

Organizan:



Colaboran:



Coordinación de la Edición:



0181023AS01A01

I Encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad
Ciudad de México, 6 y 7 de octubre de 2009

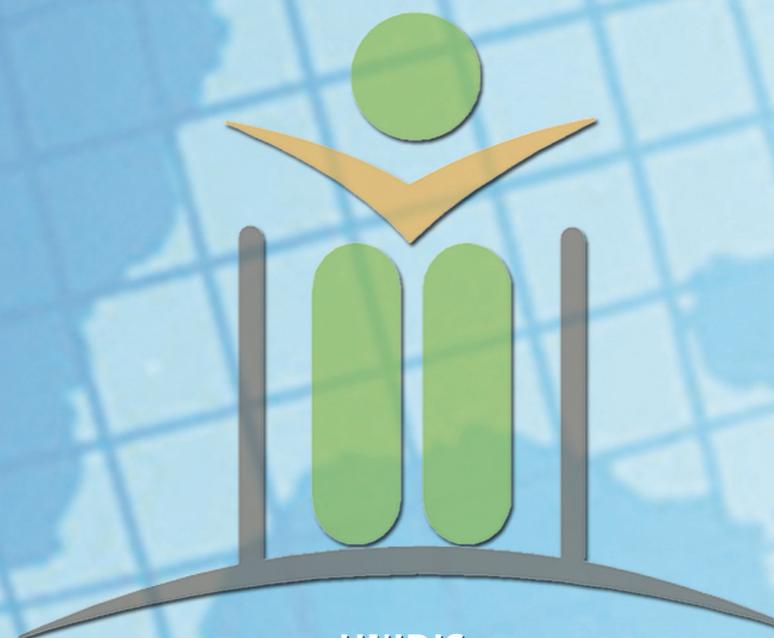


AS
023

UNED actas

I Encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad

Ciudad de México, 6 y 7 de octubre de 2009



UNIDIS

(CENTRO DE ATENCIÓN A UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD)
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA - FUNDACIÓN MAPFRE

ACTAS Y CONGRESOS

I Encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad

(Ciudad de México, 6-7 de octubre de 2009)

UNIDIS

(CENTRO DE ATENCIÓN A UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD)

Coordinadores de la edición

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
FUNDACIÓN MAPFRE

ACTAS Y CONGRESOS (0181023AS01A01)
I ENCUENTRO IBEROAMERICANO SOBRE UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del Copyright, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamos públicos.

© *Universidad Nacional de Educación a Distancia*
Madrid, 2010

Librería UNED: c/ Bravo Murillo, 38 - 28015 Madrid
Tels.: 91 398 75 60 / 73 73
e-mail: libreria@adm.uned.es

Edición financiada por Fundación Universia

© *Centro de Atención a Universitarios con discapacidad UNED-Fundación MAPFRE (coordinadores de la edición)*

ISBN: 978-84-362-6072-4
Depósito legal: M. 14.548-2010

Primera edición: abril de 2010

Impreso en España - Printed in Spain
Imprime y encuaderna: CLOSAS-ORCOYEN, S. L.
Polígono Igarsa. Paracuellos de Jarama (Madrid)

A Carlos y Ada

Unas pocas semanas después de nuestro encuentro en México y sólo unos días antes de una nueva reunión en Buenos Aires, recibimos consternados la triste noticia del fallecimiento de Carlos Eroles. El tiempo que pasamos juntos dejó en nosotros una profunda huella personal y profesional, como profundo es el sentimiento de dolor que nos produce su pérdida.

Por ello, queremos dedicar estas páginas a Carlos y a su esposa Ada. Todos cuantos participamos en ellas lo hacemos con el deseo de que sirvan de homenaje a unos colegas de tanta calidad humana, compromiso y capacidad de lucha por conseguir una sociedad en la que no tengan cabida la discriminación o la exclusión de ninguno de sus integrantes.

ÍNDICE

<i>Prólogo</i>	11
<i>Presentación y agradecimientos</i>	13
<i>Introducción</i>	15
<i>Comités</i>	19
<i>Instituciones organizadoras y entidades colaboradoras</i>	21
<i>Programa</i>	23
<i>Acto inaugural</i>	27

CONFERENCIAS

I. LAS POLÍTICAS DE INCLUSIÓN EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO: NECESIDADES Y DEMANDAS DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD.	29
II. AÑO 2009: AVANCES EN MATERIA DE INTEGRACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO	51
III. PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL ESPACIO IBEROAMERICANO DEL CONOCIMIENTO: RETOS Y PROPUESTAS	75
IV. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SES-UNED: HACIA UN MODELO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA INCLUYENTE	81

MESAS DE PONENCIAS

V. DESDE MI EXPERIENCIA: «EL RETO DE LOS SORDOS PROFESIONISTAS BILINGÜES ORALIZADOS-LSM»	103
VI. ABRIENDO BRECHA, PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN EN MÉXICO. «EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA: UNA VISIÓN DESDE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA»	117

VII. ABRIENDO BRECHA, PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN EN MÉXICO. «CAPACIDAD PARA INCLUIR. LA DISCAPACIDAD NO ES UN LÍMITE, ES UN RETO SOCIAL»	127
VIII. ABRIENDO BRECHA, PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN EN MÉXICO. «PROGRAMA DE ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD»	137
IX. POLÍTICAS Y EXPERIENCIAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA. «OPORTUNIDADES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICA DE COSTA RICA PARA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD, CASO DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA»	151
X. POLÍTICAS Y EXPERIENCIAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA. «UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD EN ARGENTINA»	171
XI. LOS SERVICIOS DE APOYO A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN ESPAÑA: SITUACIÓN ACTUAL Y LÍNEAS DE FUTURO. «SERVICIO DE APOYO A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA» ...	181
XII. LOS SERVICIOS DE APOYO A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN ESPAÑA: SITUACIÓN ACTUAL Y LÍNEAS DE FUTURO. «LA DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA: LA EXPERIENCIA EN EL INSTITUTO UNIVERSITARIO DE INTEGRACIÓN EN LA COMUNIDAD»	191
XIII. LOS SERVICIOS DE APOYO A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN ESPAÑA: SITUACIÓN ACTUAL Y LÍNEAS DE FUTURO. «ATENCIÓN A LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNED»	205
CONCLUSIONES	221

PRÓLOGO

Vivimos en una sociedad en la que la información y el conocimiento es uno de los bienes más necesarios. Para el ejercicio de los derechos ciudadanos, para incorporarse a la sociedad de forma activa y para tener una existencia satisfactoria, es imprescindible acceder a la cultura de nuestro tiempo. No sólo es imprescindible, sino que también es justo, porque todas las personas, sea cual sea su situación económica, social o personal, han de tener oportunidades suficientes para mejorar su educación.

Desgraciadamente, no es la situación habitual en Iberoamérica. La región es considerada la más desigual del mundo, con enormes diferencias entre los sectores de más altos y de menores ingresos. Los pobres se sitúan en torno al 40% de la población y el número de personas que se considera que viven en situación de pobreza extrema se aproxima a los 100 millones de personas.

Esta dramática situación afecta directamente a las condiciones educativas de la población. El porcentaje de personas analfabetas se sitúa en torno a los 30 millones de personas. Además, cerca de 110 millones de personas no han terminado su Educación Primaria. Estudios recientes señalan que el porcentaje de alumnos que completan la Educación Secundaria es cinco veces superior entre aquellos que se encuentran entre el 20% más rico de la población que entre aquellos situados entre el 20% de la población con menores ingresos familiares. Mientras que el 23% de los primeros terminan la educación superior, sólo el 1% de los más pobres lo consiguen. El promedio de escolarización en el 20% de la población con mayores ingresos se encuentra en torno a los doce años, una cifra similar a la de los países desarrollados, mientras que en el 20% inferior no llega a los cuatro años.

Algunos colectivos sociales han sido históricamente maltratados. Entre ellos hay que incluir a las personas con algún tipo de discapacidad. No se les ha comprendido bien, ni se les ha prestado suficiente atención, ni se han desarrollado iniciativas eficaces para facilitar su inclusión en el sistema regular de educación, en el mundo laboral y en la sociedad. A las habituales desigualdades presentes en Iberoamérica, se unen sus difíciles condiciones personales, lo que conduce a una situación especialmente dolorosa.

Es preciso, por tanto, acometer los cambios ideológicos, sociales y educativos que terminen con esta realidad inaceptable. Es urgente avanzar en la construcción de una sociedad más justa en sistemas educativos más equitativos. Para lograrlo, los países iberoamericanos han acordado iniciar un profundo movimiento transformador en torno a la educación y de la mano de los bicentenarios de las independencias: el proyecto *«Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios»*. El objetivo es lograr que todos los alumnos estudien durante al menos doce años, que accedan a una educación de calidad, que tengan abiertas diferentes posibilidades profesionales y laborales, y que adquieran los valores democráticos y solidarios para enfrentarse a los retos del futuro. Existe, pues, el convencimiento de que la educación es la estrategia fundamental para avanzar en la cohesión y en la inclusión social.

El proyecto aspira a mejorar la oferta educativa y el acceso a la misma de todos los ciudadanos, pero especialmente de aquellos colectivos cuyas condiciones de partida son más problemáticas: las poblaciones originarias, los afrodescendientes, los habitantes de las zonas rurales y las personas con discapacidad. Todos ellos forman los colectivos habitualmente excluidos de los bienes educativos y culturales y en ellos se ponen de manifiesto injusticias históricas.

En este contexto, en el que la eliminación de las barreras que impiden el acceso al conocimiento y a los títulos académicos es una prioridad máxima, hay que situar el «I Encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad», cuyas ponencias y deliberaciones ahora se presentan. Su objetivo es reflexionar sobre qué estrategias, recursos, orientaciones y adaptaciones son necesarios para que los alumnos con algún tipo de discapacidad que terminen la educación secundaria superior puedan proseguir, en la medida de sus posibilidades y con las máximas garantías posibles de aprovechamiento, sus estudios en la etapa universitaria. Es preciso querer hacerlo, saber hacerlo y hacerlo. Hace falta, pues, combinar el compromiso ético, el conocimiento científico y la voluntad política. Y para lograrlo, es necesario que haya un creciente número de instituciones y de personas comprometidas con esta tarea justa. Aquellas que ya están trabajando en esta dirección merecen nuestro reconocimiento.

Álvaro Marchesi
Secretario General de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)
para la Educación, la Ciencia y la Cultura

PRESENTACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Este documento recoge las actas del I Encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad que tuvo lugar en Ciudad de México los días 6 y 7 de octubre de 2009.

En las páginas iniciales se justifica la necesidad y pertinencia de estos encuentros, cuya segunda edición se celebrará a lo largo del año 2010; se establecen los objetivos y principales destinatarios de esta primera edición y se hace referencia a los aspectos esenciales del programa y de su organización.

A continuación se presentan, tras unas breves notas referidas al acto inaugural, la mayor parte de las conferencias y ponencias en mesas redondas que fueron desarrolladas a lo largo de sus sesiones y que aluden tanto a aspectos generales relacionados con la atención a los universitarios con discapacidad como a experiencias concretas en diferentes países del entorno iberoamericano.

Finalmente, se relacionan las conclusiones del I Encuentro, elaboradas a partir de las aportaciones de los ponentes y los coloquios, intervenciones y sugerencias de los asistentes.

Los coordinadores de esta edición queremos agradecer de forma expresa a la Secretaría de Educación Pública de México, y en especial a D^a Margarita Ontiveros y D. Rodolfo Tuirán, Subsecretario de Educación Superior, las facilidades para la organización del Encuentro y el extraordinario trabajo llevado a cabo por todas las personas que tuvieron alguna responsabilidad en los distintos momentos de su desarrollo.

Así mismo, queremos extender este agradecimiento a D.^a Karen Kóvacs, Directora de la oficina de la OEI en México y D.^a Patricia Aldana, quienes, como corresponde a una organización de estas características, se constituyeron en el enlace necesario entre todas las instituciones responsables de la celebración del Encuentro. También al Secretario General de la OEI, D. Álvaro Marchesi, por el apoyo institucional y las sugerencias sobre contenidos y aspectos organizativos; a D.^a Alicia Molero, de la Oficina de la OEI en Madrid y D.^a Melissa Wong,

Directora del IDIE de Panamá, por el apoyo logístico y financiero que permitió la presencia de los conferenciantes y ponentes.

El respaldo del Ministerio de Educación de España y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, en especial a través de D. Alfonso Aísa, facilitó las gestiones de coordinación y la presencia de las diversas instituciones que formaron parte de la mesa inaugural del Encuentro.

La Fundación UNIVERSIA, colaboradora habitual de UNIDIS, ha financiado la edición de las actas y de las presentaciones en soporte digital entregadas a los asistentes del Encuentro.

Cabe reconocer de nuevo a la Fundación MAPFRE el apoyo continuo a la labor de la UNED a favor de los estudiantes con discapacidad de nuestra universidad, a través del patrocinio de UNIDIS y de la contribución específica a la financiación de actos como el que se presenta en estas páginas.

Por último, es obligado extender este agradecimiento a todos los conferenciantes y participantes en las mesas redondas y a todos los asistentes.

Confiamos en que estas actas nos motiven para continuar en la senda emprendida y nos permitan acercar más las realidades educativas de los estudiantes con discapacidad el espacio Iberoamericano del conocimiento que entre todos intentamos construir.

Víctor M. Rodríguez

Director de UNIDIS

Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad UNED-Fundación MAPFRE

INTRODUCCIÓN

En los últimos años se han producido importantes avances en el ámbito de la integración de personas con discapacidad en las instituciones de educación superior. La legislación de muchos países se ha hecho eco de la creciente presión social para que la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad sea también una realidad en el ámbito universitario. Se han regulado aspectos esenciales relacionados con el *acceso a la universidad* (reserva de plazas, exención de precios, becas, etc.); con *la permanencia y la participación* (accesibilidad física o tecnológica, recursos y ayudas técnicas, supresión de barreras de comunicación, medidas de apoyo y asesoramiento personal, etc.) y con la posibilidad de *éxito académico* (ajustes y adaptaciones en los procesos de evaluación, flexibilización de criterios de permanencia, etc.).

Un buen reflejo de esta inquietud, en el contexto internacional, es la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, aprobada por las Naciones Unidas en diciembre de 2006 y ratificada por los Estados a lo largo de 2007, que recoge, en su artículo 24 dedicado a la educación, que:

Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida. (...). 5. Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general 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. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

Sin embargo, a pesar de los buenos propósitos y los indudables avances, este nivel educativo sufre aún hoy un notable retraso respecto a las experiencias de educación inclusiva que se han dado en las etapas de educación básica o secundaria en un gran número de países. Aún falta un largo trecho para que la accesibilidad universal, el diseño para todos y la efectiva igualdad de oportunidades pueda considerarse generalizada en la enseñanza superior: hacen falta reformas estructurales profundas; cambios en un buen número de aspectos de la organiza-

ción y funcionamiento de las universidades y, sobre todo, un importante cambio conceptual y actitudinal de todos cuantos integran la Comunidad Universitaria.

De ahí que sean necesarias medidas políticas de impulso por parte de las autoridades educativas de los países y también acciones decididas por parte de las propias universidades: sus órganos de Gobierno, directivos, profesorado, estudiantes y personal no docente.

Para contribuir en lo posible a alcanzar este objetivo, la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México, a través de la Subsecretaría de Educación Superior (SES); la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), de España y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), a través del Instituto de Desarrollo e Innovación Educativa (IDIE), organizan el I Encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad en México.

Objetivos

El objetivo general de los encuentros es el de:

- Promover procesos de reflexión conjunta sobre los principales retos a los que se enfrentan las universidades en el contexto iberoamericano y las posibles líneas de acción y políticas necesarias para la incorporación efectiva de personas con discapacidad al entorno universitario, en igualdad de condiciones que el resto del alumnado.

Para ello, los objetivos específicos de este I Encuentro serán:

- Realizar una primera aproximación a la situación actual de España y Latinoamérica, en relación con la inclusión educativa de las personas con discapacidad en el ámbito universitario.
- Compartir experiencias y buenas prácticas relacionadas con la atención a estudiantes con discapacidad en las universidades de España, México y resto de América Latina, muy especialmente las que se refieren a la creación de Centros o Servicios de Apoyo a Estudiantes con discapacidad en las universidades.
- Valorar las posibilidades que ofrecen las experiencias de educación a distancia como una forma especialmente adecuada de respuesta a las necesidades educativas de las personas con discapacidad en el entorno universitario

- Debatir y elaborar propuestas de acción para mejorar el acceso, la permanencia y el éxito académico de las personas con discapacidad en las universidades de España y América Latina.

Destinatarios

- Profesionales expertos en el ámbito de la discapacidad y responsables de políticas relacionadas con la discapacidad y la universidad en España y América Latina.
- Rectores, Vicerrectores y responsables de políticas de inclusión e igualdad de oportunidades en las universidades de México y en general de América Latina.
- Profesorado universitario o investigadores interesados en el ámbito de la universidad y la Discapacidad.
- Estudiantes universitarios de especialidades relacionadas con la atención a la discapacidad, la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa.

COMITÉS

Comité de honor

Maestro Alonso Lujambio Irazábal. *Secretaría de Educación Pública de México.*

Dr. Juan Antonio Gimeno Ullastres. *Rector Magnífico de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España.*

Dr. Álvaro Marchesi Ullastres. *Secretario General de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.*

Comité organizador

Presidencia

Dr. Rodolfo Tuirán. *Subsecretario de Educación Superior, SEP.*

Dr. Álvaro Jarillo. *Vicerrector de Estudiantes y Desarrollo Profesional, UNED.*

Dra. Karen Kóvacs. *Responsable de la Oficina de la OEI, México.*

Miembros

Margarita Ontiveros y Sánchez de la Barquera. *Subsecretaría de Educación Superior, México.*

Víctor Manuel Rodríguez Muñoz. *Director del Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad UNED-Fundación MAPFRE (UNIDIS).*

Alejandra Pereira Calvo. *Técnico de apoyo al estudiante del Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad UNED-Fundación MAPFRE (UNIDIS).*

Valentín Sama Rojo. *Técnico en TIC del Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad UNED-Fundación MAPFRE (UNIDIS).*

Melissa Wong. *Responsable del Instituto de Desarrollo e Innovación Educativa. Educación Especial de Panamá (IDIE).*

Alicia Molero. *Oficina de la OEI en Madrid.*

Asistentes e invitados: Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública de México. Correo electrónico: montiveros@sep.gob.mx

Ponentes: *Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad UNED-Fundación MAPFRE (UNIDIS).*

Correo electrónico: formación.unidis@adm.uned.es

INSTITUCIONES ORGANIZADORAS

Secretaría de Educación Pública de México, a través de la Subsecretaría de Educación Superior.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Instituto de Desarrollo e Innovación Educativa. Educación Especial de Panamá (IDIE).

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España, a través del Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad UNED-Fundación MAPFRE (UNIDIS).

ENTIDADES COLABORADORAS

Fundación MAPFRE

Fundación UNIVERSIA

Ministerio de Educación

PROGRAMA

El Encuentro se estructura a través del desarrollo de conferencias y mesas redondas.

Las conferencias abordan cuestiones más genéricas relacionadas con las políticas que favorecen el acceso a la universidad a personas con discapacidad, la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad y la organización de los Servicios de Atención y Apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades. Todas las conferencias dan lugar a un posterior coloquio con los asistentes.

Las mesas redondas integran comunicaciones de experiencias concretas de atención a estudiantes con discapacidad en distintas universidades de México, Centroamérica y España, con debates posteriores entre los participantes y los asistentes.

MARTES 6 DE OCTUBRE

9:00 **Recepción de los participantes y entrega de documentación**

9:30-10:30 **Inauguración del Encuentro.**

Mesa presidencial

Perspectivas de la OEI en el trabajo de Universidad y Discapacidad

Doctora Karen Kovacs. Directora de la Oficina Regional México, OEI

Universidad y Discapacidad

Doctor Rafael López Castañares. Secretario General Ejecutivo de la Asociación Nacional de Universidades e Institución de Educación Superior (ANUIES)

Objetivos del Encuentro

Doctor Juan A. Gimeno Ullastre. Rector Magnífico de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

Bienvenida

Doctor Rodolfo Tuirán Gutiérrez

Subsecretario de Educación Superior, SEP

10:30-11:00 **Presentación del Programa y aspectos organizativos.**

Margarita Ontiveros y Víctor Rodríguez (Comité Organizador)

11:00-11:20 Pausa. Café

11:30-12:30 **Conferencia**

«Las políticas de inclusión en el ámbito universitario: necesidades y demandas de los estudiantes con discapacidad»

Dr. Francisco Alcantud Marín. Universidad de Valencia. España.

Presenta. Víctor Rodríguez

12:30 Coloquio

13:00-14:00 **Conferencia**

«Año 2009: avances en materia de integración de personas con discapacidad en las instituciones de educación superior en México»

Dra. Natalia Sardá; Dra. Karla Gallardo.

Presenta. Margarita Ontiveros

14:00-15:30 Pausa. Comida

16:00-17:00 **Mesa Redonda**

«Desde mi Experiencia»

Moderadora. Natalia Sardá Cué

Participantes:

Lic. Jorge Santiago Jacinto, UNAM

Lic. Joaquín Humberto Garza, Salas, Universidad Tecnológica de Santa Catarina.

Psic. Renata Nuris García. Sistema de Administración Tributaria

17:00-17:30 Coloquio

17:30-19:00 **Mesa Redonda**

«ABRIENDO BRECHA, Personas con disCAPACIDAD en la Educación en México»

Moderadora: Karla Gallardo Fernández

Participantes:

Dr. Francisco Cervantes Pérez. Coordinador de Universidad Abierta y Educación a Distancia, UNAM.

Mtro. Manuel Moreno Castañeda. Rector del Sistema Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara.

Lic. Elizabeth Covarrubias Anaya y Lic. Norma Lilia García Silva. Coordinadoras del Programa Capacidad para Incluir. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, ITESO Guadalajara, Jalisco.

Lic. Lucía Vignau Ling. Coordinadora del Departamento de Atención a la Discapacidad. Universidad Tecnológica de Santa Catarina Monterrey, Nuevo León.

19:00-19:30 Coloquio

20:00 Cóctel de gala organizado por Fundación MAPFRE México.

MIÉRCOLES 7 DE OCTUBRE**Conferencia**

9:30-10:30 *«Perspectivas de la educación superior en el Espacio Iberoamericano del Conocimiento»*

Alejandro Tiana. OEI España y catedrático de UNED

Presenta. Karen Kovacs

10:30-11:00 Coloquio

11:00-11:20 Pausa. Café

11:30-12:30 **Conferencia**

«Proyecto de Investigación SES-UNED, Hacia un modelo de intervención educativa incluyente»

Dr. Antonio Viedma Rojas y Dra. Natalia Sardá Cué

Presenta. Maestra Margarita Ontiveros

12:30-13:00 Coloquio

13:00-14:00 **Mesa Redonda:**

«Políticas y experiencias de inclusión educativa en Instituciones de Educación Superior en América Latina»

Moderador: Álvaro Jarillo Aldeanueva

Participantes

Lizbeth Alfaro Vargas. CASED. Universidad de Costa Rica

Carlos Eroles. Subsecretario de Extensión Universitaria Universidad de Buenos Aires (UBA)

14:00-14:30 Coloquio

14:30-16:00 Pausa. Comida

16:00-17:30 **Mesa Redonda:**

«Los Servicios de apoyo a los estudiantes Universitarios en España: situación actual y líneas de futuro»

Moderadora: Alejandra Pereira (UNIDIS)

Participantes:

Francisco Alcantud. Delegado del Rector para la Integración de Personas con Discapacidad de la Universitat de València Estudi-General

Emiliano Díez. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO) de la Universidad de Salamanca

Víctor M. Rodríguez Muñoz. Director del Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNIDIS)

17:30-18:00 Coloquio

18:00-18:20 Pausa. Café

18:30-19:00 Conclusiones y clausura del Encuentro

Fin del Encuentro

ACTO INAUGURAL

El Rector de la UNED presidió el acto inaugural del «I Encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad» que se celebró los días 6 y 7 de octubre en Ciudad de México y en cuya organización participó la UNED, la Secretaría de Educación Pública de México y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

En su intervención, el Rector, D. Juan A. Gimeno, presentó los objetivos de estos encuentros y apostó no sólo por su continuidad, sino por su importancia de cara a la creación de una Red de universidades que aglutine las experiencias y programas relacionados con la atención a las personas con discapacidad y la inclusión educativa. Se felicitó por la buena sintonía y trabajo conjunto de las tres entidades organizadoras y se agradeció el apoyo y la colaboración del Ministerio de Educación de España, la Fundación UNIVERSIA y la Fundación MAPFRE, patrocinador principal del Centro para la Atención a Universitarios con Discapacidad de la UNED (UNIDIS).

En la misma línea, el Subsecretario de Educación Superior de México, D. Rodolfo Tuirán, puso de manifiesto que la celebración de este encuentro suponía el primer fruto tangible del Convenio marco de colaboración entre la UNED y la Secretaría de Educación Pública de México firmado a comienzos de este año. También se destacó el papel de la UNED en la atención a los estudiantes con discapacidad y el valor de su experiencia en la puesta en marcha del Programa de Educación Superior Abierta y a Distancia, que inició su andadura en México con una cifra inicial de más de 34.000 estudiantes matriculados.

La Directora de la Oficina en México de la OEI, D.^a Karen Kóvacs valoró también la calidad de la colaboración con las restantes instituciones y, en nombre del Secretario General de la OEI, D. Álvaro Marchesi, manifestó el interés de la OEI por la continuidad de esta iniciativa conjunta. Se destacó la colaboración del Instituto para la Innovación y el Desarrollo Educativo (IDIE) de Panamá y se refirió a las diversas iniciativas de trabajo conjunto entre la UNED y la OEI y, en particular, al Centro de Altos Estudios Universitarios.

De la mesa presidencial también formaron parte el Embajador de España en México, D. Carmelo Angulo; el Vicerrector de Estudiantes de la UNED, D. Álvaro Jarillo, el Secretario General de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, D. Rafael López Castañares y el Director del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, D. José Luís Espinosa.

En el Encuentro participaron responsables de los Servicios de Atención a la Discapacidad de distintas universidades de España, México, Costa Rica y Argentina y expertos universitarios en el ámbito de la discapacidad y la educación universitaria a distancia.

CONFERENCIAS

I

LAS POLÍTICAS DE INCLUSIÓN EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO NECESIDADES Y DEMANDAS DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Francisco Alcantud Marín¹

Delegado del Rector para la Integración de Personas con Discapacidad

Universitat de Valencia (Estudi General)

España

RESUMEN

En este trabajo se presenta una visión de la evolución de los objetivos de las universidades y de los factores que potencialmente pueden discriminar a las personas con discapacidad en la universidad. En un segundo plano y como consecuencia del análisis de las necesidades y eventuales factores de discriminación, se propone un modelo de actuación y una serie de medidas para equiparar las oportunidades de los estudiantes con discapacidad en la universidad.

ABSTRACT

In this paper we present a revision of the university objective development and the potential discrimination factor for the people with disability in the university. In second plane and consequence of this analysis of need, we proposed a actuation model and a the measures for the equal opportunities for the disabled students in the university.

INTRODUCCIÓN

Existe numerosa literatura y experiencias de integración educativa en etapas pre-universitaria, lo que resulta menos frecuente es encontrar documentación sobre la inclusión de las personas con discapacidades en los estudios superiores.

¹ Francisco Alcantud Marín, catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Valencia. Coordinador de La Unidad de Investigación-ACCESO adscrita al Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Delegado del rector para la Integración de Personas con Discapacidad. Director del Máster de Atención Sociosanitaria a la Dependencia. Director del Centro Universitario de Diagnóstico y Atención Temprana.

La universidad es la segunda institución más antigua del mundo occidental, que cuenta con una historia continua, después de la Iglesia católico-romana. La definición de lo que es o hace la universidad ha resultado una tarea difícil, hasta el punto que se ha incluido en una categoría llamada ‘educación superior’, término que deja en muchos casos fuera el concepto y significado de la palabra ‘universidad’ (Rothblatt & Wittrock, 1993, p. 7-24).

En la actualidad, los fines de la enseñanza universitaria pueden parecer claros a simple vista, si bien no lo son tanto cuando se analizan en profundidad. El concepto de universidad es sociopolítico, de forma que en diferentes países se entiende que la universidad tiene diferentes papeles. Para verificar esta situación, basta con revisar la historia reciente de las universidades, así como evidenciar la gran diversidad que éstas presentan actualmente. Cuando acudimos a representantes de la cultura en una época determinada, es frecuente encontrar cierta disparidad.

Así, por ejemplo, para Ortega y Gasset la universidad no debe ser una institución destinada a la formación de especialistas, sino más bien a la formación de personas cultas, entendiendo por cultura aquel conjunto de ideas cruciales que todo hombre necesita para orientarse en el mundo que le ha tocado vivir. Frente a esta concepción de la «universidad de la cultura», se encuentra en clara oposición Jaspers, para quien la universidad es ante todo un centro de investigación científica básica, o a la opinión del cardenal Newman, para quien la misión de la universidad no es cultural ni científica, sino fundamentalmente social.

Desde una perspectiva histórica, De Juan (1996) distingue dos grandes modelos de universidad: el medieval y el moderno o burgués. Dentro de este último, distingue asimismo otros tres: el modelo inglés, el modelo napoleónico y el modelo alemán. Según describe De Juan (o. c.), las universidades medievales se caracterizaban por ser comunidades escolásticas de maestros y alumnos, estrechamente emparentadas con la vida monacal. Estos centros, acogían en ocasiones sólo a estudiantes procedentes de una determinada región (*studium particulare*) y, en otras, a estudiantes de muy diversos lugares (*studium generale*).

Esta vinculación directa con el mundo eclesiástico, hacía de la universidad medieval una institución relativamente cerrada, dotada del saber absoluto e indiscutible que nace de la posesión de verdades reveladas. Esta concepción de universidad, se reflejaba claramente en una práctica didáctica dominada por la ‘lectio’ o lección magistral y por la ‘disputatio’, una especie de debate o torneo dialéctico en torno a una cuestión planteada por el profesor, cuya solución

definitiva e inapelable era proporcionada al final por éste durante la llamada '*determinatio*'.

A raíz de la Reforma, se inicia un proceso de transformación de las instituciones universitarias, que va a dar lugar a las llamadas universidades modernas. Las universidades modernas se caracterizan, sobre todo, por la aceptación de que los conocimientos humanos son limitados y provisionales. Por este motivo, ponen un mayor énfasis en la discusión y en la búsqueda de nuevos conocimientos que en la ordenación, la clasificación y la transmisión de los ya existentes.

Como consecuencia, la función básica de la universidad pasa a ser la investigación. Este énfasis, que mencionamos se refleja en unas prácticas docentes en las que la lección magistral pierde fuerza en favor de los seminarios, herederos directos de las '*diputatio*' medievales. A través de los seminarios, se trata de promover una enseñanza de tipo eminentemente procedimental, en la que lo importante no es tanto asimilar el saber dado, como cuestionar lo sabido y escudriñar nuevos caminos y nuevos métodos.

Entre los diferentes modelos de universidades modernas, uno de los más conocidos es el modelo inglés, que arranca de las universidades medievales inglesas de Oxford y Cambridge y, en menor medida, de la universidad igualmente medieval, pero escocesa, de St. Andrews. Estos centros, que gozan de un gran prestigio desde el siglo XIII, se ocupan a partir del siglo XVI de la formación de la aristocracia rural (la '*gentry*'), proporcionando un tipo de saber no retórico, amplio y global, destinado a educar tanto el cuerpo como el espíritu de los futuros miembros de las clases dirigentes.

Este modelo, de marcado carácter elitista, se distingue por el mantenimiento de la comunidad de origen medieval entre los profesores y los estudiantes, tan prototípica de los '*college*' británicos, así como por su, hasta cierto punto comprensible, connivencia con el poder político establecido. La antítesis del modelo inglés es el modelo napoleónico, que nace en Francia a finales del siglo XVIII con la revolución francesa y se instaura a principios del siglo XIX de la mano de Napoleón, con el fin de servir a las necesidades del Estado. Se promueve una enseñanza destinada a la formación de los profesionales que requiere el estado, centrándose en los conocimientos de tipo técnico y especializado, lejos de un concepto amplio de educación, que se relega a los '*Liceos*'. Asimismo, son rasgos predominantes de este modelo la uniformidad, la centralización y la burocratización.

El tercer y último modelo de universidad moderna que describe De Juan (o. c.) es el modelo de Humboldt, llamado así porque toma como referencia la fundación de la Universidad de Berlín en 1810 por Wilhelm Von Humboldt. Dicha fundación, constituye el punto de partida de las actuales universidades alemanas y supone la cristalización de una idea hondamente enraizada en el idealismo alemán: la universidad no está al servicio ni de la verdad revelada, ni de las élites, ni del Estado, sino principalmente al servicio de la búsqueda de la verdad ('idealismo alemán'); una verdad que en modo alguno es vista como definitiva e inmutable. Este compromiso con la búsqueda de la verdad, hace que desde este modelo, la libertad y la autonomía universitaria sean reivindicadas como condiciones irrenunciables.

Curiosamente, este hecho no impide reconocer el carácter público de las universidades, así como su derecho a ser financiadas por parte del Estado. La finalidad de las universidades alemanas no es, por tanto, la formación de profesionales, para la que hay numerosas y muy prestigiosas instituciones en este país, sino la formación de futuros académicos que garanticen la continuidad y permanencia de la institución. El seminario pasa a convertirse aquí en el método pedagógico dominante.

Las universidades norteamericanas constituyen un híbrido entre el modelo inglés y el alemán, mientras que las universidades españolas estarían muy marcadas por el modelo francés, aunque se debe reconocer la progresiva introducción en los últimos tiempos de algunos rasgos de las universidades anglosajonas. Así los rasgos negativos de esta influencia, aún hoy en día, se manifiestan en nuestro modelo funcional de universidad en:

- La transmisión sistematizada, organizada y jerárquica del saber establecido, en forma de programas de la asignatura y de planes de estudio.
- La relación directa entre conocimientos académicos y funciones profesionales, por medio de la otorgación de títulos.
- El predominio casi exclusivo de la lección magistral como método didáctico.
- El establecimiento de roles educativos perfectamente definidos entre el docente que sabe y el alumno que debe asimilar de forma pasiva ese saber.
- La sobrevaloración académica de la capacidad del alumno para reproducir de forma fidedigna y acrítica las enseñanzas recibidas.

- La dominancia de la función divulgadora de la universidad sobre la función investigadora.
- El carácter funcionarial del profesorado y de su selección.

En estos momentos vivimos en mi opinión, la construcción de la universidad postmoderna. Este nuevo modelo de universidad, en mi opinión se inicia a mediados del siglo XX con la crisis del positivismo y se ha visto favorecido por circunstancias de tipo sociopolítico, como es el caso en nuestro entorno, de los movimientos europeístas. Así, por ejemplo, Europa dispone de una Carta Magna de las Universidades², el llamado y conocido proceso de Bologna o Espacio Europeo de Estudios Superiores, que fija cuatro principios básicos para las universidades del continente:

- La consideración de la universidad como una institución autónoma que produce y transmite cultura de una manera crítica.
- La indisolubilidad de la docencia y la investigación.
- La libertad de la investigación, la enseñanza y la formación.
- La superación de cualquier frontera geográfica o política.

El llamado proceso de Bologna, nos plantea a todos nuevos retos. Muchas oportunidades y por supuesto, muchos riesgos. En resumen, las funciones que se atribuyen a la universidad posmoderna son las siguientes:

- Impartir los niveles superiores de enseñanza, ofreciendo estudios teóricos y prácticos, adaptados a las necesidades de la economía y la sociedad, y dirigidos a la formación de profesionales capaces de actuar eficazmente en la sociedad de nuestro tiempo. Entre estos estudios están la formación del profesorado y la formación permanente de todo tipo de profesionales y personas en general que quieran enriquecer sus conocimientos.
- Formar personas cultas con capacidades analíticas y críticas, receptivas e independientes, usuarias de las TIC y que sepan trabajar de manera cooperativa.
- Desarrollar investigación científica (teórica y aplicada) en colaboración con otras instituciones y empresas. Constituir un espacio de ciencia y una fuen-

² Reunión conjunta de ministros europeos de Educación. Bolonia, 19 de Junio de 1999.

te de conocimientos para la investigación y para proporcionar asesoramiento a personas e instituciones.

- Contribuir al desarrollo económico y social en general y especialmente al desarrollo del entorno en el que se ubica la universidad.
- Ofrecer ejemplaridad ético-social, asumiendo una perspectiva crítica ante los acontecimientos sociales.
- Afirmar y preservar la identidad cultural e histórica del contexto en el que desarrollan su actividad.
- Plataforma de cooperación internacional, que propicia el intercambio de información entre profesores y estudiantes, y facilita la difusión de la mejor enseñanza mediante cátedras internacionales.

Quisiera hacer notar que en la evolución de los sistemas educativos, el más antiguo es la institución universitaria, siempre ha sido el último en el que se introduzcan cambios. El objetivo, de una forma u otra, siempre ha sido la formación de los cuadros técnicos, profesionales y/o dirigentes del país. Es curioso observar cómo, el inicio del sistema educativo se produjo en el vértice superior de la pirámide de la formación, invirtiendo el estado progresivamente el interés hacia niveles inferiores conforme la socialización del conocimiento y los principios de libertad e igualdad de oportunidades han ido avanzando.

De la institución universitaria, surgen la mayoría de las ideas que se implementaran en los sistemas educativos nacionales, en las sucesivas reformas, asumiendo los nuevos conocimientos sobre el desarrollo humano y el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Sin embargo, la institución universitaria no ha cambiado sustancialmente sus sistemas docentes. El motivo de este hecho, entre otros, es la consideración de que el estudiante que accede a la enseñanza superior es un ser adulto, autónomo y capaz de autorregular su aprendizaje, por lo que se supone que la mera exposición de los conocimientos será suficiente para que él genere conocimientos.

Quizá antes de intentar enumerar cual o cuales son los factores más dañinos, sería conveniente operacionalizar los distintos tipos de discapacidades que se pueden presentar en nuestras aulas para, posteriormente iniciar el análisis de su posible marginación:

a) *Deficiencias sensoriales auditivas*: Existen personas que por diferente etiología tienen un déficit total o parcial en su percepción auditiva. Esta discapacidad afecta, en los estudiantes que la padecen, fundamentalmente a nivel de la comunicación. Si a lo largo de su escolarización ha sido bien tratado, dotado con las ayudas técnicas oportunas (audífonos, bubles magnéticos, emisoras FM, implantes, etc.) y bien reeducado o instruido, podrán acceder a la información acústica y de forma complementaria leer los labios y expresarse oralmente con o sin apoyo de signos. Si su único modo de comunicación es la lengua de signos, generalmente también tendrá dificultades lectoras y obligará a cuestionar cuales son los estudios a cursar independientemente de que se disponga de intérprete de lengua de signos en el aula.

En cualquier caso el apoyo de un intérprete de signos puede ser de gran ayuda. Aunque en principio puede pensarse que este tipo de déficits son los que se pueden integrar con mayor facilidad, tienen en su contra el hecho de tratarse de una discapacidad que el oyente no nota y por tanto si no se hace explícita su presencia en el aula, el profesor puede involuntariamente discriminarle.

b) *Deficiencias sensoriales visuales*: En cuanto a la persona con discapacidad visual total o parcial es aplicable en términos generales lo apuntado en el párrafo anterior con las siguientes observaciones. En primer lugar su deficiencia le lleva a no poder utilizar documentos impresos en tinta por lo que es necesario facilitarle la información escrita en Braille.

En segundo lugar sus apuntes o están escritos en Braille o son grabaciones de audio de las clases que después tiene que transcribir.

En ambos casos implica un mayor tiempo dedicado al aprendizaje sólo en la fase previa de preparación de la documentación para hacerle accesible la información. Es incuestionable que, así como en el caso anterior la presencia de traductores de signos era un apoyo muy beneficioso, en el caso de las personas con discapacidades visuales se hace necesario dotar a los centros con sistemas de traducción automático a Braille.

En España, la ONCE se hace cargo de esta tarea, pero tal como nos informan los estudiantes afectados el retraso es de tal naturaleza que optan por estudiar directamente de las cintas de audio o de los apuntes que ellos mismos con sus medios pueden confeccionarse.

c) *Deficiencias motóricas y de desplazamiento*: Dentro de este apartado existe una gran diversidad de niveles de deficiencias. Desde personas parapléjicas, tetrapléjicas, paralíticos cerebrales, etc.

La característica de todos ellos sería las dificultades para desplazarse autónomamente lo que les obliga a tener que hacerlo en silla de ruedas. Algunos además tienen afectado los miembros superiores y/o las manos, con lo que tampoco pueden utilizar medios manuales de escritura. Los desarrollos técnicos que en la actualidad existen como pasadores de hojas, ordenadores con teclados adaptados, software específico, etc. permiten eliminar numerosas barreras que hasta la fecha impedían o dificultaban su acceso a los estudios superiores.

d) *Enfermedades de larga duración y/o especial tratamiento*: Dentro de este apartado se refiere a enfermedades invalidantes como las esclerosis o aquellas otras que requieren una diálisis mientras se espera una intervención de cirugía.

En general son discapacidades que impiden asistir al alumno con normalidad al aula dado que requiere unos cuidados médicos especiales. En algunos casos disponer de un adecuado gabinete médico o asistencia paramédica en la universidad permitiría que estos alumnos pudieran cursar sus estudios con normalidad. En otros casos, algún sistema tutorial permitiría compensar las estancias hospitalarias tal que la enfermedad no trunque la vida y trayectoria de los estudios de la persona que la padece.

e) *Enfermedades mentales*: Se que algunos compañeros al leer este párrafo se rasgaran las vestiduras pero no puedo dejar de hacer mención de, según mi opinión, grupos de personas que a lo largo de su vida tienen trastornos psiquiátricos o psicológicos y que desean cursar estudios superiores y que éstos entendidos dentro del esquema tradicional competitivo pueden agravar su problema. No debemos olvidarnos que existen grandes genios en la historia que en un momento de su vida fueron diagnosticados como esquizofrénicos.

Por otra parte, el número de suicidios de estudiantes universitarios abalan la necesidad de tener en consideración esta potencial problemática y buscar alguna solución que la atenué.

f) *Otros grupos emergentes*: Aunque no es frecuente que varíen los cuadros sintomáticos de algunas discapacidades, gracias al esfuerzo que se realiza en los hospitales de rehabilitación o en los procesos educativos preuniversitarios es relativamente frecuente encontrarnos en situaciones novedosas. Este es el caso de las

personas con Síndrome de Asperger o recientemente algún caso, casi anecdótico de Síndrome de Down.

Los apoyos requeridos y utilizados en las etapas preuniversitarias son extraordinarios y debería tenderse a garantizar la presencia de los mismos en la universidad.

FACTORES POTENCIALES DE MARGINACIÓN

Un somero análisis de los puntos más problemáticos en el proceso de normalización e integración social —Bank Mikkelsen (1975,1980); Flynn & Nitch (1980); Bercovici (1983)—, y su generalización en los estudios superiores, y un análisis de la estancia o presencia física de personas con discapacidades en las aulas universitarias basada en nuestra experiencia docente, nos lleva a enunciar los siguientes factores potenciales, de marginación:

Aptitud física y aprovechamiento

El aspecto físico de las personas discapacitadas es, sin duda, una de las primeras características que llama la atención de todos. Muchos de nosotros, debido al sistema de educación segregada o a las normas sociales establecidas, no hemos visto una persona discapacitada nunca o tan solo en raras ocasiones y por tanto, no hemos tenido ocasión de interactuar con ellos.

Por otra parte, quizá por los principios enunciados con anterioridad, quizá por estereotipos sociales, actitudes, etc., existe algo que nos hace pensar que los niveles de rendimiento intelectual de una persona física o sensorialmente discapacitada tienen que ser a la fuerza menor. Aquí la evidencia empírica nos demuestra día a día lo contrario.

Apuntamos, en forma de lista, los siguientes puntos relacionados con las aptitudes y el rendimiento como potencialmente segregadores:

- Los estudiantes discapacitados no pueden siempre utilizar los medios normales, o no los utilizan de manera satisfactoria.
- Algunos de ellos pueden necesitan dispositivos especiales.
- En ocasiones necesitan transporte adaptado.

- Los estudiantes discapacitados pueden no seguir el mismo ritmo de aprendizaje.
- Ante clases dinámicas no son lo suficientemente móviles ni adaptables.
- Su rendimiento puede ser insuficiente en tiempo y forma o no ser posible una adaptación curricular a su deficiencia.
- Pueden, debido a su discapacidad necesitar más tiempo en la ejecución de una tarea, bien se trate de examen o de tarea de aprendizaje.
- Suelen ausentarse con frecuencia de clase por motivos de salud y consecuentemente el seguimiento de la clase es discontinuo.

Sanidad y seguridad

Otro de los factores o ejes de clasificación de las posibles fuentes de segregación de los estudiantes universitarios con discapacidades son los relativos a la higiene-sanidad, seguridad y accesibilidad de los centros universitarios. En efecto las condiciones físicas de una persona discapacitada, obliga a pensar en ella como tal en estos aspectos y por tanto puede ser objeto de segregación, sobre todo en relación a los siguientes puntos:

- El entorno puede resultar peligroso para los discapacitados y podría agravar su minusvalía.
- En caso de incendio o estado de emergencia, debe de contemplarse su presencia en el plan de evacuación del centro, tanto en lo que hace referencia a su localización como a la utilización de diferentes tipos de señales de emergencia.
- Algunos, pueden presentar algún tipo de episodio grave o necesitar para su desplazamiento o utilización de cualquier servicio la ayuda de una persona por lo que se hace necesaria la presencia de un monitor o acompañante con cierto nivel de preparación.
- Los edificios en los que están ubicadas facultades y escuelas suelen ser, debido a la época en la que se construyeron, ejemplos claros de inaccesibilidad.
- La distribución de las aulas universitarias en forma de anfiteatro dificultad o impiden el acceso a personas con movilidad disminuida.

- El rápido crecimiento experimentado en las universidades españolas desde finales de la década de los sesenta hasta la actualidad, ha obligado a una adaptación de los edificios y locales no planificados. El resultado de este crecimiento anárquico son las barreras existentes y cuya eliminación obliga el uso de un elevado volumen de recursos. Estas barreras suelen además coincidir con las zonas destinadas a los departamentos universitarios, o zonas de aulas de expansión por lo que la simple consulta a un profesor en el tiempo de atención a alumnos puede ser un calvario para un alumno con discapacidad para el desplazamiento.

