

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE**

**ESCUELA DE POSTGRADO**



**La Inclusión de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la  
Universidad Católica Sedes Sapientiae**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN  
PSICOPEDAGOGÍA Y ORIENTACIÓN TUTORIAL EDUCATIVA**

**AUTORAS**

Jennifer Linnet Aspauza García

Milagros Denisse Espinal Albinagorta

**ASESOR**

William Jesús Rojas Gutiérrez

Lima, Perú

2022

## METADATOS COMPLEMENTARIOS

### Datos del autor

Nombres	Jennifer Linnet
Apellidos	Aspauza García
Tipo de documento de identidad	DNI
Número del documento de identidad	43150274
Número de Orcid (opcional)	

Nombres	Milagros Denisse
Apellidos	Espinal Albinagorta
Tipo de documento de identidad	DNI
Número del documento de identidad	44583652
Número de Orcid (opcional)	

### Datos del asesor

Nombres	William Jesús
Apellidos	Rojas Gutiérrez
Tipo de documento de identidad	DNI
Número del documento de identidad	40021221
Número de Orcid (obligatorio)	0000-0001-5296-2971

### Datos del Jurado

#### Datos del presidente del jurado

Nombres	María Teresa
Apellidos	Briozzo Pereyra
Tipo de documento de identidad	C.E.
Número del documento de identidad	000367365

#### Datos del segundo miembro

Nombres	William Jesús
Apellidos	Rojas Gutiérrez
Tipo de documento de identidad	DNI
Número del documento de identidad	40021221

#### Datos del tercer miembro

Nombres	Cristy Lourdes
Apellidos	Ballesteros Molina
Tipo de documento de identidad	DNI
Número del documento de identidad	44047250

**Datos de la obra**

Materia	Inclusión, estudiantes, universidad
Campo del conocimiento OCDE Consultar el listado: <a href="#">enlace</a>	<a href="https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00">https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00</a>
Idioma (Normal ISO 639-3)	SPA - español
Tipo de trabajo de investigación	Tesis
País de publicación	PE - PERÚ
Recurso del cual forma parte (opcional)	
Nombre del grado	Maestro en Psicopedagogía y Orientación Tutorial Educativa
Grado académico o título profesional	Maestro
Nombre del programa	Psicopedagogía y Orientación Tutorial Educativa
Código del programa Consultar el listado: <a href="#">enlace</a>	313697

## **Dedicatoria**

*París, 19 de noviembre de 1957*

*Querido señor Germain:*

*Esperé a que se apagara un poco el ruido de todos estos días antes de hablarle de todo corazón. He recibido un honor demasiado grande, que no he buscado ni pedido. Pero cuando supe la noticia, pensé primero en mi madre y después en usted. Sin usted, sin la mano afectuosa que tendió al niño pobre que era yo, sin su enseñanza no hubiese sucedido nada de esto. No es que dé demasiada importancia a un honor de este tipo. Pero ofrece por lo menos la oportunidad de decirle lo que usted ha sido y sigue siendo para mí, y de corroborarle que sus esfuerzos, su trabajo y el corazón generoso que usted puso en ello continúan siempre vivos en uno de sus pequeños escolares, que, pese a los años, no ha dejado de ser un alumno agradecido. Un abrazo con todas mis fuerzas.*

*Albert Camus*

Para Giuliana, Teresa y Manuel, de dos amigas agradecidas.

## **Agradecimientos**

A aquellos maestros que nos enseñaron a derribar excusas.

## RESUMEN

La presente investigación aborda el tema de la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales [NEE] en el nivel universitario, específicamente en la experiencia de la Universidad Católica Sedes Sapientiae. Para hacer comprensible la investigación, se definirán los conceptos asociados a inclusión y se confrontarán con las bases de identidad institucional, de modo que se pueda analizar la pertinencia, viabilidad y concordancia en cuanto a objetivos comunes. Posteriormente, se analizarán los tres momentos de la vida universitaria: admisión, permanencia y seguimiento al egresado, análisis que se hará bajo una mirada legal-normativa, verificando si la praxis es correspondiente a las exigencias del medio social y educativo. Finalmente, se concluirá con una serie de recomendaciones para mejorar la acogida a estudiantes con NEE en la UCSS, como también propuestas de actividades conexas al proceso de inclusión que potencializarían el paso de todos los estudiantes por la universidad.

***Palabras claves: inclusión, necesidades educativas especiales, universidad.***

## **ABSTRACT**

The present research addresses the issue of the inclusion of students with special educational needs at a higher level, knowing specifically the development of it at the Catholic University Sedes Sapientiae. In this sense, it will begin by defining the concept of inclusion and confronting it with the bases of institutional identity. Subsequently, three moments of university life at UCSS will be analyzed: admission, permanence and follow-up of the graduate, all under a legal-regulatory perspective; analyzing whether praxis is corresponding to the requirements of the social and educational environment. Finally, it will conclude with a series of recommendations to improve the reception of students with special educational needs at UCSS, as well as proposals for activities related to the inclusion process that would enhance the passage of all students through the university.

***Keywords: inclusion, special educational needs, university.***

## ÍNDICE

<b>DEDICATORIA</b> .....	2
<b>AGRADECIMIENTO</b> .....	3
<b>RESUMEN</b> .....	4
<b>ABSTRAC</b> .....	5
<b>LISTA DE TABLAS</b> .....	10
<b>LISTA DE FIGURAS</b> .....	11
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	12
<b>CAPÍTULO I. El problema de investigación</b> .....	15
1.1. Planteamiento del problema .....	15
1.2. Pregunta de investigación .....	18
1.2.1. Pregunta general .....	18
1.2.2. Preguntas secundarias.....	18
1.3. Justificación de la investigación.....	18
1.3.1. Justificación Teórica.....	18
1.3.2. Justificación Metodológica.....	19
1.3.3. Justificación Práctica.....	20
1.4. Objetivos.....	21
1.4.1. Objetivo general .....	21
1.4.2. Objetivos específicos.....	21
<b>CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO</b> .....	22
2.1. Antecedentes de la investigación.....	22

2.1.1. Antecedentes internacionales .....	22
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	29
2.2. Bases teóricas.....	31
2.2.1. Discapacidad.....	31
2.2.1.1. Desarrollo histórico del concepto de discapacidad.....	34
2.2.1.1.1. Concepción oscurantista.....	35
2.2.1.1.2. Concepción clínica (basada en el déficit) .....	36
2.2.1.1.3. Concepto de discapacidad actual: diversidad funcional. ....	36
2.2.1.2. Tipos de discapacidad.....	37
2.2.1.3. Causas asociadas a la discapacidad .....	40
2.2.1.4. Historicidad legal.....	41
2.2.2. Educación Especial.....	52
2.2.2.1. Desarrollo histórico.....	52
2.2.2.2. Inclusión educativa de estudiantes con NEE en universidades peruanas.....	65
2.2.3. Inclusión educativa en la UCSS.....	67
2.2.4. Definición de términos básicos.....	76
<b>CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....</b>	<b>81</b>
3.1. Enfoque y diseño de investigación .....	81
3.2. Alcance de la investigación.....	82
3.3. Categorías.....	85
3.3.1. Definición de la categoría.....	85
3.3.2. Definición de subcategorías.....	86

3.4. Sujetos de la investigación.....	87
3.4.1. Población.....	87
3.4.2. Muestra .....	88
3.5. Técnica de investigación.....	88
3.6. Instrumento de investigación .....	88
<b>CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....</b>	<b>90</b>
4.1. Resultados: Fichas de análisis de contenido.....	90
4.2. Discusión .....	100
<b>CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>125</b>
5.1. Conclusiones.....	125
5.2. Recomendaciones.....	127
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>131</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>143</b>
ANEXO 1: Matriz de Consistencia .....	143
ANEXO 2: Instrumento de investigación y fichas de validación.....	144
ANEXO 3: Propuesta de protocolo de inclusión.....	148

## Lista de figuras

<b>Figura 1:</b> Realidad de la discapacidad mundial.....	32
<b>Figura 2:</b> Personas con alguna discapacidad por sexo.....	33
<b>Figura 3:</b> Población censada con alguna discapacidad, según los niveles de estudio.....	34
<b>Figura 4:</b> Clasificaciones Internacionales de la OMS.....	38
<b>Figura 5:</b> Historicidad de la inclusión universitaria.....	42
<b>Figura 6:</b> Orientaciones para la implementación del enfoque inclusivo.....	47
<b>Figura 7:</b> Conclusiones del Informe Especial N°005-2021.....	49
<b>Figura 8:</b> Clarificación de conceptos .....	64
<b>Figura 9:</b> Deberes y derechos de los estudiantes según el Estatuto UCSS.....	73
<b>Figura 10:</b> Categorización .....	86

## INTRODUCCIÓN

Desde sus orígenes, la educación inclusiva ha sido un gran desafío para todos los agentes educativos del Perú; un sin fin de retos, que, con el paso de los años, ha abierto caminos y bifurcaciones. Sin embargo, los prejuicios, la ignorancia, la indiferencia y el miedo a lo diferente siguen siendo los mayores obstáculos para convivir bajo esta filosofía. Existe un constructo social enquistado por décadas en todos los ámbitos del contexto nacional, el cual plantea estándares restringidos que no responden a las voces que en la actualidad exigen equidad, respeto, tolerancia e igualdad de oportunidades para todos.

En ese sentido, la educación inclusiva a nivel superior podría ser un importante impulso para la formación de una nueva sociedad en la que todos los jóvenes puedan llegar a ser profesionales exitosos y agentes activos que, independientemente de sus condiciones de vida, logren desarrollarse acorde a sus objetivos y anhelos personales; lo que conlleva a formar personas íntegras, felices y plenas. Lamentablemente, esto no se ve en el presente, y es una tendencia catalogar a todas las personas con discapacidad solo para puestos de actividades manuales, técnicas o de bajo rango.

La Universidad Católica Sedes Sapientiae [UCSS] vive un momento de cambio: la pandemia, el licenciamiento, la actualización de planes, las adecuaciones en las modalidades y numerosos cambios en su organización interna van dando paso a una nueva era institucional. Como parte de esta evolución, la universidad también se suma al Pacto Educativo Global, en muestra del compromiso que tiene con la formación de hombres y mujeres capaces de trascender y construir una verdadera aldea de la educación en la que se entienda a la persona como centro de toda acción educativa. A su vez, la UCSS asume la tarea de reconocer el valor intrínseco de todos sus estudiantes y promocionar su éxito

educativo a través de apoyos individualizados, coordinados y planificados comprometidamente.

En este sentido, la presente investigación busca incorporar nuevas miradas a la realidad inclusiva de la UCSS, propiamente sobre su población con necesidades educativas especiales. Formular nuevas propuestas a la luz de la normativa nacional vigente y en concordancia al carisma institucional de la universidad permite que sean atractivas de aplicar, pertinentes, relevantes, aplicables y sostenibles en el tiempo.

El contenido de este documento se ha organizado por capítulos que se detallan a continuación:

El primer capítulo, denominado “El problema de la investigación”, contiene el planteamiento del problema, la pregunta de investigación y su justificación teórica, metodológica y práctica; cerrando con los objetivos.

El segundo capítulo corresponde al Marco Teórico y contiene los antecedentes de la investigación tanto nacionales como internacionales además de las bases teóricas de interpretación original.

El tercer capítulo se denomina “Metodología” y detalla el enfoque de la investigación, su alcance y diseño; además, se define la categoría, así como cada una de las subcategorías. También contiene a los sujetos de la investigación (población y muestra) y técnicas e instrumento de recolección de información.

El cuarto capítulo lleva como título “Resultados y Discusión”, comprende la parte central de la tesis y expone las fichas de análisis de contenido y la discusión propuesta con base en ellas.

Finalmente, el quinto capítulo, titulado “Conclusiones y Recomendaciones”, recoge los hallazgos más relevantes de la investigación y una serie de recomendaciones dirigidas a la mejora de la situación problemática.

## **CAPÍTULO I: El Problema de Investigación**

### **1.1. Planteamiento del Problema**

A lo largo del tiempo, la inclusión educativa ha ido tomando mayor fuerza en el mundo y en nuestro país con líneas de acción y conceptos no convencionales en relación a las praxis relativamente recientes. Imaginar a un joven con discapacidad obteniendo un título universitario sólo podía ser eso, producto de la imaginación; sin embargo, la normativa vigente del nivel superior peruano regula y promueve la inclusión en este nivel.

Sobre la educación inclusiva, en general, la UNESCO (2009) sostiene que “es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos” (p.8); es decir, que involucra a todos sus componentes alineados bajo un objetivo común: brindar respuesta educativa pertinente a todos. Por otra parte, la Declaración de Salamanca (1994), “documento político que defiende los principios de la educación inclusiva, propone que todos los alumnos tienen el derecho a desarrollarse de acuerdo con sus potencialidades y a desarrollar las competencias que les permitan participar en sociedad”. Ello complementa la definición de educación inclusiva, enmarcada en equidad, individualidad, respeto a las diferencias y valoración a la diversidad funcional dentro de la sociedad.

A nivel latinoamericano, las condiciones educativas, analizadas desde diferentes perspectivas, coinciden todas en algunos puntos claves, tal como lo ejemplifican Cobos y Moreno (2014):

Colombia ha venido realizando esfuerzos políticos para transformar estas realidades; uno de ellos es la garantía de la educación formal (en todos los niveles) se plantea que

el Estado debe garantizar el acceso a la educación (incluida la superior) de las personas con discapacidad (p.84).

Por su parte, Lapierre (2019) menciona que “en Chile aparecen instrucciones emanadas en el 2010, en la ley N.º 20422 que establecen Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad” (p.31).

En la región, Perú ha sido un país precursor en establecer el proceso de inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en aulas de básica regular, amparándose en el Reglamento de la Ley General de Educación N.º 28044 decretada en el 2003 y su modificatoria, la Ley N.º 28123, la cual especifica en su título II, “que el Estado garantiza que los servicios educativos brinden una atención de calidad para todas las personas con necesidades educativas especiales independientemente del nivel educativo en el que se encuentre” (artículo 14).

Para los fines de la presente investigación, es importante resaltar lo que señala el Artículo 2 de la Ley Universitaria peruana, en el que se afirma que uno de los fines de las universidades es “Formar humanistas, científicos y profesionales de alta calidad académica, de acuerdo con las necesidades del país” (Ley N.º 23733, 1983); es decir, es un deber para las instituciones educativas superiores brindar capacitación coherente al medio en el que se van a desenvolver sus estudiantes, sin distinción. Ello implica la ejecución de numerosas adaptaciones sociales, puesto que, bajo una óptica inclusiva, es el medio el que debe estar preparado para responder a la individualidad de cada uno de sus miembros.

Desde la promulgación de la Ley General de la Persona con Discapacidad (2012) y su posterior reglamento, las universidades peruanas pudieron clarificar en mayor medida el camino a seguir sobre la inclusión educativa. Sumado a ello, la ley universitaria 30220 brindó

al alcance de todos datos más tangibles en miras a la universalización de acceso a la educación superior. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados, Vásquez (2019) señala que “Descubrir datos sobre los porcentajes de las prácticas inclusivas en el Perú a nivel universitario resulta muy difícil, ya que, si bien en todas las universidades existe un lineamiento que prevé esta circunstancia, también resulta limitado en su aplicación” (p.253).

La UCSS no fue ajena a este nuevo impulso inclusivo y abrió sus puertas a estudiantes de diversas minorías para brindarles una experiencia educativa de calidad. En la actualidad, además de su programa intercultural bilingüe, cuenta con estudiantes con NEE tanto en Lima como en sus diversas filiales y en las distintas facultades y carreras que oferta. Esto supone grandes retos que asumir por parte de cada agente educativo: los docentes, los estudiantes, las autoridades y la misma universidad; a pesar de ello, también se puede afirmar que la inclusión educativa, a través de la universalización de aprendizajes, supone un beneficio sumamente valioso para toda la comunidad universitaria.

La apertura institucional de la UCSS a la inclusión de personas con NEE no puede representar tan solo un cúmulo de buenas intenciones, sino que tendría que concretarse en un plan de intervención elaborado con base en un diagnóstico de la condición de la comunidad educativa sobre inclusión. Posteriormente, producto de ello, se deben desarrollar propuestas de mejora, planes de acción transversales y objetivos institucionales que respondan, a su vez, a las demandas sociales, al perfil de egresado y a sus pilares institucionales. En la actualidad, no se cuenta con todo ello, sino que se evidencian iniciativas aisladas que no se articulan entre sí y, por ende, no suman a la formación de una verdadera cultura inclusiva.

Parte de este camino hacia la inclusión educativa involucra la ruptura de paradigmas y preconceptos que limitan la realidad y las innumerables formas de vida posibles. Visualizar la

posibilidad de convivir armoniosamente es lo que motiva la presente investigación y futuras propuestas de implementación de medidas más justas para la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales en la UCSS.

## **1.2. Pregunta de investigación**

### ***1.2.1. Pregunta General***

Por lo expuesto, en esta investigación se realizará un recorrido teórico de los conceptos básicos que engloban la inclusión educativa a nivel superior, y la aplicación del mismo, específicamente en la Universidad Católica Sedes Sapientiae. Como resultado, se estableció la siguiente pregunta general:

¿Existen mecanismos de inclusión para los estudiantes con NEE en la UCSS?

### ***1.2.2. Preguntas Secundarias***

¿Se realiza inclusión educativa asociada a discapacidad dentro la UCSS?

¿Cómo se realiza el proceso de admisión de postulantes con NEE?

¿De qué manera se realiza el acompañamiento psicopedagógico a estudiantes con NEE durante su vida universitaria?

¿De qué manera se realiza el seguimiento a estudiantes con NEE egresados?

## **1.3. Justificación de la Investigación**

### ***1.3.1. Justificación Teórica***

La siguiente investigación se justifica a nivel teórico pues busca generar reflexión respecto a la diversidad e inclusión con todo lo que abarca. Conociendo que la UCSS cuenta con un ADN sólido que constituye la base sobre la cual se sostienen sus pilares de identidad institucional, se propone adherir a él una filosofía inclusiva y transformadora que

comprometa a todos sus integrantes en la tarea de formar una comunidad universitaria justa, equitativa y abierta a la diversidad.

Internamente, como institución inclusiva, el cambio de paradigmas impactará en toda la comunidad educativa y, por ende, en todos sus procesos. Esto no solo sumará conocimientos nuevos, sino también promoverá el desarrollo de competencias emocionales acordes al perfil del trabajador y estudiante que se espera por ser una universidad católica. Así también, formar identidad inclusiva en la universidad creará un ambiente con mayores índices de tolerancia, conciencia de bien común, respeto, empatía, entre otros tantos valores que marcarán la diferencia respecto a otras instituciones del rubro. En ese sentido, esta investigación se realiza con la finalidad de incorporar de manera significativa nuevas ideas sobre lineamientos para el proceso de inclusión de estudiantes con NEE.

Externamente, demostrar experiencias exitosas de este tipo posicionaría a la UCSS como promotora de la inclusión educativa de estudiantes con NEE a nivel nacional; trabajado a través de convenios interinstitucionales públicos y privados, esto puede beneficiar en más de un aspecto a la comunidad educativa. En conclusión, la presente investigación supone un valioso antecedente, no solo para futuras investigaciones, sino para acciones con enfoque inclusivo.

### ***1.3.2. Justificación Metodológica***

La multiplicidad de situaciones y condiciones de los estudiantes con NEE podría considerarse contraria a la idea de implementación de un protocolo único de inclusión; sin embargo, la propuesta de esta investigación se plantea a través de medidas transversales para todas las áreas de la universidad y propone estrategias para manejar la individualidad.

Visibilizar la ausencia o escasez de ajustes razonables dentro del contexto de la

educación superior pone en evidencia el poco estudio que hay sobre el tema y la carencia de normativas específicas para mejorar su implementación.

Por consiguiente, la presente investigación podrá servir como base para futuras propuestas que propicien aplicaciones cada vez mejores y más acordes a la realidad educativa cambiante del país.

### ***1.3.3. Justificación Práctica o Social***

Esta investigación se realiza porque se ha identificado la necesidad de establecer lineamientos transversales de inclusión para estudiantes con NEE en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, puesto que, en la actualidad, hay estudiantes incluidos que no gozan de adaptaciones pertinentes y ajustes razonables para garantizar su desarrollo integral. En consecuencia, se proponen acciones para tomar un rol activo dentro de la formación de una sociedad inclusiva, particularmente en el campo educativo. Las líneas de acción de la presente propuesta iniciarán desde la preparación para atender la postulación de todos los estudiantes hasta el seguimiento de egresados a través de alianzas interinstitucionales.

Como parte del aparato social y mundial, la UCSS colaboraría en el mejoramiento de la calidad de las interacciones sociales, para el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos por la ONU y, de manera activa, se sumaría al Pacto Educativo Global propuesto por el Papa Francisco incluyendo al Perú como parte importante de las sociedades trascendentes para el desarrollo global.

## **1.4. Objetivos**

### ***1.4.1. Objetivo General***

Comprender los mecanismos actuales que orientan el proceso de inclusión de estudiantes con NEE en la UCSS.

#### ***1.4.2. Objetivos Específicos***

- Contrastar el concepto de inclusión educativa con la identidad institucional de la UCSS.
- Describir cómo se realiza el proceso de admisión de postulantes con NEE.
- Describir cómo se realiza el acompañamiento psicopedagógico a estudiantes con NEE.
- Describir cómo se realiza el seguimiento a estudiantes con NEE egresados. .

## **CAPÍTULO II: Marco Teórico**

### **2.1. Antecedentes de la Investigación**

Debido a la coyuntura del estado de emergencia declarado por la Covid-19 en nuestro país, para desarrollar este punto hemos consultado repositorios de tesis de manera virtual tales como Dialnet, ya que es una de las mayores bases de datos científicos para la región de Iberoamérica y Mendeley como gestor bibliográfico. Sobre inclusión educativa a nivel superior se ha encontrado escasa investigación académica en el campo de las tesis; en consecuencia, se recogió información de artículos, revistas y webs especializadas de factores relacionados al tema eje.

#### **2.1.2. Antecedentes Internacionales**

Paz-Maldonado (2020) en su artículo “Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática” muestra evidencias científicas que permiten afirmar que existe prevalencia de alumnado en situación de discapacidad física, psíquica, visual y auditiva en las universidades de Europa y América Latina. Por esta razón, los programas de profesionalización docente de las instituciones de formación universitaria deben impulsar el desarrollo de competencias en el profesorado que permitan la promoción de cambios significativos en los espacios de aprendizaje, desde una perspectiva que evite el paternalismo, reconozca la autonomía, posibilite nuevas formas de inclusión educativa y estimule la autodeterminación del estudiantado para el logro de objetivos personales, y educacionales. Además, se demanda la construcción de políticas inclusivas con la participación directa de los involucrados, mejoras en las metodologías de enseñanza, utilización de las TIC, creación de mecanismos de registro, protocolos de buenas prácticas y programas de atención a esta diversidad con el fin de generar una verdadera

inclusión.

