

**Universidad Andina Simón Bolívar**

**Sede Ecuador**

**Área de Educación**

Maestría de Investigación en Educación

## **Inclusión de personas con discapacidad en la educación superior**

Meliza Yunga Tonato

Tutor: Christian Paúl Jaramillo Baquerizo

Quito, 2022





## Cláusula de cesión de derecho de publicación

Yo, Meliza Yunga Tonato, autora de la tesis intitulada “Inclusión de personas con discapacidad en la educación superior”, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magíster en Investigación en Educación en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

1 de septiembre del 2022

Firma: \_\_\_\_\_

Meliza Yunga Tonato



## Resumen

El presente estudio analiza la inclusión educativa de personas con discapacidad en el nivel de educación superior, universidad. En contraste con las medidas legislativas que la regulan, además de los elementos necesarios para lograr una educación inclusiva, y la importancia de la formación docente. Inicialmente, se explora diversas investigaciones que responden a la situación de la inclusión sus limitaciones y los logros obtenidos en universidades situadas en México, Chile, Colombia y Ecuador. Los resultados indican que no hay garantías reales que exijan que la normativa se cumpla. Estas carencias, hacen referencia a la necesidad de políticas y mecanismos institucionales que no solamente aseguren que las personas con discapacidad accedan a la educación, si no que puedan integrarse plenamente a la misma y permanecer en ella. La conclusión fundamental apunta a que, se tome en consideración la necesaria transformación de los patrones culturales y representaciones alrededor del tema, pues estos discursos no pueden ser contruidos desde el paternalismo y/o asistencialismo sino desde la Responsabilidad Social como un discurso basado en valores como la universalidad, la diversidad y la reciprocidad. Además, afianzar las medidas curriculares que faciliten la convivencia de este colectivo en la universidad y aseguren su éxito académico. Es decir, edificar el andamiaje de una universidad que sea auténticamente para toda la diversidad.

Palabras clave: Inclusión, educación superior, discapacidad, discursos



A mis padres por su apoyo incondicional.

A mi esposo por su infinito amor.

A mis hermanos por su apoyo infinito.





## Tabla de contenidos

Resumen.....	5
Introducción.....	13
Capítulo primero.....	17
1 Personas con discapacidad e inclusión educativa.....	15
2 Planteamiento y formulación del problema .....	16
3 Orientaciones Teóricas de la Investigación.....	14
4 Preguntas Problemáticas.....	17
5 Objetivos Específicos.....	18
6 Conceptos abordados en la Orientaciones Teóricas.....	18
Capítulo segundo.....	27
1 La discapacidad y educación superior en América Latina .....	21
2 La discapacidad y educación superior a nivel nacional ecuatoriano .....	34
3 La discapacidad y educación superior: caso específico .....	38
4 Caso específico en el contexto universitario.....	36
Capítulo tercero .....	43
1 Acceso, permanencia y finalización de estudios superiores de personas con discapacidad .....	41
1.1 Políticas de Inclusión Educativa en México .....	42
1.2 Políticas de Inclusión Educativa en Chile.....	44
1.3 Políticas de Inclusión Educativa en Colombia .....	46
1.4 Políticas de Inclusión Educativa en Ecuador .....	47
2 Programa de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en la universidad.....	52
3 Formación docente para la educación inclusiva .....	55
Conclusiones.....	63
Recomendaciones .....	67
Lista de referencias.....	69



## Tablas

Tabla 1.....	43
Tabla 2.....	46
Tabla 3.....	48
Tabla 4.....	49



## Introducción

La Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CIDPD) reconoce el derecho a la educación inclusiva en todos los niveles, sin ningún tipo de discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades (Alcaín y Medina 2017). En este sentido, las instituciones educativas de carácter universitario están obligadas a ofrecer condiciones que faciliten el acceso de las personas con discapacidad debido a que los niveles de crecimiento de una persona en la actual sociedad del conocimiento dependen cada vez más de los años de estudios, los cuales se concentran en los estratos socioeconómicos más altos, excluyendo así a muchas personas.

Por el motivo antes mencionado, se necesita incrementar significativamente el nivel de formación de todas las personas y así reducir progresivamente las desigualdades, en especial del colectivo que presenta algún tipo de discapacidad y aspira ingresar al sistema educativo superior para tener más oportunidades de participación en la sociedad.

La inclusión de educandos con discapacidad en entornos de educación formal representa mejores y mayores oportunidades de participación en el proceso de aprendizaje, en la cultura, en las comunidades y en la sociedad. De hecho, se admite que la Educación Superior puede llegar a ser aún más importante para aquellos que presentan una discapacidad (Fichten 1988, 174).

Por consiguiente, el tipo de educación formal superior podría “(1) mejorar las oportunidades de encontrar y mantener un empleo, (2) aumentar los ingresos y (3) lograr una mayor independencia, autonomía y calidad de vida” (Wehman 2006 citado en Moswela y Mukhopadhyay 2011; la traducción es propia). No habrá una completa adhesión de las personas con discapacidad en la vida social, en tanto existan limitaciones en el acceso y permanencia en la universidad.

Pese a los esfuerzos que vienen realizando los países latinoamericanos respecto a educación inclusiva, es posible constatar que la educación tiende a reproducir, si no a incrementar la segmentación social, ofreciendo a los sectores de menores ingresos una educación de baja calidad que la ofrecida a los sectores medios y altos.

Partiendo de lo antes mencionado, el presente trabajo de investigación parte de la exploración de la realidad como tal de la educación inclusiva de personas con

discapacidad, por medio de un recorrido histórico sobre la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad, las políticas, y formación docente en espacios educativos universitarios situados en México, Chile, Colombia y Ecuador. Para cumplir con este planteamiento de conocer la realidad actual de la educación inclusiva de personas con discapacidad es imperativo deconstruir ciertos imaginarios preconcebidos, de la misma manera que las formas de establecer relaciones o conexiones entre todos los entes que conforman los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco social. Así, se debe modificar o reestructurar las directrices establecidas por las instituciones de educación superior, partiendo desde el concepto de inclusión determinado por cada una de ellas con el fin de crear un espacio óptimo que de paso al desarrollo de las habilidades y necesidades de las personas con discapacidad. La meta entonces, es sentar las bases de la verdadera inclusión desde la admisión hasta la vida más allá de la estudiantil, para asegurar el verdadero desempeño educativo sin limitaciones (Bermeosolo 2012).

Es así que la inclusión de personas con discapacidad sigue siendo un tema pendiente a pesar de que se contempla en la normativa en materia de educación y atención. Los sistemas educativos actuales de México, Chile, Colombia y Ecuador contemplan mecanismos para promover la igualdad de oportunidades e inclusión de las personas con discapacidad, pero la problemática radica en que no las garantiza. Por ello, nuestra tarea es visibilizar que la inclusión de estudiantes con discapacidad en países latinoamericanos como México, Chile, Colombia y Ecuador necesita un cambio estructural integral y que no se limiten únicamente a cambios estructurales, por el contrario, el propósito es comprender de qué manera se realiza una verdadera educación inclusiva.

Para ello, se determinó tres capítulos que se exponen a continuación; En el capítulo primero de la presente investigación se expone el planteamiento del problema, tres orientaciones teóricas estrechamente vinculadas a nuestra problemática. La primera orientación explora políticas enfocadas a la inclusión educativa, así como también el estudio de procesos que normen y garanticen lo que se plantea en las políticas, la segunda orientación estudia los componentes necesarios para promover una educación inclusiva, y finalmente la tercera orientación analiza la formación docente como componente esencial para el tratamiento de personas con discapacidad.

En el capítulo segundo se expone la realidad de la inclusión educativa de personas con discapacidad por medio del análisis de investigaciones realizadas en torno a la discapacidad y en educación superior en países del contexto latinoamericano, como son México, Chile, Colombia y Ecuador, países en los cuales se encontró mayor número de estudios enfocados a nuestra problemática, y a partir de ello, se determina cómo es el manejo de la inclusión con estudiantes discapacitados en otros países, la normativa, tipo de discursos y resultados en pro de una inclusión adecuada de educandos con discapacidad que asisten a la universidad, ya partir de ello se realiza un análisis crítico de la normativa que regula el acceso, permanencia y finalización de estudios universitarios de personas con discapacidad.

Para seleccionar los estudios académicos que nos ayudaron a exponer la realidad de la educación inclusiva de personas con discapacidad, primero se realizó una exploración y análisis de estudios investigativos enfocados a una educación inclusiva de educandos con discapacidad en la universidad. Los estudios seleccionados son de carácter científico y académico de revistas indexadas afines al objeto de la investigación, con el fin de conocer los procesos llevados a cabo, limitaciones y logros en materia de educación inclusiva. Se estudia la inclusión educativa en países de Latinoamérica que son México, Chile, Colombia y Ecuador, países en los cuales se encontró el mayor número de investigaciones dedicadas a la inclusión de este colectivo con discapacidad

En el capítulo tercero se estudia la formación docente como componente esencial para promover la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad y que puede ser llevada a cabo de forma continua por medio de un programa de carrera docente que tenga como misión modificar discurso, prácticas que favorezcan la inclusión y minimicen los actos de exclusión educativa. Se espera que a través del programa de docente se fortalezcan las competencias de los profesionales en educación inclusiva y consideraren una variedad de estrategias que promueva verdaderos aprendizajes para la diversidad.





## Capítulo primero

Este estudio se sustenta en la Teoría Crítica que se centra en la evaluación reflexiva de la sociedad y se opone a la teoría tradicional. La teoría crítica parte de la existencia de contradicciones en el capitalismo contemporáneo como producto de la contraposición de los intereses de las clases sociales dirigentes entre las exigencias que dicho dominio supone y que se reflejan, en la serie de requisitos materiales y necesidades sociales que genera el cambio y la reproducción del sistema vigente (García, 1998). En cambio, la teoría tradicional considera los fenómenos desde un enfoque positivista que afianza la necesidad de contemplar a los actores desde la razón instrumental (Galafassi 2002), sin contemplar todos los elementos que componen a los sujetos, no únicamente las acciones que pueden efectuar en función de un fin (Alvarado y García 2008).

Entendemos por “Teoría Crítica el proyecto fundamental que caracteriza a la conocida como Escuela de Frankfurt: el grupo de pensadores aglutinados en torno al Instituto de Investigación Social. Entre estos intelectuales que compartieron una aproximación teórica de carácter crítico y un pensamiento social progresista destacan Adorno, Horkheimer, Marcuse, Fromm, Benjamin, Habermas y Apel (Gurdián-Fernández, 2007). La principal preocupación de la Escuela de Frankfurt fue la reconstrucción revolucionaria de la sociedad dentro del interés de la liberación humana.

Esta noción permite cuestionar el diseño legislativo existente en torno a la inclusión educacional para los sectores vulnerables, que en este caso señala a los educandos con limitaciones. Debido a que es construida desde una visión instrumentalista, y a pesar de que el discurso que puede acompañar estas medidas contempla razones concretas de inclusión y democratización de los espacios, desde cierto punto puede ser analizada como una necesidad del capital por tratar de involucrar a un sector que históricamente ha sido excluido (Galafassi 2002).

Por eso es que, el diseño de normativas permite afirmar que son el reflejo de la racionalidad de una sociedad que concibe la necesidad de organizarse de manera operativa y con recursos técnicos para poder ordenar las dinámicas sociales (Galafassi 2002). Por tanto, la normativa en torno a la inclusión también puede ser visto como las acciones concretas frente a una problemática que durante décadas fue relegada al olvido

y como consecuencia de la racionalidad contemporánea, ahora es incluido como un pilar en el funcionamiento de los espacios sociales.

Por otro lado, y en congruencia al diseño de las políticas y normas establecidas como beneficios para los alumnos con limitaciones, “la modernidad se ha transformado en un momento en el cual la autonomía del sujeto ha sido un rasgo clave para poder asumir que la racionalidad es el principio básico para generar conocimiento y aportar a la sociedad” (Galafassi 2002).

Es así que, “la construcción de normativa que exhorta a la implementación de espacios incluyentes y medidas que pongan en práctica estrategias concretas que favorezcan a los educandos con limitaciones, se puede señalar que hay un espíritu que busca colocarlos como sujetos autónomos” (Galafassi 2002, p. 4-21), que requieren de efectuar procesos de autoafirmación frente a los otros, pero que “debido a las condiciones materiales, estas acciones afirmativas permiten establecer su independencia frente a las desigualdades” (Ríos 2020).

Finalmente, crear condiciones para que exista una educación inclusiva permite gestar espacios de generación de conocimiento para todos, en el que no haya limitantes, ni de clase, ni de género, ni mucho menos de condiciones física o psicológicas. “Más bien, esta apertura lo que ocasiona dentro de la dinámica social es generar una crítica exhaustiva a lo existente y en este caso particular a como está organizado el sistema universitario y que recursos ofrece para el adecuado desenvolvimiento de los estudiantes con discapacidad” (Alvarado y García 2008).

Entendiendo como Teoría Sustantiva a aquella que logra ser aplicada en un área en específico, y que es diseñada bajo ciertas necesidades (Vivar et al. 2010), es necesario señalar que existen algunos debates en torno a la Teoría de la Inclusión como un concepto utilizado en muchas investigaciones de carácter educativo (Padrós 2009).

En este caso, la connotación de inclusión como previamente se señaló puede abarcar una infinidad de grupos y de estudiantes de estos grupos que requieren atenciones especiales, por ello es que esta teoría de la inclusión, lo que afirma es que la educación debe ser un espacio en el cual se pueda acceder sin ningún tipo de discriminación y que más bien este se convierta en un espacio de apertura para el desarrollo individual (Padrós 2009).

Se incluye dentro de esta visión a un conjunto de elementos que componen la idea de educación inclusiva, comenzando por el diseño del sistema educativo el cual debe ser

organizado en función de los requerimientos de la población estudiantil, así como los centro o instituciones de estudio los cuales deberán implementar lo que la normativa local establezca, así como el adiestramiento docente que facilite el seguimiento y la respectiva formación para con todos sus alumnos, sin excepción alguna, y del rol que los padres deben cumplir durante este proceso educativo (Padrós 2009).

