cotrina (2011) proponen el desarrollo de un diseño universal de aprendizaje como práctica pedagógica en el contexto de la educación superior, de manera que se pueda mejorar la respuesta socio-educativa y los andamiajes de la accesibilidad, las tecnologías de la información y la comunicación, la inclusión y sostenibilidad curricular en procesos de innovación docente que sustenten el nuevo modelo social de universidad. Como señala Sosa (2009), la inclusión en la universidad se puede abordar desde el punto de vista ético (la inclusión es un derecho humano fundamental), sociológico (la discapacidad como construcción social y la inclusión como modo de dar voz a las personas con discapacidad), organizativo (plantea los cambios que hay que introducir en la organización universitaria para avanzar hacia una institución más inclusiva) y pedagógico-docente (es preciso promover en la universidad sistemas

	pedagógico-docentes que faciliten la permanencia y la promoción del alumnado con discapacidad).(p. 3) Una de las claves para que la inclusión en la universidad sea posible, es que el profesorado universitario desarrolle la capacidad para atender a la diversidad y alcanzar la competencia intercultural e inclusiva (Alegre y Villar, 2006). (p. 3)
24	(Borland y James, 1999), distinguen distintas barreras que clasifican de la siguiente manera: • Barreras de acceso, especialmente relativas a aspectos de infraestructura y espacios. • Barreras de acceso al currículum, que serían más complejas y que estarían referidas a aquellos aspectos que dificultan el ingreso al espacio de enseñanza y aprendizaje. (p.61) Hay una tercera barrera, que se refiere a la falta de compromiso o de cooperación de los docentes hacia las adecuaciones necesarias. Dentro de este grupo es posible incluir las barreras “actitudinales” que son aquellas actitudes poco favorables hacia la inclusión (West et al. 1993). (p.61)
34	En el contexto europeo, la Comunicación sobre igualdad de oportunidades de las personas con minusvalía (CCE, 1996) promulgó la promoción de la igualdad de oportunidades, la eliminación de la discriminación y el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad. Algunas universidades cuentan con guías de orientación y apoyo al profesorado para atender las necesidades educativas de los alumnos, e incluso hay publicaciones como el Protocolo de actuación para favorecer la equiparación de oportunidades de los estudiantes con discapacidad en las universidades que proporciona pautas para promover la igualdad de oportunidades, mejorar las políticas de inclusión en el ámbito universitario, así como la implantación de programas (Díez, Verdugo, Campo, Sancho, Alonso, Moral et al., 2008). (p.186)
30	El Estatuto del Estudiante Universitario (EEU) (Real Decreto,1791/2010), en vigor desde 2011, supuso un paso transcendental en el reconocimiento de derechos de las personas con discapacidad, reforzando los principios de igualdad de oportunidades y no discriminación en los diferentes aspectos de la vida universitaria, no solo estrictamente académicos: actividades deportivas, participación estudiantil, programas de movilidad, prácticas externas, becas y ayudas, iniciativas solidarias, tutorías específicas, entre otros. Así, se concretan los derechos, prestaciones y recursos que precisan los estudiantes en dichos ámbitos. (p.99) Como sostienen Fernández, Álvarez y Malvar (2012), se debe pasar a un paradigma más abierto e igualitario, acompañado de las condiciones que permitan el acceso universal a los productos formativos y servicios de carácter social y cultural. En suma, se trata de favorecer la participación de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p.99) Más allá de las exigencias normativas, la inclusión de personas con discapacidad en la Universidad es una exigencia de justicia social (Riddell, Tinklin y Wilson, 2005), una fuente de enriquecedora diversidad para la comunidad universitaria y para la sociedad en su conjunto (Ryan y Struths, 2004) y también constituye una experiencia que implica profundos cambios en la identidad personal y social de las personas con discapacidad (Borland y James, 1999). (p.99)
45	La defensa del principio de igualdad de oportunidades en la sociedad actual ha alcanzado especial relevancia dentro de las políticas sociales de las Naciones Unidas. (...) La intervención en esta área debe centrarse en el estudiante individualmente y en su progreso, en la compensación de sus dificultades, en la promoción de la accesibilidad, en el fomento de la solidaridad educativa y en el desarrollo de un enfoque interactivo, contextual e inclusivo (Arnaiz, 2000). (p.196)

	La educación inclusiva, tan tratada y desarrollada en los niveles básicos de la enseñanza, no ha tenido un desarrollo pleno en la enseñanza universitaria (López, 2005; Álvarez, Alegre, Castro, Castro et al ., 2012). (p.196)
37	Los cambios y las aspiraciones sociales hacia una educación inclusiva, comprometida con la diversidad del alumnado, ha tenido una influencia creciente en la formación del profesorado (Tejada, 2009) en los nuevos enfoques que sobre el aprendizaje se han ido adoptando (Biggs, 2005; Raposo y Sarceda, 2010) y en las demandas hacia la consolidación de una normativa que se ajuste a la realidad actual donde el sistema universitario cobra todo su protagonismo. (p.46) En el panorama internacional son muchas las declaraciones, resoluciones y acciones que bajo, el amparo de Naciones Unidas, han permitido crear un marco de referencia y principios de actuación. Los principales avances los encontramos a partir de la década de los noventa. (p.44) Sin embargo, en lo que se refiere a los estudiantes con discapacidad en la universidad, serán la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades-LOU y la posterior Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril que la modifica (LOMLOU) las que constituyan un hito sin precedentes. Cabe destacar de la LOMLOU la obligación de prestar atención a las personas con discapacidad por parte de administraciones y universidades, garantizando su acceso y permanencia en los estudios universitarios (art. 45) (p.47) Como consecuencia de la evolución legal y la implementación de importantes medidas de atención a la diversidad en los niveles no universitarios, las instituciones de educación superior son el objetivo de muchos estudiantes con discapacidad que desean cursar titulaciones universitarias y que, sin embargo, encuentran las dificultades propias de todo escenario nuevo que debe adaptarse a realidades emergentes. El profesorado juega un papel clave en este proceso cuando la diversidad se aprovecha como fuente de aprendizaje (Allan, 2011a). p.47 La denominada dimensión social del EEES trata flexibilizar y adaptar tales cambios, promoviendo que las universidades se constituyan en entornos de formación accesibles para todos (Rodríguez Martín, 2011), un compromiso, iniciado con la Declaración de Berlín, que se ha defendido con firmeza en la última Declaración de Budapest/Viena-2010. (p.47)
39	En todos los sistemas educativos europeos, con independencia de la obligatoriedad y caracteres específicos de formación, incluida la enseñanza universitaria como una posible etapa más en la carrera del estudiante, ha adquirido suma importancia la atención al alumnado en su diversidad y al que presenta discapacidad en particular. Así, a lo largo de la década de los noventa del pasado siglo, se han producido cambios en todos los países, en su legislación educativa hacia la Integración, con un acercamiento que deja ser exclusivamente médico, para enmarcarse en lo educativo (como ámbito de unificación, coordinación e intervención) hacia las personas con discapacidad (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, 1998; Hegarty, 1996). (Pp. 271) Desde la perspectiva de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIFDS, OMS. 2001), por discapacidad se entiende la circunstancia de aspectos negativos de la interacción del individuo y sus factores contextuales, limitaciones de la actividad y restricciones de la participación. Se distancia de la concepción de la Clasificación Internacional de Deficiencia, Discapacidad y Minusvalía (OMS, 1983), anclada en lo médico o distintividad por la deficiencia, para situarse en una visión en la que el funcionamiento y la discapacidad, forman un proceso

	de interacción recíproca, en un curso vital y cuyo resultado o unión es superior a la suma de sus partes. En consecuencia, la discapacidad es aceptada como un estado o situación, en el que se tiene menor grado de habilidad o ejecución en el desarrollo de capacidades, debido a una interacción de factores individuales y de contexto (Luque y Rodríguez, 2005; Luque, 2006). (p.272) En la Universidad de Málaga, el Servicio de Apoyo al Alumnado con Discapacidad (SAAD), supone el núcleo de intervención psicopedagógica, pretendiendo servir tanto a los alumnos y alumnas, como al profesorado en sus actuaciones y relaciones de enseñanza y aprendizaje. Como se ha señalado (Luque, Elósegui y Rodríguez, 2005, p. 7), y desde ese núcleo de actuación, se ha de plantear el objetivo general de “Garantizar la igualdad de oportunidades y la plena integración de los estudiantes universitarios con discapacidad en la vida académica universitaria, además de promover la sensibilización y la concienciación del resto de miembros de la comunidad universitaria” (p.276)
42	En el ámbito universitario, la presencia de estudiantes con discapacidad en las aulas está aumentando considerablemente. A pesar del incremento de estudiantes con discapacidad en las universidades de nuestro país, muchas de ellas aún no están preparadas para atender a este colectivo, no solo en lo referente a las barreras arquitectónicas sino también en lo relativo a aspectos curriculares o de organización. Generalmente, el aula no dispone de los recursos necesarios para favorecer la inclusión de este alumnado y el profesor imparte las clases utilizando una metodología poco adecuada para favorecer la participación de los estudiantes con discapacidad. Por lo tanto, este colectivo no se encuentra en igualdad de oportunidades respecto a sus compañeros (Castellana y Sala, 2006). (p. 294) La accesibilidad de los centros universitarios españoles deja mucho que desear y las barreras arquitectónicas que existen en la mayor parte de los edificios universitarios, en algunos casos, agravan la minusvalía de los estudiantes con discapacidad (Alcantud, Ávila y Asensi, 2000). (p. 294)
Total artículos	

PRACTICAS PEDAGÓGICAS E INCLUSIVAS	
Ficha No	
7	En el caso concreto de las políticas de atención a la diversidad emprendidas por las administraciones educativas autonómicas del Estado Español, si bien desde una perspectiva teórica se opta por la inclusión; la práctica, normas y procedimientos de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales puede llegar a provocar procesos de segregación de algunos de ellos en centros de educación especial, lo cual va en detrimento de la inclusión social y pedagógica (Susinos y Parrilla, 2008) Se plantea la necesidad de formar a los futuros docentes, los docentes del siglo XXI, en una cultura de la diversidad que fundamenta la educación inclusiva, su concepción y sus prácticas didácticas. Y es que plantea que, en un sistema escolar moderno, el alumnado, lejos de ser un mero receptor pasivo de información y

	normas, aprende de manera activa explorando, seleccionando y transformando el material de aprendizaje. Dentro de esta visión moderna está el pensamiento del constructivismo piagetiano, por un lado, que supone que el alumnado necesita de un entorno que le estimule para la resolución de problemas y les permita desarrollar y practicar sus esquemas mentales y, por otro, el pensamiento vygotskyano, que subraya que el hecho de que el alumno sea capaz de aprender por su cuenta es más un resultado del proceso educativo que un punto de partida del mismo. Esto supone un cambio no sólo de mentalidad para el futuro profesorado, sino que en su vivencia como alumnado puede suponer una nueva mirada a su propio ser y estar en aulas universitarias que también promuevan la inclusión y el aprendizaje cooperativo como elementos clave. No se puede olvidar que la excelencia también depende del grado de inclusión de todo el alumnado, también de aquel que puede mostrar en algún momento de su escolarización algún tipo de necesidad educativa específica (Escudero y Martínez, 2011) Es decir, la calidad y la excelencia académica deben atender a parámetros de equidad y de atención a la diversidad para la construcción de una escuela más igualitaria, que ofrezca realmente igualdad de oportunidades para la mejor cohesión y progreso social. En este punto, nadie duda de la necesidad educativa de un cambio de paradigma, en la mentalidad y en la propia identidad de los centros educativos en relación a la educación inclusiva, que todavía persiste identificándose como una educación especial que aboga por la integración y no por la inclusión (López, 2004 y 2006; Stainback y Stainback, 2001).
16	El diseño universal o diseño para todos, entendido como la adopción de concepciones abiertas e inclusivas respecto al modo de diseñar dispositivos y servicios es uno de los aspectos claves en el incremento en la participación de las personas con discapacidad en la universidad (Sánchez, Díez, Verdugo, Iglesias y Calvo, 2011). (p.88) Como bien señalan McGuire, Scott y Shaw: «el diseño universal aplicado a la educación puede ser un nuevo paradigma que permita hacer efectiva la implementación de la inclusión y proporcionar acceso a la educación general del currículo» (2006, p. 167). (pp.88) Una de las principales vías que defiende el diseño universal para lograr este objetivo es la creación de currículos accesibles que contemplen la diversidad de estudiantes dentro de las aulas; y es que, este aspecto debería ser prioritario a la hora de reflexionar sobre los procesos de diseño curricular (Díez, Campo y Sánchez, 2011; Díez et al., 2011; Sánchez et al., 2011). (pp.88)
8	Arnaiz (2003) indica que la educación debe ser vista como un proceso dinámico y flexible, el cual permite que las personas reconozcan su semejanza con los otros y acepten su diversidad personal mediante la interacción con el colectivo al que pertenecen. Desde esta perspectiva, las necesidades educativas se encuentran en estrecha relación con las ayudas pedagógicas o servicios de apoyo educativo requeridos por el grupo de estudiantes en su formación educativa. (p.34) Asumir el concepto de necesidades educativas dentro del abordaje pedagógico de la integración educativa permite que el objeto de la educación especial se oriente hacia las diferentes situaciones de aprendizaje y no en las condiciones personales del grupo de estudiantes (Aguilar, 2004), las cuales se han empleado para etiquetar y clasificar y, peor aún, para discriminar y excluir. (p.35)
46	Dentro de los factores que han sido considerados altamente relevantes para el logro de la integración escolar se encuentran las actitudes o la disposición del docente hacia esta alternativa de educación y hacia los estudiantes con necesidades

	educativas especiales asociadas a discapacidad (Álvarez, Campo, Castro y Martino, 2005). (p. 292) Según Duk y Murillo (2010), formar profesores con competencias para trabajar en contextos y con estudiantes cada vez más complejos y heterogéneos es el gran reto que enfrentan las instituciones formadoras del profesorado en los países latinoamericanos. Repensar los perfiles profesionales y los modelos formativos de cara a las transformaciones que exige una pedagogía basada en los principios de inclusión y atención a la diversidad, en el contexto de los aprendizajes que demanda el siglo XXI, es una necesidad urgente si se aspira alcanzar la meta de educación de calidad para todos, sin exclusiones ni discriminaciones de ningún tipo. (p. 292)
45	El modelo inclusivo en la enseñanza plantea el derecho de todos a una educación de calidad, lo que implica tener en cuenta las necesidades y las potencialidades de cada estudiante. La Unesco (2005, p. 13) se refiere a la educación inclusiva como “un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. (p.196) En definitiva, como señalan Luque y Rodríguez (2005), la formación universitaria debería guiarse desde patrones de aceptación, comprensión y apoyo al estudiante, en términos de accesibilidad, atención a las diferencias, información y ayuda, facilitación de recursos y adaptación, donde se reconozca a cada individuo y sus circunstancias. (p.197) El profesorado que tiene en sus aulas universitarias a estudiantes con necesidades educativas específicas, debe entenderlo como una oportunidad para innovar en su práctica docente y, trabajando en colaboración con otros profesionales, debe encontrar nuevas estrategias de actuación docente que mejoren la calidad de la enseñanza que desarrolla (García y Cotrina, 2011; Leyser, Zeiger y Romi, 2011; Fernández, 2012). Por ello, se requiere un cambio de mentalidad del profesorado y un mejor conocimiento de cuáles son sus dificultades, sus necesidades formativas, los recursos que necesitan, etc., de modo que, a partir de la mejora de estas condiciones, se pueda avanzar en la implantación de un enfoque de aprendizaje inclusivo, cooperativo entre todo el alumnado, y de una verdadera formación socializadora. (p.197)
12	La discapacidad la generan barreras físicas del entorno, aludiendo al enfoque actual de accesibilidad, como: “[la] capacidad de aproximarse, acceder, usar y salir de todo espacio o recinto con independencia, facilidad y sin interrupciones” (Boudeguer y Squella, 2010) (p.96) Los principios de la educación inclusiva se consideran como un “proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la Educación Para Todos” (UNESCO, 2009: 8). (p.97) Estudios en España afirman “luego de tres décadas de políticas, todavía no se ha logrado eliminar las principales barreras que limitan el derecho a una educación de calidad de los alumnos con necesidades educativas especiales” (Toboso et al., 2012: 294). (p.98) En Chile, “la política educativa y las prácticas escolares y pedagógicas crean barreras para la inclusión, en la medida en que tienden a la individualización, a la segregación y a la desresponsabilización del aprendizaje y la participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales” (López et al., 2014: 279). (pp.98)