Luque et al. (2019), en su artículo “La Docencia universitaria y estudiantes con discapacidad: Cuestiones sobre accesibilidad y adaptación en el estudio”, afirma que el profesorado se acerca a la realidad de sus estudiantes, siendo la adaptación un mecanismo de respuesta a las necesidades de formación, a través de modificaciones precisas en el currículum. Además, añade que el ámbito universitario difiere de la educación secundaria en sus objetivos y contenidos no nucleares no pueden ser alterados, ya que las instituciones universitarias tienen la responsabilidad social de formar profesionales con competencias acordes a su perfil profesional; esto, con planes de estudios orientados al desarrollo y adquisición de los conocimientos y destrezas asociadas a la profesión. Es decir, según las posibilidades de la casa de estudios, se debe analizar hasta qué punto y en qué profundidad se realizarán las adaptaciones.

En el artículo de Mariani et al. (2019), “La docencia universitaria frente al desafío de la inclusión educativa: un análisis de las perspectivas de docentes de primer año”, se evidencia, en el contexto actual, una fuerte interpelación del primer año como instancia crucial de los procesos de inclusión/exclusión en la vida universitaria; además, presenta el conflicto que se genera entre el reconocimiento del derecho a la educación y la presión por la eficiencia académica de la universidad; situación que se torna insostenible si los paradigmas institucionales no se tienen establecidos y socializados con toda la comunidad educativa.

Arcia (2019), en su artículo “Inclusión y educación universitaria: Desafíos en Latinoamérica”, busca unificar criterios de significación respecto a la inclusión y a la educación universitaria, sin dejar de considerar que, dentro de un país, una universidad es

distinta de otra, que cada nación presupuesta una carga ideológica y de política institucional que la hace diferente de otras naciones; pero que a nivel continental, el propósito de las universidades es convergente: formar un ser íntegro, emancipador y transformador de sociedades. Entre los hallazgos y conclusiones se destaca que la nueva universidad no requiere más teorías y conceptos en cuanto a práctica educativa se refiere; ya que la literatura acumula suficiente acervo respecto. No le faltan propósitos, porque los tiene, sino que se busca que estos trasciendan de su contenido, de su didáctica y de lo vivido por los actores sociales para desarrollar competencias humanas y genéricas que les permitan convivir responsablemente en la sociedad que le es propia, así como en aquellas donde la globalización le permite insertarse en términos de migración.

Vera et al. (2018), en su artículo “La inclusión educativa en la PUCESE: estudio de caso de un estudiante con discapacidad”, analizó las características personales, clínicas, sociales y los factores que se presentaron como facilitadores o barreras en el proceso de inclusión de un estudiante universitario con discapacidad. El objetivo del análisis fue diseñar una intervención que mejorará los procesos de inclusión en la universidad y que sirviera como punto de partida a planes y programas en esta área que son claves para que la universidad estuviera más preparada a la hora de incluir a estos estudiantes en su acceso, permanencia y egreso. Desde un enfoque cualitativo y mediante la metodología de estudio de caso se presentó un análisis de datos que incluyó una evaluación de la documentación sociosanitaria, un análisis de la accesibilidad de la institución educativa y una evaluación de aspectos pedagógicos y autopercepción sobre la inclusión en la comunidad universitaria. En respuesta a las necesidades que se encontraron, se propuso un plan de intervención en tres ámbitos: área personal del estudiante, área institucional (académica, administrativa y de servicios) y

eliminación de barreras arquitectónicas y sociales.

Fontana-Hernández y Vargas-Dengo (2018), en su investigación denominada “Percepciones sobre discapacidad: implicaciones para la atención educativa del estudiantado de la Universidad Nacional de Costa Rica”, incorporan una nueva perspectiva sobre el proceso de inclusión de estudiantes a la educación superior y proponen cuatro módulos para conducirse a ese fin último: Módulo 1: Inclusión educativa de persona con discapacidad en la educación superior. Módulo 2: Diseño universal de aprendizaje: Una alternativa en la formación universitaria. Módulo 3: Estrategias de apoyo y seguimiento al estudiantado con discapacidad. Módulo 4: Educación emocional para responder a la atención del estudiantado con discapacidad. Concluyen que existe centralismo en el docente universitario y su preparación complementaria; pero no se visualiza la concepción de inclusión transversal a toda la comunidad universitaria.

Garabal-Barbe et al. (2018), en su artículo “Las actitudes como factor clave en la inclusión universitaria”, cuyo objetivo era determinar las actitudes de los estudiantes y docentes hacia la discapacidad y conocer las variables que influyen en dichas actitudes, presentan un estudio descriptivo de prevalencia realizado en la Universidad de la Coruña (UDC) de 121 docentes y 345 alumnos/as utilizando un cuestionario validado, autoadministrado y anonimizado (CUNIDIS). Además, realizaron un análisis descriptivo y un ANOVA para determinar las variables asociadas a las diferentes actitudes. Los resultados obtenidos muestran que los participantes creen preciso adaptar los materiales utilizados en las aulas, pero no los criterios de evaluación y cualificación. Sin embargo, indican que estas adaptaciones no se llevan a cabo realmente. La mayoría de los docentes indicaron que no están suficientemente formados

para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. Se pudo concluir que los participantes son conscientes de las carencias existentes aún hoy día en relación al grado de sensibilización y de accesibilidad de la comunidad universitaria, hecho que refleja que la inclusión educativa en la educación superior sigue siendo un reto común.

Núñez (2017), en su artículo “Estudiantes con discapacidad e inclusión educativa en la universidad: avances y retos para el futuro” contrastó diversas investigaciones sobre la situación de la discapacidad en la universidad española. En su investigación, se centró en tres aspectos fundamentales: el análisis de las medidas legislativas que regulan la inclusión en la Universidad, los índices de presencia de alumnado con discapacidad y la revisión de las tareas que realizan los servicios de apoyo universitarios. Los resultados indicaron que el esfuerzo realizado por las instituciones en la inclusión universitaria se ha orientado principalmente a favorecer el acceso de las personas con discapacidad, pero ha descuidado el resto de los factores. La conclusión fundamental apunta a que, si bien hay que seguir implementando y reforzando el acceso de las personas con discapacidad a la universidad, ya es momento de prestar atención a la calidad de la participación de estas personas en las aulas universitarias y fortalecer las medidas curriculares que faciliten su convivencia en la universidad y su éxito académico; es decir, construir el andamiaje de una universidad que sea realmente para todos.

Polo (2017), en su artículo “Innovación para la formación en inclusión: actitudes de la comunidad universitaria”, afirma que uno de los factores que influye poderosamente en el desarrollo de modelos inclusivos de atención a la diversidad en los centros es el de las actitudes de la comunidad escolar. En su investigación, analizó la inclusión del colectivo con

discapacidad en el ámbito de la universidad presencial, haciendo hincapié en la importancia de las actitudes de los docentes, así como del resto de la comunidad universitaria, para que dicha inclusión sea exitosa. Se aplicaron diferentes instrumentos a estudiantes con y sin discapacidad, Personal Docente e Investigador y Personal de Administración y Servicios de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Los resultados mostraron que en general, la comunidad universitaria presenta actitudes positivas hacia el alumnado con discapacidad, existiendo diferencias según el colectivo, siendo más favorables las actitudes de los docentes universitarios. Finalmente, se desarrollaron acciones formativas que permitieron crear un espacio para la reflexión, contribuyendo a favorecer la igualdad de oportunidades, la inclusión y el desarrollo académico de estudiantes universitarios con discapacidad.

Tenorio y Ramírez (2016) en su artículo “Experiencia de inclusión en educación superior de estudiantes en situación de discapacidad sensorial”, con el objetivo de describir el proceso educativo que viven los estudiantes que presentan discapacidad sensorial en la educación superior, realizan una investigación enmarcada dentro del enfoque cualitativo interpretativo, con un diseño de estudio colectivo de casos, en el que se emplearon procedimientos mixtos para recoger información: entrevistas semiestructuradas y encuestas. Los resultados indican, por una parte, los esfuerzos que realizan algunas instituciones por generar los apoyos que den respuesta a las necesidades que presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por otra, revela las diferencias en cuanto a las condiciones ofrecidas y con ello las diversas experiencias que viven en el tránsito universitario. Esta situación se origina, entre otros aspectos, por la falta de una reglamentación clara que posibilite el financiamiento, regule el ingreso y establezca mecanismos para la entrega de los apoyos necesarios, de acuerdo con las

necesidades de estos jóvenes.

Cruz (2016), en su artículo “Discapacidad y educación superior: ¿Una cuestión de derechos o buenas voluntades?”, parte de una investigación sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en la Universidad Veracruzana, cuyo objetivo principal era analizar la representación social de la comunidad universitaria sobre las personas con discapacidad y su inclusión a la universidad; además, plantea la relación entre discapacidad, educación superior y derechos humanos. Las conclusiones apuntan hacia una representación positiva de la inclusión universitaria de los alumnos; sin embargo, existe discriminación latente al no existir lo mínimo en cuestión de accesibilidad afirma que es necesario el diseño de una estrategia institucional que tenga en cuenta la discapacidad, pero desde una visión de los derechos humanos.

Delgado-Sanoja y Blanco-Gómez (2016) en su artículo “Inclusión en la educación universitaria. Las palabras y experiencias detrás del proceso”, explican que la educación inclusiva es un proceso de transformación y de acompañamiento en el cual las personas se forman con autonomía, calidad y participación, a pesar de la diversidad. Este estudio forma parte de una línea de investigación que aspira, a través del uso de la metodología cualitativa con enfoque fenomenológico, comprender, desde el discurso de once estudiantes con discapacidad y seis profesores, cómo se desarrolló su ingreso en los espacios de una institución de educación superior pública en Venezuela. Los hallazgos exponen una visión compartida entre los actores acerca del reconocimiento de la igualdad jurídica en el tema del ingreso; pero, en el caso del profesorado, está condicionada por la exigencia de una exhibición de una garantía de éxito y a la escogencia asistida de la carrera. Se reportaron

prácticas de exclusión y de discriminación en el ingreso, las cuales suceden de manera intangible en las relaciones que se establecen a lo interno y que requieren ser revisadas. Aparentemente, las mayores dificultades que están alrededor de la prosecución y no en el ingreso. Ambos actores coinciden en la visión de una institución asistencialista y exigente en el ingreso, pero descuidada en el acompañamiento y la transformación que deben caracterizar un proceso de educación inclusiva.

En países cercanos y con realidades educativas muy similares a la del Perú se han llevado a cabo estudios respecto a la temática abordada. Como ejemplo de ello se puede mencionar a Ocampo (2018) quien, en su artículo titulado “Discriminación; Discapacidad; Enseñanza superior; Universidad; Ecuador”, afirma que la población estudiantil incluida en universidades de Guayaquil no alcanza ni el 1 % de su totalidad, por lo cual exhorta al emprendimiento de iniciativas de inclusión educativa desde la misma universidad. En este sentido, propone un cambio de postura de la universidad para dejar de ser meramente receptora y convertirse en promotora de la educación superior de jóvenes con NEE. En ese sentido, se resalta lo que afirma Briones y Salvo (2016) en su investigación denominada *Experiencia exitosa en Educación Superior Inclusiva: “Un camino de aprendizajes”*: las políticas de inclusión en la educación superior constituyen una forma proactiva de enfrentar la persistente desigualdad social que aqueja a América Latina. De este modo, brinda una perspectiva más amplia aún, aboliendo los límites físicos de la universidad y redireccionando su visión al impacto social al que puede y debe llegar.

### **2.1.2. Antecedentes Nacionales**

Carrión (2019) en su tesis doctoral *Inclusión educativa de las personas con*

*Necesidades Educativas Especiales Permanentes en la Universidad Técnica de Machala-Ecuador, 2017* plantea como objetivo principal demostrar cómo se desarrolla, en esta universidad, la inclusión educativa de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales permanentes; asimismo, sostiene como hipótesis que la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes se desarrolla favorablemente. La investigación es de carácter cuantitativo, con un tipo y diseño de investigación descriptivo correlacional. El instrumento para la recolección de datos fue una encuesta aplicada a los rectores, vicerrectores, decanos, vicedecanos, administrativos, docentes, estudiantes regulares y estudiantes con necesidades educativas especiales, con una escala de Likert. Después del análisis de la muestra seleccionada, se llegó a la conclusión de que existe una vinculación positiva entre la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes y el desarrollo de culturas, políticas y prácticas inclusivas por parte de la institución educativa superior.

Campos y Canelo (2018) en su tesis *Las barreras que limitan la educación inclusiva y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad, de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa - 2018* plantearon las siguientes interrogantes: ¿Cuál es la relación de las barreras que limitan la educación inclusiva con el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa - 2018?, ¿Cuáles son las barreras más predominantes que limitan la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad?, ¿Cuáles son los tipos de discapacidad que presentan los estudiantes? ¿Cuál es el nivel de rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad? Tuvo como objetivo general determinar la relación de las barreras que limitan la educación inclusiva con el rendimiento académico de los estudiantes

con discapacidad. En sus conclusiones expone que las barreras que limitan la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad son de tipo arquitectónicas, pedagógicas y actitudinales, las cuales perjudican el rendimiento académico; así mismo, la universidad no toma en cuenta las características de todos los estudiantes con discapacidad que alberga, es por ello que algunos se encuentran en situación de riesgo y exclusión.

Sobre las formas de discriminación, Bregaglio (2014) sostiene en su artículo “La educación de las personas con discapacidad en la universidad: el caso de la Pontificia Universidad Católica del Perú” que la discriminación indirecta es la más difícil de probar, más aún cuando genera una distinción desproporcionada pero no absoluta. En ese sentido, el que la universidad no brinde igualdad de condiciones educativas amparándose en su autonomía legal administrativa supondría un argumento insostenible al faltar a un derecho humano y a lo estipulado en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ambas normativas de mayor alcance.

## **2.2. Bases teóricas**

### ***2.2.1. Discapacidad***

El concepto de discapacidad ha evolucionado a través del tiempo, pasando por términos cuya connotación negativa hicieron que esta concepción se convirtiera en un constructo social apoyado en el estigma del “incapacitado”, “minusválido”, “imposibilitado”, “limitado” entre otros.

Se puede determinar como “un término genérico que incluye las deficiencias de funciones y estructuras corporales, limitaciones en las actividades y restricciones en la participación, indicando los aspectos negativos de la interacción de un individuo con una condición de salud y sus factores contextuales” (Vásquez, 2008, p. 12). Razón por la cual, la

persona que la presenta requiere desde ajustes para el desarrollo de actividades cotidianas, hasta requerir asistencia para situaciones vitales dependiendo del grado de severidad y afectación.

Por otro lado, el cambio de paradigma y visión hacia una sociedad inclusiva exige una perspectiva que conceda responsabilidad al contexto social, posibilitando el acceso de la persona con discapacidad a las necesidades básicas dentro del marco de los Derechos Humanos. La Organización Mundial de la Salud (2011), en su informe mundial sobre discapacidad, refiere que una discapacidad “es compleja, y las intervenciones para superar las desventajas asociadas a ella son múltiples, sistémicas y varían según el contexto” (p.7). Desde este panorama se infiere que la sociedad cumple un rol fundamental como actor facilitador en el proceso de atención a la diversidad funcional, como se aprecia en la figura 1.

### **Figura 1**

*Realidad de la discapacidad mundial*

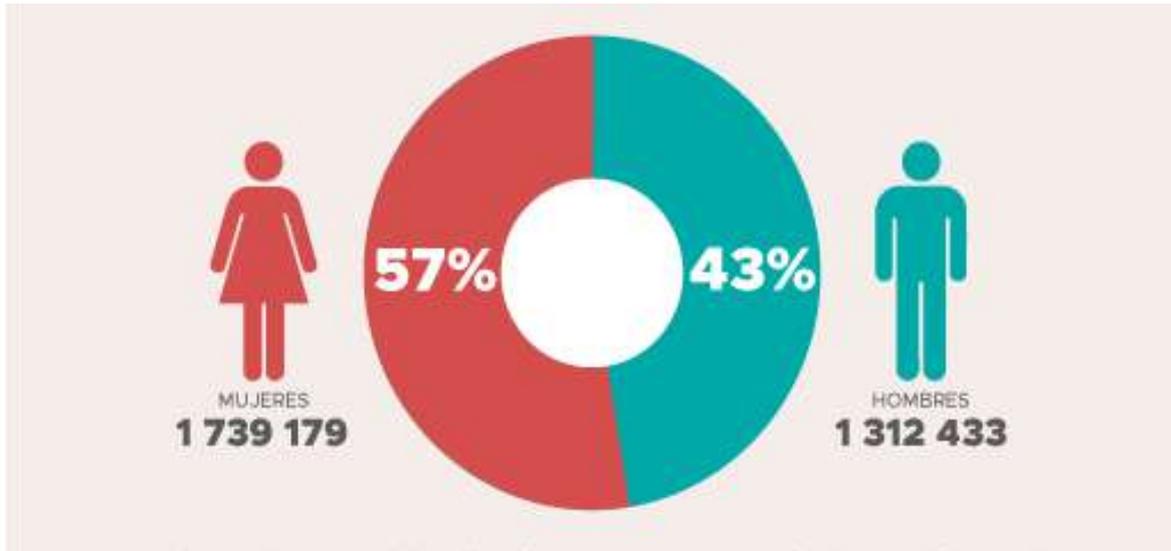


Nota: Elaboración propia con datos proporcionados por OMS (2019)

El Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], en el documento *Perfil Sociodemográfico del Perú*, formulado a partir de las cifras arrojadas en los Censos Nacionales XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas, desarrollados en octubre de 2017, declara que del total de población con alguna discapacidad el 57,0% (1 millón 739 mil 179) son mujeres y el 43,0% (1 millón 312 mil 433) hombres. A continuación, en la figura 2, se muestra gráficamente el perfil sociodemográfico por sexo de la población con discapacidad a nivel nacional.

## **Figura 2**

*Personas con alguna discapacidad por sexo*



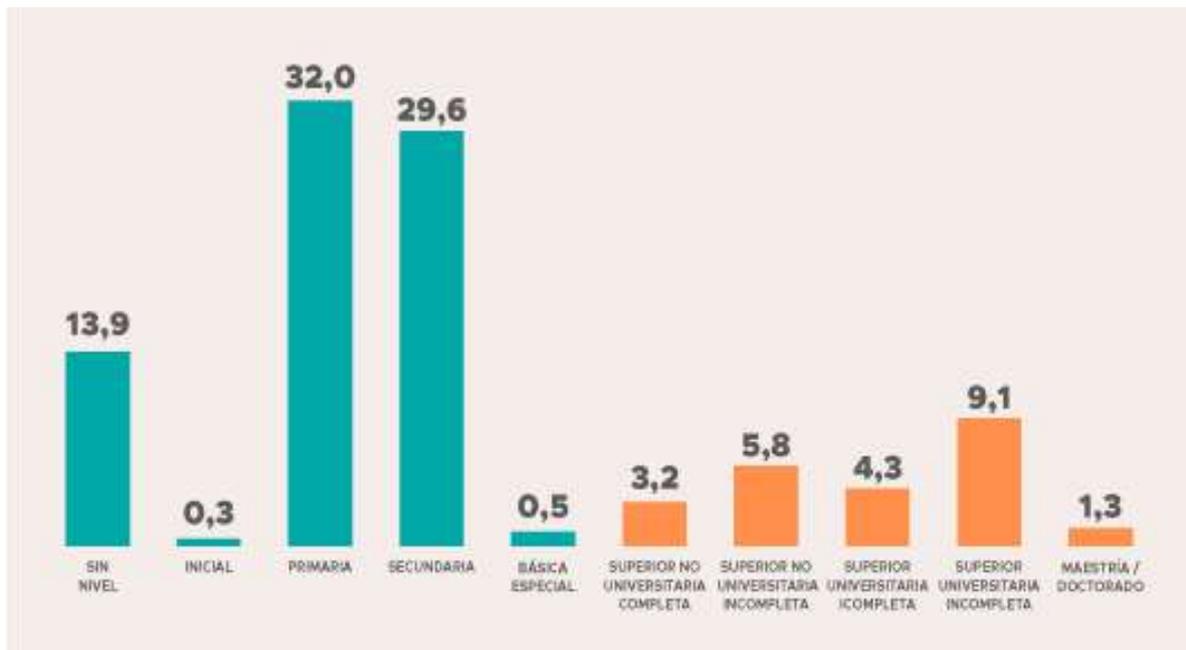
Nota: INEI. (2017). Perfil sociodemográfico del Perú.

Asimismo, en el documento *Perfil Sociodemográfico del Perú* del INEI (p. 193), respecto al nivel de educación alcanzado por la población con alguna discapacidad, se evidencia lo siguiente:

- 13,9% (376 mil 891) no tiene nivel alguno de educación.
- 0,3% (8 mil 11) inicial.
- 32,0% (868 mil 690) estudió hasta primaria.
- 29,6% (803 mil 840) con educación secundaria.
- 3,2% (86 mil 290) superior no universitaria incompleta.
- 5,8% (158 mil 676) con superior no universitaria completa.
- 4,3% (117 mil 968) con superior universitaria incompleta.
- 9,1% (248 mil 275) cuenta con educación universitaria completa.
- 1,3% (34 mil 734) tiene maestría/doctorado.
- 0,5% (12 mil 991) tiene educación básica especial.

**Figura 3**

*Población censada con alguna discapacidad, según los niveles de estudio.*



Nota: INEI. (2019). Perfil Socio demográfico del Perú 2017

### **2.2.1.1. Desarrollo Histórico del concepto de discapacidad.**

Es importante conocer el desarrollo histórico del concepto de discapacidad, porque la cosmovisión y la mirada hacia la persona con necesidades educativas especiales ha evolucionado en el tiempo; empero, existen constructos socio-culturales pertenecientes a distintos momentos de la historia que han trascendido y están enquistados en ciertas sociedades actuales; la presencia de estas sólo podrá ser identificada una vez que se profundice en el origen del mismo actuar.

#### ***2.2.1.1.1. Concepción oscurantista.***

En la Antigüedad predominaba una visión mágico-religiosa respecto a la discapacidad, esta era relacionada con castigos divinos, fuerzas oscuras y poderes sobrehumanos materializados en seres humanos con alguna condición que los colocaba en situación de vulnerabilidad extrema siendo no sólo rechazados y maltratados, sino también

vistos como una población cuya existencia debiera ser prohibida; eran abandonados, marginados y desprotegidos.

En Egipto, Asia y la India era común (incluso, parte de su cultura) el abandono y el infanticidio de pequeños cuyas características físicas eran observadas como anormales. Por otro lado, los adultos sobrevivientes eran exiliados y apartados de la comunidad, ya que se les consideraba seres incapaces de vivir acorde a lo establecido por la sociedad (Ferraro, 2001), su presencia y padecimientos no podían ser otra cosa que un castigo divino o la personificación de alguna entidad demoníaca.

Esta cosmovisión se extiende a lo largo de la historia, formando parte importante de las sociedades de la Antigüedad clásica, tal como Aristóteles lo plasma en su libro *La Política* donde justifica el abandono y hasta la prohibición de la crianza de hijos lisiados.

Los espartanos, conocidos por su destreza militar, tenían como norma abandonar y dejar morir a los niños que consideraran débiles o deformes por no ser aptos para la batalla, incluso los podían arrojar desde la cima del monte Taigeto. Así mismo, en otras polis griegas eran expulsados o exterminados por no encajar con los cánones de belleza y perfección física.