Relaciones sociales

Los alumnos discapacitados pueden presentar debido a su condición unas relaciones sociales poco desarrolladas. Uno de los puntos capitales de un programa de integración a nuestro entender debería consistir en el desarrollo de las *habilidades sociales* de los mismos. Ahora bien, también debemos trabajar el otro polo, a saber, los profesores y resto de alumnos. De esta forma, entendemos que pueden ser fuente de segregación al menos los siguientes aspectos:

- Los profesores suelen sentirse incómodos cuando tienen que tratar con alumnos discapacitados, provocando posibles casos de discriminación positiva y negativa.
- Los profesores pueden percibir que la presencia en el aula de un estudiante discapacitado conlleva una carga de trabajo adicional negativa para él y para el resto del aula.
- Los alumnos discapacitados pueden presentar episodios de irritabilidad asociados a su discapacidad.
- Los alumnos discapacitados pueden tener problemas de comunicación con el resto de compañeros o con el personal de administración y servicios.

Actitudes

Por último, y tratándolo de forma separada a los aspectos sociales por la importancia, las actitudes de todos los miembros de la comunidad universitaria.

Con frecuencia, las actitudes no declaradas son las que determinan las posibilidades de integración de las personas discapacitadas. Las actitudes y prejuicios frente a las personas discapacitadas tienen tal importancia y valor en el proceso de integración que ha sido estudiado de diferentes puntos de vista (Söder, 1990; Phillips & Balthazer, 1980). Cada factor de los que aquí hemos comentado, así como otros que podemos haber obviado, deben ser objeto de atención concreta en un Programa o Plan de Integración.

Se han realizado diferentes estudios y encuestas solicitando la opinión a los estudiantes con discapacidad. Los resultados coinciden con otros, así Van Acker (1994) realiza un estudio paralelo en la Universidad Católica de Lovaina (Bélgica) obteniendo los siguientes factores de posible discriminación:

- Transporte/vivienda
- Formato de los materiales de estudio
- Ayudas técnicas
- Exámenes
- Ayudas económicas

También McBroom et al. (1994) realiza un estudio en esta misma dirección apuntando como posibles factores de discriminación los siguientes:

- Organización del tiempo
- Acceso a material impreso
- Financiación
- Transporte
- Barreras arquitectónicas
- Exámenes
- Acceso al ordenador

RECOMENDACIONES PARA UN PROGRAMA DE ACTUACIÓN

El desarrollo en las diferentes universidades europeas ha sido desigual, dependiendo del país, de la universidad, etc. En general se han desarrollado tres grandes líneas o modelos:

Modelo legalista: Enfatiza la generación de normativas tendentes a garantizar la equiparación de oportunidades.

Modelo individualista: Centra la atención en el individuo. Generalmente se busca el apoyo humano mediante el desarrollo de programas de voluntariado social entre los propios compañeros de clase.

Modelo de financiación económica: Emplea la ayuda económica como elemento que permite compensar el déficit.

El principio básico que debe presidir todo proceso de integración es, ante todo, que las personas discapacitadas son personas con sus rasgos peculiares, su carácter, sus dotes y sus debilidades. Las acciones emprendidas para evitar esta marginación pasan por el diseño de actividades compartidas lo más normalizadas posible (Wolfensberger, 1972). Del análisis anterior, se desprenden algunas de las directrices que deben presidir nuestra actuación en un Programa de Integración.

La integración debe realizarse en todo caso siguiendo un plan individualizado en función de las características de la discapacidad que presente el estudiante. Por otra parte, tal como expresa Van Acker (1994) la actuación del programa debe ser global sobre todos los elementos básicos del sistema de enseñanza universitaria. De poco nos valdrá disponer de residencias adaptadas o ayudas técnicas para facilitar el acceso a la documentación impresa en tinta si las actitudes de los profesores no son las adecuadas o si no encontramos el respaldo adecuado entre los compañeros de clase o viceversa.

Un Programa de Integración de Alumnos Universitarios con Discapacidades debe tener por lo menos dos grandes dimensiones, la primera es la dimensión social que actuaría desde el grupo de referencia (grupo de iguales u otros estudiantes sin discapacidad) hasta la organización universitaria y el profesorado. La segunda dimensión de actuación es la técnica e iría desde la intervención en el desarrollo de adaptaciones curriculares (de acceso de evaluación, metodológicas y si procede, de contenidos) hasta la implementación de sistemas tecnológicos de apoyo, medidas de accesibilidad y diseño para todos. Debemos destacar que la actuación debe ser en las dos dimensiones, cualquier «decalage» entre una y otra podría hacer fracasar nuestro trabajo:

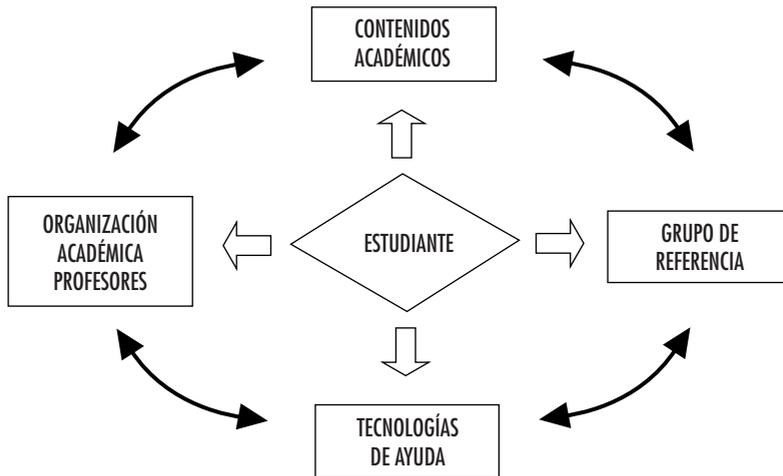


Figura 1: Esquema de relaciones entre acciones del programa de actuación (Alcantud, 1995a)

Dimensión social

I) *Acción sobre los compañeros (grupos de referencia)*: Se trata de una actuación con la finalidad de mejorar las actitudes y aceptación de personas discapacitadas en el centro, con especial incidencia en aquellos centros, aulas, grupos horarios y/o disciplinas en las que el programa pretenda integrar a alguna persona. En muchas ocasiones, nuestros propios prejuicios nos hacen negarnos la posibilidad de que los estudiantes universitarios puedan presentar unas actitudes no favorables a la integración de compañeros discapacitados, no obstante debemos caer en la cuenta de que esto puede ser así y actuar en consecuencia.

La creación de programas de voluntariado social entre los propios estudiantes puede ser un método eficaz para alcanzar este objetivo. El desarrollo de acciones sociales del tipo de residencias adaptadas y asistidas por los propios estudiantes compañeros de las personas discapacitadas pueden ser herramientas de gran utilidad ya no solo para la integración escolar sino también a nivel social.

II) *Acción sobre los profesores*: Como agentes activos del proceso de enseñanza-aprendizaje, es indispensable que los profesores participen activamente en el proceso de integración. Por otra parte, este colectivo debe recibir una formación y asesoramiento específico sobre las características peculiares de la discapacidad de la persona que se intenta integrar. El personal docente en la universidad tiene sus

funciones divididas, tiene responsabilidad docente, en tareas de investigación y también de tipo gestión y/o administrativo.

III) *Acción sobre la organización del centro:* Tanto a nivel de la organización de horarios como en la distribución de las aulas, se debe intervenir con la finalidad de eliminar las barreras arquitectónicas u organizacionales que impidan la participación de alumnos discapacitados. La adscripción a los grupos debe ser todo lo flexible que sea posible, teniendo en cuenta que los desplazamientos de personas discapacitadas por el edificio pueden ser mucho más lento por lo que debe darse suficiente tiempo entre clase y clase. Una labor del servicio de apoyo será por tanto el acompañamiento en la elaboración de un plan de trabajo y organización horaria que tenga en cuenta tanto las características del alumno como el plan del trabajo de las disciplinas y del centro en el que está cursando estudios.

IV) *Acciones sobre la estructura arquitectónica:* Los edificios de los campus universitarios, por lo menos los más antiguos, no fueron diseñados pensando en la posibilidad de que en sus aulas existieran alumnos con discapacidades. No obstante el gran esfuerzo que en los últimos años se ha hecho en la línea de normalizar esta cuestión, todavía queda un gran camino por andar. Se debe asegurar al menos y de forma prioritaria que en los centros en los que se integren personas con discapacidad existan servicios adaptados, rampas y/o ascensores adaptados, señales acústicas y luminosas de emergencia o de cualquier otra índole, lugares reservados en los primeros pupitres para alumnos con discapacidades auditivas y sobre todo y creo muy importante, cerciorarse de que el profesor tiene noticias de que en su aula existen alumnos con alguna discapacidad y cuál es la naturaleza de la misma.

VI) *Acciones a nivel administrativo:* En la actualidad existe excesión de tasas académicas por discapacidad. Este hecho nos lleva a conocer el número de estudiantes que acceden a nuestras aulas, no obstante debido a la ley de protección de datos estadísticos y al hecho de que muchos servicios de apoyo son gestionados por entidades externas (fundaciones, asociaciones, etc.) se puede tener dificultades o falta de coordinación entre la administración y el servicio de apoyo a la hora de acceder a esta información. De la misma forma, existe un divorcio real entre la administración pre-universitaria y la universitaria que hace que los estudiantes con discapacidad no sean conocidos por los servicios de apoyo hasta que estos se matriculan en la universidad, debería coordinarse la labor con los centros de atención de enseñanzas medias.

Dimensión técnica

I) *Asesoramiento y adaptaciones curriculares*: La primera función de un programa de integración es la de asesoramiento, orientando al alumno en su decisión vocacional hacia aquellos estudios que sin separarse de sus intereses, más se adecuen a sus características. Los servicios de asesoramiento deben acumular también la tarea de seleccionar y orientar en aquellos productos de apoyo que puedan compensar la discapacidad y de orientar al profesor en que línea debe de actuar.

Una de las tareas más importantes es analizar las necesidades de adaptación curricular que pueda plantear el estudiante en función de sus necesidades. Las adaptaciones curriculares pueden afectar a la forma de evaluación de los aprendizajes, matizar las capacidades y destrezas a evaluar, los sistemas y metodologías didácticas empleadas y así y todo, incluso se podría plantear la modificación de algún contenido o la recomendación de ciertos itinerarios curriculares alternativos. Para este apoyo, el programa se dotará de profesores tutores formados específicamente para este fin y que serán referencia en cada titulación.

II) *Productos de apoyo*: En los servicios de apoyo deben existir aquellos productos de apoyo específicos para compensar la discapacidad en los procesos intrínsecos de aprendizaje. Resulta más o menos obvio, que la universidad no puede sustituir el papel de la administración pública en este aspecto pero si debe completar aquellos aspectos que el régimen general no contempla y que pudieran incidir directamente en el aprendizaje del estudiante.

Es necesario hacer notar que esta actuación tiene un doble papel, por una parte permitir o facilitar el acceso de personas discapacitadas a las aulas pero por otra, también el hecho de tener que dar respuesta a una demanda concreta, incentivara a nuestro personal en su trabajo habitual de investigación.

CONCLUSIONES

En resumen, un programa de integración en los estudios universitarios se dirige a personas con discapacidades. Muchas universidades de modo unilateral han desarrollado programas de integración, este hecho, dada la autonomía de la que las universidades gozan, hace necesario el desarrollo de una mínima legislación

base, en nuestro país totalmente inexistente, sobre la que construir los planes que aquí comentamos.

Mientras duran los estudios superiores, la integración de los estudiantes con discapacidad es asunto de todos: los poderes públicos, los centros universitarios, los ciudadanos, los compañeros, las asociaciones; cada cual a su nivel. Esta acción conjunta requiere de una permanente labor de sensibilización. Exigiendo, también, un trabajo a favor de la accesibilidad: de locales, del transporte, de los lugares de alojamiento y de mantenimiento (residencia, ocio y participación en la vida social). Este trabajo debe tener el apoyo y corresponsabilidad de las asociaciones representativas de personas con discapacidad.

Durante la realización de estudios universitarios, debe tenerse en cuenta el apoyo en aspectos relativos a la adaptación de programas y de contenidos (comprendiendo opciones disponibles y módulos alternativos, utilización de tecnología de ayuda.); los procesos de formación y actualización del profesorado y del resto del personal de los centros universitarios (en este sentido, parece conveniente contratar personal competente con discapacidades); y finalmente la adaptación de exámenes y el control de conocimientos adquiridos (es decir, la adaptación de pruebas y la flexibilización de los exámenes).

Una universidad que contemple entre sus servicios a los servicios de apoyo, que faciliten la integración de estudiantes con discapacidad, es simplemente una mejor universidad. Los beneficiarios de éstos son directamente los estudiantes con discapacidad pero indirectamente toda la comunidad universitaria. Por poner un ejemplo, si para un estudiante con discapacidad motriz que tiene dificultades en la manipulación de objetos que está estudiando química, se desarrolla un software de simulación en realidad virtual para las actividades prácticas, se consigue un efecto múltiple.

En primer lugar, evitar que pueda perjudicarse accidentalmente al manipular ácidos u otras sustancias.

En segundo lugar, el resto de estudiantes también pueden utilizar el mismo software beneficiándose del uso de un nuevo sistema de aprendizaje y por último y en tercer lugar, la universidad puede ahorrarse en su presupuesto la cantidad destinada a la compra de estos productos y todos nos podemos aprovechar, al no contaminar el ambiente con los residuos de las mismas prácticas y ahorrarnos el costo de su reciclaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALCANTUD, F. (1994). Analysis of the needs for the integration of disabled people in college, *FEDORA Newsletter* [en línea]. Disponible: <https://fedoraproject.org/wiki/FWN/Issue204>. [January]
- ALCANTUD, F. (1995a). Estudiantes con discapacidades integrados en los estudios universitarios: notas para su orientación. En RIVAS (Ed.): *Manual de asesoramiento y orientación vocacional*. Ed. Síntesis. Madrid.
- ALCANTUD, F. (1995b). *Condiciones de vida y necesidades de los estudiantes autodeclarados como minusválidos en la Universitat de València (Estudi General) durante el curso 1994/95*. Informe de investigación. Valencia: Vicerrectorado de Estudiantes.
- ALCANTUD, F. (Ed.) (1997). *Universidad y diversidad*. Valencia: Server de Publicacions de la Universitat de València Estudi General.
- ALCANTUD, F. & ASENSI, C. (1997). *Evaluación de las ayudas ofrecidas a los estudiantes con hipoacusia o sordera en la Universidad de Valencia*. En F. Alcantud (Ed.): *Universidad y Diversidad*. Valencia: Server de Publicacions de la Universitat de Valencia Estudi General.
- ALCANTUD, F.; ÁVILA, V. y ASENSI, C. (2000). *La Integración de Estudiantes con Discapacidad en los Estudios Superiores*. Valencia: Server de Publicacions de la Universitat de Valencia Estudi General.
- BANK MIKKELSEN, N. E. (1975). El principio de normalización. *Siglo Cero*, 37, 16-21.
- BANK MIKKELSEN, N. E. (1980). Denmark. En Flynn, R. & Nitsch, K. (Ed) *Normalization, social integration and community services*. Baltimore: University Park Press.
- BERCOVICI, S. M. (1983). *Barriers to normalization*. Baltimore, Md.: University Park Press.
- DE JUAN, J. (1996). *Introducción a la Enseñanza Universitaria. Didáctica para la formación del profesorado*. Madrid: Dykinson, S.L.
- FLYNN, R. J. y Nitch, K. E. (1980). *Normalization, social integration and community services*. Baltimore: University Park Press.
- HAGLUND, I. (1993). Employability among students with disabilities graduated from Stockholm University 1970-1986. International Conference on Higher Education for Students with Disabilities. Tokyo: Waseda University,

- HURST, A. (1993). *Steps towards graduation: A study of access to higher education for people with disabilities*. University of Central Lancashire: Department of Public Policy.
- MCBROOM, L.; SIKKA, A.; JONES, L. (1994). The transition to college for students with visual impairments: technical report, *Mississippi State University* [en línea], Disponible: <http://www.msstate.edu/> [Abril]
- O'SULLIVAN, C. (1994). Access programme for students with disabilities University College Dublin, *FEDORA Newsletter* [en línea]. Disponible: <https://fedoraproject.org> [January]
- PHILLIPS, J. L. & BALTHAZER, E. E. (1980). *Measuring attitude toward mentally retarded persons: the social perspectives scale*. Madison, WI, Central Wisconsin: Center for the Developmentally Disabled (ED 191.235).
- POUTIER, C. (1994). L'Intégration des Etudiants handicaps dans l'enseignement supérieur français, *FEDORA Newsletter* [en línea]. Disponible: <https://fedoraproject.org> [January]
- SÖDER, M. (1990). Prejudice or ambivalence? Attitudes toward persons with disabilities. *Disability, Handicap & Society*, 5 (3), 227-255.
- ROTHBLATT, S. y WITTRICK, B. (1993). Las Universidades y la «Educación Superior». En S. Rothblatt, & B. Wittrock, *The European and American university since 1800: Historical and sociological assays*. Cambridge University Press: Version Española (1996). Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, SA.
- TAYLOR, S. J. (1982). From segregation to integration: strategies for integrating severely handicapped students in normal school and community setting. *The Journal of the association for the severely handicapped*, 8, 42-49.
- TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. (1989). On accepting relationships between people with mental retardation and non-disabled people: towards an understanding of acceptance. *Disability, Handicap & Society*, 4 (1), 21-36.
- VAN ACKER, M. (1993). *University-life for disabled students: Studying at the K.U. Leuven (Belgium)*. Participation of Horizon Skill Congress, London: (pre-printer cedido por cortesía de la autora).
- VAN ACKER, M. (1994). Disabled Student: Equal opportunities, *FEDORA Newsletter* [en línea]. Disponible: <https://fedoraproject.org> [January].
- WOLFENSBREGER, W. (1972). *The principle of normalization in human service*. Toronto: National Institute of Mental Retardation.

II

AÑO 2009: AVANCES EN MATERIA DE INTEGRACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

Natalia Montserrat Sardá Cué¹

Karla Gallardo Arroyo²

Universidad Autónoma de Puebla, México

RESUMEN

Es impostergable que las personas con discapacidad sean incluidas en la educación superior, no como un acto de voluntad individual, sin paternalismos, ni improvisaciones, sino como una acción sistemática, tomando todos los recursos inherentes a la propia naturaleza y función de las universidades.

El *Manual para una Educación Incluyente en las Instituciones de Educación Superior* tiene como objetivo general brindar guías a los responsables de las instituciones de educación superior en las acciones encaminadas a incluir, con igualdad y equiparación de oportunidades, a las personas con discapacidad.

Los planteamientos presentados se apoyan en experiencias de distintas entidades académicas intentando una sistematización y una estructuración de ellas.

Las Instituciones de Enseñanza Superior han de desempeñar un papel importante en la eliminación de barreras físicas, culturales y sociales; también han de considerar actividades y cursos académicos, en la currícula de las distintas unidades académicas y de los diferentes niveles educativos, a fin de formar con calidad a personas con o sin discapacidad en cualquier disciplina y sensibles al respeto de la diversidad humana.

Las sociedades modernas han de tender hacia una democracia inclusiva, hacia una cultura de la diversidad. En concordancia con ello, hacia una *incluyente sociedad del conocimiento*.

¹ Natalia Montserrat Sardá Cué, licenciada en la Escuela de Psicología por la Universidad Autónoma de Puebla de México. Maestría por el Departamento de Psicología Clínica de la Universidad de las Américas de Puebla. Diploma de Estudios Avanzados por la Facultad de Psicología de la UNED de España y la Facultad de Psicología de la Universidad de Salamanca de España. Investigadora y docente en el área de Bioelectrónica, Líneas de Investigación en el Desarrollo de hardware y software para la rehabilitación neuropsicológica y apoyos para atención a la discapacidad y Maestría en Diagnóstico y rehabilitación neuropsicológica por la Universidad Autónoma de Puebla.

² Karla Gallardo Fernández, licenciada en Educación Especial en problemas de audición y lenguaje, Máster en Integración de Personas con Discapacidad. Doctorado sobre Avances en Investigación sobre Discapacidad. Ha trabajado como terapeuta de lenguaje. Profesora de niños sordos, integración laboral de personas con discapacidad. Actualmente se encuentra realizando investigación sobre la situación que viven los alumnos con discapacidad en las instituciones de educación superior en México.

ABSTRACT

It is unavoidable that handicapped people are to be included in Higher Education, not as an individual act of will, and without any paternalism nor improvisations, but like a systematic action, taking all the possible resources implied to its own nature as well as the function of the Universities.

The main goal of the Inclusive Education in the Higher Educational Institutions' Manual is to provide guidelines to the people responsible of these institutions to include equal opportunities to handicapped people.

All this planning is based on the experiences from different academic institutions in trying a structural systematization from themselves.

These Higher Educational Institutions should eliminate any physical, cultural, and social barriers as well as to take into account any academic courses or activities provided in different Institutions and at any Educational Level, in order to form High quality people with or without any disabilities and in any discipline and with a sense of sensibility towards Human diversity.

Modern societies should have a tendency in an inclusive democracy, in order to have a diversity in culture, therefore a society with the notion of what inclusiveness should be like.

PRESENTACIÓN

El *Manual para una Educación Incluyente en las Instituciones de Educación Superior*, viene a ser una propuesta para las instituciones de educación superior, que se une a los esfuerzos que se han venido impulsando en los últimos años en este campo en otros niveles educativos, logrando con esto la continuidad necesaria para que todas las instituciones del sistema educativo compartan la responsabilidad y compromiso en cuanto a ofrecer las mismas oportunidades a las que tienen derecho todos los estudiantes, sin exclusiones ni discriminación.

Parte del paradigma de que es el entorno el que ha de permitir al acceso a la persona y no que la persona ha de adecuarse al medio.

Está dirigido a los universitarios con discapacidad y a todos los miembros de la comunidad de las instituciones de educación superior, desde su máxima autoridad, docentes, académicos, alumnos, hasta el personal administrativo y de mantenimiento.

Los conceptos, estrategias y acciones que se presentan en este apartado tienen como objetivo orientar a los responsables del Programa de Universidad

Incluyente en las Instituciones de Educación Superior para que éstas puedan brindar respuestas integrales y respetuosas a usuarios que arriban a la universidad con requerimientos físicos o funcionales específicos, temporales o permanentes.

Las universidades e instituciones de educación superior (IES) cumplen varias funciones: la formación de profesionales, el incremento del conocimiento científico, el servicio a la comunidad y también la formación cultural de la sociedad. Así, las funciones sustantivas de las IES pueden inscribirse en las categorías de: Docencia, Investigación y Extensión.

Es precisamente, a través de estos quehaceres sustantivos que la universidad puede ejercer un papel relevante que favorezca la inclusión de las personas con discapacidad en la educación media superior y superior e impacte en los demás campos de la vida social.

Sabemos que no existe una receta única para tomar decisiones sobre cómo trabajar y qué proyectos realizar o apoyar. Los caminos a seguir han de ser resultado de la combinación de oportunidad y pericia, basados en la filosofía institucional en la que se encuentren. Lo que diferencia a una institución de otra es su filosofía educativa, misma que generalmente contempla una visión de la pluralidad. De cualquier forma es necesario partir de la filosofía educativa para construir desde ella.

El manual pretende ofrecer una guía flexible para que cada institución la adapte a sus condiciones particulares. Subrayamos que se trata de aprovechar los apoyos naturales existentes en cada centro educativo.

En el apartado de objetivos se señalan algunos propósitos que se enumeran a continuación:

1. Constituir una *comisión interdisciplinaria* con representantes con discapacidad, representantes de centros, departamentos o facultades y otras áreas. Es importante resaltar la representación de personas con discapacidad para trabajar hacia la inclusión a partir de sus necesidades y participación, potenciando la autodeterminación. Una persona portavoz de sus compañeros con discapacidad.
2. Establecer la Comisión de Universidad Incluyente que promueva, coordine y sistematice la experiencia.

3. La comisión tendrá como objetivo potenciar a las diversas áreas de la universidad, proponiendo abrir sus servicios a personas con necesidades especiales. La comisión será quien impulse el programa incluyente y de seguimiento, pero no la responsable de llevar a cabo las acciones, esto le corresponde a cada área.
4. Diseñar un Programa de Universidad Incluyente que recoja las necesidades de las personas con discapacidad y que refleje la filosofía institucional en particular de cada institución.
5. Potenciar el aprovechamiento de recursos humanos, materiales, físicos, académicos, administrativos, entre otros, ya existentes para ejecutar el programa.
6. Establecer una Red de Interacción Interna.
7. Establecer una Red de Vinculación Externa que garantice el desarrollo y la permanencia del programa.
8. Esta comisión se encargará de reflexionar, formarse, analizar y proponer solución a las necesidades educativas especiales y sugerir planes de acción. Se trata de atender a la diversidad, pero partiendo de casos reales.
9. Cada miembro de la *comisión* hará su plan de acción de acuerdo a sus respectivas actividades hacia la generación de una cultura inclusiva.
10. Sensibilizar a los miembros de la Comunidad Universitaria para que puedan convertirse en agentes de inclusión y en su esfera pública de acción.
11. Reflejar, de manera decidida, a través de las funciones sustantivas del quehacer universitario: docencia, investigación y extensión universitaria; el firme propósito de inclusión hacia las personas con discapacidad.
12. Valorar la estructura curricular.
13. Orientar las acciones para convertir a la institución en espacio accesible física y administrativamente.
14. Instituir los vínculos y ejecutar las acciones que permitan la incorporación a la vida productiva de las personas con discapacidad.
15. Establecer los criterios que permitan realizar una evaluación del programa.

16. Evaluar la pertinencia para que este programa pueda aplicarse en la atención de necesidades de otros grupos vulnerables.

En esta sección se encontrarán desarrollados varios conceptos a manera de una guía. Como ya se comentó, no todas las estrategias expresadas en esta sección deberán aplicarse en todas las IES. Aquellas que ya cuenten con una sensibilización previa sobre el tema podrán ir directamente a las acciones relacionadas con la construcción de un campus accesible o al desarrollo de programas que atiendan a las personas con discapacidad. Por el contrario, en las instituciones que sea su primer acercamiento a la inclusión de personas con discapacidad se recomienda iniciar con una sensibilización de todos los miembros de la Comunidad Universitaria sobre lo que significa ser una institución incluyente.

En este último caso, la creación de un comité asesor externo puede resultar útil.

También se recomienda rescatar acciones y personas que hayan estado involucradas en alguna experiencia inclusiva. Investigar si en la universidad han tenido alumnos o profesores con discapacidad, contactarlos e invitarlos a que compartan su experiencia.

El escuchar la experiencia de una persona con discapacidad que ya pasó por la experiencia universitaria puede ayudar.

Detectar a aquellas personas de la comunidad universitaria que pudieran estar interesadas en generar un programa para la inclusión.

Considerando que lo anterior se lleve a cabo en las primeras etapas del programa, conviene que algún profesional especialista en discapacidad sea quien comience a formar a profesores y quizá sea el responsable de la Comisión.

Sin embargo, no se trata de ampliar el presupuesto —al menos en las primeras etapas—, sino de aprovechar los servicios y apoyos ya existentes.

De esta forma se pueden ir construyendo los cimientos de una universidad incluyente, que a la larga quizá necesite la definición de un espacio concreto para recibir las necesidades y proporcionar apoyo específico. Esta posibilidad sería consecuencia del trabajo de la Comisión y de todas las áreas.

Con el paso del tiempo, y cuando esto llegue a ser necesario se considera que debe existir un núcleo a manera de servicio, programa, centro o la instancia acorde a la estructura de cada institución.

Este núcleo será el encargado de continuar impulsando la construcción de la cultura y proyecto de universidad incluyente. Como se ha dicho, este espacio solo atendería las necesidades especiales y a su vez canalizaría el resto a los servicios de la universidad. Tal instancia ha de abocarse a armonizar, coordinar, estructurar, guiar, delimitar, los requerimientos, necesidades, actividades, adecuaciones, adaptaciones, actividades formativas en materia de diversidad y de discapacidad en particular.

En el presente manual se hace la sugerencia de conformar un Servicio de Apoyo a la Diversidad y Discapacidad (SADID). Cada institución determinará si esta instancia es un comité, un programa, un centro, dependiendo de sus necesidades y características propias.

SERVICIO DE APOYO A LA DIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD (SADID)

El servicio que se plantea, tiene como finalidad brindar apoyo (personal o grupal, referente a la formación, a la accesibilidad, información, etc.) a los distintos participantes del proceso educativo: alumnos, docentes y administrativos, para dar solución a las dificultades y/o requerimientos que se presenten para la inclusión de personas con discapacidad.

Una actividad indispensable en cualquier universidad es proporcionar al profesorado la formación específica para dar solución a las necesidades específicas que puedan requerir los integrantes de la comunidad universitaria con alguna discapacidad. Este asesoramiento debe estar coordinado a través del servicio que desarrolle cada universidad.

El SADID ha de ser capaz de asegurar la igualdad de oportunidades para todos, garantizando su formación y crecimiento social. Es decir, el sentirse incluido, formar parte de la comunidad y hacer comunidad.

La instalación de este servicio, a su vez, brindará apoyo e información adecuadas y suficientes, para su ingreso y permanencia como estudiantes en los niveles que se ofrezcan en cada institución: medio superior, superior y posgrados; este servicio facilitará el estudio a los alumnos con discapacidad, proporcionándoles los medios necesarios para realizar su actividad universitaria dependiendo de las características de su discapacidad.

Se habla de *servicio*, en primer lugar, porque la persona con discapacidad no precisa solamente de ciertos apoyos, sino de una atención continua que adapte y

actualice las diferentes acciones que garanticen una solución integral a las necesidades especiales de las personas con discapacidad.

Los programas que lleve a cabo el SADID, trabajarán vinculados con las respectivas áreas de cada facultad, escuela, instituto, colegio y/o dependencia, los cuales conforman los apoyos naturales de cada institución. Estos apoyos han sido referidos en el espacio de definiciones.

La comisión o servicio de apoyo es quien canaliza las necesidades, plantea e impulsa en las áreas correspondientes las campañas de sensibilización, ofrece información, apoyos, adaptaciones, gesta proyectos, innova en pro de las poblaciones vulnerables y verifican que los estudiantes, docentes, administrativos y usuarios en general, se sientan incluidos en la Comunidad Universitaria. El servicio de apoyo potencia que se lleven a cabo las actividades pertinentes en cada caso y unifica y coordina lo que ya se hace.

El SADID podrá contar, vinculándose con las correspondientes dependencias de la universidad, con alguno de los siguientes programas o servicios mencionados a manera de ejemplos. Le sugerimos que al momento de ir haciendo la lectura de estos ejemplos anote las dependencias que en su institución educativa podrían participar en dicho esfuerzo:

- Campañas de sensibilización entre los miembros de la comunidad educativa en todos sus niveles.
- Formación docente a maestros con y sin discapacidad.
- Planeación y desarrollo curricular con elementos de inclusión.
- Tareas de accesibilidad, tanto física como administrativa y de comunicación.
- Centro de recursos. Por mencionar algunos servicios concretos: apoyo con intérpretes, impresión de material bibliográfico en sistema Braille, material bibliográfico en formato electrónico para ser utilizados con lectores electrónicos, asesores académicos y de formación, entre otros.
- Censo de alumnos, maestros y personal administrativo con alguna discapacidad. Este censo permitirá diseñar programas, apoyos y servicios y definir las estrategias para brindar seguimiento a las personas con discapacidad.
- Diseño de programas de servicio social y voluntariado que atiendan necesidades de personas con discapacidad y que favorezcan su autonomía e interdependencia.

- Potenciar la investigación sobre temas de discapacidad en todas las áreas de la Universidad.
- Creación de redes de apoyo e intercambio interinstitucional.
- Apoyos para la transición a la vida productiva, fomentar la bolsa de trabajo de cada IES.
- A continuación se presenta un esquema que describe de forma gráfica las funciones a realizar por el Servicio de Atención a la Diversidad y la Discapacidad (SADID).

NOTA: Con relación a este último esquema del SADID es importante recalcar que no necesariamente se trata de crear una estructura orgánica. Estas funciones pueden ser desempeñadas por un responsable, comisión, comité o la instancia que cada universidad considere pertinente.

Tabla 1. Esquema del SADID

Servicio de atención a la diversidad y la discapacidad (SADID) Comisión o responsable	ACCIONES	PARTICIPANTES
Accesibilidad	Arquitectónica, admisnistrativa y de Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable de Obras • Administración Central • Fac. Arquitectura • Fac. de Diseño • Ingenierías • CAPFCE
Estructura curricular	Formación docente/curricula	Docentes: <ul style="list-style-type: none"> • Especialistas • Con familiares con discapacidad • Vocación docente • Aspirantes vinculadas Autoridades de las facultades
Extensión y servicio social	Difusión de la ciencia/ formación cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Organismo de difusión y Prensa • Adm. Central • Todas y cada una de las facultades o escuelas • Investigadores • Organismo de Seguridad Social

Extensión y servicio social	Servicios de la Sociedad	<ul style="list-style-type: none"> • Área de voluntariado • Todas y cada una de las facultades • Investigadores • Docentes • Empresas, ONGs
Investigación	Básica y Aplicada/Desarrollo tecnológico	<ul style="list-style-type: none"> • Investigadores • Docentes • Tesistas • Prestadores de servicio social
Vinculación con la productividad		<ul style="list-style-type: none"> • Docentes • Prestadores de servicio social • Bolsa de trabajo universitaria • Organismos empresariales, empresas públicas y privadas

ACCESIBILIDAD

Aunque la eliminación o reducción de barreras no garantiza el éxito académico, la accesibilidad en los edificios es una condición necesaria para poder participar en las actividades.

Desde dos perspectivas se establece la interacción persona-entorno: limitación del ser humano para acceder o insuficiencia del entorno para permitir el acceso. En la segunda perspectiva se circunscribe el presente trabajo.

ACCIONES BÁSICAS A REALIZAR POR LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Accesibilidad y apoyos técnicos generales

Antes que nada habría que elaborar un diagnóstico de las instalaciones universitarias.

En un primer momento ha de diagnosticarse la accesibilidad y señalética de los siguientes espacios:

- Acceso al campus de las universidades (estacionamiento, acceso al transporte público, banquetas, pasillos, elevadores, escaleras, etc.).
- Aulas, auditorios, bibliotecas, laboratorios.
- Servicios sanitarios.
- Mobiliario (para personas con discapacidad motriz, baja talla, amputaciones y/o malformaciones).
- Áreas de gestión administrativa.
- Áreas sociales (cafetería, vestíbulos, etc.).
- Áreas verdes y deportivas.
- Dormitorios estudiantiles.
- Áreas de enfermería y/o servicios de salud.
- Librería, papelería y/o centro de copiado.
- Señalización y planos adecuados de los espacios con que cuenta cada Universidad y de acuerdo a cada discapacidad, como por ejemplo, planos en relieve, señalética en braille, surcos y/o texturas en los suelos, etc.
- Distribución de elevadores.
- Apoyos técnicos: (conjunto de técnicas, conocimientos y recursos encaminados. Para la correcta utilización de la tecnología).

Para discapacidad auditiva:

- Adaptaciones acústicas a los espacios correspondientes como transmisiones por bucle magnético, rayos infrarrojos o frecuencia modulada.
- Sistemas de alarma de tipo visual.
- Teléfonos para sordos TT (teléfono de teclas).

Para discapacidad visual:

- Materiales y equipo tiflotécnico.

- Sistemas visuales, táctiles y parlantes, software y periféricos específicos.

Accesibilidad administrativa y a la información

Difusión y publicidad de servicios y oferta educativa.

Examen de admisión y documentos oficiales de ingreso, permanencia y egreso adecuados a las necesidades de cada discapacidad: traducidos en braille, contar con intérprete de lenguaje de señas, entre otros.

Información adecuada según la discapacidad en los servicios de biblioteca, papelería, librería, cafetería, etc.

Información administrativa, cultural, social, deportiva, etc. vía internet, pizarrones, tableros o espacios informativos, con el fin de mantener al día a los alumnos que lo requieran de esta manera debido a su condición.

El SADID será el encargado de la coordinación de las diferentes tareas a realizar en torno al diagnóstico y adecuaciones correspondientes.

Cada una de las acciones va a depender de:

- a) Lo reportado en el diagnóstico.
- b) Las características de la estructura orgánica de cada Universidad.
- c) De las funciones y modalidad de ellas, que realiza cada institución: docencia, investigación, extensión universitaria.
- d) Las condiciones de financiamiento. Aquí es necesario ser creativos y saber aprovechar los recursos existentes en las universidades.
- e) Las condiciones estructurales y topográficas de cada institución.
- d) El compromiso, disposición y postura institucional ante la inclusión.

En los cuadros siguientes las columnas de responsables y participantes son sugerencias. En la realidad dependerá de la estructura y organización propia de cada institución.

Tabla 2. Accesibilidad física, administrativa y de Comunicación

Diagnóstico	Actividades	Responsables*	Participantes*	Plazo*
Campus	Elaboración del plano de accesibilidad Determinar condiciones de acceso arquitectónico a: auditorios, aulas, áreas verdes, sociales, culturales, de enfermería y de gestión administrativa, laboratorios, servicios sanitarios, biblioteca, capilla, librería, dormitorios, papelería	Encargado de obras del IES Administración Central Facultad de Arquitectura, Ingeniería y Áreas afines Comisión o SADID	Comisión mixta de: Estudiantes de Arquitectura Alumnos, docentes, personas con discapacidad o bien representantes de asociaciones Comisión o SADID	INI
Señalética	Establecer las condiciones de ubicación e información, alarmas, zonas de seguridad	Facultades de Arquitectura, Ingenierías o Diseño	Además de los arriba mencionados: Lic. en Comunicación y en Diseño Gráfico Lic. en Educación Especial	INI
Mobiliario y Equipo	Estipular las condiciones de accesibilidad y ergonomía de mostradores, sillas, escritos, mesas, pupitres Estimar los equipos de cómputo, laboratorios y Biblioteca	Facultades de Arquitectura, Ingenierías o Diseño Comisión o SADID	Terapeuta Ocupacional Fisiatra Ing. en Informática, Mecánica y Electrónica Diseñador Gráfico, Téxtil y de Interiores Arquitecto	INI
Revisión de documentos oficiales	Valoración si la información y publicidad en modalidad de impresos, web, radio, televisión, de la Universidad es accesible para las personas con discapacidad	Comisión o SADID	Comisión o SADID Lic. de Comunicación, Diseño Gráfico	

(*) Los responsables y participantes sugeridos son opcionales, cada uno dependerá de la organización de cada Universidad. INI(Inicial).

Tabla 3. Formación docente

Actividad	Responsables*	Participantes*	Beneficiarios/ usuarios	Apoyos y recursos	Plazo*
Centro de docentes	Comisión o SADID	Prestaciones de servicio social y voluntariado Comisión o SADID	La comunidad universitaria	Cuestionarios	INI
Sensibilización	Comisión o SADID	Docentes Departamentos Lic. en Comunicación Todos los ámbitos universitarios	Docentes administrativos y personal directivo La comunidad universitaria	Publicidad Cursos Encuentros, talleres vivenciales Ciclos de películas	INI
Actualización disciplinar	Autoridades, facultades y departamentos Centro de formación docente de la IES Comisión o SADID	Expertos en cada disciplina con experiencia en el ámbito de la discapacidad Comisión o SADID	Docentes administrativos y personal directivo Alumnos	Cursos, talleres, seminarios, congresos, encuentros, foros de discusión, etc.	INI y AC
Estrategias didácticas	Centro de formación docente Comisión o SADID	Especialistas en materia de educación especial y áreas afines Comisión o SADID	Docentes y alumnos	Apoyos técnicos Material didáctico específico Mobiliario	P y AC
Adecuaciones de acceso al currículum	Centro de formación docente Comisión o SADID	Comisión interdisciplinaria de formación Docentes Autoridades de facultades y departamentos	Docentes y alumnos	Apoyos técnicos Material didáctico específico Mobiliario	P y AC

Adecuaciones de acceso al currículum		Especialistas en materia de Educación Especial y áreas afines Lic. en Diseño Gráfico Comisión o SADID			
---	--	---	--	--	--

(*) Los responsables y participantes sugeridos son opcionales, cada uno dependerá de la organización de cada Universidad. INI (Inicial); AC (Acción continua); CP (Corto plazo).

INVESTIGACIÓN

Otra función sustantiva de las universidades es la de desarrollar investigación, entendida ésta como el proceso de generación de conocimiento y aplicación del mismo, con objeto de incrementar el campo del saber correspondiente. En materia de discapacidad, la investigación ha de destinarse principalmente a la explicación, diagnóstico, prevención, atención, rehabilitación, inserción laboral y social, educación, formación de profesionistas, ayudas técnicas, representación social, legislación, impacto económico, accesibilidad arquitectónica, urbanística y de servicios.

Acorde al Plan Nacional de Desarrollo (PND), 2001-2006; el CONACYT emitió el Plan Especial de Ciencia y Tecnología, 2001-2006 (Pecyt) en el que se marcan las áreas estratégicas de conocimiento resaltando que:

«Es del más alto interés del Ejecutivo que las innovaciones en estas áreas del conocimiento se orienten en todo lo posible a atender la satisfacción de la población más necesitada [...] Recibirá también especial atención en los programas sectoriales las referencias específicas a acciones relacionadas con la atención a mujeres, personas con discapacidad, grupos indígenas y migrantes».

Estrategia

Establecer políticas de gestión y apoyo de la ciencia y la tecnología de la IES en materia de discapacidad, que permitan incrementar el conocimiento que se posee así como desarrollar tecnología que coadyuve en la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad.

Actividades

Apoyar y promover, en caso de que ya existan en las IES o, en su defecto, conformar grupos multidisciplinarios de profesores-investigadores que desarrollen distintas líneas de investigación sobre la temática, abarcando principalmente disciplinas como: antropología, historia, lingüística, sociología, pedagogía, comunicación humana, educación, psicología, medicina, biología, trabajo social, enfermería, estomatología, economía, derecho, administración de empresas, contaduría, turismo, arquitectura, diseño gráfico, ciencias de la comunicación, ciencias ambientales, electrónica, informática o computación, las cuales pueden desarrollar líneas de investigación y de desarrollo tecnológico, entre otras, como: neuroplasticidad, microbiología, farmacología, robótica, hipermedia, programación, equipo e instrumentación, ordenamiento urbano, diseño arquitectónico, entre otras.

Formación y/o apoyo a grupos de universitarios para realizar investigación básica, aplicada y/o desarrollo tecnológico orientada a elevar la calidad de vida de las personas con discapacidad, tanto universitarias como de la sociedad en su conjunto. En estos grupos interdisciplinarios de investigación pueden participar: Alumnos con y sin discapacidad, prestadores de servicio social y voluntarios, tesis de grado y posgrado, docentes e investigadores.

Incentivar líneas de investigación aplicada dentro de los departamentos de la universidad, con el fin de crear y proporcionar las ayudas técnicas específicas que las personas con necesidades educativas requieran para desenvolverse con libertad dentro de las instalaciones universitarias. De igual forma dotar de ayudas técnicas para comer, escribir a mano y a máquina, sentarse, asearse, etc.

Promover con apoyo de las IES temas de tesis de grado y posgrado en materia de discapacidad y fomentar el desarrollo y difusión de investigación rigurosa y de calidad sobre discapacidad. El servicio social de algunos estudiantes y del voluntariado puede orientarse hacia este aspecto, apoyando tareas de investigación que se estipulen para ese efecto.

Dentro de la comisión o del SADID, nombrar a un responsable por cada IES que dé seguimiento a las tareas, actividades e iniciativas que resulten en investigación y desarrollo tecnológico. Vincularse con otras Universidades e Instituciones de educación superior nacionales e internacionales.

Promover la publicación de los resultados de las investigaciones, en distintos foros y modalidades: congresos, encuentros, talleres, folletos, revistas de divulgación, revistas especializadas nacionales e internacionales. Nos hallamos en la *era de la información* o del *acceso*. El acceso a la información a través de la electroinformática, cambia los patrones de la vida económica y, también, los de la educativa. Baste mencionar que en el año 2000 había más de 200 millones de usuarios de internet en el mundo.

Con ello, las potencialidades de formación académica y profesional se transforman e incrementan. Las modernas modalidades de *educación a distancia* posibilitan la incorporación de personas ubicadas en sitios distantes o en condiciones de movilidad reducida, temporal o permanente, y obstaculizadas arquitectónica y socialmente. Así, se sugiere que las universidades cuenten o hagan el esfuerzo de contar, con la infraestructura requerida para implementar estas nuevas opciones de profesionalización y comunicación. Estas modalidades a distancia pueden ser fruto de la vinculación de varias instituciones educativas o de la interconexión de empresas, que confluayan ofreciendo cada una su aporte científico técnico, y con ello, constituir la educación del siglo XXI.

Cabe señalar, que si bien esta opción profesionalizadora aparentemente no promueve la vinculación social inmediata, que por sí mismo es ya un objetivo de la inclusión, su fin último es lograr que aquellas personas que tienen muchas dificultades para arribar a su formación académica, puedan hacerlo y posteriormente, incorporarse al mundo productivo por medio de un plan, logrando con ello independencia económica y elevar integralmente su calidad de vida.

Bajo el actual paradigma tecnológico productivo, las ocupaciones calificadas para servicios profesionales desde la informática, dados los requerimientos físicos del lugar de trabajo, permiten que por un lado, personas antes confinadas, puedan hoy convertir su espacio en puesto de trabajo y, por tanto, fuente de empleo y autoempleo. Por otro lado, la doble capacitación: disciplinar y tecnológica, posibilita que el profesionista con discapacidad sea capaz de algunos trabajos para los cuales otras personas no han sido formadas, incrementando con ello, las posibilidades de empleo.

La persona con discapacidad al lograr independencia económica, logra a su vez, elevar la autoestima, el rendimiento en general y la autodeterminación. Recomendamos el contacto social por medio de clases o cursos y revisiones con cierta periodicidad, así como ofrecer el apoyo personal necesario. Las investiga-

ciones sobre inclusión conviene se den a conocer a la Comisión o SADID para asesorar en caso necesario, establecer vínculos intrauniversitarios, no repetir esfuerzos y experiencias, etc.

EXTENSIÓN UNIVERSITARIA Y SERVICIO SOCIAL

La Extensión Universitaria entendida como la función que tiene la finalidad de hacer partícipes de la educación y la cultura, a todos los sectores de la sociedad, tratando de incidir en su integración y transformación, mediante la difusión, divulgación y prestación de servicios.

El servicio a la sociedad tiene como objetivo específico el coadyuvar con el mejoramiento de la calidad de vida de la población y, a su vez, fungir como corolario en la formación profesional y humana de los universitarios.