33	La ciencia de la ocupación, ha sido definida en el libro terapia ocupacional de Willard y Spackman (2011), como una ciencia básica dedicada al estudio del ser humano como ser ocupacional (Yerxa, 1993) y, asimismo, como el estudio riguroso de los seres humanos como seres ocupacionales (Wilcock, 1998). Esta ciencia se ocupa de la centralidad del compromiso en las ocupaciones y en la vida humana, sobre todo en la medida en que se relacionan con la salud, el bienestar y la participación social. (p.138) La justicia ocupacional (occupational justice), concepto que surge de los trabajos de Wilcock y Townsend (2004), centrados en las relaciones entre la ocupación y la salud y sus determinantes sociales, políticos y culturales, considerados estos últimos en términos de justicia. (Moruno & Fernández, 2012). (. p.138) El concepto de justicia ocupacional (Towsand & Wolcock, 2004) aparece para completar y extender el entendimiento de la justicia social. Una perspectiva ocupacional, creemos, ilumina nuevas perspectivas e insights sobre la injusticia, particularmente relacionadas con la participación en ocupaciones. (p.139) La resiliencia define el resorte de los que, habiendo recibido un golpe, han podido sobrepasarlo. El concepto de resiliencia, es tal vez, opuesto al concepto de riesgo, o mejor dicho complementario de él. El enfoque de resiliencia se explica por lo que se ha llamado el modelo de la resiliencia. Este modelo describe la existencia de verdaderos escudos protectores o factores de resiliencia que harán que dichas fuerzas no actúen linealmente, atenuando sus efectos y hasta transformándolos en factores de superación de una situación difícil. (sin autor) (p. 140) El Constructivismo, dice Méndez (2002), es en primer lugar una epistemología, es decir, una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano. El constructivismo, asume que nada viene de nada. Es decir, que el conocimiento previo da nacimiento a un conocimiento nuevo. (p. 140) Desde otra perspectiva esta teoría alude a la construcción social de la realidad de acuerdo a Berger y Luckman (1966), quienes destacan la importancia de la interacción social y del lenguaje, en este proceso. Resulta interesante entonces analizar como los grupos e individuos construyen colectivamente la realidad y como esta construcción se transmite y se reproduce en la sociedad. (p.140) Los modelos ecológicos se basan en la triada de persona, entorno, ocupación/tarea, la interrelación de estos elementos tiene como finalidad un óptimo desempeño ocupacional. La persona, incluye sus valores e intereses, habilidades, capacidades y experiencias de vidas. El entorno es donde tiene lugar el desempeño ocupacional y consiste en componentes físicos, culturas y sociales. La ocupación son actividades significativas y dirigidas a objetivos que se extienden típicamente en el tiempo y la tarea se define como las representaciones objetivas de todas las actividades posibles disponibles en el universo. (sin autor) (p. 141)
Total artículos	

	APOYOS EDUCATIVOS
Ficha No	
20	En la economía del conocimiento, la educación superior enfrenta el reto de ofrecer a los estudiantes y profesionales un conocimiento «justo a tiempo» y llevado a la acción, teniendo en cuenta ciertos factores como la interculturalidad, la diversidad y la inclusión. Las universidades deben garantizar que el individuo acceda a la formación que requiere en cualquier momento y lugar, según sus necesidades particulares, y cuando precisa de ella.

	En este contexto se hacen invaluable las TIC, a partir de las cuales se desarrollan procesos de aprendizaje que están modificando los modelos de enseñanza (e-learning, m-learning, b-learning y, recientemente, u-learning), los cuales se convierten en sistemas ventajosos que ayudan a obtener este logro. (p. 4)
44	Para entender mejor este tema se debe conocer la diferencia entre discapacidad y diversidad funcional. La primera está ligada a una deficiencia que impide o dificulta que la persona lleve a cabo alguna/s acción/es de una forma considerada normal para el resto de la población (OMS, 1999, 2011). La segunda hace referencia a la diferencia de capacidades entre unas personas y otras (Discapnet, s. f.). (p. 62) Según Loy y Batiste (1998) se debe insistir en la accesibilidad web en las PLE en la interacción entre tres elementos: 1. Accesibilidad al ordenador: ayudas técnicas en hardware y software, distinguiendo entre personas ciegas y con resto visual. 2. Accesibilidad del navegador: adaptar los existentes o desarrollar alguno específico para personas con discapacidad visual. 3. Accesibilidad del diseño de las páginas web: mejoras en el contenido y estructuración del sitio web y de las páginas que lo conforman. Más recientemente, Serrano y Palomares (2013) concluyen que las PLE y los recursos de aprendizaje deben ser accesibles en sus aspectos técnicos y, más importante, en los didácticos. De este modo, el estudiante con discapacidad visual podrá compartir y aprender en igualdad de condiciones, favoreciendo la educación inclusiva y haciéndole partícipe de la diversidad de la clase. Para ello, la comunidad docente e informática deben trabajar en estrecha relación para que todos los alumnos se beneficien de PLE accesibles para todos. (p. 67)
27	Los trabajos de Gallego (2004), Delaney (2004), Lim (2002) y Tinto (1975), entre otros, sobre la adaptación, la integración, la permanencia, la retención y el abandono de los estudiantes en la universidad, han evidenciado la relevancia de desarrollar actuaciones tutoriales previas al ingreso de los estudiantes en la universidad, actividades propedéuticas para detectar y corregir lagunas en la formación previa y actuaciones de acogida para los estudiantes de nueva incorporación. (p.72) La acción tutorial, planificada adecuadamente e incorporando un seguimiento constante, puede ser importante para que el estudiante con discapacidad adquiera ciertas competencias procedimentales, conceptuales y actitudinales de calidad y necesarias en una formación universitaria integral (Zamorano, 2003). (p.74) La acción tutorial, focalizada en los diferentes momentos de la trayectoria universitaria del estudiante con discapacidad, puede servir de apoyo a la superación de una parte importante de las dificultades y las problemáticas que estos estudiantes acusan a lo largo de su experiencia formativa en la universidad: cambios en el nivel formativo (Arias y otros, 2005; Fita y Álvarez, 2005), procesos de toma de decisiones, resolución de dilemas de índole académica, hábitos y técnicas de estudio e inserción social y laboral (González y Martín, 2004; Bethencourt y otros, 2008). (p.74)
26	La Ley Orgánica de Universidades 4/2007 (LOU), del 12 de abril, establece en la disposición adicional vigésima cuarta, “De la inclusión de las personas con discapacidad en las universidades” (p. 11) “las tecnologías representan una posibilidad concreta de acercar las oportunidades educativas, con modelos a distancia, a las comunidades remotas y en situación de marginalidad, ya que su inaccesibilidad es una nueva e importante causa de discriminación social” (Alba y Antón, 2008). (p.12) Las ayudas técnicas son un gran apoyo para el uso de los servicios informáticos; es una necesidad construir entornos virtuales formativos que garanticen la accesibilidad a los estudiantes con discapacidad (Alba y Antón, 2008). (p.16)

50	Dentro de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIFDS) (Organización Mundial de la Salud (OMS), 2001), la discapacidad es valorada como circunstancia de aspectos negativos de la interacción del individuo y sus factores contextuales, limitaciones de la actividad y restricciones de la participación. Se distancia así de una concepción médica o anclada en la deficiencia, para aceptarse como un estado o situación en el que se tiene menor grado de habilidad o ejecución en el desarrollo de capacidades, debido a una interacción de factores individuales y de contexto (Luque y Rodríguez, 2006a) (p. 103) Las universidades promoverán acciones para favorecer que todos los miembros de la comunidad universitaria que presenten necesidades especiales o particulares asociadas a la discapacidad dispongan de los medios, apoyos y recursos que aseguren la igualdad real y efectiva de oportunidades, en relación con los demás componentes de la comunidad universitaria (disposición adicional vigésima cuarta, de la inclusión de las personas con discapacidad en las universidades, Ley Orgánica 4/2007, del 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, del 21 de diciembre, de Universidades). (p. 104) La adaptación es, de un lado, estrategias de acercamiento y respuesta a la realidad del alumnado, como proceso o resultado de la modificación de uno o más elementos de ese currículum o de los de acceso. Por otro, sería una estrategia de planificación y actuación docentes, haciendo operativa la respuesta a las necesidades educativas (formativas) que puedan presentar los alumnos con discapacidad (Luque y Romero, 2002). (p. 105) Observando que los objetivos del currículum universitario se formulan en determinación a unos contenidos por aprender y metas a conseguir, más que a las capacidades por desarrollar en el alumnado, las adaptaciones curriculares podrán ser significativas, pero a diferencia de las llevadas a cabo en los tramos no universitarios, los objetivos serán muy difíciles de reducir o eliminar, sin alterar el nivel o calidad de la enseñanza, debiéndose considerar la nuclearidad de los planes de estudio que, a su vez, han de garantizar la competencia profesional (Rodríguez y Luque, 2006). (p. 106) La enseñanza se manifiesta desde un diseño y desarrollo curricular para todos, apreciándose la adaptación curricular en la universidad (cuadro 1), como un medio que proporciona al profesorado una vía de acercamiento, comprensión, apoyo y formación al alumnado con discapacidad y, para éste, un vehículo de accesibilidad del currículum y una contribución más a la comprensión de sus circunstancias (Luque y Rodríguez, 2008). (p. 106)
41	La socialización se constituye y nos constituye como un instrumento, no sólo para la transmisión del patrimonio cultural, sino también para la educación, la alfabetización de toda la sociedad. La biblioteca materializa esa función mediante diversas experiencias o iniciativas llevadas a cabo, desde los distintos tipos de centros: el servicio especializado de atención a personas sordas en la Biblioteca Forum Metropolitano, el Servicio de Documentación y Traducción de la ONCE y su sistema bibliotecario y la creación de recursos destinados a personas con discapacidad (PREDISCAN (Pinto, 2008a), CREADIS (Pinto, 2009), GUIADIS, etc.), iniciativas para la alfabetización informacional (Pinto, M., 2008b), como el Blog sobre Alfin y discapacidad, o el portal ALFIN EEES, etc. (p.107) En el marco bibliotecario universitario, el acercamiento a las personas con discapacidad se produce también en esta década, aunque no disponemos de las

	fechas de creación de los distintos servicios específicos para estudiantes con discapacidad, pero existen publicaciones y autores que tratan la problemática en estos años como Pérez (1998), en la cuál habla de una biblioteca para discapacitados. También se trata en otros entornos, como las bibliotecas públicas sobre servicios especiales (Mayol, 1994), o sobre fuentes documentales (Marqués, 1996) para personas con discapacidad, pero no se encuentran publicaciones relativas a las esferas de las bibliotecas universitarias. (p.109)
43	Dentro del campo de la educación, la temática se singulariza si la cuestión se enmarca en el área de la Educación Superior. La naturaleza y peculiaridades de esta etapa del sistema educativo exigen una mayor atención a aquellas variables que intervienen en la atención a la discapacidad, y exige una revisión de los principios inclusivos para adaptarlos a las características de esta etapa educativa. Estas particularidades constituyen el punto de partida para la introducción de conceptos como el Diseño Universal en los principios de la práctica docente universitaria (Burgstahler, 2011). (p.24) Sobre el creciente interés de las instituciones universitarias por responder a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, eliminar barreras y prevenir la discriminación negativa, Barfield, Bennett, Folio y Killman (2007) señalan entre las acciones que se están llevando a cabo de manera más sistemática, el establecimiento del requisito de acreditar la discapacidad, la solicitud del servicio iniciada por el estudiante con discapacidad, medidas para mejorar la accesibilidad, los ajustes académicos, y, algo todavía poco extendido en nuestro contexto, como es el establecimiento de un procedimiento de reclamación para el estudiante. (p.24) Los trabajos más relevantes acerca de la vida universitaria de los estudiantes con discapacidad coinciden en señalar, como factores clave en su estudio, la existencia de barreras y la emergente presencia de apoyos. En este sentido, destaca el trabajo de Fichten et al. (2005 y 2010), cuyo propósito consistía en averiguar qué factores actúan facilitando o dificultando los estudios universitarios tanto para estudiantes con discapacidad (n=74), como sin discapacidad (n=154), intentando identificarlos. Los resultados mostraron que los apoyos más relevantes para las personas con discapacidad son las adaptaciones y acomodaciones, así como el transporte público accesible. Sin embargo, lo más significativo del estudio es el hallazgo de facilitadores que son comunes a los dos grupos, como son los amigos, tecnología, disponibilidad de materiales del curso, nivel de motivación personal y accesibilidad a las aulas y laboratorios. (p.27)
49	La conducta vocacional podemos entenderla ampliamente como una manifestación comportamental compuesta de pensamientos, acciones y actitudes, que el individuo despliega en su medio social y cultural, con la intención de adquirir experiencias y formación, que le lleven a establecer planes de acción para su futura incorporación en el mundo adulto y laboral y al desarrollo de su futura carrera profesional. Por su parte Rivas (1988, 2003) la define como el “conjunto de procesos psicológicos que una persona concreta pone en marcha en relación con el proceso de acceso al mundo profesional adulto en el que pretende insertarse activamente, o en el que ya está insertado”. (p.10) El concepto de codeterminación, en relación a la conducta vocacional, definido por Rivas (2003) lleva implícito el papel que representa la influencia tanto de los factores de origen social (sociogénicos: condicionantes familiares, estereotipos que señalan poder y prestigio profesional y condicionantes escolares o académicos) y los factores de origen individual (psicogénicos: madurez vocacional y asesoramiento vocacional) en el desarrollo de la conducta vocacional. (p.11)

47	La transición al mundo laboral se caracteriza por ser una etapa crítica, ya que el estudiante se sitúa entre dos mundos, el educativo y el laboral, cuestión que se hace mucho más difícil en el caso de las personas con discapacidad. La consecución de una vida autónoma y la integración social de estas personas, no es una tarea fácil, al verse limitada tanto por barreras físicas como sociales y por actitudes diversas (Campoy y Pantoja, 2003; Moreno, Rodríguez, Saldaña y Aguilera, 2006; Polo y López-Justicia, 2006). (p.303) Es posible adoptar dos enfoques para potenciar el éxito de la transición de jóvenes con discapacidad (Jenaro, 2001): el primero va encaminado a la adopción de una serie de medidas centradas en la persona; el segundo, engloba medidas “sociales”, tales como la eliminación de barreras, la concienciación de la sociedad, o el establecimiento de leyes que fomenten la denominada “discriminación positiva”. En esta línea, destaca por su valor el papel desempeñado por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), pues si es importante su utilización en las personas que no padecen discapacidad, aún lo es más en las que sí la padecen; en la medida en que suscitan cambios profundos en diferentes áreas y aspectos de la vida adulta, tales como el educativo y el laboral (López-Justicia y Chacón, 2004). (p. 303) En las últimas décadas se ha observado un auge importante en el estudio de los procesos de inserción laboral y social de jóvenes y adultos, desde el momento en que la orientación profesional ha sido reconocida como una estrategia clave en el marco de las actuaciones dirigidas a favorecer la inserción o, lo que es lo mismo, evitar la exclusión laboral y social (Donoso y Figuera, 2007). Ante la situación descrita, parece evidente que la persona que se inicia en el proceso de búsqueda de empleo ha de contar con un repertorio básico de estrategias, información en técnicas de búsqueda de empleo, conocimiento de TIC, adecuada autoestima y aceptación personal suficiente (Polo y López-Justicia, 2004); aspectos a los que hay que conceder una especial atención, ya que la formación puede ser un elemento de inserción social y profesional, especialmente para jóvenes, en el proceso de transición al mundo laboral (Jover, 1990). (p. 304)
Total artículos	