Aglutinando el quehacer de cada uno de los actores, lo que esta teoría de la inclusión promueve, es la construcción de espacios seguros y de confianza para todas aquellas personas con necesidades educativas especiales, ya que dentro de la lógica de funcionamiento, la idea es que cada sujeto se construya desde su autonomía, desde el reconocimiento con los otros sin sentirse discriminados, que inclusive les permita esta diferencia consolidar su identidad y no se convierta en un limitante social (Padrós 2009).

Desde el punto de vista nacional, en relación con esta lectura y lo que promueve la teoría de la inclusión, la materialización de estrategias inclusivas aun es una deuda pendiente con toda la población que se siente discriminada por algún rasgo individual, pero que dentro de la colectividad se ha convertido en un factor de exclusión. Por lo que se debe involucrar activamente al Estado, los espacios de educación formal y toda la sociedad civil dentro de la comprensión y naturalización del accionar incluyente.

## **1 Personas con discapacidad e inclusión educativa.**

El presente trabajo de investigación establece que, el concepto persona con discapacidad será tratado como objeto del conocimiento. La discapacidad forma parte de la condición humana: casi todas las personas sufrirán algún tipo de discapacidad transitoria o permanente en algún momento de su vida, y las que lleguen a la senilidad experimentarán dificultades crecientes de funcionamiento. La discapacidad es compleja, y las intervenciones para superar las desventajas asociadas a ella son múltiples, sistémicas y varían según el contexto (OMS 2011). Asociando la discapacidad al campo educativo, se afirma que el número de personas con discapacidad que ingresan a la universidad ha incrementado, pero es importante reconocer que el paso de estos estudiantes por ella, no suele estar totalmente libre de dificultades.

Una característica importante de esta población es la diversidad. Nos hallamos ante un colectivo de personas muy diversas y con necesidades específicas muy diferentes. Por ello, la incorporación de estudiantes con discapacidad a los estudios superiores requiere de un minucioso análisis previo de las necesidades de este colectivo (Montserrat,

2005). Sin un abordaje concreto y efectivo de los estudiantes con discapacidad se seguirá consolidando las desventajas por las que atraviesan estas personas.

En este sentido se hace necesario conceptualizar la inclusión educativa. Según los autores Booth y Ainscow (2002) es un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Sus dimensiones incorporan la cultura, política y práctica. Dentro de la cultura se plantea una comunidad escolar con valores y creencias compartidos y orientados a que todos aprendan. Las políticas por su parte apuntan a focalizar a la inclusión como centro de desarrollo de la escuela y constituyen un único marco que orienta los distintos apoyos para responder a la diversidad. Así mismo, las prácticas aseguran que las actividades escolares favorezcan la participación de todos, evidenciando en coherencia la cultura a la que pertenecen y la política orientadora que poseen (Booth & Ainscow, 2011).

## **2 Planteamiento y Formulación del problema.**

La investigación que aspira al nombre de crítica debe estar relacionada con un intento de confrontar a la sociedad con las acciones de injusticia que se presentan en ella, por lo que la investigación se convierte así en un esfuerzo de transformación a nivel político y un intento por formar una conciencia emancipadora. Por esta razón, Kincheloe y McLaren (2005) señalan que los investigadores críticos frecuentemente miran su trabajo como un primer paso hacia formas de acción política que corrijan las injusticias detectadas en las distintas sociedades. La intención de este trabajo investigativo es develar que la problemática que existe desde hace muchos años atrás, aún persiste, y que con el tiempo se han realizado varios cambios en pro de una educación inclusiva, pero a la final sólo disfrazan la verdadera realidad que viven las personas con discapacidad en centros educativos de nivel superior. Es por ello que este trabajo académico también es un intento crítica y transformación a lo establecido históricamente.

Por consiguiente, la presente investigación analiza investigaciones académicas que den a conocer cómo se ha realizado el manejo de la inclusión de educandos con discapacidad en instituciones universitarias, y a partir de ello visibilizar que la inclusión necesita un cambio estructural integral y que no se limite únicamente a cambios de forma

sino también a comprender de qué manera se realiza una verdadera educación inclusiva. Se indaga sobre la problemática en contextos diferentes. Para ello se ha seleccionado países de Latinoamérica como son México, Chile, Colombia, y Ecuador, países en los cuales se encontró el mayor número de investigaciones dedicadas a la inclusión de este colectivo con discapacidad.

### **3 Orientaciones Teóricas de la Investigación.**

En la investigación de este problema sobre inclusión de personas con discapacidad en la educación superior, la teoría es fundamental en la organización y orientación de todos los elementos que se indagarán. Por ello a continuación se detalla tres orientaciones teóricas que están directamente relacionadas con nuestra investigación.

La primera orientación teórica se focaliza en que ciertamente países como México, Chile, Colombia y Ecuador tienen un marco legal (leyes, decretos, acuerdos) que menciona la inclusión de estudiantes con discapacidad en educación superior, pero estas políticas de inclusión no dan cuenta de un reglamento que norme los procesos de acceso, permanencia y finalización de estudios superiores de estas personas.

La segunda orientación teórica se basa en la conjetura de que las instituciones de educación superior, sus autoridades y normativas consideran que la inclusión de estudiantes con discapacidad consiste únicamente en un cambio de infraestructura del establecimiento. Ante esto, se indaga sobre evidencias que afirmen o no esta consideración, y posteriormente se sustenta el planteamiento de que las adecuaciones de infraestructura es un aspecto importante, pero, la inclusión exige cambios e intervenciones más significativas.

La última orientación teórica se fundamenta en que, para lograr una verdadera educación inclusiva los educadores deben formarse para el tratamiento a las personas con discapacidad, esto, debido a que frecuentemente docentes tienen escaso o confuso conocimiento sobre la discapacidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. También, esta orientación teórica se diseña a partir un hallazgo investigativo realizado por Espinosa, Gómez, y Cañedo (2012), donde demuestran que la principal barrera con la que se

enfrentan los estudiantes con discapacidad son las actitudes y discursos de los docentes, seguido de acceso, y, en tercer lugar, recursos.

Por esta razón se plantea la siguiente interrogante.

¿De qué manera se realiza una verdadera educación inclusiva de estudiantes con discapacidad que cursan estudios en la universidad?

#### **4 Preguntas problémicas**

¿Qué reglamentos norman los procesos de acceso, permanencia y finalización de estudios superiores de personas con discapacidad en la universidad?

¿Qué acciones han realizado las universidades en pro de la inclusión de estudiantes con discapacidad?

¿Cuál es la importancia de la formación docente para la educación inclusiva?

Estas preguntas problémicas se transformarán en objetivos:

#### **5 Objetivos específicos**

Indagar sobre las normativas de inclusión educativa de México, Chile, Colombia y Ecuador que normen los procesos de acceso, permanencia y finalización de estudios superiores de personas con discapacidad en universidades.

Indagar sobre la implementación de un programa de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en la universidad.

Analizar sobre la importancia de la formación docente para la educación inclusiva por medio de un programa de carrera docente.

Y desde la pregunta general se construye el objetivo general.

Estudiar sobre la Educación Inclusiva de personas con discapacidad en contextos educativos de nivel superior.

## **6 Conceptos abordados en las Orientaciones Teóricas.**

### **Orientación teórica 1: Personas con discapacidad y Políticas de inclusión.**

La educación inclusiva constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano. En este sentido se debe mencionar el concepto de “inclusión”, que surge del movimiento que busca hacer efectivo los derechos de las personas con discapacidad y, de este modo, asegurar su plena participación en los contextos de la sociedad; es decir, que las personas con discapacidad tengan acceso a las mismas experiencias que las demás en su comunidad (Parra, 2010)

En los últimos años los países latinoamericanos han invertido para lograr una educación inclusiva. Sin embargo, según la UNESCO sólo una cuarta parte de los países cuentan con leyes que fomentan la igualdad y equidad en la educación de todos los estudiantes. Realidad agravada por la pandemia por Covid -19.

Como antecedentes a la educación inclusiva pondrían citarse; La “Declaración de Salamanca” de 1994, en donde cobra preponderancia la atención a colectivos de niños y niñas con discapacidades. Años más tarde se llevó a cabo el Foro Consultivo Internacional sobre Educación para todos, en Ammán, Jordania en 1996, donde se encontraban ministro de educación. Su objetivo fue evaluar avances en cuando a inclusividad. Y en el 2006, la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad que busca proteger la dignidad de este colectivo. La Convención en su artículo 24 inciso 5, garantiza el acceso a la Educación Superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás.

## **Orientación teórica 2: Personas con discapacidad y programa de inclusión educativa.**

La adecuación de la infraestructura es un elemento importante de una universidad inclusiva. Para que los espacios puedan ser utilizados en igual de condiciones se debe procurar el diseño de rampas, escaleras, señalización, ascensores, y baños que cumplan con los requerimientos necesarios que permitan a las personas ingresar y salir libremente por un espacio sin tener algún perjuicio o barrera arquitectónica alguna. Es importante señalar que estas adecuaciones benefician directamente a personas con discapacidad motriz.

Las partes interesadas de la comunidad educativa coinciden en que las universidades, como instituciones dedicadas a la formación de profesionales, tienen la obligación de garantizar el acceso y la participación de los estudiantes con discapacidad. Al hablar de garantizar el acceso no se trata únicamente de mejorar la infraestructura de los establecimientos, rampas, ascensores, señaléticas. Más bien se espera que se creen departamentos encargados de apoyar en a los inscritos en situación de necesidad en la universidad, se necesita realizar ajustes acordes a la necesidad en las evaluaciones de ingreso, apoyo económico, seguido se requiere de así mismo de, encargados de realizar seguimientos durante toda la carrera de este colectivo con el fin de garantizar la culminación de sus estudios. Este seguimiento es fundamental ya que puede apoyar a los estudiantes en situación de necesidad, su entorno, maestros, compañeros, recursos educativos, resultados académicos, integración en actividades académicas, y proveer de ayudas económicas cuando lo requieran.

## **Orientación teórica 3: Personas con discapacidad y Formación docente.**

El proceso de formación del docente es de gran importancia y preocupación de todos los sistemas educativos a nivel internacional. Alves (2003) entiende por formación del docente todo proceso, formal e informal de preparación profesional para el ejercicio de la praxis pedagógica, que incluye la carrera universitaria que conduce a la obtención del título y posteriormente los cursos de actualización y de postgrado. Si bien, las políticas educativas vigentes han comprometido la atención de las personas con discapacidad en las educación regular, por parte de los docentes, quienes acatan las disposiciones oficiales, la normativa no trastoca necesariamente las formas de representar a los sujetos con discapacidad por parte de los docentes, esto implica que los docentes intenten acatar las



disposiciones oficiales desde la propia representación que tiene de dichos sujetos, lo que determina actitudes, prácticas que en ocasiones son incompatibles con la educación inclusiva.

La formación de los docentes para asumir la educación inclusiva implica prepararse para crear contextos educativos que puedan llegar a todos los estudiantes. Es así que el Informe Mundial sobre Discapacidad (2011) puntualiza que: “La adecuada formación de los docentes es crucial a la hora de ser competentes enseñando a niños con diversas necesidades” y enfatiza la necesidad de que dicha formación se centre en las actitudes y los valores, y no solo en conocimientos y habilidades (p.222) Es decir, ir más allá del conocimiento académico y cubrir la parte humana.



## Capítulo segundo

Este capítulo pretende exponer la realidad de la inclusión educativa de personas con discapacidad a través de un recorrido histórico que discute algunas investigaciones previas realizadas en países del contexto latinoamericano, y a partir de ello conocer las acciones que promueven u obstaculizan la inclusión de personas con discapacidad.

Debido a la progresiva concesión y reconocimiento de derechos, se han logrado establecer espacios que históricamente no reconocían el importante rol que cumplen los educandos con discapacidad dentro de la sociedad. Lo anterior quiere decir que se ha efectuado una gradual democratización de los espacios debido a las luchas sociales por parte de estos grupos, que a través del reconocimiento de sus derechos dentro de tratados internacionales han podido efectuar su lucha de inclusión dentro de las diversas esferas y contextos sociales (Morales 2019). En el contexto educativo, la mayoría de los países adoptan en sus leyes principio s de la educación para todos, pero desafortunadamente en la práctica es posible constatar que la educación es para “casi todos” y que los excluidos son precisamente quienes más necesitan de ella para así compensar de alguna manera su situación de desventaja.

### 1. La discapacidad y educación superior en América Latina

Frente a la relación de las discapacidades y la educación superior a nivel latinoamericano, se pueden encontrar varias investigaciones que se enfocan en el tema, partiendo del estudio elaborado por Castro (2016). En este estudio, la autora presenta y discute la integración de los estudiantes con discapacidad en la educación superior en México.

Gracias a la investigación de Castro, podemos resaltar que la incorporación de la temática de inclusión a los educandos con discapacidad dentro de diversos espacios es una consecuencia concreta de la justicia social, la cual sucede apenas hace algunas décadas, en donde esta exigencia fue incluida en el discurso gubernamental mexicano. Pero que, debido a las condiciones socio económicas de muchas de estas personas, no han

logrado incorporarse dentro de estos espacios, especialmente en la educación superior, debido a las carencias institucionales y de políticas públicas (Pérez-Castro 2016). Al hablar de carencias institucionales se hace referencia al escaso o nulo accionar de los intervinientes del proceso educativo en pro de la inclusividad.

El estudio mencionado muestra que las escasas acciones, entendidas con intentos de promover la inclusión, son el resultado de factores estructurales, por ejemplo, las reformas legales, o la creciente movilización de los alumnos con discapacidades a favor de su empoderamiento. A pesar de todos los avances en cuanto a inclusión educativa, a través del estudio se demuestra la carencia y necesidad de una política y de mecanismos institucionales que no solamente aseguren que las personas con necesidades accedan a la educación, si no que puedan integrarse plenamente a la misma y permanecer en ella.

En el mismo país, México, Cruz Vadillo y Casillas Alvarado (2017), se llevó a cabo un debate basado en algunas de las conclusiones de un estudio realizado en la Universidad Veracruzana sobre la inclusión de las personas con discapacidad en la universidad. Este estudio no sólo examina las representaciones y percepciones en torno a la discapacidad, sino que también plantea una serie de preguntas sobre las relaciones y respuestas de las instituciones de enseñanza superior. Como parte de los hallazgos esenciales que se evidencian en este estudio, es que debe efectuarse una percepción objetiva frente a como ha sido abordada la discapacidad y su inclusividad dentro de los espacios educativos, sin embargo, no ha sido así en las Instituciones de Educación Superior. Y que la perspectiva bajo con la que se construye el concepto de discapacidad debe separarse de la perspectiva médica, que se refiere a la discapacidad como una condición; este modelo se basa en que las personas con discapacidad pueden contribuir a la sociedad en la medida en que se rehabiliten. Es a partir de esta perspectiva de educación que la persona con discapacidad es considerada como objeto de la ciencia. De manera que el meollo de esta situación radica en los trastornos de este colectivo.