La extensión universitaria ha de realizar actividades tendientes a fomentar la participación y la integración de los alumnos con discapacidad en el ámbito universitario y en el entorno social y profesional en general; contribuir en la formación de una cultura de comprensión y respeto a la diversidad, utilizando los diferentes medios de comunicación. Así como, organizar y/o apoyar actividades formativas, culturales y de divulgación dirigidas a la sociedad en general, al que puedan asistir personas con cualquier condición de funcionamiento.

Actividades de formación, difusión y divulgación:

Dar a conocer las acciones de inclusión en la universidad.

Actualizar la información de los avances en tecnología y difundir los resultados de investigaciones propias y programas relacionados con la discapacidad.

Promover una cultura basada en los derechos de todos los seres humanos, para formar una sociedad incluyente, en la que las personas con discapacidad sean parte de la sociedad en igualdad de condiciones.

Construir una sociedad cuyo derecho a la información sea accesible a toda la población y en lo particular, a las personas con discapacidad y por ello con necesidades especiales. La información en general se ha de presentar bajo distintas expresiones comunicativas (lenguaje de señas, sistema Braille, electrónico especializado, etc.) y contando con los medios acordes a las distintas condiciones de los usuarios.

Servicio Social

Otra expresión de las tareas de extensión universitaria es el *servicio social*, mismo que puede dirigirse hacia el apoyo o *acompañamiento* académico a estudiantes con discapacidad, o bien, el servicio social entendido como el *servir por medio de la profesión*. Se puede realizar vía programas de salud, de accesibilidad arquitectónica y urbanística, de educación y rehabilitación, organización para la productividad, etc. Por medio de programas que posibiliten la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad, de sus familias, de la sociedad en su conjunto y del propio alumno que presta el servicio.

Se considera pertinente el siguiente ejemplo citado en el artículo «Preguntas al Servicio Social de la Universidad Iberoamericana Golfo Centro» en la revista *Atajo*, de César Pérez (1996).

Ante la pregunta de por qué se instituyó oficial y obligatoriamente el servicio social, se les explicó que la intención es devolverle a la sociedad, al menos una parte de lo que ella nos ha dado para educarnos y para vivir. Alguien con cara de sorpresa y admiración lanzó la pregunta, sin salir de su asombro: ¿qué le debo yo a la sociedad, a mí qué me ha dado? La respuesta no se hizo esperar: educación, alimentos, habitación, diversión, comunicaciones, entre otras muchas cosas más. Puesto que detrás de cada beneficio que obtenemos por el esfuerzo propio, también se encuentra el trabajo de otras miles de personas. Estas son las que constituyen eso que llamamos *sociedad*.

El servicio social ha de ser no sólo una entrega a la sociedad, sino un aprendizaje de la formación para la que los alumnos se están preparando. A la vez para que desarrollen una conciencia crítica sobre las consecuencias de sus acciones y del compromiso social necesario una vez que egresen. Se debe preguntar a los estudiantes con discapacidad para que ellos expresen sus necesidades, qué servicios precisan y que proveedores son los más adecuados para dar respuesta a dichas necesidades. Reflexionar por medio de preguntas sobre la realidad de los alumnos con discapacidad: qué intereses tienen, cuál es su motivación para aprender, qué apoyos familiares reciben, cuál es su competencia curricular, qué son capaces de hacer, qué capacidades y habilidades tienen. A través del apoyo de servicio social, se pretende que los alumnos con discapacidad cumplan con los objetivos educativos a los que tienen acceso todos los alumnos.

De esta manera, se manifiestan distintas opciones de realización del servicio social vinculadas a la problemática de la sociedad.

Alumnos de apoyo a compañeros con discapacidad

Esta modalidad puede ser cubierta por alumnos de distintas facultades dispuestos a realizar un acompañamiento académico a alumnos con discapacidad, desde el apoyo en el aula hasta la realización de las distintas actividades académicas requeridas para su formación universitaria (lectura de libros, o vaciado de libros en programas informáticos parlantes), preparación de exámenes, participación en equipos, toma de apuntes para el apoyo y seguimiento en clase, entre otras). Además de las acciones básicas a implementar en una universidad incluyente hay un conjunto de servicios que participan en la formación integral y la inclusión total del individuo que tiene que ver con su vida social. La formación de círculos de amigos es un ejemplo, ya que dan la oportunidad de crear amistades a partir de sus compañeros de clase por medio de los apoyos de servicio social. Atender a los individuos que se sienten o se encuentran excluidos de la comunidad universitaria, basándose en que la mayor discapacidad es no tener relaciones humanas (O'Brien, 1989).

Alumnos con discapacidad en apoyo a otros alumnos en igualdad de condición

Esta expresión de servicio social se dirige hacia el apoyo complementario entre alumnos con discapacidad que posibilite ofrecer cada uno sus fortalezas y potencie lo que en el otro se encuentra poco desarrollado o inexistente. (Por ejemplo compartir sus conocimientos en internet o programas de informática, etc.).

Alumnos con discapacidad realizando su servicio social en la comunidad, empresas y ONG's

En este caso vía convenios con empresas públicas y privadas, ONG's y Organizaciones Civiles, los estudiantes con discapacidad pueden realizar su servicio social obligatorio enriqueciendo su formación profesional y a su vez incidiendo en la formación de la cultura del respeto a la diversidad como cambio de actitud hacia las posibilidades y oportunidades laborales de los profesionistas con discapacidad, generando con ello credibilidad en su responsabilidad y capacidad profesional.

Alumnos que desarrollen su servicio social en la creación de ayudas técnicas para personas con discapacidad

Esta clase de servicio genera prototipos y soluciona problemas que requieren de apoyos técnicos para los estudiantes con discapacidad y/o necesidades espe-

ciales. Para la realización de esta modalidad puede implementarse un mecanismo de doble vinculación: entre facultades para resolver una necesidad o entre distintas áreas de una empresa, institución o comunidad para lograr un mismo fin.

Alumnos que realicen su servicio social en Instituciones para personas con discapacidad

Este tipo de servicio se encamina a integrar a los prestadores en actividades con tres opciones terminales no excluyentes entre sí: a) sensibilización de los propios estudiantes ante esta población, b) portadores-multiplicadores de tal sensibilización a sus compañeros universitarios y a la sociedad en general y c) apoyo profesional en las áreas para lo que han sido preparados tales estudiantes y en función de lo que requiera cada institución. Con la participación de prestadores de servicio social se pueden desarrollar: Laboratorios para enseñanza multisensorial que sirven a todos los alumnos, no sólo a aquellos con necesidades especiales, (matraces en relieve, termómetros sonoros, etc.). Elaboración de material didáctico de las asignaturas de diversas facultades aplicando los criterios de multisensorialidad (videos con letreros o con lenguaje de signos, grabaciones de audio, escaneo de libros para codificarlos en sistema Braille o en versión sonora, etc.).

EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO

La evaluación «... ayuda a realizar el seguimiento de la eficacia y la eficiencia de la gestión del proyecto y aporta elementos para tomar decisiones sobre los cambios que deben introducirse al proyecto» (M. E. Sierra, 1999).

El proceso de evaluación del programa Universidad Incluyente ha de efectuarse tanto a nivel estratégico como operativo. La evaluación a nivel estratégico se orienta hacia la valoración de los impactos o efectos de la aplicación del programa; y la evaluación operativa se dirige hacia las acciones, actividades y recursos. Las preguntas que guían a cada uno de los niveles respectivamente, serán: ¿estamos haciendo lo adecuado? y ¿estamos haciendo las cosas de forma adecuada? En cuanto a la frecuencia de evaluación, se plantea que el impacto hacia los beneficiarios puede efectuarse en periodos anuales o aún, con mayor pertinencia, si se realiza después de algunos años. Para los efectos actitudinales se recomiendan periodos anuales, para el caso de las acciones y actividades alrededor de cada tres meses y estas últimas, preferentemente mensuales. Sugerimos que la evalua-

ción se base en el cumplimiento de los indicadores que se establezcan para cada nivel del proyecto. Establecer las etapas del proyecto o hacer referencia a mediano plazo (mp) o corto plazo (cp).

Como paso inicial de la evaluación del nivel estratégico será establecer los indicadores del impacto del programa tanto en la transformación del comportamiento y mentalidad de los beneficiarios como en la transformación de condiciones *para* los beneficiarios.

De las barreras que se imponen a las personas con discapacidad, quizá la de mayor peso es la social. Por tanto, se ha de evaluar la situación en que se encuentra esta barrera en la institución en la que se aplicará el programa de Universidad Incluyente. Tales barreras son resultado de la *representación social* que se tiene de la discapacidad y, por ende, de las personas con esa condición; esto a su vez se vincula con una concepción de ser humano, de comunidad, de sociedad y de las relaciones que en ella se desarrollan. Conformando juicios de valor, manifestados como actitudes, en el tema que nos atañe, tales actitudes pueden facilitar u obstaculizar la inclusión de las personas con discapacidad.

Teniendo conocimiento de ello, la evaluación diagnóstica de este componente facilitador u obstaculizador en su caso, ha de ser una de las tareas iniciales, tanto para planificar con mayor probabilidad de éxito como para valorar los posibles impactos cualitativos a manera de cambios actitudinales después de la implementación del programa de Universidad Incluyente.

Se sugiere la aplicación de las Escalas de Actitudes hacia las personas con discapacidad de Verdugo, Arias y Jenaro (1994); puede diseñarse una escala ex profeso para este fin, en la Institución en particular e incorporar incluso reactivos vinculados a la filosofía educativa Institucional. La aplicación de estas escalas puede no ser excluyente entre sí, sino complementarias y de corroboración. El instrumento de evaluación diagnóstica actitudinal es conveniente aplicarlo a los alumnos, docentes, administrativos, trabajadores de servicios, autoridades, en fin, a todos los miembros de la Comunidad Universitaria.

Otro aspecto más, es la verificación no sólo cuantitativa sino de la calidad de las acciones y sus resultados.

Para la evaluación de ella, se consideran cuatro factores:

- Las áreas aquí propuestas.

- Las expectativas de los estudiantes, docentes, y usuarios con y sin discapacidad.
- Los criterios técnicos y profesionales.
- La valoración de personas, organizaciones y/o instituciones dedicadas a tareas en la materia (equivalente a Comisión Incluyente o SADID).

Las valoraciones guía para cada actividad en términos de calidad, tiempo y cantidad se expresan respectivamente como sigue:

- Cambios en actitudes inclusivas por parte de la comunidad universitaria. Qué beneficios obtuvieron las personas meta y la institución en su conjunto.
- En cuánto tiempo se lograron.
- Cuántas personas se beneficiaron directa e indirectamente.
- Inserción laboral (de la bolsa de trabajo o equivalente).
- Rendimiento escolar de los alumnos con discapacidad.
- Eficiencia terminal.
- Reportes técnicos, publicaciones, participación en congresos, prototipos desarrollados.
- Empresas u organizaciones albergantes de prestadores de servicio social.
- Evaluación del acompañamiento académico recibido (tanto al alumno con discapacidad como al prestador del servicio social).
- Perfil de puestos de trabajo.
- Adaptaciones realizadas al puesto de trabajo.

SEGUIMIENTO

Se recomienda considerar algunos de los siguientes aspectos que permiten valorar el impacto, a corto y largo plazo:

- Socialización entre compañeros de clase.
- Aprovechamiento de los apoyos y autonomía de los universitarios con discapacidad.

- Rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad a lo largo de la carrera y como egresados.
- Rendimiento académico de los estudiantes sin discapacidad que tienen compañeros con discapacidad, en términos de incremento o decremento, en su caso.
- Estilos de inclusión y desarrollo de la dinámica intraclase, entendidas como las formas de agrupación y realización de las actividades requeridas para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Actitudes de los estudiantes sin discapacidad hacia sus compañeros con discapacidad y viceversa.
- Aportes y alcances del servicio social y voluntariado.
- Grupos de amigos, inclusión.
- Caracterización de: la aceptación de una cultura incluyente, los profesores que imparten o han impartido asignaturas a alumnos con discapacidad, los profesores que asisten a los cursos de formación especial.
- De los profesores con discapacidad que imparten alguna asignatura.
- De los impactos como institución al permitir alumnos con discapacidad.
- Del impacto económico de los estudiantes egresados con discapacidad que se encuentren laborando.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AINSCOW, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- ARNÁIZ, P. y ORTÍZ, C. (1997). El derecho a una educación inclusiva. En A. Sánchez y J. A. Torres (Coords.), *Educación Especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional* (pp. 191-207). Madrid: Pirámide.
- GARCÍA, I. et al. (2002). *La integración educativa en el aula regular. Principios finalidades y estrategias*. México, SEP: Fondo Mixto México.
- HAVLIK, J. (comp.) (2000). *Informática y discapacidad*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

- IMSS. *Normas Para la accesibilidad de las personas con discapacidad*. México: Instituto Mexicano del Seguro Social. Coordinación de Construcción, Conservación y Equipamiento.
- LORENZO, J. (1997). Ayudas técnicas para facilitar la adaptación a la vida autónoma. En I Jornadas: Integración de personas con discapacidad en la Universidad (pp. 77-87) Madrid. Fundación Mapfre Medicina.
- O'BRIEN, J.; FOREST, M. (1989). Cómo mejorar las escuelas para recibir a los niños con necesidades especiales en aula regulares, *Notario, Inclusion Press* [en línea]. Disponible: <http://www.inclusion.com/>
- ORTÍZ, C. (1997). Hacia una escuela para todos. En P. Arnaiz y R. De Haro (Eds.): *10 años de integración en España: análisis de la realidad y perspectivas a Futuro*. Murcia: Universidad de Murcia.
- PÉREZ, C. (1996). Preguntamos al Servicio Social de la UIA: ¿Qué le debo a la sociedad? ¿Por qué tengo que devolverle algo a ella? *Revista Atajo*, abril.
- PIRRÓN, A. (2001). La discapacidad un reto para los constructores. *Revista Obras*, 335.
- SIERRA, M. E. (1999). ¿Lo estamos haciendo bien? El seguimiento y la evaluación en los proyectos sociales. En *Juntos es Mejor*, módulo 4. Módulos de metodologías participativas para la gestión en organizaciones sociales. Medellín: GTZ, Paisa Joven, Fundación Corona, Secretaria de Bienestar de la Alcaldía de Medellín.
- SOLER, M. (1999). *Didáctica multisensorial de las ciencias*. Madrid: Paidós.
- STAINBACK, S. y STAINBACK W. (2001). *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea.
- TARAMONA, M. (1997). Eliminación de barreras arquitectónicas. En I Jornadas: Integración de personas con discapacidad en la Universidad (pp. 77-87). Madrid. Fundación Mapfre Medicina.
- VERDUGO, M.; ARIAS, B. y JENARO, C. (1994). *Actitudes hacia las personas con minusvalía*. Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales.

III

PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL ESPACIO IBEROAMERICANO DEL CONOCIMIENTO: RETOS Y PROPUESTAS¹

Alejandro Tiana Ferrer²

Director General del Centro de Altos Estudios Universitarios de la OEI

La Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno celebrada en Salamanca en el año 2005 adoptó el compromiso de avanzar en la creación del *Espacio Iberoamericano del Conocimiento* (EIC). En la Declaración que se propone impulsarlo se pone en conexión su desarrollo con el incremento de la productividad y la competitividad internacional de la región iberoamericana y se subraya la necesidad de llevar a cabo actuaciones en dos campos prioritarios: la educación superior y la investigación, desarrollo e innovación.

Aunque la iniciativa adquiriría entonces carta de naturaleza, no se pueden ignorar algunos antecedentes relevantes. Así, desde la Cumbre de Bariloche (1995) se venía llamando la atención acerca de la necesidad de reforzar la cooperación en materia de educación superior. Tampoco se pueden olvidar programas como el de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo (CYTED), las Becas Mutis, el Programa de Intercambio y Movilidad Académica (PIMA) o el Programa de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación (CTS+I).

A ello habría que añadir la constitución de la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES) o de un buen número de asociaciones de universidades, de distinta cobertura y con diversos propósitos. La Declaración de Salamanca, que afirmó la voluntad de impulsar el Espacio Iberoamericano del Conocimiento, no era sino un paso significativo en una dirección en la que ya se venía avanzando desde hacía algunos años.

¹ El presente trabajo fue originalmente publicado en la sección «Nombres Propios» de la web de la Fundación Carolina (www.fundacioncarolina.es) el 27 de julio de 2009.

² Alejandro Tiana Ferrer, licenciado y doctorado en Filosofía y Letras (Pedagogía) por la Universidad Complutense de Madrid. Catedrático de Teoría e Historia de la Educación en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Director del Centro de Investigación y Documentación Educativa (1989-1994). Director del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (1994-1996). Vicerrector de Evaluación e Innovación de la UNED (1999-2003). Secretario General de Educación en el Ministerio de Educación y Ciencia (2004-2008). En la actualidad es director del Centro de Altos Estudios Universitarios de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Pero tampoco puede creerse que este paso fuese el último. Los mandatarios de la región reunidos en Salamanca eran conscientes de que la voluntad manifestada debía reflejarse en actuaciones concretas. Fue a partir de ahí cuando la constitución del EIC comenzó a llevarse a la práctica.

RETOS PRINCIPALES

La construcción del EIC es una condición necesaria para promover el desarrollo iberoamericano, dada su contribución al incremento de la productividad y de la competitividad de los países de la región. En efecto, el auge de la globalización impide pensar en procesos estrictamente nacionales de desarrollo, sin conexiones con el entorno.

Por otra parte, la existencia de sinergias entre los países constituye un factor muy poderoso para impulsar el crecimiento colectivo. Es éste un diagnóstico ampliamente compartido, pero que no deja de plantear algunos retos.

En efecto, en la situación mundial en que nos encontramos, y más aún en el contexto de una profunda crisis económica, los países se debaten entre buscar vías propias que los singularicen y al mismo tiempo estrechar las relaciones con su entorno internacional. Nadie puede profundizar su desarrollo sin mejorar su productividad y su cohesión social, pero tampoco puede hacerlo en situación de aislamiento. Aunque se ha hablado mucho de la necesidad de establecer mecanismos regionales de cooperación, las circunstancias actuales lo hacen aún más necesario.

Y es en este panorama general en el que se inserta la construcción del EIC, que pretende contribuir a promover procesos de integración entre las regiones y los países. La internacionalización no puede entenderse simplemente como competición entre países a escala internacional, sino como la puesta en marcha de procesos de cooperación solidaria, lo que no resulta siempre sencillo.

El EIC se plantea como un espacio interactivo y de colaboración, que abarca dos ámbitos principales: la educación superior y la investigación, desarrollo e innovación (I+D+I). La construcción de tal espacio de colaboración constituye de por sí un reto importante, dada la diversidad de tradiciones y situaciones nacionales. Por otra parte, la propia articulación del espacio de la educación superior con el que conforman las instituciones de I+D+I plantea retos notables. Una

cosa es que reconozcamos la importancia de colaborar en los procesos de generación, transmisión y transferencia de conocimientos y otra bien distinta considerar que sea una tarea sencilla.

Además se plantea otro reto importante, que tiene que ver con la doble dimensión, estratégico-económica y cultural, que debe poseer dicho espacio. Si bien es cierto que su construcción guarda relación con la optimización de los procesos económicos y productivos, no se puede olvidar que también incide decisivamente en los procesos sociales y en el entorno cultural. Conciliar ambas dimensiones representa un reto de primer orden, que no se puede ignorar.

LÍNEAS DE ACTUACIÓN

Como puede apreciarse, la constitución del EIC es una tarea que requiere una diversidad de perspectivas y de líneas de actuación. Se trata de un proceso que debe ser gradual, pues aunque exista voluntad explícita de impulsarlo no es todavía una realidad. Su desarrollo exige una pluralidad de acciones, que deben caracterizarse por su flexibilidad, pero también por su articulación y su sostenibilidad.

Entre las propuestas de actuación que se están desarrollando actualmente, cabe destacar algunas especialmente relevantes:

Movilidad de estudiantes, profesores e investigadores

Un elemento clave para conseguir articular un espacio común es la movilidad. La experiencia adquirida en otras regiones, y muy especialmente la europea, demuestra que ofrece grandes posibilidades. Por una parte, permite establecer relaciones entre grupos de investigación y departamentos de formación avanzada, que contribuyen al refuerzo de actividades conjuntas, al intercambio de información y a la optimización de los recursos disponibles; por otra, favorece el conocimiento mutuo, la experiencia de trabajo en contextos diferentes y el establecimiento de conexiones que suelen perdurar. Sus beneficios son múltiples y hacen más por la creación de un espacio común que otros modos de relación más formalizados pero distantes.

La movilidad de los estudiantes, por importante que sea, no agota las ventajas de estos procesos. Si el desplazamiento de alumnos de grado ofrece indudable

interés, no menos tiene la movilidad de estudiantes de postgrado y de doctorado, de profesores universitarios y de investigadores. El Programa Pablo Neruda, recientemente lanzado, ofrece a profesores y estudiantes la posibilidad de realizar actividades temporales de formación en otros centros de educación superior, programar seminarios internacionales y llevar a cabo estancias de investigación en centros de otros países.

Acreditación y reconocimiento de títulos y periodos de formación

La movilidad de estudiantes y profesores de educación superior plantea la necesidad de adoptar mecanismos de reconocimiento de la formación adquirida. Por una parte, la estancia temporal en otros centros exige el reconocimiento de los periodos en ellos cursados. La experiencia demuestra que no supone un gran problema, ya que dichos intercambios suelen producirse en contextos de confianza mutua. Algo más complicados son el reconocimiento formal de dichas estancias y el establecimiento de los mecanismos de matrícula y certificación que las hagan posibles, aunque existen soluciones adecuadas.

El problema es mayor cuando se trata de reconocer títulos o diplomas, con el fin de estimular la movilidad de titulados. Los problemas que entonces afloran son de otra naturaleza, pero no por ello menos dignos de atención. Una de las vías en que se está trabajando, aparte de la propiamente legal, consiste en la armonización de los sistemas de acreditación desarrollados en la región.

No se trata de homogeneizar los estudios superiores ni los títulos a los que conducen, sino de adoptar mecanismos que impliquen el reconocimiento mutuo de los procesos de acreditación. Sería así posible avanzar en la confianza mutua, lo que facilitaría los procesos formales de reconocimiento.

Con esa finalidad viene trabajando RIACES en proyectos piloto de acreditación iberoamericana, que están sentando las bases para ello.

Identificación de prioridades comunes en I+D+I

Otra línea de trabajo reciente tiene que ver con el análisis de las fortalezas y las debilidades regionales en campos de investigación prioritarios.

Hoy no basta con poseer materias primas o desarrollar patentes ajenas, sino que es necesario buscar los ámbitos en que se puede hacer una oferta competitiva y cooperar con esa finalidad. Ese es el propósito del Observatorio Iberoamericano de la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad, que en el año 2008 elaboró un interesante informe sobre las capacidades regionales en nanotecnología y que en la actualidad está produciendo otro informe sobre seguridad alimentaria.

Fomento del trabajo en redes

Para llevar a cabo estas tareas, una de las propuestas más relevantes consiste en el fomento del trabajo en red, lo que implica el abandono de esquemas jerárquicos y su sustitución por modelos de cooperación horizontal.

No quiere ello decir que las situaciones de los componentes de la red sean estrictamente idénticas, sino que todos sus componentes pueden hacer aportaciones relevantes, beneficiándose al mismo tiempo de las fortalezas de los demás. El concepto de red está presente en un gran número de iniciativas concretas de colaboración interinstitucional e interuniversitaria, de vinculación entre universidades y su entorno socioeconómico o de proyectos conjuntos de formación.

El desarrollo del EIC es uno de los grandes desafíos que tiene por delante Iberoamérica, en una etapa en que la cooperación ya no demanda solamente atención a la educación básica. La puesta en marcha de nuevos mecanismos de cooperación, como la Red iberoamericana de responsables de educación superior, ciencia e innovación, o la creación del Centro de Altos Estudios Universitarios de la OEI son una demostración de que las nuevas necesidades se traducen en nuevas iniciativas.

IV

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SES-UNED: HACIA UN MODELO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA INCLUYENTE»¹

Antonio Viedma Rojas²

Vicerrector adjunto de estudiantes y desarrollo profesional UNED España

Natalia Montserrat SARDÁ CUÉ³

Universidad Autónoma de Puebla, México

RESUMEN

A pesar de los diversos esfuerzos realizados en los últimos por los distintos agentes con responsabilidad sobre el tema, la reducida participación de estudiantes con discapacidad en los niveles educativos superiores en la República Mexicana pone de manifiesto una situación que tiene efectos sociales muy negativos. En un contexto social en el que la formación es uno de los activos más valorados, la exclusión de estas personas del sistema educativo superior supone en la práctica su condena a una «vida limitada». Los efectos se anticipan sin dificultad: mayor dependencia y, en consecuencia, menor autonomía, imposibilidad de acceder a puestos de trabajo que requieren estudios superiores, freno a sus carreras profesionales, limitaciones en su desarrollo personal y barreras para acceder a las mejores posiciones sociales. Ante un problema así, México no puede eximirse de avanzar en sintonía con el gran movimiento internacional de educación superior incluyente.

Este proyecto tiene como horizonte preferente ayudar al incremento de la participación de los estudiantes con discapacidad en el nivel educativo superior en la República Mexicana. Su contribución se centra en ofrecer un conocimiento científí-

¹ Esta intervención hace referencia a un trabajo de investigación que se está desarrollando en la actualidad por el un Equipo de trabajo del que forman parte: *Dirección del proyecto en España: Antonio Viedma Rojas (UNED); Dirección del proyecto en México: Natalia Montserrat Sardá Cué; Investigadora México: Karla Gallardo Fernández; Investigadora México: Maricarmen Lanzagorta Bonilla; Auxiliar de Investigación: Fernanda Ochoátegui Sánchez; Auxiliar de Investigación: Jorge Lanzagorta Gallardo.*

² Antonio Viedma Rojas, licenciado en Sociología y profesor en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la UNED. Vicerrector Adjunto de Estudiantes y Desarrollo Profesional. Sus tareas docentes se concretan en las áreas de Métodos y Técnicas de Investigación Social. Desde hace varios años ha realizado diversas investigaciones en temas relacionados con educación y exclusión. Autor de varios libros y artículos sobre los temas en los que ha desarrollado su labor investigadora y docente, el último es el publicado junto al profesor J. Callejo: *Proyectos y estrategias de investigación social: la perspectiva de la intervención* (2006).

³ Natalia Montserrat Sardá Cué, licenciada en la Escuela de Psicología por la Universidad Autónoma de Puebla de México. Maestría por el Departamento de Psicología Clínica de la Universidad de las Américas de Puebla. Diploma de Estudios Avanzados por la Facultad de Psicología de la UNED de España y la Facultad de Psicología de la Universidad de Salamanca de España. Investigadora y docente en el área de Bioelectrónica. Líneas de Investigación en el Desarrollo de hardware y software para la rehabilitación neuropsicológica y apoyos para atención a la discapacidad y Maestría en Diagnóstico y rehabilitación neuropsicológica por la Universidad Autónoma de Puebla.

co básico que permita mejorar la intervención sobre la situación. En concreto, el trabajo aborda un análisis de la situación en la que se encuentran los estudiantes con discapacidad que en la actualidad han conseguido arribar al nivel superior. Indagar sobre sus trayectorias académicas, estrategias, limitaciones, apoyos y grado de inclusión nos permitirá ofrecer una información de especial relevancia para los gestores de la nueva universidad que la SEP está poniendo en marcha.

ABSTRACT

In spite of all the efforts, the lack of or minimal participation of students with disabilities in Higher Educational Levels in Mexico has created negative social effects. In a social context in which the upbringing of people is one of the most important values, the exclusion of people with disabilities in the higher educational systems condemns them to a limited «life style». The effects can be easily seen as follows: a bigger dependency and therefore less autonomy. The impossibility to have acces to positions that require higher studies, a barrier in their professional careers, and limited personal development as well as better social positions. Having mentioned this background Mexico cannot avoid being part of this Great International Movement known as Higher Inclusive Education.

The main goal of this current project is to contribute to the increase of handicapped or mixed ability students in Higher Educational Levels. To do so it is necessary to know the current situations, strategies and supports that have been given to those students that have succeeded in the Higher Educational Studies. What their college backgrounds are and to examine the activities that are successfully been used nowadays in Mexico, towards the disabilities in Higher Education.

INTRODUCCIÓN

En México, la atención a la discapacidad tiene una larga trayectoria. Tanto en las etapas prehispánicas, coloniales y en la modernidad existen antecedentes; uno de los puntos más relevantes a resaltar es con las Leyes de Reforma en que se da el paso de esa atención por instituciones de beneficencia, principalmente religiosas, a instituciones con responsabilidad del Estado (1998) a partir de entonces se van sucediendo acciones y reglamentaciones.

En 1970 se creó la Dirección General de Educación Especial; en la misma década se constituyen los Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE). Posteriormente, se implementan servicios para la atención de personas con discapacidad coordinadas desde la Secretaría de Educación Pública: los Centros de Atención Múltiple (CAM), las Unidades de Apoyo para la Escuela

Regular (USAER) y las Unidades de Orientación al Público. En el presente año, la Secretaría de Educación Pública, a través de su Subsecretaría de Educación Media Superior, inicia los Bachilleratos no escolarizados para estudiantes con discapacidad. Por este motivo se consideró oportuno desarrollar el presente proyecto, el cual ha tenido la intención de observar los resultados de todas estas acciones para saber cuáles de ellas se podrían adecuar a un proyecto de educación a distancia.

La finalidad última a la que pretende contribuir el presente estudio, aún no acabado, es que se logre en el nivel de educación superior una mayor y más adecuada participación de los estudiantes con discapacidad. Para ello, sus objetivos concretos se focalizan en la producción de información que permita:

- Producir conocimiento científico básico sobre la situación, necesidades, medios, limitaciones y trayectorias académicas y vitales de los estudiantes que han accedido a la educación superior. Para ello se requiere *a)* Conocer la situación de los estudiantes con discapacidad que se encuentran realizando estudios de nivel superior en la actualidad, o bien están cursando los niveles previos a su acceso a este nivel; *b)* identificar y caracterizar las necesidades y dificultades principales que tienen los estudiantes con discapacidad para acceder y realizar sus estudios; *c)* analizar los medios y las posibilidades de acceso a la educación a distancia de estos estudiantes: acceso a computadoras u otras tecnologías y uso de ayudas privadas o públicas.
- Realizar un análisis de las buenas prácticas sobre atención a la discapacidad que actualmente se realizan en distintas universidades en la República Mexicana.
- Ofrecer un catálogo de recomendaciones concretas sobre las formas y posibilidades de adecuación de un sistema de educación a distancia a las necesidades de los futuros estudiantes con discapacidad.

METODOLOGÍA

El diseño metodológico de la investigación propuesto estaba afectado por tres factores:

- a)* La complejidad de la discapacidad y su relativo desconocimiento en el nivel educativo superior, lo que implica la necesidad de abordar distintos niveles

de análisis y hace imprescindible la articulación de técnicas de investigación social cuantitativa y cualitativa, que habrán de estructurarse simultánea y consecutivamente a lo largo de las distintas fases del proyecto.

- b) Las características de las personas que son objeto central de la observación, lo que exige de un especial cuidado en el diseño de los instrumentos de recogida de información.
- c) La necesidad de producir conocimiento práctico orientado a mejorar la intervención.

A la luz de estos requerimientos, el diseño metodológico se articuló en tres fases, de las cuales sólo las dos primeras han podido ser cubiertas en la actualidad:

Primera fase

La primera fase propuesta se centra en torno a la revisión bibliográfica y análisis de contenido de toda la literatura existente relativa a la situación de la discapacidad en el nivel educativo superior en México.

Asimismo, se procedió a una exhaustiva recopilación de toda la información estadística producida por fuentes de datos oficiales que constituirá el corpus central de esta primer etapa de carácter exploratorio:

Segunda fase

En la segunda fase, de carácter más intensivo y analítico, se procedió a la realización de 58 entrevistas cualitativas abiertas a estudiantes y egresados de educación superior. Estas entrevistas tienen por objetivo conocer, desde la perspectiva del sujeto, las condiciones, obstáculos y apoyos recibidos por estos estudiantes durante su carrera académica para alcanzar los niveles superiores o, en su defecto, los que dan acceso a ellos.

El diseño de la estructura muestral de estas entrevistas ha tenido en consideración dimensiones como el tipo de discapacidad, el sexo, la distribución geográfica de los estudiantes, estrato socioeconómico del estudiante, la edad y si ha terminado sus estudios o los está realizando en la actualidad. Este diseño de entrevistas persigue la observación de diferentes tipologías o perfiles de estudiantes.

Esperamos que a partir de esta estructura se puedan observar las diferentes estrategias utilizadas por los estudiantes para la realización de los estudios.

A continuación se detallan las diferentes dimensiones sobre las que se ha creado la estructura muestral:

Tabla 1. Estructura muestral

Tipo de discapacidad	Sexo	Edad	Ámbito geográfico	Estudio	Estrato socioeconómico
Física	Varón	18-30	Región 1	Estudiante universitario	Clase popular
Auditiva	Mujer	Mayor de 30	Región 2	Egresado	Clase media
Visual			Región 3		
Psicológica					

Tabla 2. Dimensiones

Dimensión 1: Discapacidad Física
Dimensión 2: Discapacidad Auditiva
Dimensión 3: Discapacidad Visual
Dimensión 4: Discapacidad Psíquica
Dimensión 5: Varón
Dimensión 6: Mujer
Dimensión 7: Región (1) por encima de la tasa nacional de estudiantes con discapacidad en el posbásico
Dimensión 8: Región (2) con \pm 1% alrededor de la tasas de estudiantes con discapacidad en el posbásico
Dimensión 9: Región (3) por encima de la tasa nacional de estudiantes con discapacidad en el posbásico
Dimensión 10: Estrato socioeconómico popular bajo
Dimensión 11: Estrato socioeconómico medio y medio alto
Dimensión 12: Edad 18-30
Dimensión 13: Mayor de 30
Dimensión 14: Egresado
Dimensión 15: Estudiante

Las dimensiones sociodemográficas que hemos considerado pueden ofrecer perfiles diferenciados de estudiantes. Se entiende que el sexo, la clase social, la edad, el nivel académico y el lugar donde residen los investigados pueden dar lugar a diferencias discursivas importantes. La única de estas dimensiones que requiere una explicación más detallada es la que hace referencia a la región en la que viven los estudiantes. La referencia clasificatoria de esta dimensión se basa en los datos del INEGI sobre educación y discapacidad producidos en el Censo del año 2000. Para crear las tres regiones se ha tomado como referencia la tasa nacional (9,3%) del conjunto de estudiantes con discapacidad que han alcanzado el nivel postbásico y se ha considerado una desviación de más-menos 1,5% para establecer las regiones. Así, la región 1 la conforman los Estados que están más de un 1,5% por debajo de la tasa nacional. La región 2 la constituyen aquellos que se encuentran alrededor del 9,3% en un 1.5% (7,8% - 10,8%) y la región 3 la que se encuentra más de un 1,5% por encima de la tasa.

Tabla 3. Regiones según tasa de estudiantes que han alcanzado el nivel posbásico

Entidad federativa	Población con discapacidad	Sin instrucción	Primaria incompleta	Primaria completa	Secundaria o equivalente incompleta	Secundaria o equiv. completa	No especific.	Posbásica	
Estados Unidos Mexicanos	1 543 967	35.5	27.8	15.6	2.5	7.2	2.1	9.3	Región
Oaxaca	56 501	50.8	28.0	9.8	1.3	3.7	2.4	4,00	Región 1
Zacatecas	27 866	36.7	38.6	12.2	1.8	4.2	2.0	4,50	Región 1
Chiapas	40 988	51.2	25.6	9.8	1.6	4.1	2.3	5,40	Región 1
Guanajuato	74 396	47.0	24.5	13.2	2.1	5.6	2.1	5,50	Región 1
Michoacán de Ocampo	73 051	47.6	27.1	11.2	1.9	4.8	1.8	5,60	Región 1
Hidalgo	40 019	42.9	29.3	12.4	1.8	6.0	1.8	5,80	Región 1
Guerrero	43 123	53.2	22.5	10.0	1.8	4.2	2.2	6,10	Región 1
San Luis Potosí	41 246	41.4	29.9	12.8	2.2	5.7	1.9	6,10	Región 1
Durango	27 684	27.0	37.9	17.0	2.5	6.6	2.1	6,90	Región 1
Puebla	70 517	42.3	26.6	14.2	1.8	5.7	2.2	7,20	Región 1
Veracruz de Ignacio de la Llave	119 072	41.2	28.7	13.5	2.2	5.4	1.8	7,20	Región 1
Tabasco	33 305	35.3	34.4	13.4	1.9	5.7	1.7	7,60	Región 1
Campeche	13 683	38.9	29.7	14.2	2.4	5.5	1.4	7,90	Región 2

Chihuahua	49 270	24.1	34.3	20.0	3.0	7.5	3.2	7,90	Región 2
Nayarit	18 719	36.9	32.9	12.2	2.1	6.9	1.1	7,90	Región 2
Tlaxcala	10 588	32.8	29.8	17.7	2.1	7.9	1.7	8,00	Región 2
Jalisco	119 362	34.3	29.9	16.3	2.6	6.7	2.0	8,20	Región 2
Colima	11 390	33.4	30.9	15.3	3.0	7.2	1.5	8,70	Región 2
Yucatán	42 314	32.0	36.5	12.5	2.2	5.7	2.3	8,80	Región 2
Querétaro Arteaga	18 402	44.1	20.5	13.6	2.4	8.0	2.3	9,10	Región 2
Sinaloa	41 766	38.1	31.4	13.4	2.3	5.4	0.3	9,10	Región 2
Sonora	36 290	29.9	31.2	17.1	3.7	8.3	0.7	9,10	Región 2
Aguascalientes	14 204	28.6	30.1	19.1	2.8	8.1	2.0	9,30	Región 2
Tamaulipas	46 187	30.6	31.1	16.7	2.8	6.7	2.8	9,30	Región 2
Coahuila de Zaragoza	40 291	25.3	29.5	20.3	2.6	9.1	2.8	10,40	Región 2
Morelos	26 342	37.0	25.9	14.3	2.4	8.0	2.0	10,40	Región 2
Quintana Roo	9 928	32.6	28.0	14.3	3.1	9.0	2.3	10,70	Región 2
México	158 449	30.3	24.2	18.2	3.3	10.4	2.4	11,20	Región 3
Baja California Sur	5 868	31.1	26.4	17.8	3.6	7.9	1.2	12,00	Región 3
Baja California	29 636	28.6	25.8	18.6	3.9	10.1	0.7	12,30	Región 3
Nuevo León	61 339	24.3	27.1	19.8	2.6	10.3	3.1	12,60	Región 3
Distrito Federal	142 171	19.3	20.2	22.1	4.0	11.8	2.2	20,40	Región 3

Además de estas dimensiones sociodemográficas, también se ha considerado el tipo de discapacidad como variable clasificatoria. Era lógica considerarla puesto que esta es la dimensión más importante de estudio. Se ha tomado como referencia una tipología utilizada muy comúnmente.

Teniendo en cuenta todas estas características, se considera que la estructura muestral que se expone a continuación será suficiente para alcanzar nuestros objetivos en esta fase. El resultado son 60 perfiles de entrevistas diferentes.

Tabla 4. Estructura muestral de las entrevistas cualitativas a estudiantes

Perfil número / Dimensión	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Perfil 1	x				x		x			x		x		x	
Perfil 2	x				x			x		x		x		x	
Perfil 3	x				x				x	x		x		x	

Tabla 4. Estructura muestral de las entrevistas cualitativas a estudiantes (cont.)

Perfil 4	x				x		x				x		x			x
Perfil 5	x				x			x			x		x			x
Perfil 6	x				x				x		x		x			x
Perfil 7	x				x		x			x		x			x	
Perfil 8	x				x			x			x		x			x
Perfil 9	x				x				x	x		x			x	
Perfil 10	x					x	x					x			x	
Perfil 11	x					x		x				x			x	
Perfil 12	x					x				x		x			x	
Perfil 13	x					x	x				x		x			x
Perfil 14	x					x			x			x			x	
Perfil 15	x					x				x	x		x			x
Perfil 16	x					x	x					x			x	
Perfil 17	x					x			x			x			x	
Perfil 18	x					x				x		x			x	
Perfil 19		x				x			x			x			x	
Perfil 20		x				x			x			x			x	
Perfil 21		x				x				x	x		x			x
Perfil 22		x				x			x			x			x	
Perfil 23		x				x				x			x			x
Perfil 24		x				x				x			x			x
Perfil 25		x				x			x			x			x	
Perfil 26		x				x				x			x			x
Perfil 27		x				x				x	x		x			x
Perfil 28		x					x	x					x			x
Perfil 29		x					x			x			x			x
Perfil 30		x					x				x		x			x
Perfil 31		x					x	x				x			x	
Perfil 32		x					x			x			x			x
Perfil 33		x					x				x		x			x
Perfil 34		x					x	x					x			x
Perfil 35		x					x			x			x			x
Perfil 36		x					x				x		x			x
Perfil 37			x				x					x			x	
Perfil 38			x				x					x			x	
Perfil 39			x				x					x			x	
Perfil 40			x				x						x			x

Perfil 41			x		x			x			x		x		x
Perfil 42			x		x			x			x		x		x
Perfil 43			x		x		x			x		x		x	
Perfil 44			x		x			x			x		x		x
Perfil 45			x		x			x	x			x		x	
Perfil 46			x			x	x				x		x		x
Perfil 47			x			x		x			x		x		x
Perfil 48			x			x			x			x		x	
Perfil 49			x			x	x			x		x		x	
Perfil 50			x			x		x			x		x		x
Perfil 51			x			x			x	x			x		x
Perfil 52			x			x	x				x		x		x
Perfil 53			x			x		x			x		x		x
Perfil 54			x			x			x			x		x	
Perfil 55				x	x		x			x			x		x
Perfil 56				x	x			x			x		x		x
Perfil 57				x	x				x	x			x		x
Perfil 58				x		x	x				x		x		x
Perfil 59				x		x		x			x		x		x
Perfil 60				x		x			x			x		x	

Tercera fase

Búsqueda, recopilación y análisis de información sobre buenas prácticas en atención a la discapacidad en las universidades de la República Mexicana. Se intentará entrevistar a las personas que dirigen o han puesto en marcha estas prácticas.

RESULTADOS

Avance de resultados de la primera fase

Entre los datos obtenidos en la fase de reconocimiento se toma como marco el último Censo de Población (INEGI, 2000) en los que se observa que la media de grados escolares estudiados por la población general es de 7,8%, en contraste con un 3,8% de las personas con discapacidad.

Por tipo de discapacidad se hallan diferencias a considerar en el porcentaje de personas que logran los niveles escolares que para este estudio nos interesan. Al ser este un estudio que pretende ser interventivo hay que considerar los tipos de discapacidad las características de funcionamiento y de requerimientos específicos para una más adecuada formación académica.

Se ha utilizado la clasificación y terminología que determinó el INEGI para la realización del Censo referido.

Tabla 5. Porcentajes de personas con discapacidad que cuentan con los niveles de estudio medio superior y superior, así como el promedio de grados escolares realizados

Tipo de discapacidad	Promedio de grados escolares	Media superior	Superior y posgrado
Motriz	4.2	6.0	4.5
Auditiva	3.4	4.4	3.2
Visual	3.7	5.3	3.8
Mental*	2.6	3.4	1.9
Del Lenguaje	1.5	1.1	0.6

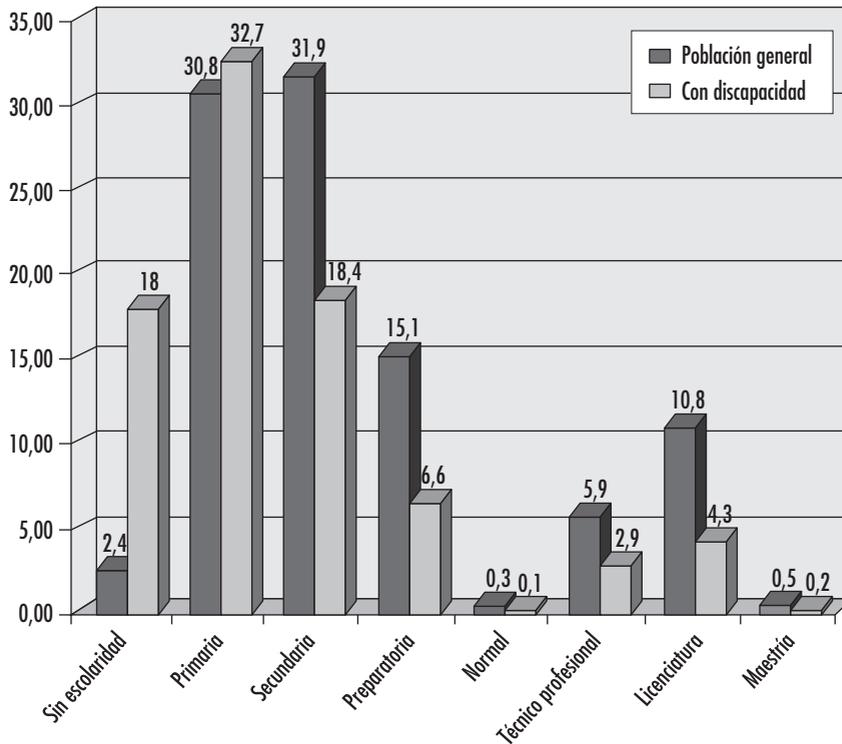
Fuente: Datos del INEGI XII Censo de Población y Vivienda. 2000

(*) la definición utilizada por el INEGI en el XII Censo de Población y Vivienda 2000, «considera a las personas con discapacidad mental como aquellas que presentan limitación de la capacidad para el aprendizaje de nuevas habilidades; trastorno de conciencia y capacidad para conducirse o comportarse...» (INEGI, 2004, p. 111).

Cabe comentar que las medias consideran a toda la población con discapacidad, esto es, de todas las edades, de tal manera que están contemplados tanto los que adquieren la discapacidad por edad avanzada y ya habían conseguido un determinado nivel escolar, en alguna época que el nivel logrado de grados educativos era inferior en general; como aquellos que adquieren la discapacidad en edades inferiores a los 40 años pero ya habiendo concluido su formación académica, incluso la superior.

Dadas las edades que nos interesan para el presente estudio, al ser en las que usualmente se realizan los estudios superiores o están próximos a ingresar a ellos, contrastamos los porcentajes de la población en general la población con discapacidad que tiene entre 14 y 40 años de edad.

Figura 1: Porcentajes de escolaridad de la población entre 14 y 40 años con y sin discapacidad en México



Fuente: Muestra del Censo de Población y Vivienda. INEGI, 2000, referidos en Subsecretaría de Educación Media Superior. (2008)

Así, si tomamos el grupo de personas con discapacidad entre esas edades observamos que cuentan con educación postbásica un 14,1% en contraste con el 9,8% signado por el INEGI (2000) para toda la población con discapacidad.