	INCLUSIÓN EDUCATIVA
Ficha No	
10	Mientras que en la integración se trata de adaptar al alumnado a lo que hay, la inclusión directamente se ocupa de todos y cada uno; las personas con discapacidad no tienen por qué adaptarse a la normalidad, pues no son anormales, sino que el entorno y el medio les entorpecen su vivir (Padilla, 2011). (p.96) La integración es un proceso continuo y progresivo, que inicia desde el grupo familiar, cuya finalidad es incorporar al individuo con necesidades especiales a la comunidad, y constituye uno de los fenómenos de mayor trascendencia en la educación (Romero y Lauretti, 2006). (pp.96) La inclusión implica transformar la cultura, la organización y las prácticas de los centros para atender a la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado. Es una enseñanza adaptada al estudiante, cuyas acciones van dirigidas a eliminar o minimizar las barreras físicas, personales o institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje, el acceso y la participación en las actividades formativas (Álvarez et al., 2012). (pp.96)

1	Los jóvenes con necesidades educativas especiales [NEE] por lentitud de las funciones cognitivas o discapacidad cognitiva leve generalmente se encuentran en establecimientos de educación regular con modalidad de integración educacional, donde los profesores están facultados para realizar adaptaciones curriculares. Estos adecuan los contenidos exigidos por el nivel en que el alumno se encuentra inserto, resguardando, de acuerdo a la Ley General de Educación y la Ley 20.422, el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades, para todos los alumnos. (p.73) La discapacidad cognitiva se caracteriza fundamentalmente por la imposibilidad de los jóvenes de alcanzar un tipo de pensamiento abstracto, característico del desarrollo intelectual a partir de los 12 a 14 años (Piaget, 1976). Su tipo de pensamiento se mantiene en un nivel de desarrollo operacional concreto característico del grupo etario que va entre los 6 y 12 años. Se requieren, por lo tanto, estrategias de formación que reconozcan sus múltiples tipos de inteligencia (Gardner, 1993). (p.74) Para hacer una distinción entre la incorporación de niños con NEE a la escuela y la educación adaptada a la diversidad del alumnado, en los últimos años se ha empezado a hablar de inclusión educativa. Se entiende el concepto de inclusión como más amplio que el de integración, ya que intenta entregar modalidades de trabajo que minimicen la necesidad de las escuelas segregadas y mejoren su capacidad de responder a la diversidad (Ainscow, 2001; Mertz, 2001; Blanco, 2009). (p.74)
14	El desarrollo en política social en España ha producido un efecto empuje en el ámbito educativo en relación con el principio de igualdad de oportunidades y la consideración de la discapacidad (Abad Morillas, Álvarez Pérez y Castro de Paz, 2008). (p.2) Fruto de esta evolución de las políticas sociales se ha impulsado el principio de inclusión que impera en la legislación educativa vigente, respaldado por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006 (artículo 24.1). (p.2) En la universidad, este principio requiere de actuaciones dirigidas a la atención de las necesidades de las personas con discapacidad, de medidas basadas en el respeto a la igualdad y la accesibilidad universal, y de una disposición de servicios y estructuras apropiados para su atención (Jerónimo Sánchez-Beato, 2009). (p.2)
24	El acceso a la educación es un derecho para todas las personas y, por lo tanto, se debe velar para que así sea. En el marco de la educación inclusiva, se debe responder entonces al desarrollo de las capacidades y potencialidades de los estudiantes, propiciando una formación que los prepare para el mundo laboral. Del mismo modo, sentará las bases de preparación para fomentar una vida autónoma e independiente que ayude en el proceso de eliminación de barreras sociales en la defensa del derecho al acceso al empleo (ANUIES 2004). (pp.61-62) Una Universidad inclusiva busca impregnar su cultura organizacional en la comunidad universitaria, así como las políticas educativas y las prácticas de enseñanza-aprendizaje para hacer posible que las personas, independientemente de su origen socioeconómico y cultural y de sus capacidades individuales innatas o adquiridas tengan las mismas oportunidades de aprendizaje de calidad en cualquier contexto educativo, contribuyendo de este modo a forjar una sociedad justa y equitativa (ANUIES 2004). (p.62)

40	Según la Unesco (2005) el término educación inclusiva refiere a un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de los estudiantes a partir de una mayor participación en los aprendizajes, las actividades culturales y comunitarias, así como la reducción de la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. (p.214) En el contexto actual, las relaciones entre inclusión, equidad y cohesión social se ven plasmadas en los procesos propios de las sociedades modernas, fragmentadas por las brechas socioeconómicas y culturales entre grupos marcados por diferencias étnicas y raciales, favoreciendo que grupos de indígenas padezcan la mayor discriminación cultural. Touraine (1992) propone entender a la democracia como un bien común, trasladando su significado de la tiranía de las masas a la regla de las mayorías. (p.214) “superar el énfasis hecho en la modernidad como mera racionalización y buscar un nuevo equilibrio entre ésta y la defensa de la identidad del sujeto y de su libertad personal, frente al poder absoluto de la sociedad” (Touraine, 1992:45). (p.214) Desde el punto de vista de Sen (1999), la igualdad de oportunidades pasa invariablemente por la igualdad de capacidades para actuar en la sociedad, así como para optar o elegir. Y esto –a diferencia de los sistemas donde se reproducen las inequidades educativas y, por tanto, sociales– sólo se logra por medio de un sistema educativo de calidad, de acceso democrático, donde cualquier miembro de la sociedad tiene el apoyo para aprovechar las oportunidades educativas. (p. 215) Con la finalidad de reglamentar las condiciones en las que el Estado deberá promover, proteger y asegurar los derechos y libertades fundamentales de quienes tienen algún tipo de discapacidad, se creó la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (lgipd) (30 de mayo de 2011). (p. 222) Respecto de la educación, destaca que se deberá impulsar la inclusión de las personas con discapacidad en todos los niveles del sistema nacional promoviendo acciones que eviten la discriminación y favorezcan la igualdad de condiciones de accesibilidad a las instalaciones educativas; que proporcionen apoyos didácticos, materiales y técnicos y cuenten con personal docente capacitado (lgipd, art. 12, fracción ii).
5	El modelo educativo de educación inclusiva ha sido objeto de discusión y de debates en torno a cuatro temas principales: el primero abarca los enfoques, alcances y contenidos; su finalidad es entender mejor la teoría y la práctica de la educación inclusiva. Al respecto, Parrilla y Susinos menciona que la educación inclusiva “ha ido ganando terreno como movimiento que desafía y rechaza las políticas, culturas y prácticas educativas que promueven cualquier tipo de exclusión” (2004, p. 196) (p.7) Barton define la inclusión como un proceso: La educación inclusiva no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los alumnos que han sido previamente excluidos. No es algo que tenga que ver con terminar con un inaceptable sistema de segregación y con lanzar a todo ese alumnado hacia un sistema ordinario que no ha cambiado. El sistema escolar que conocemos en términos de factores físicos, aspectos curriculares, expectativas y estilos del profesorado, roles directivos tendrá que cambiar. Y ello porque educación inclusiva es participación de todos los niños y jóvenes y promover, para conseguirlo, todas las prácticas excluyentes (1998, p. 58) (p.8)
6	La educación inclusiva se desarrolla, de esta manera, como un objetivo y un medio coherente para que la diversidad enriquezca la sociedad desde la participación. Se pretende así eliminar, siempre que sea posible, los itinerarios “especiales” que

	funcionaban o funcionan como una excusa para segregar y excluir a los estudiantes que no podían ser clasificados dentro de la normalidad (Cortese y Ferrari, 2006; Filidoro, 2006). (p.254) La educación inclusiva surge en “un contexto social de exclusión; de educación para la diversidad en un contexto de intolerancia ante la diferencia; y de atención a la singularidad en un contexto de uniformización” (Vain, 2006: 14). (pp. 254)
18	Para Echeita (2013) la educación inclusiva es una perspectiva que aboga por superar la exclusión educativa; y tiene como foco los sujetos y colectivos que han sido privados del derecho a la educación (Escudero y Martínez, 2011). (p.355) Un rasgo esencial de la educación inclusiva, de acuerdo a Casanova (2011), es el cambio en relación al enfoque de la integración: el énfasis pasa desde el alumno hacia la institución. En otras palabras: “implica necesariamente (...) poner en marcha y sostener procesos cíclicos de innovación, mejora y reformas educativas (Echeita, et al., 2013, p. 350). (p.356)
19	Meller y Meller (2007) sostienen que el sistema de educación superior enfrenta un contexto ideológico caracterizado por la resistencia (Bourdieu, 2000) y un status quo sobre la situación de sus docentes y estudiantes. (p.228) La educación superior inclusiva, constituye un proceso orientado a proporcionar una respuesta apropiada a la diversidad de características y necesidades educativo-formativas del alumnado (Moriña, 2004). (p.228) El desarrollo de sociedades más justas e igualitarias sólo será posible si todas las personas, y no sólo quienes pertenecen a las clases y culturas dominantes (Sen, 1999), reciben una educación de similar calidad que les permitan aprender a niveles de excelencia, y si favorece la interacción de estudiantes de diferentes contextos sociales,
31	En el marco de la enseñanza superior, la educación inclusiva y el diseño universal de aprendizaje se contemplan como imprescindibles para una educación de calidad para todos los estudiantes. Araquey Barrio (2010), Messiou (2012), Moliner et al. (2011), Parrilla (2009) o Thomas (2016) coinciden en que la educación inclusiva persigue incrementar las prácticas que conducen a la inclusión y eliminar las barreras que generan exclusión, en un marco sustentado por los principios de justicia y equidad. Gairín y Suárez (2014) concluyen que las universidades de calidad lo son si son también inclusivas. (Pp.37-37)
32	Como señala Parrilla (2002), la inclusión educativa no supone un nuevo enfoque de la educación ni se circunscribe al ámbito de la misma, sino que enfatiza la igualdad por encima de la diferencia y supone una nueva ética y un enriquecimiento cultural y educativo a lo largo de todo el sistema educativo. Es importante que las acciones educativas, destinadas a desarrollar en cada persona el máximo de sus potencialidades, se realicen desde la participación social y en interacción con personas del entorno, por tanto, deben ser acciones que respeten el valor de la discapacidad y que contemplen las relaciones establecidas de reconocimiento en espacios abiertos a la incertidumbre (p.84) El principio de igualdad de oportunidades ha alcanzado especial importancia en las políticas sociales de los últimos años. Las Naciones Unidas y la Unión Europea, a través de la Declaración de Roma sobre Educación (2002) y la Resolución del Consejo Europeo (2003), instan a los gobiernos europeos a apoyar con atención particular a los estudiantes universitarios con discapacidad, con adecuados sistemas de tutoría y servicios de apoyo. (p.85)
48	La existencia de una discapacidad no debería conllevar una merma adicional en el proceso de aprendizaje. Todos los estudiantes han de poder participar con igualdad

	de oportunidades. Por lo tanto, se tienen que eliminar todas aquellas barreras que lo impidan. (p. 234) A pesar que ha de reconocerse que las políticas de apoyo a la discapacidad han evolucionado de forma considerable en los últimos años. Normalmente, el aula no dispone de los recursos necesarios para favorecer la inclusión de estos estudiantes y el profesorado no imparte sus clases utilizando las metodologías adecuadas para que los alumnos con discapacidad puedan participar en ellas. Por lo tanto, este colectivo no está en igualdad de oportunidades respecto al resto de sus compañeros. (p. 236)
13	Diversidad funcional como paradigma de la inclusión social, como una mirada alternativa al paradigma de la normalidad, que enmarca a los seres humanos dentro de parámetros uniformes y frecuentemente connota las diferencias como limitantes, se ha venido planteando la concepción de la diversidad funcional (Palacios A, Romañach J., 2006); esta perspectiva busca que la sociedad reconozca la riqueza que implica para ella la presencia de las diferencias funcionales y su aceptación. Se considera que las diferencias entre los individuos implican no sólo limitaciones, sino también potenciales y recursos que pueden llevar a cada persona a desarrollarse plenamente (Stupp R., 2002). (p.198) Este término, acuñado por el foro de vida independiente en el año 2005, resalta la noción de diversidad frente a la concepción negativa de la discapacidad: “el término «diversidad funcional» se ajusta a una realidad en la que una persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de la sociedad” (Palacios A, Romañach J., 2006) (p. 198)
22	La discapacidad es una situación que históricamente ha hecho presencia en el entorno social del ser humano. A través del tiempo su concepción y abordaje ha tenido diferentes cambios, en ocasiones con múltiples avances, y en otras con desaciertos que han sometido a las personas en situación de discapacidad (en adelante PSD) a niveles significativos de exclusión en todas sus dimensiones sociales. Federación Iberoamericana de Ombudsman. VII Informe Sobre Derechos Humanos Personas con Discapacidad. Madrid: Trama; 2010. (p. 41) El marco legislativo relacionado con la discapacidad en Colombia tiene progresos normativos, aunque con limitados avances en su implementación. Las normas se orientaron a responder a necesidades y grupos específicos de la población en situación de discapacidad, o en otro caso a sumar la discapacidad en el marco de la población vulnerable (Ley 324 de 1996 y Ley 119 de 1994). (p. 41)
29	hablar de historias de la discapacidad, en el terreno de lo pedagógico y lo educativo, y de acuerdo con Palacios (2008), su conceptualización se puede apreciar a partir de la construcción de 3 modelos, según Palacios (2008). En este recorrido, podemos identificar el paso de los modelos caritativo y médico-asistencialista-rehabilitador a un modelo social; lo anterior es apoyado por autores como Juárez, Comboni y Garnique (2010); Aguerrondo (2008); Booth y Ainscow (2000); unesco (2003, 2007); Ferreira (2008); Arnau (2003); Toboso y Arnau (2008); Verdugo (2009); Edler(2009);Courtis(2009); De la Vega (2010); Abberley (1998); Oliver (1998); Barton (1998); Barnes (2009); cepal (2011). (p. 40) Por su parte el modelo social, según Palacios (2008) y Brogna (2009), se presenta en torno a la discapacidad cuando los derechos humanos son inherentes y se encuentran en el plano de la legislación; este modelo ha permitido visibilizar a las personas con discapacidad desde un horizonte más político jurídico, pues sentó las bases para que el cambio de representación se gestara en y desde las políticas; la igualdad de oportunidades y la equidad en lo educativo también adquieren más importancia como un derecho inalienable.(...) Bajo esta lógica, específicamente en el

	plano de lo educativo, la persona con discapacidad pasaría a ser un agente de derecho y con pleno uso del mismo; ninguna institución tendría que negar el ingreso, la permanencia y el egreso de alumnos con discapacidad, pues de hacerlo estaría atentando contra sus derechos y, por ende, los estaría discriminando. (p. 40)
15	Independiente”, donde se propone alcanzar cambios en la política social y en la legislación de los derechos humanos, al plantear la necesidad de reconocer el derecho y la posibilidad de estos sujetos a lograr una vida independiente. Esta perspectiva de dignidad humana, como un derecho y a la vez como un valor, representa un cambio significativo tanto en Estados Unidos, que actúa como guía para la legislación antidiscriminatoria por discapacidad, como en otros países: Canadá(1985), Australia(1992) Nueva Zelanda (1993), Reino Unido (1995), España (2003) y México (2005). (p.140) Actualmente se está comenzando a utilizar el término “personas con diversidad funcional”, el cual fue acuñado en 2001 durante el Foro de Vida Independiente (Palacios y Romañach, 2006), dado que se considera que este término supera al anterior (discapacidad) en igualdad, en no discriminación y en respeto a los derechos humanos. Según Romañach (Palacios y Romañach, 2006), la expresión diversidad funcional permite a las personas con discapacidad, que quieran salir de la trampa que supone el sistema tradicional de “rehabilitación”, recuperar su dignidad y libertad, además de convertirse en protagonistas de sus propios destinos individuales. (p.140)
38	Se crea la Política Nacional de Educación Especial (2005), como resultado de una mesa de trabajo que convocó a distintos actores de la sociedad para “hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación de personas que presentan necesidades educativas especiales, garantizando su pleno acceso, integración y progreso en el Sistema Educativo” (Mineduc, 2005, p. 45). (p. 13) “Puede expresarse con cierto grado de certeza que los estudiantes universitarios con discapacidad, en Latinoamérica, representan un colectivo próximo al 1% de la población universitaria total, e involucran entre el 2 y el 7% de las personas mayores de 15 años con discapacidad, con diferencias importantes según los países” (Álvarez, Apollonio y Galloni, 2011, p. 17). (p. 14) El Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (Iesalc/Unesco) reconoce que uno de los factores que limita el pleno cumplimiento de las políticas de integración en la zona es “el deficiente ejercicio de la ciudadanía por parte de las propias personas con discapacidad, lo cual contribuye a la reproducción de dinámicas excluyentes” (2006, p. 147). (p. 15)
Total artículos	

Anexo 5.