A partir de estas explicaciones, consideramos que este modelo médico es importante dentro de los procesos de rehabilitación, pero no son pautas adecuadas para establecer condiciones dignas y de empoderamiento dentro de la dinámica social y la construcción de políticas educativas de inclusión. Los estudios realizados nos permiten conocer que, en un principio, dependiendo de la imagen conceptual de los estudiantes, se consideraba o no su derecho a ser tratado con equidad. En la actualidad, no estamos tan lejos de aquella realidad que concibe a la persona con discapacidad como un objeto, ya

que aún hay inequidades que no permiten la completa inclusión de personas con discapacidad en la sociedad, y en especial en el ámbito educativo.

Dentro del proceso de investigación de los estudios mencionados, se destaca un acercamiento teórico y epistemológico al concepto de discapacidad, seguido de la relación entre la educación superior y la discapacidad, además de mencionar la existencia de varios programas de integración de personas con discapacidad en la educación superior en América Latina. Entre los países que se explora el tema de inclusión, se ha encontrado que Ecuador ha sido nombrado como referente en cuanto a programas de inclusión social (Cruz Vadillo y Casillas Alvarado 2017). La inserción al campo laboral y entrega de ayudas técnicas son indicadores que dan cuenta de la inclusión social en Ecuador. En cuanto a inclusión educativa en Ecuador se encuentra similar información a la de los otros países.

Por otro lado, mediante el estudio de Rubio Aguilar (2017) se explora el trasfondo de los diferentes discursos sociales que existen alrededor del tema del acceso, asesoría y estancia de estudiantes con limitaciones en espacios de nivel superior, en el contexto del reemplazo de la Ley 19.284 de integración social, a la actual ley N° 20.422 de inclusión educativa en Chile.

Para conocer la realidad de la inclusión educativa de Chile, se examinaron varios discursos de docentes que han podido tener la oportunidad de trabajar con educando con discapacidad en alguna de las instituciones que conforman la red educativa superior Santo Tomás Viña del Mar (Chile). A luz de las categorías de integración, entendida como un paradigma de corte más bien asistencialista que ve a la persona con discapacidad como un individuo desadaptado que tiene que ser integrado al sistema educativo vigente; y de inclusión, son colocados como un paraguas conceptual que pretende dar cuenta de que es el sistema educativo el que tiene que entenderse y construirse desde la diversidad.

A partir de esta investigación realizada en Chile, se puede resaltar la diferencia abismal que existe entre el proceso de inclusión e integración, términos diferentes, es evidente en el escenario de análisis. Esto se debe a que, dentro del diseño de políticas, no se contempla realmente la connotación de inclusión como medida de responsabilidad social, que realmente reconozca sus potencialidades más que sus limitaciones, que es por donde la perspectiva integradora se dirige. De la investigación desarrollada en Chile se rescata en este sentido la importancia de que estos discursos sean construidos no solamente desde el paternalismo y/o asistencialismo sino desde la Responsabilidad Social

como un discurso contrahegemónico el cual se basa en valores como la universalidad, la diversidad y la reciprocidad.

Hasta aquí de acuerdo a las investigaciones presentadas se denota una clara coincidencia entre los escenarios discutidos, México y Chile, a pesar de los intentos institucionales por materializar planes que promuevan los espacios de inclusión dentro de la educación superior, aún se está bastante lejos de consolidar una realidad en que la inclusión comprendida desde todas sus dimensiones, sea una condición inherente a la estructuración de las instituciones educativas superiores, y que no exista dificultad para poder concretar en la prácticas estas alternativas de responsabilidad social.

Asimismo, para el caso chileno Yupanqui et al. (2014) efectúa su investigación en torno a la descripción y análisis de las percepciones y representaciones que tienen algunos agentes importantes del quehacer educativo con relación al programa de intervención enfocado a inclusión educativa, y sus opiniones referentes a la inclusión de profesionales del área de Terapia Ocupacional dentro de los equipos de trabajo en integración escolar. A través de este estudio se indagó sobre los roles de diversos actores de varios establecimientos en donde postulantes de la carrera de Terapia Ocupacional de la Universidad de Magallanes realizaron prácticas que dieron como resultados del estudio, información relevante acerca de la importancia que tiene la formación superior en Terapia Ocupacional en esta universidad, afirmando que cuando esta es dirigida adecuadamente y cuando se desarrolla a partir de principios inclusivos, se tiene resultados positivos.

Entre otras conclusiones, se encuentra que la educación superior cumple un rol muy importante dentro de los procesos de inclusión educativa, pero asimismo este rol debe ser cumplido y fortalecido en la relación padres-estudiantes, estudiantes-estudiantes, institución-estudiantes, profesionales-comunidad. Es decir, toda la comunidad debe ser participe, y así lograr la inclusión adecuada de educandos con necesidades especiales.

Incluimos además la investigación efectuada por Molina (2010), la cual intentó aproximarse de manera reflexiva a la vinculación existente entre educación superior, política institucional y discapacidades. Este estudio con fines exploratorios y descriptivos, indagó información en relación a los ejes: “política institucional, programas y acciones en integración educativa, información y capacitación, proceso de admisión y registro y accesibilidad y tecnología” (115).

Este análisis se efectuó en función de los datos proporcionados por once universidades colombianas, pero más allá de efectuar una revisión exhaustiva del

procedimiento metodológico que pueda surgir en torno a la investigación, es fundamental destacar lo que se obtuvo como resultados frente a los procesos de inclusión a educandos con limitaciones. Es decir, no hay garantías reales que exijan que la normativa se cumpla. Se agrega además que la perspectiva que los integrantes de la comunidad educativa superior poseen y que comparten con personas con limitaciones, deben adoptar una actitud más empática y de respeto, que permitan la convivencia colectiva (Molina 2010).

Siguiendo la misma línea, Fajardo (2017) su investigación es una recopilación documental a partir de diversas fuentes que discuten acerca de los avances y progresos que se han efectuado e implementado en las universidades colombianas y de algunos países latinoamericanos, en el ámbito de la inclusión de individuos con limitaciones en los procesos de instrucción universitaria. De los datos obtenidos de la presente la investigación se puede confirmar que la inclusión únicamente se caracteriza por ser detallada principalmente en los marcos normativos y legales nacionales e internacionales. A partir de esta revisión bibliográfica realizada en México, Chile y Colombia se concluye con el análisis de que existe un amplio corpus legal y normativo que pretende conceptualizar y normar el acceso y estancia de personas con discapacidad en espacios de educación formal superior, no obstante, se evidencia que son pocos los mecanismos concretos (o poco lo que se conoce de los mismos) a través de los cuales estas normativas y convenciones operan (Fajardo 2017).

Finalmente, se considera que el camino recorrido en Iberoamérica en relación con la problematización de este tema es aún bastante joven y que la gestión de este tema es bastante deficiente, a pesar de los avances en el tema de la inclusión en la educación básica y, en los últimos años, en la educación superior. Por lo tanto, es importante trabajar en el fortalecimiento de los mecanismos institucionales, pero también hacer hincapié en el cambio de los patrones y representaciones culturales y en la formación de profesores y profesionales que estén informados y sean capaces de tratar las discapacidades.

Frente al debate en torno a la materialización de los logros en materia de derechos, las políticas públicas se convierten en las estrategias bajo las cuales se satisfacen ciertas necesidades que grupos específicos de la sociedad tienen, en este caso serían las personas con limitaciones. Sin embargo, en muchas situaciones las dificultades burocráticas e institucionales derivan en la ineficiencia de las instituciones para cumplir la normativa, incluyendo el compromiso de asegurar el derecho a la educación que muchos educandos

no tienen y debido a las evidentes brechas sociales, los educandos con limitaciones evidentemente se ven afectadas.

El estudio de Otondo (2018), ofrece una visión general de las opiniones de los diferentes grupos de interés de una universidad chilena sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en el aula. Destaca algunos de los avances legales e institucionales que se han producido en el país en materia de igualdad de derechos y oportunidades para los estudiantes con discapacidad, y luego incluye los diferentes tipos de barreras que existen en la aplicación de estos marcos legales. Sin embargo, básicamente, las pruebas obtenidas demuestran que existen diferentes opiniones e infinidad de acciones que reproducen la violencia simbólica hacia las personas con discapacidad.

Se puede determinar tres tipos de posturas que prevalecen en el tratamiento del problema. La primera reúne todo tipo de percepciones favorables a la inclusión de educandos con limitaciones en el sistema educativo, la segunda presenta opiniones ambiguas, o cautelosas; y la tercera posturas desfavorables u obstaculizadoras (Otondo 2018). Señalando la inexistencia de una caracterización y mucho menos de una dinámica institucional homogénea, lo cual ocasiona que esta problemática pueda devenir en el retraso de la implementación de avances en la materia o su obstaculización.

Respecto a los obstáculos se encuentra en el caso chileno, en el que Ocampo (2013) expone en a través de encuestas realizadas a diversos actores comunitarios de dos establecimientos superiores ubicados en Santiago de Chile. Se identificó cuáles son los principales obstáculos que existen en torno a la consolidación de una verdadera política educativa inclusiva, asimismo se plantea señalar cuáles serían las condiciones de posibilidad de este tipo de educación en Chile y en general.

A través de la elaboración metodológica y los diversos indicadores elaborados que buscaron identificar las representaciones y actitudes de dichos actores frente a la problemática, que se enfocaron fundamentalmente en “política institucional, programas o acciones para educandos en situación de discapacidad, conocimiento y formación en inclusión socioeducativa, cultura académica y barreras a la inclusión” (A. Ocampo 2013, 233). En este estudio se encontró que los principales obstáculos en este ámbito están ligados a un acceso y disfrute desigual por parte de los educandos con discapacidad a los espacios educativos. Este derecho se materializa pocas veces en estos estudiantes que tienen acceso a la institución, en desmedro de otros factores de igual o más relevancia como lo son su permanencia en la misma, el desarrollo de interacciones sanas con sus pares y con docentes, etc.



Yarza et al. (2014), ahonda en las posibilidades concretas de participación que tienen los educandos con limitaciones, en la reflexión acerca de temas y situaciones coyunturales y de transformación social. Igualmente, profundizan en la relación del estado con las limitaciones de este colectivo y en la vinculación entre estudios superiores como un espacio donde es posible que se generen reflexiones y en este sentido nuevas subjetividades y modos de accionar. Pero fundamentalmente el análisis además de las carencias del sistema de educación y una crítica abierta al modelo actual en el cual no existe una reestructuración ontológica de la educación, ya que responde a las lógicas del capital. En el que se evidencia una falta de formación individual y de modificación de la perspectiva de inclusión desde la visión de los actores en cuestión.

Posterior a la serie de elementos y debates efectuados entorno al campo de la inclusión de este colectivo con limitaciones dentro del ámbito latinoamericano, pero sobre todo con los últimos se denota el largo camino que se debe recorrer aún para poder satisfacer la cantidad de falencias sistematizadas dentro de la Educación Superior, ya que si bien se ha resaltado el rol de los respaldos normativos y jurídicos, la materialización de acciones son deficientes, incluso el rol del docente en estos espacios también no es efectiva, debido a la ausencia de recursos pedagógicos y materiales.

Además, el debate se extiende hasta la noción de cómo es concebida la discapacidad dentro de la normativa, pues muchas veces se limita a la perspectiva médica, que si es importante pero que no abarca de forma integral de lo que discapacitado se define de manera ontológica y como está construido epistémicamente. Pues para las correlaciones sociales, estas consideraciones son insuficiente porque las construcciones culturales de los individuos *no discapacitados* se construyen bajo esta lógica de la diferencia, que muchas veces tiende a ser excluyente. Por tanto, el rol que debería cumplirse desde el Estado, obviamente desde la voluntad de los gobiernos de turno es realizar acciones correctivas que permitan implementar acciones afirmativas de inclusión a las personas con discapacidad de manera real.

En este sentido es importante consolidar un entorno sociopolítico y socioeducativo más extenso dentro de las instituciones de educación superior por medio de una de una Comisión Universitaria para Discapacitados, compuesta principalmente por educadores y consultores externos, encargada de formular propuestas de intervención para este grupo de estudiantes. Las principales actividades de esta comisión serían, pero no se limitarían a crear planes de mejoramiento académico, tutorías y seguimiento a los alumnos, la

creación de una sala de ayudas auxiliares, la elaboración de propuestas externas e internas, entre otros (Tapia y Manosalva 2012).

Hablamos de que no sólo es importante las condiciones físicas sino de procesos que garanticen apoyo económico con la finalidad de asegurar que los estudiantes culminen sus estudios. En cuanto a educadores, establecer apoyo en su formación y así lograr la anhelada educación inclusiva de calidad. Apoyar a la investigación entorno a inclusión es una forma que permitirá mejorar la práctica docente.

## **2 La discapacidad y educación superior a nivel nacional ecuatoriano**

Si bien el asunto de la inclusión de este colectivo con limitaciones en los centros universitarios se ha trabajado con más profundidad en los últimos años, sigue existiendo una brecha grande entre estas personas y las que no en lo relacionado a oportunidades de ingreso a espacios educativos superiores, permanencia, herramientas y recursos disponibles orientados a garantizar una educación de calidad cuyo fin sea atender a sus necesidades y capacidades específicas. Estamos hablando de un momento aún incipiente en cuanto a políticas y mecanismos de participación integral de los educandos con limitaciones en estos espacios.

A continuación, se presenta un breve resumen de cuáles son algunas de las características que reviste la relación entre discapacidad y educación superior dentro del país ecuatoriano. Como se podrá ver a continuación, existen algunas deficiencias en este ámbito, por lo cual se mencionarán algunos autores que han estudiado este campo y que proponen algunas directrices para hacer de la educación inclusiva un paradigma cada vez más integral. En este sentido, también se expondrán algunos hitos históricos de este tipo de educación a nivel nacional para que el lector pueda familiarizarse mejor con el contexto social, político e institucional de los últimos años.