En la Edad Media, los términos “anormalidad” y “defecto” se establecen como conceptos dentro del constructo social, impulsando el rechazo y el temor hacia las personas con discapacidad señalándolas bajo el estigma de herejes, embrujados, locos, poseídos, endemoniados e indignos. Aquellos vistos como enfermos y deformes eran apartados y marginados (Ferraro, 2001), ya que la enfermedad estaba considerada como obra del demonio, mientras que las características físicas asociadas a las deformidades se relacionaban con los castigos divinos (Hernández, 2001).

#### **2.2.1.1.2. Concepción clínica** (basada en el déficit y la rehabilitación).

La concepción clínica sienta sus bases en el modelo médico, cuya perspectiva enfoca a la discapacidad como la identidad de una persona; es decir, el individuo está definido por la enfermedad. Esta situación exige que, para ser parte de la sociedad y tener mejor calidad de vida, el individuo debe ser sometido a rehabilitación, de otro modo la enfermedad es impedimento para su inserción social.

Cabe destacar que, desde esta perspectiva, la persona se define a partir de parámetros de normalidad, lo que queda de manifiesto especialmente en el lenguaje: así, se habla, por ejemplo, de inválido o minusválido al referirse a las discapacidades físicas o sensoriales, y de subnormal cuando se intenta catalogar una diversidad psicológica o mental (Velarde, 2012, p.124).

Si bien este modelo explica científicamente las enfermedades, ayuda a caracterizar condiciones y las consecuencias originadas por una disfunción, esta reducción de la mirada hacia la persona promueve la cultura de la normalización, impidiendo la existencia de una visión integradora y positiva de las diferencias. La diversidad queda relegada, ya que el diagnóstico y el tratamiento predominan sobre la persona, y la mirada social está enfocada en la intervención médica.

#### **2.2.1.1.3. Concepto de discapacidad actual: diversidad funcional** (modelo social).

El concepto actual de discapacidad se origina en el *Independent Living Movement* (Movimiento de Vida Independiente), originado en Estados Unidos a finales de los años 60 del siglo pasado, en la Universidad de Berkeley (California) con el ingreso de Ed Roberts a dicha institución. Roberts fue el primer estudiante con discapacidad severa en la carrera de Ciencias Políticas, marcando así un hito para las personas con discapacidad (Velarde, 2012). La lucha por los derechos de las personas con discapacidad se sostiene en el tiempo y

también involucra la evolución de los términos de referencia con los que se alude a dicha población debido a la connotación negativa y al estigma generado durante la historia.

Es así como, desde esta perspectiva de las políticas emancipadoras, cobran importancia las concepciones sobre *persona* y *sujeto*, y los derechos humanos se ubican como los argumentos necesarios y oportunos para sacar de los límites al discapacitado y ubicarlo dentro de la sociedad como un actor social (Victoria, 2013, p. 1100).

Este modelo evidencia que los problemas no nacen de las deficiencias, sino de los obstáculos y limitaciones creados por la sociedad; las características físicas no definen a las personas con discapacidad, sino que les proporciona *diversidad funcional*, término que hace referencia a la capacidad del individuo para realizar diversas actividades desde su pleno desarrollo, utilizando herramientas funcionales para su situación individual sin que esto se convierta en sinónimo de desventaja:

De este modo, partiendo de la premisa de que toda vida humana es igualmente digna, este modelo sostiene que lo que puedan aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia (Velarde, 2012, p. 131).

#### **2.2.1.2. Tipos de discapacidad.**

La Organización Mundial de la Salud, a través de La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud [CIF] (2001), proporciona lineamientos, criterios de valoración y conceptualización de términos relacionados con la salud, diagnóstico, funcionamiento y discapacidad mediante un lenguaje unificado y estandarizado. Este documento permite el abordaje de la atención sanitaria desde las distintas disciplinas y

ciencias a nivel mundial, como se observa en la figura 4:

#### **Figura 4**

*Clasificaciones Internacionales de la OMS.*



Nota: OMS. (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud.

Teniendo como referencia la CIF (2001), se mencionarán los tipos de discapacidades reconocidas a nivel mundial, de modo que sirvan como base teórica de las condiciones más comunes de estudiantes incluidos asociados a discapacidad. Cabe mencionar que, conociendo las características generales de una condición, se podrán establecer mejores medidas de atención y, posteriormente, la individualización de las adaptaciones según el sujeto y sus características personales.

***Discapacidad Física:*** es la ausencia o disminución de las funciones motoras limitando en forma permanente la capacidad de movimiento. Puede ser originada por una deficiencia en sistema osteo-articular, es decir, anomalías de tipo orgánicas en extremidades o en el aparato locomotor. Por otro lado, se incluyen aquellas deficiencias originadas en el sistema nervioso, como los trastornos de coordinación, tono postural y movimiento. Se consideran también a aquellas cuyo origen es visceral, aparato respiratorio, cardiovascular, digestivo, genitourinario, sistema endocrino-metabólico y sistema inmunitario. La discapacidad física puede ser ocasionada por un conjunto de factores heterogéneos de origen congénito, hereditario o cromosómico; también se consideran las condiciones neuromusculares degenerativas, metabólicas e infecciosas; accidentes entre otras.

***Discapacidad intelectual:*** es la limitación permanente en las funciones cognitivas. Implica déficits en la comprensión, aprendizaje, planificación, pensamiento abstracto y memoria. Afecta también el desarrollo de habilidades motoras, de lenguaje y sociales, estas últimas reflejadas en la conducta adaptativa y nivel de funcionamiento.

***Discapacidad Sensorial:*** es la condición que afecta de forma permanente a alguno de los sentidos; usualmente, el término hace referencia a las personas cuyo sentido de la vista o sentido de la audición presentan una marcada disminución, atenuación o pérdida.

***Discapacidad visual:*** grado de pérdida visual, según los parámetros de agudeza visual y campo visual, que ocasiona restricción funcional tanto en la orientación como en la movilidad, aquí se agrupan a las personas con diagnóstico de ceguera y baja visión.

***Discapacidad auditiva:*** es la disminución total o parcial de la audición, puede ser bilateral o unilateral. La severidad del impacto en el desarrollo perceptivo, lingüístico, físico, cognitivo, emocional y social depende del tipo y grado de pérdida, así como la edad de

intervención.

***Multidiscapacidad:*** es la manifestación de dos o más discapacidades asociadas en una misma persona; estas pueden ser de naturaleza física, sensorial, intelectual o emocional. Afectan el desarrollo debido a la simultaneidad de déficits y/o la severidad de estos, comprometiendo así el desempeño para la vida y el ejercicio de derechos como ciudadano.

***Discapacidad Psíquica:*** conjunto de alteraciones que afectan las destrezas para relacionarse con los demás, debido a desórdenes temporales o permanentes de la mente, alterando el desarrollo de las actividades de la vida diaria, así como la adaptación a diversas situaciones, entornos y relaciones interpersonales debido a los pensamientos, sentimientos, emociones o conductas fuera de los parámetros de la normalidad.

### **2.2.1.3. Causas asociadas a la discapacidad**

Según la Organización Mundial de la Salud (2015), las causales de discapacidad en las personas pueden ser multifactoriales. Para fines de la presente investigación resulta importante considerar el momento de la aparición de la discapacidad, de modo que se tenga un panorama claro sobre las funciones adquiridas previamente y las áreas que requieran de mayor o menor atención.

***Congénitas:*** se manifiestan desde el nacimiento, estas son producto de un trastorno durante el desarrollo embrionario o el parto. Pueden ser consecuencia de una afección hereditaria; cabe aclarar que hay dos tipos de causas congénitas: hereditarias (genéticas) y no hereditarias.

***Genéticas:*** causadas por desórdenes genéticos, alteraciones en las combinaciones genéticas, grandes traslocaciones de material genético, pérdida de material genético, anomalías cromosómicas y trastornos de un único gen o trastornos que involucran más de un

gen.

*Adquiridas:* la discapacidad adquirida está asociada a accidentes, traumatismos, violencia, intoxicaciones por medios ambientales o medicamentos, también se puede considerar como consecuencia del alcoholismo y la drogadicción. Por otro lado, se encuentran las enfermedades incapacitantes, por tumores, infecciones, procesos degenerativos, problemas hormonales y metabólicos como otras causas.

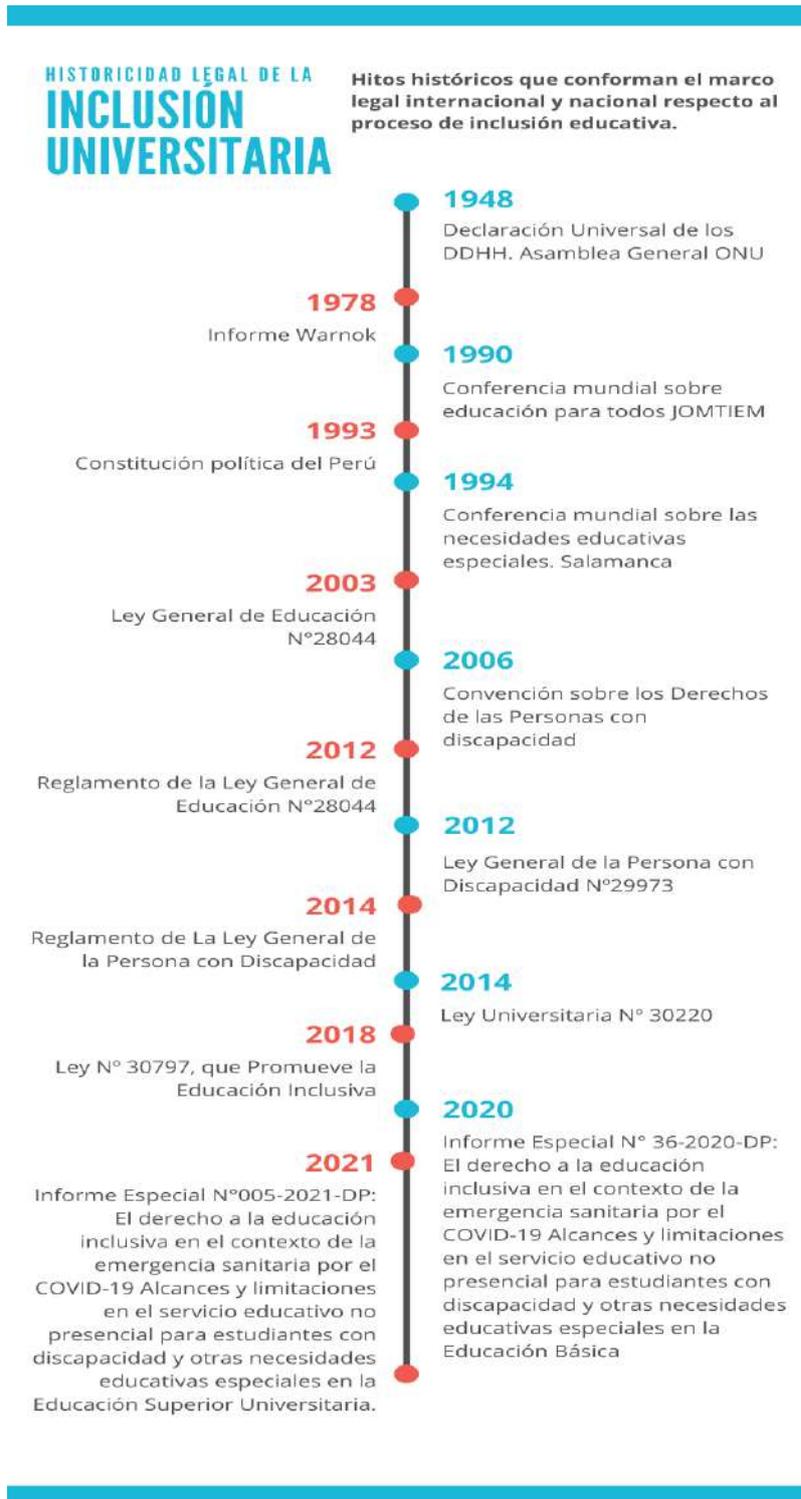
*Sociales:* surgen debido a dificultades en el entorno, tal como lo son la malnutrición, la violencia familiar, el abandono, la pobreza extrema entre otras.

#### **2.2.1.4. Historicidad Legal.**

Es preciso analizar los puntos claves que se han ido incorporando en la legislación internacional y nacional respecto al proceso de inclusión educativa, considerando que cada nuevo aporte es producto del dinamismo conceptual que tiene la discapacidad y que ello, a su vez, busca traducirse en nuevas acciones que conlleven a la formación de una sociedad más justa.

## **Figura 5**

## Historicidad de la inclusión universitaria



Nota: Elaboración propia

#### 1948. Declaración Universal de los Derechos Humanos

La Declaración Universal de los Derechos Humanos afirma que toda persona tiene derecho a la educación (Asamblea General de la ONU, 1948, Artículo 26, numeral 1). Es decir, la educación se considera un derecho humano irrenunciable e inalterable sin distinción de ningún tipo y se antepone a cualquier ley civil.

#### 1978. Informe Warnock

Solicitado por el secretario de Educación del Reino Unido a una comisión de expertos, presididos por Mary Warnock, el informe Warnock marcó un hito en la conceptualización de las necesidades educativas específicas y únicas presentes en cada ser humano cuya condición exige una especial atención.

No diferencia ni segrega al alumnado en función de sus limitaciones, sino que plantea que el profesorado debe trabajar sobre ellas sin considerarlas un lastre para el aula ni usarlas para etiquetar a los estudiantes. Por tanto, el concepto que se propone no consiste únicamente en un cambio terminológico, sino que conlleva toda una transformación de las prácticas educativas y de la visión que parte del profesorado tiene sobre la diversidad (García-Barrera, 2017).

#### 1990. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos - Jomtiem.

La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos tuvo como producto un documento que sintetiza todo el análisis de los sistemas educativos del mundo y la preocupación sobre cómo mejorarlos, para ello es necesario tomar en cuenta que “las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo” (Artículo 3,

inciso 5). Se propone una forma de atención a un grupo que hasta ese entonces se consideraba bajo una mirada médica, asistencialista y no como parte del mecanismo educacional de la sociedad.

#### 1993. Constitución Política del Perú

La Constitución Política del Perú , en su artículo 16, sostiene que “es deber del Estado asegurar que nadie se vea impedido de recibir educación adecuada por razón de su situación económica o de limitaciones mentales o físicas”, afirmación que continúa en la misma línea de reconocer como derecho inalterable la educación para todos.

#### 1994. Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales – Salamanca

La Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales apela e insta a todos los gobiernos a implementar políticas de educación integrada; es decir, que todos los niños puedan unirse a escuelas ordinarias, salvo razones de fuerza mayor. Con ello se solicita plantear “mecanismos descentralizados y participativos de planificación, supervisión y evaluación de la enseñanza de niños y adultos con necesidades educativas especiales” (Artículo 3).

#### 2003. Ley General de Educación N°28044

Ley General de Educación N°28044 ordena “implementar, en el marco de una educación inclusiva, programas de educación para personas con problemas de aprendizaje o NEE en todos los niveles y modalidades del sistema” (Artículo 18, punto e). Es decir, ya no se reduciría la atención a niños en edad escolar, sino que abarcaría todos los niveles y modalidades de estudio con lo cual se visualiza claramente la inclusión universitaria.

#### 2006. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en el numeral 5 del

artículo 24, establece que

Los Estados Partes tienen el deber de asegurar que toda persona con discapacidad tenga acceso a la educación superior, formación profesional, la educación para la vida adulta y el aprendizaje necesario en igualdad de condiciones y sin discriminación, motivo por el cual han de realizarse ajustes razonables para cumplir con lo señalado.  
(p.20)

2012. Reglamento de la Ley General de Educación N.º 28044

El Reglamento de la Ley General de Educación N.º 28044 plantea medidas específicas de atención, entre ellas se puede resaltar que el Estado garantiza que los servicios educativos brinden una atención de calidad a la población en condición de discapacidad, talento y superdotación, garantizando el acceso y conclusión oportuna. Se formarán docentes para que puedan brindar atención pertinente a través de diversificaciones y adaptaciones curriculares que respondan a las características y necesidades de la población específica, de tal modo que se implementen las condiciones para el logro de los aprendizajes esperados. Además de ello, los docentes contarán con los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales [SAANEE], el cual servirá de orientador para las diversas adaptaciones, incluyendo las de comunicación y arquitectónicas.

2012. Ley General de la Persona con Discapacidad N.º 29973

La Ley General de la Persona con Discapacidad [PCD] N.º 29973 determina el horizonte bajo el cual se implementarían las acciones inclusivas en el país. Por ello, su artículo 2 inicia definiendo el concepto de “persona con discapacidad”

La persona con discapacidad es aquella que tiene una o más deficiencias físicas, sensoriales, mentales o intelectuales de carácter permanente que, al interactuar con

diversas barreras actitudinales y del entorno, no ejerza o pueda verse impedida en el ejercicio de sus derechos y su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones que las demás (p.1).

La persona con discapacidad tiene los mismos derechos que el resto de la población, entre ellos el elegir su canal de comunicación predilecto y es el entorno quien debe facilitar su acceso. Otro de los puntos más resaltantes de la Ley General de la PCD es el referente a la educación superior, sobre lo cual sostiene en su artículo 38 que Las universidades, institutos y escuelas superiores, públicos y privados realizan ajustes razonables para garantizar el acceso y permanencia de la persona con discapacidad, incluida la adecuación de sus procesos de admisión. Estas instituciones reservan el 5% de las vacantes ofrecidas en sus procesos de admisión por especialidad profesional para la postulación de personas con discapacidad, quienes acceden a estos centros de estudio previa aprobación de la evaluación de ingreso (p.8).

De lo anterior, se entiende que el proceso de inclusión inicia desde la postulación del joven; es decir, incluso antes de oficializar su matrícula, y se mantiene hasta el término de su vida universitaria, puesto que se debe garantizar la permanencia del estudiante, todo bajo la consigna previa de brindar educación de calidad.

#### 2014. Reglamento de La Ley General de la Persona con Discapacidad

El Reglamento de La Ley General de la Persona con Discapacidad detalla algunos puntos concernientes al quehacer educativo a nivel universitario; en ese sentido, en el artículo 34 se establece que el Ministerio de Educación [Minedu], en conjunto con la Asamblea Nacional de Rectores (actualmente, SUNEDU), establecen las “normas orientadas a garantizar la implementación de políticas públicas con enfoque inclusivo en todas las etapas,

modalidades, niveles, ciclos y programas del sistema educativo nacional” (p. 15). A ello se le suma el CONADIS, quien “en coordinación con los gobiernos regionales, locales u otras instituciones, establece orientaciones para el desarrollo de actividades dirigidas a las personas con discapacidad, que les permitan su desarrollo integral, con la participación directa de la familia o la que haga sus veces y la comunidad para su inclusión social”. (p.16)

En la figura 6, se puntualizan ciertos requisitos necesarios para garantizar la atención a la diversidad:

**Figura 6**

*Orientaciones para la implementación del enfoque inclusivo.*

## Orientaciones para la implementación del enfoque inclusivo.

Atención educativa de calidad en relación al contexto.

Orientar la formación inicial (es decir universitaria) y el servicio de los docentes para establecer el perfil pertinente y desarrollar las competencias necesarias.

Elaborar los criterios para la adaptación de materiales según se requiera.

Dirigir metodologías y estrategias según se requiera.

Establecer criterios para realizar los ajustes razonables en el marco del currículo.

Garantizar la asignación de servicios de apoyo y asesoramiento para toda la comunidad educativa.

Formular las normas técnicas del diseño arquitectónico de la infraestructura.

Nota: Ley N.º 29973 de 2012, artículo 34.

2014. Ley Universitaria N.º 30220 (2014)

La Ley Universitaria N.º 30220, en su artículo 129 reitera que “las universidades implementan todos los servicios que brindan considerando la integración a la comunidad universitaria de las personas con discapacidad, de conformidad con la Ley 29973, Ley

General de la Persona con Discapacidad” (p. 56).

2018. Ley N.º 30797, que Promueve la Educación Inclusiva

La Ley N.º 30797 modifica el Artículo 52 de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación e incorpora los artículos 19-A y 62-A. En el artículo 19-A se menciona que la educación es inclusiva en todas sus modalidades, se adoptan medidas personalizadas para asegurar condiciones básicas de calidad educativa, explicitando que el Estado brinda servicios de apoyo para la comunidad educativa, además que especifica que “la educación inclusiva no genera costos adicionales a los alumnos con necesidades educativas especiales, en aplicación del derecho a la no discriminación y a la igualdad de oportunidades educativas” (p. 1).

2020. Informe Especial N.º 36-2020-DP

El Informe Especial N.º 36-2020-DP señala que

El derecho a la educación inclusiva en el contexto de la emergencia sanitaria por el COVID-19 Alcances y limitaciones en el servicio educativo no presencial para estudiantes con discapacidad y otras necesidades educativas especiales en la Educación Básica.

Se toma en cuenta como referente de la situación que se suscitó paralelamente a nivel superior; se podrán identificar deficiencias comunes que en muchas ocasiones refieren a causas comunes, el detalle a continuación:

1. El servicio educativo no presencial, implementado a través de la estrategia "Aprendo en casa" no estuvo dirigido, desde un inicio, a la población con discapacidad.
2. Los docentes no cuentan con orientaciones precisas para identificar las barreras que presentan estudiantes con necesidades educativas especiales, limitando la

posibilidad de realizar las adaptaciones curriculares y ajustes que requieren.

3. Los estudiantes con discapacidad auditiva constituyen uno de los grupos que ven más afectados sus derechos durante la pandemia por el COVID-19. La implementación de la estrategia "Aprendo en casa" no los tomó en cuenta hasta la tercera semana y las instituciones educativas y programas en donde están matriculados no cuentan con suficiente cantidad de intérpretes de Lengua de Señas Peruana, generando de ese modo su exclusión del sistema educativo.
4. El déficit de intérpretes calificados en Lengua de Señas Peruana determina la baja comprensión en el proceso de enseñanza y aprendizaje e impacta de manera negativa en los estudios superiores y en el acceso al mercado laboral.
5. Los esfuerzos dirigidos para atender a los estudiantes con discapacidad y con otras necesidades educativas especiales en esta coyuntura de emergencia sanitaria deben sostenerse en el tiempo, para lo cual es sustancial la reforma de la política de educación inclusiva. (Defensoría del pueblo, 2020, p. 71)

2021. Informe Especial N.º005-2021-DP

Por su parte, en el Informe Especial N.º005-2021-DP se sostiene que

El derecho a la educación inclusiva en el contexto de la emergencia sanitaria por el COVID-19 Alcances y limitaciones en el servicio educativo no presencial para estudiantes con discapacidad y otras necesidades educativas especiales en la Educación Superior Universitaria.

Es importante detallar las más resaltantes conclusiones de este informe, puesto que expone información específica del tema de investigación en el contexto actual.

### **Tabla 1**

## CONCLUSIONES DEL INFORME ESPECIAL N.º 005-2021

Existe incumplimiento de los siguientes lineamientos de la Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior: i) Lineamiento 1: Implementar un sistema integrado de información ágil y accesible de la educación superior universitaria, que permita la mejor toma de decisiones tanto para el Estado, como para la sociedad; y ii) Lineamiento 2: Promover la transparencia y rendición de cuentas en todo el sistema universitario, así como una continua vigilancia académica e institucional por parte de la sociedad.

