

FACULTAD DE DERECHO

Escuela Académico Profesional de Derecho

Trabajo de Investigación

**Ajustes razonables e inclusión universitaria:
revisión de literatura**

Jesús R. Pérez Quijada
Sheyla D. Quispe Córdova
Verónica Rojas Reaño

Para optar el Grado Académico de
Bachiller en Derecho

Huancayo, 2021

Repositorio Institucional Continental
Trabajo de investigación



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

Resumen

El objetivo del trabajo es ofrecer un panorama comparado y actual de la literatura latinoamericana y española, respecto a los ajustes razonables en el contexto específico de acceso a la educación superior, una problemática que ha tomado relevancia en la actualidad. La metodología empleada para el sustento fue la selección y revisión estricta de trabajos académicos y de investigación existentes en los repositorios digitales científicos, respetando los criterios de inclusión y exclusión planteados para tal fin. Así, de los treinta artículos científicos encontrados, se consideraron trece artículos que se ajustan a los propósitos de la revisión, enfocándose en tres aspectos principales: (i) las barreras para el ejercicio de derechos, (ii) los logros y/o avances y (iii) las reformas que aún se encuentran pendientes de materializar. En el Perú, los ajustes razonables se encuentran reglamentados en la Ley 29973, Ley General de las Personas con Discapacidad, que promueve la incorporación y activa participación de las personas con discapacidad. Como resultado se proporciona información fidedigna y actualizada, en base a semejanzas y diferencias obtenidas de los artículos revisados, de cómo se viene dando la incorporación de las personas con discapacidad a la educación superior. Por tales consideraciones, se concluye que ninguna persona debe sufrir discriminación y se le debe garantizar el acceso a una educación inclusiva.

Palabras clave: discapacidad, derecho a la educación, derechos sociales.

Abstract

The objective of the work is to provide a comparative and current picture of Latin American and Spanish literature, regarding reasonable adjustments in the specific context of access to higher education, a problem that has now become relevant. The methodology used for sustainment was the selection and strict review of academic and research work, existing in digital scientific repositories, respecting the criteria of inclusion and exclusion posed for this purpose. Thus, of the thirty scientific articles found, thirteen articles were considered to fit the purposes of the review, focusing on three main aspects: (i) barriers to the exercise of rights, (ii) achievements and/or progress, and (iii) reforms that are yet to materialize. In Peru, reasonable adjustments are regulated by the General Law on Persons with Disabilities – Law 29973, which promotes the incorporation and active participation of persons with disabilities. As a result, reliable and updated information is provided, based on similarities and differences obtained from the revised articles, of how people with disabilities have been incorporated into higher education. For such considerations, it is conclude that no person should suffer discrimination and access to inclusive education should be guaranteed.

Keywords: disability, the right to education, social rights.

Ajustes razonables e inclusión universitaria: Revisión de literatura

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPCD), en su artículo 2, define los ajustes razonables como:

las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

En Colombia, el Decreto 1421-2017, que reglamenta, en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad, amplía la definición dada por la CDPCD:

Los ajustes razonables pueden ser materiales e inmateriales y su realización no depende de un diagnóstico médico de deficiencia, sino de las barreras visibles e invisibles que se puedan presentar e impedir un pleno goce del derecho a la educación. Son razonables cuando resultan pertinentes, eficaces, facilitan la participación, generan satisfacción y eliminan la exclusión.

Así mismo, en Perú, en la Ley 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad, en su artículo 38, inciso 1, se reconocen los ajustes razonables:

las universidades, institutos y escuelas superiores, públicos y privados, realizan ajustes razonables para garantizar el acceso y permanencia de la persona con discapacidad, incluida la adecuación de sus procesos de admisión. Estas instituciones reservan el 5% de las vacantes ofrecidas en sus procesos de admisión por especialidad profesional para la postulación de personas con discapacidad. (Ley 29973, Art. 38)

La Ley Universitaria 30220, en sus artículos 98, 100 y 129, menciona los ajustes razonables en la educación superior, específicamente indica que “las personas con discapacidad tienen derecho a ajustes razonables, incluida la adecuación de sus procedimientos de admisión, para garantizar su acceso y permanencia sin discriminación en la universidad, de conformidad con la Ley General de la Persona con Discapacidad”.

Mediante el cumplimiento de las normativas antes mencionadas, se garantiza que las personas con distintas capacidades puedan desenvolverse por sí mismas en las diferentes casas de estudios superiores, y de esta manera logren un total desarrollo y puedan tener diferentes oportunidades laborales que garanticen el cumplimiento de sus principales derechos fundamentales.

Dada la importancia de los ajustes razonables en el goce efectivo de los derechos a la educación para las personas con distintas capacidades, se ha realizado una revisión de literatura de diferentes artículos relacionados con los ajustes razonables en la educación superior, publicados en Latinoamérica y España, en los últimos diez años.

Metodología

Criterios de inclusión

Para el desarrollo del presente trabajo se seleccionaron y revisaron diversos artículos e investigaciones académicas, considerando los siguientes criterios de inclusión: que sean escritos en idioma castellano y proporcionen información específica sobre ajustes razonables en el sector educación de nivel superior, tanto en el Perú como en otros países de Latinoamérica y España.

A fin de recabar dicha información, se realizó la búsqueda en las bases de datos Redalyc, Dialnet, Scielo, IDEH PUCP y bibliotecas virtuales universitarias.

Criterios de exclusión

De los diversos artículos encontrados sobre ajustes razonables, se determinó excluir aquellos que no guardasen relación específica con educación superior, entre otros los artículos e investigaciones relacionadas con la educación básica regular, los ajustes razonables en el ámbito laboral, los ajustes razonables en los espacios públicos, transporte y edificaciones.

De este modo, de los treinta artículos relacionados con el tema, se revisaron trece.

Criterios de comparación

El análisis de la revisión literaria sobre ajustes razonables en el Perú en otros países, se enfoca en tres aspectos principales: (i) las barreras para el ejercicio de derechos, (ii) los logros y/o avances y (iii) las reformas pendientes.

Resultados

En la Tabla 1, se presentan los tipos de barreras que dificultan el pleno ejercicio de derechos de las personas con discapacidad. La información ha sido extraída de los trece artículos revisados.