Artículo No	METODOLOGIA
1	Encuestas de opinión, de carácter exploratorio.
2	Enfoque Cualitativo, descriptivo-interpretativo, entrevista semiestructurada, Comparativo entre dos universidades pública y privada.
3	Paradigma cualitativo, sistematización.
4	Encuesta.
5	Estudio de caso.
6	Cualitativa, entrevista en profundidad.
7	Cualitativo, entrevista semiestructuradas y autoinformes.
8	Enfoque constructivista, técnica de trabajos grupales por medio talleres
9	Relatos autobiográficos, entrevistas en profundidad.
10	Carácter exploratorio y se siguió una metodología descriptivo no experimental, entrevista semiestructurada y cuestionario.
11	Instrumento de medición escala CUNIDIS (cuestiones universidad y discapacidad)
12	Estudio exploratorio, mixta cualicuantitativa.
13	Revisión documental.
14	Análisis documental.
15	Estudio de caso, entrevista.
16	Estudio descriptivo.
17	Metodología cuantitativa, encuesta online.
18	Metodología cuantitativa, estudio descriptivo, recolección de dato a través de encuesta descriptiva.
19	Cuantitativa, enfoque no experimental descriptivo de tipo de encuestas.
20	Descripción de tres experiencias de universidades colombianas.
21	Biográfico- narrativo, técnicas grupos de discusión, entrevista en profundidad. Observación en las aulas. Fotografías y biogramas.
22	Cualitativo y exploratorio, se constituye como un estudio de caso.

23	Descriptivo no experimental, basado en la aplicación de cuestionario como técnica.
24	Tipo de investigación de carácter cualitativo, recolección de dato a través de entrevista semiestructurada.
25	Estudio empírico, recolección de datos a través de un cuestionario.
26	La metodología empleada ha combinado dos enfoques y procedimientos. El análisis documental y un cuestionario aplicado con entrevista.
27	Metodología considerada fue la descriptiva, revisión documental.
28	La metodología utilizada fue cualitativa El diseño de este estudio es descriptivo, exploratorio y relacional, Se utilizó una entrevista semiestructurada, abordando temas relacionados con discapacidad, inclusión, educación, apoyos, temores y expectativas.
29	Revisión documental de páginas web.
30	Cuestionario económico-financiero del Programa/Servicio de Atención a la Discapacidad con el propósito general de identificarlos recursos económicos.
31	Biográfico-narrativa, técnicas entrevistas grupales individuales, líneas de vida, autoinforme, un día en la vida de... y fotografías
32	Paradigma cualitativo de investigación, Para la recogida de datos se diseñó un cuestionario y entrevistas.
33	Cualitativa, de tipo exploratorio, técnica de entrevista semiestructurada.
34	Se recogió los datos a través de un análisis documental de Los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problemas de investigación poco estudiado institucionales y mediante un cuestionario enviado por correo electrónico.
35	Paradigma neopositivista, diseño descriptivo, y de corte transaccional, instrumento escala de actitudes de personas con discapacidad.
36	Cuantitativo, diseño de tipo descriptivo desde el paradigma naturalista, como técnica la encuesta.
37	Aplico un cuestionario DiverForm, estudio de carácter descriptivo-exploratorio.
38	Enfoque cualitativo interpretativo, con un diseño de estudio colectivo de casos, en el que se emplearon: entrevistas semiestructuradas y encuestas.
39	El documento es un artículo en el que se reflejan los elementos de la situación educativa universitaria de estudiantes en situación de discapacidad. (enfoque es reflexivo)
40	Revisión documental.

41	Revisión documental, instrumento de medición a través de encuesta, análisis descriptivo y bivariable.
42	Cualitativa, se realizó a través de un estudio de caso, El instrumento fue la entrevista semiestructurada y en profundidad.
43	Cualitativa de tipo etnográfico exploratoria
44	Revisión somera de la accesibilidad de los sitios web, se han usado tres herramientas para el análisis de la accesibilidad web. En primer lugar la herramienta TAW ONLINE que permite la verificación de normas WCAG 1.0 y 2.0 por otro lado la herramienta HERA que permite la verificación de la norma WCAG 1.0. Finalmente para verificar las hojas de estilo en cascada (CSS) y los documentos HTML con hojas de estilo, se ha usado el validador del W3C.
45	Herramienta cuestionario estructurado.
46	Diseño descriptivo y correlacional, con un enfoque cuantitativo. El instrumento utilizado fue la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad.
47	Se utilizó un cuestionario de valoración de actividad.
48	La inclusión de dos estudiantes con discapacidad visual ha sido el eje esencial de la metodología empleada, que ha estado abierta a cualquier sugerencia práctica percibida por los estudiantes, para ello, el equipo ha mantenido reuniones quincenales en las que por un lado los profesores recibían las necesidades puntuales de los alumnos invidentes y, por otro, planteaban las posibles soluciones.
49	Cuestionario de datos Bio universitarios (CBU)
50	Estudio de caso de una alumna con discapacidad, se analizan las adaptaciones realizadas en su caso, curso académico y los resultados.

Anexo 6

Ficha No	RESULTADOS DESDE UNA DIMENSIÓN SOCIAL
1	-Autonomía: La autonomía de los estudiantes aumentó de manera considerable al final del programa en cuanto a su movilidad y al uso de transporte público y a su desplazamiento por el campus universitario. “ Los resultados indican un 58.9 % de inserción laboral, un 46.2% de aumento en la autonomía general y un 83% de satisfacción de las familias y alumnos con respecto a su relación con el programa ” (p.72) -Integración al ambiente universitario: En la figura 8 “opinión alumnos del programa” se muestra la opinión de los alumnos del Diploma en Habilidades Laborales, expresada en porcentaje, con respecto a la relación con la Universidad. Estos datos se obtuvieron mediante registros de opiniones en conversaciones grupales. Los estudiantes manifestaron sentirse altamente integrados a la universidad, en un ambiente universitario agradable. (p.85)
4	La actitud del estudiantado universitario es favorable a la inclusión (Surriá Martínez, 2011), la norma social está muy fuertemente arraigada y el control percibido es bastante elevado. La intención de apoyo a los/as estudiantes con discapacidad es claramente positiva; sin embargo, sólo un 5,5% de los/as encuestados/as han manifestado su determinación a ayudar, y un 27,4% están “bastante dispuestos/as” a hacerlo. (p.117)
8	Las diversas labores de apoyo realizadas por el grupo de estudiantes con las personas que participan del proyecto han permitido, en ambos grupos, un intercambio de conocimientos y experiencia en el ámbito personal y social, situación que ha impactado positivamente en la formación profesional de cada participante, al promover, de esta forma, una transformación social, pues se logra la aceptación de las diferencias como parte de la condición humana. (p.49)
9	- Durante el proceso de IE, y facilitado por los factores externos inmediatos, surgen en los jóvenes recursos personales internos, de tipo psicológico, principalmente la capacidad de actuar con autonomía e independencia, y recursos relacionales, principalmente, habilidades sociales que son indispensables para una integración efectiva y exitosa. (p.49)
10	En general los docentes presentan una buena actitud frente a estudiantes con discapacidad, resaltando el derecho que les asiste a formarse a nivel superior; algunos mencionan la incomodidad que les podría generar la situación de tener un discapacitado en el aula, en especial por la falta de conocimientos para lograr su inclusión. (pp.99)
11	Los participantes que manifestaron experiencias previas son más favorables a la realización de las adaptaciones curriculares y más críticos con los aspectos sobre accesibilidad y comunidad universitaria, independientemente del colectivo. (p.95)
17	Los resultados obtenidos en la presente investigación permiten concluir que los universitarios malagueños presentan actitudes favorables al ingreso de estudiantes con discapacidad en la Universidad; sólo el 5% muestra algún grado de desacuerdo con que se deba facilitar su ingreso, mientras que un residual 1% prefiere que no haya compañeros en el aula. Especialmente significativa resulta la relación que existe entre un mayor grado de información y conocimiento y una actitud más inclusiva. En este sentido, y coincidiendo con estudios previos (Alonso, Navarro y Lidón, 2008; Suriá, 2011; Suriá, Bueno y Rosser, 2011), se ha encontrado que los alumnos que, en su entorno más próximo, conocen a personas que tienen

	una discapacidad muestran una actitud más positiva ante ellas que las que no las conocen. Se confirma así que la convivencia es un factor determinante para mejorar las actitudes (Novo y Muñoz, 2012). (p.230)
23	La relación con los compañeros El 68,0% del alumnado con discapacidad señaló que la relación que tenía con los compañeros de clase era buena y el 15,5% la calificó de excelente. Ahondando en esta cuestión, el 35% de los estudiantes manifestó que se relacionaban habitualmente solo con un grupo pequeño de compañeros (6-10 personas). El 28,0% señaló que si habían informado a sus compañeros de la discapacidad y el 49,5% dijo que “solo lo había hecho con algunos compañeros” (P57). Del grupo de alumnado que no había informado a sus compañeros de la discapacidad, casi la mitad (11 de 24) señaló no hacerlo por considerar que “no era necesario” (P31) o porque “no tengo la confianza suficiente para decirlo” (P14). Llama la atención que muchos estudiantes consideraran que no era conveniente hacer visible su discapacidad a los compañeros de clase puesto que “carece de interés esta información para ellos; prefiero seguir manteniéndola en el anonimato y así ser uno más de la clase, sin ningún trato diferente” (P9). (p. 12)
25	Las principales conclusiones de este trabajo, en síntesis, indican que las actitudes, la norma social y el control percibido son relevantes como variables explicativas de la intención de apoyo a los estudiantes con discapacidad por parte de sus compañeros, en las universidades presenciales. Se confirman los resultados de estudios anteriores, basados en la Teoría del Comportamiento Planeado (Novo-Corti, 2010; Werner y Grayzman, 2011; Novo-Corti et al, 2011). La variable con más poder explicativo es el Control Percibido, seguido de la Norma Social y de las actitudes. (p. 118-119)
33	Los entrevistados en su totalidad valoran el ser tratados con igualdad al interior de las aulas universitarias, que no se les victimice, ni se les trate con lástima, esperan tener el mismo nivel de exigencia en cuanto a los resultados esperados de competencias en cada una de las asignaturas de sus carreras, sin embargo, para esto requieren de adecuaciones curriculares en general menores, que nos siempre son consideradas por la totalidad de sus profesores. Valoran también la existencia de apoyos y ayudas técnicas, sin las cuales no podrían lograr sus tareas cotidianas. (Pp.155-156)
35	- Los datos revelan que, si bien en general se tiene de parte de los estudiantes una valoración positiva frente a la discapacidad, este juicio se sustenta más en razón del contacto personal y por la necesidad de reconocer los derechos del otro, que por la percepción de habilidades y roles efectivos que pueden desarrollar los estudiantes con discapacidad. (p.39) - Tanto en la valoración general como en los factores específicos, se observa, además, una leve diferencia en la valoración de las personas con discapacidad entre los estudiantes que han tenido contacto cercano o sistemático y los que no lo han tenido, en términos favorables para estos últimos. Si bien en este punto no se observaron diferencias significativas entre ambos grupos, la diferencia presentada se explica porque, quienes mantienen un mayor contacto con las personas con discapacidad, tienen menores expectativas de sus roles o desempeños, a raíz de las dificultades o barreras que podrían presentarse en el proceso de inclusión, mientras que aquellos que no tienen mayor contacto no estarían influidos por ello. (p.40)
36	Con respecto al análisis según categorías se puede concluir que prevalece la categoría “aceptación” entre el conjunto de las planteadas, ya que se detectó que existe una percepción muy favorable por parte de los estudiantes de la universidad de Bolonia hacia el alumnado con discapacidad y su integración educativa y social. (p. 166)
37	La variable contacto previo genera un importante número de diferencias de las que destacamos aquellas con mayor significatividad. Así, en el caso del profesorado, el factor vinculado con la actitud docente nos

	permite observar que los profesionales que han mantenido un contacto previo con personas con discapacidad mantienen una opinión favorable hacia la adaptación de los elementos básicos del currículo universitario (objetivos, contenidos y evaluación) y las actividades para adecuarlas a las características de las personas con discapacidad. (p.52)
42	se observó que una gran parte de los estudiantes con discapacidad se sienten solos. Aunque algunos alumnos en un principio se declaran integrados, al tratar este tema en profundidad, sus comentarios delatan una gran soledad. Por este motivo, consideramos importante trabajar más la integración de los alumnos con discapacidad en la comunidad universitaria y su relación entre ellos, aspecto que puede parecer segregante, pero que los estudiantes entrevistados consideran algo muy positivo para ellos. (p. 313) También se notó en los estudiantes entrevistados un fuerte miedo hacia lo desconocido, de ahí su poco interés por participar en las actividades organizadas por la Universidad ni en los programas de movilidad estudiantil. En algún caso estos miedos son el reflejo de un excesivo proteccionismo familiar como consecuencia de la discapacidad (p. 313) Las relaciones con los profesores, en general, son buenas; la mayor parte de los alumnos entrevistados nunca se ha sentido discriminada por los profesores y siente que le tratan como a uno más de la clase (89%), aunque reconoce que a los docentes les falta información y recursos para poder adecuar la metodología de las clases a las características de cada alumno (p. 314)
46	Actitud hacia las personas con discapacidad: la muestra estudiada presentaría una predisposición favorable a actuar y aceptar de manera efectiva a las personas con discapacidad en contextos sociales, laborales y personales. Asimismo, reconocen los derechos fundamentales de las personas con discapacidad con respecto a la accesibilidad, participación en actividades cívicas, posibilidades de ingreso a trabajos y diversas actividades de ocio, entre otras. (p. 298)

Ficha N°	RESULTADOS DESDE UNA DIMENSIÓN POLITICA
3	-La presencia parcial y la ausencia de los enfoques de género y discapacidad, son el resultado de la capilaridad del poder patriarcal que se continúa reproduciendo en las instituciones de educación superior; mediante esta actuación se genera violencia estructural y simbólica. (p.60) - Es necesario que la Escuela establezca una política que incluya las condiciones de género y discapacidad, en todo su accionar; además, se convierta en un indicador para su reacreditación. (p.61) -Se percibe que las protagonistas no visualizan la restricción en la inclusión de las perspectivas de género y discapacidad, como generadora de violencia simbólica. (p.61)
6	la existencia de un marco normativo e ideológico que sea conocido y aceptado por todos ayudaría a sortear muchos de los obstáculos que se han encontrado. Posiblemente así se resuelvan los debates y controversias que surgen en el desarrollo de procesos inclusivos en la universidad y que se centran en la posibilidad de evaluar considerando la adquisición de competencias necesarias, los límites que deben tener las adaptaciones curriculares y la necesaria transformación de la enseñanza clásica cuando se consideran preceptos educativos inclusivos. (p.488)
10	No se cuenta con ningún Acuerdo o documento oficial que reglamente la política de inclusión. La falta de normativa también limita el servicio de las instancias administrativas, ya que los funcionarios no disponen de procedimientos e información que les permitan brindar una atención adecuada a los estudiantes con discapacidad. (pp.100)
13	Es necesario generar planes, proyectos y programas para la inclusión en IES, entidades estatales y privadas, comunidades, programas, capacitadores, familias y personas con dichas necesidades educativas, que contemplen las reformas educativas, que contemplen las reformas administrativas, formativas, de orden social y comunitario. (p.202)