### CONCLUSIÓN

1

## CONCLUSIONES DEL INFORME ESPECIAL N.º 005-2021

Las universidades han asegurado la prestación consistente en la transmisión del conocimiento, pero han descuidado la virtualización de los servicios complementarios que usualmente brindan, tales como: servicios psicológicos, salud mental, entre otros relacionados con el bienestar estudiantil.

### CONCLUSIÓN

2

## CONCLUSIONES DEL INFORME ESPECIAL N°005-2021

De la percepción de estudiantes universitarios con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, se pudo verificar que:

- En el caso de estudiantes con discapacidad visual, reportan problemas por la ausencia de lectores de pantallas útiles para el desarrollo de las clases sincrónicas; asimismo, han manifestado agravamiento de salud visual. En el caso de estudiantes (83) de universidades públicas, el 84 % solventó sus gastos para la conectividad de internet.
- En el caso de estudiantes con discapacidad física, el sometimiento a largas jornadas de educación virtual los obliga a permanecer en una determinada postura que puede perjudicar su salud. Adicionalmente, en el caso de estudiantes (12) de universidades públicas, el 83 % solventó sus gastos para la conectividad de internet.
- En el caso de estudiantes con discapacidad auditiva, la ausencia del intérprete de lengua de señas y el subtitulado para clases virtuales perjudica su acceso efectivo al servicio. Hacen alusión a la ausencia de capacitación accesible para manejo de herramientas virtuales; así, en el caso de estudiantes (9) de universidades públicas, el 67 % manifestó no haber recibido la capacitación accesible, en el caso de estudiantes (10) provenientes de privadas la cifra fue de 60 %.

CONCLUSIÓN

3

1/2

## CONCLUSIONES DEL INFORME ESPECIAL N°005-2021

Asimismo, el 90 % de estudiantes en general declaró que no se implementó el intérprete de lengua de señas para los estudios. • En el caso de estudiantes (6) con discapacidad intelectual leve o moderada, se verifica la falta de implementación de ajustes razonables; por ende, una baja cultura en relación con la diversidad durante escenarios virtualizados. En general, el 67 % de estos estudiantes no solicitó ajustes razonables; sin embargo, el 33 % que lo solicitó no recibió los ajustes por parte del docente o no declararon haberlo recibido. • En el caso de estudiantes con discapacidad psicosocial, se verifica la falta de acompañamiento docente que puede estar vinculada a la ausencia de servicios complementarios en las universidades (bienestar universitario, atención psicológica, rendimiento académico, comedor, residencias, etc.). Sobre el particular, ningún estudiante (2) de universidad privada recibió acompañamiento docente; asimismo, a ningún estudiante (2) de universidad pública se le brindó facilidades para la conectividad. • En el caso de estudiantes (10) con TDHA provenientes de universidades privadas, el 60 % no recibió acompañamiento docente; en el caso de estudiantes (9) de universidades públicas es de 80 %. • En el caso de estudiantes con TEA, igualmente existen problemas respecto de la ausencia de acompañamiento docente (único estudiante de universidad privada) y sobre el alcance de las subvenciones para la conectividad (único estudiante de universidad pública). • En el caso de estudiantes que tienen otras necesidades educativas asociadas o no a la discapacidad, los provenientes (4) de universidades privadas que no recibieron capacitación accesible sobre el manejo de las herramientas o TIC 118 implementadas para el servicio educativo virtual asciende a 75 %. En lo concerniente a estudiantes (7) de universidades públicas ninguno fue parte de la nómina de beneficiarios para la subvención de la conectividad.

### CONCLUSIÓN

# 3

2/2

## CONCLUSIONES DEL INFORME ESPECIAL N°005-2021

La autonomía universitaria no puede ser opuesta por el ente educativo para impedir la realización de un servicio educativo inclusivo de calidad; asimismo, la administración pública encargada de supervisar el servicio educativo superior universitario no puede justificar, con base en la autonomía universitaria, la inacción de su función supervisora para verificar el cumplimiento de las normas que aseguran la educación inclusiva de calidad en la referida etapa educativa. Solo una educación inclusiva puede generar una educación de calidad en el ámbito universitario, así como garantizar el desarrollo integral de las y los estudiantes con discapacidad o con otras necesidades educativas especiales.

CONCLUSIÓN

4

## CONCLUSIONES DEL INFORME ESPECIAL N°005-2021

Se ha constatado que la SUNEDU no ha realizado acciones de supervisión para verificar el cumplimiento específico de la obligación legal de las universidades relativa a implementar todos los servicios que brindan para lograr la plena inclusión de las personas con discapacidad en sus comunidades (artículo 129 de la Ley Universitaria).

CONCLUSIÓN

5

## CONCLUSIONES DEL INFORME ESPECIAL N°005-2021

La SUNEDU no ha actualizado o emitido nuevos criterios, con enfoque de discapacidad, para supervisar durante la época de la emergencia sanitaria, el correcto funcionamiento de las defensorías universitarias. Asimismo, su supervisión de tipo programada no se ha adaptado a efectos de prever la supervisión del funcionamiento de las defensorías universitarias durante la pandemia, en especial, de sus canales de atención.

CONCLUSIÓN

6

Nota: Defensoría del Pueblo. (2021). *El derecho a la educación inclusiva en el contexto de la emergencia sanitaria por el Covid-19.*

El informe finaliza con una serie de recomendaciones que, en esencia, buscan armonizar todas las funciones que engloban el proceso de inclusión en las universidades peruanas. Es así que se consideran acciones que deberían plantearse desde el Congreso de la República, Ministerio de Educación, Superintendencia Nacional de Educación Superior y universidades públicas y privadas; desde el Congreso, modificando la Ley universitaria para dar mejores precisiones respecto al tópico de discapacidad. Desde el Ministerio de Educación, con la elaboración de normas técnicas, implementación y actualización de registros y bases de datos, elaboración coordinada de planes de trabajo, modificaciones en el Reglamento de Infracciones y priorización en beneficios económicos a estudiantes con discapacidad, todo ello debidamente socializado. Por su parte, la SUNEDU, modificando criterios de supervisión y normativos, brindar oportunamente información y difundir entre las universidades las recomendaciones elaboradas por la Defensoría del Pueblo. Finalmente, desde las universidades, garantizando el acceso a la información de todos los estudiantes con NEE o no, implementando canales de comunicación para la asistencia a los estudiantes con NEE, garantizando el servicio de apoyo psicológico a favor de los estudiantes, capacitando docentes y personal administrativo para la atención a la diversidad, realizar acciones de responsabilidad social orientadas a la permanencia del alumnado en situación de vulnerabilidad, entre otras.

## **2.2.2. Educación Especial**

### **2.2.2.1. Desarrollo Histórico.**

Para entender el desarrollo y perspectiva de la educación de la persona con discapacidad, es necesario describir las etapas, época histórica y paradigma imperante. De este modo, se puede observar cómo la cosmovisión de la atención a las necesidades

educativas especiales evoluciona con la llegada del Renacimiento, bajo ciertos factores descritos líneas abajo. Es importante también prestar especial atención a los términos que surgen en estos periodos y sientan las bases en la actualidad.

***Edad Media.*** No existió una respuesta educativa como tal, ya que, desde la óptica social, las personas con discapacidad no eran educables; esta perspectiva provocaba la estigmatización y el abandono social. Sin embargo, en el siglo XV, se fundó la primera institución para atender a enfermos psíquicos y deficientes mentales, es decir, se crearon los asilos y albergues bajo un enfoque asistencial orientado a la compasión.

En esa época, según Molina (2002) se destacó un conflicto constante entre la superstición y la religiosidad en lucha contra la ciencia; aunque a las personas con discapacidades se les daba un trato más benevolente y basado en el concepto de la caridad cristiana, no cambiaba la actitud social (p.2).

A pesar de que durante esos siglos se crearon algunas universidades como la de Boloña en Italia y la de Salamanca en España, su estilo de pedagogía sentaba sus bases en la exclusión total de aquellos que se encontraban fuera de la clase social más alta. Así mismo, estaba fuera de toda consideración en cuanto a educación superior cualquiera cuya “deficiencia” tuviera que ser rehabilitada, por cuanto algún individuo cuya discapacidad fuera física, se infiere, estaba fuera del alcance educativo por presentar condiciones que lo subyugaban a una mirada de menosprecio; además que su condición era la huella tangible de algún castigo divino.

A pesar del asilo y socorro en los centros y comunidades religiosas, esto no implicó avances en el ámbito educativo de las personas con discapacidad.

***Renacimiento (institucionalización).*** El inicio de esta época recoge el sentido

asistencial hacia el desamparado por la sociedad desde la visión de las órdenes religiosas, quienes consideran a los individuos catalogados como “deficientes” como personas; sin embargo, “los nuevos tiempos empezarán el edificio de la educación no tanto por la sublimación y trasmisión de valores tradicionales como por el redescubrimiento del hombre como sujeto y principio de educación” (Vergara, 2002, p. 138). De esta manera se inicia la atención educativa con los “deficientes sensoriales”, cuyas características llevan a pensar que eran los más parecidos a las personas “normales”. Por otro lado, los manicomios, orfanatos y asilos resultaban ser las moradas de los calificados como deficientes mentales, lugares donde convivían con todo tipo de marginados sociales. Coexistía una postura de rechazo hacia quienes no encajaban en los parámetros de lo considerado “normal”, por ello el “anormal” era rechazado y ocultado por las familias.

Sin embargo, los descubrimientos científicos, el apogeo cultural y la nueva concepción de los principios de la educación y del hombre proyectan la necesidad de reconsiderar algunas posturas y constructos sociales, poniendo en tela de juicio los paradigmas pedagógicos y antropológicos imperantes hasta ese momento. Es así como se inicia la construcción de un nuevo modelo educativo. A consecuencia de este cambio, surgen inusitadas posibilidades para un grupo vulnerable y marginado que hasta el momento no había sido considerado educable.

En España, en el siglo XVI, se llevan a cabo las primeras experiencias relacionadas con la educación especial: el fraile benedictino Pedro Ponce de León (1509-1584) se dedica a la enseñanza de niños y jóvenes sordos, cabe resaltar que en esa época la denominación usada era *sordomudos*. Ponce de León orientó su trabajo al empleo de técnicas para la desmutización de sus estudiantes, algunos autores le atribuyen el uso de técnicas que serán

perfeccionadas por Juan Pablo Bonet (1579-1633) quien publicó su libro *Reducción de las letras y artes para enseñar a hablar a los mudos* en 1620, donde sistematizó el método de comunicación oral como modelo educativo para el trabajo con personas sordas.

Ambos, como pioneros del trabajo con personas sordas, marcan un hito importante en la atención de estos, así como las bases de la metodología oral. Este modelo tuvo repercusión a nivel mundial representados por una nómina de autores, entre los que destacan: en Italia, Jerónimo de Cardano (1501-1576); en Inglaterra, Juan Wallis (1616-1703), Guillermo Holder (1616-1698) y Juan Bulwer (1648); en Holanda, Conrado Amman (1669-1724) y en Alemania, Samuel Heinicke (1727-1790).

Por otro lado, el clérigo francés Charles Michel de L'epèè (1712-1789), consciente de la validez del método oral, empero claro en el hecho de la necesidad de ser aplicado con grupos reducidos de estudiantes, impulsa un nuevo sistema basado en signos cuya funcionalidad en el ámbito de la comunicación permite acceder a la enseñanza a grandes grupos de estudiantes sordos. Su obra tuvo tal repercusión que logró el reconocimiento de las posibilidades educativas de las personas sordas, con lo que impulsó la creación de escuelas para ellas. En 1755, funda la primera escuela pública para sordos que tiempo después pasó a ser el Instituto Nacional de Sordomudos (La Institution Nationale des Sords-Muets de París). En 1802, patrocinado por la Real Sociedad Económica Matritense, bajo el prototipo del Instituto, se crea la Real Escuela de Sordomudos de Madrid.

En el caso de las personas ciegas, en 1784 Valentín Haüy (1745-1822) creó el Instituto para niños ciegos en París (Institution des Jeunes Aveubles) donde usaron la escritura y lectura con grandes letras en relieve, demostrando la educabilidad de las personas con “deficiencia visual”. Louis Braille (1806-1856), discípulo de Haüy, tomó como base el

uso del relieve para crear el sistema de lectura y escritura punteada que lleva su nombre, aplicado tanto al alfabeto, como a los números y a la notación musical.

Surgen también los primeros intentos por abordar la educación de las personas consideradas como deficientes mentales bajo el término de “retardo mental”, dicha denominación también ha variado a través del tiempo. En el ámbito de lo que en la actualidad se denomina discapacidad intelectual, Jean Marc Gaspar Itard (1774-1836) diseña técnicas educativas con el fin de educar a un niño hallado en el bosque de Aveyron en 1779, quien aparentemente no había tenido contacto con la civilización. El pequeño era considerado como una persona con “retardo mental”. Itard diseñó un programa educativo, expuesto en el libro *El niño salvaje de Aveyron*. Años más tarde, su discípulo Édouard Séguin (1812-1880) publicó en 1836 el primer tratado sobre “deficiencia mental”, en el que planteó un método que denominó “Método Fisiológico” basado en el desarrollo de habilidades motoras.

*Escuelas especiales (ss. XIX-XX)*. A finales del siglo XIX y durante la primera mitad del siglo XX, se configura un cambio significativo en la concepción tanto teórica como práctica de la atención a las personas con discapacidad; el avance en la medicina, la psicología evolutiva y la psicometría posibilitan la investigación sobre la etiología y el desarrollo de diferentes cuadros clínicos, así como la explicación y clasificación de las discapacidades conocidas hasta ese momento. Con ello, se pudo proponer medidas de intervención para la rehabilitación de estas, los centros de entonces transitan de un propósito únicamente asistencial a uno educativo, donde se sostiene que las personas deficientes no sólo son educables, sino que tienen potencial para el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, se exige una educación especializada, específica y distinta a la educación general; como consecuencia, surgen importantes análisis y estudios.

Un elenco amplio de publicaciones y una respuesta institucional adecuada facilitó su implantación y desarrollo. Entre las primeras cabe destacar los trabajos de Félix Voisin, inspector de Bicêtre, que en 1826 publicó *Des causes morales et physiques des maladies mentales*, texto en el que abogaba abiertamente por un tratamiento pedagógico de la enfermedad mental y, en 1830, sacaba a la luz una obra donde explícitamente recogía –casi por vez primera– la voz educación especial: *Application de la physiologie du cerveau a l'étude des enfants qui nécessitent une éducation spéciale*; en la misma línea, E. Seguin publicaba, en 1846: *Traitment moral, hygiène et éducation des idiots et des autres enfants arriérés*. Desde Alemania, especialmente sensibilizada con el problema, no se dio una respuesta inferior: en 1861, Georgens y Deinhardt sacaban a la luz *Die Heilpädagogik* (Pedagogía curativa) para el tratamiento de deficientes; en 1874, Sengelman establecía los primeros *Heilpädagogische Beratungen* (coloquios de pedagogía curativa); y, en 1898, aparecían el *Kinderfehler* y el *Hischule*, periódicos concebidos para difundir entre maestros y profesores avances de educación especial. (Vergara, 2002, p. 140)

Sin embargo, no se erradican los temores sociales frente a la discapacidad, ya que surge también la teoría sobre la deficiencia mental asociada a comportamientos aberrantes, inmorales debido a la incapacidad del individuo de actuar consciente de sus propias acciones.

Por su parte, la psicometría intenta medir y explicar bajo categorizaciones el tipo de intervención necesaria según la capacidad intelectual, si bien se requiere de una educación especial y diferenciada, dependerá de los parámetros psicométricos. Este estándar acentúa la idea de normalidad y anormalidad, los sujetos deficientes requieren de una atención específica por ser individuos diferentes cuyo desarrollo anormal requeriría de atención a lo

largo de la vida, motivo por el cual, dicha asistencia específica no se puede dar en el marco de las escuelas ordinarias.

*Escuelas integradoras (s. XX).* En el último tercio del siglo XX, se origina en USA, Italia y Países Nórdicos la tendencia de los principios de normalización e integración en contraposición al modelo segregador de individuos “normales” y “anormales”, intentando reivindicar un contexto socio-cultural enfocado en el desarrollo de todas las personas como derecho humano fundamental.

Entre los factores decisivos en busca del cambio se destacan: la toma de conciencia de la deshumanización en el trato y calidad existente en las instituciones dedicadas al trabajo con *deficientes*, así como también el presupuesto económico elevado para mantenerlos. Por otro lado, aparecen nuevos servicios involucrados en la atención de personas con discapacidad, en adición a las investigaciones sobre la mirada del contexto social respecto a los sectores vulnerables y marginados.

La normalización refiere, en principio, brindar a las personas con deficiencia mental el acceso y la posibilidad de tener una vida independiente, tal como el resto de la sociedad, así como también la posibilidad de que la comunidad conozca, valore y respete las diferencias, teniendo en cuenta que no basta con la aceptación del otro, sino que se requiere de la participación en su contexto sociocultural (Pérez et al., 2012). Entonces, “la esencia de la normalización no estaba dirigida a un programa de tratamiento, sino que debía sobrepasar esas tareas concretas y proporcionar a las personas con discapacidad la dignidad completa que le correspondía por derecho” (Parra, 2011, p.142).

El Informe Warnock reafirmó el significado de “normalización”. exponiendo que no se trataba de un enfoque basado en intentar convertir a una persona con necesidades

educativas especiales en “normal”; por el contrario, refería la necesidad de aceptación y de reconocimiento de sus necesidades específicas e individuales, así como también su derecho a desarrollar al máximo sus potencialidades. Por otro lado, contenía las propuestas bajo el principio de “integración”, tanto escolar como social, además formula prescindir de la clasificación de las minusvalías, hasta ese momento vigente, promoviendo el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Para García (1997) citado en Arnaiz (2003) “integrar significa no impedir el acceso a la educación, y significa también el compromiso para no discriminar mediante formas de organización escolar que sean restrictivas para las oportunidades de algunos alumnos” (p.361).

Para López (1993), el proceso de integración se enmarcó en distintos enfoques, entre los que destaca:

- a) integración como mero emplazamiento del alumno con déficit hacia una escuela ordinaria;
- b) la integración centrada en proyectos de integración social;
- c) la integración como compromiso institucional.

Si bien los enfoques planteaban la integración como un cambio necesario, la concepción de una educación ideal desde la teoría se contraponía a la práctica real de dicho proceso, el cual se centraba básicamente en llevar al estudiante de la escuela especial a la escuela ordinaria, López (1993) refiere: “a mi juicio, estos enfoques identifican todos ellos integración con escolarización y no con educación. La integración así considerada se agota en la estructuración de recursos y medios, en los cambios meramente organizativos y estructurales, pero no curriculares ni sociales” (p. 36)

De este modo, la integración proponía que el individuo con necesidades educativas

especiales logre una aproximación real a su entorno mediante una serie de adaptaciones y ajustes realizados específicamente para él, mas no para todos. Tal como señala Ainscow (2003, p.19): “la integración lleva implícito el concepto de reformas adicionales cuya realización es necesaria para acomodar a los alumnos considerados especiales en un sistema escolar tradicional e inalterado”. Es decir, se hizo especial énfasis en que todos los estudiantes compartieran el aula en la escuela ordinaria bajo la consigna de que el estudiante con necesidades educativas especiales se integrara con el resto de sus compañeros, sin tomar en cuenta los cambios profundos necesarios tanto en metodología cómo en didáctica. (Leiva, 2013)

Según este modelo, las instituciones requerían de una reforma; sin embargo, lo que sucedió es que el estudiante con alguna necesidad educativa especial era quien debía adaptarse a la comunidad educativa. Se procuró un cambio que tuvo como debilidad la poca preparación de las instituciones educativas y sus agentes (López, 2011). Así, se puede observar que en muchos casos de integración el objetivo logrado fue que el niño con necesidades educativas especiales estuviera físicamente en la escuela ordinaria, es decir *existiera*. Sin embargo, tanto el currículo como las tareas propias de la actividad pedagógica realizadas en aula eran distintas a las de los demás estudiantes. Esto terminaba por distorsionar la idea de lo que el docente creía tenía que ser integración (Arnaiz, 2011), de este modo requería del apoyo de otro especialista que se encargaría de responder por los ajustes necesarios para el estudiante con NEE y al mismo tiempo utilizaría un aula de apoyo como recurso para el trabajo individualizado. Como consecuencia, se generó un ambiente bastante alejado de la idea de convivencia, dando paso a la exclusión y marginación.

Cuando se propone responder a las diferencias bajo la mirada de un enfoque médico,

es irreal buscar que el ámbito social fluya en el proceso de convergencia entre la persona con necesidades educativas especiales y su medio, ya que el estudiante es diferente porque tiene un diagnóstico, y eso lo hace responsable de su proceso de integración, deslindando así de esta obligación a las instituciones o al estado frente al fracaso escolar.

*Escuelas inclusivas.* La búsqueda de una respuesta eficaz y acorde a las necesidades específicas en cada estudiante forzó de alguna manera la evolución de una “escuela integradora” a otra que se enfocara no sólo en la presencia del estudiante con necesidades educativas especiales, sino que buscara la participación y el éxito de este; del mismo modo, identificara cuáles son las necesidades y las barreras que impiden el éxito del proceso. Desde la perspectiva social se edifica el paradigma de inclusión, asumiendo “la importancia del cambio terminológico de “integración” a “inclusión”, no solo como una cuestión semántica, sino como un cambio conceptual que ofrece mayor claridad y, además, redimensiona el significado de esta política en la práctica” (Parra, 2011, p. 143), esto último se encuentra reflejado en la Declaración de Salamanca (1994) donde se expone que

Las prestaciones educativas especiales son un problema que afecta por igual a los países del norte y a los del sur, que no pueden progresar aisladamente, sino que deben formar parte de una estrategia global de la educación y, desde luego, de nuevas políticas sociales y económicas. Esto requiere una reforma considerable de la escuela ordinaria. (p.4)

En el año 1990 se realiza en Jomtiem, Tailandia, la Conferencia Mundial de Educación para todos, donde se presenta el movimiento Educación para Todos. En esta conferencia se determinan tres situaciones importantes referentes a la problemática en el marco de la educación:

- Escasas o nulas oportunidades de acceso a la educación.
- La educación se centraba en conocimientos básicos de alfabetización y cálculo, pero sin implicación en preparación para la vida.
- Poblaciones vulnerables en riesgo de exclusión total de acceso a la educación.

Seis años más tarde, en 1996, en Ammán, Jordania, se llevó a cabo el Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, cuyo objetivo principal era evaluar los avances de los objetivos pautados en respuesta a la problemática expuesta en la conferencia de Jomtiem. Por otro lado, en el 2000, en el foro de Dakar, se prestó especial atención a los procesos de exclusión que continúan experimentando los grupos de minorías en desventaja.

Otro paso en la determinación de lograr una educación inclusiva en todos los niveles educativos fue La Declaración de París en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, la cual garantizaba la igualdad de oportunidades y representación específicamente de minorías, identificando a las personas con discapacidad entre otros grupos.

La mirada de la UNESCO se enfocó en el avance hacia la inclusión desde la perspectiva de una escuela capaz de responder a la diversidad posibilitando oportunidades auténticas y al logro de la potencialización de las capacidades de todos sin exclusión alguna:

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El

objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender.