Se debería esperar que los espacios de acceso a la educación sean abiertamente democráticos e incluyentes, ya que como se dijo en el capítulo uno del presente trabajo investigativo, Ecuador ha sido tomado como referente en cuanto a programas que impulsen la inclusión de este colectivo con limitaciones en espacios de educación formal superior. También se debería esperar que en la educación no se presenten rasgos de discriminación, y que más bien se priorice la perspectiva de derechos humanos, en el que

todo ser humano se encuentre en la misma condición de igualdad con otros, para poder acceder al espacio educativo, sin ningún tipo de impedimento (Espinoza 2012).

Sin embargo, las condiciones concretas de los países en América Latina reflejan bastante las distancias que existe del reconocimiento de estos derechos en relación a las políticas y estrategias que aún faltan por pulir, en función de que se cumpla con la accesibilidad y se considere las perspectivas de inclusión y democratización de la educación superior (Chiroleu, 2011 citado en Espinoza 2012). Fundamentalmente, este tipo de inequidades se traducen en lo siguiente: “la expansión de la cobertura sin reducción de las desigualdades sociales ni inclusión plena en la Educación Superior” (Chiroleu, 2011 citado en Espinoza 2012, 2). Es decir, que el discurso de expansión de la Educación Superior muchas veces no abarca la integralidad del asunto.

Es por eso por lo que, en el Ecuador, la realidad no es distinta, a pesar de los diversos intentos normativos por reglamentar los temas de inclusión en favor del reconocimiento de los educandos incapacitados, no se evidencian acciones concretas reales de una educación inclusiva. Como prueba de ello, y habiendo creado todo un marco institucional desde los años 90, la Constitución de Montecristi de 2008 ya consideraba la atención a las personas con discapacidad y la creación de las condiciones necesarias para su adecuada inclusión como una obligación del Estado (Espinoza 2012).

Para Espinosa, la vulneración de derechos o la introducción errónea de este enfoque de derechos humanos es una de las deficiencias más evidentes en la aplicación de las políticas públicas en Ecuador. Además, es importante reconocer que, además de la aplicación de las políticas, las necesidades educativas especiales son el complemento adecuado para la aplicación de las políticas, ya que son “ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles su proceso de construcción de experiencias de aprendizaje establecidas en el diseño curricular” (Espinoza 2012, 3).

Básicamente en el campo de la Educación Superior, estas necesidades especiales son poco consideradas, es decir, que este rasgo necesario de inclusión para con las personas que requieren de esta Educación Especial, es limitada o inexistente en las reglamentaciones de Educación Superior en el país (Espinoza 2012).

Por eso es urgente considerar a la educación inclusiva, que se relaciona sobre “cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa un enfoque que examina cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizajes,

con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes y profesores” (Espinoza 2012, 3).

Pero es crítica la condición de accesibilidad para este grupo de la población, ya que Espinoza (2012) argumenta que “a pesar de la normativa de 1992, los hechos no reflejan cambios, ya que es mínimo el porcentaje de personas con discapacidad, que buscan acceder a la Educación Superior, pero a pesar de la normativa “aún se evidencian restricciones de tipo económico, social, técnico, informativo y político que limitan profundamente el acceso a la Educación Superior de los discapacitados” (3).

En el año 2004, se elaboró uno de los primeros documentos que colocó a debate, las condiciones de los educandos con limitaciones y su accesibilidad a la instrucción superior, señaló además los factores que repercuten en su permanencia y egreso, apoyado de un marco legal que busca el reconocimiento de derechos de esta población por parte de las instituciones y organismos del Estado.

Cabe destacar que, en Ecuador, parte de las limitaciones señaladas por los autores del estudio anterior es la falta de datos e información completa sobre la población. Sin embargo, este documento se compone de las barreras legales y socioeconómicas para la matriculación, la residencia y el abandono, seguido del entorno normativo e institucional, las características de la población con limitaciones en la educación superior, incluyendo la educación y la formación, la eliminación de las barreras arquitectónicas, la adaptación de los planes de estudio y mucho más (Rodríguez 2004).

A pesar de ser un estudio algo desactualizado, es una pauta importante que permite contextualizar, sobre qué áreas aún existe ineficiencia e impide la adecuada inclusión y como gracias a los recursos actuales se puede progresivamente mejorar las condiciones de los alumnos con limitaciones que busquen acceder a los espacios educativos universitarios.

El caso que aborda Espinoza (2012) se concentra en realizar “un diagnóstico relacionado con la inserción, acceso, retención, tratamiento y flexibilidad en universidades de Guayaquil, en el que específicamente abordará a la Universidad Metropolitana que cuenta en estos momentos con 355 estudiantes con diferentes formas y niveles de discapacidad que representa cerca del 15% de su matrícula actual” (3).

Para el proceso de obtención de datos y posterior realización de diagnóstico, se realizaron entrevistas a los directivos de las instituciones universitarias, relacionados al bienestar universitario. Se incluyó a 11 universidades de la ciudad de Guayaquil, donde se detectaron una serie de dificultades y carencias. Esto dio lugar a la necesidad de

actualizar la situación de cada una de estas instalaciones en términos de accesibilidad para las personas con discapacidad (Espinoza 2012).

La investigación realizada por Espinoza y otros autores, hacen un recorrido importante en torno a lo que inclusión significa y como este aspecto puede convertirse en la mejor referencia “para el reconocimiento y defensa de derechos de las personas con discapacidad. Recogen datos bastante alarmantes en torno a que es mínima la población con discapacidad que logra acceder a la educación y si la consiguen que logren culminarla” (ONU, 2007 citado en Espinoza 2012).

En el ámbito específico de la educación, se “establece que la inclusión tiene relación con la presencia, participación y éxito escolar de todos los alumnos” y a esto se agrega que determinados “grupos de alumnos que pueden estar en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar y supone una responsabilidad moral de garantizar [...] la presencia, participación y éxito escolar en el sistema educativo de dichos grupos” (Espinoza, Gómez, y Cañedo 2012, 28), incluyendo las personas con discapacidad.

Estas observaciones generan una fuerte crítica al sistema de instrucción universitaria, ya que:

Las condiciones de evaluación elaboradas desde las instituciones estatales encargadas de efectuar estos seguimientos, carecen de parámetros más integrales para medir la calidad y las condiciones que otorgan a los estudiantes con discapacidad, dejando de lado las modificaciones curriculares que permitirían el adecuado aprendizaje, el pleno acceso a la información, los acompañamientos y la preparación del cuerpo docente universitario (Espinoza, Gómez, y Cañedo 2012).

Por eso, esta investigación abre la discusión a las diversas esferas que compone al sistema de educación superior, en el que “no solo lo normativo es importante, sino también los actores que componen toda estructura, ya que sin su “convicción social”, las reformas curriculares, las leyes, los cursos pedagógicos, no generarían efectos reales” (Espinoza, Gómez, y Cañedo 2012, 34).

Como consecuencia de los planes de gobierno implementados en gobiernos anteriores, en adición a la constitución elaborada en 2008, se tiene la Misión Manuela Espejo, la cual hizo el esfuerzo de actualizar de cierta manera las condiciones y datos de las personas con discapacidad en el país, ante lo cual se buscó implementar mejoras en el estilo de vida (Informe Misión Manuela Espejo, 2010 citada en Espinoza 2012, 32), pero aun así resulta ineficiente, para determinar la condición de los educandos con discapacidad en universidades, ya que los datos carentes.

### **3 La discapacidad y educación superior: caso específico**

Hasta ahora se ha revisado el tema de la relación entre discapacidad y educación superior desde un enfoque más bien teórico y conceptual. Se han expuesto diferentes puntos que dan cuenta de cuáles son los diferentes mejoras que se han logrado en la educación inclusiva con énfasis en lo que ocurre a nivel nacional, así como las principales limitaciones que aún persisten en ese sentido. Para aterrizar el análisis de manera más concreta al ámbito social e institucional ecuatoriano, se detallarán a continuación algunos estudios realizados en el país acerca de casos específicos que evidencien el contexto, así como también las debilidades y fortalezas.

#### **4 Caso específicos en el contexto universitario**

Ahora bien, en el caso de Ecuador, en el artículo de Clavijo y Bautista (2019), se realiza un recorrido histórico sobre el asunto de la inclusión y problematización de la discapacidad dentro de los espacios educativos, señalándose que es a partir de los años 40, se empieza a tomar en consideración por parte de entidades y asociaciones privadas desde un enfoque caritativo y de beneficencia. Únicamente a partir de la década del 70 se empieza a abordar a nivel nacional la problemática desde su inserción en lo institucional.

Asimismo, en 2010 se publica la Ley Orgánica de Educación Superior o LOES que regula de manera más específicamente el derecho a la educación dentro del ámbito de la instrucción universitaria. Los autores señalan otros hitos importantes en la construcción de la educación inclusiva en Ecuador y concluyen con que es necesario que se fortalezca la discusión y la puesta en marcha de recursos y esfuerzos alrededor del tema. Finalmente, hacen énfasis en la importancia de que se garantice para todas las personas una educación que respete y acepte la diferencia y la diversidad, y que observe a la inclusividad en la educación superior como un aspecto que trasciende el mero factor del acceso a la misma.

En este sentido, se reseña la investigación titulada “La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana” (Ocampo 2018) en el que el autor aborda el tema de la inclusión de las personas con discapacidad y el concepto de discapacidad en la institución de educación superior Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. El estudio tiene como objetivos analizar las producciones académicas elaboradas por parte de la comunidad estudiantil analizada en torno al tema de la

discapacidad, y describir y analizar las características de los educandos con limitaciones dentro de esta universidad dentro del período 2013-2017.

Como en el resto de las investigaciones previamente citadas, se hace énfasis en la inclusión como un fenómeno históricamente vulnerado en América Latina, donde Ecuador no es la excepción. El escenario jurídico en el cual se sitúa a las personas con discapacidad en el país, y como esto en conjunto con el desarrollo histórico del concepto de la inclusión, se sintetiza en la realidad concreta de cómo ha sido abordada la inclusión como discurso de incorporación y reconocimiento de derechos (Ocampo 2018).

Como parte del debate, “se resalta lo contemporáneo del concepto de discapacidad ya que es novedoso, pues por la mayor parte de la historia se los llamó personas con defectos físicos, inválidos, minusválidos o deficientes” (Samaniego, 2009 citado en Ocampo, 2018), esto reivindica ligeramente la condición de exclusión que ha existido a lo largo de los años.

Pero la superficialidad de las políticas estatales, han repercutido de manera perjudicial, ya que:

Los actuales modelos nacionales de evaluación de las instituciones de educación superior se centran en indicadores técnicos como el acondicionamiento arquitectónico, la ayuda financiera y la asignación de cupos prestados al colectivo en cuestión; pero dejan de lado aspectos cruciales, de índole cualitativa, como el acceso a la información, las metodologías de enseñanza y evaluación o la preparación docente (Bell, 2017 citado en Ocampo, 2018, 103).

Así mismo, el autor expone algunas de las estadísticas tanto nacionales como internacionales en relación con la discapacidad, determinando que en el censo nacional de 2001 se incluyó por primera vez un ítem relacionado con las discapacidades, de manera que hacia 2009 ya se pudo establecer que aproximadamente un 2% de la población ecuatoriana tienen algún tipo de limitación. A pesar de constituir un porcentaje significativo, que para 2017 ascendió al 2,64%, es bastante bajo con relación a otros datos arrojados por instituciones de otros países latinoamericanos. Más concretamente en lo referente al caso ecuatoriano, el autor detalla que:

En el 2004, pese al andamiaje legal que amparaba y promovía la inclusión en Ecuador, el 37,9% de la población con discapacidad no había recibido educación formal alguna y apenas el 1,8% había tenido acceso a la educación superior, de los cuales el 62,9% eran varones (Rodríguez, 2004). En el año 2009, un estudio representativo a nivel nacional encargado a la Misión Solidaria Manuela Espejo (2012) concluyó que solo el 1,9% de dicho colectivo había alcanzado el grado universitario (Ocampo 2018, 102).

Ahora bien, en lo que respecta a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, se aduce en el artículo que esta cuenta con un Plan Estratégico de Desarrollo Institucional que pretende fortalecer las posibilidades de acceso de estudiantes con limitaciones a la universidad, así como garantizar su integración y socialización. También, se evidenció que fueron los docentes quienes encabezaron algunos programas y procedimientos inclusivos para estudiantes con discapacidades en varias áreas del conocimiento.

Así, como resultados de la investigación, se encontró con relación al primer objetivo de investigación, que el 92,2% de los estudios realizados en torno al tema de discapacidad pertenecen a carreras de pregrado. Las carreras que ocuparon mayor porcentaje de abordaje de este tema en artículos e investigaciones fueron Terapia Física (10%), Medicina (8,5%) y Administración Turística con el mismo porcentaje que medicina. Igualmente, el autor halló que ha habido una producción creciente de escritos con esta temática en la UCSG, si bien de manera inconsistente.

En lo que respecta al segundo objetivo de investigación, se identificó que se matricularon un total de 192 estudiantes con algún tipo de limitación entre los años 2013 y 2017. En cuanto a la diferencia de género de los estudiantes, no hubo diferencias significativas al alcanzar cada género aproximadamente 50%. Aproximadamente el 73% de esta población pertenece a la provincia de Guayas mientras que el porcentaje restante corresponde a personas provenientes de otras provincias. Se detectó que un 85% del colectivo estudiado accedió por lo menos una vez a alguna clase de ayuda económica. La mayoría de los estudiantes se encontró en el grupo de tenencia de un 30%-49% de nivel de discapacidad.

Se encuentra valioso y beneficioso que no existan mayores diferencias en esta población en relación con ciertos factores, como por ejemplo el género. No obstante, el nivel de discapacidad sí es un hecho que influye de manera relevante en la cantidad de estudiantes dentro de ese rango de discapacidad que accedieron a esta universidad en ese período. Esto quiere decir que, a medida que el porcentaje de discapacidad es mayor, menor es el grado de matriculación. Se invita a que se realicen más investigaciones de este tipo y en general en torno al tema de la relación discapacidad-educación superior puesto que la información muchas veces es escasa, se encuentra incompleta y/o no se atiende parámetros y conceptos actualizados y relevantes. Por último dentro del análisis y las conclusiones se denotan rasgos positivos en función al apoyo desde la institución a



esta parte de la población estudiantil, pero aún se sugiere seguir fomentando la perspectiva de inclusión en todas las áreas (Ocampo 2018).