14	La normativa española exige a las universidades la implantación de medidas contra la discriminación y de acción positiva, así como establecer programas de apoyo, proporcionar recursos y realizar adaptaciones y procedimientos con el objetivo de garantizar el principio de igualdad de oportunidades y de condiciones, no discriminación, accesibilidad universal y diseño para todos. (p.27)
22	El papel del Colectivo de Discapacidad como una organización particular en tanto su génesis y las características de su contexto, permite razonar sobre la importancia de abrir nuevos escenarios de análisis y discusión, sobre la discapacidad y la política, en el contexto de lo público y particularmente en el escenario de la educación, que, si bien no es distante al de la salud, pone de manifiesto el carácter emergente del papel protagónico de los estudiantes y profesionales con discapacidad. (p.52) Identificar la dinámica organizativa para la incidencia política de las personas en situación de discapacidad, desde la perspectiva de los derechos, ayuda a comprender no solo sus capacidades internas reconocidas en la organicidad, la capacidad propositiva, la capacidad de convocatoria, el discurso político, la tasa de filiación y las alianzas y redes, sino también una interpretación de las motivaciones que movilizan el desarrollo de acciones de incidencia política, las cuales permiten prefigurar el papel que la organización asume para los participantes de la misma. (p.52)
26	El disponer de legislación y normas de obligado cumplimiento es un apoyo fundamental para el desarrollo de políticas de no discriminación. Los gobiernos deben ser los primeros en despertar la conciencia de las poblaciones en cuanto a los beneficios que se obtendrían para los individuos y la sociedad con la inclusión de las personas con algún tipo de discapacidad, en todas las esferas de la vida social, económica y política. También deben velar porque las personas en situación de dependencia, por cuestiones de incapacidad, tengan oportunidad de alcanzar niveles de vida iguales a los de sus conciudadanos. (p.16)
32	Existen políticas universitarias inclusivas, pero los responsables institucionales deberían observar su cumplimiento y fomentar la sensibilización hacia la defensa de los derechos de las personas con discapacidad, de acuerdo con el principio de igualdad de oportunidades. La igualdad de oportunidades y la accesibilidad universal no sólo tendrían repercusión en el bienestar social, sino que mejorarían la calidad educativa y el éxito académico de los estudiantes con necesidades educativas especiales, y de toda la comunidad universitaria (p.98)

Ficha N°	BARRERAS Y/O DIFICULTADES IDENTIFICADAS
2	Respecto a las barreras y/o dificultades que identificaron los alumno/as en el proceso de selección, éstas reflejan que las miradas normalistas desde donde se piensan, materializan e implementan las arquitecturas, los espacios, los recursos y los procesos, constituye el mayor obstáculo presente en las universidades estudiadas. (p. 28)
3	- Las estudiantes participantes reconocen las debilidades de las estructuras de los cursos, en cuanto a las temáticas, debido a que, en la programación de los mismos, casi no proporcionan bibliografía de autoras, pues no se refieren a los aportes históricos y científicos de ellas y personas en condición de discapacidad. Además, el tiempo asignado para el análisis de este tema no es efectivo. (p.61) - Los contenidos que se proponen en los programas de los cursos no se articulan con los resultados finales, por ejemplo, se especifican temáticas relacionadas con mujeres, grupos vulnerables, pobreza,

	discapacidad, entre otros, pero finalmente no se analiza, o simplemente permanece en la bibliografía de dichos programas. (p.61) - Existen algunos avances para la inclusión de las categorías de género y discapacidad, sin embargo, las acciones se presentan por la iniciativa de estudiantes y docentes, no mediante una política transversal, aunque se encuentre en documentos oficiales de la Escuela de Trabajo Social. (p.61)
4	Se detecta una mayor dificultad de capacidad de los estudiantes para apoyar a sus compañeros con discapacidad psíquica, especialmente acusada en el caso de aquellos que conviven directamente con el problema. Finalmente, sugerimos que se ponga especial énfasis en la formación y apoyo para los estudiantes con discapacidad psíquica. (pp.118)
5	Los estudiantes universitarios ciegos que participaron en el estudio enfrentan retos que resultan de una falta de accesibilidad a la información, que les permita consolidar su aprendizaje, y a los espacios físicos y herramientas tecnológicas en sus contextos educativos. las evidencias recolectadas de nuestros participantes y en otros estudios, revelan la falta de sensibilidad y adiestramiento pedagógico en los docentes y estudiantes universitarios para emplear procesos de transferencia de la información más allá de procedimientos convencionales; en nuestro caso particular, que vayan más allá de referentes visuales. (p.18)
6	la falta de un protocolo de actuación ante la diversidad que sea aplicado de manera uniforme. Los docentes no poseen el conocimiento necesario sobre cómo actuar ante determinados casos y, además, los relatos de los entrevistados reflejan que no todos los profesores se implican y se comportan de la misma manera ante los retos que plantean los estudiantes que no responden a criterios de "normalidad". (p.486)
6	Para muchos entrevistados los mayores obstáculos y frustraciones de su vida universitaria surgen en la relación con sus compañeros. La adaptación del entorno a las personas con discapacidad no sólo pasa por desarrollar unas actuaciones y medidas educativas concretas dirigidas a la provisión de materiales y tecnología, la modificación del currículum o la metodología, también debe implicar a todas las personas que componen la comunidad universitaria para que desaparezca la exclusión, los estigmas y la diferencia. (p.487)
9	Se identificó que la puesta en marcha del proceso de IE no contó con una sociedad ni una comunidad educativa bien preparadas, y que al sistema educativo le faltaban las condiciones necesarias para realizar el ideal que suponía, y también con los planteamientos de la Comisión de Expertos de Educación Especial (MINEDUC, 2004), que apuntó a la inconsistencia entre el diseño de las políticas y su implementación en el país. (p.59)
10	Actualmente ninguno de los entrevistados está inscrito en ningún programa deportivo o cultural, aduciendo falta de información por parte de la UPS, lo cual limita su formación integral. (pp.98)
13	Existen vacíos sobresalientes en la implementación y ejecución de programas de educación, educación para la inclusión, y sus resultados. Así como también la poca capacitación de docentes y equipos interdisciplinarios para la ejecución de dichos programas. (p.202) - Las más importantes barreras se encuentran en los imaginarios culturales en torno a la discapacidad. (p.202)
15	-En ocasiones, los métodos de enseñanza no consideran algunos instrumentos de aprendizaje para enfrentar el problema. Según Hurst, "la investigación sociológica sobre estudiantes con discapacidades y con dificultades de aprendizaje ha olvidado el sector de la enseñanza superior. Se podría decir que los temas que se suscitan en este nivel de enseñanza se ignoran en los comentarios de los colegas" (1998: 141). Es por esto, y con base en los informes vertidos por los estudiantes con diversidad funcional visual, que los docentes requieren de capacitación con las estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas para que puedan enfrentar las dificultades al tener un alumno con diversidad funcional visual. (p.149)

	- La UAT ha dado a los estudiantes con diversidad funcional la oportunidad de aumentar sus conocimientos, de desarrollar sus relaciones sociales. Ellos son conscientes de que deben hacer un doble esfuerzo para obtener una profesión. Si bien es cierto que los logros de los estudiantes son atribuibles principalmente al empuje de ellos mismos, a sus razones y al gran espíritu de lucha, es necesario apoyar a la población estudiantil que presenta alguna diversidad funcional para fortalecer en ellos el proceso enseñanza-aprendizaje durante su formación profesional. (p.149)
18	A pesar de que las iniciativas generadas por la institución investigada denotan una preocupación por la inclusión de personas con discapacidad, los resultados permiten concluir que no existe un sistema de gestión que comprenda todas estas iniciativas. En efecto, estas aparecen desarticuladas y sin un referente común que vincule metas, objetivos e indicadores, es decir, no existe una planificación estratégica. Los datos institucionales demuestran que no se han generado protocolos de acción para establecer estándares y procedimiento respecto a los servicios brindados por la universidad. (pp.368)
18	La universidad no ha establecido protocolos para los profesores que tienen a su cargo el proceso formativo de los estudiantes con discapacidad. A pesar de lo cual ellos reconocen que sus profesores están sensibilizados con su condición. (pp.368)
19	Se concluye que desde el plano de la compensación de las desigualdades y desde la enajenación límbica de las estructuras simbólicas de relación social (Freire, 2009); que los docentes y las principales autoridades del gobierno universitario se muestran abiertos al acceso y participación de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior, pero carecen de herramientas prácticas para intervenir estratégicamente sobre la complejidad de dicho proceso. (pp. 236-237)
21	(1) la principal barrera expresada por los estudiantes en este sentido, ha sido la actitud de ciertos profesores que se desentienden explícitamente de sus problemas. Algunos participantes explican que los profesores, una vez que les exponen su situación y/o necesidades, les comentan que no pueden hacer excepciones y les deben tratar como un alumno más, o simplemente ignoran sus problemas y necesidades. (p.429) (2) Con respecto a la metodología utilizada en las aulas descritas por este alumnado, se ha resaltado fundamentalmente, la lección magistral a través de explicaciones teóricas en las que el profesorado transmite contenidos, apoyándose en presentaciones en power point, y donde la interacción con los alumnos es muy limitada. (p. 430)
23	Según los datos obtenidos, son pocos los estudiantes que hacen visible su discapacidad. Solamente el 18,4% del alumnado encuestado señaló que había informado al profesorado de la discapacidad que tenían (...) En consonancia con los datos anteriores, pocos fueron los estudiantes que manifestaron haber solicitado al profesorado adaptaciones específicas en el proceso formativo (...) Respecto a las adaptaciones realizadas en el aula, el 33% del alumnado manifestó que el profesorado no había realizado ningún cambio importante y sustantivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. (p.10)
26	Debemos reflexionar que los problemas que enfrentan las personas con algún tipo de discapacidad aumentan porque el entorno es excluyente, es decir, discapacitante, por existir barreras en el transporte, los edificios, las comunicaciones, las infraestructuras y, en general, en el acceso a dispositivos técnicos diseñados para un consumidor medio con amplias capacidades y habilidades, lo cual se aleja de la verdadera realidad. (p.16)
26	Es importante considerar que las TIC y sus servicios se presentan como un recurso con potencial para servir como elemento integrador y democratizador del acceso a la información y a la sociedad para todas las personas que la componen. Sin embargo, en contra de lo que podría esperarse o ser deseable, el acceso a ellas, en numerosas ocasiones, puede convertirse en una nueva forma de marginación y exclusión social. En este sentido, en aras de mitigar la situación conocida como brecha digital, han de planificarse dos prioridades: la accesibilidad a los medios tecnológicos, y su sucesión con la formación en la utilización de las tecnologías y sus productos de apoyo. (p.17)

29	La primera de las representaciones es la de «visibilidad/invisibilidad» en la cual la discapacidad no es visible para la educación superior. Bajo esta representación, tenemos un modelo de universidad o de IES donde a pesar de los acuerdos internacionales, de los tratados y de las leyes no han modificado hoy en día su organización, sus políticas institucionales y sus procesos de selección. (Pp.47-48)
33	-La mayoría de los alumnos no logra insertarse lo suficiente en grupos de pares y pocos de ellos participa en actividades extra programáticas, dedicando mucho tiempo a sus estudios y muy poco a actividades de esparcimiento. Aquí observamos que pocos de ellos crean vínculos más profundos o de amistad o relaciones de pajera dentro del ambiente universitario (...) Con lo que queda de manifiesto una falencia en el desarrollo de programas de intervención que logren el desarrollo personal integral de nuestros estudiantes. (p.155) - Dentro de las barreras, se comentan principalmente las arquitectónicas que limitan y/o dificultan el acceso libre por todos los espacios de la universidad, así como la necesidad de construir y mejorar las instalaciones existentes para que sean accesibles, refieren falta de recursos bibliográficos digitales y de metodologías inclusivas para la docencia. (p.156)
34	Desde el punto de vista de sus responsables, falta apoyo legislativo y económico para mejorar el servicio y, por lo tanto, para mejorar también la calidad de vida de los estudiantes con discapacidad en las universidades, aspecto que se reflejó a su vez en el estudio de Bilbao León (2008). Se requiere de una implicación por parte de toda la comunidad universitaria para lograr una total accesibilidad a los recursos y avanzar en el desarrollo de estos servicios. Existen ausencias de coordinación en algunas de las universidades con determinados servicios y en el fomento de la participación de la vida universitaria en aspectos como la cultura y el deporte o la participación en los programas de movilidad. (p. 194)
35	Aún se pueden señalar algunas debilidades institucionales, relacionadas con la ausencia de políticas explícitas, falta de materiales, y poca flexibilidad curricular de los programas. Estos elementos son especialmente difíciles de enfrentar en la realidad chilena, ya que aparecen como barreras sistemáticas para el proceso de inclusión social (SENADIS-CECH-UAH, 2010). (p.41)
37	- Actitud del profesorado La opinión de los participantes sobre las adaptaciones curriculares nos ha permitido identificar las prácticas habituales que se llevan a cabo en las aulas universitarias. Sin embargo, la actitud hacia dichas adaptaciones, es decir, la actitud del profesorado para realizarlas es otro de los elementos clave en este estudio al permitirnos discriminar las intenciones de las acciones reales. Los resultados obtenidos muestran que el 70.1% del profesorado considera que no se deben adaptar los objetivos (=2.15) mostrando su desacuerdo a modificar/suprimir los que no sean fundamentales para el desempeño profesional (=2.78). En esta misma línea el profesorado manifiesta que tanto los contenidos (=2.86; 64.9%) como la evaluación (=2.41; 61.1%) tampoco deben ser adaptados. (p.51)
38	Entre las debilidades destacadas se menciona la ausencia de un intérprete o docente que domine la lengua de señas, en el caso de quienes presentan discapacidad auditiva, y la falta de acceso a material y documentos en sistema Braille en el caso de la discapacidad visual. “Por ejemplo acá no hay nada en Braille, nada en audio” (caso 1). Otra debilidad mencionada es el desconocimiento y la poca flexibilidad por parte de la institución de educación superior, lo cual se genera por la ignorancia de lo que implica la discapacidad y como esta es abordada en las instituciones educativas, hecho que se refleja en la falta de respeto hacia la diversidad. “Nos aceptan, pero tenemos que arreglárnosla solos para aprender e integrarnos” (caso 6). Tal como fue planteado desde la ISEAL/Unesco (2006), uno de los mayores obstáculos que limitan la aplicabilidad de las leyes y sus principios son las barreras actitudinales que la comunidad educativa muestra ante las temáticas de discapacidad, reproduciendo dinámicas excluyentes que poco favorecen la inclusión en su totalidad. (p. 21)
38	Por su parte, la mayoría de los académicos reconocieron que no cuentan con lineamientos institucionales relacionados con la inclusión de personas con discapacidad, ni conocimientos en torno al trabajo necesario para llevar a cabo, tampoco disponen de herramientas para implementar o supervisar las acciones en torno a esta área; a su vez, señalan que no existen espacios para el trabajo en conjunto y la retroalimentación entre los docentes. Algunos agregan que, incluso, no son