Tabla 1*Barreras para el ejercicio de derechos*

Autores	Barrera para el ejercicio de derechos
Fontana y Vargas (2010)	Los autores mencionan que en la Universidad Nacional de Costa Rica una dificultad recurrente es la forma de pensar del personal docente y administrativo, quienes propician las diferencias entre alumnos con discapacidad y sin discapacidad. Este ambiente universitario en nada favorece la accesibilidad, y, por consiguiente, la permanencia y graduación son solo una ilusión que se pretende alcanzar. (p. 12)
Salinas et al. (2013)	<p>Los autores refieren que en Chile los alumnos emplean mecanismos de protección al lograr su ingreso y permanencia en las universidades, siendo una actitud primordial de difícil entendimiento en los alumnos con discapacidad, quienes terminan convirtiéndose en alumnos resilientes en condiciones poco favorables. Los impedimentos actitudinales pueden propiciar el corte del proceso de inclusión de los alumnos con discapacidad, puesto que las actitudes las podemos encontrar en casi todos los sistemas, sociales y educativos. (p. 81)</p> <p>Asimismo, consideran como obstáculos los siguientes: la falta de conocimiento en temas de discapacidad e inclusión, desatención de necesidades prioritarias, dificultades de accesibilidad (ingreso a los campus), barreras en las adecuaciones curriculares (acceder a materiales educativos para el aprendizaje), mallas curriculares desactualizadas que en nada favorecen a los alumnos con discapacidad y la ausencia de preparación temática referente a la discapacidad y metodologías pedagógicas que favorezcan la inclusión. (p. 82)</p>
Bregaglio et al. (2014)	<p>Según estos autores, en la Pontificia Universidad católica del Perú, el impedimento más difícil de superar es la adecuación metodológica, que no está acorde al ritmo de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, y por este motivo es muy probable que estos sean discriminados. Es en ese sentido que se trata de migrar del clásico modelo integracionista al modelo actual inclusivo. (p. 20)</p> <p>Asimismo, consideran que respetar el derecho fundamental a la no discriminación será, probablemente, el mecanismo más favorable para la accesibilidad. Es así que, al vulnerar este principio, se generarían muchos efectos jurídicos negativos referentes al acceso a una educación superior de las personas con discapacidad. Por tales razones, ha de concebirse la discriminación como una barrera muy importante a superar, con la finalidad de hacer posible el acceso a una educación superior y el mantenimiento en ella. (p. 22)</p>
Cobos y Moreno (2014)	<p>Los autores indican que el principio esencial de la educación universitaria colombiana es garantizar los derechos fundamentales, en especial la educación, los sistemas de aprendizaje, la infraestructura, los servicios básicos, la información que se encuentra al alcance de todos los ciudadanos, sin excepción alguna, respondiendo a las necesidades de cada persona, en igualdad de condiciones y oportunidades. (p. 86)</p> <p>Es visible que en la educación superior colombiana los obstáculos más relevantes percibidos por las IES entrevistadas son los de acceso del tipo físico. El tema estructural hace imposible que los estudiantes universitarios con discapacidad puedan conocer su campus al detalle, creando dependencias, aislamientos o restricciones (p. 92).</p>

Autores	Barrera para el ejercicio de derechos
Ocampo (2014)	<p>Para este autor, la educación superior en Chile no está alineada al concepto moderno de educación inclusiva, ya que no cuenta con sustento y desarrollo paradigmático. (p. 4)</p> <p>Es visible la carencia de aspectos psicológicos, culturales, filosóficos, históricos, pedagógicos, epistémicos y psicopedagógicos para adecuar una malla curricular más apropiada con la propuesta por el modelo de educación inclusiva. (p. 14)</p> <p>Es trascendental discutir el contenido y la efectividad, de la adecuación de los currículos inclusivos en gran parte de Latinoamérica y del Caribe. (p. 14)</p> <p>En la actualidad, el planeamiento y programas desarrollados por el Ministerio de Educación de Chile, con el interés de cumplir el ideal inclusivo, proponen guías por cada sector de aprendizaje denominada atención a la diversidad, en donde se plasman disposiciones para afrontar las necesidades educativas especiales (NEE). (p. 14)</p>
Baquero (2015)	<p>La discapacidad se identifica como un problema privado que deben sortear las personas que la padecen de manera solitaria, quienes viven situaciones indignantes con tal de hacer frente las condiciones de sobrevivencia, la cual se refleja en la sociedad como la famosa exclusión social; además la ausencia de valoración de sus capacidades para interactuar libremente en condiciones de igualdad y oportunidades con el resto de integrantes de la sociedad, vulnerando así derechos económicos, sociales, civiles, políticos y culturales. (p. 168)</p> <p>En las universidades estatales colombianas, la exclusión social se manifiesta por varios motivos como: la ausencia de facilidades para el acceso a la salud, la rehabilitación, la educación, el trabajo decente, una infraestructura pública y social que obstaculiza el goce de los derechos fundamentales de cada persona. Estos impedimentos hacen que la discapacidad sea conceptualizada desde la exclusión social y como una grave expresión de injusticia social y abuso de poder. (p. 169)</p>
Cruz y Casillas (2016)	<p>En México, las instituciones de educación superior cuentan con adecuada infraestructura y recursos humanos necesarios para atender la diversidad de alumnos, para ello han implementado y creado programas para brindar apoyos específicos. (p. 43)</p> <p>Enfatizan en que los desaciertos cometidos en la inclusión de alumnos universitarios mexicanos con discapacidad ha sido pensar que la educación superior debe ser desarrollada al igual que en el resto de los niveles educativos, por el simple hecho de que el cambio de una educación especial segregadora a una inclusiva no se ha implementado en el ámbito de las IES, como sí ha sucedido en la educación básica. (p. 47)</p> <p>Gran parte de las instituciones superiores mexicanas no le han dado la importancia debida a esta población de estudiantes con discapacidad, los mantienen invisibles ante la sociedad, por lo tanto, no tienen estrategias con el fin de propiciar mejores condiciones de equidad y desarrollo educativo. (p. 50)</p>
Alcaín y Medina-García (2017)	<p>Según estos autores, en España, para que una educación sea efectiva, sin discriminación y sobre todo con igualdad de oportunidades, es necesario que el Estado privilegie la educación inclusiva sin vulnerar: la dignidad, el potencial humano, la libertad, la personalidad, el talento y la creatividad de</p>