Con base en los datos de la tabla 4, se observa que de las fracturas más importantes son las que se producen en el paso de la escuela primaria a la secundaria, ya que cuentan con ese nivel escolar un 31,9 % de la población general en contraste de un 18,4 % de quienes tienen alguna discapacidad, esto es, un 13,5% menos estos últimos concluyen ese nivel de escolaridad que la población en general.

En la población entre 14 y 40 años, en cada nivel educativo se observa una tendencia a conseguirlo menos de la mitad, por la población con discapacidad de

la que lo obtiene la población en general, llegando así al nivel superior un 15.1% de la población general en contraste de un 6.6% de quienes tienen una discapacidad.

Avance de resultados de la fase cualitativa

Con base en lo expresado en las entrevistas cualitativas abiertas, realizadas según el cuadro de perfiles expuesto en la metodología, podemos apuntar las siguientes ideas:

La trayectoria académica que han realizado los sujetos de la muestra es muy diversa. La mayoría de ellos estudiaron la educación básica antes de que se estableciera la reforma al artículo 41 de la Ley de Educación (2003) vigente, de ahí que una considerable proporción estudió en escuelas de educación especial. Aún así, cabe mencionar que casi la mitad reportan haber estudiado en escuelas regulares a nivel primaria, otra proporción considerable refieren haber estudiado algunos grados en centros regulares y otros en educación especial o ambas simultáneamente y, finalmente, una cuarta parte refieren haber estudiado en escuela de educación especial toda la formación primaria. En contraste, en la educación secundaria asistió poco más de dos tercios a escuelas regulares y casi una cuarta parte a una combinación de escuelas especiales y regulares, así como de educación abierta. Muchos de ellos han ingresado intermitentemente a escuelas regulares y a especiales, combinándolas en ocasiones en un mismo periodo escolar, sobre todo en la escuela primaria.

El apoyo a las personas con discapacidad no es todavía un proceso que se haya institucionalizado de manera general. Las intervenciones son todavía inconexas que atienden a la especial sensibilidad que tienen sobre el tema algunas universidades.

Esto no significa que la calidad de acciones sea baja. Al contrario, hay experiencias magníficas. A nivel superior existen algunas experiencias conformadas en servicios definidos para la atención de los estudiantes con discapacidad, tanto en universidades privadas como públicas.

De lo que nosotros hemos revisado, las que nos han parecido que pueden aportar más para los fines que hemos establecido son:

Programa de Atención a la Discapacidad (PAD) en la Universidad tecnológica de Santa Catarina, Nuevo León; el Servicio de Cómputo a Usuarios con Necesidades Especiales (SECUNE) y *Capacidad para incluir* en el Instituto de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) Guadalajara, Jalisco; Programa Universidad Incluyente; Diversidad e Integración Universitaria (DIU) en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco; *Universidad Incluyente* de la Universidad Iberoamericana-Puebla, Centro de tecnología educativa avanzada para invidentes y débiles visuales de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Centro de atención a la Diversidad (CAD) de la Universidad Nacional Autónoma de México y los servicios específicos del CUADED de esa misma Universidad; Servicio de intérpretes en la Universidad del valle de Cuernavaca, Morelos (UNIVAC).

En la mayoría de las instituciones educativas las adecuaciones curriculares, entre ellas las estrategias didácticas, han dependido en gran medida de la creatividad personal de maestros, padres de familia, compañeros escolares y los propios estudiantes con discapacidad.

- a) «... los maestros de buena fe, [...] pero no tenían información [...] no sabían qué, o sea eran ideas que a ellos se les ocurrían, pero ellos no sabían bien, así a ciencia cierta, qué apoyos yo podría usar exactamente» (58 V⁴).
- b) «... en preparatoria lo que hice fue convivir un mes con una compañera y al siguiente mes me cambiaba de lugar con otro compañero y así para no causar molestia, para no estar molestando a una sola persona» (31 A).
- c) «... lo que hice fue llevar hojas calca y pedirle a la persona que consideraba yo que tomaba mejor sus apuntes, pedirle que me los calcara, entonces eso me permitió poner toda la atención en la explicación del maestro» (24 F).
- d) «... (los exámenes en la Universidad) me los dictaban o me los hacían orales algunos maestros, algunos de ellos hacían las preguntas que ellos querían para evaluarme, una o dos preguntas» (58 V).

Se observa que el grado de implicación de las familias favorece de manera importante la posibilidad de llegar a la educación superior.

⁴ Al final de cada párrafo en el que se ha utilizado un verbating se anota el número de sujeto y la letra F, A, V o P según el tipo de discapacidad que presentan, quedando respectivamente la discapacidad Física, Auditiva, Visual y Psíquica.

- e) «... mi mamá tenía el compromiso de todos los días diariamente, ir a la hora del recreo a ver qué se me ofrecía, o a ver qué necesitaba; pues los maestros estaban disponibles para normales entonces ellos le dijeron — bueno, la educación está, pero nosotros como no estamos capacitados y no sabemos de casos especiales y ni nada, pues usted tiene que venir mínimo a la hora del recreo diariamente para pues a ver qué pasa, entonces mi mamá los seis años de primaria estuvo a la hora del recreo» (22 F).
- f) «... entonces quienes me apoyaban a leerme los libros que era mi abuelo y mi mamá, ellos me los grababan y yo ya bueno yo estudiaba a la hora» (58 V).
- g) «... en mi casa nunca me trataron como una persona diferente, al contrario mi papá siempre me enseñó a intentar lo que pudiera hacer y que no me detuviera a lo que no podía, entonces eso me impactó muchísimo» (24 F).
- h) «... mi mamá me ayudaba mucho, filosofía, literatura, mi mamá estudió psicología, mi mamá sabe y me ayudó mucho, nueve y diez en literatura yo leía y mi mamá me explicaba mucho entonces era fácil y rápido para mi contestar las preguntas, ocho, nueve, diez más o menos» (10 A).

Aún en la actualidad algunas instituciones públicas o privadas rechazan a estudiantes con discapacidad que solicitan ingresar a ellas, principalmente bajo el argumento de no estar preparados, ni capacitados, para su inclusión. Los entrevistados hacen mucho hincapié en haber tenido dificultades para ser admitidos en distintos niveles.

- i) «... cuando intentaron mi papás integrarme a una escuela, los mismos directores dijeron -tiene un problema especial nosotros no estamos capacitados para eso entonces va a una escuela especial» (22 F).
- j) «... yo tengo que agradecerle muchísimo al director de la escuela, bueno aparte de que era... amigo de la familia, este es de una escuela oficial que rara vez admiten a una persona con discapacidad» (5 F).
- k) «... perdí un año porque no encontrábamos, [...]pues no me querían aceptar en ninguna escuela, pensaban que era muy complicado que yo iba a sufrir mucho, de hecho así me dijeron —No, es que aquí no estamos preparados para tenerte [...] y no, no me aceptaron hasta que por fin sí, iba un maestro a darme clases, o sea de los mismos del INEA, iba a darme clase a mi sola, yo no estuve en una secundaria... así de mucha gente, iba a mi casa, iba a darme clases» (36 V).

- l) «... pero en quinto (de primaria) me tocó un maestro que le dijo a mi mamá que yo era un retrasado mental [...] que se tenía que conformar con que aprendiera a escribir mi nombre y decir mi nombre nada más, porque de ahí para otra cosa no lo iba a poder hacer, entonces mi mamá fue a APAC para pedir un informe para que vieran que no tenía un retraso mental sino parálisis cerebral» (46 F).
- m) «... en la carrera sólo un maestro, que me dio estadística me acuerdo los primeros semestres a la hora de los exámenes y llegaba y me decía -Oye tú ¿a qué vienes? quédate en tu casa, hasta se te haría más fácil ¿no?» (22 F).
- n) «... a veces no quieren abrirte las puertas, ese fue mi problema también para ingresar a la secundaria, fui a una secundaria y me dijeron no, porque no puedes, porque hay materias como matemáticas y química, que te van a ser imposibles de realizar...» (16 V).

En el caso de los intérpretes de LSM para los estudiantes con discapacidad auditiva se ha detectado que la falta de preparación o formación en las disciplinas académicas correspondientes es una limitante para la adecuada transmisión-comprensión de la información, esto nos lleva a reflexionar mucho sobre cualquier acción que se tome para que logre verdaderamente los objetivos de formación con calidad que se persiguen.

- o) «... lo mejor sería que los intérpretes estuvieran capacitados de acuerdo a la materia o al tema que van a interpretar [...] yo soy profesional con abogados en leyes y den una buena interpretación para leyes y yo le pido a otro para una parte médica, una consulta con el doctor y ahí es donde se complica porque él no está al cien con esa información, no es su campo, no es su competencia [...] pero pues no hay tantos intérpretes que se apasionen por ejemplo por matemáticas o que hagan la explicación con amor y fidelidad y pasión» (49 A).

Algo que se resalta es la complejidad de las diferentes discapacidades, mismas que requieren abordajes distintos; por ejemplo, el caso de la discapacidad auditiva que afecta más a la comunicación en contraste de los requerimientos de la discapacidad física sin alteraciones de habla.

- p) «... yo les pedía que más que agregaran más cosas visuales, que me pusieran un intérprete para que les pudiera entender porque en el caso del español yo no lo manejaba muy bien y pues era difícil entenderlo y por eso mejor prefería un intérprete» (47 A).

q) «... me siento tranquila con un intérprete porque yo puedo participar, puedo comentar mis dudas, puedo realmente participar de una forma natural, en automático, sin depender de mis compañeros y tengo acceso a información en teoría, porque si no estuviera el intérprete, yo estaría nuevamente en cero ¿no? sí es muy importantísimo que haya un intérprete, que aunque yo sepa leer los labios, es imposible estar leyendo los labios todo el tiempo» (31 A).

Algunos estudiantes con discapacidad expresan que necesitan un acompañamiento académico específico dentro del aula misma, asemejando a lo que realizan en muchos casos los padres o quienes son empleados por ellos

r) «... también de servicio social, ayudar un ayudante, también me ayuda en una clases escribir, copiar porque el maestro no es bueno para mi; un ayudante es buena para mi, está funcionando muy bien» (9 A).

s) «... ingresé a los diecisiete años a estudiar Pedagogía durante un año, pero ay, fue pesadísimo, difícil, me entregaban copias y copias, yo no entendía muchas palabras y veía que se adelantaban mis compañeros y yo me quedaba atrás, eran seis [...] así aguanté por un año y yo sentí que ya no pude, es muy, muy difícil, todos participan menos yo, hablan y hablan y hablan y hablan y los compañeros respondían pero yo estaba cruzada de brazos [...] abandoné la carrera» (31 A).

Finalmente, además de los esfuerzos individuales, vemos que cuando se brindan algunos apoyos institucionales se obtienen logros de formación a nivel superior reales y apreciados por los estudiantes con discapacidad.

t) «... eran unos chavos de *servicio social* que cumplían unas horas conmigo, que eran un apoyo pues para ayudarme para en lo que yo les pidiera[...] para lo que más los necesitaba era para que me digitalizaran textos [...]también a veces mis papás me ayudaban pero la mayoría de las veces era dárselas a esos chavos que me las escanearan, me las digitalizaran y me las mandaran por correo...» (13 V).

(en la preparatoria)... «el grupo de Carolina mandó el dinero pero la Fundación lo tenía que administrar, no me lo dieron directamente a mí, alguien lo tenía que administrar y yo lo iba pidiendo [...] otra fundación para seguir estudiando la universidad y que ellos me apoyaran económicamente, porque aquí (en la Universidad) me apoyan con la colegiatura...» (1 F).

- u) «... es la biblioteca de la ciudad de México, [...] hicieron un proyecto de apoyo a personas ciegas entonces, es una sala en donde hay lectores, tú llegas con tu grabadora y preferentemente con tu material [...] puedes ir a la biblioteca a buscar algunos libros de lo que te a ti te interese y que te los graben, te los lean...» (57 V).
- v) «... los libros que a los de la biblioteca se los prestaban dos días, a mí me los prestaban por una semana...» (57 V).
- x) «... cuando terminé la preparatoria entré a trabajar porque no me interesaba mucho entrar a la Universidad, pero luego después por el programa de aquí, de la Universidad [...] me di cuenta que había intérpretes y que era más fácil poder llevar a cabo la Universidad» (48 A).

En síntesis, lo que se echa en falta es una institucionalización de la atención a la discapacidad en las instituciones de educación superior en México, ya que ha estado casi exclusivamente en dependencia de la voluntad individual de personas con especial sensibilidad y/o preparación, más que una sistematización de recursos y medidas aplicables a la generalidad de las universidades e institutos.

Realmente mucho de lo que se hace depende de la familia, los profesores, los maestros:

- y) «... no tienes idea lo complicado porque toda la parte oral yo tampoco la comprendía, hasta que mi tía me acompañaba, entraba junto conmigo a la escuela, pero no me gustaba, o sea, como depender de mi tía, yo quería la libertad, la independencia, la autonomía para poder lograrlo pero no, no era posible» (50 A).
- z) «... si llegó a haber profesores que tomaban la grabadora y se la llevaban para que yo tuviera una grabación digamos un poquito menos distorsionada» (35 V).

En ocasiones, las adecuaciones sean de accesibilidad arquitectónica o de apoyo académico especial, han sido financiados parcial o totalmente de manera tácita o expresamente por los padres de los estudiantes con discapacidad.

- a) «... me tenían que subir cargando, mi papá le pagaba al mozo de la escuela, que ahora es intendencia, que me subiera cargando, entonces no me podía bajar...» (24 F).

- b) «... pues iban personas que de buena voluntad, iban y nos leían determinados días de la semana» (38 V).
- c) «... al principio yo no podía escribir y la persona que me echa la mano manejando, mi chofer, escribía por mí [...] cuando me decían que iban a dictar, pues ya él lo escribía» (3 F).
- d) «... en la secundaria tampoco estuve sola porque mi mamá estudió conmigo, fue sistema abierto» (35 V).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, A. y DíEZ, E. (2008). Universidad y Discapacidad: indicadores de buenas prácticas y estándares de actuación para programas y servicio. *Siglo Cero*, 39 (2), 82-98.
- ANTÚNEZ, E. y BALCÁZAR, A. (2005). Diagnóstico sobre Discapacidad en México, *abc-discapacidad* [En línea]. Disponible: <http://www.abc-discapacidad.com/>
- ARAGALL, F.; BENENTI, B.; FERRER, J. (2006). *Libro Blanco del diseño para todos en la Universidad*. Fundación ONCE: Instituto de Mayores y Servicios Sociales.
- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (2008). *Informe Especial sobre la Situación de los Derechos Humanos de las personas con Discapacidad en el Distrito Federal 2007-2008*. México: CDHDF.
- Consejo Nacional de Prevención contra la Discriminación (2006). *La Normatividad en el sistema educativo: Acceso, trato y exclusión*. México: CONAPRED.
- DÍEZ, E. (2005). Los universitarios con discapacidad en el Espacio Europeo de Educación Superior. En Universidad de Salamanca (Ed.), *Actas del I Congreso Nacional Sobre Universidad y Discapacidad*. (pp. 37-39). Salamanca: Universidad de Salamanca.
- FUENTES, M. (1998). *La asistencia social en México. Historia y perspectivas*. México: Ediciones del Milenio.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía y Vivienda (2002). *XII Censo General de Población y Vivienda 2000. Base de datos*. México: INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Ed.) (2003). *Mujeres y hombres en México*. Aguascalientes, México: INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Ed.) (2004). *Las personas con discapacidad en México: una visión censal*. México: INEGI.

- OEA/Ser.L/XXIV.2.1, CEDDIS/doc.18/07). *Informe Complementario de México al Comité para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad*.
- Oficina de Representación para la Promoción e Integración para Personas con Discapacidad. Presidencia de la República (2004). *Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior*. México: ORPISPCD/ANUIES.
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. New York: Organización de Naciones Unidas.
- PERALTA, A. (2007). *Libro blanco sobre Universidad y Discapacidad*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad; CERMI; Fundación Vodafone España y ANECA.
- ROSE, D. y MEYER, A. (2000). Universal Design for Learning. *Journal of Special Education Technology*, 15, 67-70.
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2008). *Lineamientos de Educación Orientada a Personas con Discapacidad*. México: Secretaría de Educación Pública.
- VERDUGO, M. A. y CAMPO, M. (2005). *Análisis de servicios y programas universitarios de apoyo a estudiantes con discapacidad en las universidades españolas*. Salamanca: Universidad de Salamanca, Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.

MESAS DE PONENCIAS

DESDE MI EXPERIENCIA: «EL RETO DE LOS SORDOS
PROFESIONISTAS BILINGÜES ORALIZADOS-LSM»

Lic. Jorge Santiago Jacinto¹
Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN

Uno de los objetivos más importantes del sistema educativo para la comunidad sorda, es promover el aprendizaje de dos lenguas, una de ellas la lengua materna, la cual dependerá del país de nacimiento. En este caso, la comunidad sorda debe aprender esta lengua y usarla tanto en lengua hablada como escrita. Esto permitirá a las personas sordas una comunicación con el resto del mundo. Por otra parte, ellos deben aprender la lengua de signos para adentrarse en la cultura de la comunidad sorda.

Sin embargo, en México no hay una lengua de signos oficial mexicana, y la disparidad de estas lenguas depende de la región geográfica.

En México, no hay un plan educativo de inclusión para las personas sordas; esta es la razón principal por la que los profesionales en la educación de la comunidad sorda empiezan su desafío.

Este trabajo es un testimonio de un hombre de 42 años, que se quedó sordo debido a un tratamiento de Kanamicina que se le aplicó cuando nació. Jorge Santiago fue entrenado para leer los labios y lo utiliza desde que él tenía 3 años.

Este aprendizaje le permitió comunicarse con la comunidad sorda y conseguir una licenciatura en Sistemas Informáticos. En los últimos años, él estuvo trabajando en proyectos de enseñanza virtual para personas sordas; parte de su trabajo está presente aquí.

ABSTRACT

One of the most important goals of the educational system in the world for the deaf society, is to promote the acquisition of two languages, one of them corresponds to the first language, which depends of the born country. In this case, the deaf society must acquire this language and use it in the speech and written way. This can permit to the deaf society the communication with the rest of the world. On the other hand, they must use the language sign system in order to acquire the deaf culture. However, in Mexico there is not an official language Mexican sign system, the disparity of these languages depend on the geographical region.

¹ Jorge Santiago Jacinto, técnico programador en el CETIS 50. Licenciado en «Sistemas Computarizados e Informática». Doctor por la Universidad Iberoamericana en «Sistema de información para el aprendizaje oral de los niños sordos por computadora». Ingresó en la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM, desempeñando la posición de «Análisis, diseño, evaluación y construcción Web accesible para personas con discapacidad».

In Mexico, there is not an inclusion educational plan for deaf people; this is the principal reason because the professional education for deaf community becomes a real challenge. This work is a testimony of 42 years old man, who became deaf because a drug treatment of Kanamicina applied when he born. Jorge Santiago was trained to read lips movements and to develop oral speech since he was 3 years old. This training permitted him to communicate with hearing community and get a bachelor's degree in computing systems. In last years, he had been working on e-learning proposals for deaf people; some of his work is present here.

INTRODUCCIÓN

Es nuestro deber permitir al sordo la adquisición de dos lenguas, la lengua de señas de la comunidad sorda y la lengua oral de la mayoría oyente. Para ello, el sordo debe tener contacto con las dos comunidades lingüísticas y debe sentir la necesidad de aprender y usar ambas lenguas. Contar exclusivamente con una lengua, la lengua oral, debido a los recientes avances tecnológicos, es apostar con el futuro del sordo. Es arriesgar su desarrollo cognitivo y personal y negarle la posibilidad de identificarse culturalmente con los dos mundos a los que pertenece.

Tener contacto desde una edad temprana con dos lenguas ofrecerá al sordo muchos más recursos que tenerlo con una sola lengua, cualquiera que sea su futuro y cualquiera que sea el mundo en el que elegirá vivir. Nadie se arrepiente de saber varias lenguas pero sí lo hace de no saber comunicarse con sus pares, sobre todo si el propio desarrollo está en juego.

En México se han emprendido diversas acciones como parte del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, con el que se busca promover y fortalecer el desarrollo de los alumnos que presentan discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, aún falta mucho por hacer para satisfacer la demanda en esta área.

Entre los retos se encuentra contar con un mayor número de profesores capacitados para atender a este tipo de alumnos, ya que —de acuerdo con mi experiencia personal— se enfrentan a muchos obstáculos, mitos y falsos conceptos, en este caso, sobre la discapacidad auditiva. Hay una idea extendida de que las personas sordas pueden leer y comprender correctamente documentos escritos de carácter general. Esto no es cierto en la inmensa mayoría de los casos, debido a que el vocabulario de una persona con déficit de audición no se encuentra en el

mismo nivel que el de un oyente, por lo que la lectura representa una de las barreras de comunicación más graves con las que se encuentra el alumno sordo y ello marca una clara desventaja al acceder a la enseñanza.

El sistema «educación a distancia para sordos» a nivel medio y superior puede ser una opción que fortalezca la enseñanza entre quienes padecen discapacidad auditiva.

Ante ello, he trabajado en una propuesta para facilitar la adaptación de contenidos docentes basados en texto, expresiones, estructuras gramaticales y la lengua de señas mexicana (LSM) mediante el desarrollo de un contexto de «educación a distancia para sordos» a nivel medio y superior, de trabajo multidisciplinario y colaborativo.

EL APOYO DE LOS PADRES

Los padres oyentes de hijos sordos se enfrentan a problemas muy fuertes, delicados, angustiosos de pertenencia y de identidad. El hijo sordo, no pertenece a los padres sino al mundo sordo y se sienten impotentes frente a esa barrera de comunicación que tienen con sus hijos y dice mucho a favor de la adaptabilidad, tanto de los padres como de los hijos, que esa barrera, generalmente terrible, se supere. Es una responsabilidad primaria de los padres educar a su hijo sordo.

Deben formarlos evitando: la sobreprotección, pérdida de confianza y amor, ignorancia, malos vicios y hábitos, problemas con la ley, abandono, incomunicación intrafamiliar, violencia doméstica, abusos, pensamientos negativos, envidias, etc.

VISIÓN DEL APOYO DE LOS PADRES

Siempre debe pensar positivo y ayudar a un sordo desde bebé hasta la senectud para que siempre llegue a sus metas. Debe tener derecho a crecer bilingüe y es nuestra responsabilidad ayudarlo en ello.

Oralizar a un niño sordo es un proceso difícil y complejo. Nunca es tarde para apoyar, pero entre más joven inicie el proceso de oralización habrá mejores resultados. Un niño con implante coclear y terapia oral puede llegar a comunicarse en un 80% como uno oyente.

LSM es importante para la accesibilidad a la comunicación y también para los servicios de interpretación. Enseñar esta lengua ayudará a entender la lectura, pero también es importante oralizar para la comunicación con oyentes.

Se debe conocer el grado de sordera y las posibilidades de rehabilitación de acuerdo con el nivel de sus destrezas y contactar con los sordos adultos y con padres de familia de niños sordos.

A través del lenguaje, el niño sordo debe cumplir una serie de tareas:

- Comunicarse con sus padres y familiares tan pronto como sea posible.
- Desarrollar sus capacidades cognitivas durante la infancia.
- Adquirir conocimientos sobre el mundo.
- Comunicarse integralmente con el mundo circundante.
- Pertenecer culturalmente a dos mundos.

CAUSA DE LA SORDERA

Al poco tiempo de nacer y debido a una infección en los riñones, a los 3 meses de edad, perdí la audición a consecuencia de 14 inyecciones de «*Kanamicina*» que me ocasionaron lesiones irrecuperables en los nervios de los oídos.

Durante mi infancia usé varios tipos de auxiliares auditivos que me ayudaban poco a identificar algunos «*ruidos*», pero no lograba codificar los sonidos del lenguaje hablado. Este es mi caso de «*Sordera Profunda*» o más bien de «*Sordera Prelocutiva*».

¿CÓMO ME APOYARON?

Al darse cuenta de mi sordera, mis padres abrieron sus corazones para apoyarme y consiguieron con muchos sacrificios, que ingresara al Instituto Mexicano de la Audición y el Lenguaje (IMAL) a los 2 años y medio.

Fui rehabilitado durante 13 años, aprendí a hablar, a leer los labios y a escribir, gracias a esto he podido desenvolverme en el mundo de los oyentes con cierta naturalidad, pero no voy a negar que tenga ciertas dificultades para expresarme 100% oralmente.

EDUCACIÓN PRIMARIA

En las mañanas asistía a terapias en el IMAL (5 horas), en las tardes a una escuela primaria normal (4 horas) y en las noches mis padres me explicaban lo que no conseguía entender en la escuela, porque el método de enseñanza convencional no está adaptado a la estructura de lenguaje de un niño sordo (3 horas).

EN LA SECUNDARIA Y PREPARATORIA

Me formé, crié y adapté «a la fuerza» al mundo oyente, como defecto del cambio, «tenía que sobrevivir» en este mundo. Como persona sorda oralizada se tiene un espacio social más amplio. Vivimos en una sociedad oralista y casi no hay escuelas a nivel medio y superior que manejen la lengua de señas. Siempre imitaba mucho a mi hermana Patricia por ser estudiosa.

Pocas veces ocultaba mis auxiliares auditivos para esconder la sordera y evitar a que se burlasen de mí, tenía problemas en las clases porque no siempre podía sentarme en las primeras filas, a veces no podía leer los labios de los profesores ya que hablaban mirando al pizarrón.

EN LA UNIVERSIDAD

Después de mucho esfuerzo obtuve mi primer Título: «Técnico Programador» en el Centro de Estudios Tecnológicos No. 50, decidí ingresar a la Universidad Nacional Autónoma de México, lo intenté durante 3 años consecutivos sin éxito. Mi hermana me convenció de ingresar a la Universidad Iberoamericana, allí atravesé muchos periodos de angustia y depresión, pues mis compañeros no sabían cómo relacionarse conmigo y muchas veces intenté abandonar.

El apoyo de mi familia y sus consejos, impidieron que así lo hiciera. Continué esforzándome hasta que logré mi segundo título: «Licenciado en sistemas computarizados e informática» y recibí un reconocimiento especial por el trabajo de titulación: «Sistema de información para el aprendizaje oral de los niños sordos por computadora» en la Universidad Iberoamericana.

PREGUNTAS MÁS FRECUENTES

Tabla 1. Preguntas frecuentes

Sexo	Sí	No	Poco
¿Tuve problemas para comunicarme con los oyentes?		X	
¿Tenía miedo o pena de hablar con los oyentes?		X	
¿Tuve necesidad de un intérprete durante mi carrera?		X	
¿Comprendía todos los términos de la carrera?			X
¿Me explicaban mis compañeros o profesores algo que no entendía?			X
¿Me ayudaban con las tareas?		X	
¿Me apoyaban mis compañeros o profesores?			X
¿Los profesores o compañeros me entendían?	X		
¿Pensaba rápido para contestar las preguntas del profesor?			X
¿Entendía a mis compañeros, cuando contestaban las preguntas del profesor?			X
¿Pedía apuntes para sacar copias después de clase?	X		
¿Iba a la biblioteca a estudiar lo que vimos durante la clase?	X		

¿POR QUÉ ME CONVERTÍ EN BILINGÜE?

Por mi experiencia tuve muchas oportunidades en varias empresas, pero al darse cuenta de mi sordera me cerraron las puertas, me enfrenté con la realidad de que no pertenecía a ningún mundo: ni sordos, ni oyentes.

Decidí aprender el LSM aunque mi familia estaba en desacuerdo, me decían que debía seguir luchando por integrarme al mundo de los oyentes, estaba decidido a no hacer caso a los consejos de mi familia y me sentía mal. Después de 2 meses con mucho esfuerzo, logré dominar el LSM, ahí conocí nuevas amistades y trabajé como voluntario en una Asociación Mexicana de Sordos (ahora Federación Mexicana de Sordos).

EMPLEO

La Lic. Amalia que trabajaba en CANACINTRA, me consiguió un trabajo en una empresa de arquitectos y tuve que dejar la Asociación para dedicarme a estudiar todas las noches los principios básicos de diseño y la Arquitectura.

Después de 6 años, decidí buscar otro trabajo, siempre hay que arriesgarse para mejorar y desde hace 7 años trabajo en la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM desempeñando la posición de «Análisis, diseño, evaluación y construcción Web accesible para personas con discapacidad».

MI RELACIÓN CON LA COMUNIDAD SORDA Y NORMO-OYENTE

Convivir con los sordos es uno de mis mejores momentos y es lo que mejor me hace sentir. Mi profesión me permite disfrutar un mundo al que pertenezco, sin descuidar a la comunidad oyente y les demostré que un sordo puede hacer todo menos oír.

También trabajo voluntariamente en la «Unión Nacional de Sordos de México» y analizo la posibilidad de crear nuevos cursos de «Educación a distancia para sordos» a nivel medio y superior.

EDUCACIÓN EN MÉXICO

En 1866, el sordo francés Eduard Huet llegó a México, donde fundó en junio de ese año lo que después sería la Escuela Nacional de Sordomudos. Se le considera también el creador de la LSM. En 1951, Pedro Berruecos fundó la primera escuela oral y educó a muchos sordos que incluyó en la sociedad como personas oralizadas.

En México no se contempla formalmente la atención de niños y jóvenes sordos, ocasionando que desarrollen una concepción pobre de su propia habilidad de aprendizaje, ya que les cuesta más trabajo adquirir conocimientos por no poder interactuar con su entorno inmediato a través de la audición, además de generar discriminación.

Actualmente los sordos encuentran las desventajas:

- Los alumnos sordos reciben menos atención individual.

- Los maestros no están preparados.
- Los niños sordos tienen dificultad en la comunicación oral.
- Y por eso la integración social no llega a darse.
- Marginación hacia la LSM.

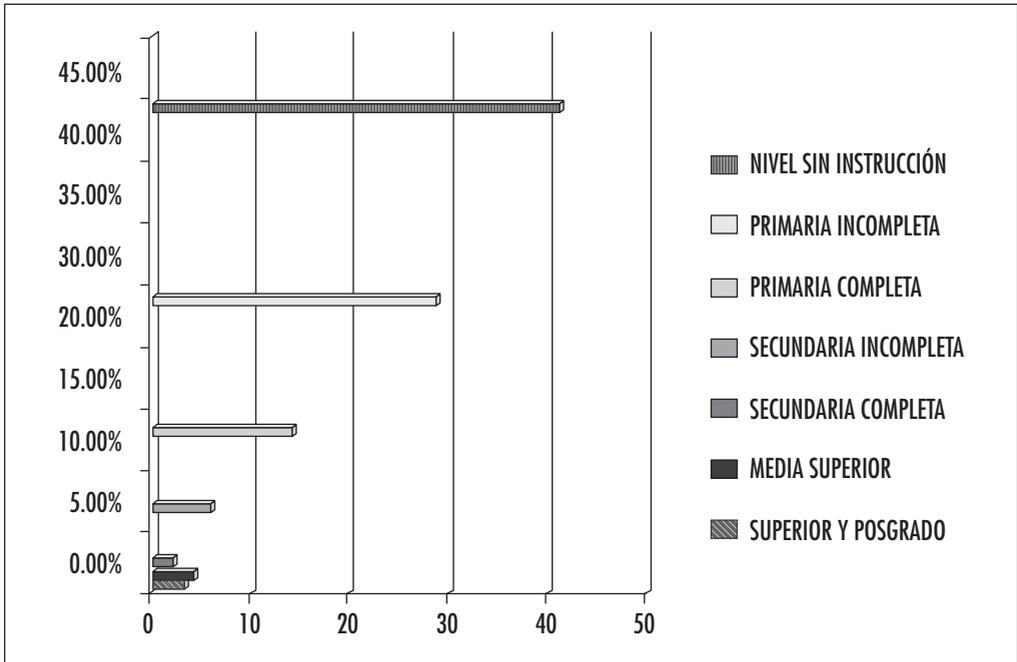


Figura 1: Educación en México.

EN UNIVERSIDADES

Es muy reducido el número de sordos que accede a universidades, las enormes dificultades que se les presentan, las dificultades para disponer de ayudas técnicas, la inaccesibilidad de los centros, las barreras de comunicación, la inexistencia de intérpretes de LSM y de auxiliares técnicos educativos, la falta de mentalización de maestros, etc., esto les obliga a dejar de estudiar y no por falta de capacidad ni de motivación.

En México no se han desarrollado servicios específicos para este tipo de dis-

capacidad como ha sucedido en otras naciones, por ejemplo en la Gallaudet University de Estados Unidos, especializada en alumnos sordos o en el Tsukuba College of Technology de Japón, donde se atiende específicamente a estudiantes ciegos y sordos, que pueden matricularse sólo en determinados estudios.

DERECHO A LA EDUCACIÓN

El bilingüismo es el único modo de satisfacer estas necesidades, el conocimiento y uso regular de dos o más lenguas. Un bilingüismo lengua oral - lengua de señas es la única vía a través de la cual el sordo podrá satisfacer sus necesidades, es decir, comunicar desde una edad temprana con sus padres, desarrollar sus capacidades cognitivas, adquirir conocimientos sobre la realidad externa, comunicarse plenamente con el mundo circundante y convertirse en un miembro del mundo sordo y del mundo oyente.

La implementación de los 4 factores fundamentales equivale a la protección de los derechos humanos:

- Reconocimiento y uso de LSM, incluyendo el reconocimiento y el respeto hacia la cultura y la identidad sorda.
- Educación bilingüe en la LSM y Oralismo.
- Accesibilidad en todas las áreas de la sociedad y la vida, incluyendo una legislación que garantice a todos la ciudadanía en igualdad y que prevenga la discriminación.
- Interpretación de la LSM.

Sin la implementación y la existencia de incluso uno de estos factores, las personas sordas no serán capaces de disfrutar de sus derechos humanos plenamente.

El debate sobre el acceso y la capacidad de los sordos a recibir una educación a progresar es uno de los más antiguos y disputados en la historia de las personas sordas y continúa siendo en la actualidad un tema polémico en todo México. Las personas sordas deben recibir su formación a través el método LSM o el método oral, se ha discutido continuamente —en su mayoría por personas oyentes y otras personas con un conocimiento secundario acerca de las personas sordas.

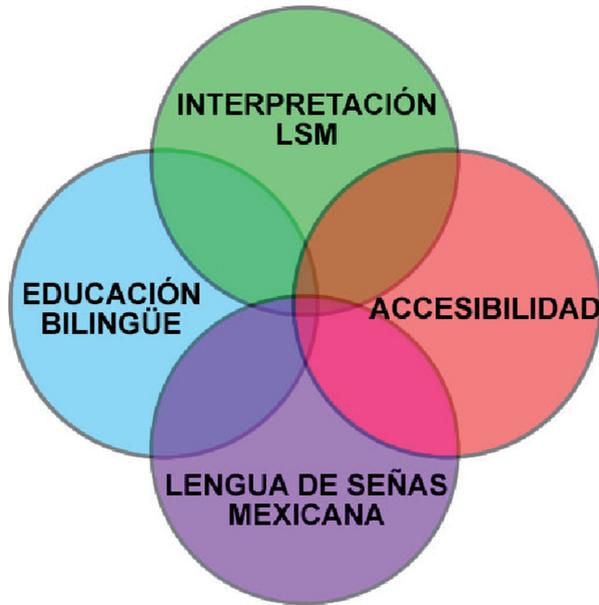


Figura 2: Interpretación de la LSM.

El sistema de educación a distancia para sordos puede ser una opción que fortalezca la enseñanza entre quienes padecen discapacidad auditiva. Algunas ventajas de utilizar educación a distancia como medio de capacitación son:

- El sordo decide dónde y cuándo quiere estudiar.
- No tiene que desplazarse a un recinto específico.
- El material didáctico está disponible todo el tiempo.
- Cada persona ajusta su ritmo de estudio.
- Aprendizaje centrado en la capacitación.
- Contacto con las nuevas tecnologías.
- Desarrollo de la iniciativa del sordo.
- Posibilidad de disminuir los gastos, en cuanto a tiempo y precio de la capacitación.
- No se requiere contratar un instructor, ni aulas de estudio, lo cual reduce el costo.

¿CÓMO MEJORAR LA ACCESIBILIDAD EN EDUCACIÓN A DISTANCIA PARA SORDOS?

Es el gran reto. Quizá, esta sea la discapacidad más olvidada a la hora de estudiar la accesibilidad Web, ya que la mayoría de los sitios que llegan a interesarse en esta discapacidad lo más que hacen es subtítular los videos. ¿Por qué este olvido? Considero que la mayoría de los investigadores, pedagogos, programadores y diseñadores Web parten del supuesto de que las personas sordas saben leer con la misma flexibilidad que una oyente, por lo tanto, no reparan en la necesidad de ayuda para comprender un texto.

Pensar que esto ocurre es, en muchos casos, totalmente falso, ya que si las personas sordas no reciben educación especial, no leen al mismo nivel que las que sí escuchan. Por esto, el lenguaje escrito debe ser simple, claro y con un glosario interactivo que ayude al Sordo a entender con claridad el texto.

Las instituciones educativas no están preparadas para formar a este tipo de alumnos. La única opción es contratar a Sordos e Intérpretes titulados y que sepa LSM en cada uno de los campos del conocimiento. Pero esta solución, actualmente es difícil porque en el país no hay una única lengua LSM, es como tener una gran cantidad de lenguas indígenas o dialectos vigentes en cada uno de los estados de la república.

Sus características:

- Facilitar el estudio y proporcionarles los medios necesarios para que obtengan un mayor rendimiento con el menor esfuerzo.
- Tener acceso a la información sobre ayudas técnicas de contenidos relevantes acordes con el objetivo de aprendizaje.
- Uso de métodos instruccionales con ejemplos y prácticas que ayuden al aprendizaje, seguimiento desde el comienzo de sus estudios hasta su conclusión.
- Construcción de aprendizaje y habilidades ligadas a objetivos particulares de aprendizaje
- Uso de elementos multimedia (texto, hipertexto, gráficos, animaciones, audio, vídeo) en apoyo a discapacitados auditivos y visuales.

Dichos medios deben presentarse de forma atractiva y amigable al usuario sordo, he aquí la importancia del diseño gráfico. Es importante considerar que

haya interactividad, lo cual evita la monotonía y permite la participación activa del usuario sordo. Para esto se requiere la integración de diversos recursos tecnológicos.

Este objeto de aprendizaje se dividiría en 5 ventanas:

1. Pantalla auxiliar, donde la mayor parte de las veces verás al intérprete y propone un visor de estructuración del lenguaje, mientras el profesor explica los contenidos.
2. En la pantalla principal aparecerán videos, animaciones, textos, fotos, que harán siempre más nítido lo que se está explicando en cada momento.
3. La otra ventana nos darán avisos sobre páginas de Internet, interés para el curso, etcétera.
4. Subtitular todo lo que se dice en voz, ya sea el profesor o el conferencista. Se tiene la opción de poner la voz en *off*. Esta opción es particularmente útil si la computadora tiene audio defectuoso o bien si tienes alguna discapacidad auditiva.
5. Colocamos el temario de la sesión del tema

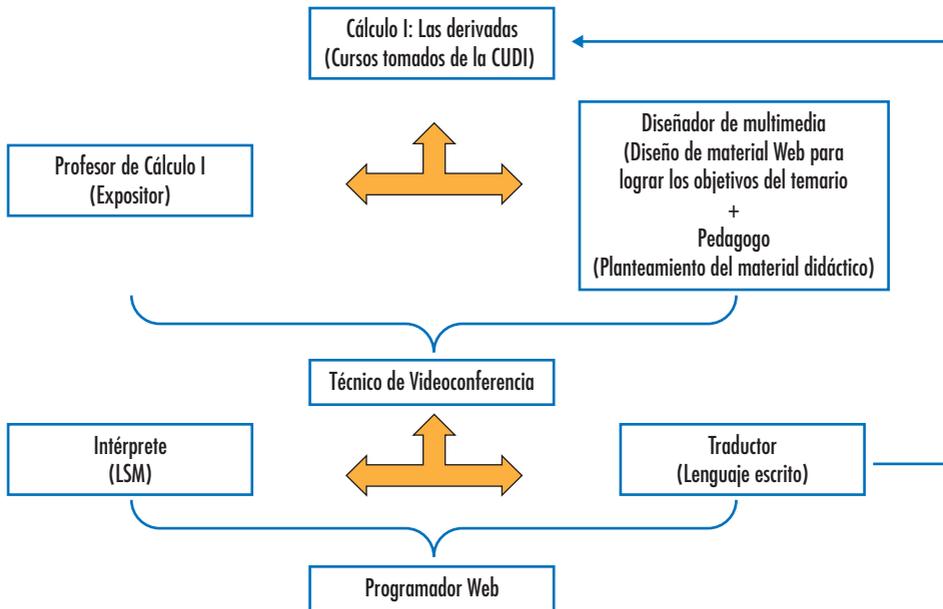


Figura: 3. Objeto de aprendizaje.

La propuesta pretende ofrecer la más alta calidad y eficacia en el desempeño de la eliminación de las barreras de la comunicación, así como dar la mejor solución a las necesidades de acceso a la información de la comunidad sorda y a la sociedad en general.

Este proyecto podrá facilitar:

El estudio a los alumnos sordos proporcionándoles los medios necesarios, para que obtengan mayor rendimiento con el menor esfuerzo.

Acceder a las líneas de docencia e investigación de diferentes materias.

Tener acceso a la información sobre ayudas técnicas bibliográficas, para lograr un futuro profesional.

Los sordos puedan obtener, medios de comunicación y seguimiento desde el comienzo de sus estudios hasta su conclusión y/o posible acceso a un puesto de trabajo.

Las instituciones de educación del país podrían crear servicios psicopedagógicos de diagnóstico, asesoramiento e intervención públicos para las personas con discapacidad auditiva y para dar servicio a los profesionales que realicen sus funciones con estas poblaciones y soliciten la colaboración de estos servicios. Es un trabajo interinstitucional y multidisciplinario que demanda recursos, escasos en estos tiempos.

MITOS EN RELACIÓN DE LOS SORDOS

- Los sordos sólo pueden desarrollar cierto tipo de trabajo. FALSO, las personas sordas pueden realizar cualquier tipo de trabajo. Su discapacidad es solo auditiva. Tienen la misma inteligencia que cualquier persona oyente; con la diferencia de que no escuchan.
- Los sordos son menos inteligentes que los oyentes. FALSO, la única diferencia que existe entre una persona sorda y un oyente es que el sordo no escucha. Por todo lo demás son iguales.
- Todos los sordos tienen las mismas habilidades, ideas y maneras de ver el mundo. FALSO, todas las personas sordas son diferentes entre si, al igual que las personas oyentes. El hecho de ser personas sordas no los convier-

te en personas con iguales habilidades, ideas o maneras de ver la vida y el mundo.

- Todos los sordos usan el LSM. FALSO, quienes se hayan criado en ambientes oralistas o no conozcan a otras personas sordas no desarrollan el LSM como lenguaje. Probablemente desarrollen gestos o mímicas, pero no un LSM.
- Todas las pérdidas auditivas son iguales. FALSO, existen por lo menos seis tipos de pérdidas auditivas y estas van desde las más leves hasta las más severas o profundas.

Todos los sordos pueden leer los labios. FALSO, sólo los sordos que hayan sido educados para leer los labios lo harán. Esto generalmente se enseña en los colegios oralistas. Aún así es una técnica bastante difícil y las personas sordas se apoyan en las vocales para tratar de «adivinar» lo que se les dice.

VI

ABRIENDO BRECHA, PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

«EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA: UNA VISIÓN DESDE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA»

Manuel Moreno Castañeda
Universidad de Guadalajara, México

INTRODUCCIÓN

Para efectos de esta presentación, es necesario precisar, aunque es clara la obviedad, dos principios como punto de partida:

a) Que la educación es mucho más que las escuelas, que: pueden controlar sus lugares, pero no todos los espacios de la vida donde se aprende, con sus calendarios, horarios y tareas escolares, pueden controlar ciertas horas, pero no todos los tiempos; controla ciertos tiempos y espacios de estudiantes y profesores, pero no todas sus relaciones y procesos de formación; y controla los contenidos curriculares que legitima, pero no todos los conocimientos vitales.

b) Que históricamente los sistemas escolares al ir estableciendo limitantes en sus condiciones y modos de operar fueron excluyendo a las personas que no pueden o no quieren incorporarse a esas circunstancias institucionales, espaciales, temporales y modos educativos. Entre estos excluidos se encuentran muchas personas cuya raza, cultura, género, nivel económico, edad y condiciones de vida no se ajustan a la educación institucionalizada que tiende a la homogenización al excluir lo que tiende a diferenciarse, lo que aún agrava más en el caso de personas que sufren de discapacidades orgánicas.

Desde este punto de vista un proyecto educativo con un enfoque incluyente debe ser radicalmente distinto al privilegiar la atención a lo diverso, socio cultural y personalmente enfocado, como decimos en el texto «Acceso al conocimiento e inclusión social».

Una inclusión social entendida como el hecho de formar parte de la sociedad con pleno uso del derecho, que todo ser humano tiene, a una vida de buena calidad, una inclusión con dignidad, que contemple la autonomía y las diversas maneras de ser. Desde esta visión, la educación es tanto un factor de exclusión como de in-

clusión, por la cobertura, calidad y equidad con que comparte sus programas formativos y por el carácter incluyente o excluyente con que se manejen los contenidos. De hecho, puede suceder que se admita a las personas en las escuelas para formarlos en la exclusión, lo que sucede explícita o implícitamente.

Entre los factores de exclusión más graves en un entorno de inequidades sociales, destacan: la etnia y su cultura, la edad, el género, la migración y las discapacidades personales, factores que, por desgracia, no van solos. El colmo es cuando estos factores coinciden en un sola persona; pensemos en una niña indígena pobre, migrante, que no habla español y es explotada como vendedora en una gran ciudad. ¿Qué sentido tienen para ella las modernas tecnologías, la escuela y el conocimiento académico? (Moreno, 2008).

Esta reflexión viene a cuenta porque este escrito tiene el propósito de presentar algunas propuestas en el sentido de cómo la educación a distancia con sus estrategias, flexibilidad y recursos tecnológicos puede contribuir a que más personas puedan acceder a los servicios educativos, en especial quienes históricamente han sido marginados, entre éstas las personas con discapacidades.

Para ubicar las aportaciones del Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara, presento otros proyectos que se trabajan en nuestra institución, además de que nos anima la intención de que todos estos esfuerzos se puedan integrar en un programa institucional conjunto.