Otra de las investigaciones realizadas dentro de esta problemática es realizada por Noble (2017). Específicamente su estudio se describe como una investigación de caso, resalta el progreso que ha tenido la universidad, en relación con la incorporación de estrategias de apoyo para los alumnos con limitaciones, en este caso en particular para alumnos con limitación intelectual, que, debido a la implementación del proceso de acompañamiento, permitió la obtención de datos para esta investigación.

Señala además que dentro de la organización interna de la universidad, se implementó el proyecto del Grupo de Investigación Educación Inclusiva, con el afán de incluir a estudiantes con diversas discapacidades, ha logrado obtener información relevante en torno a las necesidades de esta población estudiantil, colocando a esta acción como positiva (J. E. Noble 2017).

Esta estrategia, ha permitido gestionar una educación más inclusiva, ya que existe una demanda notable de personas que quieren involucrarse en la educación superior, por eso el Grupo de Educación Inclusiva, en el marco del estudio de caso que se investiga: “Realiza el acompañamiento a una estudiante con discapacidad intelectual del 80%, la cual cuenta con una acompañante” (J. E. Noble 2017, 2).

Esta investigación, Aunque se trata de un estudio de caso particular, demuestra la importancia de desarrollar estrategias de apoyo e inclusión para las personas con discapacidad. En este caso, el apoyo prestado por el Grupo de Educación Inclusiva ha dado lugar a resultados positivos para este alumno, lo que compromete a todo el personal docente y a la institución a promover las condiciones para la inclusión (J. E. Noble 2017).

Posterior a la revisión normativa y al estudio de casos en particular, expuestos anteriormente, los errores y carencias estructurales se repiten de manera reiterada. Sí, es importante reconocer las luchas sociales por el reconocimiento de las facultades de los alumnos con limitaciones, los pocos resultados en la práctica recalcan que la expedición de la norma no es sinónimo de implementación dentro de los espacios que se pueden estipular, como en este caso es en espacios universitarios. Por otra parte, la discusión también se relaciona a la formación cultural de los individuos de la sociedad, esto se debe a que la construcción de los sujetos y la auto denominación desde la diferencia si repercute mucho en cómo se adopta a las prácticas, la concepción de inclusión.



## Capítulo tercero

El presente capítulo se centra en analizar sobre las normativas de inclusión educativa de México, Chile, Colombia y Ecuador que normen los procesos de acceso, permanencia y finalización de estudios superiores de personas con discapacidad en universidades. También, indaga sobre la implementación de un programa de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en la universidad. Y finalmente analiza sobre la importancia de la formación docente para la educación inclusiva por medio de un programa de carrera docente.

Una vez analizada la realidad de la educación inclusiva en países latinoamericanos, podemos afirmar que desarrollar la educación inclusiva no es tarea fácil, los obstáculos son múltiples y no solo están presentes dentro de la escuela, sino también fuera de ella, como los que imponen las políticas educativas. En cuanto a políticas, la “Declaración de Salamanca” de 1994 ha sido considerada como un referente inspirador para muchos países que adoptaron modelos políticos orientados a la educación inclusiva, a través de ella se insta a los gobiernos a fomentar y facilitar la participación de personas con discapacidad en la planificación y el proceso de adopción de decisiones para atender a educandos con necesidades educativas especiales.

Es por ello que. la Declaración de Salamanca fue un hito y su principal aporte se basa en la defensa de una educación inclusiva para la diversidad del estudiantado y particularmente para aquellas personas que tienen algún tipo de discapacidad. Sin embargo, el camino recorrido por los países desde Salamanca muestra que, pese a los esfuerzos y avances, existen aún importantes desafíos para promover una educación inclusiva para todas las personas.

### **1 Acceso, permanencia y finalización de estudios superiores de personas con discapacidad.**

En cuanto a la política educativa inclusiva de México, Chile, Colombia y Ecuador, se ha indagado sobre leyes, reglamentos y decretos que den cuenta de una educación

inclusiva durante toda la trayectoria universitaria de estudiantes con discapacidad. Todo el proceso de enseñanza – aprendizaje en el contexto universitario ha sido dividido en tres etapas por las cuales atraviesan los estudiantes durante su estadía en el ámbito educativo. Son, acceso, permanencia y finalización o culminación de estudios, en este caso de nivel superior.

### 1.1 Políticas de Inclusión Educativa en México

En México como en muchos otros países hay desigualdades sociales. Las personas con discapacidad son un grupo que fue ingresando progresivamente al nivel educativo superior. Esto se dio por las discusiones internacionales a favor de sus derechos. A pesar de que en la Ley General de México aseguran la educación inclusiva en todos los tipos y niveles, los datos encontrados por Castro en el 2016, nos llevan a concluir que existe un número muy bajo de universidades que tengan algún registro de sus estrategias de inclusión. A través de la siguiente tabla, organizamos las políticas que hacen referencia a la educación inclusiva en las etapas como son acceso, permanencia y finalización de estudios universitarios.

Tabla 1

	Acceso	Permanencia	Finalización
México	<p>En la ley general de educación de México establece lo siguiente:</p> <p>Artículo 61. [La educación inclusiva se refiere al conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir y reducir las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los educandos, al eliminar prácticas de discriminación, exclusión y segregación.</p> <p>Artículo 62. [El Estado asegurará la educación</p>	<p>Ley General de las Personas con Discapacidad, obliga a todos los establecimientos públicos y privados a proveer el libre desplazamiento de esta población, en condiciones seguras y dignas (DOF, 2005).</p>	<p>No se encontraron resultados.</p>

	inclusiva en todos los tipos y niveles.		
--	---	--	--

Fuente: Constitución de la República de México

Elaboración: Autor

México tuvo su Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad hasta 2005 y aunque a la fecha no existe un marco normativo para sancionar su ingreso y permanencia en la educación terciaria, en el capítulo III de la señalada ley se establece que el Estado mexicano está obligado a “... Garantizar la incorporación y oportuna canalización de las personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional; así como verificar el cumplimiento de las normas para su integración educativa” (DOF, 2005, p. 12).

Por medio de esta normativa se promulga el cumplimiento de procesos de que garanticen el acceso a la educación para las personas con discapacidad. Y en cuanto a procesos que verifiquen la permanencia o estadía de este colectivo, la ley habla de proveer el libre desplazamiento en condiciones seguras, para ello las instituciones han querido dar cumplimiento y han realizado adecuaciones arquitectónicas como:

- Rampas, senderos, regularización de banquetas, designación de cajones de estacionamiento y sanitarios para personas con discapacidad, instalación de elevadores y barandas).
- Emisión de manuales y lineamientos de arquitectura incluyente.
- Diseño de mapas de desplazamiento para las personas con discapacidad.
- Instalación de señalética en relieve, visual o en braille.
- Cambios de aulas para aquellos grupos o cursos a los que asisten estudiantes con discapacidad.
- Captura digital, auditiva o en braille de la información de bibliotecas y centros de documentación (Pérez-Castro 2016).

Se puede decir que, a fin de cumplir con la normativa, la mayoría de instituciones universitarias han adoptado medidas en sus establecimientos, que corresponde a accesibilidad. En la redacción de la normativa de educación inclusiva no se evidencia cambios significativos, más bien estas han perdurado por años y no han tenido modificaciones profundas. Debido a la inexistencia de un seguimiento del cumplimiento de la ley, y a pesar de que en ella se asegura una educación inclusiva para todos los niveles

educativos, no se cuenta con información detallada sobre la culminación de estudios de aquellos estudiantes que ingresaron al ámbito educativo.

En este sentido, la normativa educativa mexicana y sus adecuaciones arquitectónicas se muestran como una respuesta rápida a la necesidad del capital. Si bien el término necesidades educativas especiales sugieren provisión de recursos, no es lo único que se debe hacer. Por el contrario, se debe transformar las circunstancias sociales, económicas y políticas que afectan la vida de las personas con discapacidad y que son barreras para su inclusión.

El estudio realizado por Cruz Vadillo y Casillas Alvarado, enunciado en el capítulo anterior, indica que, en México, la perspectiva de inclusión está asociada a un modelo médico y que esta concepción de personas que deben ser rehabilitadas ha ido cambiado lentamente pero que aún se mantiene en algunos establecimientos educativos mexicanos. La perspectiva médica que han tenido de los estudiantes con discapacidad, considera a este colectivo como objetos que requieren de rehabilitación y que sólo así podrán incorporarse a la educación regular. Como se indicó inicialmente, el presente trabajo académico develar que la inclusión aparece en las políticas desde hace muchos años atrás, sin embargo, ya en la praxis se ha podido evidenciar prácticas y concepciones contrarias a lo que debe ser una verdadera inclusión educativa. La inclusión debe ser entendida como un proceso que defiende la necesidad de cambios profundos que vayan más allá de arreglos arquitectónicos o de políticas débiles que no cumplen lo que promulgan.

## **1.2 Políticas de Inclusión Educativa en Chile**

La ley N° 20.422 del año 2010 muestra los últimos avances en Chile en materia de inclusión. A través de esta ley se responsabiliza a las universidades del egreso de los estudiantes que presentan discapacidad. Para dar cumplimiento a la ley varias instituciones se unieron al proyecto de educación inclusiva de las Instituciones Santo Tomás del mar, entre 2011 a 2013 (Aguilar, 2017). Por medio del siguiente cuadro, se organiza las políticas que promulgan el acceso, permanencia y finalización de estudios universitarios de personas con discapacidad.

Tabla 2

	Acceso	Permanencia	Finalización
Chile	Ley N° 19.284 de Integración de Social de las Personas con Discapacidad en el año 1994, con el fin de mejorar la calidad de vida de la población y superar la pobreza y las diversas formas de discriminación y exclusión (Ministerio de Educación, 1994).	Ley N° 20.422, derogando la anterior, con la finalidad de proponer un nuevo discurso orientado a la plena inclusión social de las personas con discapacidad, por medio de la realización de mecanismos que no sólo aseguren el acceso a la educación, sino la permanencia en el sistema educativo (Ministerio del Interior, 2010),	No se encontraron resultados
	Ley N° 20.422, derogando la anterior, con la finalidad de proponer un nuevo discurso orientado a la plena inclusión social de las personas con discapacidad, por medio de la realización de mecanismos que no sólo aseguren el acceso a la educación, sino la permanencia en el sistema educativo (Ministerio del Interior, 2010),		

Fuente: Ley Orgánica de discapacidades de Chile

Elaboración: Autor

Respecto al proyecto antes mencionado, este se orientó a desarrollar estrategias que respondan a los requerimientos educativos de estudiantes con discapacidad, enmarcándose en el compromiso del Estado con la educación para todos independientemente de las condiciones personales, sociales y culturales que presenten. Posteriormente a través de rectoría nacional se crea un comité nacional de inclusión que se asienta en varias sedes del país chileno.

Desafortunadamente estos avances se pueden evidenciar en las barreras tangibles para asegurar accesos como rampas, pasamanos, readecuaciones, en desmedro de atención en las barreras intangibles como valores, discursos, prácticas sociales, que colaboran o no en el paso de las personas con discapacidad en los sistemas educativos, perpetuando así la inexistencia de una verdadera educación inclusiva que dé cuenta del

todo el proceso educativo de este colectivo como son personas con discapacidad. En este sentido, la situación de Chile no es tan diferente a la de México, puesto que no se evidencia información que dé cuenta sobre la culminación de estudios de personas con discapacidad.

Al igual que México, Chile coincide con una de las barreras a las que se enfrentan los estudiantes con discapacidad, los únicos ajustes visibles, los ajustes arquitectónicos. Además, en este país, dentro del diseños de política, no se contempla realmente la connotación de inclusión, situación que se ha visto reflejada en los discursos manejados por involucrados del proceso educativo.

Si bien es una cuestión de justicia atender a toda la población estudiantil acorde a sus necesidades, es importante no olvidar que la educación inclusiva no se trata simplemente de cómo incorporar o permitir el ingreso a grupo de estudiantes a la enseñanza tradicional mediante programas para discapacitados, sino de promover cambios en los discursos, en las políticas, en las practicas que permitirán llegar a todos los estudiantes.

### **1.3 Políticas de Inclusión Educativa en Colombia**

En lo que corresponde a la dimensión de políticas institucionales de Colombia, se observa que, como en el nivel educativo anterior, la mayoría de instituciones privadas y públicas cuenta con normativas al respecto del ingreso de estudiantes con discapacidad; no obstante, estas no se transfieren a la práctica educativa cotidiana. En consecuencia, en Colombia hay carencia de adaptaciones y flexibilizaciones en los exámenes y procesos de admisión. (Molina 2010). Es decir, que desde la primera etapa que denominamos acceso, hay inequidades que dificultan la inclusión de este colectivo a la universidad. En la siguiente tabla se ha organizado las políticas de Colombia que se focalizan en la educación inclusiva en las tres etapas ya mencionadas, acceso, permanencia y finalización.



Tabla 3

	Acceso	Permanencia	Finalización
Colombia	Decreto 1421 de 2017  Todos los estudiantes con discapacidad, sin discriminación alguna, tienen el derecho de acceder a la oferta institucional existente, cercana a su lugar de residencia, con estudiantes de su edad y a recibir los apoyos y ajustes razonables que se requieran para que tengan un proceso educativo exitoso.		No se encontraron resultados

Fuente: Decreto 1421 de Colombia

Elaboración: Autor

Entre los aspectos clave del decreto se habla de crear condiciones para el acceso sin barreras, la permanencia y procesos educativos de calidad. Se hace necesario comprender que la educación inclusiva, no concluye en dar apoyos o realizar ajustes. Está atravesada, como en todos los casos, por procesos de configuración emocional, autodeterminación, desarrollo social e interpersonal, derivado de lo cual la educación colombiana también debe volcar sus esfuerzos en la cualificación de los espacios educativos formales para que se conviertan en escenarios de desarrollo socio-emocional.

En cuanto a mecanismos que aseguren condiciones adecuadas para estudiantes con discapacidad durante su permanencia en la universidad, no se encuentran investigaciones que demuestren la existencia de estos mecanismos. Y de la misma manera que los anteriores países, la información en cuanto a seguimiento de egresados con discapacidad es escasa.