(UNESCO 2005, p.14)

Para Booth y Ainscow (2015), la inclusión es considerada “como un proceso sin fin que tiene que ver con la participación de las personas, la creación de sistemas de participación y sus ajustes, y la promoción de valores inclusivos” (p. 24); es decir, la escuela inclusiva se enfoca en eliminar las barreras evitando cualquier tipo de discriminación, teniendo como horizonte hacer efectivo el derecho de todos los niños y niñas a una educación de calidad en igualdad de oportunidades y a su participación plena. Para Ainscow et al. (2006) esta concepción ha evolucionado, pasando por cinco enfoques:

- a) la inclusión en relación con la discapacidad y las NEE.
- b) la inclusión como respuesta a la segregación y exclusión.
- c) la inclusión aludiendo a los grupos vulnerables no visibilizados.
- d) la inclusión como promoción de una escuela para todos.
- e) la inclusión como derecho a una educación para todos.

La escuela inclusiva se identificó como una escuela abierta a las diferencias, capaz de

valorar la diversidad, motivo por el cual, pasa de ser un término para identificar con precisión un nuevo enfoque a una filosofía de vida, y la práctica de una cultura inclusiva, una de las urgencias del momento. Barton (2009) afirma que “la inclusión supone la desaparición de toda forma de discriminación, así como decidir qué necesidades deben ser satisfechas y cómo. Supone dar respuesta a cuestiones clave como la justicia social, la equidad, los derechos humanos y la no discriminación” (p. 82).

El término diversidad hace alusión a las diferencias que existen entre todos los niños, niñas (y entre todas las personas), y no solamente a quienes tienen alguna discapacidad. De este modo, la inclusión implica un proceso esencialmente social en el que todas las personas de las escuelas aprenden a vivir con las diferencias y a aprender de ellas (Ainscow, 2001). Esta concepción se grafica en la siguiente figura.

### **Figura 7**

*Clarificación de conceptos*



Nota: Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares.

**2.2.2.2. Inclusión educativa de estudiantes con NEE en universidades peruanas.** Flórez et al. (2009) indican que la educación superior inclusiva supone la creación de cambios sociales que, en su conjunto, responden al diseño, aplicación de políticas y prácticas institucionales

como resultado de un trabajo mancomunado de la comunidad educativa. Así mismo, señalan que

La educación superior inclusiva reconoce el valor de todos los seres humanos, celebra la diversidad y brinda múltiples posibilidades de participación y pertenencia dentro de la comunidad. Ofrece los soportes necesarios para garantizar la inclusión social de aquellos quienes ven restringida su participación y el ejercicio pleno de sus derechos, por no contar con un entorno capaz de responder a sus necesidades y particularidades, y que por tanto han sido sistemáticamente excluidos por su raza, condición social, etnia, pobreza, discapacidad, etc. Reconoce que la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad requiere de diversos actores, no solo de quienes se encuentran dentro de la institución, sino de todos los que conforman la comunidad universitaria (p. 14)

Para Gómez y García (2017), la educación superior inclusiva tiene dos pilares fundamentales donde se sientan las bases del trabajo en respuesta al potencial de cada ser humano:

El primero, la diversidad como el valor de la diferencia que se contrapone a las etiquetas generadas por término NEE. La universidad acoge a todos y todas con el fin último de responder al derecho inalienable de la educación, el cual no puede ser negado bajo ninguna circunstancia, teniendo en cuenta que es irrenunciable y forma parte de la base ética y moral de la persona humana. “Las escuelas con carácter inclusivo asumen el principio de la diversidad y, por tanto, organizan los procesos de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta la heterogeneidad del grupo” (Sarto y Venegas, 2009, p. 20). En tanto las universidades deben seguir los mismos patrones de las escuelas verdaderamente inclusivas.

El segundo, la equidad como la respuesta a las necesidades específicas de cada estudiante según sus particularidades, de modo que cada persona reciba apoyo en medida de sus propias necesidades. No se trata de una respuesta de trato igualitario; por el contrario, dimensiona a la persona hasta comprender que la singularidad de cada ser humano requiere de una respuesta pertinente según sus necesidades. Salinas (2014) resalta que

la Universidad del siglo XXI debe ser consciente de este desequilibrio que genera el desarrollo individualista en perjuicio de la sociedad, de esta carencia de relación estrecha entre el individuo y su sociedad. Debe ser misión de la Universidad del siglo XXI de crear un modelo alternativo de desarrollo que tienda el puente entre el individuo y su sociedad. (p. 2)

Desde la promulgación de la Ley General de la Persona con Discapacidad en el año 2012 y su posterior reglamento, las universidades peruanas pudieron clarificar en mayor medida el camino a seguir sobre la inclusión educativa. Sumado a ello, la nueva ley universitaria puso al alcance de todos datos más tangibles en miras a la universalización del acceso a la educación superior, tal como se observa en la figura 6 y en los apartados anteriores.

## **Figura 8**

*Atención de personas con discapacidad en la Educación superior universitaria.*

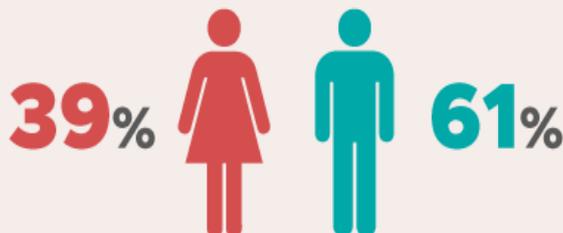
En el marco de la Reforma Universitaria, el artículo 129 de la Ley N.º 30220 precisa que las universidades consideren, dentro de los servicios que brindan, la integración de personas con discapacidad.

Total de universidades encuestadas: **117**  
Total de estudiantes universitarios con alguna discapacidad: **451**

### ¿ CUÁNTAS UNIVERSIDADES TIENEN ESTUDIANTES CON ALGUNA DISCAPACIDAD?



### ESTUDIANTES CON ALGUNA DISCAPACIDAD POR GÉNERO



Nota: Elaboración propia

Sin embargo, siendo la inclusión un derecho que puede aplicarse a todas la modalidades y niveles de estudios, aún sigue siendo una labor en construcción. Esto es fácilmente identificable: por ejemplo, el contar con un protocolo de inclusión establecido por las distintas casas de estudio de nivel superior no es un ítem que se considere para la obtención del licenciamiento institucional por parte de SUNEDU. Esto es sin duda una falencia que, se espera, pueda ser subsanado a corto plazo.

### **2.2.3. Inclusión educativa en la UCSS.**

La UCSS no fue ajena a este nuevo impulso inclusivo y abrió sus puertas a estudiantes de diversas minorías para brindarles educación de calidad bajo una mirada católica e integral. En la actualidad, cuenta con estudiantes con NEE tanto en Lima como en las filiales de provincia y en las distintas facultades y carreras que oferta.

Esto supone grandes retos que asumir desde la posición de cada miembro de la comunidad universitaria: docentes, estudiantes, personal administrativo, personal de apoyo logístico, etc. Sin embargo, también se puede afirmar que la inclusión educativa supone un beneficio sumamente valioso para todos los agentes que se encuentren inmersos en ella. La inclusión produce cambios arquitectónicos, adaptaciones en contenido, creación de materiales, pero, sobre todo, produce cambios en la concepción del ser humano, del respeto, de la tolerancia, de la diversidad; un ensanchamiento de la realidad que genera mejores personas en un ambiente y proceso natural.

Llevando como horizonte el bien común, la UCSS no solo apuesta por la inclusión social, por medio de sus programas interculturales bilingües, sino que también se compromete en la inclusión de personas con discapacidad a la sociedad, reconociendo en ellas su dignidad y promocionando la equidad y respeto entre todos sus estudiantes.

***Documentos de gestión de la UCSS.*** Para poder analizar la postura de la UCSS respecto a la inclusión educativa de las personas con NEE se iniciará realizando una revisión de sus principales documentos de gestión. En ellos se identificarán las medidas que se han incorporado a los lineamientos institucionales vigentes y, con ello, la aplicabilidad de estos; además, se buscarán puntos de convergencia entre la concepción de la inclusión y la propuesta educativa de la UCSS.

**Misión.** La misión de la Universidad Católica Sedes Sapientiae es ser una comunidad universitaria católica, libre y autónoma, que contribuya a la construcción del bien común en una sociedad intercultural, inclusiva, equitativa y sostenible.

Su compromiso es formar profesionales excelentes, competentes, capaces de asumir riesgos con responsabilidad y liderazgo, preparados para promover y aplicar el conocimiento científico y tecnológico en el ámbito laboral con un sentido humanista y cristiano que fomenta el respeto y la dignidad de la persona. (UCSS, 2021)

Considerando que se forma ciudadanos activos para responder a las demandas de la realidad y que en un ambiente inclusivo todos son atendidos en igualdad de condiciones, se puede inferir que la preparación de estudiantes con NEE debería ser una de las principales preocupaciones de la universidad de modo que no se deje a nadie relegado y se cumpla a cabalidad la misión que postula.

**Visión.** La visión institucional propone lo siguiente:

Al 2028, ser una universidad reconocida por su excelencia académica y humanista, basada en la mejor innovación científica y didáctica, la formación continua, la responsabilidad social y la investigación aplicada, realizada a nivel local, nacional e internacional; siendo aliado estratégico de actores públicos y privados promoviendo conocimientos originales para el desarrollo sostenible e integral del territorio. (UCSS, 2021)

Las características que propone la visión de la UCSS son absolutamente concordantes con la visión de educación inclusiva que se presenta en la actualidad. No podría concebirse una formación humanista que no sea respetuosa de las desigualdades, tolerante y promotora de los derechos humanos.

**Propuesta Educativa.** Respecto a la propuesta educativa de la UCSS (2022), se puede observar que, además de la formación académica-profesional y la investigación y desarrollo científico, consideran la proyección social, difusión cultural e Interculturalidad, con especial atención en las iniciativas de promoción de:

- Interculturalidad y bilingüismo,
- Ayuda a centros educativos,
- Asesoramiento al sector empresarial,
- Formación de funcionarios públicos,
- Salud y seguridad alimentaria,
- Preservación del patrimonio cultural, artístico y medioambiental,
- Desarrollo y transferencia tecnológica,
- Servicios a comunidades, empresas e instituciones públicas y privadas.

Lamentablemente aún es una propuesta en la que no se visualiza el carácter inclusivo orientado a dar respuesta educativa a los estudiantes con NEE.

**ADN Institucional.** El ADN que la universidad ha ido definiendo a lo largo de su vida institucional se compone de cinco pilares que engloban la vida universitaria: cercanía profesor alumno, espíritu crítico, compromiso país, alta empleabilidad y formación en valores. Estos pilares deberán sincronizarse con la nueva propuesta inclusiva universitaria, de modo que no solo se mantenga su identidad, sino que toda la comunidad universitaria se enriquezca como resultado de esta conjunción:

**Cercanía Profesor Alumno.** La cercanía profesor-alumno ha caracterizado a la universidad desde sus inicios, con un carisma especial y de tipo horizontal: tanto docentes como autoridades siempre se han mostrado dispuestos a compartir conocimientos con los

estudiantes además de amistad y afecto. Para que esta comunidad de aprendizaje se mantenga unida, ha sido fundamental que se promueva el encuentro verdadero de personas en crecimiento, un concepto de educación amplio y humano. Bajo esa premisa, el promover una universidad inclusiva se acopla naturalmente y pone en evidencia la necesidad de brindar los apoyos correspondientes a los docentes a fin de facilitar la mantención de la calidad de relación entre profesores y alumnos.

**Espíritu Crítico.** Este pilar de espíritu crítico se concretiza a través de los cursos formativos y la apuesta por una visión crítica de la realidad que desarrollan en los estudiantes. A ello se le suma una actitud proactiva capaz de formular propuestas y desplegar investigaciones en pro del bien común. Otorgar a los estudiantes, incluidos y regulares, estas visiones para la vida supone un arduo trabajo de adaptaciones curriculares en base al conocimiento de las características personales de cada alumno, de los estilos de aprendizaje, de la estructuración de la realidad, la interpretación de la información, el canal sensorial predilecto, entre otras singularidades que se pueden atender gracias al pilar anterior y a la capacitación permanente de los docentes.

**Compromiso País.** El compromiso país es uno de los pilares de mayor impacto social que ha demostrado la UCSS: a través de la inclusión social de pueblos originarios y su propuesta de educación intercultural bilingüe ha obtenido la atención y elogios de autoridades de todo ámbito. Esto supone un camino trazado importante, puesto que, de manera análoga, la inclusión educativa se basa en la atención a la diversidad e individualización de los aprendizajes según las características de poblaciones identificadas. En este sentido, en un ejercicio similar, se trata de trasladar la respuesta a la peculiaridad étnica, a la singularidad física y de procesamiento de información de los estudiantes a los que

se educa y, de este modo, ampliar el concepto de inclusión a un ámbito aún mayor. Una UCSS para todos, construyendo un país para todos.

**Alta Empleabilidad.** Las competencias desarrolladas por los estudiantes de la UCSS los distingue y los convierte en empleados altamente calificados y solicitados. La inclusión educativa a nivel superior busca que este índice de calidad se mantenga y se enriquezca a través de experiencias exitosas de egresados. La comunidad universitaria incluye a los nuevos profesionales y no es ajena al seguimiento del desarrollo personal de los mismos.

**Formación en valores.** Ser una universidad católica es uno de los atributos más destacables que ofrece la UCSS. A la luz de la doctrina social de la Iglesia, la universidad se fundamenta en principios que la hacen única entre sus símiles. Es así que la inclusión no es un tema ajeno a la Iglesia y, a través de ella, a la sociedad.

***Reglamento General de Admisión de Pregrado.*** El *Reglamento General de Admisión de Pregrado*, en su artículo 10, realiza la definición de los tipos de participantes que se consideran en este proceso: postulantes, ingresantes y estudiantes. Los primeros son los que solicitan una vacante, los segundos los que la consiguen y los terceros los que concluyen con su matrícula.

Más adelante se determinan las dos modalidades de ingreso: Concurso o Examen de Admisión y Exonerados del concurso o Examen de Admisión. En el capítulo V, correspondiente a las vacantes, no se hace mención al 5 % de reserva que se debería tener para postulantes con NEE. Tampoco se visualiza ningún tipo de consideración respecto a la adaptación de evaluaciones o procesos.

***Reglamento de disciplina de estudiantes de la UCSS.*** El *Reglamento de disciplina de*

*estudiantes de la UCSS*, en su artículo 4, correspondiente a faltas contra los derechos de la persona y respeto a la ley, se considera como falta la agresión a través de cualquier medio contra la integridad física, psicológica o moral. Ante lo cual se establece, en el cuadro de sanciones, que quien cometa una de estas faltas puede ser acreedor a una amonestación escrita, suspensión temporal o definitiva en proporción a los daños causados. Por lo que atentar de cualquier forma a alguna persona independientemente de sus condiciones de vida, puede calificarse como una falta y traducirse en una amonestación.

***Estatuto.*** En el Artículo 85 inciso b del Estatuto de la UCSS, se menciona como uno de los deberes de los docentes el “conocer, cumplir y defender los derechos fundamentales de la persona en concordancia con la visión cristiana del hombre, la sociedad y el mundo” (UCSS, 2022, p.31).

En el capítulo VIII del Estatuto, correspondiente a los estudiantes, se señalan los deberes y derechos de estos según lo consignado a continuación en la tabla 3:

## **Tabla 2**

*Deberes y derechos de los estudiantes según el Estatuto UCSS*

# Deberes y derechos de los estudiantes según el Estatuto UCSS

## Artículo 93

Son deberes de los estudiantes los siguientes:

- a. Dedicarse con responsabilidad al estudio, a su formación humana, académica y profesional y participar en actividades culturales, de cooperación social y deportiva;
- b. Contribuir a la solución de los problemas nacionales, a través del compromiso personal con el estudio, la investigación y la proyección social;
- c. Contribuir al bien de la Universidad y a la realización de sus fines, así como al incremento y conservación de los bienes culturales y materiales de la misma;
- d. Conocer, cumplir y defender los derechos fundamentales de la persona humana, así como conocer y cumplir el estatuto y los reglamentos;
- e. Ejercer el derecho de sufragio;
- f. Los demás que pudiese aprobar la Asamblea General.

## Artículo 94

Son derechos de los estudiantes los siguientes:

- a. Recibir una sólida formación humana, académica y profesional
- b. Tener la posibilidad de expresar libre y respetuosamente sus ideas, en el respecto de la visión y misión de la universidad.
- c. Elegir y ser elegido para desempeñar cargos de representación estudiantil, de conformidad con el Estatuto, el Reglamento General y las normas internas de la Universidad, así como con la Ley Universitaria;
- d. Ejercer el derecho de petición, en forma individual o colectiva según las modalidades previstas por las normas universitarias y los reglamentos correspondientes.
- e. Hacer uso de los servicios de bienestar y de asistencia social que brinda la Universidad, así como las demás disposiciones de ayuda y promoción social que establezca la ley.
- f. Otros que señalen el Estatuto y demás normas internas de la Universidad.

Fuente: UCSS, 2022

En ambos casos, menciona el término “estudiantes”, los cuales con anterioridad ya se

definieron como aquellos que cuentan con matrícula vigente. No se hace distinción de ningún tipo, por lo que se entiende que todos cuentan con los mismos deberes y derechos. En ese sentido, es deber de la universidad brindar sus servicios de manera equitativa de tal forma que todos se encuentren en condiciones de gozar de sus derechos y ejercer sus deberes.

Respecto a los graduados, el Estatuto, en su artículo 81, sostiene que “La Universidad dentro de sus posibilidades facilitará a los graduados los servicios académicos y el apoyo institucional que permitan mantener una permanente vinculación con ellos para fines de recíproca contribución académica, ética, económica, de proyección social y otras” (p.23). En el caso de estudiantes con discapacidad, es imprescindible definir los servicios académicos correspondientes, ya que se podría requerir de apoyo en inclusión laboral y de ello se desglosa una serie de acciones diferenciales que deberían especificarse.

**Reglamento General.** El artículo 124 del Reglamento General de la UCSS, sostiene que la UCSS “brinda a los integrantes de su comunidad universitaria, en la medida de sus posibilidades y cuando el caso lo amerite, programas de bienestar preferentemente orientados hacia los servicios de salud, orientación psicopedagógica, cultura y recreación” (p..22) Dentro de este rubro se pueden considerar los apoyos específicos que requieren los estudiantes con discapacidad sin que eso suponga un perjuicio para el equilibrio económico de la institución.

**Reglamento de Organización y Funciones.** En el artículo 8 del Reglamento de Organizaciones y funciones UCSS se especifica el siguiente campo de acción: “Desarrollaremos programas, proyectos y centros de extensión universitaria que permitan el acceso a la cultura y a la formación superior a personas de bajos recursos económicos, favoreciendo así la inclusión social de sectores marginados y desfavorecidos”. Sin embargo, no se visualiza la atención a las NEE siendo el único artículo en el que se hace referencia a la

inclusión, pero solo en la esfera social. Considerando que la inclusión educativa es de prioridad nacional, sería oportuno analizar la modificación de los lineamientos institucionales a través de la Asamblea General a fin de que sea posible la aplicación de políticas inclusivas transversales.

***Manual de Organización y Funciones (MOF).*** En el MOF de la UCSS no se considera ningún departamento u oficina que se haga cargo del acompañamiento pedagógico de los estudiantes con NEE. Si bien se menciona como función del decanato “Formular y ejecutar los planes operativos en procura de la mejora académica de los programas de pregrado a su cargo”, no se cuenta con nada especializado que responda a la demanda.

***Reglamento de Defensoría Universitaria.*** La defensoría universitaria atiende las denuncias y reclamaciones que formule cualquier estudiante, a nivel personal, vinculadas con la vulneración de derechos individuales.

***Reglamento de Estudios de Pregrado.*** En el Reglamento de Estudios de Pregrado se definen funciones que van en concordancia con el manejo oportuno de situaciones que se puedan presentar en un proceso de inclusión. Como un primer ejemplo se puede mencionar el artículo 13, en el que se sostiene que los docentes tienen la potestad de presentar modificatorias a la justificación o sistema de competencias y a los objetivos o competencias de la asignatura. Si bien estas propuestas deben ser aprobadas por el Consejo de Facultad para poder ser implementadas, es valioso saber que el docente que se encuentra en permanente contacto con los estudiantes cuenta con autonomía para realizar las adaptaciones correspondientes a la necesidad.

Más adelante, en el Artículo 77, se define “tutoría” como:

Un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes, que se realiza

mediante una atención personalizada, dicha actividad es realizada por personal docente calificado y designado especialmente, cuyo objetivo es dar orientación y realizar un seguimiento a la trayectoria académica del estudiante. (p. 10)

Es importante detenerse en esta definición, puesto que en el proceso de inclusión de un estudiante y durante toda su trayectoria académica resulta imprescindible el acompañamiento tutorial con atención personalizada.

***Procedimientos de inclusión en la UCSS.*** En la actualidad, para la admisión de personas con discapacidad se solicitan los documentos de identificación (carnet de CONADIS y un certificado de discapacidad) además de un informe psicológico o psicopedagógico en el que se consideren sus características básicas en referencia al estudio y desarrollo autónomo. La persona elige su modalidad de ingreso y se complementa con una entrevista que también forma parte del proceso de admisión. Además de ello, no se cuenta con un programa de acompañamiento específico a los estudiantes con NEE.

#### ***2.2.4. Definición de términos básicos***

Tras la exhaustiva revisión de literatura que evidencia la evolución en el tiempo de realidades y acepciones, a continuación, se definirán conceptos básicos para la investigación y que se han desarrollado tomando en consideración el objetivo de la misma, para contextualizar de manera adecuada las propuestas e interpretaciones que se mencionarán más adelante.

##### ***Accesibilidad***

Se entiende que la discapacidad no es intrínseca a la persona, sino que es creada por el medio que no considera la multiplicidad de condiciones.

En ese sentido, “accesibilidad” corresponde a la igualdad de condiciones para hacer funcional el libre desenvolvimiento de todas las personas en forma plena e independiente.

### ***Ajustes Razonables***

El término se refiere a las adaptaciones necesarias, no desproporcionadas, que se realizan para garantizar la igualdad de condiciones de la persona con discapacidad en relación con los demás de modo que se garantice su ejercicio de derechos, deberes y libertades fundamentales.

### ***Dignidad***

Dignidad es el valor que toda persona tiene de manera natural e intrínseca. Es inalienable, irrenunciable y no tiene codependencia con las condiciones de vida que la persona pueda tener o las conductas que presente.

### ***Diseño Universal***

El término “Diseño Universal” refiere a un diseño educativo que sea de fácil acceso para todos, sin necesidad de adaptaciones especializadas o de gran complejidad. Está destinado a todas las personas bajo una mirada holística respetando y promoviendo la diversidad.

### ***Educación Inclusiva***

La educación inclusiva es un ejercicio educativo que se fundamenta en la promoción de la diversidad y, a través de ella, busca mejorar su aplicación en todas las modalidades, de modo tal que se pueda responder exitosamente a las exigencias y necesidades de todos los miembros de la comunidad educativa.

### ***Formatos y Medios Accesibles***

Los Formatos y Medios Accesibles engloban a los mecanismos que se articulan para atender

a las personas que emplean sistemas alternativos de comunicación. Estos pueden ser escritos, auditivos, signados, entre otros.