LAS EXCLUSIONES

Sin duda el desafío que la realidad le presenta a las instituciones educativas es realmente grande, máxime que puede suceder que la educación en ocasiones no sólo no ayuda a la inclusión social, sino que acentúa la exclusión debido a diversos factores, entre ellos:

- a) el desigual acceso, permanencia y logros en el sistema escolar;
- b) los contenidos que excluyen las culturas de los estudiantes;
- c) los enfoques unilaterales, verticales y difusionistas de la educación;
- d) la tendencia a profundizar los factores de exclusión, como son: lo étnico con su cultura y su lengua, el género y la clase social y e) la desigual participación en las políticas y decisiones educativas trascendentes. (Moreno, 2008):

Estos factores de exclusión se podrían aliviar con el aprovechamiento de las tecnologías de la información y la comunicación, en nuestro caso aplicadas a la educación a distancia, aunque en la realidad más se agudizan por el desigual acceso a éstas, como podemos apreciar en la siguiente información estadística, donde se observa que a pesar de la notable expansión de los últimos años, en las regiones más pobres como son los casos de América Latina, El Caribe, Asia y África, el índice de penetración de internet es muy bajo.

Tabla 1. World Internet Used and Population Statistics

WORLD INTERNET USAGE AND POPULATION STATISTICS						
World Regions	Population (2009 Est.)	Internet Dec. 31, 2000	Users Internet Latest Data	Users Penetration (% Population)	Growth 2000-2009	Users % of table
Africa	991,002,342	4,514,400	65,903,900	6.7 %	1,359.9 %	3.9 %
Asia	3,808,070,503	114,304,000	704,213,930	18.5 %	516.1 %	42.2 %
Europe	803,850,858	105,096,093	402,380,474	50.1 %	282.9 %	24.2 %
Middle East	202,687,005	3,284,800	47,964,146	23.7 %	1,360.2 %	2.9 %
North America	340,831,831	108,096,800	251,735,500	73.9 %	132.9 %	15.1 %
Latin America/Caribbean	586,662,468	18,068,919	175,834,439	30.0 %	873.1 %	10.5 %
Oceania / Australia	34,700,201	7,620,480	20,838,019	60.1 %	173.4 %	1.2 %
WORLD TOTAL	6,767,805,208	360,985,492	1,668,870,408	24.7 %	362.3 %	100.0 %

NOTES: (1) Internet Usage and World Population Statistics are for June 30, 2009. (2) CLICK on each world region name for detailed regional usage information. (3) Demographic (Population) numbers are based on data from the US Census Bureau. (4) Internet usage information comes from data published by Nielsen Online, by the International Telecommunications Union, by GfK, local Regulators and other reliable sources. (5) For definitions, disclaimer, and navigation help, please refer to the Site Surfing Guide. (6) Information in this site may be cited, giving the due credit to www.internetworldstats.com. Copyright © 2001 - 2009, Miniwatts Marketing Group. All rights reserved worldwide.

Ya ubicados en América Latina, también podemos apreciar ese acelerado crecimiento, sin embargo el índice de penetración sigue muy bajo, con excepción de algunos países como Argentina, Chile y Costa Rica. Así tenemos que en promedio sólo la cuarta parte de los latinoamericanos tiene acceso a Internet y en México sólo un poco más de la quinta parte.

Tabla 2. Latin American Internet Usage

LATIN AMERICA COUNTRIES / RE- GIONS	Population (Est. 2008)	Internet Users % Latest Data	Population User (Penetration)	Growth % (2000-2008)	Users in Table
Argentina	40,677,348	16,000,000	39.3 %	540.0 %	11.8 %
Bolivia	9,247,816	580,000	6.3 %	383.3 %	0.4 %
Brazil	191,908,598	50,000,000	26.1 %	900.0 %	37.0 %
Chile	16,454,143	7,387,000	44.9 %	320.3 %	5.5 %
Colombia	45,013,674	13,745,600	30.5 %	1,465.6 %	10.2 %
Costa Rica	4,195,914	1,500,000	35.7 %	500.0 %	1.1 %
Cuba	11,423,952	240,000	2.1 %	300.0 %	0.2 %
Dominican Rep.	9,507,133	2,100,000	22.1 %	3,718.2 %	1.6 %
Ecuador	13,927,650	1,109,967	8.0 %	516.6 %	0.8 %
El Salvador	7,066,403	700,000	9.9 %	1,650.0 %	0.5 %
Guatemala	13,002,206	1,320,000	10.2 %	1,930.8 %	1.0 %
Honduras	7,639,327	344,100	4.5 %	760.3 %	0.3 %
México	109,955,400	23,700,000	21.6 %	773.8 %	17.5 %
Nicaragua	5,785,846	155,000	2.7 %	210.0 %	0.1 %
Panamá	3,292,693	264,316	8.0 %	487.4 %	0.2 %
Paraguay	6,831,306	260,000	3.8 %	1,200.0 %	0.2 %
Perú	29,180,899	7,636,400	26.2 %	205.5 %	5.7 %
Puerto Rico	3,958,128	1,000,000	25.3 %	400.0 %	0.7 %
Uruguay	3,477,778	1,100,000	31.6 %	197.3 %	0.8 %
Venezuela	26,414,815	5,940,426	22.5 %	525.3 %	4.4 %
TOTAL	558,961,029	135,082,809	24.2 %	659.2 %	100.0 %

Destacamos los anteriores datos para contextualizar el contexto de desigualdad al que se enfrentan algunas propuestas que pretenden algunas propuestas que se basan en el aprovechamiento de las tecnologías de la información y la comunicación para posibilitar el acceso a la educación a las personas discapacitadas.

ALGUNAS ACCIONES DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

Entre las actividades que se llevan a cabo en la Universidad de Guadalajara, me parece interesante para los objetivos de este Encuentro presentar las siguientes experiencias:

A) La propuesta del Centro Universitario de Ciencias de la Salud para la creación de un Organismo Público Descentralizado denominado: «Instituto Jalisciense para la Integración Social de las Personas con Discapacidad» que: «... implementará, impulsará y coordinará políticas públicas y programas de gobierno para garantizar el desarrollo integral, el bienestar y una alta calidad de vida de las personas con discapacidad, así como para prevenir las discapacidades de los(as) jaliscienses» Que ayudaría a darle un enfoque y tratamiento integral a acciones que hasta ahora se ven de manera aislada y dispersa.

B) La propuesta de estudiantes del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas, denominada «Proyecto Oscar» Que tiene como propósito

Corregir aspectos culturales y erradicar la discriminación hacia personas con algún tipo de discapacidad, respaldados por el servicio social universitario. Proceso de acompañamiento consistente en mejorar las condiciones para tramitar el ingreso a la Universidad, así como tareas y uso de servicios. Y por otra parte el preventivo, consistente en campañas informativas de sensibilización hacia la comunidad universitaria y la sociedad para tolerar la discapacidad en el medio universitario, sobre todo para evitar la deserción y abandono de estudios precisamente por el rechazo y las difíciles condiciones en la que implica estudiar en una aula tradicional en nuestras condiciones de discapacidad.

C) La grúa concebida y elaborada por un alumno del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías para el traslado para personas discapacitadas que tiene una canastilla con capacidad para levantar hasta 90 kilos y que puede desplazarse en espacios reducidos como una casa o un cuarto de hospital, lo cual haría más rápida y menos pesada esta labor.

D) El proyecto: «*Inclusión Educativa Virtual*» que se trabaja en el Sistema de Universidad Virtual. Modelo de mediación para la formación de personas con capacidades diferentes a nivel medio superior, que tiene como objetivo general: «*Coadyuvar a la inclusión de personas con discapacidad (motora, débiles visuales y auditivas) a un programa de Educación Virtual a distancia de Nivel Medio Superior*» y como objetivos específicos:

- a) Diagnosticar condiciones socioeconómicas, de accesibilidad, de formación actual y expectativas de formación de pregrado del grupo piloto con discapacidad.
- b) Construir una propuesta inicial de inclusión que integre requerimientos y estrategias operativas de capacitación que posibiliten la accesibilidad durante la trayectoria escolar en el ambiente virtual de aprendizaje.
- c) Diagnosticar necesidades de la trayectoria escolar en la dimensión educativa, del proceso administrativo, las mediaciones tecnológicas y cultural.
- d) Construir un modelo de inclusión virtual para personas con capacidades diferentes a nivel medio superior.
- e) Generar un prototipo tecnológico de inclusión.
- f) Valorar las acciones implementadas durante el proceso de inclusión virtual.

E) El Programa CASAS Universitarias (Comunidades de Aprendizaje y Servicios Académicos a Distancia) que como expresión de una política de inclusión social funcionan como espacios de encuentro entre la comunidad y la Universidad donde las personas pueden recibir servicios educativos presenciales y/o en ambientes virtuales.

Opera bajo el concepto de una universidad incluyente que ofrece una alternativa de educación a través de ambientes virtuales de aprendizaje a las personas que por causas sociales, económicas, culturales, geográficas, etc., no tienen acceso a los programas universitarios. Así mismo apoya el desarrollo comunitario y sirve a otros programas sociales potencializando la participación ciudadana.

Podemos decir que constituyen espacios de aprendizaje fuera de los muros universitarios, apoyados por los tres niveles de gobierno (federal, estatal y municipal), organizaciones no gubernamentales, empresas, organizaciones civiles, comunidades indígenas e instituciones de educación superior, entre otras.

F) Atención a mexicanos residentes en el extranjero, especialmente en Estados Unidos, que se inscriben en nuestro bachillerato y licenciaturas. De acuerdo a una encuesta realizada recientemente, los resultados preliminares sugieren que nuestros alumnos perciben que los estudios realizados en el Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara los favorecerán laboralmente en su país de residencia, principalmente porque podrán revalidar sus estudios en ese país y continuar estudiando o bien ejerciendo la profesión ahí mismo. Algunos otros han encontrado dificultades debido a que es necesario realizar otros estudios en el país de residencia a fin de revalidar los estudios realizados en México. También hay quien estudia porque piensa regresar a México y contar con estudios de este país.

G) Con el propósito de conocer y compartir las experiencias con respecto a lo que la educación a distancia puede ayudar a favor de las personas que por diversas razones han sido excluidas de los servicios educativos, este año del 2009 el XVIII Encuentro Internacional de Educación a Distancia de la Universidad de Guadalajara se dedicará a la: «Inclusión social y convivencialidad» para tratar los temas de:

- Ampliación y diversificación de la cobertura educativa.
- Inclusión y diversidad cultural en ambientes virtuales.
- Problemáticas y estrategias para la inclusión.
- Estudios y desarrollos para la retención y mejoramiento de la calidad educativa.
- Tecnologías e innovación para la inclusión.
- Diversidad e integración de modalidades educativas.

REFLEXIONES Y PRINCIPIOS DE ACTUACIÓN

Ante la complejidad de las situaciones educativas que se presentan, no podemos hablar de soluciones definitivas ni caminos únicos, pero sí reflexionar en algunos puntos clave y ciertos principios de actuación que nos orienten en la toma de decisiones y acciones a realizar con respecto a una educación más inclusiva que incorpore la riqueza de las diversidades socioculturales y diferencias personales. Así como del papel de las tecnologías de la información y la comunica-

ción y las diversas modalidades con respecto a esta visión socioeducativa. De ahí las siguientes reflexiones:

A. Siempre hemos sido sociedad del conocimiento y éste se ha manejado de acuerdo a privilegios de la clase en el poder, que se adjudica la facultad de decidir qué debe aprender cada persona y sector social.

B. El conocimiento espontáneo que se construye en la vida cotidiana puede ser diferente del conocimiento académico institucionalizado, pero su diferencia no implica valores distintos en cuanto a su significancia y sentido para la vida. En determinadas circunstancias, el conocimiento puede ser un medio de eliminar o reducir exclusiones, pero también de acentuarlas. La educación, lo mismo puede ser un instrumento para reproducir una sociedad injusta, que un modo para la búsqueda de liberación y justicia.

C. La exclusión del conocimiento académico y del acceso a las tecnologías se inscribe en un contexto de exclusión más amplio y complejo, de carácter socio económico y cultural. Si bien las tecnologías no tienen sexo, raza, religión o clase social, sí hay quienes las usan de manera que lo mismo pueden propiciar la democratización del conocimiento, que su control para el aprovechamiento de los privilegiados.

D. En este contexto y con base en esas consideraciones, una educación alternativa incluyente debe buscar:

- a) Impulsar modelos educativos centrados en las personas, sus modos de ser y sus aspiraciones de formación que fortalezcan las capacidades y superen las discapacidades, lo que implica repensar las instituciones educativas, ya no como estructuras burocráticas a priori, sino como estructuras académicas que faciliten el acceso a los servicios educativos y así transitar de las políticas exclusivas a las inclusivas.
- b) Atender preferentemente a quienes no tienen acceso a los servicios educativos. Las políticas compensatorias, desde luego, se requieren para aliviar las consecuencias de políticas sociales injustas y atender a quienes fueron excluidos de los beneficios del desarrollo social, pero, más allá de meras compensaciones, se requiere de servicios educativos con equidad, que signifiquen igualdad de oportunidades educativas para todos. Es necesario pagar las inequidades de las políticas que han sido aplicadas, como lo plantea Vila Merino (2006):

El discurso de la legitimación de las desigualdades sociales, el cual sigue teniendo en el mito de la igualdad de oportunidades su principal valedor, olvidándose intencionadamente de que para alcanzar el principio de igualdad debemos considerar nuestras diferencias y compensarlas por medio de la equidad para alcanzar una justicia educativa real.

Es decir, dar las mismas oportunidades a quienes parten de posiciones dispares es una inequidad; es como si en una carrera de cien metros partieran de la misma línea de salida un corredor profesional, una persona discapacitada y una anciana.

- c) Atender la diversidad social y las diferencias personales, no con el criterio funcionalista de homogenizar y diferenciar según los intereses del poder. Que las personas no sólo vayan a la escuela, sino además que se incluya también su cultura y modos de ser.
- d) La reivindicación de la educación como un proceso individual y social, autogestivo, de recreación cultural, no como imposición autoritaria o un acto de asistencia social, o una mercancía que se entrega barata al pueblo, sino como una obligación del Estado, que propicia las condiciones educativas, sin imponer una ideología corporativa.
- e) En general, revertir los factores de exclusión mediante políticas incluyentes para que:
 - I. Todos tengan la posibilidad de escalar la pirámide de la escolaridad. Si así lo desean, porque otra forma de exclusión es discriminar a quienes no corren toda esa trayectoria.
 - II. Se incluyan las aportaciones culturales de los estudiantes.
 - III. Se dé un enfoque horizontal, interactivo y participativo.
 - IV. Se contrarresten las causas de exclusión.
 - V. Se logre la participación social en todos los niveles educativos.

Considero que tanto a nivel de políticas públicas como de la organización y gestión institucional, se carece de políticas claras y significativas con respecto a la atención a personas con discapacidad, se ven algunas buenas intenciones y esfuerzos, pero aislados.

Visto desde las necesidades de formación de las personas discapacitadas, también se requiere de claridad en las trayectorias que pueden seguir por los diver-

los niveles escolares, pues si hay oportunidades para ellos en los niveles básico, medio y superior, pero no las suficientes, ni hay la información adecuada para las personas que desean continuar sus estudios en cualquiera de las modalidades existentes.

PRINCIPIOS PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Para finalizar este texto, que no el diálogo sobre este tema de tanta importancia e interés, señalo algunos principios de actuación recomendables ante esta situación educativa:

- Respeto a la diversidad sociocultural y diferencias personales;
- Articular políticas con gestión institucional y prácticas diarias;
- Cuidar el equilibrio entre lo común y lo diferente;
- Desarrollo armónico entre el ser individual y el colectivo;
- Considerar los diversos modos de aprender y de manifestar lo aprendido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- MORENO CASTAÑEDA, MANUEL (2008). *Acceso al conocimiento e inclusión social*. Documento de trabajo inédito. Universidad de Guadalajara. Guadalajara.
- Universidad de Guadalajara (Ed.) (2000). *Alternativas educativas para los excluidos del desarrollo social. Primer Foro Nacional de Desarrollo Social «Marginación y pobreza*. México: Universidad de Guadalajara.
- UDG VIRTUAL (2009). *Innovaciones de tecnologías de la información en apoyo de personas con discapacidad auditiva y visual*. México: Universidad de Guadalajara.
- RAYA DÍEZ, ESTHER y MERINO RODEIRO, LAURA. (s/f). *Indicadores de exclusión social en la sociedad del conocimiento* [en línea]. Consultado el 15 de marzo de 2009. Disponible: www.monografias.com.

VII

ABRIENDO BRECHA, PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

«CAPACIDAD PARA INCLUIR. LA DISCAPACIDAD NO ES UN LÍMITE, ES UN RETO SOCIAL»

Elba Elizabeth Covarrubias Anaya¹
María Norma Lilia García Silva Arrieta²
*Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores
de Occidente (ITESO), Guadalajara, Jalisco.*

RESUMEN

El ITESO, la universidad jesuita de Guadalajara, en su vocación de lucha por la construcción de una sociedad más incluyente busca ser una casa de estudios en la que compartan espacios todo tipo de personas y por ende para las personas con discapacidad.

Estamos convencidos que la universidad no puede escapar de la realidad nacional ni del ámbito internacional, la tendencia es que seamos incluyentes y que permitamos a todo aquel que es diferente el ingreso y el desarrollo de sus capacidades no podemos ser obstáculo.

Es por ello y a iniciativa de alumnos con discapacidad y de un grupo de personas interesadas en el tema se conforma el grupo de Capacidad para Incluir con el propósito de promover y dar seguimiento a las peticiones y cambios en la universidad y en favorecer una cultura de inclusión en el ITESO.

En la actualidad en el ITESO se imparten talleres de sensibilización a la discapacidad para alumnos, profesores y personal, se ha trabajado en realizar las adecuaciones físicas para favorecer la movilidad dentro del campus y este proceso continúa, se realiza un trabajo en conjunto con todos y cada uno de los departamentos e instancias de la universidad.

Se han digitalizado documentos de acuerdo a las necesidades de los alumnos, se cuenta con un espacio físico adecuado llamado SECUNE en donde se da acompañamiento académico y asesoría computacional.

¹ Elba Elizabeth Covarrubias Anaya, licenciada en Trabajo Social por la Universidad de Guadalajara. Maestría en Desarrollo Humano por la Universidad ITESO (en proceso de titulación). Diplomada en Formación Social por la Universidad Iberoamericana de León Guanajuato. Coordinadora del proyecto «Capacidad para Incluir», en el Centro de Acompañamiento y Estudios juveniles del ITESO. Coordinadora Académica y Docente de las materias docentes que se imparten desde el Centro de Acompañamiento y Estudios Juveniles del ITESO.

² Licenciada en Ciencias de la Comunicación por el ITESO. Estudios de Maestría en Terapia Gestalt en Integro de Occidente (en proceso de titulación). Encargada de SECUNE y del Centro de Documentación CONEICC en la Biblioteca *Dr. Jorge Villalobos en el ITESO.*

Se tiene participación en una red de vinculación laboral en Jalisco, en donde el interés es promover la inclusión laboral de personas en situación vulnerable.

ABSTRACT

The ITESO, the Jesuit University in Guadalajara, has the vocation of promoting the construction of a more inclusive society, and strives to be a place where all kind of people share spaces, that means, a University that also includes persons with discapacities.

We are convinced that the University can not escape from national or international reality, the prevailing tendency is to be favorable to inclusion and to allow different people the admission and the development of their capabilities. We can not be an obstacle.

Because of the initiative of students with discapacity and a group of persons interested in this matter, the group «Capacidad para incluir» was created. The purpose of this group is to promote and facilitate a culture of inclusion in the university community. Besides this group has the intention of giving follow-up to the requests and changes in the university, so they can share their experiences and needs with the authorities of the University with the intention that they could attend and resolve these.

From that time the (capacity to include) was formed; its.

At present in the ITESO, workshops of sensibilization are given to the disability for pupils, teachers and personnel. We have been working in performing the physical adaptations to encourage mobility within the campus and this process continues. The work is done together with everyone and each of the departments and agencies of the university. We have a center called SECUNE, where disabled people can find academic and computational support and where there are different facilities and software for the students. The SECUNE offers digitalized documents for people with visual disability (braille, audio, etc.).

We are participating in the «Red de Vinculación Laboral en Jalisco» that promotes laboral inclusion of persons in vulnerable situation.

¿QUIÉN ES EL DISCAPACITADO?

Si tú no ves a la persona sino sólo la limitación entonces ¿quién es el ciego?

Si tú no escuchas ese grito de tu hermano que pide justicia entonces ¿quién es el sordo?

La única verdadera discapacidad es de aquel que ha dejado de luchar, la única, verdadera discapacidad está en no poder amar

Si tú no te pones en pie por los derechos de todos entonces ¿quién es el cojo?

Si tú corazón y tu mente no alcanzan a tu prójimo entonces ¿quién es el limitado mental?

ANTECEDENTES GENERALES

Hoy en día la humanidad tiene una mayor conciencia de la necesidad de facilitar la igualdad de oportunidades para todos los grupos minoritarios. Asimismo, en el contexto internacional y nacional existe una fuerte tendencia a integrar a la escuela regular a alumnos con discapacidad.

Es por ello que la universidad no puede escapar de la realidad nacional ni del ámbito internacional. Si la tendencia es que seamos incluyentes y que permitamos a todo aquel que es diferente el ingreso y el desarrollo de sus capacidades no podemos ser obstáculo. Por el contrario, debemos ser quienes impulsen los cambios en la sociedad teniendo la certeza de que estos nos podrán llevar a tener un mejor país. Sin embargo de manera general se observa que no se aprovecha todo el talento y la fuerza de trabajo que se pueden obtener de las personas con discapacidad y muy pocos sienten la oportunidad de atenderles y apoyarles.

El ITESO la universidad jesuita de Guadalajara se ha destacado siempre por su interés de ser un lugar en que confluyan todos los miembros de la comunidad universitaria para la búsqueda de la verdad, para la creación y transmisión de la cultura y para la aplicación de la verdad descubierta a través de formas experimentales de convivencia cada vez más humana y justa.

El ITESO en su vocación de lucha por la construcción de una sociedad más incluyente busca ser una casa de estudio en la que compartan espacios todo tipo de personas y por ende una universidad de puertas abiertas para las personas con discapacidad.

A partir de marzo de 2003 por iniciativa de alumnos con discapacidad que en ese momento formaban parte de la comunidad universitaria, maestros y personal interesado en el tema organizan un foro titulado «Por una universidad con capacidad para incluir» con la finalidad de que pudieran dar a conocer sus experiencias así como sus necesidades dentro del campus y que estas últimas pudieran ser atendidas y solucionadas por las autoridades universitarias y que a su vez la concreción de estas demandas repercutieran en facilitar la inserción de los futuros alumnos y personal con discapacidad al ITESO.

También uno de los objetivos de este foro fue que a través de acciones puntuales se promoviera en la universidad una cultura de inclusión.

Como resultado de la participación en el foro se logra formar y consolidar un grupo de alumnos, ex alumnos y personal de la universidad y que se llamó *Capacidad para incluir*, se plantea como un equipo de trabajo intencionado a promover y favorecer cambios y mejoras en la infraestructura del campus facilitando la accesibilidad física, movilidad, y espacios de estudio adecuados que permitan una estancia de calidad a los alumnos con discapacidad.

Dicho grupo no tiene la intención de generar ventajas, por el contrario, tiene la intención de que todo aquel que es diferente tenga un trato igual que todos, quitar las desventajas para tener las mismas oportunidades y las mismas obligaciones, la diferencia estará en el método, o camino que se utilice para lograrlo.

OBJETIVOS DEL GRUPO CAPACIDAD PARA INCLUIR

Impulsar y fortalecer el trabajo en conjunto entre las diferentes instancias universitarias para generar actividades y acciones que promuevan la cultura de la inclusión y la diversidad en la comunidad universitaria del ITESO.

Ser una vía de comunicación entre los alumnos con discapacidad y las autoridades universitarias, con el fin de que siempre puedan ser escuchadas y atendidas las necesidades, o propuestas que éstos presenten.

Acompañar y asesorar en lo personal y en lo académico a los alumnos con discapacidad.

MISIÓN DEL GRUPO CAPACIDAD PARA INCLUIR

La misión es continuar de forma permanente la promoción en el ITESO de una cultura de inclusión en un marco de respeto y equidad para el desarrollo integral de las personas con discapacidad a través de un proyecto de trabajo que incorpora actividades de carácter académico, administrativo, de vinculación, promoción y difusión involucrando la participación de la comunidad universitaria.

VISIÓN DEL GRUPO CAPACIDAD PARA INCLUIR

Que el ITESO continúe siendo una universidad capacitada para incluir.

¿QUÉ SE HA HECHO DESDE EL PROYECTO UNIVERSITARIO DE INCLUSIÓN?

Como resultado de la participación de los alumnos, empleados y egresados con discapacidad, en la Jornada de Solidaridad se logra formar y consolidar el grupo Capacidad para Incluir como un proyecto de trabajo claro, para promover la cultura de la inclusión en la universidad.

Se presentó el proyecto de trabajo del grupo Capacidad para Incluir, al Rector y los cuatro directores de la universidad, y ellos se comprometen a apoyar su realización.

El Rector expresa su postura institucional en la que hace una invitación a la comunidad universitaria a trabajar desde todas las áreas para llegar a ser una universidad incluyente.

Se entrevista a todos los jefes de departamento para promover la reflexión y acción en torno a la cultura de la inclusión, desde la especialidad de cada uno de ellos.

Se realizaron talleres de recuperación de la experiencia para maestros que han atendido a alumnos con discapacidad en el ITESO.

Se promovió el tema de la inclusión como escenario para la investigación o intervención de las diferentes carreras, produciéndose entre otros trabajos la siguiente tesis «legislación federal en materia de discapacidad universitaria» se comprometieron a ejecutar el proyecto ganador, con el fin de mejorar la accesibilidad de las instalaciones del campus.

Se logra que el servicio de acceso al cómputo para personas con discapacidad se institucionalice.

La universidad proporciona un espacio físico específico para el servicio de cómputo para alumnos con discapacidad.

Se elabora un documento llamado «Recomendaciones para favorecer la inclusión de personas con discapacidad en el ITESO». Dicho documento se elabora gracias a la participación de los jefes de departamento, jefes de centro, coordinadores de carrera, asesores educativos, oficina de personal y servicios generales.

Brindar a los alumnos con discapacidad acceso al material de inducción, administrativo y de apoyo de diferentes instancias a través de la digitalización de tales documentos de acuerdo a sus necesidades (audio, braille, etc.).

Se imparten talleres de sensibilización tanto a alumnos como personal de la universidad con el propósito de concientizar a la comunidad universitaria con respecto de las personas con discapacidad.

Se diseña un anexo para integrar al formato de admisión para la detección y admisión de alumnos con discapacidad, con el fin de saber cuando llegan y brindarles la atención y asesoría que ellos requieran.

Elaboración de un croquis de la universidad que facilita la movilidad por el campus de las personas con discapacidad visual.

Realización del foro *La discapacidad compromiso de todos* en donde se invita a diversas instituciones desde donde se trabaja o se apoya a la discapacidad, universidades e instancias gubernamentales y ONGs del estado de Jalisco, con el propósito de conocer y reconocer el trabajo que se está realizando desde cada una de ellas.

Se participa en la Red de Vinculación Laboral de Jalisco. Instancia de la Secretaría del Trabajo en donde se congregan instituciones educativas, empresas privadas e instituciones de gobierno interesados en promover la inclusión laboral de personas en situación vulnerable.

Se realizó un repositorio en línea para la Red de Vinculación, en donde se encuentran documentos seleccionados por la misma red que tratan temas de equidad de género, discapacidad y explotación infantil. Este repositorio tiene liga desde la página de la Biblioteca Jorge Villalobos en donde se encuentra el espacio destinado a SECUNE.

En colaboración con el Centro de Promoción Cultural, C-Juven y SECUNE, se organizan actividades tales como talleres, exposiciones, con el tema de accesibilidad e inclusión.

SENSIBILIZACIÓN

A partir de que el tema de la discapacidad ha estado presente en la vida universitaria y con la intención de mantener la cultura de la inclusión en la misma, se establecieron talleres de sensibilización cuyo objetivo es ofrecer a los miembros de la comunidad universitaria un espacio en donde a través de dinámicas vivenciales puedan llegar a experimentar lo que vive, o a lo que se enfrenta coti-

dianamente una persona con discapacidad, se trata de ilustrar y encontrar juntos las mejores formas de interactuar y convivir en la sociedad.

Podemos decir que la intención es ponernos en el lugar del otro, para que desde esta perspectiva podamos encontrar juntos las estrategias que permitan interactuar, convivir y compartir el mismo espacio, y pertenecer todos de manera activa a la sociedad.

Los talleres son impartidos por integrantes del Grupo Capacidad para Incluir, éstos se imparten tanto a profesores, alumnos y personal de la universidad.

SECUNE (SERVICIO DE CÓMPUTO PARA USUARIOS CON DISCAPACIDAD)

Objetivo

Servicio de acompañamiento y asesoría en lo académico y apoyo en el uso de tecnologías de cómputo a alumnos con discapacidad visual y motriz.

La palabra clave al proporcionar un servicio de cómputo a personas con discapacidad es la *accesibilidad*:

- Apoyo en digitalización y edición de material académico para transformarlo a medios accesibles.
- Dar a conocer a los docentes de la comunidad universitaria que tienen alumnos con discapacidad los servicios de apoyo y seguimiento que se ofrecen desde el SECUNE y las maneras en que se puede trabajar en conjunto.
- Capacitar y dar seguimiento a los monitores de los alumnos con discapacidad motriz en los programas de Jaws y Open Book cuando ellos lo requieran.

En la actualidad el SECUNE cuenta con cuatro computadoras habilitadas con los programas de JAWS, Open Book y Text Aloud, y espacios específicos que se encuentran ubicados en la biblioteca Dr. Jorge Villalobos planta baja, dentro del campus universitario.

Generación de sistemas de información para el profesorado con un acervo de lecturas designadas y las cuales se digitalizan para que estas a su vez se presenten de manera accesible para cuando el alumno o maestro así lo requieran.

Se trabaja en la accesibilidad de la página de la biblioteca en ese sentido se han hecho los siguientes esfuerzos.

En la interoperabilidad:

- Separar la estructura y el contenido de la apariencia gráfica.
- Migrar de HTML a XHTML1.0 strict terminado al 100%.
- Optimización y validación de hojas de estilo es el 80%

En la accesibilidad:

- Se han hecho pruebas con alumnos con discapacidad visual y se están implementando las líneas guía para accesibilidad propuestas para la Web Accessibility Initiative de la W3C a saber: Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) WCAG 2.0.

Obstáculos

Las instalaciones físicas de la universidad no contaban con una adecuada accesibilidad.

Cada instancia de la universidad actuaba desde las buenas intenciones sin tener un trabajo en conjunto.

Pocos alumnos tenían conocimientos acerca del tema de la discapacidad y por ende no estaban sensibilizados en el mismo.

No se contaba con las tecnologías computacionales adecuadas para apoyarlos en su trabajo académico.

Cada alumno hacía sus peticiones de acuerdo a sus necesidades, de manera independiente y aislada, no existía un beneficio a largo plazo y en conjunto.

Qué sigue

Concretar una segunda etapa de accesibilidad física:

- Señalización.

- Cambio de texturas.
- Bebederos con las medidas estandarizadas.
- Casetas telefónicas con las medidas estandarizadas.

Conforme se han ido consolidando los avances en materia de inclusión en la universidad, será satisfactorio observar que cada vez haya más alumnos con discapacidad integrados a esta comunidad universitaria, y que los beneficios en cuanto a accesibilidad no solo queden en unos pocos, sino que se favorezca a una gran mayoría. La apuesta es continuar con un trabajo en conjunto tanto hacia el interior de la universidad, como con un trabajo permanente de vinculación al exterior.

VIII
ABRIENDO BRECHA, PERSONAS CON DISCAPACIDAD
EN LA EDUCACIÓN EN MÉXICO
«PROGRAMA DE ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD»

Lucía Vignau Ling¹
*Coordinación General del Programa de Atención a la Discapacidad
Universidad Tecnológica Santa Catarina*

INTRODUCCIÓN

Desde el año 2004 la Universidad Tecnológica Santa Catarina ha promovido cambios que permitan incluir a las personas que tengan algún tipo de discapacidad motora, visual, auditiva o trastorno de lenguaje bajo el principio de que las personas con discapacidad tienen derecho a elegir la universidad y la profesión de su preferencia.

Esta actividad se basa en el derecho que tienen las personas con discapacidad a la igualdad de oportunidades, a la vida independiente y a la participación y plena integración a la vida social en todos sus aspectos; educativo, laboral, económico, cultural, etc.

La preocupación por la situación social de las personas con discapacidad se materializa a través de su Programa de Atención a la Discapacidad (PAD) cuyo objetivo general consiste en promover la satisfacción de las necesidades educativas de las personas con discapacidad motora, visual, auditiva o con trastornos de lenguaje, mediante su integración a los niveles de educación media superior y superior.

OBJETIVOS

Desarrollar proyectos educativos innovadores procurando la mejora de los servicios educativos existentes para personas con algún tipo de discapacidad motora, visual, auditiva y de lenguaje.

¹ Lucía Vignau Ling, educadora en Monterrey Nuevo León (México, 1980). Diplomada de usuario de Lengua de Señas Mexicana (1997). Colaboradora de la Universidad Tecnológica Santa Catarina encabezando la Coordinación General del Programa de Atención a la Discapacidad (1994–Actualidad). Diplomado en «Especialista en Intervención para Personas con Discapacidad en la Etapa Adulta» impartido por el Instituto INICO de la Universidad de Salamanca España (2008).

Promover la inclusión y diversidad mediante la integración de los alumnos con discapacidad en grupos regulares, con la misma carga académica, desarrollando e implementando esquemas de apoyo según las diferentes necesidades de cada uno de nuestros alumnos.

Implementar una vinculación efectiva con el sector productivo a través de diferentes esquemas de colaboración con las empresas incluyentes del estado.

Constituir un precedente serio que pueda ser aplicado en otras instituciones educativas.

GRUPOS BENEFICIADOS

Personas con discapacidad visual

Personas con discapacidad motora

Personas con discapacidad auditiva

Personas con trastornos de lenguaje

RAZONES QUE MOTIVARON LA CREACIÓN DEL PROGRAMA

La necesidad de establecer un Programa dentro de una institución de educación superior que brinde atención especializada a personas con discapacidad para estudiar el bachillerato o una carrera.

La oportunidad de sentar un precedente para revertir la tendencia social a discriminar a las personas con discapacidad en el ámbito educativo.

ANTECEDENTES

El PAD de la UTSC tuvo sus inicios en el año 2004 con un grupo de 17 alumnos con discapacidad auditiva quienes habían terminado sus estudios de bachillerato en el CEU con la ayuda de un intérprete de LSM, de los 17 alumnos que iniciaron sólo 11 continuaron con sus estudios, los que renunciaron fue debido a que trabajaban y se les complicaban los horarios, porque preferían dedi-

carse a sus planes personales (algunas de las alumnas se casaron durante el curso de sus estudios), porque estaban ya casadas tenían hijos y preferían dedicarse sólo al hogar o debido a que la carrera no era lo que esperaban.

El proyecto se inició con la carrera de Tecnologías de la Información y Comunicaciones ya que era la que interesaba a las personas que formaban el grupo; el grupo o salón de clases estaba formado, en sus inicios, por un total de 21 alumnos de los cuales 17 tenían discapacidad auditiva y 4 no tenían discapacidad pero tenían conocimientos de la Lengua de Señas Mexicana (LSM) se les llamaba «monitores» ya que apoyaban a sus compañeros, bajo ese esquema de trabajo se implementaba la inclusión educativa a la que se aspiraba.

En cuanto fueron avanzando en sus estudios se fue haciendo notoria la imperante necesidad de apoyos específicos para los alumnos con discapacidad auditiva en los siguientes temas:

- Español
- Vocabulario
- Matemáticas
- Razonamiento lógico
- Lengua de Señas

Si desde la educación básica y media superior no se cuenta con los apoyos que la persona requiere no hay un aprendizaje correcto, lo que va dejando a dichas personas en desventaja en relación a los alumnos sin discapacidad.

SITUACIONES A LAS QUE SE OFRECEN SOLUCIONES

Para fortalecer el aprendizaje de personas con discapacidad auditiva inscritos en la UTSC se fueron realizando las siguientes acciones:

Español - Se imparten clases de español para los alumnos con discapacidad auditiva ya que llegaban con un rezago importante en dicho tema. Las clases están directamente relacionadas al vocabulario de cada una de las carreras que los alumnos estudian así como a los temas laborales a los que se pueden enfrentar en un futuro.

Existe la idea general de que todas las personas sordas se pueden comunicar a través de la escritura y que pueden comprender cualquier escrito en general, lo cual no es correcto, el vocabulario de las personas sordas es muy limitado, es importante mencionar que la lengua de señas tiene su propio orden gramatical siendo éste muy diferente al español lo cual dificulta el aprendizaje del mismo, las personas sordas van aprendiendo el español como una segunda lengua, si no cuentan con los apoyos necesarios durante su aprendizaje queda como resultado el que no se encuentren en el mismo nivel que el resto de los alumnos sin discapacidad.

Vocabulario - Se inició con la creación de un glosario de aquellas palabras para las cuales no existe una seña en la LSM y que están relacionadas directamente con la carrera que los alumnos estén estudiando; para la realización de dicho glosario trabajan en forma conjunta alumnos sordos, (respetando así la LSM ya que una persona oyente no debe «crear» una seña por sí misma), el grupo de intérpretes de LSM que colaboran en el PAD así como con los maestros de cada materia para la aportación oportuna del material de cada una de las clases, cabe aclarar que dicho glosario se realiza exclusivamente para uso interno de la universidad con la intención de no afectar el ritmo de las clases y poder dar un mejor servicio al alumnado con discapacidad auditiva.

Matemáticas - Los alumnos reciben asesorías o cursos extracurriculares diseñados para fortalecer el aprendizaje de las matemáticas, dichas tutorías son impartidas por el maestro de la materia, contando siempre con la colaboración del intérprete de LSM del grupo del alumno que necesite la asesoría, si se da el caso y no es necesaria la intervención del maestro el mismo intérprete de grupo puede dar la asesoría.

Razonamiento Lógico - Razonamiento Lógico - A los alumnos se les brinda apoyo en sesiones encaminadas al desarrollo del razonamiento lógico ya que este es necesario para el aprovechamiento de todas sus materias. Dichas sesiones se dan con el intérprete de LSM y él o los alumnos con discapacidad auditiva realizando ejercicios que estimulan su proceso de razonamiento y que están relacionados con la lógica matemática, solución de problemas y análisis de casos. En las actividades que van encaminadas al reforzamiento de algún tema visto en clase, se hace uso de analogías de las problemáticas vistas en el salón, con ejemplos más sencillos y aplicados a la realidad del alumno para facilitar su comprensión, posteriormente se aplican a los contenidos de la materia en cuestión.

LSM - Se imparten clases de LSM a los alumnos sordos ya que se han detectado dos situaciones importantes: 1) no todos los alumnos sordos conocen la lengua de señas y se aprovechan estas clases para nivelar a los alumnos en el uso de la LSM y 2) tomando en cuenta que la LSM no está unificada y se va diversificando según las diferentes comunidades, ciudades y estados se ve la necesidad de homologar las señas usadas en el salón de clases para evitar pérdida de tiempo y continuidad en las clases al explicar el significado o uso de alguna seña. También se imparten clases de LSM a personal docente y administrativo de la universidad así como a los alumnos sin discapacidad.

La universidad ofrece 6 carreras:

- Técnico en Información y Comunicación
- Desarrollo de Negocios
- Procesos de Producción
- Mecánica
- Mantenimiento Industrial
- Mecatrónica

En general tienen una duración de 2 años, se recomienda que los alumnos se inscriban en la modalidad de «despresurizado» en la que la carrera se estudia en 3 años, esta modalidad está diseñada para personas que trabajan medio tiempo, los alumnos con discapacidad se inscriben, a sugerencia del PAD, en dicha modalidad con el fin de que tengan el tiempo suficiente para recibir los apoyos que el departamento proporciona para ellos.

AVANCES DEL PAD

A la fecha y desde el 2007 se han graduado varias generaciones con alumnos con discapacidad auditiva (16 en total) como Técnico Superior Universitario en Tecnologías de la Información y Comunicación, a los cuales el PAD continúa apoyando para su ubicación laboral.

De este grupo de 16 egresados 11 tienen empleo.

6 de ellos trabajan en algo relacionado con su preparación académica.

Algunos de los egresados trabajan en diferentes áreas de la empresa como operarios en la planta y algunos otros en el trabajo que ya tenían antes de iniciar sus estudios.

Otros continuarán sus estudios en la ingeniería que la UTSC ofrece o en alguno de los diplomados que se imparten a partir del mes de septiembre de 2009

RELACIÓN CON EL SECTOR PRODUCTIVO

La UTSC tiene una relación muy cercana con el sector productivo a través de convenios de colaboración, mediante el Programa de Educación en el Área de Trabajo, así como la inserción de alumnos en estadía y la bolsa de trabajo de alumnos egresados.

En México hay muchas empresas incluyentes con personal con discapacidad entre sus empleados pero todavía hay mucho camino por recorrer con respecto a la inclusión de personas con discapacidad en el sector laboral ya que sigue siendo difícil cambiar formas predeterminadas de pensar con respecto a las personas con alguna discapacidad y lo que pueden o no pueden hacer.

Entre la discriminación y la sobreprotección muy seguido escuchamos cosas como: «Pero es que ellos no pueden». «¿Cómo van a poder?». «No podemos ponerlos en riesgo» o cosas como «Es mejor contratar sordos para el área de planta donde hay mucho ruido», en dichas situaciones no se toma en cuenta si la persona tiene o no una preparación académica, sólo su discapacidad.

AVANCES PAD 2008

A inicios del 2008 la UTSC a través dePAD abre su oferta educativa a personas con discapacidad visual o motora, así como a personas con trastornos de lenguaje, bajo el mismo sistema de apoyos que el departamento proporciona a sus alumnos con discapacidad.

SITUACIONES A LAS QUE OFRECEN SOLUCIONES

- Adaptación de materiales de estudio por medio del equipo tecnológico para personas con discapacidad visual

- Accesibilidad en la infraestructura de la Universidad a través de las áreas de desplazamiento específicas para facilitar la movilidad de las personas con discapacidad motriz.
- Atención psicopedagógica.
- Respuesta a la necesidad de esparcimiento recreativo por medio de juegos y deportes virtuales interactivos.
- Cursos de sensibilización a la Discapacidad para alumnos de la UTSC en general, maestros y personal administrativo impartidos por el personal del PAD.

Debido a áreas de oportunidad notorias en cuanto a habilidades y conocimientos de alumnos con discapacidad en los inicios de su incorporación a la educación superior, nace el Proyecto «Bachillerato Incluyente» teniendo sus inicios en el mes de abril del 2008.

BACHILLERATO INCLUYENTE

El proyecto del Bachillerato Incluyente se desarrolla en el marco del convenio de colaboración que se realizó entre el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos de Nuevo León (CECyTE NL), la Secretaría de Educación de Nuevo León (SENLE) y la Universidad Tecnológica Santa Catarina (UTSC) firmado el día 24 de julio del 2008, siendo testigos de honor el Lic. Gilberto Rincón Gallardo y el Gobernador del Estado de Nuevo León Lic. José Natividad González Parás.

Colaboración interinstitucional

UTSC

Coordinación del proyecto, uso de sus instalaciones y del equipo tecnológico, personal especializado en atención a personas con discapacidad, intérpretes de LSM, personal encargado de tutorías, apoyo administrativo, transporte.

CECyTE NL

Maestros, programa de estudios a 3 años, material y certificaciones.

SENL

Apoyo económico para las becas y el servicio de transporte así como asesoría de la Dirección de Educación Especial, en caso de que fuera necesario.

Desde la demanda del alumno con discapacidad el PAD de la UTSC configura el apoyo requerido con el objeto de lograr un proceso de integración con mayor autonomía posible en los estudios y trabajamos bajo un esquema de Atención Centrada en la Persona, con los siguientes servicios:

APOYOS-ACP

- Beca de 100%
- Inclusión en los salones de clase regulares
- Intérpretes de Lengua de Señas Mexicana (LSM)
- Apoyo extracurricular con clases de reforzamiento escolar y sistemas alternos de comunicación.
- Tutorías y Asesorías Especializadas
- Equipo Tecnológico para personas con discapacidad visual*
- Departamento de apoyo psicológico
- Accesibilidad y Transporte
- Filosofía de inclusión total mediante la incorporación de alumnos con discapacidad en sesiones de clases regulares.
- Búsqueda de opciones laborales para nuestros egresados con discapacidad en empresas que garanticen que el desempeño de sus funciones será en un ambiente adecuado a sus competencias y necesidades.