Autores	Barrera para el ejercicio de derechos
	<p>las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas; fomentando que las personas con discapacidad se incluyan activamente a la sociedad en iguales condiciones y oportunidades, que les permita vincularse laboralmente a instituciones públicas o privadas. (p. 5)</p>
	<p>La población estudiantil universitaria con discapacidad no debe ser discriminada por motivos de incapacidad directa ni indirecta; asimismo, los grados académicos obtenidos de cualquier clase deben ser reconocidos e inscritos en los sistemas educativos de consulta disponibles. (p. 8)</p>
Bagnato (2017)	<p>El autor considera que, en Uruguay, entre mayores sean los obstáculos, más aumentarán los niveles de discapacidad. O sea que se lleva el punto de vista de la discapacidad del grado personal al social. Lo cual involucra, precisamente, que el déficit por sí mismo no constituye discapacidad, en su terminología de hoy, y por consiguiente está claro que discapacidad no es sinónimo de enfermedad. (p. 17).</p>
Fajardo (2017)	<p>Sugiere que en las universidades de Iberoamérica es bastante difícil conseguir una colaboración más grande de los jóvenes con discapacidad en la enseñanza superior preeminente al no garantizarse el ingreso y la permanencia. La progresiva disminución de población universitaria con discapacidad al pasar de un grado a otro se maximiza en la enseñanza superior, evidenciándose como el grado más excluyente de todos. (p. 194)</p> <p>Como principales barreras destacan las siguientes: inexistencia de políticas inclusivas en las instituciones universitarias, falta de preparación docente en tópicos de discapacidad dificultando el aprendizaje, las barreras psicológicas y éticas (ignorancia y prejuicios) que se manifiestan en actitudes negativas hacia la inclusión, barreras estructurales, problemas de comunicación e información, barreras normativas (en lo político, institucional, pedagógico, curricular y docente), barreras socio-culturales y barreras tecnológicas que, si bien han avanzado, no alcanzan la cobertura requerida y la mayoría de la población con discapacidad no tiene acceso aún a ellas. (p. 195)</p>
Mejía (2019)	<p>Las instituciones superiores universitarias (IES) en Medellín no están preparadas para implementar un plan educativo sistémico e inclusivo. Es el alumno quien en la medida de sus posibilidades debe adecuarse al contexto institucional y su ingreso estar supeditado a condiciones mínimas exigidas. (p. 2)</p>
	<p>Escasas instituciones de educación superior cuentan con evaluaciones dirigidas a esta población con discapacidad, cambiando drásticamente la forma de acceder a una educación de calidad e inclusiva para este colectivo. (p. 3)</p>
	<p>El ámbito de la instrucción inclusiva se ve afectado por varios impedimentos que se materializan en barreras psicosociales (administrativas, económicas y actitudinales), las cuales afectan las oportunidades de los alumnos con discapacidad y, por ende, no reciben una educación integral y equitativa. (p. 3)</p>
	<p>Las mallas curriculares contienen demasiados créditos académicos, no cuentan con estrategias de aprendizajes y tecnológicas, impidiendo con ello el cumplimiento de métodos evaluativos, configurándose así en problemas para la permanencia de los estudiantes con diversidad funcional en las IES. (p. 3)</p>
	<p>Las infraestructuras de los campus no cumplen con las normas técnicas para el acceso de personas con discapacidad; no obstante, reconocen</p>

Autores	Barrera para el ejercicio de derechos
Vásquez (2019)	<p>modificaciones mínimas de tipo curricular con aplicaciones educativas informáticas en pequeña escala. (p. 7)</p> <p>Las bases de datos existentes de la población con diversidad funcional no están actualizadas. (p. 9)</p> <p>La autora precisa que en países como Perú, España y Chile la persona con discapacidad no solo debe ser evaluada intelectualmente, sino que deben considerarse aspectos relevantes enmarcados en otras esferas, como la inteligencia emocional, la intrapersonal, la axiológica, la espiritual, la social, la ecológica, etc., que afectan nuestro mundo, que está necesitado de mejores personas, íntegras y solidarias, ya que todos poseemos limitaciones y ostentamos destrezas diferentes en cualquier área del desarrollo. El único impedimento que promueve la sociedad es el basado en el razonamiento intelectual. (p. 247)</p> <p>La segregación que sufren los alumnos con discapacidad no son situaciones originadas por hechos naturales, sino propiciadas por sociedades que aún no reconocen las potencialidades innatas que aquellos pueden desarrollar. (p. 247)</p>
López et al. (2015)	<p>En Latinoamérica otro impedimento es el referido a la accesibilidad sin excepción a toda la población estudiantil, y en específico, para los alumnos con discapacidad. Contextualizando la accesibilidad más allá de los límites de la discapacidad, podemos considerar nuevos espacios de interpretación e intervención. (p. 61)</p> <p>Para considerar la discapacidad como un problema social, es necesario reconocer que el principal obstáculo es la accesibilidad, ya que es un derecho fundamental, que es reconocido en todas las constituciones latinoamericanas, siendo así de carácter vinculante para todos. Asimismo, las barreras de accesibilidad a entornos virtuales se resuelven aplicando las normas establecidas “web” tanto para los materiales de aprendizaje como para los entornos educativos digitales. (p. 62)</p>

Un segundo aspecto a considerar es la revisión de la información contenida en los artículos científicos referente a los logros y avances obtenidos (Tabla 2).

Tabla 2

Descripción de los logros y avances concretados

Autores	Logros y avances
Fontana y Vargas (2010)	Las instituciones universitarias de ciertos países de la Unión Europea cuentan con servicios de atención a personas con discapacidad; sin embargo, no todos los países han avanzado al mismo ritmo en cuanto al cumplimiento de los principios de la educación inclusiva. (p. 3)
Salinas et al. (2013)	En el 2010, Chile promulgó la Ley 20.422 sobre la igualdad e inclusión de personas con discapacidad que crea el Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS), con el objetivo de contribuir a la integración, inclusión educativa y ejercicio del derecho a la educación para estudiantes con necesidades

educativas especiales asociadas a discapacidad, con financiamiento público y privado. (p. 83)

Asimismo, algunas universidades han creado programas de apoyo para estudiantes con discapacidad y para docentes. Entre ellos tenemos a: 1) el programa ARTIUC, dirigido a estudiantes con discapacidad visual de la Universidad de Concepción; 2) la Central de Recursos Pedagógicos para la Inclusión (CREPPI), dirigida a estudiantes con discapacidad sensorial de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, y 3) el Programa para la Inclusión de Alumnos con Necesidades Especiales de la Pontificia Universidad Católica de Chile (PIANE-UC). (p. 83)

Bregaglio et al. (2014) La Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) ha logrado adecuar su infraestructura a los nuevos estándares: permite el acceso de personas con discapacidad, facilita el desplazamiento dentro del campus, ubica aulas en la primera planta y acondiciona los baños. (p. 37).

Respecto a las facilidades de ingreso, se estableció una cuota de 5 % para las personas con discapacidad, según la Ley 27050. (pp. 57-58)

La metodología y demás cambios en el proceso de capacitación a los docentes y personal administrativo les permitirá ganar competencias con respecto a la inclusión de personas con discapacidad. (p. 61)

Cobos y Moreno (2014) La mitad de las IES de Colombia tienen una política institucional que reglamenta los procesos de remoción y aseguramiento de la inclusión en la educación superior. (p. 91)

Es mayor la apuesta por la inclusión basada en procesos de participación y el reconocimiento pleno de los derechos de todos los estudiantes sin importar su situación, que respete y reconozca las diversidades humanas y sus derechos. (p. 91)

Ocampo (2014) Gran parte de las sociedades latinoamericanas han decidido avanzar hacia el replanteamiento de sus sistemas educativos, especialmente, desde la perspectiva de educación inclusiva y de educación para todos. (p. 1)