#### **1.4 Políticas de Inclusión Educativa en Ecuador**

Ecuador, es considerado como referente latinoamericano de inclusión debido a la labor emprendida por los programas sociales Misión Manuela Espejo y Joaquín Gallegos Lara. Los programas mencionados han entregado ayudas técnicas a personas con discapacidad. Los programas han puesto énfasis en la accesibilidad para la diversidad. Ante esto, consideramos que los programas ejecutados constituyen los primeros pasos

para la inclusión y que se debe continuar con los demás componentes que promueven la inclusión educativa y no sólo social.

Ecuador promulga las siguientes políticas organizadas en la presente tabla.

Tabla 4

	Acceso	Permanencia	Finalización
Ecuador	En el título 1 de la LOEI, entre los principios en que se desarrolla la actividad educativa, está el de Equidad e inclusión, que dice: “La equidad e inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo.	REGLAMENTO PARA GARANTIZAR LA IGUALDAD DE TODOS LOS ACTORES EN EL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR 2017 Art. 15.- - Todos los actores del Sistema de Educación Superior, principalmente a través de políticas y normativa interna, tiene la obligación de respetar, promover, proteger y garantizar los derechos que se generen de la aplicación de este Reglamento, así como de los demás derechos vinculados a la igualdad consagrados en la Ley Orgánica de Educación Superior, normativa que rige el Sistema de Educación Superior, Constitución de la República del Ecuador y demás instrumentos internacionales.	LEY ORGÁNICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR 2010 Art. 71.- El principio de igualdad de oportunidades consiste en garantizar a todos los actores del Sistema de Educación Superior las mismas posibilidades en el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencia política, condición socioeconómica o discapacidad.

Fuente: Ley Orgánica de Educación Superior de Ecuador

Elaboración: Autor

En Ecuador se establecen políticas de inclusión cuyo objetivo es asegurar la inclusión e igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y culminación de la educación superior. Como ejemplo del cumplimiento de las políticas de inclusión educativa vigentes, nombramos a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, que cuenta con un Plan Estratégico de Desarrollo Institucional que pretende fortalecer las posibilidades de acceso de estudiantes con limitaciones a la universidad, así como garantizar su integración y socialización. Esto se lo hizo a través de actividades académicas que involucran a los estudiantes con discapacidad y les permiten formar parte de la toma de decisiones en las organizaciones estudiantiles. Un aspecto que reconocemos como positivo dentro de este plan, es que se evidenció que fueron los docentes quienes

encabezaron algunos programas y procedimientos inclusivos para estudiantes con discapacidades, es así que se tiene datos del número de estudiantes que ingresaron a diferentes carreras profesionales.

Se identificó que se matricularon un total de 192 estudiantes con algún tipo de limitación entre los años 2013 y 2017 (Ocampo 2018). Todo el panorama presentado sobre el plan ejecutado por la Universidad Católica de Guayaquil nos llevara a concluir el éxito de sus prácticas en pro de la inclusión. Desafortunadamente, la carencia de información no permitió conocer sobre la tasa de egreso de los estudiantes que ingresaron a dicha universidad.

En Ecuador hay programas orientados al control de estudiantes con discapacidad en universidades como la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, pero en la Ley nos habla el aseguramiento de una educación equitativa en el acceso, permanencia y culminación y a pesar de que Ecuador es nombrado como referente en cuanto a inclusión no se encuentra información o datos relevantes sobre el número de estudiantes con discapacidad que lograron culminar sus carreras universitarias.

Ante esta situación podemos afirmar que los procesos de acceso a la universidad forman parte de los mecanismos de exclusión debido a que suele aplicarse una prueba estandarizada que no contempla a la diversidad, es decir que no se cuenta con otras formas o mecanismos de admisión para personas con discapacidad. En cuanto a las barreras que dificultan la permanencia de personas con discapacidad en la universidad, tenemos la falta de información de los docentes respecto a cómo tratar y adecuar sus metodologías de enseñanza para personas con discapacidad, así como también dificultades de los propios estudiantes para enfrentar las exigencias académicas de la universidad.

Desde la teoría que estudiamos, no se puede hablar de educación inclusiva si no se logra que todos los estudiantes de todos los niveles educativos se eduquen juntos en igualdad de condiciones, proporcionando a cada uno todos los recursos necesarios para lograr su máxima participación e involucramiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje y para lograr la educación inclusiva la equidad debe ser un punto clave en la toma de decisiones de las políticas educativas para asegurar una educación inclusiva a lo largo del todo el proceso y no sólo al inicio “acceso”. La igualdad de oportunidades, equidad, es el mayor reto al que se enfrenta América Latina, las desigualdades y brechas entre ricos y pobres han perdurado en el tiempo.

Profundizando en el tema de política educativa, se encuentran contradicciones en cuanto a lo que se establece en la normativa y lo que se hace en la práctica. En la normativa se hace mención a los principios de equidad e inclusión, sin embargo, se continúa aplicando pruebas estandarizadas de ingreso al ámbito educativo. Estas pruebas estandarizadas no contemplan la diversidad estudiantil y sus necesidades individuales. Para el desarrollo de la normativa y prácticas inclusivas se necesita de información detallada de la población con necesidades educativas especiales para que sirva de fundamento en la toma de decisiones, realización de seguimientos de avances o dificultades que enfrenten los sistemas educativos para atender a toda la diversidad estudiantil.

Como presentamos en este trabajo, no se encontró evidencias de datos que muestren un seguimiento o control de la trayectoria académica de estudiantes con discapacidad, mucho menos la existencia de sistemas de acompañamiento para quienes hayan finalizado sus estudios de nivel superior y den cuenta de las oportunidades en el campo laboral. Así pues, se pone en evidencia el trabajo realizado por los gobiernos de turno, al mismo tiempo se cuestiona el diseño legislativo y se reafirma la visión instrumentalista que fomenta las desigualdades y por ende el fracaso escolar.

Desde el punto de vista de la teoría de la inclusión se resalta la importancia del diseño del sistema educativo, así como también la función de los espacios formales educativos los cuales implementan la normativa y son responsables directos del tipo de educación que se imparta a la población estudiantil, y en especial de aquellos grupos de estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad.

Evidentemente para avanzar a una educación inclusiva se requiere de cambios profundos en todo el sistema educativo, sus políticas y gestores. El proceso de construcción de una política educativa basada en el enfoque de educación inclusiva inicia en experiencias que se dan en el aula, los cuales fueron discutidos, analizados, evaluados y socializados, posteriormente permiten determinar fallos y aciertos.

Estos esfuerzos se convierten, en muchas ocasiones, en los generadores de políticas educativas innovadoras e inclusivas. Lo antes dicho, supone pensar en la educación como un derecho con cambios ideológicos, cambio de actitud de los participantes del accionar educativo. Es necesario conocer la realidad, analizar las situaciones, actuar en cuanto a barreras ideológicas, culturales, oportunidades en términos de legislaciones y apoyo jurídico, políticas, programas. Explorar y conocer la realidad es contextualizar las diversas situaciones que se presentan en el accionar educativo y sólo así actuar e influir sobre esa realidad. Y la realidad de países latinoamericanos, en cuanto

a educación inclusiva es inquietante. Se ha podido conocer varias situaciones que finalmente contemplan inequidades.

Los países estudiados adoptan en sus leyes y políticas la educación inclusiva, pero en la práctica es posible constatar que este no se garantiza por igual a todas las personas. La educación inclusiva sigue siendo un desafío para América Latina.

Es así que la educación inclusiva implica una ruptura de paradigmas tradicionales, pues más que un asunto de provisión de recursos, tiene que ver con el cambio de postura y valores que impulsen una mejora de la práctica educativa.

La teoría crítica en el actual contexto latinoamericano, tiene un papel fundamental para la superación de las desigualdades, no solo en los espacios de educación formal, sino en todos los escenarios donde se desarrollen procesos de transformación de las personas y su realidad. Hacer visible todos los tipos de exclusión que se encuentren en la normativa, es una forma de repensar y reflexionar sobre lo que se dice y lo que se hace en pro de una educación inclusiva. La revisión de la normativa nacional e internacional nos lleva a afirmar que la educación inclusiva manifiesta que la inclusión es una forma de reorientar una dirección ya tomada.

Es necesario considerar, que si existe normativa, existe institucionalidad, inclusive formación docente, las condiciones socioeconómicas de las personas con discapacidad puede ser un limitante bastante relevante, ya que determinará cuan accesible le resultará el ingreso a la educación superior y permanecer en todo el proceso (González et al. 2018).

Por eso, son varias las aristas que repercuten en la accesibilidad a la instrucción universitaria de las personas con limitaciones, desde el Estado como el ente máximo que propicie las condiciones, que deberían verse reflejado en políticas estatales, que permanezcan en el tiempo, la regulación a los establecimientos que forman parte de los espacios formales de educación universitaria, para que no solo se preocupen en las cuestiones de forma, sino también de fondo en donde las reformas curriculares sean plenamente incluyentes.

## **2 Programa de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en la universidad.**

Mediante el análisis de las políticas de inclusión se ha podido concluir y reafirmar nuestra conjetura inicial de que la inclusión de estudiantes con discapacidad ha consistido únicamente en un cambio de infraestructura de los establecimientos educativos. Ante esto, es imprescindible indagar sobre que otros elementos que componen una verdadera inclusión educativa de estudiantes con discapacidad.

Para alcanzar a la educación inclusiva, la universidad debe poner los medios para que dicho colectivo de estudiantes con discapacidad, participe en la vida universitaria como el resto de sus compañeros y compañeras y que esto no se lo haga solo por cumplir la legislación vigente. Ya hemos visto que la inclusión en su mayoría ha sido vinculada a la adecuación arquitectónica y a escasos y simples intentos de recopilar información de la población con discapacidad en el ámbito educativo.

En búsqueda de una institución que busque avanzar desde un enfoque homogeneizador, a uno que considere la diversidad y necesidades de la población de educandos, nos encontramos a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, institución que cuenta con el programa de “Acompañamiento integral y educación inclusiva” Este programa está orientado hacia la convivencia armónica e inclusiva en un contexto en el que puedan desarrollar sus habilidades sin ningún tipo de discriminación, barreras o perjuicio.

El objetivo del programa es brindar acompañamiento durante todo el trayecto educativo, es decir, en los procesos de admisión, permanencia y titulación.

El programa cuenta con cursos de admisión y convenios como formas alternativas al examen estandarizado para ingresar a la universidad. Una vez que los estudiantes con discapacidad son admitidos, las autoridades distribuyen becas y beneficios a los estudiantes conforme la situación socioeconómica.

Durante su estancia se ofrece tutorías integrales con tutores capacitados acorde a la necesidad del estudiante. Además de acompañamiento del proceso formativo del estudiante para favorecer su desarrollo integral y la construcción de su proyecto de vida, con el afán de fortalecer su cómo atender a estudiantes con necesidades educativas

especiales su trayectoria educativa en la institución. Por tal motivo, se habilitan el proceso psicoeducativo.

Este programa ha desarrollado varios intentos que promuevan la educación inclusiva, el acompañamiento a estos estudiantes es continuo y amplio. Los profesionales a cargo son capacitados de acuerdo a la necesidad de cada estudiante con discapacidad, lo cual es un aspecto positivo, por un lado, la experiencia es significativa y cuentan con evaluación final para focalizar cambio o mejoras para los siguientes ciclos.

Una vez que se exploró y analizó el programa mencionado, identificamos los elementos que promueven una educación inclusiva en el programa de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, son los siguientes;

- Análisis de la realidad en primer lugar.
- La capacitación docente para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Un esquema de admisión que considera la heterogeneidad de las capacidades, es decir, hay más instrumentos que permiten evaluar a los estudiantes antes de admitirlos, a parte del examen estandarizado.
- Otorgación de beneficios económicos para estudiantes con discapacidad.
- Plan de tutoría integrales que cuentan con orientación docente, actividades de sensibilización y herramientas de inclusión como informes de adaptación curricular.

Es así que se plantea un programa de inclusión educativa que incorpore una visión global y sea un ejemplo de una buena práctica institucional que nutra los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desde estas miradas, el acceso, permanencia y culminación en la educación superior se entienden como procesos complejos que no pueden analizarse únicamente a partir de mejoras cuantitativas.

Sin embargo, el principal obstáculo que expresa la Educación Inclusiva respecto de la transformación, reside en la adopción de elementos de asimilación que ya se encuentran disponibles en el mundo. Por esta razón, la asimilación y lo afirmativo se tornan problemático, pues nos conducen a soluciones que se encuentran disponibles en la

realidad, constituye una estrategia de novedosidad (Ocampo, 2019) En el programa que se lleva a cabo en dicha institución es un referente en cuanto a inclusión, pero es importante continuar trabajando en pro de la verdadera educación inclusiva y no en dar cumplimiento a los que necesitan los sistemas de poder.

Por otro lado, aun cuando este programa puede ser visto como ejemplo de inclusión, más no un instructivo aplicable a todos. Es importante reconocer que cada universidad debe estudiar la realidad de sus estudiantes antes de diseñar las prácticas que promoverán la inclusión de personas con discapacidad.

Analizando el programa ejecutado por la universidad ecuatoriana, puede que al mismo tiempo que se la considera como una buena propuesta de inclusión, sea visto también desde otro punto, como el de ser un fomentador de la exclusión. Esto es debido a que la Pontificia Universidad Católica y su programa de inclusión forman parte del sector privado. Así se entiende que sólo ciertos grupos de estudiantes con discapacidad podrán involucrarse al programa mencionado. Nuevamente reaparece las desigualdades y brechas, esta vez entre personas con discapacidad que ingresan tanto a universidades públicas y privadas. Las instituciones privadas, en particular han crecido en número y tamaño. Mientras tanto, las clases sociales medias y altas son la que se benefician de una educación de calidad mientras que los estudiantes de bajos ingresos, no.

El ideal de un programa que acompañe a estudiantes con discapacidad en su estadía por la universidad, es que este estudie la realidad de cada uno de sus estudiantes, que los profesionales en el ámbito educativo cuenten con la formación adecuada y que atiendan a las necesidades de cada uno, que se ofrezcan beneficios previos a un análisis de cada caso por estudiante, seguimiento con tutores encargados de la parte académica y emocional. Seguramente en el camino hacia una educación inclusiva se encontrarán más acciones que favorezcan la atención a la diversidad, mientras tanto se socializa aquellas que ya están siendo vividas con estudiantes con discapacidad.