Tabla 1. Alumnos

	Agosto 2009	Egresos o bajas	Restantes	Nuevo Ingreso	Total Actual Sep. 2009	Meta Nuevo Ingreso
Carrera	29	(3) (2) 5	24	13	37	15
Bachillerato	19	(-) (4)	15	38	53	40
Diplomado	0	0	0	36	36	40
Total	48	9	39	87	126	100

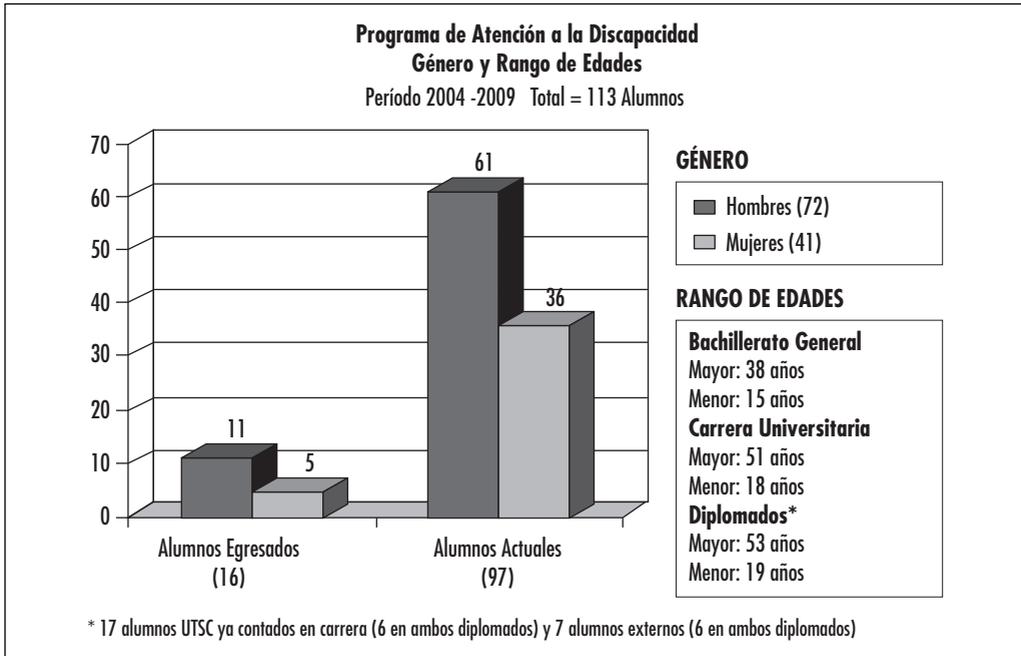


Figura 1: Programa de Atención a la Discapacidad, Género y Rango de Edades

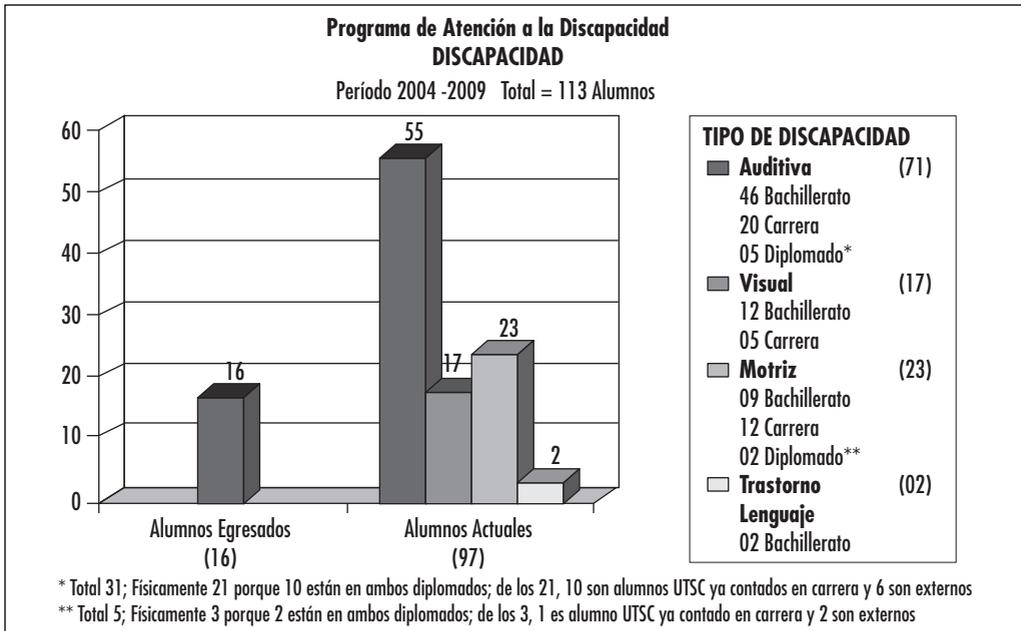


Figura 2: Programa de Atención a la Discapacidad

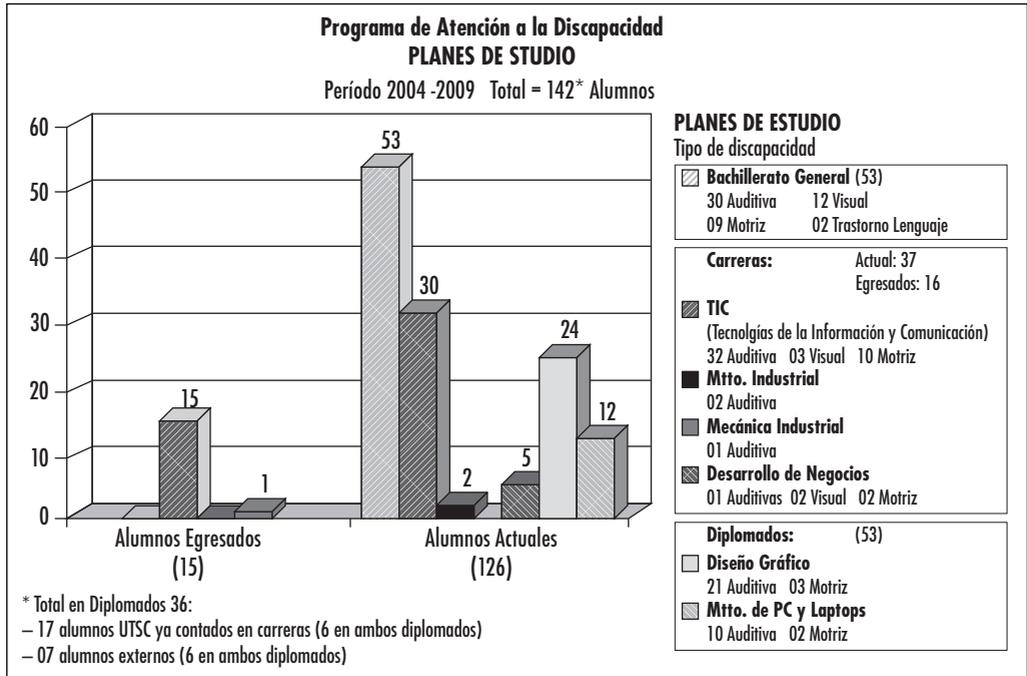


Figura 3: Programa de Atención a la Discapacidad, planes de estudio

Tabla 2. De porcentajes de crecimiento alumnos del PAD

	Agosto 2009	Octubre 2009	% Crecimiento
Bachillerato	29	53	178,9 %
Carrera	29	37	27,59 %
Diplomado	0	36	100 %

La UTSC recoge la necesidad de garantizar la accesibilidad de los estudiantes a los sistemas y procedimientos de información. Y sugiere que los sistemas de apoyo y orientación a los alumnos matriculados se adecuen a la diversidad funcional y de capacidades de los estudiantes y en cumplimiento con la obligación contenida en la Ley de Igualdad de Oportunidades, no Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad.

La UTSC brinda accesibilidad al centro universitario así como la adaptación de todos los materiales y servicios disponibles (espacios, laboratorios, equipamiento científico, técnico o artístico, biblioteca y salas de lectura).

SECCIÓN EDUCATIVA. EQUIPO TECNOLÓGICO

Impresora de interpunto

Impresora de interpunto para Braille, con características especiales como escritura en ambas caras del papel y comandos audibles para usuarios con discapacidad visual con software WinBraille de conversión de texto a caracteres en sistema Braille y de Braille a texto. (Complementario de la impresora)

Amplificador de caracteres y lector de pantalla

Software totalmente en español que permite a las personas ciegas o con debilidad visual utilizar la computadora personal sin dificultad. Convierte la información que aparece en el monitor de la computadora en texto audible.

Pluma USB (SUPERNOVAS)

Permite a los usuarios ciegos y con problemas de visión de alrededor del mundo, buscar cualquier computadora personal y hacer que su programa de acceso corra automáticamente, configurado de la manera que el mismo usuario está acostumbrado a utilizarlo. Suministra el programa completo desde un dispositivo de almacenamiento magnético conocido como memoria USB.

Realzador de gráficas táctiles

Realza cualquier dibujo o gráfico de alto contraste, sobre un papel especialmente tratado, empleando cualquiera de los métodos siguientes: fotocopiado, impresión por láser, inyección de tinta, dibujo manual con marcadores negros o con plumas térmicas.

Software OCR-multilingüe

Programa para el Reconocimiento Óptico de Caracteres cuyo propósito es hacer accesible la información —tanto en tinta como en forma electrónica— a las poblaciones de gente ciega como a las poblaciones con debilidad visual.

Lector óptico de CCTV

Permite la lectura de documentos a todo color, blanco y negro, positivo de alto contraste, o negativo de alto contraste. Sistema de ampliación de CCTV que incorpora conectividad a una computadora personal y a un monitor VGA, monitor de TV, o cámara externa de video.

SECCIÓN RECREATIVA

Equipo para uso de las personas con discapacidad auditiva, motriz o de lenguaje

Equipos de juego interactivo Wii Plan con 6 controles y software para los deportes de tenis, golf, pesca, boliche, béisbol, box, ping pong, carreras con obstáculos, tiro al blanco, burbujas, tanques, hockey de mesa y juegos de identificación.

Equipo para uso de las personas con discapacidad visual

- Juegos de Mesa en lenguaje Braille:
- Tablas de Bingo
- Fichas de Dominó
- Tablero de Damas Chinas
- Tablero de Ajedrez
- Gol-Bol
- Battleship (Batalla Naval)

REQUISITOS PARA RECIBIR LOS APOYOS DEL PAD

- Certificado de Secundaria
- Certificado de Bachillerato
- Certificado de Discapacidad (otorgado por algún centro de salud).

UTSC MODELO EDUCATIVO

Nuestro modelo educativo es de 70% práctica y 30% de teoría.

En este proceso de enseñanza-aprendizaje se está plenamente compenetrado con el ámbito empresarial, por lo que el estudiante debe realizar, en el último cuatrimestre, una estadía de 12 a 15 semanas en una empresa, como requisito para su titulación, lo que garantiza a nuestros egresados la pronta inserción en el mundo laboral y la satisfacción de las demandas del mundo industrial.

Este modelo está basado en los exitosos sistemas de educación tecnológica de Europa particularmente en el de Institut Universitaire de Technologie de Francia.

La UTSC cuenta con acuerdos con diferentes empresas con las que se elaboran convenios de colaboración a través de nuestro departamento de vinculación, así como del la Coordinación del PAD, para que los alumnos realicen sus estadísticas en una empresa relacionada con sus estudios a la vez que trabajan en el desarrollo de proyectos específicos que la misma empresa solicita.

Esta forma de trabajar nos da la ventaja para que nuestros alumnos tengan oportunidades en el ámbito laboral incluso antes de graduarse, de tal forma que algunos de ellos pueden terminar sus estudios con una oferta formal de trabajo.

PAD UTSC 2009-2015

Entre los proyectos relacionados con este programa se encuentran los siguientes:

- Cursos paralelos de especialización relacionados a la carrera con el fin de desarrollar las competencias necesarias para facilitar la inserción de nuestros alumnos al sector productivo.
- Diplomados para alumnos, egresados y comunidad con discapacidad en general tales como Principios de Diseño Gráfico, Mantenimiento de Equipo de Cómputo, Inglés, Computación con Lector de Voz —septiembre de 2009.
- Centro de Capacitación y Certificación de Intérpretes de LSM con la colaboración de asociaciones e instituciones que dan apoyo a personas con discapacidad auditiva en el estado.

- Centro de apoyo para personas con discapacidad visual para asesoría, captura e impresión de material en braille, a través del uso del equipo tecnológico con el que el PAD de la UTSC cuenta.
- Diplomado Usuario en LSM para empresas y comunidad en general.

CONCLUSIÓN

Somos las personas sin discapacidad quienes solemos poner límites a las personas con discapacidad, ya que desde nuestra perspectiva nos es extremadamente difícil, si no imposible, concebir el trabajar o estudiar sin alguna de nuestras funciones físicas o sensoriales.

No nos corresponde a nosotros el decidir cómo las personas con discapacidad deben o pueden hacer las cosas, ni mucho menos cómo deben de planear su vida y prepararse para un futuro mejor, si vamos a participar en su proceso de desarrollo debemos ser fuente de apoyo en la medida y manera que lo necesitan y lo solicitan.

En la Universidad Tecnológica Santa Catarina estamos conscientes de que nos falta mucho camino por andar, muchas barreras por superar y muchos paradigmas por romper, sin embargo creemos que la mejor forma de hacerlo ha sido el ponerse en acción, sabemos que nuestro Programa de Atención a la Discapacidad puede crecer y mejorar en más de un aspecto y trabajamos continuamente para ello.

Es nuestro deseo que este programa se pueda emular en diferentes instituciones educativas para que pasemos de hablar de planes o proyectos de inclusión para hablar de realidades incluyentes.

IX

POLÍTICAS Y EXPERIENCIAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA

«OPORTUNIDADES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICA DE COSTA RICA PARA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD, CASO DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA»

Licda. Lizbeth Alfaro Vargas¹

*Centro de Asesoría y Servicios a Estudiantes con Discapacidad
Universidad de Costa Rica*

INTRODUCCIÓN

Las anotaciones siguientes buscan presentar el panorama con respecto a la atención de estudiantes con discapacidad en la Educación Superior Pública de Costa Rica con énfasis en lo desarrollado en la Universidad de Costa Rica.

Desarrollo de la Educación Especial en Costa Rica

En Costa Rica, al igual que en muchos países, el ingreso de población con discapacidad a los estudios superiores se ha visto limitado. Razones para ello, seguramente encontraremos muchas, pero entre las que más se destaca es la inclusión tardía a nivel educativo de primaria y secundaria de esta población, restándole las posibilidades reales de ingreso a nivel superior. En Costa Rica, hasta el año 1940, se crea el primer servicio educativo de atención a la población con discapacidad, fundada por el Prof. Fernando Centeno Güel, simultáneamente el estado fortalecía los campos de la rehabilitación física y la rehabilitación profesional, pero respondiendo al modelo o paradigma médico en donde se veía a la persona como objeto.

En 1949 se aprueba la primera política pública en materia de Educación Especial. Para el año 1954 el personal del Ministerio de Educación Pública sale a

¹ Lizbeth Alfaro Vargas, licenciada en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación Educativa y obtención de la Maestría Académica de Estudios Interdisciplinarios en Discapacidad de la Universidad de Costa Rica. Asistente en Departamentos de Orientación de instituciones de educación secundaria del Ministerio de Educación Pública. Jefatura del Centro de Asesoría y Servicios a Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de Costa Rica llamando e implementando esquemas de apoyo según las diferentes necesidades de cada uno de nuestros alumnos.

capacitarse fuera del país como respuesta a la epidemia de poliomielitis que afectó a Costa Rica, y se promueve el desarrollo de nuevas formas de atención a la población.

En el año 1962 la Universidad de Costa Rica gradúa a los primeros bachilleres en Educación Especial con énfasis en Retardo Mental.

En 1968 se crea la asesoría de Educación especial en el Ministerio de Educación Pública; luego, en 1972, se transforma en Departamento de Educación Especial.

En los años 70 se crean las aulas «diferenciadas» en los centros educativos que luego serán llamadas «aulas integradas».

En 1973 se crea el «Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial», ente rector en materia de discapacidad en el país, a la vez proliferan las escuelas de educación especial.

Se continúa reestructurando las diferentes instituciones, y ya en los años 90 se asume para la atención el «modelo de derechos» en donde se ve a la persona con discapacidad capaz de asumir responsabilidades, tomar decisiones y participar activamente en la sociedad.

En 1996 se da la aprobación de la Ley 7600 Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad en Costa Rica y la publicación de su reglamento en 1998.

La aprobación de la Ley 7600 cambia la forma de atención de las necesidades de la población con discapacidad en el sistema educativo en general, desde el maternal hasta la educación superior.

Stupp (2005) señala que las instituciones de educación superior, antes y aún después de la promulgación de la Ley 7600, no contaban ni con la infraestructura ni con el personal capacitado para apoyar a la población con necesidades educativas especiales; manifiesta que los programas de atención a esta población fueron creados en la década de los 80s y, según la misma autora, fue con la aprobación de la Ley 7600 que se da un cambio de paradigma que obliga a los centros de educación superior a hacer cambios en su entorno físico y en lo referente al acceso a la información y a la comunicación .

Educación Superior en Costa Rica

El inicio de la educación superior en Costa Rica data del año 1843 cuando se estableció la Universidad de Santo Tomás y se clausura en 1886. Luego de esta fecha, y hasta el 26 de agosto de 1940, se acuerda fundar la Universidad de Costa Rica.

La Universidad de Costa Rica se mantiene como la única institución de educación superior por casi treinta años, y es hasta los años setentas y ochentas que se da la creación de nuevos centros de educación superior en nuestro país. Entre las instituciones universitarias estatales que se fundan en estos años están Instituto Tecnológico de Costa Rica (1971), la Universidad Nacional (1973) y la Universidad Estatal a Distancia (1977). Se crearon también, en esta misma época, el Colegio Universitario de Alajuela, Colegio Universitario de Cartago y el Colegio Universitario de Puntarenas.

En esta misma época se crea el Consejo Nacional de Rectores, encargado de la coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal, y la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES), órgano técnico y asesor del CONARE (1974).

En 1975 se crea la Universidad Autónoma de Centroamérica (UACA) que fue la primera universidad privada creada en Costa Rica. Luego, a partir de 1986, comenzaron a proliferar otras universidades privadas, y se adquiere una enorme dimensión a través de los años, ejemplo de esto es que en tan solo catorce años, el país pasó de tener 6 universidades privadas a registrar cincuenta. Y se crea el Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria (CONESUP) y el Reglamento General que regula este tipo de educación.

Completan la oferta de educación superior, más de treinta y tres centros parauniversitarios, a cargo del Consejo Superior de Educación, y se firman en 1997 el Convenio de Articulación y Cooperación de la Educación Superior Estatal con las instituciones parauniversitarias como lo son el Colegio Universitario de Cartago, el Colegio Universitario de Alajuela, el Centro de Investigación y Perfeccionamiento de la Educación Técnica, el Colegio Universitario de Puntarenas, el Colegio Universitario de Riego y Desarrollo del Trópico Seco y el Colegio Universitario de Limón. Estos centros ofrecen la posibilidad de completar una carrera corta de dos a tres años de duración de nivel técnico con salida de diplomado y profesorado. Más recientemente se implementan otras opciones como lo es el proyecto de la llamada universidad tecnológica.

En 1996, con la aprobación de La Ley 7600, *Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*, se redimensiona la educación costarricense. En su artículo Artículo 18, «Formas del sistema educativo», se establece que: «la educación de las personas con discapacidad deberá ser de igual calidad, impartirse durante los mismos horarios, preferentemente en el centro educativo más cercano al lugar de residencia y basarse en las normas y aspiraciones que orientan los niveles del sistema educativo». Con esto se da la integración de las personas con discapacidad en el sistema educativo regular y ya no sólo en centros de educación especial, y se da con esto mayores oportunidades de integración y avance.

Surgen así diferentes opciones y servicios en los centros educativos para la población con necesidades educativas especiales. La aplicación de la Ley permitió que aumentara la integración de personas con discapacidad a la educación superior, las cuales habían logrado completar su educación secundaria y que no presentaran grandes compromisos a nivel cognitivo.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR ESTATAL COSTARRICENSE

Comisión Interuniversitaria de Acceso a la Educación Superior (CIAES)

En el seno del Consejo Nacional de Rectores, se conforma en el año 1994, la Comisión de Servicios a estudiantes con discapacidad (COSEDIS) nombrada hoy como Comisión Interuniversitaria de Acceso a la Educación Superior (CIAES), una comisión integrada por representantes que atienden a la población con discapacidad de la Universidad de Costa Rica (UCR), Universidad Nacional (UNA), Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR) y la Universidad Estatal a Distancia (UNED). Esta comisión está adscrita a las Vicerrectorías de Vida Estudiantil (UNED, ITCR y UCR) y a la Vicerrectoría de Docencia (UNA), busca la CIAES desarrollar estrategias de apoyo para la equiparación de oportunidades en la educación superior a favor de la población con necesidades educativas especiales.

A raíz de esta labor, se fortalecen los esfuerzos que se han concretado desde el año 2006 en los procesos de admisión conjunta, buscando propiciar la equiparación de oportunidades en la educación superior estatal, mediante la valoración conjunta de los postulantes a las diferentes universidades públicas con necesidades educativas especiales.

El objetivo general de la comisión es «Articular las políticas de accesibilidad a la Educación Superior que incluyan los procesos de admisión, permanencia y graduación».

Los objetivos específicos

- Dar continuidad a un modelo conjunto desde las Universidades Estatales para la atención a la población con necesidades educativas especiales que solicitan adecuaciones a la aplicación del examen de admisión de cada universidad.
- Mantener el análisis de la normativa, accesos, servicios y apoyos que se brindan al estudiante con necesidades educativas especiales en los procesos de admisión y permanencia en las universidades estatales, a partir de la realización de encuentros.
- Favorecer espacios de intercambio y capacitación sobre las temáticas de accesibilidad y discapacidad entre el personal de las diferentes universidades estatales para propiciar la equiparación de oportunidades en la Educación Superior

Conscientes de la trascendencia que tiene la accesibilidad en la educación superior y de la necesidad de conocer el estado actual de la misma, se desarrolló en noviembre del 2008 el I Encuentro: «Educación Superior y Equiparación de Oportunidades», el cual tenía como objetivo general indagar las acciones desarrolladas en términos de normativas, servicios y accesibilidad en los procesos de admisión, permanencia y graduación en los Centros de Educación Superior Estatal para la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Al respecto se logró recabar información de la situación de cada universidad en los ejes de: accesibilidad física, normativas institucionales, accesibilidad a la información, adaptaciones en el aula y servicios y apoyos.

Principales actividades

- Desarrollo de un modelo conjunto desde las Universidades Estatales para la atención a la población con necesidades educativas especiales que solicitan adecuaciones a la aplicación del examen de admisión de cada universidad.
- Atención y valoración conjunta de la población estudiantil con necesidades educativas especiales que solicitan adecuaciones a la aplicación del examen de admisión del Instituto Tecnológico de Costa Rica, la Universidad Nacional y a la Universidad de Costa Rica (revisión de documentos, entrevista y definición de adecuaciones).

- Creación de una Base de Datos que permite manejar de una mejor manera y más ágilmente la información de los y las estudiantes solicitantes de adecuación.
- Capacitación a funcionarios de las Universidades Estatales que colaboran con la CIAES en el uso de la Base de Datos.
- Confección y envío de Informes Definitivos con las adecuaciones aprobadas a los Comités de Examen de Admisión de cada universidad.
- Definición de los contenidos de información de la CIAES para el Folleto Integrado, sobre los trámites requeridos para la solicitud de adecuaciones para el proceso de admisión.

Tabla 1. Matrícula General por Universidad (2009)

MATRÍCULA GENERAL POR UNIVERSIDAD (2009)				
UCR	UNA	UNED	ITCR	TOTAL
34 690 (225)	14 493-(249)	19 521-(123)	7 419-(30)	76123-(627)

Fuente: El Consejo Nacional de Rectores (CONARE) y programas de atención a estudiantes. Entre paréntesis se estipula la población con discapacidad actualmente atendida.

Tabla 2. Solicitud de adecuaciones en la prueba de aptitud académica en la UCR, UNA, ITCR-admisión 2010

Solicitud de adecuaciones en la prueba de aptitud académica en la UCR, UNA, ITCR-admisión 2010	Total: 1314 Solicitudes
UCR 392 UCR-UNA 433 UCR-ITCR 109 UCR-UNA-ITCR 273	TOTAL DE SOLICITUDES PARA LA UCR 1207 ESTUDIANTES
UNA 84 UNA-UCR 433 UNA-ITCR 7 UNA-UCR-ITCR 273	TOTAL DE SOLICITUDES PARA LA UNA 797 ESTUDIANTES
ITCR 16 ITCR-UCR 109 ITCR-UNA 7 ITCT-UCR-UNA 273	TOTAL DE SOLICITUDES PARA EL ITCR 405 ESTUDIANTES

Instituto tecnológico de Costa Rica. Programa de servicios para estudiantes con necesidades educativas especiales (PSED)

Este programa forma parte del conjunto de servicios estudiantiles y académicos que ofrece la Vicerrectoría de Vida Estudiantil y Servicios Académicos (VIESA), por medio del Departamento de Orientación y Psicología.

En este programa se brindan los servicios de apoyo que las y los estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas requieren para enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje en igualdad de oportunidades.

Servicios que se brindan

- Asesoría psicoeducativa especializada (apoyo en técnicas de estudio, realización de horario de actividades y de estudio, entre otros).
- Recomendaciones sobre adecuaciones curriculares (por dificultades de aprendizaje, visuales, auditivas, motoras, físicas o de acceso al espacio físico, emocionales, neurológicas, entre otras).
- Coordinación con profesores.
- Coordinación con otros profesionales, sectores e instituciones.
- Tutoría estudiantil.
- Recomendaciones sobre la aplicación de adecuaciones curriculares al proceso de ingreso y al examen de admisión.
- Transcripción de material a sistema Braille.
- Grabación de texto.
- Servicios de intérprete de LESCO.

Población atendida (datos 2007)

De los 35 estudiantes que se atendieron en el PSED, 19 son varones y 16 mujeres.

Con respecto a las carreras los encontramos ubicados en las carreras de Administración de Empresas, Ingeniería en Electrónica y Enseñanza de la Matemática Asistida por Computadora, Ingeniería en Seguridad Laboral e Higiene Ambiental,

Arquitectura y Urbanismo e Ingeniería en Computación respectivamente, Ingeniería de los Materiales, Ingeniería en Mantenimiento Industrial, Ingeniería Agropecuaria e Ingeniería Ambiental respectivamente, Ingeniería Forestal e Ingeniería en Producción Industrial

Según su condición, 12 estudiantes presentan dificultades Psicológicas/ Psiquiátricas, 7 presentan dificultades de Atención, 4 presentan dificultades de Aprendizaje, 4 presentan condiciones Múltiples, 4 presentan dificultades Auditivas y un estudiante presenta dificultades en el área de salud (Sistémica).

Es importante aclarar a qué hace referencia cada condición:

- Visual: diferencias en el área visual
- Auditiva: diferencias en el área auditiva
- Motora: insuficiencias motoras que dificultan la capacidad de desplazamiento o las actividades del movimiento
- Sistémica: enfermedades (epilepsia, cáncer, otras) que pueden incidir en su proceso de enseñanza-aprendizaje
- Atencional: dificultades de atención-concentración.
- Aprendizaje: se presentan dificultades relativamente persistentes en un área perceptual, que puede ser la lectura, la escritura, la comprensión, el cálculo matemático o el lenguaje, que tiende a afectar su proceso de aprendizaje de manera significativa (por ejemplo, dislexia, disgrafía y discalculia)
- Psicológica/ Psiquiátrica: dificultades emocionales, psicológicas y/o psiquiátricas que pueden incidir en su proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Múltiple: cuando presenta más de una de las condiciones anteriores

Universidad estatal a distancia (UNED). Programa servicios a estudiantes con discapacidad

Antecedentes históricos

El programa existe en la Oficina de Bienestar Estudiantil desde la década de los 80. Este programa surge porque se inscriben en la UNED dos estudiantes ciegos y la universidad debe dar respuesta a sus necesidades.

Durante todos estos años se han atendido estudiantes con diferentes discapacidades: no videntes, sordos, parálisis cerebral, física causada por razones genéticas, enfermedad o accidentes, un estudiante autista, enfermedades terminales, problemas de aprendizaje, y últimamente enfermedades emocionales como la esquizofrenia y paranoias.

Objetivo del programa

«Hacer accesible el estudio universitario a los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales en igualdad de oportunidades con respecto al resto de la población, facilitándoles los servicios y apoyos necesarios que se requieran para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje».

Apoyos al estudiante

Al estudiante se le brindan todos los apoyos administrativos que requiera, entre ellos la solicitud de exámenes, equipo y apoyos, en la parte académica, se coordina con los encargados de cátedra y de programa, para las adaptaciones que hay que brindar de acuerdo con cada caso. El programa cuenta con un equipo de profesores que les brindan, en algunos casos, a estudiantes que lo requieren, tutorías individualizadas en asignaturas como: matemáticas, contabilidad, matemática financiera, estadística, economía general, preparación y evaluación de proyectos, finanzas, inglés, química y otros. Este programa tiene una estrecha relación con la Vicerrectoría Académica.

A los estudiantes ciegos se les graba las unidades didácticas, los que cuentan con el programa JAWS (lector de pantalla) se les envía el material digital por correo electrónico, en disco compacto o en diskette, los exámenes se les hace orales o se les graba; en asignaturas como matemáticas, contabilidad, estadística, finanzas, se les asigna un profesor que los atiende en forma individual y generalmente los evalúa el profesor o el encargado de la cátedra.

A los estudiantes con baja visión se les amplía la letra de los exámenes según lo indiquen tomando en cuenta el tamaño de la letra, tipo de letra y la intensidad de la misma.

Otros aspectos que se tienen que tomar en cuenta son: iluminación, si requieren de más tiempo, transcripción en braille y apoyo para la elaboración de trabajos, proyectos, prácticas dirigidas u otros, con estudiantes becados o de Horas Estudiante.

A los estudiantes sordos se les asigna en las tutorías un intérprete del Lenguaje de Señas Costarricense (LESCO); se les ubica en las primeras filas en el aula, material escrito que sirva de apoyo, en la aplicación de los exámenes se les brinda también el servicio de interpretación, se les da más tiempo y se les permite utilizar el diccionario y hojas adicionales. Si amerita se les brinda tutorías individualizadas en algunos casos.

A los estudiantes con discapacidad física, parálisis cerebral o enfermedad terminal se les brinda tutorías individualizadas en sus casas en las asignaturas de matemáticas, contabilidad, estadística, finanzas, inglés; así como los exámenes que también en algunos casos se les aplica en sus casas, o en Centro Universitario de San José, en el Equipo Base, en donde se les facilita ayudas técnicas como computadora o Procesador de Palabras para facilitarles sus respuestas y se les brinda más tiempo.

Flexibilidad en actividades académicas (exámenes, tareas, giras, proyectos u otros).

Con los estudiantes con problemas de aprendizaje, déficit atencional también en algunos casos se les asigna tutorías individualizadas; en los exámenes se les da más tiempo, el uso de hojas adicionales, calculadoras, flexibilidad en actividades académicas (exámenes, tareas, proyectos u otros).

A los estudiantes con necesidades educativas del área emocional se les orienta para que matriculen menos asignaturas, más tiempo en la aplicación de los exámenes, puedan utilizar hojas adicionales, si sufren con mucha frecuencia de crisis u hospitalización se les flexibiliza las actividades académicas (exámenes, tareas, proyectos y otros).

**Universidad Nacional. Vicerrectoría académica. Proyecto:
una educación de calidad. Programa UNA-DIVERSA**

Atención de la población con discapacidad

En 1992 se crea la Comisión Institucional sobre discapacidad, a quien le corresponde velar por condiciones más generales de la atención a la población.

En 1994 y con la participación de un equipo multidisciplinario, se elabora y aprueba: «El plan de atención global del estudiante con discapacidad», como forma de garantizar el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades para todas las personas que deseen ingresar y permanecer en la Universidad Nacional

En 1999 la División de Educación Básica, con la carrera de Educación Especial, asume el reto y formula el proyecto: «Una educación para todos los alumnos de la Universidad Nacional», preocupada por la implementación de la Ley 7600 «Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad», asume una responsabilidad en la atención de alumnos con necesidades especiales matriculados en la Universidad Nacional. En ese momento histórico desarrollan el proyecto Ana Herrera y Enriqueta Zúñiga.

El propósito es apoyar el proceso de formación de dichos estudiantes en las mismas condiciones que el resto de estudiantes de la universidad y hacer efectivos sus derechos de acceder a una educación de calidad, de respetar sus derechos como personas y no ser discriminados por su discapacidad o por estar en situaciones de desventaja. Desde entonces, han identificado a estudiantes con necesidades educativas especiales y se les ha brindado el apoyo curricular. En el caso de los académicos, se les brinda capacitación permanente.

Historia y desarrollo

El Centro de Investigación Educativa CIDE es el centro universitario, cuyas unidades académicas integran su trabajo a partir de un objeto de estudio común que es la educación en su acepción más amplia.

La gestión académica y la administrativa del CIDE se fundamentan en los valores de humanismo, excelencia, responsabilidad social, integridad, equidad e integración en la diversidad.

Propósito del proyecto

Apoyar el proceso de formación de personas con discapacidad para que se encuentren en las mismas condiciones que el resto de los estudiantes de la universidad, y hacer efectivos sus derechos de accesibilidad a una educación de calidad. También se busca el respeto de sus derechos como personas, la no discriminación por su discapacidad, y el *no* estar en situación de desventaja.

Se cuenta con el apoyo de estudiantes becados, cerca de 35 por ciclo lectivo, que aportan cada uno cerca de tres horas semanales para un total de 54 h por ciclo lectivo.

Las labores desarrolladas por estos estudiantes son:

- Sesiones de estudio
- Transcripciones en braille
- Lectura y corrección de textos
- Digitado de textos o de grabaciones en clases
- Servir de referente visual a los estudiantes ciegos para elaborar trabajos dentro y fuera de la universidad
- Colaborar en las labores administrativas del proyecto

Marco de atención

Realiza funciones a nivel institucional proporcionando atención directa a los estudiantes de la Universidad Nacional que presentan necesidades educativas en su formación profesional.

Se atienden estudiantes los cuales se agrupan en áreas, es decir, de acuerdo con la naturaleza de su discapacidad sensorial (visual, auditiva), física y cognitiva (problemas de aprendizaje, retardo mental y déficit atencional).

Se da apoyo constante a los académicos para su desarrollo pedagógico y se realizan acciones de coordinación para el logro de un espacio físico accesible.

Población atendida

Se atienden aproximadamente 75 estudiantes por ciclo lectivo matriculados en diferentes carreras entre ellas: Educación Preescolar, educación Especial, Pedagogía en I y II ciclos, Orientación, Educación Musical, Enseñanza del Inglés, Bibliotecología, Enseñanza de la Religión, Enseñanza de las Ciencias, Enseñanza del Francés, Arte y Comunicación, Economía, Ciencias Forestales, Administración de Oficinas, Relaciones Internacionales, Filosofía, Historia, Ciencias Geográficas, Sociología y Administración Empresarial.

Otras instancias de coordinación

- Bibliotecas accesibles para la información, se cuenta con cubículos con equipo de cómputo para el trabajo de los estudiantes con el programa Jaws, el dragon y escaner.

- Comisión UNA- WEB, aportará nueva tecnología para uso de los estudiantes.
- Se establecen coordinaciones para realizar proyectos con diferentes escuelas en beneficio de la población con discapacidad, especialmente en la carrera de Informática.
- Se construye actualmente una página web accesible.
- Está en la última etapa de aprobación el Proyecto Institucional macro (UNA-DIVERSA). Que incluye la atención de toda la población universitaria.
- Proyecto AFISADIS, (de acción social), y adapta la actividad física de las personas con discapacidad.
- Proyecto de acción social: UNA OPORTUNIDAD DE EMPLEO, que maneja una bolsa de empleo para población con discapacidad graduada de la UNA.
- Servicio de Orientación Vocacional desde el Departamento de Orientación y Psicología y el CIDE.
- Se está construyendo una nueva normativa («Reglamento sobre equiparación de oportunidades») que cubrirá a todas las instancias de la universidad.
- Se coordina y apoyan tesis sobre la temática de la discapacidad y se cuenta con computadoras con programas especiales, llaves Jaws, impresora Braille, entre otros.
- Se ofrece el servicio de Atención Psicopedagógica que brinda acompañamiento a los estudiantes y asesoría a los académicos.
- La Vicerrectoría de vida Estudiantil es la encargada de velar por el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad.

Universidad de Costa Rica. Vicerrectoría de vida estudiantil. Oficina de orientación. Centro de asesoría y servicios a estudiantes con discapacidad

A partir de los años 70 la Universidad de Costa Rica ha ofrecido atención a la población con necesidades educativas especiales que la escogieron como alternativa de estudios superiores. Inicialmente, los servicios brindados respondieron principalmente a los requerimientos presentados por los propios estudiantes, más que a un programa estructurado de atención.

Conforme la población fue en aumento, la Universidad asumió un papel protagonista en la atención y se parte del derecho de estos estudiantes de recibir todos los servicios universitarios y de participar en igualdad de condiciones en la vida universitaria.

En la atención de la población con necesidades educativas especiales han participado como pioneras diversas instancias universitarias, la Vicerrectoría de Acción Social, la Oficina de Salud y la Escuela de Orientación y Educación Especial, entre otras, que comenzaron de manera organizada a dar esta atención y buscar recursos para ello. Es hasta el año 1996 que se integra de lleno la Vicerrectoría de Vida Estudiantil que asume la atención de esta población por medio de la Oficina de Orientación y asignada al Centro de Asesoría y Servicios a Estudiantes con Discapacidad (CASED), contando siempre con participación de personal de la Escuela de Orientación y Educación Especial.

Oficina de orientación

A la Oficina de Orientación le corresponde según sus funciones dirigir, agrupar, coordinar y evaluar los servicios y proyectos de orientación al estudiante, siendo su misión la de coadyuvar con él en la construcción de respuestas a sus necesidades durante su formación universitaria.

Esta Oficina enmarca su trabajo en cuatro ejes:

1. Desarrollo Personal
2. Desarrollo Académico
3. Desarrollo Vocacional-Ocupacional
4. Accesibilidad

CASED

El CASED es la unidad operativa de la Oficina de Orientación, responsable de promover en la Universidad la provisión de los medios necesarios para garantizar el acceso y la igualdad de oportunidades a los estudiantes con discapacidad, mediante servicios de apoyo, información, capacitación y participación dirigidos a la comunidad universitaria.

Estas acciones se desarrollan con la ejecución de proyectos y de la atención permanente y directa de la población con discapacidad, tarea que comparte con

las demás instancias de la Oficina de Orientación como los Centros de Asesoría Estudiantil y con el Centro de Orientación Vocacional Ocupacional.

Es importante aclarar, que si bien la atención directa a la población con discapacidad se asume desde la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, en el planeamiento, ejecución y evaluación de diferentes acciones se integran también instancias de las Vicerrectorías de Docencia, Administración, Acción Social e Investigación. Se ha recibido de las autoridades universitarias gran apoyo para mejorar la accesibilidad, este es el caso del proyecto llamado «Bibliotecas Accesibles», trabajado en forma conjunta CASED y el SIBDI, a través del cual se ha dotado a las diferentes bibliotecas universitarias de ayudas técnicas y equipos que facilitaran el acceso a la información de la población con necesidades educativas especiales.

En el ámbito de la accesibilidad a la planta física, se está avanzando con buenos resultados y se continúa con un plan progresivo para que la Universidad cuente con un campus que permita la movilidad y el acceso a toda la población. La Vicerrectoría de Administración puso al servicio de toda la comunidad estudiantil dos unidades de transporte con aditamentos especiales para el transporte de personas que requieren el uso de silla de ruedas, y otras que permiten aplicar el principio de accesibilidad universal.

Normativa relacionada con la temática de accesibilidad y discapacidad

En 1995 la Universidad de Costa Rica emite las Políticas Institucionales en el Campo de la Discapacidad que plantean tópicos importantes, referentes a la integración de esta temática en las áreas de docencia, investigación acción social, vida estudiantil y administración, y buscan responder al principio de igualdad de oportunidades para todos.

En 1996 se ratifica la aprobación de la Ley 7600 Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad y su Reglamento.

En el año 2001 se integran nuevas reformas al Reglamento de Régimen Académico Estudiantil y se agregan en el artículo 3 los incisos t, u, v, w, x y el artículo 37. Ambos artículos, contienen lo relativo a definiciones específicas y al procedimiento para la aplicación de adecuaciones en la Universidad de Costa Rica.

En el 2003 para reglamentar lo relacionado a la aplicación de adecuaciones en la Prueba de Aptitud Académica, se integra en el Reglamento del Proceso de Admisión mediante Prueba de Aptitud Académica el capítulo IV, artículos 8,

9,10 y 11. Todas las acciones relacionadas con el proceso de admisión a la universidad, se trabajan conjuntamente entre el personal del CASED, la Oficina de Registro e Información y el Instituto de Investigaciones Psicológicas, cumpliendo cada instancia con acciones específicas.

En el 2008 a través de la Ley 8661 se ratifica en Costa Rica la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo.

En 2008 se reinstala la Comisión Institucional en Materia de Discapacidad (CIMAD).

Actualmente están aprobadas las «Políticas de la Universidad de Costa Rica 2010-2014», en donde se enumeran aspectos importantes para el desarrollo de la temática en el eje de «Cobertura y Equidad» y en el de «Bienestar en la Vida Universitaria».

Equipo y modalidad de trabajo

Su trabajo lo realiza mediante la modalidad de equipo interdisciplinario y multidisciplinario y en coordinación con las otras Unidades Operativas de la Oficina de Orientación, de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil y con otras instancias intra y extra universitarias.

Dicho equipo está conformado por profesionales con especialidades en Orientación, Psicología, Psicopedagogía, Intérpretes de Lenguaje de Señas Costarricense y Educación Especial (área visual, orientación y movilidad, comunicación, motora, aprendizaje).

Se cuenta con personal administrativo de apoyo para labores secretariales, estudiantes con nombramiento de horas asistente (138) y estudiante (209) que cumplen tareas como acompañantes y toma apuntes, tutores (as) y como lectoras(es), digitadoras (es). Se recibe apoyo también del Trabajo Comunal «Tendiendo Puentes» de la Escuela de Orientación y Educación Especial y de parte de estudiantes becados 11 que deben cumplir con 4 horas semanales de apoyo a diferentes unidades.

Servicios ofrecidos

Servicios de Apoyo en el proceso de admisión a la población estudiantil de primer ingreso con necesidades educativas especiales en coordinación con la oficina de Registro e información, el instituto de investigaciones Psicológicas y la CIAES.

Capacitación y Asesoría sobre accesibilidad y discapacidad a la comunidad universitaria en general y a instancias externas que lo solicitan.

Servicios de apoyo y asesoría a la población universitaria con necesidades educativas especiales.

Valoración para la aplicación de las adecuaciones de acceso y curriculares. Participación en los Equipos de Apoyo (ART.37 RRAE).

Servicios de apoyo académico: grabación de textos (lectores (as) y digitación), transcripción escrita de cassettes, toma de apuntes, asistencia personal, tutoría de materias.

Servicios de apoyo especializado: transcripción de material en Braille y escaneo para trabajo en JAWS, apoyo para el acceso a la tecnología, apoyo para la orientación y la movilidad de los y las estudiantes dentro y en los alrededores del campus universitario, servicio de interpretación en LESCO, otros que sean requeridos.

Población atendida

Población regular: para el II Ciclo lectivo 2008 fueron atendidos 188 estudiantes los cuales están acogidos al artículo 37 del Reglamento de Régimen Académico Estudiantil, la mayoría en la sede Rodrigo Facio y en las demás sedes regionales como San Ramón, Guanacaste, Turrialba, Limón, Guanacaste, Puntarenas y en los recintos de Paraíso, Tacaes y Golfito.

Tabla 3. Los estudiantes atendidos según área de atención

ÁREAS	ESTUDIANTES
Visual	37
Comunicación	8
Emocional	39
Motora	14
Múltiple	1
Aprendizaje	47
Déficit atencional	34
TOTAL	188

Población regular adscrita al art.37 del RRAE-UCR- II ciclo 2008

Tabla 4. Ubicación de población según área académica y área de atención II Ciclo 2008

	Visual	Comuni- cación	Emocional	Motora	Sistémica	Aprende- zaje	Déficit atencional	Total
Artes y Letras	7	1	8	1	1	7	3	28
Ciencias Sociales	26	3	15	8	3	19	13	88
Ciencias Básicas	-	-	2	2	1	4	3	12
Ciencias Agroalimentarias	1	-	2	-	-	1	3	7
Ingeniería	1	3	5	1	-	9	7	26
Salud	2	1	6	1	3	7	5	25
SEP	-	-	1	1	-	-	-	2
	37	8	39	15	8	47	34	188

Tabla 5. Población estudiantil que solicita realizar la PAA de la UCR con adecuaciones*

AÑOS	TOTAL DE SOLICITUDES
1996	20
1997	43
1998	65
1999	69
2000	118
2001	248
2002	251
2003	533
2004	547
2005	545
2006	1018 Inicio proyecto de Admisión Conjunta CIAES
2007	1178
2008	1086
2009	1207

* Solicitan acceso estudiantes con nee en las áreas de aprendizaje, déficit atencional, visual, comunicación, motora, emocional y sistémica.

Población que solicita ingreso a la UCR

En general esta población requiere la aplicación de adecuaciones en la Prueba de Aptitud Académica, traen un historial de aplicación de adecuaciones desde primaria y secundaria, se les solicitan documentos probatorios y se valora su condición para aceptar o no su solicitud. Como se planteó al inicio de este documento, la aprobación y aplicación de la Ley 7600 fortaleció la apertura para el acceso de la población con discapacidad a la educación general básica y por ende en la educación superior. Durante los últimos años según se puede ver en el cuadro siguiente, ha ido en aumento esta inscripción, dándose un salto al iniciar el proyecto de admisión conjunta promovido por la Comisión Interuniversitaria de Acceso a la Educación Superior (CIAES).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARGUEDAS, A. V.; JIMÉNEZ, I.; SANDOVAL SALAZAR, C. (2001). *El acceso a la educación superior pública desde la perspectiva de la Ley número 7600: Análisis de las implicaciones jurídico-prácticas para los estudiantes con discapacidad de la Universidad de Costa Rica, sede Rodrigo Facio y a nivel institucional* (Tesis de Licenciatura en Derecho, Universidad de Costa Rica).
- BURGOS, A. (2007). *El crecimiento de la educación superior en Costa Rica* [en línea]. Disponible: <http://www.uaca.ac.cr/actas/1987feb/eburgos.htm>.
- CABRERA, J. M. (2006). *Posibilidades de estudio en la Educación Superior Estatal de Costa Rica en el 2006*. San José (Costa Rica): CONARE-OPES.
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2006). *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*.
- MURILLO, S. (1992). *Evolución histórica, conceptual y práctica de la rehabilitación en Costa Rica 1940-1990* (Tesis de Maestría), Universidad de Costa Rica.
- STUPP, R. (2005). *Educación Superior, Personas con Discapacidad, Costa Rica*. San José: Universidad de Costa Rica.
- Universidad de Costa Rica (2008). *Políticas de la Universidad de Costa Rica para el año 2010-2014*. Costa Rica: Autor.

X

POLÍTICAS Y EXPERIENCIAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA

«UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD EN ARGENTINA»

Carlos Eroles¹

Universidad de Buenos Aires, Argentina

INTRODUCCIÓN

Los últimos dieciséis años, se ha producido un notable cambio de paradigma en el mundo, en lo que se relaciona con los llamados Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC) y el reconocimiento de la dignidad de los grupos vulnerables.

En efecto, la primera Convención de Derechos Humanos del siglo XXI está dedicada a los derechos de las personas con discapacidad, fue sancionada por las Naciones Unidas, el 13 de diciembre de 2006 y un año más tarde fue aprobado como documento técnico la Declaración de Derechos de los Pueblos Indígenas. (13 de setiembre de 2007)

El proceso había comenzado en 1993, cuando la Comisión de Derechos Humanos, nombra al argentino Leandro Despouy, como Relator acerca de la situación de derechos humanos de las personas con discapacidad. Luego del duro relato de Despouy, las Naciones Unidas, aprueban como documento las «Normas Uniformes», primer pronunciamiento de las Naciones Unidas, en materia de derechos humanos, que asume esta doctrina internacional, en relación con la temática.