### ***Igualdad de Oportunidades para la Persona con Discapacidad***

La Igualdad de Oportunidades para la Persona con Discapacidad se refiere a la abolición de barreras que impidan el libre y equitativo desarrollo de la persona con discapacidad. Estas barreras se pueden evidenciar tanto en el plano físico como en el aptitudinal y moral.

### ***Igualdad entre el Hombre y la Mujer con Discapacidad***

La equidad de género es un constructo que no ha sido ajeno a la población de personas con discapacidad, sumando motivos de disgregación y abuso. Por ello, es importante tomar en cuenta la igualdad de oportunidades en relación con el género como objetivo transversal.

### ***Inclusión Social***

La inclusión social se refiere a la participación ciudadana activa, a ser agente de cambio e incorporar positivamente a la persona, independientemente de su discapacidad, en la sociedad en la que se desarrolla. Asimismo, invita a observar las potencialidades y valores que la persona pueda sumar a su entorno social.

### ***Interculturalidad***

La interculturalidad involucra el respeto y promoción de diversas realidades sociales y étnicas, las que pueden o no compartir la misma cosmovisión y, por ende, presentar costumbres y tradiciones muy diversas entre sí. Es el reconocimiento del valor de la pluralidad e historia como sociedad.

### ***Interpretación en el Lenguaje de Señas***

La interpretación en el lenguaje de señas es el apoyo físico de un intérprete que facilita la comunicación fluida entre una persona con discapacidad asociada a la audición y su entorno oyente. Para la población con discapacidad auditiva, la lengua de señas no es la única forma de comunicarse; sin embargo, es una de las que requiere de mayor apoyo en cuanto a la preparación de un intérprete y por ello se le presta especial atención.

### ***Intervención Temprana***

La intervención temprana es el programa análogo a la estimulación temprana, pero orientado a la atención de menores de 3 años que se encuentren en condición de discapacidad o riesgo de adquirirla. La intervención temprana ayuda a prevenir mayores dificultades futuras, ya que se aplica en el momento de desarrollo más sensible de la persona.

### ***Prohibición de Discriminación de la Persona con Discapacidad***

Independientemente de la discapacidad, la discriminación de cualquier tipo es igual de cuestionable y tachable. No reconocer el valor del otro como un ser individual y único solo pone en evidencia una enorme pobreza de humanidad y formación en valores. Ningún Estado u organización puede promover o defender actos que vayan en contra del respeto de los derechos humanos.

### ***Participación e Inclusión Plena y Efectiva en la Sociedad de la Persona con Discapacidad***

Sin duda, el brindar la posibilidad de preparación integral a nivel profesional dotaría a las personas con discapacidad de mejores herramientas para desenvolverse en distintas instancias sociales. Tener representatividad en distintas áreas de la sociedad es una gran oportunidad para ir rompiendo paradigmas.

### ***Perspectiva de Discapacidad***

La perspectiva de discapacidad se concibe como una característica de un medio que no logra responder a las exigencias de todos sus miembros, en este caso por motivo de discapacidad. Es decir, no se brindan los apoyo y adaptaciones pertinentes para que todos se desarrollen en equidad de condiciones y derechos.

### ***Política Nacional de Promoción de Oportunidades de Empleo para la Persona con Discapacidad***

La Política Nacional de Promoción de Oportunidades de Empleo para la Persona con Discapacidad es una serie de medidas, las cuales promueven la valoración de las potencialidades de las personas con discapacidad. Defiende la posibilidad de que se incluya a todas las personas en un entorno laboral idóneo en el que se las respete como profesionales.

### ***Razonabilidad***

La razonabilidad supone el punto intermedio entre el ejercicio del derecho y la actividad o función que desarrollará la persona con discapacidad.

### ***Rehabilitación Basada en la Comunidad***

La Rehabilitación basada en la comunidad es una serie de medidas, las cuales buscan integrar las fuerzas de todos los componentes comunales que rodean a la persona con discapacidad. Con ello, se crea un ambiente de tolerancia en el que cada persona cumpla con una mirada inclusiva todas sus funciones dentro de la sociedad. Es decir, se plantea buscar un entorno de soporte para el buen desarrollo de todos.

## Capítulo III: METODOLOGÍA

### 3.1. Enfoque y Diseño de Investigación

Esta investigación usa el enfoque cualitativo, ya que analizaremos la realidad en su totalidad respecto a un tema definido y se presentarán perspectivas nuevas que buscan mejorar el abordaje del tema en cuestión. Según Hernández y Mendoza (2018), una investigación cualitativa está basada en la recopilación de datos no estandarizados que surgen del interés por responder a dilemas situados en las experiencias vividas por los participantes, es decir, su propósito es el de concebir la realidad centrada en la dinámica social.

Es preciso señalar que, por encontrarse inmerso en el universo educativo, el nivel de reflexión y análisis posee un dinamismo que es mejor aprovechado bajo este enfoque, ya que cuida las formas de acercarse a la realidad; es capaz de distinguir estas formas de acercamiento y de explicarlas; obtiene información y la expone de manera sistematizada, clara, coherente y argumentada, entonces se habla de un trabajo de mayor complejidad y que posee, por sus rasgos, carácter científico. (Guerrero y Guerrero, 2014, p. 48)

De este modo, se podrá estudiar e interpretar el significado de los constructos sociales que envuelven la temática de la inclusión de estudiantes con NEE en la universidad.

El diseño responde al de teoría fundamentada, específicamente de rango medio, al abarcar un ámbito reducido y particular. Bajo esta perspectiva se analizarán diversas fuentes teóricas, bibliográficas y experienciales con el fin de aportar nuevas propuestas sobre el abordaje de la inclusión educativa de jóvenes en la UCSS. Estas serán sostenidas en la teoría y datos recolectados para dar explicación de su pertinencia. Por otro lado, el diseño también

considera la fenomenología, ya que, como indica Hernández (2018), “el propósito principal del diseño fenomenológico es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (p.548). De este modo, analizaremos la forma en la que los miembros de la comunidad universitaria vivencian los procesos de inclusión y las iniciativas que se fueron dando a lo largo del tiempo hasta la actualidad.

### **3.2. Alcance de la Investigación**

La presente investigación se desarrollará bajo un alcance descriptivo. Toma como base la información recolectada en el ámbito internacional, nacional e interno y describirá la situación actual respecto al tema propuesto. Esta tarea se complementará con posteriores recomendaciones.

### **3.3. Categorías**

#### ***3.3.1. Definición de la categoría:***

**Inclusión de estudiantes con NEE.** La inclusión de estudiantes con NEE supone la abolición de barreras sociales y educativas para la participación y el aprendizaje integral de todos los estudiantes con particular atención en la población con necesidades educativas especiales.

#### ***3.3.2. Definición de Subcategorías***

**Concepto de inclusión a nivel superior.** Se analizarán los conceptos de necesidades educativas especiales e inclusión y su relación con los ODS, Pacto Educativo Global y el ADN de la UCSS, con el fin de abordar, desde una mirada global, los fundamentos necesarios para la formulación de un protocolo de inclusión coherente a la demanda actual y a los lineamientos de la universidad. Tal como lo define Flórez et al. (2009):

La educación superior inclusiva implica la generación de cambios en las políticas y las prácticas institucionales, producto del trabajo conjunto de una comunidad educativa, los cuales deben ser sostenibles en el tiempo y transferidos a los nuevos miembros de la comunidad. La Educación Superior Inclusiva reconoce el valor de todos los seres humanos, celebra la diversidad y brinda múltiples posibilidades de participación y pertenencia dentro de la comunidad. Ofrece los soportes necesarios para garantizar la inclusión social de aquellos quienes ven restringida su participación y el ejercicio pleno de sus derechos, por no contar con un entorno capaz de responder a sus necesidades y particularidades, y que por tanto han sido sistemáticamente excluidos por su raza, condición social, etnia, pobreza, discapacidad, etc. Reconoce que la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad requiere de diversos actores, no sólo quienes se encuentran dentro de la institución, sino de todos los que conforman la comunidad educativa, y actores externos que pueden contribuir desde fuera con la consecución del propósito planteado (Organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, organizaciones civiles y comunitarias y los ciudadanos en general). (p. 14)

Es importante resaltar que la inclusión en educación superior constituye un desafío para la comunidad educativa entera, ya que se requiere de la capacidad de adoptar una mirada tanto global como particular acerca de los integrantes, de este modo se genera un aporte desde la comprensión de la dinámica social (Lapierre, y otros, 2019), teniendo en cuenta que partimos de constructos y paradigmas sociales instaurados por décadas.

**Proceso de Admisión de Postulantes con NEE.** El Reglamento de la Ley N.º 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad Decreto Supremo N.º 002-2014-MIMP, en su

Artículo 39, señala:

Las universidades, institutos y escuelas superiores, públicos y privados garantizan al estudiante con discapacidad la libertad de elección de los distintos formatos y medios utilizables para su comunicación; asimismo, capacitan a los docentes en aspectos relacionados a las adaptaciones curriculares, metodológicas, materiales y evaluación

Para abordar el proceso de admisión a la universidad desde una mirada inclusiva, es preciso revisar la normativa legal nacional que regule los procesos y condiciones de accesibilidad de todos, además de su interpretación e implementación, en este caso, en la UCSS.

La Comisión de Admisión de Pregrado debe ser nombrada por el Consejo Universitario. Es la responsable de organizar y conducir el Proceso de Admisión de Pregrado. Para el cumplimiento de su funcionamiento, contará oportunamente con los recursos humanos, económicos y todas las facilidades que el proceso requiera, así como con el apoyo académico – administrativo de los demás órganos de la Universidad. reglamento de admisión UCSS (Artículo 4)

**Acompañamiento Psicopedagógico a Estudiantes con NEE.** En esta subcategoría se analizará la importancia del acompañamiento psicopedagógico como parte de la respuesta educativa tanto para el estudiante con NEE bajo la acción tutorial, como para fortalecer el desarrollo profesional de los docentes inclusivos. Estos tienen necesidad de acompañamiento, el cual resulta ser un factor indispensable para el desarrollo de un entorno que responda no sólo a las necesidades del alumnado, sino también a la capacidad para derribar las barreras y obstáculos dentro de la convivencia educativa analizando la concepción de ajustes razonables. Por otro lado, se analizará la necesidad de convenios interinstitucionales para

fortalecer las respuestas requeridas.

García (2012) señala que

El acompañamiento es una construcción compartida entre los sujetos. Y por esto, tanto los acompañantes como los acompañados, experimentan mejoras importantes en el ejercicio de su profesión y en la comprensión de sus responsabilidades ciudadanas. Es un proceso flexible y direccionado por la realidad personal, por el contexto más inmediato y global en que las personas intervienen. Por ello, su sentido humano y transformador implica nuevos esquemas y nuevas lógicas en... las experiencias educativas que se propician y priorizan; en las estrategias utilizadas y en las políticas que orientan los diferentes cursos de acción. De esta manera se crean las estructuras de apoyo necesarias para que el contexto del Acompañamiento sea el más adecuado. (p. 14-15)

**Seguimiento a Estudiantes con NEE Egresados.** La Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria establece lineamientos para el seguimiento de egresados con el objetivo de analizar su desarrollo profesional y brindar posibilidades laborales a través de convenios y bolsas de trabajo. En el caso de los estudiantes con NEE, se puede abordar el proceso de inclusión laboral el cual podría requerir de un trabajo de acompañamiento adicional, posterior a la vida universitaria. Para Flórez et al. (2009) La etapa de egreso e inserción laboral, tiene que ver con las acciones que buscan apoyar a los estudiantes en condición de discapacidad en la consecución y/o generación de empleo (p.18)

Por otro lado, la Oficina de inserción laboral y seguimiento al egresado (OILSE) señala entre sus objetivos:

- Establecer, fortalecer y crear un vínculo permanente entre los estudiantes, egresados y la universidad, monitoreando su inserción laboral y el logro de los objetivos educacionales.
- Facilitar y dinamizar el proceso de selección de personal, cumpliendo con el perfil del puesto.
- Promover entre los participantes de la OILSE la oportunidad para relacionarse con el mercado laboral y así, potenciar el perfil académico y liderazgo de nuestra Universidad.

Para los egresados con algún tipo de discapacidad, los objetivos antes mencionados deberían alinearse para "Generar programas orientados a la construcción de tejido social que incentiven a las empresas a contratar personas en condición de discapacidad. Para el desarrollo de estos programas es necesario establecer alianzas estratégicas con el Ministerio de Trabajo" (Romero et al. 2009, pp. 19-20).

### **Tabla 3**

#### *Categorización*

Título de la investigación	Categoría	Subcategorías	Indicadores	Instrumento
La inclusión de estudiantes con NEE en la UCSS	Inclusión de estudiantes con NEE	a) Comprensión de inclusión a nivel superior.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Concepto de NEE</li> <li>● Concepto de inclusión</li> <li>● Objetivos de Desarrollo Sostenible</li> <li>● Pacto educativo global</li> <li>● ADN UCSS</li> </ul>	Guía de análisis de contenido
		b) Proceso de admisión de postulantes con NEE.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Normativa que regula la admisión de estudiantes con NEE a nivel superior</li> <li>● Reglamento de admisión de la UCSS</li> </ul>	
		c) Acompañamiento psicopedagógico a estudiantes con NEE.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Acompañamiento pedagógico</li> <li>● Ajustes razonables</li> <li>● Tutoría</li> <li>● Trabajo por pares</li> <li>● Convenios interinstitucionales</li> </ul>	
		d) Seguimiento a estudiantes con NEE egresados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Seguimiento en el campo laboral</li> <li>● Inclusión laboral</li> <li>● Bolsa de trabajo en la UCSS</li> </ul>	

### **3.4. Sujetos de la investigación**

Hernández y Mendoza (2018) precisan que los sujetos de la investigación son de naturaleza cambiante y se van definiendo a medida que va desarrollándose la investigación cualitativa. En este caso, la normativa interna y externa a la UCSS con relación a la inclusión de estudiantes con NEE muestra variación notable en los últimos años, siguiendo una tendencia y, por ello, se considera la definición antes mencionada.

#### **3.4.1. Población**

Nuestra investigación está basada en el análisis de documentos y diversos procesos de la universidad. Entre ellos, se revisarán las funciones de cada agente de la comunidad universitaria y agentes externos de interés que ayuden a reconocer la obligación de establecer lineamientos institucionales que respondan a las necesidades educativas de los estudiantes asociados a discapacidad en concordancia con la normativa actual.

#### **3.4.2. Muestra**

Según Álvarez-Gayou (2009) “La muestra sustenta la representatividad de un universo y se presenta como el factor crucial para generalizar los resultados” (p.31). La muestra teórica-conceptual en esta investigación se desarrolla en función a la exploración de conceptos, lineamientos, bases teóricas y legales, lo que corresponde a lo descrito por Izcarra (2014) cuando define una muestra de este tipo afirmando que “se basa en la búsqueda deliberada de determinados informantes con objeto de desarrollar o fortalecer una teoría.” (p. 78).

Por otro lado, Draucker, Martsof, Ross y Rusk, (2007), citado por Hernández et al. (2014) sostienen que “si el investigador necesita entender un concepto o teoría, puede

muestrear casos que le sirvan para este fin. Es decir, se eligen unidades porque poseen uno o varios atributos que contribuyen a formular la teoría” (p.389).

La muestra está conformada por documentos de gestión de la UCSS, tales como su reglamento, estatuto, directivas, entre otras, con la finalidad de formular un primer diagnóstico situacional de la praxis orientada a la inclusión de estudiantes con NEE. Literatura internacional y nacional sobre discapacidad que sirva como insumo para la conceptualización de los términos principales de la investigación. Normativa internacional y nacional sobre inclusión tales como convenciones internacionales, leyes, directivas que ayuden a contextualizar y determinar la pertinencia de las propuestas de esta investigación.

### **3.5. Técnica de Investigación**

La técnica que se va a utilizar es el análisis de contenido, ya que nos permite elaborar una descripción sistemática para posteriormente interpretar dicho contenido. Monje (2011) plantea que “el análisis de contenido es un método que busca descubrir la significación de un mensaje, ya sea este un discurso, una historia de vida, un artículo de revista, un texto escolar, un decreto ministerial, etc.” (p. 157). En ese sentido, esta técnica nos permitirá analizar a detalle cada una de las fuentes bibliográficas recopiladas para la investigación y, posteriormente, emplearlas para la elaboración de las recomendaciones.

Según Álvarez-Gayou (2009), los pasos para elaborar un análisis de contenido son, en primer lugar, determinar el contenido de interés, seguidamente se debe definir el campo de observación de contenido utilizando un muestreo aleatorio. Finalmente, se deben unificar los criterios. De esta manera se realizará el análisis por bloques delimitados en el cuadro de categorización.

### **3.6. Instrumento de investigación**

El instrumento a emplear será la ficha de análisis de contenido, pues, como señala Monje (2011), “se trata de un método que consiste en clasificar y/o codificar los diversos elementos de un mensaje en categorías con el fin de hacer aparecer de manera adecuada su sentido.” (p. 157). Esta ficha ha sido validada mediante juicio de expertos para ser utilizada durante la investigación; los documentos seleccionados son de libre disposición por lo que no requieren de permiso alguno para su revisión.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 4.1. Resultados: Fichas de Análisis de Contenido

En las siguientes fichas se podrá observar el sustento teórico de las propuestas a desarrollar en el último capítulo de la tesis.

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO			
CÓDIGO DE LA FUENTE:	001	FECHA DE DESARROLLO:	10/09/2021
SUBCATEGORIA	Concepción de inclusión a nivel superior		
CONTENIDO DE LA FUENTE			
<p>"Una necesidad educativa especial puede tomar formas muy diferentes. Puede haber necesidad de dotación de medios especiales para acceder al currículum, a través, por ejemplo, de equipos especiales o técnicas especiales de enseñanza; o necesidad de modificar el currículum, o puede haber necesidad de una atención particular a la estructura social y al clima emocional en el que se desarrolla la educación" (Warnock, 1978,p.3).</p> <p>Echeita (2006, p. 112) retoma la concepción de Booth y Ainscow (2000) al afirmar que emplear el concepto de NEE centra al estudiante como la causa principal de las dificultades en el proceso educativo. Ante ello se propone el empleo del término barreras para el aprendizaje y la participación en el que se resalta "que es el contexto social, con sus políticas, sus actitudes y sus prácticas concretas, el que, en buena medida, crea las dificultades y los obstáculos que impiden o disminuyen las posibilidades de aprendizaje y participación de determinados alumnos"</p>			
ANÁLISIS DE CONTENIDO			
<p>Si bien NEE es un término de uso extendido, su interpretación puede causar una mirada enfocada en la discapacidad, por ello algunos autores proponen migrar al término barreras para el aprendizaje y la participación. El logro de la identificación de las barreras permite dar una respuesta educativa concebida desde una mirada social, donde la diversidad exige por su propia naturaleza actitudes y prácticas concretas.</p>			
UNIDAD DE SIGNIFICADO	Concepto de Necesidades Educativas Especiales		

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	
CÓDIGO DE LA FUENTE:	002                      FECHA DE DESARROLLO: 10/09/2021
SUBCATEGORIA	Concepción de inclusión a nivel superior
CONTENIDO DE LA FUENTE	
<p>"se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales". (Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan y Shaw 2002, p.9)</p> <p>Barton (2009) "la inclusión supone la desaparición de toda forma de discriminación, así como decidir qué necesidades deben ser satisfechas y cómo. Supone dar respuesta a cuestiones clave como la justicia social, la equidad, los derechos humanos y la no discriminación" (p. 82).</p> <p>Booth y Ainscow (2015), "Proceso sin fin que tiene que ver con la participación de las personas, la creación de sistemas de participación y sus ajustes, y la promoción de valores inclusivos" (p. 24)</p>	
ANÁLISIS DE CONTENIDO	
<p>Los autores coinciden en que la educación inclusiva debe generar cambios de estructura social, basados en políticas y prácticas institucionales que promuevan una educación de calidad, bajo los valores de igualdad y equidad. Así mismo debe valorar la diversidad y promover la participación de la comunidad, haciendo especial énfasis en su rol como actor principal en el ejercicio de una cultura inclusiva garantizando la respuesta a las necesidades y particularidades de cada estudiante, así como derribando cualquier barrera para el aprendizaje.</p>	
UNIDAD DE SIGNIFICADO	Concepto de inclusión

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	
CÓDIGO DE LA FUENTE:	003                      FECHA DE DESARROLLO: 10/09/2021
SUBCATEGORIA	Concepción de inclusión a nivel superior
CONTENIDO DE LA FUENTE	
<p>ODS 4: Educación de calidad - Meta 4.5</p> <p>4.5 De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.</p> <p>En nuestro tiempo, en el que el pacto educativo mundial se ha quebrado, veo con satisfacción que los gobiernos se han comprometido nuevamente a poner en práctica estas ideas mediante la adopción de la Agenda 2030 y de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU, en sinergia con el pacto global sobre la educación.</p> <p>(Videomensaje para el lanzamiento de la Misión 4.7 y el Pacto Educativo, 16/12/20).</p>	
ANÁLISIS DE CONTENIDO	
<p>Desde el año 2015 la ONU aprobó la agenda 2030 para el Desarrollo sostenible del Mundo, ella se integra por 17 objetivos de desarrollo sostenible y 169 metas que se relacionan entre sí. El objetivo 4, denominado Educación de Calidad, hace mención en su quinta meta que al 2030 todos los países deben trabajar para eliminar las disparidades de todo tipo y asegurar el acceso a todos los niveles de enseñanza a todas las personas; esto incluye a las personas con discapacidad.</p> <p>Al precisar todos los niveles no se deja de lado la educación superior, la que en la actualidad en Perú no cuenta con lineamientos delimitados para la inclusión de estudiantes con NEE a sus programas de estudios siendo parte de un ODS. En ese sentido, se precisa de un juicio oportuno para tomar acciones que conlleven a directrices más coherentes con la búsqueda de desarrollo, abolición de las desigualdades, educación de calidad, entre otros.</p> <p>Esta iniciativa es saludada por el Papa Francisco, ya que va en sinergia con lo promovido a través del Pacto Educativo Global.</p>	
UNIDAD DE SIGNIFICADO	Objetivos de Desarrollo Sostenible