### **3 Formación docente para la educación inclusiva**

Para garantizar el derecho a una verdadera educación inclusiva, los sistemas educativos no sólo requieren asignar recursos sino formar docentes que puedan contribuir a que, quienes llegan a la escuela, permanezcan en ella y desarrollen todas sus capacidades en un ambiente equitativo, en instituciones inclusivas.

Existe consenso en que la inclusión educativa de estudiantes no puede realizarse sin una acertada intervención de los profesionales en el campo. Minimizar este punto supone desviar la comprensión del problema y la búsqueda responsable de soluciones. Al hablar de la importancia del rol del docente en educación inclusiva:

Ocampo (2011, pp. 235-236) señala que el profesorado presenta una actitud de apertura con respecto al ingreso de personas con discapacidad a la universidad; sin embargo, carecen de herramientas prácticas para favorecer su inclusión en el proceso formativo. Por ejemplo, la formación continua es una herramienta que promueve una educación inclusiva. Enseñar aprender a la diversidad estudiantil es una labor exigente que requiere de un perfil diferente de los docentes, para ello la formación continua en inclusión fortalecerá las prácticas educativas. No se trata únicamente de capacitación sino de apertura y sobre todo disposición por parte de los docentes para trabajar con estudiantes con diferentes habilidades.

La formación continua es también un gran desafío para la comunidad educativa. Es esencial fortalecer las competencias de los profesionales en educación inclusiva y considerar una variedad de estrategias que promueva verdaderos aprendizajes para la diversidad. Junto con fortalecer el compromiso y competencia docente es crucial contar con el apoyo de toda la comunidad educativa para que puedan apoyar la experiencia y conocimiento.

El desafío sería crear planes o programas de apoyo que incluyan la principalmente la formación docente, así como también servicios de salud, bienestar, participación para respuesta a la diversidad de necesidades de estudiantes y familias. Ante este panorama:

Parte de esta discusión es generar una alternativa que permita instrumentalizar acciones y esto es la puesta en funcionamiento de un Programa de Carrera Docente:

(...) cuyo objetivo fundamental se dirija a la profesionalización del docente universitario para el tratamiento a las personas con discapacidad de manera que

permita al claustro de las IES pensar, reflexionar, opinar, emitir juicios, participar y buscar nuevas estrategias que propicien formar parte activa de este proceso (Espinosa, Gómez, y Cañedo 2012, 34–35).

Es decir, que este plan de acción fomentará y formará de manera integral la carrera docente en el país, con el propósito de que la convicción social de enseñar a cualquier persona sea la prioridad y no sea una dificultad en el proceso educativo, tanto para los docentes como para aquellas personas que quiera forma parte, incluyendo las personas con discapacidad. Para los docentes esto implica replantear y fortalecer los procesos de su formación. Esencialmente concienciar para entender los aspectos positivos de la inclusión adecuada de estos estudiantes, que inicia con una disposición de aceptación y disposición a cambios cuando es necesario.

Con el fin de aportar en cuanto a que se debiera fortalecer o desarrollar en los docentes mediante la formación continua se presenta las siguientes capacidades:

En lo que respecta a aquellas competencias que consideran debiesen desarrollarse durante la formación docente para enfrentar el proceso educativo de estudiantes con N.E.E., el orden de preferencias de las competencias dado por los estudiantes es el siguiente: Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente. Capacidad creativa (Tenorio 2011, 259).

Estas capacidades permitirán conocer la realidad de cada estudiante con discapacidad, a través de la experiencia de trabajar con estudiantes con discapacidad, se compartirá vivencias entre docentes para así sensibilizarse ante la problemática y tomar decisiones de cambio.

Respecto a inclusión y formación docente en Ecuador, se cuenta con una política pública que funge como guía entorno a la educación inclusiva en el sector universitario formal. Para el cumplimiento del marco legal, existen directrices para los planes de estudio y las adaptaciones curriculares adaptadas a los alumnos con necesidades educativas especiales. Pero no se incluye la formación continua dentro de las directrices y aunque se habla de flexibilidad en los planes de estudio para dar cabida a la diversidad, la educación sigue basándose en la discapacidad, adaptaciones superficiales. Este discurso inclusivo se ve frustrado por las ideas asistencialistas como la que sostiene que

la solución está en etiquetar y clasificar a este grupo con discapacidades para enviarlos a escuelas especiales o a psicólogos.

Analizado todo este panorama, encontramos un punto positivo, en cuanto a inclusión y formación docente, es que se cuenta con profesionales dispuestos a cambios y que busquen mejorar, y también dispuestos actualizar sus prácticas, pero que desafortunadamente carecen de herramientas pedagógicas. Con estos argumentos resaltamos la necesidad de implementar un Programa de Carrera Docente que tenga como meta capacitar adecuadamente y continuamente a educadores para que atiendan a la diversidad en el sistema educativo universitario.

Los estudiosos comparten este punto de vista, señalando la necesidad de vincular las propuestas de apoyo a la enseñanza, la adaptación de los materiales y la reorientación de las prácticas, y que esencialmente las universidades, por su contexto sociopolítico y socio pedagógico, están en condiciones de unificar las propuestas de intervención para hacer efectivo el derecho a la educación con igualdad de oportunidades (Martínez 2016). El autor Ocampo (2013), sostiene que “esto no se quede en una declaración de buenas intenciones, lo cual significará sin duda alguna la discriminación y homogenización de dicho colectivo. Por el contrario, se espera que se pueda generar”:

Un corpus de materiales y mecanismos estratégicos y operativos que apoyen el progreso de la institución hacia la diversificación de culturas y prácticas educativas con sólidos cimientos de inclusividad. Un mecanismo de diversificación de la universidad de carácter sistémico que permita desarrollar una planeación estratégico-situacional y socio-contextual, a favor de las reales necesidades, expectativas y deseos de sus propios usuarios en la consolidación de culturas académicas inclusivas. Un conjunto de procesos prácticos que faculten el fortalecimiento de habilidades, destrezas y capacidades organizativas e institucionales ante el desafío que enfrenta la universidad en la gestión y el tratamiento educativo de la diversidad. (A. Ocampo 2013, 237).

En la educación inclusiva, el currículo que es flexible y abierto es esencial dentro del programa de carrera docente, ya que debe brindar una estrategia de acomodación de conocimientos y la interiorización de estos desde parámetros cercanos a los educandos y que se encaminen a sus propias experiencias e intereses dejando así que todos los estudiantes desde sus facultades adquieran conocimientos significativos y necesarios para su vida. Enriqueciendo así el estilo educativo y superar las falencias educativas evidenciadas en la actualidad.

El cambio del plan de estudios tendrá en cuenta la diversidad, porque la adaptabilidad es un requisito importante. Esto se debe a que es posible tomar decisiones

que estén en sintonía con diferentes realidades sociales, culturales e individuales. Además, no hay que olvidar que la respuesta a la diversidad requiere también un plan de estudios amplio y equilibrado en cuanto a los tipos de competencias y contenidos. De acuerdo a los estudios ya presentados en países de Latinoamérica se ha evidenciado acciones puestas en marcha para responder a la diversidad áulica en educación universitaria, sin embargo, a pesar de los intentos aún no se puede estructurar la verdadera educación inclusiva que se anhela, esto ocurre por varios aspectos, entre ellos la falta de empoderamiento por parte de algunos educadores.

De acuerdo a lo analizado, además del programa de capacitación para docentes, el programa de acompañamiento para estudiantes con discapacidades, son componentes clave para la realización de un seguimiento y control a los alumnos que están en el proceso educativo universitario, así no solo se asegurará su acceso, como se lo ha venido haciendo, sino también la finalización de sus carreras. Una vez que hayan culminado los estudios superiores, esta labor de acompañamiento debería continuar apoyando al colectivo, pero esta vez en el mundo laboral.

En la investigación realizada por González y otros autores, 2017 introducen en una discusión, la importancia de la inclusión de grupos minoritarios que han sido históricamente excluidos, ya que se están introduciendo progresivamente en espacios de la sociedad, con la finalidad de gozar plenamente de sus derechos.

Al hablar de espacios de la sociedad, no sólo se hace referencia al educativo, sino al laboral, y es en este espacio en el cual los estudiantes con discapacidades pondrán en práctica las habilidades y conocimientos adquiridos en la universidad. Por ello, el acompañamiento sigue siendo clave en el desarrollo de estas personas, aun cuando ya hayan culminado sus estudios.

La universidad como institución transformadora y de cambio “Transciende sus fronteras y va más allá de la búsqueda del bienestar de los pueblos impulsando cambios sociales, promoviendo el respeto y la tolerancia para una mejor convivencia” (González et al. 2018, 85). Es decir, que su capacidad de formación individual busca gestar transformaciones colectivas en la sociedad.

Ir más allá de lo propuesto, representa un gran desafío “se señala el marco legal que ha favorecido a las personas con discapacidad, que promulga la democratización de los espacios de educación superior, pero que a la larga resulta insuficiente para cubrir todas las necesidades de este grupo poblacional” (González et al. 2018, 85).

Ahora, el conocimiento que adquieran los estudiantes será transferido al ámbito laboral, y por ello este tipo de conocimiento es muy importante, sin embargo, no debemos dejar de lado la adquisición de habilidades y conocimientos que traten también la formación humana. Por eso como parte de las críticas que efectúan, es que se reconoce el proceso de institucionalización de la educación, de mejoramiento si cabe el término, pero que en este afán de estructurar todo, se ha “enfascado en los últimos años en el desarrollo de habilidades y construcción del conocimiento en el campo profesional y se ha descuidado la formación en el área humana, es decir, no se ha orientado la formación hacia el desarrollo de valores éticos, morales y sociales” (González et al. 2018, 86).

Dado que el quehacer del docente influye en campo laboral de los estudiantes, es importante definir ejes para la formación docente. En cuanto a formación pedagógica, un docente necesita contar con una amplia y sólida formación. En este punto los postulados de la pedagogía crítica pueden ser de gran utilidad para contar con las experiencias que lleven a flexibilizar los espacios de enseñanza.

Formar un docente para la inclusión educativa requiere el conocimiento y adecuado manejo de un repertorio de estrategias didácticas que atiendan sus especificidades. Para la inclusión educativa se requieren formatos pedagógicos con mayor especificidad, es decir, que los aprendizajes se conecten con la realidad de cada estudiante, un currículo que integre la vida de los educandos y que de sentido a sus actividades y aspiraciones.

La formación del docente para la inclusión educativa, privilegia la sistematización de experiencias como estrategia para la producción del saber pedagógico, en tanto favorece la reflexión del maestro sobre su quehacer cotidiano. Buscar la inclusión educativa se constituye en una posibilidad de producción del saber, ya que los docentes que trabajan en sectores vulnerables se sensibilizan frente a ella. Reflexionar y sistematizar sus experiencias va a permitir reconocer aquellas estrategias que la favorecen y va a identificar los formatos didácticos que se muestran pertinentes para el trabajo con personas con discapacidad, para propiciar una educación inclusiva.

Con todo lo antes planteado, se puede decir que formar docentes no es fácil. Sin embargo, hay experiencias que pueden inspirar algunas decisiones de política educativa. La mayor dificultad radica en hacer de la inclusión una política de estado que coadyuve a cumplir el derecho a una educación para todos. La formación docente para la inclusión

educativa trasciende los programas de formación inicial y amerita programas de formación continua que privilegien el acompañamiento a las prácticas docentes en contextos de discapacidades.

Finalmente, la formación de docentes para la inclusión educativa requiere de un llamado a amplios sectores sociales con el objeto de ofrecer programas que atiendan todas las posibilidades para desarrollar todas las capacidades que exige la educación para el desarrollo humano. En este orden de ideas se hace necesario que el docente conozca ampliamente los contextos en los que lleva a cabo su labor y tenga las competencias didácticas para que el proceso educativo desarrolle plenamente las capacidades de todos los estudiantes. No obstante, para garantizar una educación inclusiva, es necesario el compromiso del sistema educativo como un todo que proponga generar transformaciones en todos los actores de la comunidad educativa, como la familia, docentes, estudiantes, y autoridades.

## Conclusiones

La educación inclusiva ha sido parte del discurso de los grupos de poder por años. La problemática estudiada no es nueva, es decir existe y persiste hasta la actualidad. La realidad de las personas con discapacidad en las universidades ha sido cambiada superficialmente con adecuaciones arquitectónicas. Esta afirmación se pudo comprobar mediante la exploración de las realidades de países latinoamericanos que incorporaron en sus políticas la inclusión educativa enfocada en espacios de educación superior.

Los resultados no son muy diferentes entre los países estudiados, por ejemplo, en México las políticas de inclusión no han podido concretarse debido a condiciones socio-económicas. A través del tiempo se logrado realizar la implementación de programas de inclusión de personas con discapacidad en ciertas instituciones. En Chile el diseño de políticas no se contempla realmente la connotación de inclusión. En Colombia, a pesar de los respaldos legales el problema está en que no existe un compromiso real por muchos establecimientos educativos superiores. En Ecuador se intentó actualizar de cierta manera las condiciones y datos de las personas con discapacidad en el país, pero aún los datos son carentes.

Luego de conocer como se ha estado manejado la inclusión educativa de personas con discapacidad en instituciones de nivel superior, podemos decir que falta mucho por hacer, aun no se puede palpar la educación inclusiva. Hay iniciativas muy importantes en varias instituciones de educación superior, aun así, hay que reconstruir la educación. Partiendo de la normativa, formación de educadores, recursos, currículo y esencialmente nuestra mentalidad de inclusión.

Avanzar significativamente de políticas escritas a concretar acciones inclusivas. Hay que empezar a trabajar en la inclusión real y transformar a profesionalización de los docentes en países de Latinoamérica como México, Chile, Colombia y Ecuador. Así, se puede observar que sólo algunas profesiones son innovadoras en este sentido. Los planes de estudio de la mayoría de las profesiones estudiadas no incluyen actividades centradas en la labor pedagógica en relación con la diversidad.

Las carencias institucionales y de políticas públicas, impiden hasta el día de hoy una incorporación efectiva de este colectivo en la educación superior. Esto sucede porque

a pesar de la existencia de cuerpos legales y normativos que conceptualizan y norman el ingreso y estancia de personas con discapacidad en espacios educativos universitarios, son muy pocos los mecanismos concretos a través de los cuales estas normativas y convenciones operan.