Durante la última década, se ha producido un incremento significativo de la diversidad en los centros de educación superior y la importancia del papel que juega la institución de formación profesional en este nuevo contexto. (p. 7)

La educación inclusiva avanza significativamente en la promoción de nuevas formas de justicia social con el objeto de legitimar a todos sus estudiantes. (p. 18)

Baquero (2015) En Colombia se plantea una pedagogía crítica que favorezca la construcción de identidades narrativas que posibiliten una transformación social sustentada en la diversidad y la diferencia. El modelo bio-psicosocial ofrece ventajas para la comprensión de las personas con discapacidad. El freno de este modelo se encuentra en que se continúa con una perspectiva de “problema de la persona con discapacidad”, mas no coloca en discusión la responsabilidad que tiene la sociedad y el Estado en la inclusión y el reconocimiento ciudadano de esta población. (p. 175)

Cruz y Casillas (2016) Las universidades mexicanas empiezan a incorporar elementos para la inclusión de alumnos con discapacidad. (p. 45)

Cinco de las doce universidades estudiadas tienen un programa específico para el apoyo de alumnos con discapacidad. (p. 45)

Las leyes y los tratados, las concepciones y las representaciones, han modificado las estructuras de las IES, dando paso a la inclusión de personas con discapacidad, (...) quienes paulatinamente avanzaron en sus estudios hasta concluir un bachillerato. (p. 41)

- Alcaín y Medina (2017) En España se está trabajando, a través de diversos proyectos educativos, para aumentar la presencia de estudiantes con discapacidad en las universidades, y esto ha evidenciado una tendencia y resultado positivo. (p.15)
- Las universidades en España cuentan con estatutos y normativas jurídicas que reconocen la educación inclusiva de calidad, gratuita y en igualdad de condiciones. Asimismo, aseguran vacantes de ingreso, adaptación de exámenes de ingreso de acuerdo con su discapacidad y garantizan la permanencia de los estudiantes con discapacidad. (p. 6)
- Bagnato (2017) En Uruguay, se ha promovido un avance en las condiciones de acceso, apreciándose, fundamentalmente, modificaciones a nivel estructural para la inclusión. (p, 21).
- Fajardo (2017) Ecuador cuenta con un Plan de Formación Docente en temas de manejo de personas con discapacidad. (p. 184)
- La Universidad Católica de Chile incorporó políticas de apoyo para el ingreso y permanencia de estudiantes con discapacidad (becas, apoyos metodológicos, apoyo a profesores). (p. 184)
- Argentina promueve capacitación docente, cuenta con la Comisión Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos y la Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos; asimismo, brinda asesoramiento e intercambio con organismos del Gobierno y organizaciones no gubernamentales vinculadas a la temática de la discapacidad. (p. 184)
- La Pontificia Universidad Católica del Perú otorga becas para promover el ingreso y permanencia de estudiantes con discapacidad. (p. 184)
- La Universidad Politécnica de Cataluña (España) cuenta con intérpretes de lengua de señas y servicio de digitalización de textos. El Observatorio Universidad y Discapacidad ha apoyado la creación de la Cátedra de accesibilidad, eliminación de barreras y mejora del acceso a la información y el conocimiento (info accesibilidad). (p. 185)
- Mejía (2019) Tres de las IES en Medellín cuentan con una plataforma de inscripción que permite la opción de identificarse como persona con diversidad funcional, lo que posibilita realizar la previsión de los apoyos que se requieren para la valoración y admisión del estudiante. (p. 6)
- Los mayores avances que se reconocen en las universidades son las adecuaciones infraestructurales, a pesar de seguir siendo insuficientes. (p. 9)
- El 29 de agosto de 2017 Colombia emitió el Decreto 1421 que ha otorgado autonomía a las IES y propone una estrategia denominada PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables). (p. 9)
- Vásquez (2019) En Perú, el proceso de inclusión se ajusta a lineamientos que se están implementando gradualmente, tales como la Ley Universitaria 30220 (2014) y Ley 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad. (p. 250)

López et al. (s2015)	<p>En América Latina, se aprobó el Proyecto Educación Superior Virtual Inclusiva (ESVIAL), con vigencia entre 2011 y 2014. (p. 59)</p> <p>Se han creado e implementado metodologías que establecen un modelo de trabajo para el cumplimiento de requisitos y estándares de accesibilidad en el contexto de la formación e inclusión de personas con discapacidad en la universidad. (p. 60)</p> <p>El proyecto ESVIAL ha formulado una serie de cursos virtuales gratuitos, dirigidos a distintos actores que intervienen en el proceso educativo, como los docentes del nivel superior, el personal técnico y los estudiantes con discapacidad. (p. 60)</p>
----------------------	--

Como tercer aspecto se realizó la revisión de la literatura científica referida a las reformas pendientes. En la tabla 3, se visualizan cuáles son las reformas pendientes, según los autores estudiados.

Tabla 3

Descripción de reformas pendientes

Autores	Reformas pendientes
Fontana y Vargas (2010)	<p>Según estos autores, en los distintos países iberoamericanos (...) uno de los principales desafíos para la implementación de la educación inclusiva es implementar diferentes protocolos pedagógicos que permitan brindar una educación inclusiva de calidad en la educación superior. (p. 3)</p> <p>En el contexto europeo aún hay muchas diferencias en la calidad de la educación inclusiva que brindan las distintas universidades. (p. 3)</p>
Salinas et al. (2013)	<p>Para los autores, es preciso establecer normas específicas en educación superior (ES) y disponer de un programa encargado de asegurar condiciones que permitan la inclusión de los estudiantes con discapacidad, para que estos puedan participar efectivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Mencionan la importancia de que estas instituciones superiores asuman compromisos y deberes reales de acuerdo con las necesidades de las Personas con Discapacidad (ONU/OACDH, 2008). Recomiendan, además, proponer estrategias que permitan establecer una formación dirigida a los docentes universitarios, que favorezca el desarrollo de interacciones de docente-alumno, así como a mejorar los métodos de enseñanza-aprendizaje de los docentes. (p. 93)</p> <p>Quedan tareas pendientes, como, por ejemplo, mejorar y adaptar las currículas, disponer más apoyo al alumnado discapacitado, adquirir recursos personales y tecnológicos, tener un proceso permanente de evaluación y hacer una reflexión acerca de todo el impacto de los ajustes razonables y adaptaciones a desarrollar. (p. 94)</p>
Bregaglio et al. (2014)	<p>Para la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), el tema referente a la discapacidad debe dirigirse al cambio de la malla curricular y la formación que reciben los estudiantes con discapacidad, quienes deben ser objeto de</p>

Autores**Reformas pendientes**

estudio en las distintas investigaciones que proyecta la universidad. (p. 76)

Asimismo, es importante la capacitación a los involucrados para facilitar el acceso de las personas con discapacidad (PCD) como docentes, universitarios, trabajadores administrativos. La universidad debería contar con programas de ingreso para aquellos postulantes discapacitados que estén presentándose a rendir su examen de ingreso a la universidad, realizándose diferentes ajustes razonables a fin de que estas personas no tengan ningún inconveniente para rendir su examen de ingreso, como, por ejemplo, contratar un intérprete de lengua de señas.