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO		
CÓDIGO DE LA FUENTE:	004	FECHA DE DESARROLLO: 10/09/2021
SUBCATEGORIA	Concepción de inclusión a nivel superior	
CONTENIDO DE LA FUENTE		
<p>Los jóvenes líderes y los educadores globales se están reuniendo desde todas partes del mundo para promover un nuevo tipo de educación, que permita superar la actual globalización de la indiferencia y la cultura del descarte. Dos grandes males de nuestra cultura, la indiferencia y el descarte. (Videomensaje para el lanzamiento de la Misión 4.7 y el Pacto Educativo, 16/12/20).</p> <p>Hoy es necesario unir esfuerzos para alcanzar una alianza educativa amplia con vistas a formar personas maduras, capaces de reconstruir, reconstruir el tejido relacional y crear una humanidad más fraterna. (Discurso en el Seminario de Educación: El Pacto Mundial: 07/02/20).</p> <p>...el Papa invita a buscar compañeros de viaje en el camino de la educación más que proponer programas para implementar; invita a establecer una alianza entre todos que de valor a la unicidad de cada uno a través de un compromiso continuo de formación. Respetar la diversidad, podríamos decir, es por lo tanto la primera condición previa del pacto educativo. (Exhortación apostólica postsinodal Christus vivit, 35). (Instrumentum laboris, El Proyecto: 2. El pacto: la apertura al otro como fundamento).</p> <p>Para educar hay que buscar integrar el lenguaje de la cabeza con el lenguaje del corazón y el lenguaje de las manos. Que un educando piense lo que siente y lo que hace, sienta lo que piensa y lo que hace, haga lo que siente y lo que piensa. Integración total. (Discurso en el Seminario de Educación: El Pacto Mundial, 07/02/20).</p>		
ANÁLISIS DE CONTENIDO		
<p>Una verdadera aldea de la educación incluye a todos, abole la cultura del descarte y respeta la individualidad. Esto supone la suma de esfuerzos de todos los agentes educativos y por ende especial atención a las praxis que fomenten la fraternidad. Desde principios del 2021, la UCSS se sumó enérgicamente al llamado del Papa para formar parte del revolucionario Pacto Educativo Global. Producto de ello se ha ido realizando actividades en las distintas facultades y programas de estudios de la universidad y para liderar la iniciativa a nivel nacional, un evento sin precedentes, el Simposium Interfacultades UCSS 2021. Evento en el que toda la comunidad universitaria compartió con ponentes internacionales y nacionales los puntos más relevantes del PEG. El diferencial de este evento fue la mesa interfacultades, desde la cual representantes de todas las facultades mostraron propuestas de proyectos que formularon bajo la perspectiva del PEG en respuesta al llamado de participación juvenil que realiza el Papa Francisco (integrar cabeza, corazón y manos). En consecuencia, desatender a un grupo minoritario no sería entonces coherente con la propuesta del PEG, siendo la UCSS la universidad precursora en asumir este gran compromiso se espera también que la implementación de nuevas medidas para la atención a la diversidad forme parte de sus prioridades institucionales.</p>		
UNIDAD DE SIGNIFICADO	Pacto Educativo Global	

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO		
CÓDIGO DE LA FUENTE:	005	FECHA DE DESARROLLO: 10/09/2021
SUBCATEGORIA	Concepción de inclusión a nivel superior	
CONTENIDO DE LA FUENTE		
<p>Nuestros Pilares</p> <p>Estas cinco razones constituyen la base sobre la cual se sustentan los ideales de la UCSS. A lo largo de estos años, estas características se han convertido en los pilares institucionales, sólidos, tejidos como un propio ADN que viene siendo reconocido en la comunidad como una alternativa válida y posible para el futuro de nuestro país: los jóvenes. Estos son: Cercanía profesor alumno, Espíritu crítico, Compromiso país, Alta empleabilidad, Formación en valores</p> <p><a href="https://www.ucss.edu.pe/nuestros-pilares">https://www.ucss.edu.pe/nuestros-pilares</a></p>		
ANÁLISIS DE CONTENIDO		
<p>Estos pilares deben sincronizarse con la nueva propuesta inclusiva universitaria, de modo que no solo se mantenga su identidad, sino que toda la comunidad universitaria se enriquezca como resultado de esta conjunción. Analizando punto por punto se llega a las siguientes conclusiones:</p> <p>Cercanía profesor alumno: supone el encuentro verdadero de personas en crecimiento, un concepto de educación amplio y humano. Bajo esa premisa, el promover una universidad inclusiva se acopla naturalmente y pone en evidencia la necesidad de brindar los apoyos correspondientes a los docentes a fin de facilitar la mantención de la calidad de relación entre profesores y alumnos.</p> <p>Espíritu crítico: desde el punto de vista de la comunidad educativa, despertar el espíritu crítico, y en especial respecto a las desigualdades, ayuda a formar mejores profesionales, más abiertos y atentos a la realidad capaces de responder bajo una mirada humana a las demandas profesionales actuales. Por otro lado, proponerse desarrollar el espíritu crítico en personas con discapacidad ya involucra asumir una postura de respeto y promoción a la diversidad; ser capaz de responder a la individualidad para facilitar la reflexión desde la realidad individual de cada estudiante.</p> <p>Compromiso país: es uno de los pilares de mayor impacto social que ha demostrado la UCSS, a través de la inclusión social de pueblos originarios y su propuesta de educación intercultural bilingüe ha obtenido la atención y elogios de autoridades de todo ámbito. Esto supone un camino trazado importante, puesto que de manera análoga la inclusión educativa se basa en la atención a la diversidad e individualización de los aprendizajes según las características de poblaciones identificadas. En ese sentido, en un ejercicio similar, se trata de trasladar la respuesta a la peculiaridad étnica a la singularidad física y de procesamiento de información de los estudiantes a los que se educa y de este modo ampliar el concepto de inclusión a un ámbito aún mayor. Una UCSS para todos construyendo un país para todos.</p> <p>Alta empleabilidad: las competencias desarrolladas por los estudiantes de la UCSS los distingue y los convierte en empleados altamente calificados y solicitados. La inclusión educativa a nivel superior busca que este índice de calidad se mantenga y se enriquezca a través de experiencias exitosas de egresados. La comunidad universitaria incluye a los nuevos profesionales y no sería ajena al seguimiento del desarrollo personal de los mismos.</p> <p>Formación en valores: ser una universidad católica es uno de los atributos más poderosos que ofrece la UCSS. A la luz de la doctrina social de la iglesia, la universidad se fundamenta en principios que la hacen única entre sus similares. Es así que la inclusión no es un tema ajeno a la Iglesia, fundamentando todo su quehacer en la dignidad de la persona.</p>		
UNIDAD DE SIGNIFICADO	ADN UCSS	

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO		
CODIGO DE LA FUENTE:	6	FECHA DE DESARROLLO: 10/09/2021
SUBCATEGORIA	Proceso de admisión de postulantes con NEE.	
CONTENIDO DE LA FUENTE		
<p>"Toda persona tiene derecho a la educación (...). La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos". Declaración Universal de Derechos Humanos - Artículo 26, numeral 1 (1948)</p> <p>(...) "Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo". Conferencia Mundial sobre Educación para Todos - Jomtiem - Artículo 3 (1990)</p> <p>(...) "Es deber del Estado asegurar que nadie se vea impedido de recibir educación adecuada por razón de su situación económica o de limitaciones mentales o físicas". Constitución Política del Perú - Artículo 16 (1993)</p> <p>"implementar, en el marco de una educación inclusiva, programas de educación para personas con problemas de aprendizaje o necesidades educativas especiales en todos los niveles y modalidades del sistema" Ley General de Educación N° 28044 - Artículo 18, punto e (2003)</p> <p>"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". Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad - Artículo 24, numeral 5 (2006)</p> <p>"La persona con discapacidad tiene los mismos derechos que el resto de la población, sin perjuicio de las medidas específicas establecidas en las normas nacionales e internacionales para que alcance la igualdad de hecho. (...) Los derechos de la persona con discapacidad son interpretados de conformidad con los principios y derechos contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y con los demás instrumentos internacionales sobre derechos humanos ratificados por el Perú" (Artículo 3)</p> <p>"La persona con discapacidad tiene derecho a recibir una educación de calidad, con enfoque inclusivo, que responda a sus necesidades y potencialidades, en el marco de una efectiva igualdad de oportunidades. El Ministerio de Educación regula, promueve, supervisa, controla y garantiza su matrícula en las instituciones educativas públicas y privadas de las diferentes etapas, modalidades y niveles del sistema educativo nacional. Ninguna institución educativa pública o privada puede negar el acceso o permanencia de una persona por motivos de discapacidad" (Artículo 35)</p> <p>"Las instituciones educativas de las diferentes etapas, modalidades y niveles del sistema educativo nacional están obligadas a realizar las adaptaciones metodológicas y curriculares, así como los ajustes razonables necesarios para garantizar el acceso y permanencia del estudiante con discapacidad" (Artículo 37)</p> <p>"Las universidades, institutos y escuelas superiores, públicos y privados, realizan ajustes razonables para garantizar el acceso y permanencia de la persona con discapacidad, incluida la adecuación de sus procesos de admisión. Estas instituciones reservan el 5% de las vacantes ofrecidas en sus procesos de admisión por especialidad profesional para la postulación de personas con discapacidad, quienes acceden a estos centros de estudio previa aprobación de la evaluación de ingreso" (Artículo 38) Ley General de la Persona con Discapacidad N° 29973 (2012)</p> <p>"El Ministerio de Educación en coordinación con los Gobiernos Regionales y Locales, y la Asamblea Nacional de Rectores - ANR, emite normas orientadas a garantizar la implementación de políticas públicas educativas con enfoque inclusivo en todas las etapas, modalidades, niveles, ciclos y programas del sistema educativo nacional (...)" (Artículo 34)</p> <p>"Las universidades, institutos y escuelas superiores, centros de educación técnico productiva, públicas y privadas, garantizan los ajustes razonables y la accesibilidad en la comunicación para promover la permanencia de los estudiantes". (Artículo 35)</p> <p>"Las universidades, institutos y escuelas superiores, públicos y privados, a través de las instancias responsables de administrar los planes operativos, así como las oficinas ejecutoras de proyectos y presupuestos, incorporan acciones que permitan al estudiante con discapacidad desarrollar su actividad académica de manera satisfactoria garantizando su permanencia, para lo cual, sus instalaciones deben contar con adecuaciones arquitectónicas, adaptaciones tecnológicas, mobiliarios, bibliotecas y equipos accesibles, entre otros. Las universidades, institutos y escuelas superiores, públicos y privados, garantizan al estudiante con discapacidad la libertad de elección de los distintos formatos y medios utilizables para su comunicación; asimismo, capacitan a los docentes en aspectos relacionados a las adaptaciones curriculares, metodológicas, materiales y evaluación" (Artículo 39). Reglamento de la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad Decreto Supremo N° 002-2014-MIMP</p>		
ANÁLISIS DE CONTENIDO		
<p>Bajo la concepción de que toda persona, independientemente de su condición de vida, tiene el mismo derecho al acceso, calidad y permanencia en la educación, se entiende que la inclusión a nivel universitario exige atención a todas las instituciones de nivel superior. No es una iniciativa altruista, sino que involucra una condición básica de calidad a pesar de no tener una normativa que defina un protocolo a nivel nacional.</p>		
UNIDAD DE SIGNIFICADO	Normativa que regula la admisión de estudiantes con NEE a nivel superior	

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	
CÓDIGO DE LA FUENTE:	007                      FECHA DE DESARROLLO: 10/09/2021
SUBCATEGORIA	Proceso de admisión de postulantes con NEE.
CONTENIDO DE LA FUENTE	
<p>La Comisión de Admisión de Pregrado debe ser nombrada por el Consejo Universitario. Es la responsable de organizar y conducir el Proceso de Admisión de Pregrado. Para el cumplimiento de su funcionamiento, contará oportunamente con los recursos humanos, económicos y todas las facilidades que el proceso requiera, así como con el apoyo académico – administrativo de los demás órganos de la Universidad. (Artículo 4)</p>	
ANÁLISIS DE CONTENIDO	
<p>Si bien el proceso de admisión de personas con discapacidad en la UCSS cuenta con algunos lineamientos, ello no se visualiza en el Reglamento. Considerando las funciones de la Comisión de Admisión, correspondería a ellos implementar los procesos de admisión adaptados. Estas adaptaciones tendrían que ser planteadas por el comité de inclusión que se recomendará en el protocolo de inclusión.</p>	
UNIDAD DE SIGNIFICADO	Reglamento de admisión de la UCSS

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	
CÓDIGO DE LA FUENTE:	008                      FECHA DE DESARROLLO: 10/09/2021
SUBCATEGORIA	Acompañamiento pedagógico a estudiantes con NEE.
CONTENIDO DE LA FUENTE	
<p>García ( 2012) El acompañamiento es una construcción compartida entre los sujetos. Y por esto, tanto los acompañantes como los acompañados, experimentan mejoras importantes en el ejercicio de su profesión y en la comprensión de sus responsabilidades ciudadanas. Es un proceso flexible y direccionado por la realidad personal, por el contexto más inmediato y global en que las personas intervienen. Por ello, su sentido humano y transformador implica nuevos esquemas y nuevas lógicas en... las experiencias educativas que se propician y priorizan; en las estrategias utilizadas y en las políticas que orientan los diferentes cursos de acción. De esta manera se crean las estructuras de apoyo necesarias para que el contexto del Acompañamiento sea el más adecuado. (p. 14-15)</p>	
ANÁLISIS DE CONTENIDO	
<p>El autor resalta el acompañamiento psicopedagógico como parte de la respuesta educativa tanto para el estudiante con NEE, así como para fortalecer el desarrollo profesional de los docentes inclusivos cuya necesidad de acompañamiento resulta ser un factor indispensable para el desarrollo de un entorno que responda no solo a las necesidades del alumnado, sino a la capacidad para derribar las barreras y obstáculos dentro de la convivencia educativa.</p>	
UNIDAD DE SIGNIFICADO	Acompañamiento pedagógico

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	
CÓDIGO DE LA FUENTE:	009                      FECHA DE DESARROLLO: 10/09/2021
SUBCATEGORIA	Acompañamiento pedagógico a estudiantes con NEE.
CONTENIDO DE LA FUENTE	
<p>Los Ajustes Razonables son todas las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006, Art. 2).</p>	
ANÁLISIS DE CONTENIDO	
<p>Los ajustes razonables son la base que garantiza el derecho de igualdad de oportunidades para las personas en situación de discapacidad. Estos surgen como respuestas a las barreras físicas, sociales y actitudinales que impiden o limitan el desempeño de la persona, su realización no impone una carga desproporcionada o indebida. En el ámbito educativo es asociado al término "adecuaciones curriculares", sin embargo, este último presenta limitaciones en el uso, por lo cual no responde al enfoque de inclusión plena que se propone.</p>	
UNIDAD DE SIGNIFICADO	Ajustes razonables y adaptaciones curriculares

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	
CÓDIGO DE LA FUENTE:	010                      FECHA DE DESARROLLO: 10/09/2021
SUBCATEGORIA	Acompañamiento pedagógico a estudiantes con NEE.
CONTENIDO DE LA FUENTE	
<p>La tutoría se convierte en una de las estrategias de apoyo al alumnado más eficaces puesto que constituye el primer nivel de concreción de orientación, realizada por el profesor con su grupo de alumnos, bien sea de modo grupal o individualmente (García, 2011, p.19)</p>	
<p>La implementación de un Plan de Acción Tutorial debe facilitar la atención, la participación y la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la dinámica universitaria, favoreciendo su óptimo desarrollo en los estudios que cursan y contribuyendo favorablemente a su éxito académico. (Gairín et al., 2013)</p>	
ANÁLISIS DE CONTENIDO	
<p>La inclusión educativa a nivel superior implica lineamientos que respondan no sólo al acceso, sino también a la permanencia y egreso de todos los estudiantes con especial atención en aquellos que presentan algún tipo de discapacidad, para ello se requiere de un plan de acción tutorial que implique apoyo constante, seguimiento, atención y orientación según las necesidades específicas de cada estudiante. Esta acción tiene que ser planificada y acogida por toda la comunidad educativa dentro del conjunto de actividades docentes que se dirigen al estudiante.</p>	
UNIDAD DE SIGNIFICADO	Tutoría

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	
CÓDIGO DE LA FUENTE:	011                      FECHA DE DESARROLLO: 10/09/2021
SUBCATEGORIA	Acompañamiento pedagógico a estudiantes con NEE.
CONTENIDO DE LA FUENTE	
"El apoyo entre pares es un sistema para dar y recibir ayuda que se basa en principios clave de respeto, responsabilidad compartida, y mutuo acuerdo de lo que es útil" (Mead, 2020)	
"Cuando se ofrece apoyo entre pares, las sensaciones de aislamiento y rechazo pueden ser reemplazadas por esperanza, una sensación de representación y de creencia en el control personal". (Repper, 2013)	
"Lo que hace único al apoyo entre pares es que los individuos hablan de sus propias experiencias para inspirar, modelar, apoyar e informar a otros en circunstancias similares, facilitando de esta manera la toma de decisiones en lo individual y la autonomía". (Repper, 2010)	
ANÁLISIS DE CONTENIDO	
El apoyo entre pares se plantea para ejecutarse entre estudiantes que compartan clases, carreras o ciclos. De modo que estudiantes voluntarios sean asignados como pares de apoyo para asistir al estudiante con discapacidad en situaciones complejas o solo como acompañamiento directo ante tareas cotidianas en las que requiera asistencia transitoria hasta conseguir su plena autonomía. Estas prácticas tienden a emplearse en estudiantes extranjeros que vienen de intercambio, por su alta tasa de éxito es que se propone como parte del acompañamiento a estudiantes con necesidades educativas especiales.	
UNIDAD DE SIGNIFICADO	Trabajo por pares

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	
CÓDIGO DE LA FUENTE:	012                      FECHA DE DESARROLLO: 10/09/2021
SUBCATEGORIA	Acompañamiento pedagógico a estudiantes con NEE.
CONTENIDO DE LA FUENTE	
"Generar programas orientados a la construcción de tejido social que incentiven a las empresas a contratar personas en condición de discapacidad. Para el desarrollo de estos programas es necesario establecer alianzas estratégicas con el Ministerio de Trabajo". Romero et al ( 2009)	
ANÁLISIS DE CONTENIDO	
Los convenios institucionales se proponen con el fin de potencializar el trabajo realizado en la universidad a través del apoyo y/o acompañamiento de instituciones especializadas en los diversos campos donde se podría requerir soporte. Por ejemplo, contar con voluntarios de la asociación de sordos del Perú, de la Asociación de Ciegos de Lima, centros psicológicos especializados, etc.	
UNIDAD DE SIGNIFICADO	Convenios interinstitucionales

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	
CÓDIGO DE LA FUENTE:	013                      FECHA DE DESARROLLO: 10/09/2021
SUBCATEGORIA	Seguimiento a estudiantes con NEE egresados
CONTENIDO DE LA FUENTE	
Objetivos	
1. Establecer, fortalecer y crear un vínculo permanente entre los estudiantes, egresados y la universidad, monitoreando su inserción laboral y el logro de los objetivos educacionales. (Universidad Católica Sedes Sapientiae, 2020)	
ANÁLISIS DE CONTENIDO	
Sobre este punto habría que realizar un análisis exhaustivo sobre su aplicabilidad en estudiantes egresados con NEE, puesto que ciertas condiciones exigen un monitoreo en la inserción laboral especializado y que implica seguimiento permanente, adaptaciones en las tareas asignadas y retroalimentación con la empresa que acoga al profesional. En ese sentido, haría falta analizar los indicadores de los objetivos educacionales de la carrera a la que pertenece el estudiante para profundizar en el cumplimiento de los mismos.	
UNIDAD DE SIGNIFICADO	Seguimiento en el campo laboral

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	
CÓDIGO DE LA FUENTE:	014                      FECHA DE DESARROLLO: 10/09/2021
SUBCATEGORIA	Seguimiento a estudiantes con NEE egresados
CONTENIDO DE LA FUENTE	
Flórez, Moreno, Bermúdez, y Cuervo (2009) La etapa de egreso e inserción laboral, tiene que ver con las acciones que buscan apoyar a los estudiantes en condición de discapacidad en la consecución y/o generación de empleo (pag, 18)	
"El Programa para la Generación de Empleo Social Inclusivo, "Trabaja Perú" (...) viene impulsando la participación de las personas con discapacidad bajo un enfoque de reconocimiento y valoración de habilidades y capacidades que permita a esta población objetivo que cumple con los criterios de elegibilidad y priorización establecidos por el Programa, acceder de manera efectiva al empleo temporal que genera el Programa (...).	
"Generar programas orientados a la construcción de tejido social que incentiven a las empresas a contratar personas en condición de discapacidad. Para el desarrollo de estos programas es necesario establecer alianzas estratégicas con el Ministerio de Trabajo". Romero et al ( 2009)	
"Las entidades públicas están obligadas a contratar personas con discapacidad en una proporción no inferior al 5% de la totalidad de su personal, y los empleadores privados con más de cincuenta trabajadores en una proporción no inferior al 3%" (Ley General de la PCD LEY N° 29973 - Artículo 49.1 2012)	
ANÁLISIS DE CONTENIDO	
La inclusión laboral cuenta con una normativa vigente que ordena y promueve la contratación de PCD en diversos campos laborales, para que ello se lleve a cabo habrá que cumplir con parámetros que garanticen la igualdad de condiciones para el buen desenvolvimiento del empleado. El equipo responsable de monitorear la inclusión laboral de la PCD debe establecer óptimos canales de comunicación con las empresas contratantes, contar con la asesoría legal necesaria para establecer pormenores contractuales y asesorar en la implementación de ajustes razonables requeridos.	
UNIDAD DE SIGNIFICADO	Inclusión laboral

INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	
CÓDIGO DE LA FUENTE:	015                      FECHA DE DESARROLLO: 10/09/2021
SUBCATEGORIA	Seguimiento a estudiantes con NEE egresados
CONTENIDO DE LA FUENTE	
(Universidad Católica Sedes Sapientiae, 2020) Objetivos	
2. Facilitar y dinamizar el proceso de selección de personal, cumpliendo con el perfil del puesto.	
3. Promover entre los participantes de la OILSE la oportunidad para relacionarse con el mercado laboral y así, potenciar el perfil académico y liderazgo de nuestra Universidad.	
(OIT, UNFPA , & UNESCO, 2020) "Una persona con discapacidad con una buena preparación y capacitación será un valioso miembro de la fuerza productiva de un país. Esto lo vienen constatando una y otra vez los empleadores que contratan a personas con discapacidad, quienes han comprobado los beneficios que esto significa no solo para el trabajador, sino también para la empresa" (Pag 9)	
ANÁLISIS DE CONTENIDO	
Para implementar una bolsa de trabajo de empresas que promuevan la inserción laboral de PCD hace falta primero contactar con las interesadas y asesorarlas, analizar el perfil a cubrir, contrastarlo con las competencias del postulante, realizar las adaptaciones del puesto de trabajo y permanentemente realizar el seguimiento y evaluación.	
Es decir, contar con el compromiso de implementación de lineamientos inclusivos por parte de los contratantes.	
UNIDAD DE SIGNIFICADO	Bolsa de trabajo en la UCSS

## 4.2. Discusión

El presente trabajo de investigación se llevó a cabo considerando la normativa peruana vigente y las normas institucionales de la UCSS. Si bien entre ambas existen concordancias, sin embargo, también presentan numerosos “vacíos legales” que no responden a lo que la realidad exige. Una sociedad que cada vez levanta más su voz en contra de las barreras de la desigualdad, un mundo globalizado que ha perdido de vista el verdadero concepto de humanidad y un aparato educativo que lejos de formar personas, forma robots condenados a producir sin descanso. En un mundo en el que el más fuerte atropella al más débil y en el que no importa ni sirven las individualidades, la UCSS, como entidad católica referente, tiene la oportunidad de forjar un camino inclusivo real.

Hay numerosos factores materiales y presupuestales que hacen difícil la tarea; sin embargo, se cuenta con la actitud correcta para el cambio y ese es el mayor bien que posee la universidad.