	informados del ingreso de este grupo de estudiantes a sus aulas. En relación con lo anterior, las instituciones no cuentan con canales claros de información para la comunidad educativa, ya que no disponen de mecanismos que comuniquen y orienten el trabajo, ni del apoyo requerido dentro del aula. El docente tampoco maneja o contempla los recursos que deben ser utilizados para facilitar el proceso educativo de los estudiantes, a fin de responder a las necesidades que ellos manifiestan. (p.21)
38	la carencia que muestran la mayoría de los centros educativos de políticas institucionales que resguarden el derecho a la educación de personas en situación de discapacidad, así como también la falta de mecanismos, tales como unidades o programas de inclusión que no solo aseguren el ingreso, sino también la permanencia y el egreso de personas con discapacidad en condiciones igualitarias. Si bien las instituciones de educación superior (universidades e institutos), tanto privadas como tradicionales reciben a estudiantes en situación de discapacidad, declarándose con esto inclusivas, no todas se hacen cargo de apoyar su tránsito educativo, dando respuestas a sus necesidades para asegurar condiciones de igualdad y calidad. Cabe precisar que, en general, las universidades del Estado (tradicionales públicas) y una privada tradicional, tienden a contar con mejores condiciones para apoyar el proceso de inclusión. (p. 23)
44	Primero muchas de las universidades no ofrecen información sobre el nivel de accesibilidad ni de sus páginas web ni de sus plataformas virtuales. Y segundo, que aquellas que lo hacen, reportan un mayor nivel de accesibilidad que el máximo que pueden alcanzar según el análisis automático básico. Además, casi ninguna de las universidades sigue aún las normas WCAG 2.0 en el desarrollo de sus páginas web. Por lo tanto, se presentan indicios de que las universidades españolas no ofrecen una accesibilidad web acorde con los mínimos exigidos por las normas WCAG para alumnos con discapacidad visual o motórica y, por extensión, con cualquier otro tipo de discapacidad. En conclusión, las universidades que apuesten por una educación de calidad y personalizada que se centren en las necesidades educativas de las personas con discapacidad en general, y la visual y motórica en particular, deben tener como reto prioritario garantizar una accesibilidad web adecuada a las normas WCAG 2.0 y a la Norma UNE 139803:2012. Esto tendría dos ventajas: primero, beneficiaría no solo a los estudiantes con discapacidad, sino a toda la comunidad universitaria; y segundo, se podría asegurar una igualdad de oportunidades y de acceso a los recursos de aprendizaje que ofrecen tanto el sitio web de las universidades como sus PLE, principio básico de la educación superior en España. (p. 75)
45	Los resultados evidenciaron que el profesorado universitario no está preparado para dar una respuesta educativa adaptada a la diversidad, que demandaba formación en el uso de estrategias y recursos que les permitieran una atención personalizada de todo el alumnado. (p.193) Formación en atención a la diversidad El profesorado encuestado manifestó que tenía poca información sobre la respuesta educativa a la diversidad en el contexto de la enseñanza universitaria (93,7 %). Igualmente, señaló que no tenía conocimiento sobre el uso de metodologías concretas (como adaptaciones curriculares, modificaciones de evaluación, etc.) empleadas en los procesos de aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas específicas (89,2 %). En este sentido, los docentes eran conscientes de las carencias formativas que tenían. (p.201) Apoyos y recursos Uno de los aspectos básicos para la atención al estudiantado con necesidades educativas específicas era la disponibilidad de recursos y servicios. En este sentido, el 84,7 % del profesorado indicó que no conocía la existencia de ningún servicio o recurso de apoyo para atender las dificultades de estos estudiantes. (p.202) Actuaciones en el aula

	La falta de información y formación que tenía el profesorado universitario respecto al proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad dificultó la atención específica que debían ofrecer para responder a sus necesidades formativas. Entre los principales problemas que encontró el profesorado se destacó la falta de materiales y programas concretos (47,5 %), la escasez de sistemas alternativos de comunicación (37,5 %) y la configuración de espacios adecuados para la enseñanza (30,0 %). Pese a estos obstáculos, la mayor parte del profesorado manifestó haber realizado algún tipo de adaptación curricular con la intención de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con dificultades formativas. (Pp.202-203)
48	hemos podido comprobar que existe otro campo en el que los estudiantes videntes y los que no lo son compiten de forma totalmente desigual. Toda bibliografía escrita en inglés es un obstáculo insalvable para los estudiantes discapacitados, dada la carencia absoluta de cursos de inglés técnico y especializado adaptados para ellos. Se hace necesaria y urgente la elaboración de materiales bibliográficos como diccionarios temáticos, etimológicos y ejercicios prácticos con ejemplos en inglés. (p. 238)
30	Desde el punto de vista económico se vislumbran particularmente insuficientes los recursos aplicados a acciones de accesibilidad, siendo necesarias fuentes de financiación externas. La actual crisis económica y el destacado aumento de estudiantes con discapacidad apuntan dificultades a la hora de garantizarlos programas de apoyo, en especial los que conllevan un elevado coste, tal es el caso de los servicios de interpretación de lengua de signos, siendo fundamental el compromiso de las comunidades autónomas para que la respuesta de las universidades sea acorde a las actuales exigencias. (p. 104)

Ficha N°	ACCIONES Y ESTRATEGIAS IDENTIFICADAS
1	Familia: En la Figura 9 se presenta la opinión de los padres y apoderados del Diploma en Habilidades Laborales, expresada en porcentaje, respecto al Programa. Datos recabados mediante encuestas de opinión. El 83% de los padres y apoderados afirma que la infraestructura de la universidad es adecuada y el 72,2% considera que este diploma es una buena alternativa académica de educación superior para jóvenes con discapacidad intelectual. (p.86)
2	se puede concluir que ambas universidades muestran avances significativos en relación a la implementación de procesos de integración de personas con y sin discapacidad, lo cual representa formas de comprender y valorar la diversidad en dichas instituciones, aunque en este proceso persisten lógicas que sitúan las dimensiones políticas-institucionales y pedagógicas-curriculares en modelos academicistas, normalistas y elitistas. (p. 32)
3	Cuando se ejecute otros proyectos semejantes a este, es de suma importancia incorporar al personal docente y administrativo en los estudios. Además, de desarrollar sistematizaciones a lo largo de todo el ciclo lectivo y en los diferentes niveles. (p.61)
4	Se ha comprobado que la Teoría del Comportamiento Planeado ha focalizado correctamente los puntos clave para explicar la intención de apoyo a la inclusión, por tanto, permite focalizar los campos de actuación de las políticas inclusivas sobre las tres variables latentes consideradas. (p. 117)

5	López (2008) argumenta que los docentes y los estudiantes universitarios requieren un conocimiento sólido que les permita crear las condiciones para que los estudiantes con discapacidad cuenten con acceso a la información e interactúen socialmente en sus contextos educativos, independientemente de sus carencias individuales. (p.18)
7	- Los principios pedagógicos de la convivencia inclusiva son los mismos que construyen una pedagogía moderna y equitativa basada en la confianza y en la cooperación como baluartes de un aprendizaje donde la diferencia es vista como un valor y no algo negativo que dificulta el entendimiento y el desarrollo educativo. (p.24) -Llegados a este punto queremos subrayar la importancia de la formación en educación inclusiva para el joven profesorado que se está formando en las Facultades de Ciencias de la Educación de nuestros contextos, lo cual va a tener amplias repercusiones sociales desde el punto de vista de la cohesión y el bienestar para las jóvenes con discapacidad y sus familias, así como para la sociedad en su conjunto. Formar en inclusión educativa es formar en convicciones para la vivencia democrática, justa, digna y solidaria de vidas compartidas que viajan juntas en un mundo lleno de incertidumbre social, cultural y económica. (p.24) -La formación inclusiva del profesorado debe ser intercultural y debe ser crítica en la medida en que las demandas sociales van en la línea de la multiculturalidad social y la necesidad de responder a las desigualdades sociales. (p.24)
8	Las diversas formas de apoyo realizadas por el grupo de estudiantes que realizan (Horas colaboración) HC resalta la importancia de estas acciones en el desempeño del grupo de estudiantes que participa del proyecto UNA educación de calidad, particularmente porque permite el desarrollo de mayores habilidades y destrezas personales y sociales, requeridas para integrarse y adaptarse a la dinámica universitaria. (p. 48)
8	El trabajo colaborativo desplegado entre el personal académico, el grupo de estudiantes de apoyo y el personal del proyecto permitió un mayor desempeño académico de los estudiantes y las estudiantes, puesto que las funciones de los diferentes actores involucrados se articularon y se complementaron para dar respuesta a las diferentes situaciones que emergieron durante el desarrollo de los cursos. (p. 49)
13	- La educación inclusiva con enfoque diferencial en las IES, requiere necesariamente de implementar procesos de sensibilización que permitan el reconocimiento de la diferencia dentro de cada comunidad educativa, en condiciones de igualdad y dignidad humana. (p.202)
10	Solo uno de los estudiantes manifiesta que sus docentes han desarrollado las adaptaciones curriculares para su integración en el aula. Los otros tres estudiantes manifiestan no haber empleado adaptaciones curriculares e incluso detectan desconocimiento y nerviosismo por parte de sus docentes, al no saber cómo actuar con ellos. (p. 98)
11	Se requiere plantear nuevas estrategias y un compromiso personal para que todos los estudiantes logren la integración socio profesional, en un contexto inclusivo que ofrezca las mismas oportunidades de aprendizaje y de desarrollo activo y autónomo en el aula. En esta línea, será fundamental, en estrecha relación con la formación del profesorado, el desarrollo de campañas de sensibilización y concienciación, así como un decidido impulso para que los planes de acción tutorial, y los programas

	de tutoría, permitan definir y ajustar realmente la respuesta educativa singular que requieren los estudiantes con discapacidad (p.99)
12	Los datos obtenidos en esta experiencia han permitido evidenciar que la formación profesional de Terapia Ocupacional, con un enfoque en la inclusión y la protección de los derechos humanos, favorece la inclusión educativa de niños y jóvenes con discapacidad en la región. Los hallazgos demuestran que finalmente el compromiso de inclusión y de no discriminación resulta un fin de la profesión de Terapia Ocupacional (American Occupational Therapy Asociación, 2004), que también es visualizado como un compromiso importante de otros actores sociales vinculados a la educación, tales como profesionales de la salud y pedagogos vinculados a ella. (p. 111)
12	los profesionales docentes requieren modificaciones curriculares que les brinden una formación holística del ser humano y de su interacción con el entorno, y donde adquieran herramientas concretas de trabajo al interior de las aulas. El curriculum de Terapia Ocupacional de las distintas casas de estudio superior también debe incluir de manera muy importante esta perspectiva, pues es uno de los principales actores dentro del proceso de cambio y quien tiene la responsabilidad de la intervención específica en los colegios, con los padres, y como parte de un equipo de trabajo. (p. 122)
13	El proceso de inclusión de la población con diversidad funcional en las IES se consolidará desde la integración efectiva de sus actores a partir de una responsabilidad colectiva para el logro de este objetivo, es importante pasar de un análisis individual a uno de orientación social. (p.201)
14	El análisis de la normativa y los informes específicos sobre la atención a personas con discapacidad ha dado como resultado un sistema de 40 indicadores que pueden ser utilizados, en su conjunto o parcialmente, para la elaboración de los planes y el seguimiento de los mismos. Estos indicadores se adecuan a los estándares internacionales en la definición de indicadores, por lo que son un instrumento de utilidad para las universidades en la definición de los mencionados planes. (p. 17)
15	-Los docentes requieren de capacitación con las estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas para que puedan enfrentar las dificultades de tener un alumno con diversidad funcional visual. -Es necesario apoyar a la población estudiantil que presenta alguna diversidad funcional para fortalecer en ellos el proceso enseñanza-aprendizaje durante su formación profesional
16	cabe destacar que todas las adaptaciones o medidas demandadas por los estudiantes con discapacidad pudieron ser clasificadas en alguno de los principios y pautas del diseño universal para el aprendizaje (DUA). Los resultados han mostrado aquellas demandas expresadas por los estudiantes que tienen relación directa con las premisas en las que se fundamenta la aplicación del DUA. Por ello, dichas demandas podrían reducirse, o incluso, eliminarse si el diseño universal para el aprendizaje fuera aplicado desde los momentos iniciales del diseño curricular académico. (p. 90)
17	-Sería pertinente incluir a profesionales que presenten alguna discapacidad entre los conferenciantes habituales de los centros. Así, se cultivarían actitudes favorables sobre las capacidades y rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad. (p.231) - Las universidades deberían promover el contacto directo de su comunidad universitaria con personas con discapacidad. Los programas de alumnos colaboradores son una buena idea, pero generalmente solo movilizan a personas que ya están sensibilizadas. Quizás el planteamiento deba invertirse en algunos casos para pasar de la labor asistencial al empoderamiento. Algunos estudiantes con

	discapacidad de los últimos cursos pueden actuar como cicerones o tutores de otros recién llegados (...) Del mismo modo, sería interesante que los estudiantes con discapacidad se implicarán en mayor medida, por ejemplo, en la representación estudiantil, formando parte de las asociaciones y demás grupos que participan en la política universitaria, visibilizando la integración y los valores del colectivo. (p.231)
19	Se concluye que las principales barreras a la inclusión están puestas en el ejercicio desigual del derecho a la educación, el cual se concretiza sólo cuando se permite que los alumnos en situación de discapacidad ingresen a la universidad; contando con procedimientos internos que permitan efectivizar desde su dinámica institucional y desde el sistema relacional, acciones apropiadas para atender a la diversidad con pertinencia y acción estratégica de calidad. (p.238)
20	Las universidades de Colombia están implementando tímidamente plataformas infopedagógicas para ofrecer carreras con un alto componente de asignaturas virtuales y, además, avanzan en una amplia propuesta de programas totalmente en línea. (p. 10)
21	En cuanto a las adaptaciones curriculares es importante reseñar que éste es uno de los pocos aspectos en los que los alumnos han identificado más ayudas que barreras. En primer lugar, los estudiantes han comentado que las adaptaciones curriculares, en la mayor parte de los casos, sí se llegan a aplicar, es más por la buena voluntad de los profesores, con los que suelen llegar a un acuerdo, que por una aplicación de la normativa académica y del derecho que les asiste en este sentido. Según este alumnado ha existido un gran desconocimiento del profesorado sobre la normativa en materia de discapacidad y adaptaciones. En muchos casos, la negativa del profesorado a realizar adaptaciones curriculares ha resultado tan crítica para estos alumnos, que incluso, ha podido desembocar en el abandono de una asignatura. (p. 432) (5) La falta de formación del profesorado para atender al alumnado con discapacidad, ha provocado que, en algunas ocasiones, tengan que ser los propios estudiantes los que les informen de sus necesidades especiales para poder seguir el desarrollo de la docencia (...) Por este motivo, muchos estudiantes han comentado la necesidad de crear algún tipo de programa, o incluso asignatura, cuyo objetivo fuese dotar a todos, profesores y estudiantes, de la formación necesaria para atender de forma adecuada a este colectivo. (p.433)
23	A nivel general y teniendo en cuenta los datos recogidos, se puede afirmar que la tutoría universitaria constituye un recurso desconocido y poco utilizado por el alumnado con discapacidad. El 70% de los encuestados indicó no saber de la existencia en su Facultad o Centro de un Plan de Tutorías dirigido a los estudiantes que llegan a la Universidad. Algunos de los participantes señalaron que “no se me ha planteado” (P2) o “desconozco el horario e impartición” (P38) al responder acerca de los motivos de por qué no participaban en el programa de tutorías de su Facultad. Tan sólo era conocido por un 20,4% del alumnado y, de éstos, sólo participaban en el Plan una tercera parte. La participación en el Plan de Tutorías se entendía “como un medio de apoyo a los trabajos, para consultar dudas,” (P24) y consideraban que sería importante “para alumnado de nuevo ingreso” (P49), puesto que facilita la integración en la vida universitaria “sobre todo en primero que llegas nuevo a la Universidad y no sabes muy bien cómo tienes que hacer las cosas, a dónde dirigirte, etc.” (P18). (p. 11)
25	-Se aconseja el diseño de políticas públicas de tipo transversal, que abarquen distintos ámbitos de actuación como el social y el educativo, para reforzar la Norma social positiva hacia la inclusión, con programas específicos de intervención para la ciudadanía en general. Dichas políticas, podrían