Una tarea pendiente es la creación de una base de datos actualizada de estudiantes con discapacidad en todas las universidades. (p. 77).

Las universidades tienen que fomentar la formación de docentes en aspectos metodológicos relacionados con la enseñanza de estudiantes con discapacidad, asimismo se debería establecer diferentes protocolos de inclusión de estudiantes con discapacidad, según el tipo de discapacidad. (p. 79)

Cobos y Moreno (2014)

En las diferentes instituciones superiores de Bogotá (Colombia), existen algunos procesos para acceder a los exámenes de admisión en estas instituciones; pese a esto, aún quedan pendientes muchas reformas para la difusión de programas, proyecto o dependencia de una educación inclusiva. (p. 91)

Estas instituciones deberían iniciar diferentes procesos que permitan la transformación de la realidad que actualmente viven las personas con discapacidad. Estos cambios deben incluir el objetivo de la inclusión educativa. (p. 92).

Para lograr equidad en la participación de todos los estudiantes, las IES podrían realizar diferentes ajustes, tanto en materia académica como pedagógica. (p. 93)

Ocampo (2014)

El enfoque de una educación inclusiva en Latinoamérica refiere como principal paradigma del estudiante del siglo XXI la necesidad de contribuir a clarificar su matriz. (p. 3)

El principal objetivo hoy por hoy es promover una educación inclusiva y marcos comprensivos que permitan re-pensar a las instituciones de educación superior. (p. 3)

Es necesario que todas las instituciones superiores puedan recapacitar en lo referente a su funcionalidad, sus principios y criterios de operabilidad con un foco en su discusión epistémica, primordialmente, gestionar criterios que permitan elaborar una política de educación superior inclusiva, sin ningún tipo de exclusión. (p. 5)

El gran obstáculo que se presenta en la educación inclusiva de Latinoamérica y del mundo radica en la capacidad de transitar más allá de propuestas axiológicas, así como de crear ajustes razonables estructurales y adaptaciones

Autores	Reformas pendientes
	curriculares que permitan una educación inclusiva más oportuna y de calidad (p. 5)
	Un punto relevante a considerar es el propio alumno en situación de discapacidad como voz parlante y documentar todas las experiencias que pudieran presentarse en el desarrollo de la inclusión. A partir de esto, podremos identificar diferentes modelos que nos permitan tomar decisiones y acciones de mayor deliberación, especialmente, desde un sujeto en potencia. (p 8)
	Se debe disponer que cada una de las instituciones de educación superior (centros de formación técnica, institutos profesionales y universidades) implementen programas de formación para el docente con una capacitación en materia de educación superior y discapacidad. (p. 9)
	El objetivo debe ser lograr avanzar en la construcción paradigmática que sustente coherentemente el enfoque de una educación inclusiva. (p. 18)
Baquero (2015)	Colombia requiere una pedagogía crítica con estudiantes, profesores y padres de familia capaces de entender el daño que han ejercido las narrativas de la exclusión, construidas desde una cultura pasada, y transformar estos discursos en narrativas que permitan valorar el respeto a la diversidad y a los derechos humanos. (p. 176)
Cruz y Casillas (2016)	En México, existe una currícula flexible, pero la presencia de un agente competitivo y competente no ha ayudado a mirar con buenos ojos esta diversidad, y es en este último punto donde todavía el ideal de la inclusión universitaria presenta una barrera. En este sentido, se concluye que la exclusión sigue presente. Así mismo, existe un grave grado de invisibilidad de los estudiantes con distintas capacidades, como por ejemplo no hay datos sobre ellos, no existen ajustes razonables. Solo culminan sus estudios con éxito aquellos estudiantes que logran adecuarse y adaptarse con sus compañeros. (p. 48)
Alcaín y Medina (2017)	En España las universidades deben mejorar el perfil docente universitario con diferentes capacitaciones en materia de discapacidad e inclusión para combatir los prejuicios existentes del estudiante con discapacidad. Dotar a los docentes con herramientas metodológicas y tecnológicas para asegurar el derecho a una educación inclusiva. (p. 15)
	La currícula universitaria debe modificar sus diseños de desarrollo e implementación en base a dos sentidos. El primero para atender a la diversidad de alumnos con diferentes capacidades, conforme a los preceptos de la educación inclusiva, y el segundo con el fin de incorporar las cuestiones del diseño curricular para todas las personas. (p. 15)
Bagnato (2017)	Según Bagnato, la Universidad de la República del Uruguay ve como una oportunidad la propuesta de reformar los planes de estudios con criterio de flexibilidad en su malla curricular. Se ve un notable crecimiento en la formación universitaria que plantea espacios curriculares flexibles para todo tipo de estudiantes. (p 23)
	Los docentes universitarios y los funcionarios no docentes no están por fuera de las representaciones sociales, y, por lo tanto, una sociedad con mayores prejuicios va a repercutir también en el ámbito universitario. No obstante, se

Autores	Reformas pendientes
Fajardo (2017)	<p>entiende que debería ser una responsabilidad de la educación superior aportar a la transformación de estas representaciones negativas acerca de la discapacidad. (p. 23)</p> <p>Para este autor, “a nivel latinoamericano se puede ver la necesidad de adaptar la educación superior a diferentes grupos que tradicionalmente han sido excluidos de ella: tales como personas en situación de pobreza, indígenas, desplazados, personas con discapacidad”. (p. 172)</p> <p>Según precisa, la Organización Mundial de la Salud (OMS) debe tomar medidas para construir entornos favorables, promover la rehabilitación y crear servicios de apoyo, asegurando una adecuada protección social. Así como crear políticas y programas inclusivos, aplicando las normas y legislaciones existente, o por último crear nuevas políticas en beneficio de estas personas con discapacidad y de toda la comunidad. (p. 173)</p> <p>En algunos países, como Ecuador y Perú, no existe un registro oficial, ni mucho menos una base de datos que permita identificar a aquellas instituciones que hayan implementado diferentes programas y sistemas de apoyo para facilitar tanto el acceso como la permanencia de estas personas discapacitadas; asimismo tampoco hay un padrón general de personas con discapacidad. (p. 187)</p>
Mejía (2019)	<p>Las instituciones educaciones superiores (IES) de Medellín deben crear o establecer alguna normativa que favorezca la inclusión universitaria, que contemple diferentes programas que permitan la formación integral de los estudiantes con discapacidad, como, por ejemplo: estableciendo estrategias pedagógicas orientadas a la atención de las necesidades educativas especiales, capacitación a los docentes en el uso de las adaptaciones curriculares, desarrollo de programas culturales y deportivos. (p. 4)</p> <p>La capacitación del docente universitario es un punto muy importante que incide en la calidad de la educación y en las oportunidades para la equidad y participación para los estudiantes discapacitados, para ello se requiere realizar ajustes metodológicos y curriculares. (p. 7)</p> <p>Así mismo, se puede implementar en las aulas universitarias material didáctico y tecnológico que sirva de apoyo para el aprendizaje, esto se ve bastante distante ya que requiere de planeación y destinar presupuesto que permita cubrir estos implementos. (p. 8)</p> <p>Se requiere del esfuerzo mancomunado entre el Estado, las instituciones superiores y la sociedad. En rol protagónico lo tiene el Estado, quien debe ser el encargado de proponer políticas públicas que permitan cubrir las necesidades de las personas con diversidad funcional; así como velar por la implementación y cumplimiento de estas políticas. Las diferentes instituciones superiores deben garantizar una formación de calidad y equidad entre todos sus estudiantes, y la sociedad debe tomar medidas de sensibilidad y respeto hacia las personas con discapacidad, y, por último, es muy importante que esta población con capacidades especiales se autodetermine para poder reclamar y hacer uso pleno de todos sus derechos fundamentales. (p. 9)</p> <p>Las instituciones superiores deberían diseñar políticas que garanticen el éxito de una educación inclusiva, es decir, implementar ajustes razonables, en materia tecnológica e infraestructura, así como brindar capacitación</p>