Otro tanto ocurriría con la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad, que al sancionarse en el año 1999 no fue considerada inicialmente como una Convención de Derechos Humanos. Sin embargo la denominación y el propio

¹ Carlos Eroles, magister en Ética Aplicada por la Facultad de Filosofía y Letras y Licenciado en Servicio Social por la Universidad de Buenos Aires. Subsecretario de Extensión Universitaria del Rectorado y Profesor Consulto por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Experto independiente, designado representante argentino ante el Comité de Seguimiento de la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad.

texto de la Convención, determinaron que la OEA concluyera considerándola, en la práctica, en dicho carácter.

En el año 2001 la Organización Mundial de la Salud concluye un proceso iniciado en 1997, por el cual se aprueba una nueva clasificación internacional de Discapacidad CIF, que comienza dejar atrás, el contenido de la anterior clasificación CIDDIM, que al hablar, entre otras categorías, de minusválido era considerada por muchas organizaciones y personas, de contenido altamente estigmatizante,

El 13 de diciembre de 2006 se dicta la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Esta vez sí se trata de un instrumento de derechos humanos, que técnicamente integra el llamado «derecho internacional de los derechos humanos»

Finalmente, en el mes de junio de 2007 es la Asamblea de la OEA la que aprueba el Plan de Acción para el Decenio 1996-2006 sobre Dignidad y Derechos de las Personas con Discapacidad. Este nuevo instrumento interamericano ratifica los lineamientos que conciben la discapacidad como una cuestión de derechos humanos

Como se ve se ha recorrido un arduo camino, que permitió la superación en el tiempo de algunas denominaciones vejatorias y discriminantes: inválido, incapacitado, impedido y minusválido, ésta última utilizada indiscriminadamente hasta comienzos de la década del 90 en la mayoría de los países y aún empleada en muchos de ellos. A nuestro criterio y de acuerdo al texto de las Convenciones hoy vigentes, tanto a nivel interamericano cuanto internacional, hoy el lenguaje debe ser otro, centrado en considerar la discapacidad como una cuestión de derechos humanos.

LA APERTURA DE NUEVOS RECORRIDOS

La sanción de las Convenciones y del Plan de Acción de la OEA para el Decenio 2006-2016, abre paso al desarrollo de nuevos recorridos.

Se produce una toma de conciencia en muchos campos. Por ejemplo se deja atrás el paradigma médico, que es rápidamente remplazado por el modelo social de derechos humanos; se habla sostenidamente de educación inclusiva, teniendo en cuenta la Declaración de Salamanca de 1994 («las escuelas ordinarias con esta

orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo»); plantean como un tema central la accesibilidad al espacio físico, a la vivienda, al lenguaje, a la comunicación, a la vida independiente; el reconocimiento a la plena capacidad jurídica para todas las personas; los derechos a la intimidad, la vida en familia, a la sexualidad, el diseño universal y los ajustes necesarios; a la participación ciudadana.

ACERCA DE LA UNIVERSIDAD EN ARGENTINA. SUS LIMITACIONES Y FALENCIAS²

Los universitarios, la afirmación y la negación de derechos

Nuestro tiempo histórico está fuertemente teñido por la presencia de pensadores, investigadores científicos, docentes, profesionales y técnicos surgidos de la universidad. Ellos conforman grupos de poder muy significativos, que a nivel de las estructuras de gobierno y del mercado, conforman verdaderas «tecnocracias». Por otra parte, la llamada «civilización tecnocrática», tiene como protagonista relevante a las mujeres y hombres formados dentro de las aulas, en actividades profesionales estratégicas para la producción de bienes, las comunicaciones, la información y el desarrollo económico-social.

En el tema que nos interesa, tanto la afirmación como el desconocimiento de los derechos humanos, está fuertemente mediatizada por el hecho tecnológico y por la intervención profesional. La participación social, característica de las democracias maduras, es un hecho que se ha visto favorecido por la creciente masividad de la educación y la circulación de la información. De manera similar las políticas de seguridad nacional y control social, características de los regímenes autoritarios y de algunos contenidos autoritarios de los sistemas democráticos, han podido alcanzar globalidad y extensión por la mediación tecnológica.

² Las palabras que a continuación se insertan caracterizando a la Universidad en la Argentina han sido tomadas de un trabajo presentado por el autor y dos caracterizados dirigentes (Carlos Ferrares, dirigente sindical con discapacidad motriz y Juan Seda, director del Departamento Docente de la Facultad de Derecho (UBA), en unas Jornadas de Extensión, organizadas por la UBA en el año 2003.

No hay desarrollo tecnológico, positivo o negativo, sin el protagonismo del universitario. Cuando la sociedad discrimina, los universitarios participan en forma abierta y significativa en las estructuras discriminatorias. Hay una tendencia en acompañar el crecimiento en el poder, con prácticas que implican el marginamiento y la exclusión de los pobres, los migrantes, los pueblos originarios y las personas con discapacidad, como lo intentaremos probar en otros párrafos de este trabajo. Por ello sostenemos que no es suficiente que la Universidad no discrimine activamente. Discrimina en la medida en que consiente y no denuncia las actitudes discriminatorias que existen en el conjunto de la sociedad y que se traducen de diversas maneras en los ámbitos universitarios.

Acerca de la misión de la Universidad

Si seguimos los ya clásicos trabajos de Ortega y Gasset (Misión de la Universidad) y Lucio Mendieta y Núñez (La Universidad Creadora), «la Universidad integra en tres direcciones su misión: *a)* La trasmisión de la cultura *b)* La enseñanza de las profesiones *c)* Investigación Científica y formación de nuevos hombres de ciencia». Sin embargo, al responder a la pregunta de cuál de estas actividades reviste mayor importancia, estos autores señalan que la Universidad es antes que nada ciencia:

Si la Universidad es ante todo ciencia, tiene un compromiso que es lo que permite no caer en el riesgo del cientificismo. La Universidad debe estar vitalmente inserta en el servicio a la comunidad nacional y particularmente esto vale para una realidad universitaria de un medio social latinoamericano.

Las personas con discapacidad deben tener un espacio abierto en la construcción permanente de esta misión de la Universidad. En la medida en que se desaliente, activa o pasivamente su ingreso. Que no se favorezca la inserción de áreas específicas en cada Facultad y no funcione con visibilidad y eficacia a nivel de Rectorado, un espacio de promoción de su integración. Que no se considere como un prestigio institucional el favorecer el desarrollo académico y la visibilidad de sus graduados y docentes con discapacidad, la Universidad no está cumpliendo con su misión.

La discapacidad como construcción social

El presente trabajo se enmarca en la propuesta de pensar «la discapacidad» como una construcción social. Por tanto, en dicha línea argumentativa, es com-

previsible que no exista por sí misma como una categoría aislada. Es decir, no podemos pensarla sino en relación con otras categorías construidas que se ponen en juego cuando tomamos a la discapacidad como objeto de estudio.

Concretamente nuestro intento, es el de dar cuenta de cómo la construcción social de un alumno estándar (también de un profesor estándar) está dejando afuera o, al menos en desventaja, a una porción importante de la población representada dentro del contexto de la construcción social como «persona con discapacidad». Desde esta perspectiva, cabe también preguntarse si las prácticas cotidianas de esta universidad responden al perfil de una universidad democrática. Dentro de este escenario, apelamos a que la comunidad universitaria en su conjunto se responsabilice. Un compromiso ético implicaría, a nuestro entender, la gestión de acciones que sobrepasen o logren avanzar aún más allá de la explicitación verbal de las buenas intenciones y del discurso políticamente correcto.

Hacia la afirmación del valor ético de la palabra

La comunicación social tiene en la vida universitaria un espacio significativo. Es una disciplina científica, que apunta a la formación de profesionales, al desarrollo de la investigación y al crecimiento de la cultura. El fenómeno de la comunicación social y el derecho de comunicar están estrechamente vinculados con una perspectiva ética, que define, por otra parte el giro (lingüístico) más significativo de nuestro tiempo en el campo de la llamada filosofía práctica.

Concebimos la ética del discurso como «parte de una teoría crítica de la sociedad que lleva a la crítica de las ideologías es decir a la confrontación con las promesas, los programas, los valores y los ideales proclamados, con la realidad social y, en el caso de discrepancias agravantes la explicación de las mismas por medio de los motivos del autoengaño [colectivo] sobre distribuciones sistemáticamente asimétricas de ventajas y desventajas en las relaciones de cooperación en la sociedad...»

Como en otra perspectiva señala Adela Cortina, «todo ser dotado de competencia comunicativa se nos descubre como un potencial participante en aquellos discursos prácticos cuyas decisiones lo afectan». En esta perspectiva nos preocupa todo intento de silenciar, ignorar o invisibilizar a las personas con discapacidad, como si fueran un realidad ajena a la vida universitaria.

Para que exista una universidad democrática se requieren varias condiciones:

- a) Que en el gobierno de sus estructuras exista una participación real del conjunto de la comunidad académica.
- b) Que en relación con los contenidos, sus currículas académicas y sus programas de investigación y de extensión, partan de una direccionalidad ético-política orientada a producir conocimientos y profesionales aptos para construir una sociedad abierta, participativa y solidaria
- c) Que todos los miembros de la comunidad universitaria tengan iguales posibilidades de acceso, lo que requiere en el caso de los grupos vulnerables de la sociedad, el desarrollo de una acción afirmativa de derechos (cfr. artículo 75, inc. 23 de la Constitución Nacional Argentina).
- d) Si estas condiciones no están presentes, podemos afirmar desde una perspectiva ética, que la Universidad se encuentra inmersa en el doble discurso, porque no es totalmente democrática ni en su conformación, ni en sus productos, ni en su capacidad inclusiva. Afirmar el valor ético de la palabra no es un problema técnico, cuya resolución esté confiada a los científicos de la comunicación social. Es un problema de búsqueda de sentido, que requiere la participación del conjunto de la comunidad universitaria.

Dificultades, barreras y obstáculos para la integración de las personas con discapacidad

Queremos desarrollar en este punto, las dificultades que encuentran las personas con discapacidad que aspiran a cursar sus estudios y egresar en un tiempo razonable de la Universidad, con posibilidades ciertas de desarrollarse en el mercado laboral. Muchas de ellas son dificultades o barreras que se encuentran en el conjunto de la comunidad. No son imputables en forma directa a la Universidad. Sin embargo podemos afirmar que la comunidad universitaria no tiene un comportamiento diferente que el conjunto de la comunidad. En la indiferencia está su responsabilidad.

El camino recorrido: Universidad y Discapacidad en la Argentina de hoy

Hablar en este contexto de Universidad y Discapacidad en Argentina de hoy, requiere hacer referencia a cuatro aspectos específicos:

- 1) Desarrollo del tema
- 2) Organización de la Comisión Interuniversitaria «Discapacidad y Derechos Humanos»
- 3) Realización de las Jornadas Nacionales de Universidad y Discapacidad
- 4) Constitución de la Red Interuniversitaria de América Latina y El Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos

1) *Desarrollo del tema*

Las primeras preocupaciones por avanzar en la constitución de una Comisión Interuniversitaria sobre Discapacidad y Derechos Humanos, comienzan tímidamente en la década del 90, cuando eran muy pocas las universidades públicas interesadas en la temática.

Por entonces en unas pocas universidades hay pequeños grupos de personas interesadas en el desarrollo de programas de universidad y discapacidad. Entre ellas recordamos a la Universidad Nacional de La Plata, la Universidad Nacional de Mar del Plata, la Universidad Nacional del Comahue, la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional de Entre Ríos y la Universidad Nacional de Cuyo.

Poco tiempo después las reuniones se interrumpen y son reiniciadas en Neuquén en el año 2002, al realizarse las Segundas Jornadas Nacionales sobre Universidad y Discapacidad. Entonces se resuelve, por parte de algunos de los asistentes, realizar un próximo encuentro en la Ciudad de La Plata, el que tiene lugar en el año 2003.

Allí se resuelve constituir la Comisión Interuniversitaria «Discapacidad y Derechos Humanos». Se comprometen a participar en ella: la Universidad Nacional de La Plata, la Universidad Nacional de Mar del Plata, la Universidad de Buenos Aires, la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos, la Universidad Nacional de La Pampa y la Universidad de La Matanza.

Se designa como coordinadora a la Universidad Nacional de Mar del Plata. A partir de aquí se inician reuniones periódicas, que continúan hasta la actualidad.

2) La Comisión Interuniversitaria sobre Discapacidad y Derechos Humanos

En la última reunión realizada en Buenos Aires en el mes de abril del año 2009 participaron 26 universidades nacionales, de las cuáles 12 cuentan con Programas reconocidos a nivel de las máximas autoridades de sus universidades.

La Comisión Interuniversitaria ha sido coordinada hasta el presente por: la Universidad Nacional de Mar del Plata (2003-2006); la Universidad Nacional de Cuyo (2006-2008) y la Universidad Nacional de La Plata (2008-2010).

Los objetivos que persigue la Comisión Interuniversitaria son:

- Promover la inserción y la permanencia de la personas con discapacidad dentro de la Comunidad Universitaria.
- Acompañar a los alumnos universitarios con discapacidad, en su proceso de inserción, apoyándolos en el proceso de aprendizaje.
- Trabajar para lograr la plena accesibilidad a las unidades académicas.
- Promover la incorporación de la temática de la discapacidad en las currícula de las unidades académicas.
- Promover la formación de técnicos universitarios en la asistencia y promoción de las personas con discapacidad.
- Luchar contra la discriminación y defender los derechos humanos de las personas con discapacidad, dentro y fuera de la Universidad.
- Apoyar la creación de Programas de Universidad y Discapacidad, a nivel de las universidades y las distintas unidades académicas.
- Organizar periódicamente las Jornadas Nacionales de Universidad y Discapacidad.
- La Comisión Interuniversitaria, participa de la Red de Bienestar Estudiantil de las Universidades Nacionales, reconocida por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN).

3) Jornadas Nacionales

Hasta el presente han sido convocadas las Jornadas Nacionales de Universidad y Discapacidad, cada dos años en las siguientes universidades:

Universidad Nacional de Mar del Plata (2000).

Universidad Nacional del Comahue (2002).

Universidad Nacional de Entre Ríos (2004).

Universidad de Buenos Aires (2006).

Universidad Nacional de Tucumán (2008).

En las últimas Jornadas tanto en la realizada en la Universidad de Buenos Aires, como en la Universidad Nacional de Tucumán se registraron más de 500 participantes, entre docentes, graduados y estudiantes.

4) Constitución de la Red Interuniversitaria de América Latina y El Caribe sobre Universidad y Derechos Humanos

Los días 24 y 25 de abril de 2009, se reunieron en Buenos Aires, delegados de dos redes interuniversitarias (Colombia y Argentina) y universidades de otros cuatro países latinoamericanos con el propósito de constituir la Red mencionada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- KETTNER, MATTHIAS (1995). Ética discursiva y problemas de valor. En Universidad Nacional de Río Cuarto (Ed.), *Ética, Discurso y Conflictividad* (pp. 63-78). Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto.
- CORTINA, ADELA (1995). Los Derechos Humanos a Examen. En Universidad Nacional de Río Cuarto (Ed.), *Ética, Discurso y Conflictividad* (pp. 239-250). Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto.

XI

LOS SERVICIOS DE APOYO A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN ESPAÑA: SITUACIÓN ACTUAL Y LÍNEAS DE FUTURO «SERVICIO DE APOYO A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA»

Dr. Francisco Alcantud Marín¹

*Delegado del Rector para la Integración de Personas con Discapacidad
Universitat de Valencia Estudi General
España*

RESUMEN

Durante los últimos veinte años, se ha realizado un intenso trabajo dirigido a la definición, diseño y promoción de los servicios de apoyo a los estudiantes y personas en general miembros de la comunidad universitaria con discapacidad (<http://dpd.uv.es>). El Servicio de Apoyo de la Universidad de Valencia es considerado como pionero y referente a nivel nacional y también a nivel europeo. Este artículo sintetiza las actuaciones del servicio y su sistema de organización.

ABSTRACT

During the last twenty years, intense work has been dedicated to the definition, design and promotion of the Support Service for Disabled Students and other people in the university community with disability (<http://dpd.uv.es>). The Support Service for Disabled Students of Valencia University is the pioneer and referenced at national and european level. This article synthesizes the support service actuations and organization systems.

INTRODUCCIÓN

El principio de Igualdad de Oportunidades, es un principio básico de Derecho que surge en los Estados vinculado al Derecho a la Educación.

¹ Francisco Alcantud Marín, catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Valencia. Coordinador de La Unidad de Investigación-ACCESO adscrita al Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Delegado del rector para la Integración de Personas con Discapacidad. Director del Máster de Atención Sociosanitaria a la Dependencia. Director del Centro Universitario de Diagnóstico y Atención Temprana.

Este principio tiene en su base la idea de compensación, fundamentalmente económica, para paliar las desigualdades sociales y hacer efectivo el derecho a la educación a todos los ciudadanos. Así, también, se ha extendido el concepto a la equiparación de oportunidades para otros colectivos como es el caso de personas con discapacidad.

Desde esta perspectiva, se llevan a cabo políticas que establecen la «discriminación positiva», asignando cuotas, exenciones y complementos no aplicables a otros colectivos. La discriminación positiva es el restablecimiento de derechos: «la igualdad como diferenciación, construyendo derechos sólo para los que necesitan el restablecimiento de la igualdad. El objetivo de esa organización de derechos específicos es restablecer o al menos acercarse a la equiparación de todos, superando esa desigualdad, con el trato desigual a los desfavorecidos» (Rivas, 1997).

Estos programas deben ir dirigidos a paliar la discapacidad entendida como restricción o ausencia de la capacidad de realizar una actividad que le impide participar socialmente dentro del margen que se considera normal para el grupo social de referencia (Alcantud, 1994). En este ámbito, algunos países pertenecientes a la Unión Europea (Van Acker, 1994); (Lange, 1994); (Klaus, 1994); (Portier, 1994); (Sidiropoulou-Dimakakou, 1994); (Hurst, 1994); (O'Sullivan, 1994); (Temminck, 1994) cuentan desde hace ya años con programas de atención a estudiantes universitarios en algunas de sus Universidades. Sin embargo, el nivel de desarrollo de estos programas no es homogéneo, encontrándonos con grandes diferencias entre universidades y estados.

En la Universidad de Valencia se pueden encontrar antecedentes a lo largo del periodo de transición democrática. Con anterioridad a la aprobación de los estatutos democráticos de la UVEG (1985) la presencia de algún estudiante con discapacidad era algo menos que anecdótica y dependiente en lo fundamental del apoyo familiar. El periodo comprendido entre los años 1985-1990 se caracteriza fundamentalmente, por el carácter reivindicativo planteado por los estudiantes sobre medidas físicas de accesibilidad a los edificios. En 1989 el Vicerrector de Estudiantes crea diferentes asesorías para los estudiantes, entre ellas se encuentra la de estudiantes con discapacidad. La fórmula de creación consiste en contratar a un psicólogo que, bajo la fórmula de prestación de servicios externos, apoya el asesoramiento a estudiantes con discapacidad.

En 1990 se crea el CADE (Centro de Asesoramiento y Dinamización del Estudiante) con la finalidad de orquestar todas las actividades relacionadas con la

vida y participación estudiantil. De 1991 a 1993 debido a la creciente demanda y al incremento de la población de estudiantes con discapacidad aumenta la preocupación de las autoridades académicas sobre este colectivo. En 1994, la problemática de los estudiantes con discapacidad, es estudiada por los propios profesores universitarios de áreas de conocimiento con competencia en el tema. Se publica el informe sobre ‘Condiciones de vida y necesidades de los estudiantes autodeclarados como minusválidos en la UVEG durante el curso 1994/95’ (Alcantud, 1994)). Por resolución del Vicerrectorado de Estudiantes, se unifican todos los servicios e iniciativas sobre la atención a los estudiantes con discapacidad en un único servicio con la denominación de ‘Centro Universitario de Asesoramiento al Estudiante con Discapacidad’.

La búsqueda de financiación para el desarrollo del servicio hace que se desarrolle el proyecto UNICHANCE (de 1995 a 1997), financiado por la Iniciativa de Empleo Horizon de la Unión Europea. En el marco de este proyecto, se experimentaron diferentes prototipos de ayudas técnicas, programas de inserción socio-laboral, etc. Se firman convenios de colaboración con ONCE, FESORD-CV, PREDIF, Coordinadora de Minusválidos Físicos de la C.V. En 1998 y como consecuencia del impacto del proyecto UNICHANCE se aprueban en Junta de Gobierno de la UVEG diferentes medidas, entre ellas, la creación formal del servicio de asesoría de estudiantes con discapacidad y la normativa para el desarrollo de adaptaciones curriculares entre otras (JG 30 de abril de 1998). El 1 de julio del 2003, se crea la figura de Delegado del Rector para la Integración de Personas con Discapacidad, situación que queda inalterada hasta la actualidad. La organización del servicio queda avalada por la certificación de calidad (ISO 9001:2000) obtenida en julio del 2005 y mantenida en las diferentes auditorias hasta la actualidad.

EL MODELO DESARROLLADO EN LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA ESTUDIO GENERAL

La Universidad de Valencia es una de las más antiguas de España con una historia de más de 500 años, cuenta en la actualidad con más de 70.000 estudiantes (aprox. 50.000 estudiantes de grado y 20.000 estudiantes de postgrado y extensión). Desde el año 1994 hasta la actualidad, el número de estudiantes con discapacidad ha ido incrementándose paulatinamente como consecuencia de la divulgación de las medidas de integración y sobre todo debido al esfuerzo realizado en

las etapas pre-universitarias como consecuencia de la implantación de la LOGSE de 1990. En la gráfica de la figura 1 se puede observar la evolución del número de estudiantes en estos últimos cursos.

Tabla 1. Distribución del número de estudiantes que acuden al programa de asesoramiento de la delegación para la Integración de personas con Discapacidad

Tipos de discapacidad	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07	07/08
Déficit visual	18	18	30	20	38	32	44	51	52	30	29	28	32	41
Déficit auditivo	10	15	33	30	81	36	32	36	33	32	36	40	41	48
Déficit motriz	24	35	64	82	86	80	94	109	123	122	126	153	166	200
Plurideficiencias	7	10	9	36	22	49	49	73	100	132	139	65	55	84
Otros	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	74	88	-
Por determinar	-	-	5	-	8	-	-	-	-	-	3	5	194	33
TOTAL	59	78	141	168	85	197	219	269	308	316	333	365	576	567

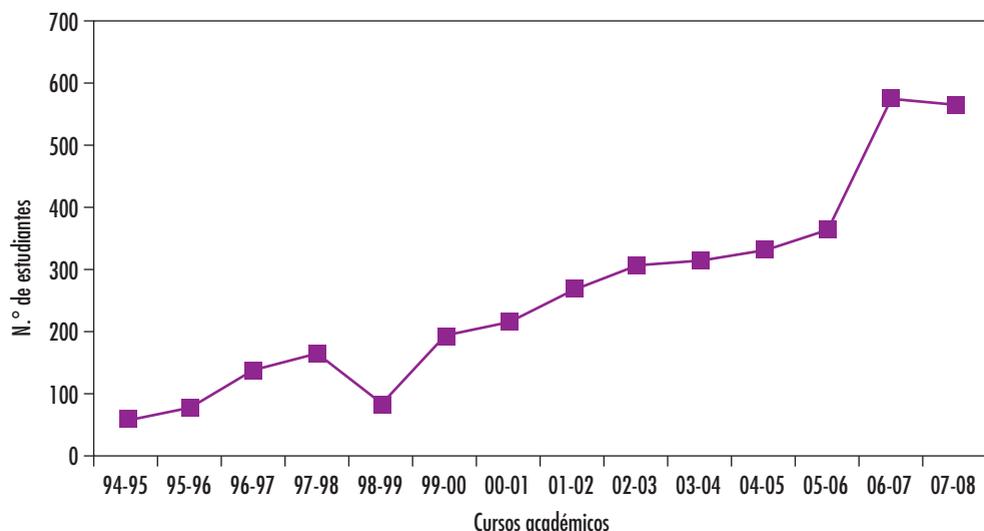


Figura 1. Distribución del número de estudiantes atendidos por el servicio de apoyo y asesoramiento de la Universidad de Valencia Estudio General (UVEG).

La función del Servicio de Apoyo es coordinar las acciones que se hacen desde diferentes servicios, tanto respecto a los medios materiales y personales como en el ámbito académico. Su principal objetivo es garantizar *la igualdad de condicio-*

nes y la plena integración de los estudiantes universitarios con algún tipo de déficit, en la vida académica universitaria. Este servicio debe estar atendido por psicólogos, pedagogos y técnicos, que además de atender, orientar e informar a los estudiantes, desarrolla una labor de seguimiento y evaluación de los mismos a lo largo de toda su trayectoria universitaria. El apoyo ofrecido a los estudiantes, y a cada estudiante en particular, con unas necesidades concretas debe constituir un proceso bien estructurado, con respuesta para todas las necesidades específicas que la diversidad presenta, teniendo siempre presente su evolución y progreso; sin olvidar ninguna de las parcelas que, dentro de la Universidad, puedan suponer factores de discriminación frente al resto de sus compañeros.

Además de los factores enumerados en apartados anteriores, es necesario contar con los propios afectados de manera que sean ellos los que especifiquen cuáles son sus necesidades, de lo contrario puede ocurrir que la buena voluntad, en algún caso, lleve a resolver problemas equivocados. En la elaboración y aplicación de estos programas (globales) deben participar todos los actores universitarios en sus diferentes niveles: los mismos estudiantes, sus asociaciones, los profesionales que trabajan en la Universidad y los sindicatos en los que se encuadran, los profesores y los colaboradores de todo tipo.

Desde hace tiempo, hemos venido manteniendo un modelo para la realización de programas de equiparación de oportunidades dirigido a los alumnos universitarios con discapacidad Alcantud (1995a). Este modelo trata de englobar todos los agentes que, desde la Universidad, participan en el programa de equiparación de oportunidades. Sobre todos ellos se ha de llevar a cabo la intervención y, gravitando todos sobre el estudiante con discapacidad, tienen la misma corresponsabilidad para que el proceso de inclusión en el ámbito educativo se produzca de manera efectiva.

Con el conocimiento, tanto de los elementos que deben involucrarse en los programas a seguir, como de las características de los estudiantes y, de las distintas fases de transición a las que el estudiante se enfrenta; podemos concluir que los programas de apoyo deben centrarse en cuatro grandes programas:

Programa de Información y Asesoramiento Psico-Educativo

El programa desarrolla dos acciones diferenciadas, el suministro de información y el proceso de asesoramiento psico-educativo. La primera acción consiste

en suministrar información sobre diferentes aspectos de la vida académica, prestación de servicios, ayudas y apoyos, etc. Se puede considerar como el primer eslabón de la cadena de atención.

El Asesoramiento psico-educativo (académico, vocacional, prácticas/prácticum, post/inserción, adaptación examen, asignatura/clase, adaptación prácticas/practicum) es una acción técnica orientada a cubrir una falta de información o realizar un acompañamiento en la toma de decisiones académicas. En muchas ocasiones, el asesoramiento implica el diagnóstico de dificultades en el aprendizaje o en el desarrollo del proceso de enseñanza/aprendizaje que puede llevar a la orientación hacia estudios preparatorios y complementarios, cambio de estudios o incluso asesoramiento al profesor sobre el planteamiento de la situación educativa. Esta misma acción puede requerir algún tipo de evaluación de las necesidades del estudiante o de sus capacidades.

Los beneficiarios del programa son los estudiantes con discapacidad en primer lugar, pero también reciben atención y asesoramiento los profesores que tienen en sus aulas estudiantes con discapacidad, así como el personal de los diferentes servicios de la universidad.

Programa de Equiparación de Oportunidades

El programa de equiparación de oportunidades administra y gestiona recursos técnicos y humanos de apoyo a los estudiantes. Estos recursos se utilizan como medida de discriminación positiva con la finalidad de equiparar las oportunidades. En la actualidad, esta acción la lleva a cabo un técnico de nivel medio apoyado por un auxiliar de clínica para el apoyo personal y un operador de aula informática para el apoyo técnico. Además de estas personas, se cuenta con una bolsa de voluntarios y el programa de intérpretes de lengua de signos desarrollado bajo acuerdo con FESORD-CV. El programa de equiparación de oportunidades se divide, como se ha dicho en las líneas anteriores, en dos subprogramas en función del tipo de recurso que utilice.

Programa de Formación y Sensibilización

El objetivo de la universidad es conseguir la mejor formación de los estudiantes. En este sentido, en muchas ocasiones los estudiantes con discapacidad

presentan alguna merma de formación en algún área relacionada o no con su discapacidad. Desde este programa se desarrollan acciones de formación dirigidas específicamente para cubrir este déficit.

Los cursos y acciones formativas también tienen otros objetivos, la sensibilización del resto de estudiantes sobre la problemática de la discapacidad, la formación de los profesores y personal de administración y servicios, etc.

Programa de Accesibilidad Universal

Uno de los principales obstáculos que las personas con discapacidad tienen a la hora de acceder a la Universidad es la accesibilidad de sus facultades, escuelas, institutos y demás centros de investigación y docencia. Por este motivo, desde hace ya algún tiempo se está haciendo un esfuerzo especial por conseguir que nuestra universidad sea lo más accesible posible. De hecho, ya en 1992 se realiza el primer estudio de barreras arquitectónicas.

La problemática de la accesibilidad es tan compleja que hemos dividido el problema en tres apartados diferenciados:

- **Accesibilidad física:** Las barreras arquitectónicas y obstáculos físicos, todavía hoy, generan una gran limitación en la movilidad y el acceso a los diferentes servicios para las personas con discapacidad.
- **Accesibilidad electrónica:** Las personas con discapacidad pueden experimentar dificultades para utilizar la Web u otro tipo de información en formato electrónico, debido a la combinación de barreras en el diseño y contenido de los sitios web y a las barreras de las aplicaciones de usuario (navegadores estándar o adaptados, dispositivos multimedia o ayudas técnicas como lectores de pantalla, reconocedores de voz, emuladores de ratón por teclado...). Debido al papel cada vez más importante de la Web en la sociedad en general y en el entorno universitario en particular, el acceso a este servicio es un derecho que se debe garantizar a cualquier miembro de la comunidad universitaria, incluidas las personas con discapacidad.
- **Barreras de comunicación:** Además de las barreras arquitectónicas, existen otro tipo de barreras, menos conocidas, aunque no por ello, menos importantes, que se denominan «de comunicación». Este tipo de barreras, son «invisibles» y pasan desapercibidas para la mayoría de las personas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALCANTUD, F. (1994). Analysis of the needs for the integration of disabled people in college, *FEDORA Newsletter* [en línea]. Disponible: <https://fedoraproject.org/wiki/FWN/Issue204>. [January]
- ALCANTUD, F. (1995a). Estudiantes con discapacidades integrados en los estudios universitarios: notas para su orientación. En Rivas (Ed.), *Manual de asesoramiento y orientación vocacional*. Ed. Síntesis. Madrid.
- ALCANTUD, F. (1995b). *Condiciones de vida y necesidades de los estudiantes autodeclarados como minusválidos en la Universitat de València (Estudi General) durante el curso 1994/95*. Informe de investigación. Valencia: Vicerrectorado de Estudiantes.
- ALCANTUD, F. (Ed.) (1997). *Universidad y diversidad*. Valencia: Server de Publicacions de la Universitat de València Estudi General.
- ALCANTUD, F. & ASENSI, C. (1997). *Evaluación de las ayudas ofrecidas a los estudiantes con hipoacusia o sordera en la Universidad de Valencia*. En F. Alcantud (Ed.), *Universidad y Diversidad*. Valencia: Server de Publicacions de la Universitat de Valencia Estudi General.
- ALCANTUD, F.; ÁVILA, V. y ASENSI, C. (2000). *La Integración de Estudiantes con Discapacidad en los Estudios Superiores*. Valencia: Server de Publicacions de la Universitat de Valencia Estudi General.
- HURST, A. (1994). *Higher education and disabled students in the United Kingdom*. *FEDORA Newsletter* [en línea]. Disponible: <https://fedoraproject.org/> [January]
- HURST, A. (1993). Steps Towards Graduation: Access to higher education for people with disabilities *Avebury, Ashgate Publishing Limited*. [en línea]. Disponible: <http://www.ashgate.com/> [January]
- KLAUS, J. (1994). Handicapped students at German Universities, *FEDORA Newsletter* [en línea]. Disponible: https://fedoraproject.org [January]
- LANGE, J. (1994) Disabled Students and Higher Education in Denmark, *FEDORA Newsletter* [en línea]. Disponible: https://fedoraproject.org [January]
- MCBROOM, L.; SIKKA, A.; JONES, L. (1994). The transition to college for students with visual impairments: technical report, *Mississippi State University* [en línea], Disponible: <http://www.msstate.edu/> [Abril]

- O'SULLIVAN, C. (1994). Access programme for students with disabilities University College Dublin, *FEDORA Newsletter* [en línea]. Disponible: <https://fedoraproject.org> [January]
- POUTIER, C. (1994). L'Intégration des Etudiants handicapés dans l'enseignement supérieur français, *FEDORA Newsletter* [en línea]. Disponible: <https://fedoraproject.org> [January]
- RIVAS, F. (1997). Principio de igualdad de oportunidades y orientación universitaria en estudiantes con discapacidad. En F. Alcántud (Ed), *Universidad y Diversidad*. Valencia: Servei de Publicacions de la Univesitat de Valencia estudi General.
- SIDIROPOULOI-DIMAKAKOU, D. (1994). Disabled students at the University of Athens-Greece. *FEDORA Newsletter* [en línea]. Disponible: <https://fedoraproject.org> [January].
- TEMMINK, W. (1994). Studying in the Netherlands with a physical handicap, *FEDORA Newsletter* [en línea]. Disponible: <https://fedoraproject.org> [January] .
- VAN ACKER, M. (1994). Disabled Student: Equal opportunities, *FEDORA Newsletter* [en línea]. Disponible: <https://fedoraproject.org> [January].

XII

LOS SERVICIOS DE APOYO A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN ESPAÑA: SITUACIÓN ACTUAL Y LÍNEAS DE FUTURO «LA DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA: LA EXPERIENCIA EN EL INSTITUTO UNIVERSITARIO DE INTEGRACIÓN EN LA COMUNIDAD»

Emiliano Díez¹

*Instituto Universitario de Integración en la Comunidad
y El Servicio de Asuntos Sociales
Universidad de Salamanca, España*

RESUMEN

En esta ponencia se describen los principales servicios de la Universidad de Salamanca para promover la integración de personas con discapacidad en la vida universitaria. En primer lugar, se presentan los trabajos realizados desde el Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, destacando la labor realizada desde el Plan ADU: Asesoramiento sobre Discapacidad y Universidad. Y en segundo lugar, se presenta el Servicio de Asuntos Sociales de la Universidad de Salamanca, especialmente las dos unidades dedicadas a ofrecer servicios diversos a los miembros de la comunidad universitaria con discapacidad.

ABSTRACT

This paper describes the main services of the University of Salamanca to promote the integration of persons with disabilities in every aspect of campus life. First we present the work carried out by the Institute on Community Integration, highlighting one of its main projects, «Plan ADU: Counselling on University and Disability». Also we present the Department of Social Affairs, especially the two units engaged in providing various services to members of the University community with disabilities.

¹ Emiliano Díez, doctor en Psicología por la Universidad de Salamanca. Profesor titular de Universidad en la Facultad de Psicología de la Universidad de Salamanca (Departamento de Psicología Básica, Psicobiología y Metodología de las Ciencias de Comportamiento). Profesor de Psicología y de Terapia Ocupacional de la Universidad de Salamanca. Miembro Investigador del Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO).

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el acceso a los estudios superiores supone la posibilidad de adquirir las destrezas básicas que permiten desarrollar una profesión en el futuro. Por ello, debemos considerarla como un derecho de cualquier ciudadano, más que una oportunidad. En el caso de las personas con discapacidad, la participación en la comunidad universitaria como miembros de la misma, consigue unos escasos niveles de representación, que desenmascaran la realidad de nuestras instituciones universitarias. Así, datos expuestos en el Libro Banco de Universidad y Discapacidad, ponen de manifiesto que, en España, los jóvenes con discapacidad representan únicamente el 0,5% del alumnado universitario.

Lo cierto es que, desde hace ya unos años, las universidades españolas están realizando importantes esfuerzos para cubrir las necesidades de apoyo de su alumnado con discapacidad; desde la creación de diversos servicios de atención, como la incorporación de técnicos, intérpretes de lengua de signos y demás profesionales que dirigen su quehacer hacia la consecución de la igualdad de oportunidades de todos los miembros de la comunidad universitaria.

En España, el 70% de las universidades públicas y el 21% de las privadas cuentan con un servicio de apoyo a alumnos con discapacidad (Verdugo y Campo, 2005). Y lo cierto es que la heterogeneidad define la situación, dado que coexisten universidades que desarrollan esta atención desde hace años, otras que acaban de iniciar el camino y algunas que aún no la contemplan. De las 74 universidades españolas, 48 tienen un servicio específico, 7 prestan atención aunque no cuentan con un servicio específico, y 19 no tienen servicio ni cubren necesidades de apoyo a los alumnos con discapacidad.

La Universidad de Salamanca, desde hace ya varios años, mantiene el compromiso de actuar en cualquiera de los frentes en los que pueda hacer fuerza para que más alumnos con discapacidad accedan y terminen los estudios superiores, y así puedan tener más posibilidades de inserción en el mundo laboral y, en general, una vida más plena. En esta ponencia, se describe brevemente las principales líneas de acción de la Universidad de Salamanca en relación a la integración de personas con discapacidad en la vida universitaria: los trabajos realizados desde el Instituto Universitario de Integración en la Comunidad y desde el Servicio de Asuntos Sociales.

EL INSTITUTO UNIVERSITARIO DE INTEGRACIÓN EN LA COMUNIDAD (INICO.USAL.ES)

El Instituto Universitario de Integración en la Comunidad de la Universidad de Salamanca (INICO), fue creado por Junta de Gobierno de la Universidad de Salamanca el 25 de julio de 1996 y aprobado por la Consejería de Educación y Cultura de la Junta de Castilla y León en el año 1997.

Su finalidad es la realización de acciones de investigación, formación especializada y asesoramiento, todas ellas encaminadas a potenciar, facilitar y mejorar las condiciones de vida de las personas en situación de desventaja social en distintos contextos y a lo largo de todo su ciclo vital: personas con discapacidad física, intelectual y sensorial, así como en personas con enfermedades crónicas, enfermedad mental, minorías y población marginada.

Sus objetivos principales son:

1. Incrementar y consolidar diferentes líneas de investigación de vanguardia en el ámbito nacional e internacional relacionadas con las personas con discapacidad y otros colectivos en situación de desventaja social, en diferentes contextos: laboral, educativo, social y de la salud.
2. Consolidar la formación especializada de postgrado para investigadores y profesionales en el ámbito de la discapacidad, así como facilitar el desarrollo de nuevos planes de formación adaptados a las necesidades cambiantes de los servicios.
3. Fomentar la colaboración interdisciplinar en actividades de investigación y formación especializada conjuntas con Departamentos, Centros e Institutos de Investigación de distintos países de la Unión Europea e Iberoamérica.
4. Dar cobertura y respuesta a las necesidades y demandas de asesoramiento, tanto de instituciones públicas como de organizaciones no gubernamentales.
5. Asesorar y apoyar el desarrollo de actividades asistenciales puntuales y de programas de apoyo innovadores, a nivel individual y familiar cuando la singularidad del caso así lo requiera.
6. El Instituto cuenta con la participación de un amplio grupo de profesores de la Universidad de Salamanca y de otras universidades, así como de dos técnicos superiores con dedicación exclusiva, contratados de investigación

y becarios, que desarrollan su actividad investigadora dentro del ámbito del INICO, y que participan activamente en los diferentes programas formativos y actividades desarrolladas desde el Instituto.

Los miembros del INICO desarrollan su actividad investigadora conforme a diferentes líneas de investigación:

- Calidad de Vida
- Inclusión Educativa
- Inclusión Laboral y Políticas Sociales
- Transición a la Vida Adulta
- Autismo y Discapacidades Severas
- Salud, Salud Mental y Discapacidad
- Tecnología y Discapacidad
- Género y Discapacidad
- Sociología y Discapacidad

Dentro de todas estas líneas, es de especial interés para esta ponencia todo lo relativo a la inclusión educativa, y en especial la iniciativa «Plan ADU: Asesoramiento sobre Discapacidad y Universidad».

PLAN ADU. ASESORAMIENTO SOBRE DISCAPACIDAD Y UNIVERSIDAD

El Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO), dentro de una de sus líneas de investigación, inclusión educativa, viene desarrollando desde septiembre de 2003 el proyecto «Plan ADU: Asesoramiento sobre Discapacidad y Universidad». Inicialmente puesto en marcha con la colaboración con la Fundación Grupo Norte, y posteriormente con la ayuda del Real Patronato sobre Discapacidad, el Plan ADU está formado por un equipo interdisciplinar y se concibe como un servicio a nivel nacional que actúa como intermediario o mediador entre la educación secundaria y los estudios superiores, derivando y remitiendo en su caso a los estudiantes con discapacidad a los servicios, unidades o programas de atención de las universidades españolas.

El equipo de ADU está dirigido por el profesor Emiliano Díez Villoria y responsable de Infoaccesibilidad y coordinado por Maribel Campo, actual directora del Servicio de Asuntos Sociales de la Universidad de Salamanca. El equipo está formado, además, por Isabel Sancho y Eva Moral, técnicos en documentación y discapacidad, respectivamente.

El Plan ADU dirige su actuación hacia los siguientes objetivos:

1. Estudiar las necesidades y demandas de las personas con discapacidad en el ámbito universitario
2. Proporcionar información sobre aspectos relacionados con el acceso y estancia de estudiantes universitarios
3. Colaborar con los programas y servicios de atención de las universidades españolas, y con los profesionales implicados en las etapas previas de educación;
4. Incrementar la presencia de personas con discapacidad en los estudios superiores, fomentando también su representatividad en los diferentes sectores de la comunidad universitaria;
5. Equiparar las oportunidades de las personas con discapacidad a la hora de realizar estudios superiores;
6. Garantizar la igualdad de oportunidades y evitar cualquier tipo de discriminación;
7. Procurar la continuidad formativa de los estudiantes con discapacidad, en cuanto a su posible incorporación a los estudios superiores;
8. Mediar entre la educación secundaria y los estudios superiores.

El Plan ADU desarrolla dos líneas básicas de actuación, una dirigida hacia el asesoramiento y otra de investigación. A continuación se resumen las actuaciones básicas en cada una de estas líneas.

EL ASESORAMIENTO EN ADU

El objetivo del Plan ADU es que más personas con discapacidad puedan acceder a estudios universitarios en nuestro país, participando activamente en todas las actividades que la comunidad universitaria ofrece.

El asesoramiento es telefónico (34 923 29 48 369), presencial y vía correo electrónico (adu@usal.es); está destinado a estudiantes con discapacidad, profesores, profesionales, familiares u otras personas interesadas en este tema, o que necesiten información sobre la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad en el ámbito universitario.

A través de su página Web (<http://www.usal.es/adu>) se ofrece información y asesoramiento sobre el acceso o estancia en las universidades españolas, sobre los Servicios, Programas o Unidades a las cuales dirigirse, además de disponer de otra información sobre normativa vigente, bibliografía específica, noticias de actualidad, y otras informaciones de interés.

En cuanto al asesoramiento, los temas que con mayor frecuencia plantean los usuarios en las consultas que llegan al Plan ADU tienen que ver con temas muy variados.

En primer lugar, preguntas sobre la *formación*; consultas sobre qué carreras existen, o dónde estudiar, sobre las opciones de seguir formándose en una materia, mediante títulos de postgrado, cursos o jornada, sobre educación a distancia, sobre la viabilidad de realizar una carrera según el tipo de discapacidad, o sobre dónde realizar las prácticas de la carrera.

También son cuantiosas las consultas sobre *adaptaciones curriculares* y sobre los *apoyos* necesarios en función de la discapacidad del alumno para el seguimiento de las clases, la realización de prácticas o la reanudación de los estudios. e igualmente son bastante numerosas las preguntas acerca de *referencias bibliográficas sobre universidad y discapacidad*, así como temas de carácter más general como educación especial o integración.

Otros dos aspectos importantes sobre los que se reciben consultas, son preguntas sobre el *acceso a la universidad* (cuestiones sobre los trámites, las opciones de acceso ordinario y para mayores de 25 años, el ingreso de estudiantes extranjeros) y sobre *becas o ayudas económicas* (de apoyo a estudiantes con discapacidad, para estudiar en el extranjero, de investigación, para cursos de posgrado). Respecto a esto último son regulares las consultas sobre la gratuidad de tasas.

Las preguntas sobre los *Servicios de Atención a Estudiantes con Discapacidad*, además de referirse a datos de contacto también han tratado sobre las directrices para su puesta en marcha, el número de Servicios existentes, datos sobre los recursos con los que cuentan como asistentes personales, o interpretes de lengua de sig-

nos, y cuestiones sobre el perfil de los responsables o sobre recomendaciones académicas.

Los temas más consultados en relación al empleo son las *ofertas de trabajo*, envíos de *currículum*, consultas sobre *salidas profesionales*, *bolsas de empleo*, hasta temas más precisos como cuestiones sobre *derechos laborales* y *adaptaciones* de las pruebas en oposiciones.

Por último y en menor medida, también se consulta sobre *accesibilidad*, *alojamiento*, *ayudas técnicas*, *transporte*, *movimiento asociativo*, *actividades deportivas*, *estadísticas*, entre otras preguntas de temática diversa.

Las consultas que se atienden, dependiendo de su naturaleza, pueden ser resueltas y contestadas en un plazo de tiempo más o menos breve; en algunas ocasiones, se demanda información que requiere de una búsqueda exhaustiva de datos, textos legales, o bien el contacto con otros profesionales, entidades e instituciones que hace que necesitemos más tiempo para responder a las cuestiones planteadas, para que nuestra labor de asesoramiento sea de mayor calidad y fiabilidad.

El Plan ADU mantiene desde sus inicios un espíritu dinámico; el contacto con los profesionales de los Servicios de atención de las diversas universidades es continuo, lo que nos permite ser conscientes de sus nuevas necesidades. Somos también conscientes del momento de cambio que estamos viviendo, con la convergencia al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y lo que ésta va a suponer para todos los que nos encontramos inmersos en el mundo universitario, dado que las modificaciones van a ser importantes, tanto a nivel estructural como en los nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje que se van a manejar. Por ello, desde el Plan ADU se están realizando diversas medidas de información que faciliten, una vez más, la incorporación y participación de personas con discapacidad a la comunidad universitaria española.

LA INVESTIGACIÓN SOBRE UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD EN ADU

El Plan ADU también contempla la investigación como una de sus líneas de trabajo prioritarias. En la actualidad, se están desarrollando varias investigaciones relacionadas con la situación de la discapacidad en la Universidad. A continuación se resumen algunas de las principales líneas de investigación.