	focalizarse hacia los tres ejes que destacamos a continuación: psicoeducativo, social y económico. (p. 119) - Con respecto a estas medidas en las universidades, consideramos que encajaría de forma especial la acción llevada a cabo por las unidades de atención a la diversidad, dado que, como señalan Susinos y Rojas (2004), estas unidades han de asumir sobre todo funciones de animación, asesoramiento y apoyo al profesorado y a los distintos centros con los que trabajan. (p.120)
27	- Actuaciones para la promoción y la captación Se detectan, fundamentalmente, acciones de carácter informativo que procuran dar a conocer los servicios, unidades u oficinas de atención al estudiante con discapacidad que tienen las universidades. - Actuaciones para la incorporación y la acogida. Los servicios, unidades u oficinas de atención al estudiante con discapacidad suelen ofrecer información y orientación a los estudiantes que lo desean y la precisan en el momento de la entrada en la universidad. La formación y el asesoramiento al profesorado, las familias y el personal de administración y servicios se va instalando poco a poco; a veces, inclusive, se elaboran guías de orientación y apoyo al estudio para estos tres colectivos y para los estudiantes con discapacidad. - El resultado del diagnóstico y del trabajo con expertos generó el Plan de acción tutorial para estudiantes universitarios con discapacidad, PATdis: Guía de recomendaciones, disponible en el espacio de publicaciones de la web de EDO3. Esta Guía realiza una presentación del PATdis (objetivos, destinatarios y formas de utilización), delimita su estructura (áreas de actuación, agentes implicados, formatos de actuación, momento de actuación y principios para la intervención institucional) y explicita una propuesta con referencia a los aspectos de organización, gestión e institucionalización. (p. 79) - La mejora de la acción tutorial dirigida al colectivo de estudiantes con discapacidad en la universidad demanda, sobre todo desde la dirección institucional, compromisos reales de continuidad, que permitan que los procesos de orientación y tutoría se vayan implantando a través de los Planes de Acción Tutorial. Su contenido necesariamente tiene que considerar la promoción, la acogida, la permanencia y el egreso de los estudiantes, procurando la igualdad de oportunidades y la accesibilidad universal, para repercutir decidida y favorablemente en la mejora de la calidad formativa y en el éxito académico. (p. 87)
28	La relevancia de establecer normativas específicas en ES, y de disponer de un programa encargado de asegurar condiciones para la inclusión de estudiantes con discapacidad, es una garantía que determina lineamientos respecto de las acciones que favorezcan la plena participación de estos estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 93)
37	El actual modelo universitario requiere del profesorado nuevas competencias. Ahora no debe centrar únicamente la atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante, sino que ha de atender a la diversidad presente en las aulas. En este sentido, se hace necesario que los planes de formación del profesorado universitario incorporen acciones concretas desde la que abordar estas cuestiones en estrecha colaboración con la Unidad o Servicio destinado a atender a las personas con discapacidad. (p.55)
30	La ANECA, en su protocolo de evaluación para la verificación de títulos oficiales, contempla diversos aspectos relacionados con la igualdad de oportunidades de los estudiantes con discapacidad. En este contexto, como sugieren Cerrillo, Izuzquiza, y Egido (2013), se hace necesaria una adecuada definición

	de los servicios y de los componentes de los programas ofrecidos por las universidades a sus estudiantes con discapacidad. (p. 103)
31	Por último, en cuanto a las redes de apoyo vinculadas a la propia universidad, creemos conveniente la necesidad de que se adopte en ésta el concepto de resiliencia, llegando a ser “la universidad resiliente” (Hederson y Milstein, 2003). Es decir, la enseñanza superior debería comprometerse a dar apoyo social, además de académico a los estudiantes, requiriendo además de un profesorado dispuesto a vincularse también afectivamente a su alumnado(...)Se debería poner más atención en los aspectos sociales y emocionales del aprendizaje (Fuller et al., 2009), potenciando los factores protectores que conducen a procesos de inclusión social y educativa. En este sentido, las autoras de este trabajo coinciden con Gabilondo (2014) en la idea de que la universidad si no es inclusiva, no es universidad. (p.51)
32	Otras actuaciones frecuentes que se desarrollan en el contexto universitario tienen que ver con la mejora de la accesibilidad integral (supresión de barreras arquitectónicas, adecuación de espacios, eliminación de barreras comunicativas); actividades sociales, deportivas y de ocio; servicios adaptados (bibliotecas, alojamientos); y la sensibilización de la comunidad por un sistema universitario más integrador e inclusivo. (p. 97)
32	Se debe subrayar que cualquier plan de acción tutorial para estudiantes universitarios con discapacidad debe ser flexible, de modo que haya actuaciones regulares con estudiantes que presentan mayor dependencia, pero tenga una mínima incidencia entre los estudiantes con discapacidad más autónomos. (p. 97)
33	-Dentro de los facilitadores lo más significativo relatado por varios participantes resulta ser el apoyo familiar, reconocido como un pilar fundamental para el ingreso y progreso del proceso de educación superior, a lo anterior se suman las características personales de los estudiantes en los que se observa la perseverancia y la resiliencia como elementos facilitadores del proceso de inclusión. (p.156) - Es necesario el desarrollo de políticas claras de admisión, progresión y egreso de los alumnos, así como protocolos que establezcan las buenas prácticas y la realización de los ajustes y adaptaciones curriculares necesarias de acuerdo a las características de los alumnos así como lograr el funcionamiento de un programa permanente de apoyo a estudiantes en situación de discapacidad que lidere estos desarrollos. (p.157)
35	- Uno de los elementos fundamentales para ampliar estas oportunidades es el cambio de actitudes de los diferentes integrantes de la comunidad educativa frente a las personas con discapacidad, que permita generar una predisposición más realista en sus capacidades y no en sus debilidades, como señala Bausela (2009), sino que además genere un contexto real de cambio individual y, sobre todo, de la institución, a través de un proceso sustentado en el tiempo (Aguado, Flórez & Alcedo, 2004). (p.41) -Finalmente, se reconoce la necesidad de continuar investigando acerca de la relación entre las actitudes, la frecuencia y los motivos de contacto con personas que presentan discapacidad. Ello con el fin de establecer ideas claras acerca de la influencia que podría tener el contacto entre personas con y sin discapacidad para cambiar los componentes actitudinales ante el asunto. (p.41)
37	-Los resultados obtenidos revelan una actitud positiva hacia la inclusión universitaria de los estudiantes con discapacidad aunque con una opinión negativa del profesorado hacia las adaptaciones curriculares. Estos hallazgos destacan la necesidad de una formación específica del profesorado en el uso de metodologías inclusivas y avalan una intervención psicopedagógica singular integrada en planes de acción tutorial con proyección institucional. (Pp.44-45)

	-Los resultados obtenidos en este estudio resultan de interés para la comunidad científica y la gestión universitaria al dejar patente la importancia de actualizar la formación psicopedagógica del profesorado, siendo conscientes de la dificultad que entraña mejorar las actitudes hacia la discapacidad dado que esta realidad no se ha integrado suficientemente en las culturas organizativas y funcionales de nuestras universidades. (p.55) - Por todo ello, las experiencias y el contacto previo con personas con discapacidad aporta una valiosa información que está en la línea de los resultados obtenidos en anteriores estudios (Moreno, Rodríguez, Saldaña y Aguilera, 2006; Shevlin, Kenny y Macneela, 2004). Es relevante comprobar cómo este aspecto genera un amplio abanico de opiniones tan diversas a la hora de entender la actitud del profesorado hacia las adaptaciones curriculares y las relaciones entre estudiantes con y sin discapacidad y, entre estos y el profesorado. En este sentido, la validez del cuestionario Diver-form se manifiesta como un instrumento fiable para realizar estudios en este campo y seguir obteniendo información relevante que contribuyan a la reflexión psicopedagógica (Luque Parra y Rodríguez Infante, 2008) para mejorar la gestión de las instituciones de educación superior y la formación del conjunto de miembros de la comunidad universitaria. (p.56)
38	Con respecto a las fortalezas que los estudiantes destacan en su proceso educativo en la educación superior, se mencionan tres ejes facilitadores. El primero tiene relación con el rol colaborativo que cumplen los compañeros, quienes apoyan de manera directa el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad. Por otra parte, tanto los alumnos como sus padres y académicos destacaron la disposición en general positiva de los docentes para integrar a alumnos en sus aulas, siendo este un facilitador al contribuir en la flexibilización de horarios, fechas de las evaluaciones y modificaciones frente a las necesidades educativas que se presentan a lo largo del proceso. Sin embargo, esta apertura y modo de enfrentar el proceso de aprendizaje de sus alumnos varía dependiendo de la visión que tienen frente a la discapacidad. (p. 20)
38	Para facilitar el proceso educativo, se distinguen ayudas técnicas de acuerdo con el tipo de discapacidad que presentan. En el caso de quienes poseen discapacidad visual utilizan computadores con Internet adaptados con software especializados, entre los que destacan el JAWS, lupas, catalejo y grabadora (instrumentos adaptados por los propios estudiantes). Por su parte, quienes presentan discapacidad auditiva utilizan grabadoras o mp3, audífonos y cuentan con intérpretes de lengua de señas. En el caso de los estudiantes que pertenecen a universidades tradicionales, esta ayuda es mediada por la institución a través de la postulación a los proyectos del ámbito educativo que SENADIS convoca. (p. 22)
38	Al establecer una comparación entre instituciones privadas (Institutos y Universidades) y tradicionales (públicas y una tradicional privada) con respecto a los recursos materiales que entregan, es posible notar una diferencia considerable entre ambas. Las últimas entregan herramientas específicas a estudiantes con discapacidad sensorial y realizan gestiones para conseguir recursos principalmente a través de Senadis; mientras que las instituciones privadas entregan recursos y herramientas, pero no específicamente destinados a cubrir las necesidades de los alumnos que poseen discapacidad sensorial, sino para el estudiantado en general. (p. 23)
39	- Desde la perspectiva de una sociedad democrática, con planteamientos educativos universales y de justicia distributiva, no pueden permitirse situaciones en las que algún alumno o alumna, tengan disminuida su accesibilidad y desarrollo a los estudios superiores. Desde esos mismos postulados se habrán de diseñar sistemas totales, favorecer estructuras y organización accesibles (recursos, contexto

	y en actitudes) y desarrollar los mecanismos de compensación, que hagan posible la educación y participación de las personas con discapacidad en una comunidad universitaria inclusiva. (p.279) -La Universidad es la continuidad al esfuerzo de la Comunidad Educativa y del alumnado con NEES, para desarrollar su persona y su formación profesional como cualquier otro ciudadano, al que, en cambio, es preciso compensar en sus dificultades y características personales, todo ello, desde una perspectiva de normalidad y no sólo de su discapacidad. Esto será un hecho educativo (normalización e integración) en la medida que, la institución que acoja a los alumnos, se provea de recursos y atención, ajustando el proceso de currículum- alumnado. (Pp. 278-279) -Desarrollar Unidades o Servicios de Atención a Estudiantes con Discapacidad, que no sólo palien la falta legislativa y de intervenciones, sino que cubran la atención y apoyo a sus necesidades, servicio considerado y ubicado, como un servicio más que presta la comunidad universitaria a su alumnado. (p.279) - No debe cuestionarse a priori, la capacidad o suficiencia de cualquier estudiante con discapacidad, para realizar los estudios que haya elegido. Le asiste el derecho de hacer la carrera que vocacionalmente haya deseado, facilitándose el acceso y el desarrollo en la misma, así como los apoyos y compensaciones que se precisen.
41	El personal encuestado, en su mayoría, no tiene conocimientos relacionados con la discapacidad, pero estaría interesado en recibir formación por parte de la biblioteca al respecto. La opinión acerca de los diferentes conocimientos que debería reunir el bibliotecario no es unánime para todos, pero es síntoma de la predisposición del personal en relación con la adquisición de conocimientos que mejoren su formación de cara a la atención a estas personas. La mayoría del personal no sabe que tenga tecnologías de asistencia, lo que indica un desconocimiento de sus propios recursos y los de otros centros, máxime cuando es mediador, orientador entre el usuario y la biblioteca. (p.121) Sería aconsejable fomentar el conocimiento del personal sobre estos usuarios y los recursos disponibles para ellos (servicios de apoyo universitarios, servicios bibliotecarios para estudiantes con discapacidad, medios para estos estudiantes, necesidades, etc.), actitudes positivas y un mejor conocimiento de la realidad. La recepción de cursos de formación, la creación de un espacio de diálogo constante con estos usuarios, para obtener un feedback que favorezca el uso de los servicios. (p.122) A estas conclusiones se les pueden añadir las siguientes reflexiones y líneas de investigación como medio para lograr una mejora: • Entornos inteligentes: la inclusión a través de las tecnologías, la domótica, la tecnología de redes etc., y podrían tener aplicación en las bibliotecas. • La accesibilidad de los recursos a través de internet, la web semántica, la evaluación del hardware y software accesible, entornos virtuales y plataformas e-learning. • Desarrollo, mejora, marketing y difusión por parte de la biblioteca universitaria de los servicios destinados a personas con discapacidad. La necesidad de proporcionar al personal cursos de formación. Ver cómo se puede mejorar la orientación de estos servicios para estas personas. • En relación al personal, desarrollar el rol de mediador en la instrucción sobre el uso que se puede hacer de los recursos electrónicos en la enseñanza y aprendizaje electrónicos. Este puede servir de orientación para mejorar las políticas, normas y procedimientos para hacer accesibles dichos recursos. • El análisis de la inclusión en el contexto laboral bibliotecario de las personas con discapacidad, o un estudio de las actitudes de este personal hacia la posible inclusión. La realización de programas de sensibilización y formación, analizando a posteriori sus posibles efectos dentro de la plantilla sería una línea interesante.

	• En relación con la formación sería interesante promover la inserción de contenidos en las asignaturas y planes de estudio de biblioteconomía/documentación (transversalmente o directamente). (p.123)
43	Más de la mitad de los estudiantes con discapacidad encuestados cursan materias apoyadas en plataformas virtuales de enseñanza (59,7%), los llamados “campus virtuales” de cada universidad. (...) hay una tendencia a utilizar los campus virtuales para impartir asignaturas o como apoyo a asignaturas que se imparten de manera presencial. Si estas páginas no son accesibles para los EcD, estos no podrán participar en actividades que se realicen en estos contextos virtuales, ni realizar las actividades de aprendizaje o tener acceso a las informaciones, la comunicación o los materiales que estén disponibles en los espacios virtuales para los estudiantes de un grupo. De ello se deriva la trascendencia de garantizar la accesibilidad de estos entornos y su contenido para evitar dificultades en el proceso de enseñanza y, con ello, de exclusión educativa. (Pp.41-42)
44	Se ha podido comprobar que existen gran cantidad de fuentes desde diversos ámbitos que informan sobre los recursos y ayudas técnicas a estudiantes con discapacidad, y que se trata de un tema, a priori, de gran importancia para los entornos educativos universitarios. (p. 74)
45	Actuaciones en el aula La falta de información y formación que tenía el profesorado universitario respecto al proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad dificultó la atención específica que debían ofrecer para responder a sus necesidades formativas. Entre los principales problemas que encontró el profesorado se destacó la falta de materiales y programas concretos (47,5 %), la escasez de sistemas alternativos de comunicación (37,5 %) y la configuración de espacios adecuados para la enseñanza (30,0 %). Pese a estos obstáculos, la mayor parte del profesorado manifestó haber realizado algún tipo de adaptación curricular con la intención de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con dificultades formativas. (Pp.202-203) Actuaciones en las tutorías Los docentes encuestados indicaron que era importante que en la enseñanza universitaria existiera un Plan de Tutorías específicas para los estudiantes con necesidades educativas, con la finalidad de facilitarles los procesos de adaptación e integración a la enseñanza universitaria (65,0 %). No obstante, el 80,0 % del personal docente señaló que no había desarrollado ningún tipo de actuación personalizada e individualizada en tutorías para el alumnado con estas características, ni tampoco había desarrollado estrategias específicas para impulsar la asistencia de estos estudiantes a las tutorías (87,5 %). (p.203) Las demandas formativas que señalan para atender de manera adecuada al alumnado con discapacidad tienen que ver con la formación en estrategias de enseñanza, metodologías de adaptación curricular, uso de materiales didácticos, herramientas para la atención personalizada y conocimiento de sistemas alternativos de comunicación. Si se logra mejorar la formación de los docentes en este ámbito, podrían participar en el desarrollo de medidas adecuadas de adaptación de la enseñanza, creando entornos de aprendizaje más inclusivos para el desarrollo de una atención más personalizada del alumnado, o la puesta en práctica de guías y programas de orientación específica. (p.205)
47	Parece obvio que la persona que se inicia en este proceso ha de contar con un repertorio básico de estrategias, información en técnicas de búsqueda de empleo, uso de las TIC, adecuada autoestima y aceptación personal suficiente (Polo y López-Justicia, 2004), aspectos a los que, por tanto, hay que conceder una especial atención en el proceso de transición al mundo laboral, punto de vista que coincide con el Jover (1990), al contemplar que la formación puede ser un elemento de inserción social y profesional, especialmente para jóvenes. (p.311)