Autores	Reformas pendientes
	permanente al cuerpo docente con el objetivo de que este se encuentre totalmente capacitado para desarrollar y lograr una educación inclusiva. (p. 9)
Vásquez (2019)	En América Latina, especialmente en el Perú, estamos distantes de afirmar que las instituciones superiores se encuentran preparadas para afrontar una inclusión educativa real con las personas con discapacidad diversa. Quizá la legislación vigente se aboca al ingreso, mas no a la permanencia; los ajustes razonables aún se encuentran lejos de ser una realidad. Se avanzó con la discapacidad sensorial y física; sin embargo, en referencia a la discapacidad intelectual, es muy poco lo que se ha avanzado. (p. 260)
López et al. (2015)	<p data-bbox="563 705 1391 763">En América Latina, aún hay nuevos hilos de investigación y desarrollo, entre otros está el concepto de una accesibilidad académica. (p. 60)</p> <p data-bbox="563 797 1391 887">Desaparecer los prejuicios existentes y erradicar mitos es un ejercicio necesario y urgente para así afrontar seriamente la problemática de la accesibilidad a una educación superior virtual. (p. 63)</p> <p data-bbox="563 920 1391 1008">Garantizar la accesibilidad en el campo de la educación en general y la educación superior virtual en particular. Desde allí surge la propuesta de construir el concepto operativo de «accesibilidad académica». (p. 64)</p>

Discusión

En la revisión de la literatura y la comparación de los trece artículos científicos seleccionados, publicados en América y Europa en los últimos diez años, se obtuvieron datos que muestran el cumplimiento de los ajustes razonables en el ámbito de acceso de personas con discapacidad a la educación superior.

Así mismo, la información que emerge del análisis y opiniones de los compiladores se ha organizado en base a tres criterios de comparación: (i) barreras para el ejercicio de derechos, (ii) logros y/o avances y (iii) reformas pendientes.

i) Barreras para el ejercicio de derecho

Las personas con discapacidad sin excepción tienen derecho a una educación de calidad, sin ninguna restricción que les permita tomar sus propias decisiones. Como bien lo detalla Fajardo (2017), las principales barreras que impiden el acceso a una educación

inclusiva son las siguientes: la ausencia de políticas inclusivas en las instituciones universitarias, la escasa formación docente en temas de discapacidad que generan barreras al aprendizaje, las barreras psicológicas y éticas (ignorancia y prejuicios) que se manifiestan en actitudes negativas hacia la inclusión, las barreras físicas-estructurales, las barreras de la comunicación e información, barreras normativas (en lo político, institucional, pedagógico, curricular y docente), barreras socio-culturales y barreras tecnológicas, que si bien han avanzado, no alcanzan la cobertura requerida y la mayoría de la población con discapacidad no tiene acceso aún a ellas.

Como se describió, una de las principales barreras que las personas con discapacidad deben afrontar es el acceso a la educación superior, tal como lo señalan Salinas et al. (2013), específicamente las barreras de acceso (admisión universitaria). López et al. (2015) amplían el alcance del concepto de accesibilidad, al señalarlo como un impedimento para todos y en particular para aquellas personas que tienen alguna discapacidad. Para Fontana y Vargas (2010), “en un contexto universitario se ofrecen al estudiante con discapacidad pocas circunstancias de accesibilidad para la permanencia de us permanencia y graduación” (p. 19).

Respecto de lo mencionado, Cruz y Casillas (2016), Baquero (2015), Cobo y Moreno (2014) y Fajardo (2017) mencionan la importancia de realizar las adecuaciones estructurales necesarias en las casas de estudios superiores. A partir del análisis y revisión de los autores estudiados, se identifica que en las IES existe una deficiente implementación de ajustes razonables, aun cuando en la mayoría de países su normativa lo exige. Esta situación le impide al estudiante con discapacidad ejercer su derecho pleno a la educación inclusiva.

Por otro lado, se ha identificado que el estudiante con discapacidad tiene que enfrentar las barreras relacionadas con la malla curricular y metodológica de las instituciones universitarias. Al respecto, Bregaglio et al. (2014), Ocampo (2014), Fajardo (2017) y Mejía

(2019 coinciden en que los alumnos con discapacidad no logran adaptarse a las currículas porque estas no se ajustan a sus necesidades. Como consecuencia, estas personas se encuentran limitadas para los tipos de metodologías empleadas y con ello se dificulta su proceso de aprendizaje, y se les vulnera nuevamente su derecho a la educación.

Consideramos que la accesibilidad es el punto de partida para eliminar las barreras para el ejercicio de derecho, que, si bien es cierto no está relacionada con los ajustes razonables, es de vital importancia para la inclusión universitaria. Así mismo, se requiere establecer protocolos para la instalación de ajustes razonables en infraestructura, la flexibilización y adecuación curricular en los centros de estudios superiores. De este modo se lograría la inclusión a la educación universitaria y las personas con discapacidad podrían ejercer su derecho a la educación.

ii) Logros y avances

Para hablar de logros y avances, primero debe reconocerse a las personas con discapacidad como sujetos de derecho, considerándose esto un paso importante para visibilizarlas y cumplir con los principios de la educación inclusiva, promoviendo así la práctica y el ejercicio de los derechos y responsabilidades.