Espacio Europeo de Educación Superior: Indicadores de buenas prácticas y protocolo de actuación para favorecer la equiparación de oportunidades de los estudiantes con discapacidad en la universidad

La convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior plantea nuevos retos para la igualdad de oportunidades de los alumnos con discapacidad que deberán ser asumidos por los servicios de apoyo a estudiantes con discapacidad de las universidades españolas (Díez, 2005, 2006). En este contexto, la construcción de unos estándares de atención para los servicios se convierte en un asunto prioritario. El objetivo de este proyecto es adaptar al contexto español los Estándares de Programa e Indicadores de Ejecución desarrollados a partir de un estudio empírico por la Association on Higher Education and Disability, AHEAD (Dukes, 2001, 2006; Shaw y Dukes, 2001).

En este proyecto se llevó a cabo un estudio sobre estándares de actuación para programas y servicios de atención a universitarios con discapacidad (Alonso y Díez, 2008). En el estudio participaron varios profesionales de programas y servicios de atención a universitarios con discapacidad de diferentes universidades españolas que valoraron la importancia de un conjunto de estándares de atención. Los resultados del estudio son de claro interés para todos aquellos miembros de la comunidad universitaria interesados en la implantación de nuevos programas y servicios o en la mejora de los ya existentes, y contribuyen a la futura definición de unos estándares propios para los servicios de apoyo a estudiantes con discapacidad de las universidades españolas.

Los resultados completos de este estudio forman parte del documento «Protocolo de actuación para favorecer la equiparación de oportunidades de los estudiantes con discapacidad en la universidad» (Díez et al., 2008). El protocolo está organizado en dos partes: una primera parte, con una guía sobre Indicadores de actuación y buenas prácticas y una segunda parte, en la que se describen los Estándares de programas y servicios de atención a universitarios con discapacidad. El documento puede descargarse de manera gratuita desde la dirección Web: <http://inico.usal.es/adu/estandares>

Percepción subjetiva de la atención a la discapacidad por parte de la comunidad universitaria

El objetivo de este proyecto es conocer la valoración de la comunidad universitaria (profesores, estudiante y personal de administración y servicios) sobre

un conjunto de indicadores de buenas prácticas y estándares de actuación en el ámbito de la integración de estudiantes universitarios con discapacidad. Igualmente, se pretende recopilar información sobre la percepción subjetiva de la comunidad universitaria sobre la puesta en práctica de los estándares de actuación por parte de su Universidad como elemento facilitador de la igualdad de oportunidades para el alumnado con discapacidad.

Accesibilidad en las bibliotecas universitarias. Acceso a la información en igualdad de condiciones

Pretende analizar el grado de accesibilidad de las bibliotecas de cada una de las facultades de la Universidad de Salamanca, para su uso en igualdad de condiciones por parte de las personas con discapacidad, dentro de la comunidad universitaria.

Necesidad, predisposición y ajuste para el uso de tecnologías de ayuda en estudiantes universitarios con discapacidad: adaptación y validación de un instrumento de evaluación

El uso de productos de apoyo como medio para incrementar, mantener o mejorar las capacidades funcionales es una práctica común en el campo de la intervención con personas con discapacidad. A pesar de los claros beneficios para la independencia funcional de los estudiantes con discapacidad derivados del uso de productos de apoyo, la investigación reciente ha identificado alguno de los factores que frenan su utilización. Algunos estudios identifican como razones principales del fracaso: la falta o escasez de entrenamiento para su uso, la no aceptación de la tecnología por parte del entorno familiar/escolar o la selección inapropiada de la tecnología sin atender adecuadamente a las necesidades reales de la persona.

Por todo ello, se requiere disponer de herramientas de evaluación que faciliten la toma de decisiones a la hora de recomendar el uso de algún producto de apoyo. En esta investigación se llevó a cabo la traducción y adaptación de parte de un instrumento de evaluación, el Matching Person and Technology (Emparejando Persona y Tecnología) (Scherer, 2004), que permite realizar asesoramiento y/o seguimiento en el uso de productos de apoyo.

LA ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD DESDE EL SERVICIO DE ASUNTOS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

El Servicio de Asuntos Sociales (SAS, <http://www.usal.es/sas>) es un servicio central de la Universidad de Salamanca encuadrado en el Vicerrectorado de Estudiantes e Inserción Profesional.

Consta de 12 Unidades de atención, asesoramiento, formación y asistencia a estudiantes, PAS y PDI, referentes a diferentes ámbitos: apoyo social, extranjeros, discapacidad, voluntariado, mayores, salud mental, sexualidad, lenguaje, adicciones y conducta alimentaria.

Desde el SAS también se colabora en campañas de donación y sensibilización, se gestiona el servicio de guardería, se coordina las actuaciones en accesibilidad y se colabora con otros Servicios y Unidades de la Universidad que requieren asesoramiento.

La atención que ofrece el Servicio de Asuntos Sociales es profesional, individualizada y confidencial, intentando dar soluciones a la diversidad de situaciones en las que se pueden encontrar los miembros de la Comunidad Universitaria, cumpliendo así con la Responsabilidad Social de nuestra Universidad.

Dos de las Unidades ubicadas en la sede central del SAS, en el Patio de Escuelas, son la Unidad de Discapacidad y la de Intérpretes de Lengua de Signos.

Desde la Unidad de Atención a Estudiantes con Discapacidad se realizan diferentes actuaciones:

- Seguimiento y apoyo a los estudiantes con discapacidad de nuestra universidad, a los alumnos y alumnas Sócrates con necesidades específicas derivadas de su discapacidad, así como a los matriculados de Cursos Internacionales.
- Permanencias en los Campus de Béjar, Ávila y Zamora, utilizando como soporte físico los Puntos de Información del Servicio de Orientación al Universitario.
- Tutorización de las dos becas de colaboración.
- Tramitación de convenios para la realización de prácticas de personas con discapacidad física o auditiva.

- Participación en las reuniones del grupo de atención a la diversidad de la RUNAE.

Y también se realizan actividades en áreas diversas:

Área de sensibilización y difusión: Se divulga la Unidad en los Cursos Extraordinarios y en cursos de formación al Personal de Administración y Servicios. También se informa de los apoyos ofrecidos en los diferentes talleres, congresos y jornadas a las que se asiste.

Área de accesibilidad: Se emiten informes en materia de accesibilidad sobre los edificios de la universidad.

Área de formación: Se desarrollan Cursos Extraordinarios de «Iniciación de Lengua de Signos» en los Campus de Salamanca y Zamora. Se imparten cursos de formación al Personal de Administración y Servicios: «Personas con discapacidad, trato y recursos» e «Iniciación a la Lengua de Signos».

Área de información y orientación: Emisión de informes de pruebas de mayores de 25 años y de las PAEU junto a los orientadores de Institutos, psicólogos de AFIM y profesionales de ONCE.

Área de apoyo técnico: Dirigida a la presencia del estudiante en el aula para garantizar mediante apoyos y ayudas técnicas el acceso en igualdad de oportunidades. A día de hoy, hay 200 expedientes abiertos.

Área laboral: Derivación de curricula a la unidad de empleo del CRMF, al Servicio de Intermediación Laboral de COCEMFE y a Fundosa Consulting. Se trabaja de forma coordinada con la Unidad de Empleo del Servicio de Orientación Universitaria (SOU). Se asiste a jornadas sobre empleo y discapacidad.

La Unidad de intérpretes de lengua de signos está formada por cinco profesionales, que desarrollan sus actuaciones en los siguientes ámbitos:

Información y Orientación. Se atienden todas las demandas por parte de los estudiantes con discapacidad auditiva, ofreciendo información y orientación en materia de recursos y productos de apoyo en todas las actividades desarrolladas en el ámbito universitario. También se orienta al personal docente en materia de atención a los estudiantes con discapacidad auditiva. Igualmente se orienta al PDI, PAS y estudiantes sobre los cursos de formación en materia de lengua de signos.

Sensibilización. Se imparten jornadas sobre discapacidad auditiva en la universidad de la experiencia (Zamora). Con motivo de la presencia de alumnado con discapacidad auditiva en la especialidad de educación especial, se ha comenzado a impartir un curso básico de lengua de signos. Por último, se apoya al Centro Cultural de Personas Sordas en la realización de las actividades de sensibilización en el Día Mundial de las Personas Sordas.

Formación. Se desarrollan cursos de lengua de signos en los campus de Salamanca, Zamora, Béjar y Ciudad Rodrigo. En las jornadas sobre «Personas con Discapacidad: Hacia una vida independiente», se impartió un seminario sobre personas con discapacidad auditiva. En el curso extraordinario organizado por el Servicio de Orientación al Universitario (SOU), se impartió un taller de lengua de signos.

Atención directa a los alumnos con discapacidad auditiva. Se ha llevado a cabo la interpretación de toda la actividad docente, tutorías y actividades complementarias en las carreras universitarias de Bellas Artes, Educación Especial, Empresariales, Biología y Educación Primaria. Así mismo se cuenta con la figura del intérprete en diferentes jornadas y congresos organizados por la Universidad de Salamanca y en las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAU).

Elaboración de materiales. Se está elaborando un compendio de vocabulario específico de cada especialidad que cursan los alumnos con discapacidad auditiva.

Productos de apoyo. Se cuenta con equipos de Frecuencia Modulada, para los alumnos que por algún tipo de necesidad puedan requerirlo. Se facilitan libros de autocalco a los alumnos con discapacidad auditiva.

CONCLUSIONES

Es un hecho contrastado que el acceso del alumnado con discapacidad a las universidades españolas mantiene un incremento constante desde hace varios años. Esta realidad viene precedida y facilitada por varias circunstancias como son el buen trabajo en integración educativa realizado en etapas educativas previas, el contacto con departamentos de orientación educativa de institutos de enseñanza secundaria, las medidas de acción positiva como es la gratuidad de tasas, así como el propio desarrollo de nuestra sociedad.

En este sentido, y tal y como se ha descrito en esta ponencia, la Universidad de Salamanca y el Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (a tra-

vés del Servicio de Asuntos Sociales y del Plan ADU, respectivamente) tienen el compromiso de actuar en cualquiera de los frentes en los que pueda hacer fuerza para que más alumnos con discapacidad accedan y culminen con éxito los estudios superiores.

Desde aquí alentamos al desarrollo de acciones en esa misma dirección, con la esperanza de que, en un futuro próximo, la puesta en marcha de programas y servicios adecuados que faciliten la plena integración y el acceso en igualdad de condiciones de los estudiantes con discapacidad de nuestras universidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, A. y DÍEZ, E. (2008). Universidad y discapacidad: indicadores de buenas prácticas y estándares de actuación para programas y servicios. *Siglo Cero*, 39 (2), 82-98.
- DÍEZ, E. (2005). Los universitarios con discapacidad en el Espacio Europeo de Educación Superior. En *Actas del I Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad* (pp. 37-39). Salamanca.
- DÍEZ, E. (2006). Espacio Europeo de Educación Superior y discapacidad: retos y peligros. En F. Alcantud (Ed.), *Necesidades específicas de los estudiantes universitarios derivadas de una condición de discapacidad*. Valencia: Universidad Internacional Menéndez Pelayo.
- DÍEZ, E.; VERDUGO, M. Á.; CAMPO, M.; SANCHO, I.; ALONSO, A.; MORAL, E. y CALVO, I. (2008). *Protocolo de actuación para favorecer la equiparación de oportunidades de los estudiantes con discapacidad en la universidad*. Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad
- DUKES, L. L. (2001). The process: Development of AHEAD Program Standars. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 14 (2), 62-80.
- DUKES, L. L. (2006). The Process: Development of the revised AHEAD Program Standards and Performance Indicator. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 19, 5-15.
- PERALTA, A. (2007). *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- SANCHO, I.; VERDUGO, M. A.; ALONSO, A.; DÍEZ, E.; CAMPO, M. y MORAL, E. (octubre, 2007). Accesibilidad en las bibliotecas universitarias. Acceso a la información en

igualdad de condiciones. Comunicación presentada en el *III Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad (XII Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad)*, Zaragoza (24-26 octubre).

SHAW, S. y DUKES, L. (2001). Program Standards for Disability Services in Higher Education. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 14, 81-90.

SCHERER, M. J. (2004). *Matching person and assistive technology process and accompanying assessment instruments* (Rev. ed.). Webster, NY: Institute for Matching Person & Technology.

VERDUGO, M. Á. y CAMPO, M. (2005). *Análisis de servicios y programas universitarios de apoyo a estudiantes con discapacidad en las universidades españolas*. Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.

VERDUGO, M. A.; SANCHO, I.; CAMPO, M. y DíEZ, E. (octubre, 2006). Análisis de las consultas recibidas en el Plan ADU, Asesoramiento sobre Discapacidad y Universidad. Comunicación presentada en *el II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad (XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad)*, Madrid.

VERDUGO, M. A.; CAMPO, M.; DíEZ, E.; SANCHO, I.; MORAL, E. y ALONSO, A. (abril, 2008). Plan ADU, Asesoramiento sobre Discapacidad y Universidad: Fomentando el acceso a los estudios superiores. Comunicación presentada en *el IV Encuentro Nacional de Orientadores*, Burgos, 25-27, abril (paper).

XIII

LOS SERVICIOS DE APOYO A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN ESPAÑA: SITUACIÓN ACTUAL Y LÍNEAS DE FUTURO

«ATENCIÓN A LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNED»

Víctor Manuel Rodríguez Muñoz¹

Director del Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad

UNED- FUNDACIÓN MAPFRE (UNIDIS)

Universidad Nacional de Educación de Distancia, España

RESUMEN

En los últimos diez años, la UNED ha desarrollado una labor constante y progresiva de atención a los estudiantes con discapacidad matriculados en los distintos planes de estudio. Esta labor se ha visto reflejada en el espectacular incremento de la matrícula de estos estudiantes. Entre las últimas acciones que cabe mencionar se encuentra la creación del Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad (UNIDIS) que, con el apoyo de la Fundación MAPFRE, sitúa a nuestra universidad a la vanguardia en la inclusión, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal y el diseño para todos. Entre las distintas acciones que se llevan a cabo destaca la gestión de las adaptaciones curriculares necesarias para que los estudiantes con discapacidad puedan desarrollar su aprendizaje en igualdad de condiciones que el resto.

En el curso 2008/2009 se han llevado a cabo adaptaciones de diverso tipo para más de 600 estudiantes, con una media de 2 adaptaciones distintas y de 4,6 asignaturas por estudiante.

ABSTRACT

In the last ten years, the UNED has developed a constant and progressive work in order to improve the attention to the students with disability registered in the different plans of study. This labour has met reflected in the spectacular increase of the matriculation of these students. Among the last developments that it is necessary to mention one finds the creation of the Center of attention to university students with disability (UNIDIS) which, with the support of the MAPFRE Foundation, has placed

¹ Víctor Manuel Rodríguez Muñoz, licenciado en Ciencias de la Educación y experto en Logopedia por la Universidad Complutense de Madrid. Ha sido Asesor Técnico Docente en el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial y Jefe de Servicio de Necesidades Educativas Especiales en el Centro de Desarrollo Curricular del MEC. Ha formado parte del equipo de investigación del Instituto IDEA y es miembro de la Junta Directiva de la Asociación Madrileña de Orientación y Psicopedagogía. Profesor de Psicología y Pedagogía de Educación Secundaria. En la actualidad es Director del Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad UNED- Fundación MAPFRE (UNIDIS).

to our university to the forefront in the educational inclusion, the equality of opportunities, the universal accessibility and the design for all. Among the different tasks that are carried out, the management of the curricular adjustments necessary in order that the students with disability could develop their learning in equality of conditions that the rest stands out. In the academic year 2008/2009 there have been carried out different kind of adjustments for more than 600 students, with an average of 2 different adjustments and of 4,6 subjects for student.

CONSIDERACIONES PREVIAS SOBRE LA UNED

Antes de abordar las actuaciones que en los últimos años han venido realizándose en la UNED en el ámbito de la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, conviene detenerse a considerar algunos factores peculiares de nuestra universidad que tienen una influencia directa en las características y la complejidad de las medidas que han de ponerse en marcha.

Nos interesan especialmente cuatro aspectos:

1) El elevado número de estudiantes que se matriculan cada año en la UNED, incluyendo los que presentan necesidades especiales, y sus características particulares. En los últimos años, la matriculación en la UNED no ha dejado de experimentar un incremento sostenido en el conjunto de los estudiantes y, de forma mucho más acusada, en los que presentan alguna discapacidad. En el último curso se matricularon en la UNED más de 200.000 estudiantes, de los cuales más de 165.000 lo hicieron en enseñanzas regladas. Estas cifras superan de forma amplia las matrículas de cualquier otra universidad española, pública o privada. En cuanto a los estudiantes con discapacidad, la cifra alcanzada el pasado año, 4.292 estudiantes, alcanza casi la mitad del total de estudiantes matriculados en todas las universidades españolas y supone un incremento espectacular respecto a las matrículas de hace 10 años.

Tabla 1. Estudiantes con discapacidad matriculados en la UNED por cursos. Período 1996-2009. (No se incluyen cifras de cursos de idiomas y formación abierta)

96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07	07/08	08/09
113	113	487	1.300	1.699	1.997	2.340	2.957	3.379	3.672	3.980	3.895	4.292

Pero, además, los estudiantes de la UNED poseen, en muchas ocasiones, perfiles distintos de los que presentan otras universidades de carácter presencial. La media de edad resulta más elevada y la población estudiantil es en buena medida trabajadora o tiene responsabilidades familiares. Algunos estudiantes tienen su domicilio en núcleos rurales o urbanos distantes de las sedes universitarias (Centros Asociados) en las que se matriculan.

2) El carácter semipresencial de los estudios universitarios que comporta una metodología que debe combinar el trabajo personal, el intenso apoyo tutorial (por parte de los Centros Asociados de referencia y del personal docente de las asignaturas), la existencia de materiales y textos adecuados y la una importante labor de información y comunicación a través de las nuevas tecnologías.

3) La centralización de los servicios docentes y buena parte de los servicios de gestión. El profesorado de las distintas asignaturas se encuentra, de forma principal, en las Facultades ubicadas en la Sede central de Madrid, así como buena parte de los servicios administrativos y de gestión y de los órganos de coordinación y gobierno de la Universidad.

4) La dispersión geográfica de Centros Asociados y estudiantes. La UNED cuenta con 61 Centros Asociados en España, con más de 100 extensiones y aulas y 12 Centros en el extranjero. Los estudiantes, incluidos los que presentan necesidades especiales, se matriculan en estos centros y en cada uno de ellos tienen la oportunidad de acudir a tutorías semanales de carácter presencial y de realizar, en cada una de las convocatorias semestrales, las pruebas de evaluación (ver figura 1 y tabla 2).

La conjunción de estos cuatro factores tiene una serie de consecuencias que afectan al conjunto de estudiantes de la UNED y, de forma muy especial, a los que presentan alguna necesidad especial derivada de una discapacidad:

- a) La Metodología de enseñanza es más flexible y adaptable ya que, de partida, debe adecuarse a características diversas de los estudiantes y debe estar basada en diseños comunes que tengan en cuenta la diversidad. Este es un aspecto que, sin lugar a dudas, facilita las acciones relacionadas con la atención a los estudiantes con necesidades especiales.
- b) Existe un gran nivel de autonomía por parte de los de los estudiantes, que deben responsabilizarse, a lo largo de toda su formación, de la planificación de su estudio, de la búsqueda de información, del contacto con profesores y tutores, etc.

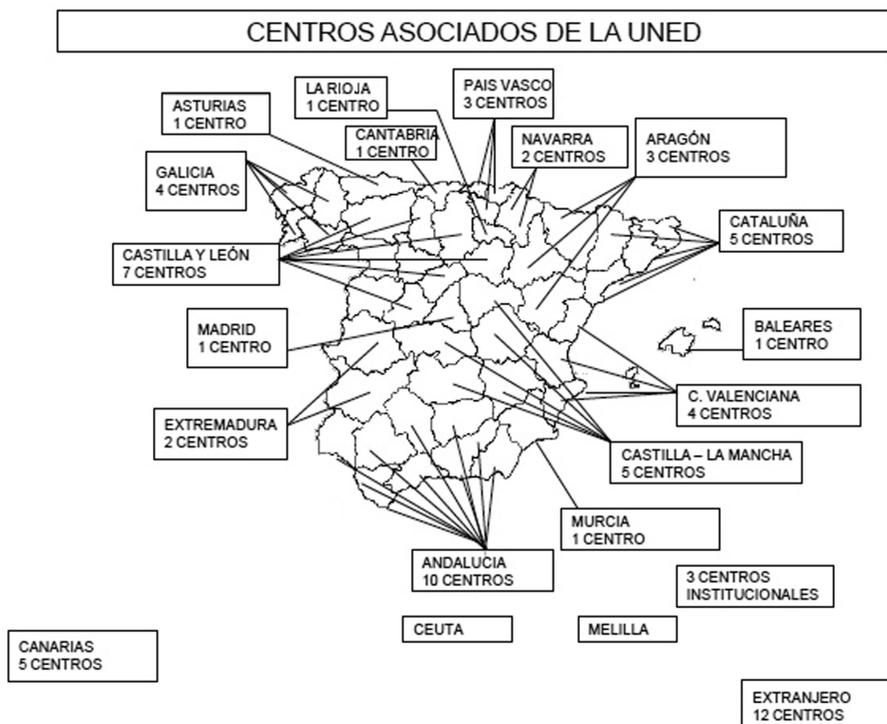


Figura 1. Red de Centros Asociados de la UNED

Tabla 2. Estudiantes con discapacidad matriculados en la UNED por Comunidad Autónoma. Curso 2008/2009

Comunidad autónoma	N.º Estudiantes	Comunidad autónoma	N.º Estudiantes
ANDALUCÍA	726	EXTREMADURA	100
ARAGÓN	111	GALICIA	371
ASTURIAS	131	LA RIOJA	30
BALEARES	84	MADRID	753
CANARIAS	196	MELILLA	23
CANTABRIA	62	MURCIA	165
CASTILLA-LA MANCHA	275	NAVARRA	67
CASTILLA Y LEÓN	214	PAÍS VASCO	135
CATALUÑA	354	VALENCIA	456
CEUTA	17	CENTROS PENITENCIARIOS	10
CENTROS EN EL EXTRANJERO	12	TOTAL	4.292

- c) En el desarrollo de este aprendizaje autónomo cobran un papel cada día más importante las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, que si bien en cualquier ámbito de la formación son hoy en día necesarias, en una universidad a distancia resultan sin duda esenciales.
- d) En este contexto cobran también una gran importancia las pruebas presenciales (exámenes y actividades de evaluación), que deben ser planificadas de forma muy cuidadosa para el conjunto de Centros y estudiantes y que tienen un carácter mucho más determinante que el que pueden tener en una universidad de carácter presencial, en la que el profesorado puede combinar otras estrategias de evaluación continua, ligadas a la presencia de los estudiantes en las clases.
- e) La dispersión de los estudiantes con discapacidad a lo largo de la geografía comporta, a su vez, mayores exigencias en accesibilidad. No se trata de hacer más accesible un campus universitario en todas sus instalaciones y edificios, por grande que éste sea; se trata de garantizar la accesibilidad en una cantidad enorme de Centros Asociados, de titularidad distinta, que pueden presentar una enorme heterogeneidad (edificios históricos, edificios compartidos con otros servicios no universitarios, entornos de extraordinaria variabilidad, etc.).
- f) La centralización de Servicios como UNIDIS y de nuevo la dispersión de los estudiantes con discapacidad, dificulta en gran medida las tareas de diagnóstico de necesidades y toma de decisiones. En la mayor parte de las ocasiones no es posible, por ejemplo, realizar una entrevista personal a los estudiantes con discapacidad. La detección de necesidades debe realizarse diseñando estrategias de evaluación psicopedagógica adecuadas y por lo general «a distancia» (teléfono, correo electrónico, cuestionarios, etc.).
- g) En conjunto, todos los factores apuntados y las consecuencias señaladas hasta ahora hacen que exista un gran complejidad de los procesos y de la puesta en marcha de las decisiones que afectan a los estudiantes con discapacidad : desde la ya mencionada gestión de sus demandas y evaluación de necesidades hasta la puesta en práctica de las decisiones adoptadas, en la que intervienen profesionales y servicios de diverso tipo (profesores de las facultades, servicios centrales de administración y gestión, tribunales de examen, servicios de gestión y tutores de los Centros Asociados).

LA ATENCIÓN A LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNED

En los últimos años, la UNED ha desarrollado un conjunto de acciones y medidas que han contribuido a mejorar de forma sustancial la respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad. Podemos agruparlas en cinco apartados a los que haremos una breve mención:

- Desde 1995 la UNED viene aplicando la exención del abono por servicios académicos a aquellos estudiantes que acreditan una discapacidad física, psíquica y sensorial igual o superior al 33%. Esta medida, que desde el año 2007 presenta carácter obligatorio para todas las universidades², ha contribuido de manera espectacular al incremento de la matrícula de estudiantes con discapacidad en la UNED al que nos hemos referido.
- En los distintos edificios de la UNED, tanto de la Sede Central como de los Centros Asociados, se han promovido, a lo largo de estos años, distintas actuaciones encaminadas a mejorar la accesibilidad física de los servicios y dependencias en la UNED. El desarrollo de estas acciones ha resultado muy desigual y, por lo general, ha estado en función de la disposición de los responsables de cada uno de ellos. Sólo en los últimos años se ha acometido la realización de un Plan Integral de accesibilidad coordinado y gestionado por los Servicios Centrales de la UNED.

En un estudio reciente realizado por UNIDIS en los distintos Centros Asociados se recopilieron datos sobre algunos elementos relacionados con la accesibilidad (ver tabla 3).

Tabla 3. Principales indicadores de accesibilidad en los Centros Asociados de la UNED

Número total de Centros y Subcentros analizados	Accesibilidad edificio y planta baja accesible	Parking accesible y reserva plaza personas con discapacidad	Baños adaptados	Ascensor accesible	Mobiliario adaptado (mesas para silla de ruedas, sillas adaptadas, etc.)
178	142	70	98	96	121

² De conformidad con lo que establece la Disposición Adicional Vigésimo cuarta de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades, modificada por la Ley 4/2007 de 12 de abril, en su artículo noventa.

- También de forma dispersa, aunque en ocasiones se ha tratado de actuaciones de gran calado, se han desarrollado acciones relacionadas con la mejora de la accesibilidad de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Muchos profesores de la universidad llevan tiempo tratando de mejorar la accesibilidad de sus materiales didácticos y de las plataformas virtuales de aprendizaje en sus asignaturas e incorporando el «diseño para todos», de una u otra forma, en los planes de estudio de sus titulaciones³.

Existen departamentos especializados en nuevas tecnologías (por ejemplo en la Facultad de informática) cuyos profesores están involucrados en proyectos de investigación y desarrollo de tecnologías accesibles para estudiantes con discapacidad⁴. Algunas de estas iniciativas han sido fruto de acuerdos de colaboración con otras instituciones (Real Patronato sobre discapacidad; Fundación ONCE; Fundación Vodafone, etc.).

La puesta en marcha de Adaptaciones en los procesos de Enseñanza y Aprendizaje y en la evaluación de los estudiantes con discapacidad en la UNED ha sido, como en cualquier ámbito formativo, una práctica consustancial a las tareas de docencia en nuestra universidad a lo largo de toda su historia. Muchos profesores de forma individual, equipos docentes, departamentos, tutores u otros profesionales de la UNED han contribuido, en sus respectivos ámbitos de competencia, a proporcionar los ajustes y adaptaciones necesarios para que los estudiantes con discapacidad pudieran compensar sus dificultades. Sin embargo, será a partir del año 2000 cuando la UNED incorpore esta tarea como una prioridad en sus planteamientos educativos y cuando establezca una estructura estable para asesorar, gestionar y canalizar las demandas de los estudiantes y las iniciativas de la universidad para responder a ellas.

En el año 2000 se creó la Unidad de Integración para Alumnos con Discapacidad (posteriormente, a partir de 2005 denominada Unidad de Discapacidad y Voluntariado de la UNED). Esta creación se vio sin duda facilitada por el empeño de algunos profesores de la UNED, que contribuyeron de forma decisiva a su puesta en marcha y consolidación y por la voluntad decidida de sus órganos de Gobierno. Con un equipo de trabajo que ha ido ampliándose

³ Cabe citar, como ejemplo, el «Programa modular en tecnologías digitales y sociedad del conocimiento» desarrollado por el Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales de la Facultad de Educación.

⁴ Por ejemplo los llevados a cabo por el grupo aDeNu, del Departamento de Inteligencia Artificial de la Escuela Técnica Superior de Ingeniería Informática.

a lo largo de estos años, la Unidad ha desarrollado una compleja labor organizativa y de coordinación para lograr hacer lo más efectiva posible la respuesta a los estudiantes que presentan alguna discapacidad. No cabe duda de que el incremento de la matrícula de estudiantes con discapacidad en estos últimos años puede considerarse, a la vez, un factor causal de la consolidación de la Unidad y una consecuencia de su trabajo.

CREACIÓN DEL CENTRO DE ATENCIÓN A UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD UNED-FUNDACIÓN MAPFRE (UNIDIS). NUEVAS FUNCIONES Y PLANES

El apoyo decidido de la Fundación MAPFRE permitió a la UNED, a comienzos del año 2008, dar un nuevo paso en la atención a los universitarios con discapacidad con la creación de UNIDIS. UNIDIS se configura como un centro de servicios a la comunidad universitaria, con dependencia orgánica del Vicerrectorado de Estudiantes y Desarrollo Profesional⁵. Cuenta con un Consejo Asesor del que forman parte representantes de la propia UNED, de organismos públicos relacionados con la discapacidad y de las entidades patrocinadoras y profesionales expertos en este ámbito.

Asume la función principal de la Unidad de Discapacidad y Voluntariado de la UNED, lograr que los alumnos con discapacidad tengan las mismas oportunidades que el resto de estudiantes de la UNED, y lo refuerza con recursos humanos y técnicos que le permiten tanto mejorar la calidad del servicio prestado hasta su creación como afrontar la puesta en marcha de nuevas iniciativas a favor de la igualdad de oportunidades.

En su primer año de funcionamiento, UNIDIS ha contado con 5 técnicos expertos en discapacidad y dos miembros del Personal de Administración y Servicios, todos ellos coordinados por un Director Técnico. Para el desarrollo de sus tareas, además del patrocinio estable de la Fundación MAPFRE, la UNED ha firmado Convenios y acuerdos de colaboración con entidades públicas y privadas entre las que cabe destacar La Fundación UNIVERSIA, la Caja de Navarra, la Organización de Estados Americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), El Real Patronato sobre Discapacidad, la Fundación ONCE, el Comité

⁵ Según lo previsto en el artículo 2.2 apartados c) y j) de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades y del artículo 200 de los Estatutos de la UNED.

Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) y la Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE).

Desde UNIDIS se coordinan y desarrollan una serie de acciones de asesoramiento y apoyo a la comunidad universitaria que contribuyen a suprimir barreras para el acceso, la participación y el aprendizaje de los universitarios con discapacidad.

Estos son sus principales ámbitos de trabajo:

- Mediación entre el estudiante con discapacidad y los diferentes departamentos y servicios universitarios, tanto docentes como administrativos, para la adaptación de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de evaluación a las necesidades derivadas de la discapacidad o la diversidad funcional.
- Desarrollo y participación en acciones de asesoramiento, apoyo, sensibilización y formación dirigidas a la comunidad universitaria, sobre las necesidades específicas que tienen las personas con discapacidad.
- Coordinación de acciones para la mejora de la accesibilidad física y de las TIC en los diferentes servicios de la Universidad y sus Centros Asociados.
- Diseño de una red de voluntariado y coordinación de personas voluntarias en los diferentes colectivos que integran la Universidad.
- Desarrollo de acciones para la inserción laboral de los estudiantes y titulados universitarios con discapacidad, en colaboración con el COIE y a través de acuerdos con otras entidades.

En los próximos apartados se presenta una panorámica general de las principales acciones desarrolladas hasta la fecha o en proceso de ejecución, organizadas en torno a estos cinco ámbitos de actuación.

Mediación para la adaptación de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de evaluación

La complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de evaluación en nuestra universidad hace necesaria la mediación de un servicio especializado como UNIDIS en la toma de decisiones y gestión de los procesos de adaptación y ajuste de la oferta educativa a las necesidades de los estudiantes con discapacidad.

Hasta la fecha, la mayor parte de las adaptaciones que se conceden están relacionadas con la realización de las pruebas presenciales, aunque paulatinamente van incorporándose nuevas adaptaciones y ayudas relacionadas con los procesos de aprendizaje, bien a través de las nuevas tecnologías o bien relacionadas con las tutorías presenciales (incorporación de intérpretes de LSE, suministro de equipos individuales de frecuencia modulada, envío de libros en formatos digitales o con encuadernado especial, subtulado de material audiovisual, etc.) .

El proceso de mediación para la realización de los ajustes y adaptaciones puede sintetizarse en los siguientes pasos:

- ✓ El estudiante solicita adaptaciones genéricas al realizar la matrícula
- ✓ El equipo técnico de UNIDIS realiza una valoración de las peticiones en función de las necesidades del estudiante y de los planes de estudio de las distintas asignaturas
- ✓ UNIDIS realiza un informe sobre las adaptaciones más adecuadas
- ✓ El rectorado resuelve sobre las adaptaciones concedidas a cada estudiante
- ✓ UNIDIS comunica las adaptaciones concedidas a:
 - ✓ El Estudiante
 - ✓ El profesorado de cada asignatura
 - ✓ Los tribunales de examen
 - ✓ Los centros asociados
- ✓ Profesorado, Centros Asociados y Tribunales llevan a cabo las adaptaciones, dependiendo de su naturaleza
- ✓ UNIDIS recibe información sobre las incidencias, evalúa el proceso, estudia alternativas y coordina la corrección de errores

Figura 2: Pasos para la realización de los ajustes y adaptaciones.

A lo largo del curso 2008/2009 se recibieron en UNIDIS solicitudes de adaptación de 713 estudiantes. Finalmente les han sido concedidas adaptaciones a 602 de ellos.

De los 15 tipos distintos de adaptaciones genéricas concedidas, la frecuencia total por número de estudiantes ha sido de 1.446. Es decir, a cada uno de los 602 estudiantes se ha concedido un promedio de 2,41 adaptaciones distintas. Estas adaptaciones han afectado a un total de 2.773 asignaturas, con lo que el número

medio de adaptaciones concedidas de todos los tipos y en todas las asignaturas para cada estudiante es 4,61 (ver tabla 4).

Tabla 4. N.º de Estudiantes y N.º de asignaturas por adaptación concedida

Tipo de adaptación concedida (Solicitantes 713 estudiantes, concedidas a 602)	N.º de estudiantes	N.º total de asignaturas
Exámenes en Braille	26	78
Contestaciones grabadas	54	133
Accesibilidad al Centro	89	226
Unidades Didácticas de encuadernadas en espiral	5	14
Soporte informático proporcionado por el C. Asociado	113	243
Acompañante para la realización del examen	52	107
Examen adaptado a tiempo, concedido por el Tribunal (ampliar 30 m)	106	116
Examen adaptado a tiempo, preparado por el Equipo Docente	139	176
Ampliación de texto y/o imágenes	142	311
Ubicación diferente para la realización de los exámenes	158	327
Exámenes en formatos digitales	100	221
Apoyo o ayuda por parte del Tribunal	219	288
Ayudas Técnicas o material adaptado proporcionado por el estudiante	123	236
Mobiliario y/o material adaptado proporcionado por el C. Asociado	103	268
Adaptación de exámenes de desarrollo a modalidad de examen tipo test	17	29
TOTAL	1446	2773

Hay que tener en cuenta que las adaptaciones concedidas deben ser elaboradas para cada una de las convocatorias de examen y, por lo general, en cada una de las dos semanas en las que los estudiantes pueden optar a examinarse. La cifra absoluta de ajustes y adaptaciones necesarios, teniendo en cuenta todos los tipos de adaptación, todas las asignaturas y todas las situaciones posibles de examen puede elevarse a 8.500.

Acciones de asesoramiento, apoyo, sensibilización y formación

Además de la solicitud de adaptaciones, los estudiantes con discapacidad en la UNED precisan de un asesoramiento y ayuda constante a lo largo de su trayectoria académica. La incorporación efectiva de estos estudiantes en igualdad de condiciones que el resto requiere en muchas ocasiones una ayuda especializada que les ayude a resolver problemas y a superar obstáculos diversos. Una parte importante de esta ayuda tiene que ver con la colaboración de UNIDIS con otros servicios de la UNED y con la puesta en marcha de acciones de sensibilización y formación dirigidas a la comunidad universitaria. De una forma resumida podemos agrupar este conjunto de acciones en los siguientes ámbitos:

- Asesoramiento continuo a estudiantes con discapacidad, profesorado y personal de Administración de los servicios centrales y los Centros Asociados.
- Colaboración con otros servicios de información y asesoramiento de la UNED (secretarías de Centros Asociados, puntos de atención y negociados de estudiantes, Centro de Orientación, Información y Empleo (COIE), etc.).
- Establecimiento de nuevos cauces de consulta y asesoramiento relacionados con la atención a estudiantes con discapacidad, principalmente a través de la página Web específica de UNIDIS, alojada en la Web general de la UNED. (www.uned.es/unidis).
- Mejoras en los procesos de solicitud y gestión de las adaptaciones y en la realización de las pruebas presenciales para estudiantes con discapacidad.
- Publicación y difusión de materiales elaborados en UNIDIS (guías, informes, memorias, investigación., documentación, etc.).
- Difusión de convocatorias (cursos, becas, prácticas, empleo...) dirigidas a estudiantes con discapacidad.
- Organización y participación en congresos, seminarios y actividades de formación dirigidas a la comunidad universitaria.

Acciones relacionadas con la mejora de la accesibilidad

Como ya se ha dicho, la mejora de la accesibilidad en la UNED es una tarea ingente en la que, sin embargo, se encuentra embarcada nuestra universidad de

forma decidida en los últimos años. No se trata sólo de la mejora de la accesibilidad física en los edificios de los Centros Asociados y sedes de la universidad, sino de la mejora de la accesibilidad de los medios tecnológicos de información y comunicación (Web, plataformas de aprendizaje, materiales audiovisuales, soportes técnicos de salones de actos, etc.). Entre las actuaciones más recientes cabe destacar:

La elaboración de un Plan Integral de Accesibilidad, a través del cual , con la colaboración de la Unidad Técnica de Obras de la UNED y con financiación externa del IMSERSO y la Fundación ONCE, se han realizado en la actualidad estudios completos de accesibilidad en 18 Centros Asociados.

- La elaboración de una encuesta general sobre accesibilidad en los Centros Asociados que permita proporcionar información actualizada a la comunidad universitaria.
- El asesoramiento a los Centros Asociados y la colaboración en la búsqueda de financiación para el desarrollo de planes de mejora de la accesibilidad.
- La realización de Estudios de Accesibilidad de las TIC (Info-accesibilidad) en la UNED. Por ejemplo de la Plataforma de aprendizaje ALF, de la página Web de la UNED y de los materiales audiovisuales.
- El estudio y financiación de mejoras de la accesibilidad en Servicios Centrales: medios para la subtitulación en directo en los salones de Actos; mobiliario y equipos informáticos adaptados en la biblioteca central; equipos de subtulado para el Centro de Medios Audiovisuales (CEMAV).
- La adquisición y cesión a los Centros Asociados de ordenadores portátiles con software adaptado a estudiantes con discapacidad.
- La gestión y financiación de la incorporación de intérpretes de LSE y LSC a las actividades tutoriales en los Centros Asociados.
- El asesoramiento en la gestión de solicitudes de interpretación en LSE y LSC en otras actividades desarrolladas en la sede central y los Centros Asociados.
- La cesión de Equipos Individuales de Frecuencia Modulada para su utilización en las actividades tutoriales en los Centros Asociados.

Acciones relacionadas con el voluntariado

Tradicionalmente, la Unidad de Discapacidad de la UNED ha asumido funciones relacionadas con el voluntariado. En el último año se ha tratado de organizar esas acciones en dos grandes ámbitos: las dirigidas a cubrir algunas necesidades de los estudiantes con discapacidad, que serán realizadas por otros estudiantes de la UNED y la coordinación de acciones de voluntariado externas a la UNED (a través de ONG, entidades públicas, otras universidades, etc.). Los principales esfuerzos se han dirigido a:

- El establecimiento de una red de voluntarios para el acompañamiento y apoyo a estudiantes con discapacidad. Para lo cual se han elaborado:
 - Una ficha de solicitud de apoyo por parte de los estudiantes con discapacidad.
 - Una ficha de oferta de apoyo (desplazamiento, acompañamiento en las clases, apoyo al estudio, etc.).
- La canalización de solicitudes de información sobre voluntariado en entidades externas a la UNED. Para ello se cuenta con una base de datos de más de 500 organizaciones que promueven actividades de voluntariado dentro o fuera de nuestro país.
- La difusión de convocatorias concretas para el desarrollo de acciones de voluntariado en la UNED u otras instituciones (fundación UNIVERSIA, Fundación MAPFRE, etc.).
- La colaboración con servicios de la UNED para la organización conjunta de acciones de voluntariado, principalmente a través del Vicerrectorado de relaciones Internacionales e Institucionales.

Acciones relacionadas con la inserción laboral

Teniendo en cuenta que las oportunidades profesionales de las personas con discapacidad no suelen ser, en cantidad y en calidad, similares a las del resto de estudiantes y titulados, la UNED, a través de UNIDIS, ha asumido el compromiso de incrementar estas posibilidades de inserción laboral mediante:

- La creación de una Bolsa de empleo para estudiantes y egresados con discapacidad, en colaboración con el Centro de Orientación, Información y Empleo de la UNED (COIE) y con el apoyo de la Fundación ONCE.
- La gestión de prácticas profesionales en empresas.
- La información actualizada en la página Web o a través de correspondencia personal sobre ofertas de empleo público y privado.
- El diseño y realización de cursos de orientación e inserción laboral.
- La firma de convenios de colaboración con empresas públicas y privadas que están en disposición de ofertar empleo específico para personas con discapacidad, al amparo de las disposiciones legales que establecen reserva de puestos de trabajo; o que tengan las condiciones para que las personas con discapacidad puedan optar a puestos de trabajo en igualdad de condiciones que el resto de candidatos.
- Indirectamente, a través del fomento de la contratación, por parte de las diversas dependencias de la UNED, de productos y servicios proporcionados por empresas de empleo protegido.

CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS

A pesar de la dilatada trayectoria de la UNED en el camino de asegurar la igualdad de oportunidades para sus estudiantes con discapacidad y, de forma muy especial, del gran número de planes y actividades puestas en marcha en los últimos 10 años, es evidente que aún quedan muchos pasos para que podamos hablar de una inclusión efectiva de todas las personas que presentan alguna discapacidad.

Los retos más importantes a los que se enfrenta nuestra universidad en los próximos años, al igual que probablemente el resto de las universidades, no sólo tienen que ver con la generalización definitiva de todas las medidas, aún incipientes, de mejora de la accesibilidad física o de las TIC, de la consolidación de un buen sistema de información, orientación y gestión de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación o de la incorporación efectiva de nuestros egresados con discapacidad al mercado de trabajo.

Tienen que ver, sobre todo, con la incorporación a los nuevos planes de estudios de contenidos relacionados con el diseño para todos y la accesibilidad uni-

versal, con la asunción de que los procesos de aprendizaje deben ser lo bastante flexibles como para permitir su adecuación efectiva a las necesidades diversas derivadas de la diversidad funcional y , como no podía ser de otra manera, con una toma de conciencia real, en todos los sectores, servicios y personas implicadas, de que la igualdad de oportunidades para todas las personas, sea cual sea su condición, no es tanto una dádiva que puede otorgarse de manera discrecional, sino un derecho.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAGALL, F. y otros (2006). *Libro blanco del diseño para todos en la universidad*. Madrid: IMSERSO-Fundación ONCE y Coordinadora del Diseño para Todas las Personas en España
- ECHÉITA, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- ESPAÑA. SECRETARÍA DE ESTADO DE SERVICIOS SOCIALES, FAMILIAS Y DISCAPACIDAD (2004). *I Plan nacional de accesibilidad 2004-2012*. Madrid: IMSERSO.
- MOLINA FERNÁNDEZ, C. y GONZÁLEZ-BADÍA, J. (2006). *Universidad y discapacidad. Guía de recursos*. Madrid: Ediciones Cinca.
- PERALTA MORALES, A. (2007). *Libro Blanco sobre universidad y discapacidad*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- UNIDIS (2009). *Informe sobre el proceso de gestión de adaptaciones en UNIDIS*. Madrid: UNIDIS (serie Documentos).

CONCLUSIONES DEL I ENCUENTRO IBEROAMERICANO SOBRE UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD

Ciudad de México, 6 y 7 de octubre de 2009

Existen un buen número de experiencias en los países iberoamericanos que, desde distintas ópticas y con distintos planteamientos, trabajan en la dirección común de garantizar la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad en la universidad.

A pesar de los avances de los últimos años, se pone de manifiesto que es necesaria una visión más integral de las acciones y programas, a veces poco sistemáticos y un mayor apoyo por parte de las autoridades educativas nacionales.

Con ser muchas las necesidades que plantea la mejora de la accesibilidad en las universidades, las barreras más importantes que es preciso derribar tienen que ver con actitudes y valores de la comunidad universitaria (autoridades, maestros, administrativos, compañeros estudiantes, etcétera) y la sociedad.

Para ello es necesario desarrollar acciones de formación y sensibilización que cuenten con la presencia y la experiencia de los propios estudiantes con discapacidad.

De igual forma, son necesarias acciones de investigación rigurosas en el ámbito de las necesidades educativas (relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje) de los alumnos con discapacidad.

Los estudiantes con discapacidad no reclaman un trato de favor por parte de las instituciones universitarias, sino su derecho a desarrollar su aprendizaje y alcanzar la titulación en igualdad de condiciones que el resto.

Para garantizar la igualdad de oportunidades no basta con la adaptación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las universidades deben trabajar con el mundo empresarial para lograr la inserción laboral de los egresados con discapacidad.

Los estudios universitarios a distancia pueden suponer una buena alternativa para algunos estudiantes con discapacidad, dado que su metodología suele ser más

flexible y puede garantizar un aprendizaje más autónomo y un mayor ajuste a las necesidades individuales.

El intercambio de buenas prácticas y de recursos entre las universidades es una condición necesaria para la generalización de las acciones en pro de la igualdad de oportunidades para los estudiantes con discapacidad. Para ello se hace necesaria la creación de redes de cooperación interuniversitaria a nivel nacional e internacional, que promuevan la colaboración y el aprendizaje conjunto. En nuestro contexto iberoamericano, estas redes deben contribuir al objetivo de consolidar el espacio iberoamericano del conocimiento.