48	La adaptación curricular para estudiantes con discapacidad visual o auditiva no debe ser una medida discrecional del profesor. Se trata de reajustar todos y cada uno de los elementos curriculares - objetivos, contenidos, estrategias didácticas o actividades, recursos didácticos, organización del tiempo y el espacio, criterios y procedimientos de evaluación- para dar respuesta a la diversidad de las condiciones particulares y posibilidades funcionales de cada uno de los alumnos/as. (p. 239)
48	Una de las claves del tema de la accesibilidad de los materiales para invidentes y discapacitados auditivos es el elevado coste económico de los productos. La tecnología debe estar al alcance de todos, sobre todo de las personas con discapacidad por lo que significa para ellas en calidad de vida. Se trata de trabajar para que cada persona tenga derecho al acceso a la tecnología a través de una sociedad con conciencia social que así lo permita. (p. 240)
48	De esta manera se hizo realidad el objetivo inicial que era adaptar los contenidos de distintas asignaturas a formato mp3, con el fin de facilitar su accesibilidad a todo el colectivo de discapacitados y en particular a los que sufren problemas auditivos y visuales. Se ha conseguido adaptar los mismos contenidos, prácticas y herramientas de trabajo del resto de sus compañeros, no hemos creado unos específicos ni, por supuesto, unos de menor nivel para ellos. Pero a medida que se iba avanzando en esta tarea se descubrieron la existencia de algunas inequidades a la hora de que los estudiantes con alguna discapacidad puedan equipararse realmente al resto de compañeros en el desarrollo, sobre todo, de las prácticas que la adaptación de las titulaciones al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) exige. (p. 237)
49	El objeto del presente estudio fue comprobar la relación existente entre el desarrollo vocacional y los factores de elección vocacional en titulados universitarios con discapacidad insertados laboralmente. Como indican Vila y Pallisera (2002) y Coleman (2008) este tipo de población apenas ha sido estudiada tanto a nivel nacional como internacional. Desde este punto de vista, la novedad de este estudio reside en el tipo de sujetos que constituyó la muestra seleccionada. Creemos que el conocimiento del desarrollo vocacional de estos sujetos puede repercutir de forma positiva en el asesoramiento vocacional y profesional de este colectivo. (p.20)

RESULTADOS PROCESO DE INGRESO, PERMANENCIA Y EGRESO.

	INGRESO
2	Desde una dimensión social las experiencias descritas por los alumnos/as dan cuenta que para las personas con discapacidad el proceso de selección y admisión universitaria difiere dependiendo del tipo y grado de discapacidad que presenten. (p.27)
23	“llama la atención que aproximadamente la mitad de los encuestados (50,5%) señalaran que no habían recibido información y orientación relativa a los estudios universitarios. Aquellos que la habían recibido, manifestaron que había sido fundamentalmente a través de la familia y de los amigos. La información proporcionada por la Universidad de La Laguna a través de jornadas de información, páginas web, etc. sólo había sido de utilidad para la mitad de ese alumnado” (...) “ Resulta significativo que el recurso peor valorado en la labor informativa y orientadora fuera la realizada por el orientador escolar. Algunos

	participantes señalaron que los recursos a través de los cuales habían obtenido información sobre la universidad habían sido los “medios de comunicación “(P31) y las “páginas web vinculadas a la docencia y página web del Ministerio de Educación (P.62) “ (p.9)
49	En cuanto a los factores de elección vocacional, se constató que son los de tipo psicogénico los que dominan e influyen en su conducta vocacional, en concreto sus gustos y preferencias son los que ejercen mayor influencia en la toma de decisiones pre profesionales, seguido por su preparación personal y conocimiento que tenían de sí mismos. (p.20) Por otra parte, surge la oportunidad (Pascual, 2006) tanto en su preparación como en su formación, como un factor relevante en personas con discapacidad. Esto puede ser debido a que dadas sus circunstancias se encuentran más alerta, con el fin de no dejar escapar ocasiones que se les pueden presentar como algo beneficioso para el desarrollo de su carrera o inserción laboral. (p.20)

Ficha No	PERMANENCIA
2	la ausencia de una política específica junto con la autonomía con las que cuentan las universidades y cada carrera para seleccionar su alumnado, se traduce en que la incorporación de un estudiante con discapacidad quede sujeta a las voluntades y criterios de cada institución, lo que, a su vez, depende de las formas de pensar, concebir y comprender la diversidad en éstas. (p. 28) El proceso de permanencia en la universidad y en la carrera ha sido positivo, destacándose el rol apoyador que cumplieron algunos docentes y compañeros durante este proceso. Esto pone de manifiesto, que al ser la integración de personas con y sin discapacidad un complejo proceso que requiere de-construir pensamientos, comprensiones y representaciones en la medida que se vive la experiencia de estar y ser con los “otros”, va permitiendo que las miradas normalistas y reduccionistas se vayan diluyendo, dando paso a nuevas relaciones sociales de convivencia en la diversidad. (p. 29)
9	Los resultados muestran que los padres y el centro de apoyo actúan como facilitadores mientras los profesores y pares en los establecimientos educacionales comunes son obstaculizadores en este proceso. Estos factores influyen en el desarrollo de capacidades psicológicas y relacionales fundamentales para la integración educativa y la inclusión social de estos jóvenes. (p.45)
11	Se deben establecer programas de tutoría permanente para que el estudiante con discapacidad pueda disponer de un apoyo a lo largo de sus estudios, en consonancia con el resto de iniciativas que se desarrollen (becas de acompañamiento, apoyo entre iguales, adaptación de materiales, etc.). (p.99)
16	La investigación reveló que la permanencia de los estudiantes con discapacidad en la institución es significativa: cuatro de cada cinco nunca han suspendido estudios durante la carrera cursada. Esto demuestra un alto nivel de retención que, sin embargo, en algunos casos, se combina con un período de permanencia en la carrera más prolongado que lo estimado.
19	Nuevamente se devela un punto de encuentro entre el cuerpo académico y los estudiantes, ya que el 78.57% de ellos cree que es necesario que la universidad desarrolle un plan de acogida para los estudiantes con discapacidad; agregando a ello, una unidad departamental que coordine y apoye colaborativamente a los docentes y estudiantes a operativizar el derecho a la educación.

21	(4) Otro elemento vinculado directamente con los programas de las asignaturas es el referido a las tutorías, es decir, al tiempo que pasa el docente atendiendo al alumnado, ya sea en su despacho o por email. Si bien es cierto que ésta debe estar orientada a resolver, atender y profundizar en las dudas de los estudiantes, en algunos casos, no se corresponde con la realidad. Los participantes en la investigación han relatado situaciones en las que en las tutorías no se ha dado respuesta a sus necesidades y por lo tanto, las han valorado como poco útil para sus procesos de aprendizaje. (p. 432)
27	Actuaciones para la permanencia durante los estudios El seguimiento y la orientación académica al estudiante con discapacidad es la acción más desarrollada por los servicios, unidades u oficinas. Esta es seguida de cerca por el asesoramiento y la orientación de carácter más personal, humano y vital. Una parte importante de los esfuerzos dedicados por estas estructuras se focaliza en dar soporte a los estudiantes con discapacidad en el estudio, poniendo a su disposición recursos técnicos y humanos que les permitan permanecer en la universidad y desarrollar sus estudios con éxito. Asimismo, la flexibilidad y las adaptaciones curriculares resultan relevantes en la actuación de las universidades en favor de la inclusión y la normalización. (p. 78)
29	La segunda representación es la que se denominó «normalidad/anormalidad» la cual se ubica paralelamente con el modelo médico-rehabilitador y desde una política de integración educativa, es decir, bajo la idea de que las personas con discapacidad pueden integrarse a la escuela regular, marcando el comienzo de lo que después sería la inclusión educativa. Bajo esta representación se observa otro modelo de universidad donde la visión médico-rehabilitadora es imperante. En estas universidades se reconoce que los alumnos con discapacidad pueden estudiar y tienen derecho a ingresar a la universidad, pero desde una visión meritocrática y homogeneizadora. Los apoyos van encaminados hacia la rehabilitación del estudiante, es decir, los programas están orientados a atender a los alumnos desde una postura clínica de asistencia psicológica, bajo un paradigma biologicista, siempre en busca de lograr la normalización de los estudiantes. (P.49) (permanencia)
31	Estudiar en la universidad para las personas con discapacidad es un reto, ya que, en muchas ocasiones, sus trayectorias no son fáciles y se tienen que enfrentar a una serie de barreras actitudinales, organizativas y estructurales (Gibson, 2012). Las trayectorias de los y las estudiantes que participaron en esta investigación estuvieron marcadas por obstáculos que tuvieron que ir solventando. Sin embargo, desarrollaron una serie de estrategias personales que les permitió hacer frente a las adversidades. Asimismo, contaron con unas solidas redes familiares, sociales y académicas que contribuyeron a su inclusión educativa (Duggan y Lineham, 2013). Estas redes marcan la diferencia, y aunque puede haber otros factores protectores, sirven para explicar los apoyos que les facilitaron su acceso, permanencia y finalización de estudios universitarios. (P.50) En este artículo se puede concluir que las personas que participaron en esta investigación, en el acceso a la universidad, contaron con el apoyo de sus familias, parejas y amistades. A un resultado similar se ha llegado en la investigación de Avendano y Díaz (2014). En el transcurso en ésta han continuado contando con estos factores protectores, pero además se suman otros, que han sido denominadas redes académicas –personal de administración y servicios, profesorado, compañeros y compañeras de estudio, y servicio de atención a estudiantes con discapacidad que forman parte de su día a día universitario. En otros estudios previos también se llegaron a identificar algunos de estos apoyos como facilitadores de los procesos de educación inclusiva (Babic y Dowling, 2015; Couzens et al., 2015; Gibson, 2012; Ferni y Henning, 2006; Lombardi, Murra y Kowitt, 2016; Riddell et al., 2005). (Pp.50-51)

32	Las actuaciones de atención al estudiantado con discapacidad se focalizan mayoritariamente en el período de permanencia en la universidad, mientras que las actuaciones en el ámbito de la promoción son las que están menos desarrolladas por los Servicios de atención al estudiantado con discapacidad de las distintas universidades. (p. 97)
33	Cabe destacar que como consecuencia de esta investigación realizada en el año 2013, se logró la adjudicación de un Fondo de desarrollo Institucional, del Ministerio de Educación, MAG 01551, con lo cual actualmente se encuentra en ejecución el proyecto “Acceso, universalidad e inclusión: construyendo una universidad para todos, Universidad de Magallanes”, este proyecto busca dar respuesta a necesidades tanto arquitectónicas, digitales y de apoyo individual al estudiante, detectadas a través de las entrevistas y recoge la necesidad de trabajar en el cambio de paradigma social y cultural, que este enfoque amerita. (p.157)
38	La modalidad recurrente de ingreso (figura 1) es por ingreso especial, lo que equivale al 63,6% (7 casos) del total de la muestra, los cuales ingresan a universidades tradicionales (en su mayoría tradicionales públicas y a una tradicional privada), pues cuentan generalmente con criterios específicos establecidos institucionalmente para ello. En cambio, en universidades privadas e institutos profesionales no existen reglamentos claros de acceso, quedando a disposición de cada carrera y su equipo académico precisar los requisitos y las modalidades para el ingreso considerando en algunos casos ciertas aptitudes y habilidades que se requieran para cursar determinadas áreas. En consecuencia, la mayor parte de los estudiantes con discapacidad no tiene igualdad de acceso a los beneficios otorgados por el Estado, puesto que no todos pueden rendir la Prueba de Selección Universitaria (PSU), debiendo autogestionar los recursos que posibiliten solventar los gastos que sus estudios demandan. La mayoría de los estudiantes financian sus estudios con aportes particulares, créditos bancarios y en menor medida becas. (p. 19)
41	Los resultados principales indican la existencia de una población de usuarios con alguna discapacidad, sus hábitos, y su percepción sobre los fondos, infraestructuras y materiales bibliotecarios. Existen servicios destinados a estudiantes con discapacidad, pero no están extendidos por toda la geografía universitaria y tampoco comparten criterios. Se pone de manifiesto la necesidad de fomentar la sensibilización del personal bibliotecario, además de mejorar la organización de las bibliotecas. (p.106)
47	Es importante señalar que prácticamente los 25 participantes consideraron que el curso había sido práctico y realista, respondiendo al mismo tiempo a lo que se esperaba de él, otorgándole una calificación media de 9.16, en un rango de 1-10. (p.310)

Ficha N°	RESULTADOS PROCESO DE EGRESO
1	Inserción laboral: El último catastro laboral de diciembre del año 2011 indica que un 58.9% de jóvenes egresados mantiene una actividad laboral estable. (p.83)
27	Actuaciones para el egreso y la transición hacia el mercado de trabajo

	Se ofrece, habitualmente, orientación laboral vinculada a la salida del estudiante de la universidad. Muy pocas universidades son las que proporcionan orientación académica para que el estudiante con discapacidad pueda continuar estudiando. La información que se proporciona suele referirse a cuestiones vinculadas con los perfiles profesionales, la adquisición y el desarrollo de habilidades sociolaborales y la búsqueda de empleo. Todavía son pocas las universidades que establecen convenios de colaboración con centros de trabajo para la inserción laboral de los estudiantes titulados con discapacidad. (p. 78)
29	La tercera representación la hemos denominado «inclusión incompleta», la cual a nuestro parecer está presente en el plano de los acuerdos, leyes y políticas internacionales actuales. Bajo estas premisas las IES se han reestructurado y organizado para poder atender a este grupo social. Entonces, es común encontrar diversas adecuaciones de acceso, cambios en las políticas institucionales y en las prácticas pedagógicas. Sin embargo, aunque existe una determinada inclusión y se dan casos donde fuertemente se han preocupado por la atención a los alumnos con discapacidad, la transición a este modelo social ha sido lenta. (P.49)
32	En el momento del egreso, los Servicios, Unidades u Oficinas de atención al estudiante con discapacidad ofrecen, habitualmente, orientación laboral ante la salida del estudiante de la universidad. Muy pocos son los que proporcionan orientación académica para que el estudiante con discapacidad pueda continuar estudiando. (p. 97)
38	La mayor parte de los entrevistados hace referencia a que no existen cifras o datos concernientes al egreso de los estudiantes con discapacidad sensorial que asisten a cada institución. Manifiestan la necesidad inminente de implementación de programas de inclusión que sistematice la información y, de esta forma, se pueda responder a las necesidades educativas especiales. (p. 22)
38	Esto se evidencia claramente en los resultados expuestos en esta investigación, los cuales demuestran que esas instituciones poseen programas de inclusión para personas con discapacidad con diversos apoyos educativos; sin embargo, aún existe diversidad en los procedimientos y criterios de acceso, y reducidas formas de financiamiento para los estudiantes. En las instituciones privadas e institutos profesionales se aprecia escasa formación u orientación de los docentes a cargo, limitados recursos humanos, tecnológicos y pedagógicos, junto con la poca información y sensibilización de la comunidad. Si bien el ingreso especial se abre como una posibilidad de acceder a la educación superior, todavía es posible encontrarse con importantes limitaciones como son: la poca claridad en los criterios que establecen las instituciones educativas, en algunos casos las pruebas especiales o entrevistas psicológicas constituyen una barrera adicional muy compleja de sortear, así como también lo son el número limitado de cupos y carreras dispuestas a recibir a estudiantes en situación de discapacidad. En la actualidad, el ingreso vía cupo especial limita la posibilidad de acceder al crédito estatal, constituyéndose el factor económico en otra limitante fundamental. (p. 24)