Se evidencia en los artículos analizados que en algunos países latinoamericanos, como Chile, Colombia, México y Perú, y en España ha habido un notable avance en sus marcos normativos: abordan los ajustes razonables, y también han implementado y vienen ejecutando políticas, planes, programas y proyectos para atender las necesidades de las personas con discapacidad, reconociendo el respeto y la diversidad humana (Salinas et al., 2013; Cobos y Moreno, 2014; Cruz y Casillas 2016; Alcaín y Medina, 2017 y Vásquez, 2019).

En ese sentido, algunas universidades en la región ya están considerando la educación inclusiva en su política institucional, asimismo vienen desarrollando programas específicos de apoyo para los estudiantes con discapacidad. La Universidad Católica de Chile es un ejemplo, pues ha incorporado políticas de apoyo para el ingreso de personas con discapacidad y la permanencia de estas en el sistema educativo universitario (Salinas et al., 2013 y Fajardo, 2017). Bregaglio et al. (2014) y Fajardo (2017) indican que la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) otorga becas para promover que más estudiantes con discapacidad decidan continuar estudios superiores en esa casa de estudios.

A pesar del avance legal y de planificación logrado, pocos autores hacen referencia al cumplimiento de ajustes razonables en cuanto a la infraestructura. Al respecto, Mejía (2019) señala lo siguiente: «[...] los mayores avances que se reconocen en las universidades son las adecuaciones infraestructurales; sin embargo, siguen siendo insuficientes» (p. 160). Bregaglio et al. (2014) destacan la labor de la PUCP porque ha logrado materializar los ajustes razonables referentes a sus construcciones, según los nuevos estándares para el acceso de personas con discapacidad, entre otros, el desplazamiento dentro del campus, ubicación de las aulas en la primera planta y baños acondicionados para personas con discapacidad. Bagnato (2017), por su parte, destaca la experiencia en Uruguay, donde se ha logrado un avance fundamentalmente en las modificaciones a nivel estructural.

En lo concerniente a los ajustes razonables de tipo curricular que pretende atender las diferencias individuales, con un currículo flexible en relación a los logros y métodos que permita educación inclusiva y de calidad, tampoco hay un avance significativo. Al respecto, Baquero (2015) asevera que una propuesta desde la pedagogía crítica puede favorecer la construcción de identidades narrativas que posibiliten una transformación social sustentada en la diversidad y la diferencia. (p. 175)

No obstante, Baquero indica que el freno de este modelo se encuentra en que se continúa con una perspectiva de «problema de la persona con discapacidad», mas no coloca en discusión la responsabilidad que tienen la sociedad y el Estado en la inclusión y el reconocimiento ciudadano de esta población. (p. 175)

Sin embargo, consideramos que la capacitación del personal técnico y de los mismos estudiantes se complementarían adecuadamente con la formación docente, lo que permitiría un camino a la flexibilización curricular. Así lo destaca Fajardo (2017) al mencionar las experiencias de las universidades de las provincias del Guayas (en Ecuador), que propusieron implementar un plan de formación docente, y de la Universidad Nacional del Plata (en Argentina), que promueve la capacitación docente para el manejo de personas con discapacidad. Por su parte, en España y Colombia, la Universidad Politécnica de Cataluña y la Universidad Nacional de Colombia, respectivamente, poseen un observatorio de discapacidad que mejora el acceso a la información y al conocimiento (Fajardo, 2017).

Por otro lado, debemos destacar que se ha puesto atención en los avances tecnológicos y el acceso a la tecnología para las personas con discapacidad. López et al. (2015) hacen referencia al desarrollo en América Latina a través del Proyecto Educación Superior Virtual Inclusiva - América Latina (ESVIAL), que promovió educación virtual y la accesibilidad a la educación superior. Esta es una alternativa que debería replicarse en varios países para lograr el ejercicio del derecho a la educación, y que se puede mejorar de acuerdo con las necesidades y las diversidades. Solo así se superará la situación de vulnerabilidad (en cuanto a sus derechos humanos) de las personas con discapacidad, la cual persiste aún en varios países.

De este modo, a partir de la revisión de la literatura, se observa logros y avances para visibilizar a las personas con discapacidad, así como en la normativa implementada para el ejercicio de sus derechos. Sin embargo, no se podría afirmar lo mismo sobre el cumplimiento

de la implementación de los ajustes razonables estructurales y curriculares, que muestran un avance lento y poco satisfactorio. Esto debería llevarnos a reflexionar en la necesidad de sumar esfuerzos, del Estado e instituciones competentes con la educación universitaria, y realizar una correcta asignación de recursos para tal fin.

iii) Reformas pendientes

De los resultados mostrados en la Tabla 3, la formación docente es un punto clave y pendiente de atención. En este sentido, coincidimos con Mejía (2019), en que “la docencia es un factor contundente que incide en la calidad de la educación y en las oportunidades para la equidad y la participación” (pp. 158-159), por lo tanto, se requiere realizar ajustes metodológicos y curriculares. Para lograr una educación inclusiva y de alta calidad, según Bregaglio et al. (2014), Baquero (2015), Alcaín y Medina (2017), Bagnato (2017) y Mejía (2019) es necesario promover en los docentes la capacitación permanente en metodología y pedagogía crítica respecto a las personas con discapacidad, con el fin de mejorar el conocimiento y valores y cualidades que debe poseer todo docente. Además, los docentes deben adquirir competencias comunicacionales que les permitan interactuar con las personas con discapacidad; deben dominar y usar de forma intensiva las tecnologías de la información y la comunicación. Todas estas acciones están orientadas a reducir las brechas de inclusión de personas, según su grado de discapacidad.

Otro aspecto importante a tener en cuenta son los ajustes razonables curriculares. Salinas et al. (2013), Ocampo (2014), Cruz y Casillas (2016), Alcaín y Medina (2017), Bagnato (2017) y Mejía (2019) coinciden en que las modificaciones a la malla curricular promoverían el desarrollo académico, incrementarían las cualidades en el estudio y favorecerían las relaciones interpersonales. Estos ajustes harían que las personas con

discapacidad mejoren su aprendizaje y capacidades, reduciéndose así los obstáculos que les impiden lograr sus propósitos educativos.

Con respecto a los ajustes razonables de infraestructura, Mejía (2019) cree que es una reforma pendiente y enfatiza lo siguiente: “las IES deben poseer las políticas que garanticen la educación inclusiva, los apoyos y ajustes razonables, en materia tecnológica e infraestructural [...]” (p. 161).

Aunque algunas universidades tienen y han adecuado su infraestructura, todavía hay mucho por hacer. Por ello se deben priorizar los cambios en diferentes aspectos como, por ejemplo, el acceso al interior de las universidades, planes de señalización adecuada e incrementar la instalación de ascensores exclusivos. Como se mencionó anteriormente, el éxito de estas reformas requiere de una gestión y asignación adecuada al presupuesto, que se les brinde facilidades a los encargados para realizar la instalación y modificación de infraestructura en las universidades, además de promover planes de cooperación interinstitucional con el objetivo de materializar los ajustes necesarios al interior de las universidades.