Es decir, no hay garantías reales que exijan que la normativa se cumpla. Estas carencias, hacen referencia a la necesidad de políticas y mecanismos institucionales que no solamente aseguren que estas personas accedan a la educación, si no que puedan integrarse plenamente a la misma y permanecer en ella. Es importante asimismo que se tome en consideración la necesaria transformación de los patrones culturales y representaciones alrededor del tema, pues estos discursos no pueden ser contruidos desde el paternalismo y/o asistencialismo sino desde la Responsabilidad Social como un discurso que se basa en valores como la universalidad, la diversidad y la reciprocidad.

Con referencia al segundo capítulo, se concluye que en América Latina existen aún grandes vacíos en el reconocimiento de estos derechos con relación a las políticas y estrategias específicas que aún faltan por pulir, con el fin de que permita la accesibilidad y se consideren las perspectivas de inclusión y democratización de la educación superior.

En Ecuador este es el contexto que prima a pesar de que la constitución de Montecristi en el 2008 contempla como obligación del Estado el tratamiento adecuado a las personas con limitaciones de todo tipo y el propiciar las condiciones necesarias para que sean incluidas adecuadamente y a pesar de que algunos de los programas que han realizado esfuerzos por fomentar su participación, aún se evidencia actos de exclusión.

Igualmente, se reconoce que a la par de la implementación de políticas en el país, las Necesidades Educativas Especiales deben ser consideradas pues complementan a las políticas públicas y son un componente necesario de la inclusión de las personas que requieren de esta Educación Especial, aunque sean limitadas o inexistentes en las reglamentaciones de Educación Superior en el país.

Por todo esto, se puede concluir que las restricciones para el acceso de este grupo de individuos a la educación superior son de tipo económico, social, informativo y político, y no solamente político-institucional.

Los parámetros de evaluación que determinan la forma en que las IES abordan esta cuestión se basan en indicadores técnicos como el entorno estructural y el apoyo financiero. Sin embargo, otros aspectos muy relevantes como el acceso a los datos, los métodos de enseñanza, la preparación del profesorado y las estructuras simbólicas y sociales que perpetúan la discriminación positiva o negativa de este colectivo se ven



desplazados cuando se tiene en cuenta el alarmante dato de que en 2012 sólo el 1,9% de los alumnos con deficiencias había alcanzado la educación superior.

Se pudo evidenciar también que, a nivel nacional, a medida que el porcentaje de discapacidad es mayor, menor es el grado de matriculación, lo cual da cuenta de la escasez de políticas y programas que fomenten activamente la inclusión de alumnos con limitaciones en toda su diversidad. A pesar del panorama, también se encontró que se han realizado algunas iniciativas en las universidades como lo son la conformación de grupos de estudio e investigación, así como otras medidas que según algunos autores no son más que paliativas y no atacan a las bases estructurales que permiten la reproducción de la brecha educativa entre personas que poseen discapacidad y aquellas que no.

Para propiciar la verdadera inclusión, las universidades deben plantear la adaptación o flexibilización del currículo y sus contenidos con la realidad del estudiantado en formación. También se requiere diseñar y establecer programas de tutorías personalizadas a estudiantes con discapacidad cuya función será guiar, acompañar y asesorar en las temáticas que sean complejas para los educandos. Es evidente la importancia de la universidad y sus prácticas, pero no debemos olvidar que agentes como la familia, y comunidad también forman parte del proceso de inclusión.

Si todos los que constituyen los espacios de educación, reflexionan sobre los cambios y la conciencia organizativa y logran adoptarlos en sus propias estructuras de pensamiento, comenzarían a codificar una semántica útil para su implementación, acompañada de una visión integral e interpretativa a favor de nuevas transformaciones que promuevan cambios profundos en el diseño y desarrollo de nuevas políticas y prácticas que hagan efectivo el verdadero derecho a la educación de todos los educandos a través de mecanismos y políticas que promuevan la verdadera inclusión y diversificación de la institución. (Martínez 2016)

A medida que la educación se abra más a la diversidad, fomentaremos una sociedad menos discriminatoria en la que la diferencia no sea una barrera para la participación. En este sentido, el proceso de integración académica es un paso hacia una sociedad más inclusiva y, por tanto, más equitativa, en la que las políticas, los educadores y su formación continua tienen un papel ineludible.

Entre las limitaciones de la presente investigación se reconoce la falta de un análisis de la inclusión en tiempos de Covid, ya que es una realidad mundial que ha afectado profundamente a la educación. Igualmente, se considera como limitante la falta

de información sobre egresos de estudiantes con discapacidad, lo cual no permite evaluar la inclusión de manera más profunda.

## Recomendaciones

Se recomienda en primer lugar que, en estudios futuros sobre el tema, se realice una recopilación de las principales medidas específicas llevadas a cabo por las universidades del país con su correspondiente seguimiento de tal manera que se puedan evaluar los diferentes modelos de intervención que se han desarrollado y sus características particulares, potencialidades y limitaciones. Asimismo, se recomienda que se realice un seguimiento de los porcentajes de ingreso de personas con limitaciones en espacios universitarios a lo largo del tiempo.

Se insta en un segundo lugar, a todos y todas quienes se encuentren interesados e interesadas en el tema, a no limitarse únicamente a describir los progresos históricos que se han dado en este ámbito en los diferentes países, sino también a ser propositivos y elaborar iniciativas de programas, planes y proyectos que establezcan mecanismos específicos y viables para fomentar el ingreso, participación y estancia de las educandos con limitaciones en espacios universitarios, y a proponerlos y exigirlos a las autoridades de estos establecimientos. Es cierto que la normativa sobre inclusión tiene la intención de promover la educación sin obstáculos, y esto ya se ha llevado a cabo en países Latinoamericanos, pero con el fin de avanzar más allá de temas administrativos, es fundamental reflexionar sobre un profundo cambio de actitud de los involucrados en el ámbito educativo. Hablamos de una cultura que integre a todos, acepte las particularidades de cada persona y se eduque en la igualdad.

También, se invita a las instituciones y órganos públicos correspondientes, a poner el énfasis necesario en la falta de acceso y recursos que tienen los educandos con limitaciones dentro de espacios universitarios, y en este sentido, a fomentar la discusión y a elaborar las políticas y planes necesarios que permitan al Estado ecuatoriano constituirse en un verdadero garante de este derecho y asegurar a este grupo vulnerable y vulnerado de la población las herramientas y espacios pertinentes para poder desenvolverse en el ámbito universitario de manera óptima.

Finalmente, se recomienda a las universidades que ya han emprendido esfuerzos en constituirse como espacios que garantizan la inclusión de educandos con limitaciones, que continúen con sus iniciativas y que generen estrategias para darle continuidad a las

mismas e incluso fortalecerlas o expandirlas. En este sentido, se invita también a las universidades que no cuentan con programas para esto, a servirse de las propuestas ya generadas por diferentes universidades e instituciones a nivel nacional a manera de modelo, para construir sus propios proyectos inclusivos a partir de sus condiciones específicas. En este orden de ideas se hace necesario que el docente conozca ampliamente los contextos en los que lleva a cabo su labor y tenga las competencias didácticas para que el proceso educativo desarrolle plenamente las capacidades humanas de sus estudiantes.

## Lista de referencias

- Agosto, Mayo, Luis Carlos, y Morales Zúñiga. 2014. "Critical Thinking in Contemporary Educational Theory". *Actualidades Investigativas En Educación* 14 (2): 1–23.
- Alcaín, Esperanza, y Marta Medina. 2017. "Hacia una educación universitaria inclusiva: realidad y retos". *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria* 11 (1): 4–19. <https://doi.org/10.19083/ridu.11.530>.
- Alvarado, Lusmidia, y Margarita García. 2008. "Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación". *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*.
- Bermeosolo, Jaime. 2012. "Dificultades específicas del aprendizaje: una revisión conceptual". *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 1 (1): 67–84.
- Clavijo Castillo, Ruth, y María José Bautista. 2020. "La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana". *Alteridad. Revista de Educación* 1 (núm. 1).
- Clavijo Castillo, Ruth Germania, y María José Bautista-Cerro. 2019. "La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana". *Alteridad* 15 (1): 113–24. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>.
- Cruz Vadillo, Rodolfo, y Miguel Ángel Casillas Alvarado. 2017. "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>.
- Espinosa, Carlos, Víctor Gómez, y Carlos Cañedo. 2012. "El Acceso y la Retención en la Educación Superior de Estudiantes con Discapacidad en Ecuador". *Formación Universitaria* Vol. 5 (6): 27–38.
- Espinoza, Carlos Xavier. 2012. "La Educación Superior ecuatoriana y el acceso de los estudiantes con discapacidad." *Universidad y Sociedad* 4 (1). <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/345>.
- Fajardo, M. Stella. 2017. "La Educación Superior Inclusiva en Algunos Países de Latinoamérica: Avances, Obstáculos y Retos". *Revista latinoamericana de educación inclusiva* 11 (1): 171–97.

- Fichten, Catherine S. 1988. "Students with physical disabilities in higher education: Attitudes and beliefs that affect integration". En *Attitudes toward persons with disabilities*, 171–86. New York, NY, US: Springer Publishing Company.
- Galafassi, Guido. 2002. "La teoría crítica de la Escuela de Frankfurt y la crisis de la idea de razón en la modernidad". *Contribuciones desde Coatepec*, n° núm. 2: 4–21.
- García, J. (1998). Teoría crítica en las Ciencias Sociales. Conocimiento, racionalidad e ideología. *Revista Ciencias Sociales*, 80, 61-76.
- González, Yanet, Sonia González, Darío Guerrero, y Patricia Ríos. 2018. "Principales retos a la inclusión en la educación superior ecuatoriana". *Enfermería Investigación, Vinculación y Docencia* 3 (1). <https://revistas.uta.edu.ec/erevista/index.php/enfi/article/view/430>.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). El Paradigma Cualitativo en la Investigación SocioEducativa. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC), Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI). San José, Costa Rica.
- Molina, Rocío. 2010. "Educación superior para estudiantes con discapacidad". *Revista de Investigación* 34 (70): 109–28.
- Morales, Elizabeth. 2019. "La educación inclusiva y su desarrollo en América Latina y el Caribe" Vol. 5 (No. 2).
- Martínez 2016. "Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en al Educación Superior Universitaria en Instituciones públicas y privadas de la ciudad de Rosario". *Centro de estudios interdisciplinarios* 59 (1) <https://web.ua.es/es/eurl/documentos/trabajo-de-fin-de-grado/estilo-chicago.pdf>
- Martínez 2016. "Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en al Educación Superior Universitaria en Instituciones públicas y privadas de la ciudad de Rosario". *Centro de estudios interdisciplinarios* 11. <https://web.ua.es/es/eurl/documentos/trabajo-de-fin-de-grado/estilo-chicago.pdf>
- Moswela, Emmanuel, y Sourav Mukhopadhyay. 2011. "Asking for too much? The voices of students with disabilities in Botswana". *Disability & Society* 26 (3): 307–19. <https://doi.org/10.1080/09687599.2011.560414>.
- Noble, Jéssica. 2017. "La inclusión educativa en la Universidad Politécnica Salesiana: Estudio de caso de un estudiante con discapacidad intelectual". Pregrado, Quito: Universidad Politécnica Salesiana.

- Noble, Jéssica Elizabeth. 2017. “La inclusión educativa en la Universidad Politécnica Salesiana estudio de caso de un estudiante con discapacidad intelectual”. Degree, Universidad Politécnica Salesiana. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/14728>.
- Ocampo, Aldo. 2013. “Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades”. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 6 (2): 227–39.
- Ocampo, Juan Carlos. 2018a. “Discapacidad, Inclusión y Educación Superior en Ecuador: El Caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil”. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 12 (2): 97–114.
- . 2018b. “Discapacidad, Inclusión y Educación Superior en Ecuador: El Caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil”. *Revista latinoamericana de educación inclusiva* 12 (2): 97–114. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000200097>.
- Otondo, Maite. 2018. “Inclusión de estudiantes con discapacidad en Educación Superior”. *Revista Espacios* 39 (49). <http://repositoriodigital.ucsc.cl/handle/25022009/1917>.
- Padrós, Núria. 2009. “La teoría de la inclusión: entre el desarrollo científico y la casualidad cotidiana”. *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días*. Navarra 171–80.
- Pérez-Castro, Judith. 2016. “La inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior en México”. *Sinética-Revista Electrónica de Educación*, n° núm. 46: 1–15.
- Ríos, Iván. 2020. “El concepto de inclusión en políticas educativas en el Ecuador en el periodo 1996-2016”. Postgrado, Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Rodríguez, Nelson. 2004. “Integración de las personas con discapacidad en la Educación Superior en Ecuador”. Digital Observatory for Higher Education in Latin America and the Caribbean. [https://sid.usal.es/docs/F8/FDO12680/integracion\\_educacion\\_superior\\_Ecuador.pdf](https://sid.usal.es/docs/F8/FDO12680/integracion_educacion_superior_Ecuador.pdf).
- Rubio Aguilar, Verónica. 2017. “Inclusión de Personas en Situación de Discapacidad en Educación Superior, desde el Enfoque de la Responsabilidad Social, en un Contexto de Transiciones Discursivas respecto del Binomio

- Integración/Inclusión”. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 199–216.
- Tapia, Carolina, y Sergio Manosalva. 2012. “Inclusión de Estudiantes Con Discapacidad en La Educación Superior”. *Scribd* 11 (22): 13–34.
- Tenorio, Solange. 2011. “Formación inicial docente y necesidades educativas especiales”. *Estudios pedagógicos (Valdivia)* 37 (2): 249–65. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052011000200015>.
- Vivar, Cristina, María Artanzamendi, Olga López- Dicastillo, y Cristina Gordo. 2010. “La Teoría Fundamentada como Metodología de Investigación Cualitativa en Enfermería”. *Index de Enfermería*.
- Yarza, Alexander, Henry Rojas, y Jhuranny López. 2014. “Discapacidad y educación superior: las contiendas por la participación y la ciudadanía en las reformas neoliberales de la Universidad y la educación superior en Colombia”. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 8 (1): 35–49.
- Yupanqui, Andrea, Cristian A. Aranda, Carolina A. Vásquez, y Wilson A. Verdugo. 2014. “Educación inclusiva y discapacidad: su incorporación en la formación profesional de la educación superior”. *Revista de la educación superior* 43 (171): 93–115.