Por otro lado, para Bregaglio et al. (2014) y Fajardo (2017), es importante que los diferentes países y universidades actualicen permanentemente las bases de datos de las instituciones que desarrollan programas de atención a las personas con discapacidad y además cuenten con el registro exacto de los mismos.

Cabe mencionar que en la educación superior aún hay mucho por hacer, aun cuando la cuota de estudiantes con discapacidad en este nivel educativo se haya incrementado. En Perú, por ejemplo, según cifras del INEI (citado por Díaz, 2019), la población con discapacidad que alcanzó un nivel superior con maestría y doctorado representa el 1,3 % del total; mientras el 9,1 % alcanza el nivel superior universitario completo y el 4,3 % logra el

nivel superior universitario incompleto. Asimismo, el 5,8 % alcanza superior no universitario completo y el 3.2 % superior no universitario incompleto. Según la Organización de Naciones Unidas (ONU) (s. f., lin. 12), «en los países de la OCDE, los estudiantes con discapacidad siguen estando subrepresentados en la enseñanza superior, pese a que su número va en aumento» .

Es importante indicar que el ingreso de personas con discapacidad a las universidades debe estar enmarcado en los parámetros de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, con estrategias efectivas que permitan cumplir la meta. Finalmente, se debe precisar que el avance exponencial de la informática (TIC) es importante porque facilita la adaptación y adecuación del aprendizaje de las personas, según su grado de discapacidad, permitiendo que esta autonomía refleje el desafío de gozar de una vida plena.

Conclusiones

Se concluye en que es necesario revisar y replantear políticas, planes, programas estratégicos sectoriales que materialicen los ajustes necesarios de accesibilidad, así como adaptar la infraestructura y el currículo, con el fin de cumplir con lo señalado por la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: que permitan al estudiante con discapacidad gozar del ejercicio de su derecho a la educación.

Los logros y avances en el cumplimiento de los ajustes razonables de infraestructura y desarrollo curricular en América Latina y España son lentos y poco favorables. Sin embargo, se destaca la promoción de programas de apoyo y las facilidades para incrementar la inclusión de personas con discapacidad en la educación superior.

En cuanto a las reformas pendientes, creemos que aún queda mucho por hacer, sobre todo en infraestructura y malla curricular, por ello se reitera la importancia de mejorar la

gestión y la reasignación de presupuestos que contribuya con una adecuada implementación de ajustes razonables para una educación universitaria inclusiva.

Por lo tanto, es importante entender que la inclusión de personas con discapacidad a una educación superior es un mecanismo alineado a satisfacer los diversos requerimientos de estos estudiantes desatendidos, a fin de integrarlos y potenciar su aprendizaje a través de una educación de calidad.

Referencias

- Alcaín, E. y Medina-García, M. (2017). Hacia una educación universitaria inclusiva: realidad y retos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 1(11), 4-19. <https://doi.org/10.19083/ridu.11.530>
- Bagnato, M. J. (2017). La inclusión educativa en la enseñanza superior: retos y demandas, *Educar en Revista, Curitiba, Brasil, nro. especial 3*, 15-26. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.51050>
- Baquero, M. I. (2015). Discapacidad: una construcción narrativa excluyente. *Equidad & Desarrollo*. (24), 165-183. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5278698.pdf>
- Bregaglio, R., Constantino, R. y Cruzado, P. (2014). Hacia una universidad para todos: propuestas para una PUCP inclusiva. *Fondo para proyectos de desarrollo de la Dirección Académica de Responsabilidad Social*. 1(1), 1-88. <https://idehpucp.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2014/03/Diagn%C3%B3stico-Personas-con-Discapacidad-PUCP.pdf>
- Cobos, A. y Moreno, M. (2014). Educación superior y discapacidad: análisis desde la experiencia de algunas universidades colombianas, *Revista Española de Discapacidad*, 2(2), 83-101. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.02.02.05>
- Congreso de la República del Perú (13 de diciembre del 2012). Ley N.º 29973. Ley General de la Persona con Discapacidad. <https://bit.ly/3fJd6Ph>
- Congreso de la República del Perú (3 de julio de 2014). Ley N.º 30220. Ley Universitaria.
- Cruz, R. y Casillas, M. (2016). Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. *Revista de la Educación Superior*, 46 (181), 37-53. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.11.002>

- Díaz, D. (2019). Discapacidad en el Perú: Un análisis de la realidad a partir de datos estadísticos. *Revista Venezolana de Gerencia*, 1(24), 1-13.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/290/29058864014/html/index.html>
- Fajardo, M. (2017). La educación superior inclusiva en algunos países de Latinoamérica: Avances, obstáculos y retos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1), 171-197. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782017000100011>
- Fontana, A. y Vargas, M. (2010). Percepciones sobre discapacidad: Implicaciones para la atención educativa del estudiantado de la Universidad Nacional de Costa Rica, *Revista Electrónica Educare*, 22(3). <https://doi.org/10.15359/ree.22-3.16>
- López, A., Restrepo, F. y Preciado, Y. (2015). Accesibilidad académica: un concepto en construcción. Bengochea, L., Varela, C. y Miñán, A. (Coord.). *Formación virtual inclusiva y de calidad para el siglo XXI. [actas del VI Congreso Internacional sobre Calidad y Accesibilidad de la Formación Virtual (CAFVIR 2015)]*
<http://www.esvial.org/wp-content/files/CAFVIR2015pp59-66.pdf>
- Mejía, S. (2019). Diversidad funcional e inclusión en instituciones de educación superior (IES) en Medellín. *Interdisciplinaria, Revista de Psicología y Ciencias Afines* 2(36), 1-12. <https://doi.org/10.16888/interd.2019.36.2.10>
- Ministerio de Educación de Colombia. (29 de agosto de 2017). Decreto 1421.
- Ocampo, A. (2014). Los desafíos de la «inclusión» en la educación superior latinoamericana en el siglo XXI. *Revista Universitaria Docencia, Investigación e Innovación*. 3(3), pp. 65-85.
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/duniversitaria/article/view/2162>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2008). Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.
<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización de las Naciones Unidas (ONU). Personas con Discapacidad. (s. f.) Algunos datos sobre las personas con discapacidad.

<https://www.un.org/development/desa/disabilities-es/algunos-datos-sobre-las-personas-con-discapacidad.html>

Salinas, M., Lissi, M., Medrano, D., Zuzulich, M. y Hojas, A. (2013). La inclusión en la educación superior: Desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad, *Revista Iberoamericana de Educación*, 63(2013), 77-98.

<https://rieoei.org/historico/documentos/rie63a05.pdf>

Vásquez, P. (2019). Inclusión educativa universitaria para personas en condición de discapacidad intelectual y la visión social de las neurociencias (teoría informacional) *Educación*, 54(28), 243-265. <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.012>