### ***Concepto de Necesidades Educativas Especiales***

El primer punto a discutir es el relacionado a la concepción de inclusión a nivel superior, centrando la atención en la realidad actual de la UCSS. Al respecto, se parte del concepto de necesidades educativas especiales cuya primera aparición se consigna en el Informe Warnock en 1974 y publicado en 1978 el cual declara:

Una necesidad educativa especial puede tomar formas muy diferentes. Puede haber necesidad de dotación de medios especiales para acceder al currículum, a través, por ejemplo, de equipos especiales o técnicas especiales de enseñanza; o necesidad de modificar el currículum, o puede haber necesidad de una atención particular a la estructura social y al clima emocional en el que se desarrolla la educación (Warnock, 1978, 3).

De este modo, se declara la necesidad de responder a las necesidades específicas de cada estudiante, si bien el término acompaña la evolución del concepto de inclusión y atención a la diversidad en su primera instancia, no sucede lo mismo con el constructo social, ya que su interpretación cae en una visión sesgada. Echeita (2006, p. 112) retoma la concepción de Booth y Ainscow (2000) al afirmar que emplear el concepto de NEE centra al estudiante como la causa principal de las dificultades en el proceso educativo. Ante ello, se propone el empleo del término “barreras para el aprendizaje y la participación” en el que se resalta “que es el contexto social, con sus políticas, sus actitudes y sus prácticas concretas, el que, en buena medida, crea las dificultades y los obstáculos que impiden o disminuyen las posibilidades de aprendizaje y participación de determinados alumnos” El logro de la identificación de las barreras permite dar una respuesta educativa concebida desde una mirada social, donde la diversidad exige, por su propia naturaleza, actitudes y prácticas

concretas.

No obstante, el uso del término NEE se ha generalizado dentro del ámbito educativo y legal para señalar el tipo de respuesta pertinente que requiere un estudiante a partir de su condición. En consecuencia, se visualiza una brecha entre las aspiraciones reales para la atención a la diversidad y el constructo social actual; esto trae como resultado la generación de una pseudoinclusión que omite los procesos fundamentales para generar una verdadera cultura inclusiva.

### ***Concepto de inclusión***

Es pertinente indicar que el concepto de inclusión se concibe como un constructo social que supone, como indica Barton (2009), “la desaparición de toda forma de discriminación, así como decidir qué necesidades deben ser satisfechas y cómo. Supone dar respuesta a cuestiones clave como la justicia social, la equidad, los derechos humanos y la no discriminación” (p. 82).

La educación inclusiva, entonces, debe generar cambios de estructura social, basados en políticas y prácticas institucionales que promuevan una educación de calidad, bajo los valores de igualdad y equidad.

Booth et al. (2002) explican que “esta educación es un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales”.

La inclusión educativa en instituciones de nivel universitario representa un desafío, ya que dichas entidades deben tener la capacidad de abordar la diversidad desde dos aristas: la

globalidad y la particularidad de los miembros de la comunidad educativa; de este modo, proporciona una comprensión real de la dinámica social que cada vez es más compleja (Lapierre et al., 2019). En otras palabras, debe promover la participación de la comunidad y valorar la diversidad, haciendo especial énfasis en su rol como actor principal en el ejercicio de una cultura inclusiva garantizando la respuesta a las necesidades y particularidades de cada estudiante, así como derribar cualquier barrera para el aprendizaje.

Si bien la UCSS, en razón de su naturaleza humanística cristiana (cuyo respeto por la dignidad del hombre le es inherente), ha desarrollado a lo largo de su historia una propuesta educativa centrada en la doctrina social con un serio compromiso con la interculturalidad y el desarrollo sostenible, como es el caso de su filial en Atalaya; la filosofía de la educación inclusiva como práctica de una cultura vivencial debe extrapolarse del ámbito intercultural y ser aplicado en toda su dimensión dentro y fuera de la comunidad educativa, evitando así el sesgo y la restricción aparente cuando se abordan casos de estudiantes con NEE asociadas a discapacidad.

En el 2019, el Grupo Operativo de Universidades Chilenas (GOP) de la red CINDA, presentó el libro *Educación Superior Inclusiva*, que compila el análisis y las opiniones de destacados académicos de instituciones de educación superior respecto a la experiencia de transformación hacia un horizonte verdaderamente inclusivo de las universidades participantes (entre ellas tres universidades católicas y una privada) y donde se destaca el potencial de las universidades católicas para la realización de este proceso. Sin embargo, es necesario el trabajo de políticas institucionales, así como la adaptación de experiencias exitosas extranjeras a la realidad nacional e institucional.

### ***Objetivos de Desarrollo Sostenible***

Desde el año 2015, la ONU aprobó la agenda 2030 para el Desarrollo sostenible del Mundo, esta propone 17 objetivos de desarrollo sostenible y 169 metas que se relacionan entre sí. El objetivo 4, denominado “Educación de Calidad”, en su quinta meta, hace mención que al 2030 todos los países deben trabajar para eliminar las disparidades de todo tipo y asegurar el acceso a todos los niveles de enseñanza a todas las personas; esto incluye a las personas con discapacidad.

Al precisar todos los niveles no se deja de lado la educación superior, la que actualmente en Perú no cuenta con lineamientos delimitados para la inclusión de estudiantes con NEE en sus programas de estudios, a pesar de formar parte de un ODS. En ese sentido, se precisa de un juicio oportuno para tomar acciones que conlleven a directrices más coherentes con la búsqueda de desarrollo, abolición de las desigualdades, educación de calidad, entre otros.

De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad (Organización de las Naciones Unidas, 2015).

Esta iniciativa es saludada por el papa Francisco, puesto que va en sinergia con lo promovido en el Pacto Educativo Global.

En nuestro tiempo, en el que el pacto educativo mundial se ha quebrado, veo con satisfacción que los gobiernos se han comprometido nuevamente a poner en práctica estas ideas mediante la adopción de la Agenda 2030 y de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU, en sinergia con el pacto global sobre la educación.

(Videomensaje para el lanzamiento de la Misión 4.7 y el Pacto Educativo, 16/12/20).

### **Pacto Educativo Global**

*Hace falta una aldea entera para educar a un niño*, versa el proverbio africano que hace referencia al impacto que produce el entorno próximo y social en el proceso educativo de un niño. La misma analogía emplea el santo padre al proponer la creación de una “Nueva Aldea de la Educación” en la que todos los actores educativos y sociales unan fuerzas para la formación de una nueva y renovada humanidad. En ese sentido, una verdadera aldea de la educación incluye a todos, abole la cultura del descarte y respeta la individualidad, tal como lo señala el papa Francisco en su discurso a los participantes en el seminario sobre Educación: El pacto mundial: “Hoy es necesario unir esfuerzos para alcanzar una alianza educativa amplia con vistas a formar personas maduras, capaces de reconstruir, reconstruir el tejido relacional y crear una humanidad más fraterna” (2020).

Desde principios del 2021, la UCSS, como universidad católica, se sumó activamente al llamado del Papa para formar parte del revolucionario Pacto Educativo Global. Producto de ello, se han ido realizando actividades en las distintas facultades y programas de estudios de la universidad, y para liderar la iniciativa a nivel nacional, un evento sin precedentes: el Simposium Interfacultades UCSS 2021. Este fue un evento en el que toda la comunidad universitaria pudo compartir con ponentes internacionales y nacionales los puntos más relevantes del PEG. El diferencial fue la mesa interfacultades, desde la cual, representantes de todas las facultades mostraron propuestas de proyectos que formularon bajo la perspectiva del PEG en respuesta al llamado de participación juvenil que realiza el papa Francisco: él anima a los jóvenes a integrar el lenguaje de la cabeza, del corazón y de las manos, promoviendo la fraternidad, la responsabilidad social, el cuidado de la casa común, animando a las buenas

praxis económicas y normativas y colocando al centro a la persona. En consecuencia, desatender a un grupo minoritario no guardaría coherencia con la propuesta del PEG. Al ser la UCSS, en Lima, la universidad precursora en asumir este gran compromiso, se espera también que la implementación de nuevas medidas para la atención a la diversidad forme parte de sus prioridades institucionales.

### **ADN UCSS**

El ADN UCSS supone un constructo identitario de la universidad que, con el paso del tiempo, ha ido evolucionando y marcando la identidad que la UCSS busca impregnar en sus estudiantes como un diferencial.

Estas cinco razones constituyen la base sobre la cual se sustentan los ideales de la UCSS. A lo largo de estos años, estas características se han convertido en pilares institucionales sólidos, tejidos como un propio ADN, que viene siendo reconocido en la comunidad como una alternativa válida y posible para el futuro de nuestro país: los jóvenes. Estos son: Cercanía profesor alumno, Espíritu crítico, Compromiso país, Alta empleabilidad y Formación en valores (UCSS, 2020).

La propuesta de formar una nueva cultura inclusiva en la UCSS se articula naturalmente con los pilares institucionales, puesto que, sustancialmente, comparten el mismo porqué y para qué. El deseo de transformar la realidad a través de la educación resulta la principal motivación de ambos postulados promoviendo la formación de nuevos paradigmas que ayuden a formar mejores personas. El análisis detallado permite llegar a las siguientes conclusiones:

**Cercanía profesor alumno.** Supone el encuentro verdadero de personas en crecimiento, un concepto de educación amplio y humano. Bajo esa premisa, el promover una

universidad inclusiva se acopla espontáneamente y pone en evidencia la necesidad de brindar los apoyos correspondientes a los docentes a fin proteger la calidad de relación entre profesores, alumnos y toda la comunidad universitaria.

**Espíritu crítico.** Desde el punto de vista de la comunidad educativa, despertar el espíritu crítico, y en especial respecto a las desigualdades, ayuda a formar mejores profesionales: más abiertos y atentos a la realidad, capaces de responder bajo una mirada humana a las demandas profesionales actuales. Por otro lado, proponerse desarrollar el espíritu crítico en personas con discapacidad involucra asumir una postura de respeto y promoción a la diversidad y ser capaz de responder a la individualidad para facilitar la reflexión desde la realidad individual de cada estudiante.

**Compromiso país.** Es uno de los pilares de mayor impacto social que ha demostrado la UCSS, a través de la inclusión social de pueblos originarios y su propuesta de educación intercultural bilingüe ha obtenido la atención y elogios de autoridades de todo ámbito. Esto supone un camino trazado importante, puesto que de manera análoga la inclusión educativa se basa en la atención a la diversidad e individualización de los aprendizajes según las características de poblaciones identificadas. En ese sentido, en un ejercicio similar, se trata de trasladar la respuesta a la peculiaridad étnica a la singularidad física y de procesamiento de información de los estudiantes a los que se educa y de este modo ampliar el concepto de inclusión a un ámbito aún mayor. Una UCSS para todos construyendo un país para todos.

**Alta empleabilidad.** Las competencias desarrolladas por los estudiantes de la UCSS los distinguen y los convierten en empleados altamente calificados y solicitados. La inclusión educativa a nivel superior busca que este índice de calidad se mantenga y se enriquezca a través de experiencias exitosas de egresados. La comunidad universitaria incluye a los nuevos

profesionales y no sería ajena al seguimiento del desarrollo personal de los mismos.

**Formación en valores.** Ser una universidad católica es uno de los atributos más significativos que ofrece la UCSS. A la luz de la doctrina social de la iglesia, la universidad se fundamenta en principios que la hacen única entre sus símiles. Es así que la inclusión no es un tema ajeno a la Iglesia, fundamentando todo su quehacer en la dignidad de la persona.

Como segundo punto, se observará el Proceso de admisión de postulantes con NEE en la UCSS para lo cual se interpretará normativa nacional y lineamientos institucionales de la universidad.

### **Normativa que regula la admisión de estudiantes con NEE a nivel superior**

Bajo la concepción de que toda persona, independientemente de su condición de vida, tiene el mismo derecho al acceso, calidad y permanencia a la educación, se entiende que la inclusión universitaria exige la atención de todas las instituciones de este nivel para poner en acción mecanismos de respuesta oportuna. Estas medidas no representan iniciativas altruistas, sino que responden a la exigencia de condiciones básicas de calidad, a pesar de no tener una normativa que defina un protocolo específico.

El marco legal de promoción de la educación para la persona con discapacidad tiene sus orígenes en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) que sostiene que “Toda persona tiene derecho a la educación (...). La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos” (Artículo 26). Es decir, la educación superior debe garantizarse para todos.

Más adelante, es reafirmado en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990), documento que a nivel internacional marca hitos importantes respecto a la atención a

la diversidad. Específicamente cuando se señala que "La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades" (Artículo 3, inciso 1).

A nivel nacional, se vivencia un acontecimiento político importante con lo que conlleva el cambio de constitución. En ella se asegura que "Es deber del Estado asegurar que nadie se vea impedido de recibir educación adecuada por razón de su situación económica o de limitaciones mentales o físicas" (Constitución Política del Perú, 1993, p.10).

Diez años más tarde se promulga la Ley General de Educación, con un horizonte más abierto a la respuesta educativa oportuna e integradora, la cual propone, en el inciso e del artículo 18, "implementar, en el marco de una educación inclusiva, programas de educación para personas con problemas de aprendizaje o necesidades educativas especiales en todos los niveles y modalidades del sistema" (Ley N.º 28044, 2003, p.7).

En el mundo se ve cada vez más necesario el compartir experiencias y determinar medidas unificadas para brindar mejor calidad en la educación de todas las personas, esto incluye cambios de paradigmas y formulación de constructos sociales inclusivos. Sobre la formación superior de personas con discapacidad se han presentado diversas propuestas, entre ellas se destaca la señalada en la Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad:

Los Estados Parte 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 Parte asegurarán que se realicen ajustes

razonables para las personas con discapacidad. (Organización de las Naciones Unidas, 2006, p.20)

En Perú, la Ley General de la Persona con Discapacidad (2012), brinda alcances más precisos sobre implementaciones específicas, las que se muestran en los artículos a continuación:

La persona con discapacidad tiene los mismos derechos que el resto de la población, sin perjuicio de las medidas específicas establecidas en las normas nacionales e internacionales para que alcance la igualdad de hecho. (...) Los derechos de la persona con discapacidad son interpretados de conformidad con los principios y derechos contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y con los demás instrumentos internacionales sobre derechos humanos ratificados por el Perú. (Artículo 3)

La persona con discapacidad tiene derecho a recibir una educación de calidad, con enfoque inclusivo, que responda a sus necesidades y potencialidades, en el marco de una efectiva igualdad de oportunidades. El Ministerio de Educación regula, promueve, supervisa, controla y garantiza su matrícula en las instituciones educativas públicas y privadas de las diferentes etapas, modalidades y niveles del sistema educativo nacional. Ninguna institución educativa pública o privada puede negar el acceso o permanencia de una persona por motivos de discapacidad. (Artículo 35)

Las instituciones educativas de las diferentes etapas, modalidades y niveles del sistema educativo nacional están obligadas a realizar las adaptaciones metodológicas y curriculares, así como los ajustes razonables necesarios para garantizar el acceso y permanencia del estudiante con discapacidad (Artículo 37)

Las universidades, institutos y escuelas superiores, públicos y privados, realizan ajustes razonables para garantizar el acceso y permanencia de la persona con discapacidad, incluida la adecuación de sus procesos de admisión. Estas instituciones reservan el 5% de las vacantes ofrecidas en sus procesos de admisión por especialidad profesional para la postulación de personas con discapacidad, quienes acceden a estos centros de estudio previa aprobación de la evaluación de ingreso (Artículo 38)

Finalmente, complementando lo promulgado en la ley, el Reglamento de la Ley N.º 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad Decreto Supremo N.º 002-2014-MIMP, detalla a su vez algunos alcances sobre la inclusión superior de las personas con discapacidad:

El Ministerio de Educación en coordinación con los Gobiernos Regionales y Locales, y la Asamblea Nacional de Rectores - ANR, emite normas orientadas a garantizar la implementación de políticas públicas educativas con enfoque inclusivo en todas las etapas, modalidades, niveles, ciclos y programas del sistema educativo nacional (...) (Artículo 34).

Las universidades, institutos y escuelas superiores, centros de educación técnico-productiva, públicas y privadas, garantizan los ajustes razonables y la accesibilidad en la comunicación para promover la permanencia de los estudiantes (Artículo 35).

Las universidades, institutos y escuelas superiores, públicos y privados, a través de las instancias responsables de administrar los planes operativos, así como las oficinas ejecutoras de proyectos y presupuestos, incorporan acciones que permitan al estudiante con discapacidad desarrollar su actividad académica de manera satisfactoria garantizando su permanencia, para lo cual, sus instalaciones deben contar

con adecuaciones arquitectónicas, adaptaciones tecnológicas, mobiliarios, bibliotecas y equipos accesibles, entre otros.

Las universidades, institutos y escuelas superiores, públicos y privados, garantizan al estudiante con discapacidad la libertad de elección de los distintos formatos y medios utilizables para su comunicación; asimismo, capacitan a los docentes en aspectos relacionados a las adaptaciones curriculares, metodológicas, materiales y evaluación (Artículo 39).

### **Reglamento de Admisión de la UCSS**

Si bien el proceso de admisión de personas con discapacidad en la UCSS cuenta con algunos acuerdos internos entre las facultades y las oficinas involucradas (DMCC, DAIA, Bienestar Universitario, entre otras), estos no se visualizan concretamente en el documento normativo referente a todo el proceso de postulación y posterior admisión de los estudiantes.

Según el Reglamento de Admisión de la UCSS, como parte de las funciones de la Comisión de Admisión se encuentra el implementar los procesos de admisión con las adaptaciones pertinentes según cada caso registrado y validado que así lo requiera. Estas adaptaciones tendrían que ser trabajadas en coordinación con un comité de especialistas, aliados estratégicos que garanticen los canales de comunicación efectivos y que posteriormente colaboren en el acompañamiento pedagógico del estudiante.

La Comisión de Admisión de Pregrado debe ser nombrada por el Consejo Universitario. Es la responsable de organizar y conducir el Proceso de Admisión de Pregrado. Para el cumplimiento de su funcionamiento, contará oportunamente con los recursos humanos, económicos y todas las facilidades que el proceso requiera, así como con el apoyo académico – administrativo de los demás órganos de la

Universidad (Artículo 4).

El tercer indicador que se ha establecido es el Acompañamiento pedagógico a estudiantes con NEE. Este punto es el más extenso de la propuesta de inclusión universitaria, ya que involucra la mayor cantidad de trabajo coordinado para obtener mejores resultados.

### **Acompañamiento Psicopedagógico**

La realidad de una institución educativa superior inclusiva exige un acompañamiento psicopedagógico continuo, con el objetivo de facilitar el acceso, realización y culminación exitosa de los estudios universitarios de todos los estudiantes, con especial atención en aquellos que presentan algún tipo de discapacidad, así como potenciar las competencias necesarias en los docentes para realizar los ajustes y/o adaptaciones requeridas durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta necesidad de acompañamiento resulta ser un factor indispensable para el desarrollo de un entorno que responda no sólo a las necesidades del alumnado, sino a la capacidad para derribar las barreras y obstáculos dentro de la convivencia educativa.

El acompañamiento es una construcción compartida entre los sujetos. Y por esto, tanto los acompañantes como los acompañados, experimentan mejoras importantes en el ejercicio de su profesión y en la comprensión de sus responsabilidades ciudadanas. Es un proceso flexible y direccionado por la realidad personal, por el contexto más inmediato y global en que las personas intervienen. Por ello, su sentido humano y transformador implica nuevos esquemas y nuevas lógicas en... las experiencias educativas que se propician y priorizan; en las estrategias utilizadas y en las políticas que orientan los diferentes cursos de acción. De esta manera se crean las estructuras de apoyo necesarias para que el contexto del Acompañamiento sea el más adecuado.

(García, 2012, pp. 14-15)

Para la mejora de la calidad de las prácticas pedagógicas de los docentes UCSS, la universidad ofrece constantemente capacitación, charlas informativas, seminarios web y eventos para la sensibilización de la comunidad docente. Sin embargo, la afluencia a las capacitaciones sobre diversas discapacidades es mínima, a pesar de los esfuerzos de los organizadores. Esto pone en evidencia la resistencia para afrontar situaciones referentes a temas de inclusión, específicamente de estudiantes con alguna discapacidad en sus aulas. Dicha resistencia es nutrida por los temores intrínsecos que nacen frente a la falta de herramientas para el abordaje de circunstancias ajenas a su quehacer diario, esto confirma la necesidad de constante acompañamiento y asesoramiento a los docentes, “cobra importancia, en este contexto, la adquisición de competencias para la resolución de los problemas que plantea la cotidianidad” (Gairín et al., 2013).

### **Ajustes razonables y Adaptaciones Curriculares**

El concepto de ajustes razonables es universalmente conocido y aceptado desde su exposición en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006)

Los Ajustes Razonables son todas las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales (Artículo 2)

Los ajustes razonables son la base que garantiza el derecho de igualdad de oportunidades para las personas en situación de discapacidad. Estos surgen como respuestas a las barreras físicas, sociales y actitudinales que impiden o limitan el desempeño de la

persona; su realización no impone una carga desproporcionada o indebida. En el ámbito educativo es asociado al término “adecuaciones curriculares”; sin embargo, este último presenta limitaciones en el uso, por lo cual no responde al enfoque de inclusión plena que se propone.

Ahora bien, aunque los ajustes razonables son una buena medida para garantizar los principios de igualdad de oportunidades y accesibilidad del alumnado con discapacidad en la universidad, diversos autores coinciden en que no serían necesarios si se diseñasen los proyectos docentes teniendo en cuenta desde el inicio los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) (Díaz, 2021, p. 72)

Esta es una de las razones fundamentales del éxito de la UCSS en educación intercultural bilingüe, el enfoque con el que se desarrollan los programas de la sede de Atalaya han sido diseñados garantizando un aprendizaje pertinente, flexible y que responde al contexto del estudiante. Un claro ejemplo de cómo se han derribado barreras para el aprendizaje y la participación es la realización de sesiones de aprendizaje en lenguas originarias. “La Universidad, como institución educativa tiene que facilitar la incorporación de todo el alumnado, convirtiéndola en un entorno accesible y sin barreras en el aprendizaje, elaborando diseños curriculares donde se dé respuesta a todo el alumnado” (Lorenzo et al., 2017, p. 139).

Esta fortaleza puede ser aplicada desde la mirada atenta de la UCSS que entiende que no se trata simplemente de adaptaciones, sino que es necesario, por ejemplo, diseñar los planes de estudio tomando en cuenta la población que precisa de una oferta académica con mayor flexibilidad. Del mismo modo, se requiere del diseño, implementación y evaluación de programas específicos dirigidos a la comunidad docente, ya que su formación es clave para la

transformación de la universidad como un ambiente realmente inclusivo.

## **Tutoría**

Las universidades en el Perú, comprometidas con la educación y desarrollo, respondiendo a las reformas educativas, siguen la normativa referida por SUNEDU, basada en la Ley Universitaria 30220, específicamente el artículo 87, inciso 5, que señala que se debe

brindar tutoría a los estudiantes para orientarlos en su desarrollo profesional y/o Académico”, entienden que la tutoría universitaria forma parte de un requerimiento para asegurar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de toda institución. Motivo por el cual, se hace indispensable implementar un sistema de tutoría que se adecue a la realidad, organización y necesidades de cada institución, así “la tutoría se convierte en una de las estrategias de apoyo al alumnado más eficaces puesto que constituye el primer nivel de concreción de orientación (García, 2011, p.19)

La UCSS concibe la tutoría desde una mirada transversal, donde el estudiante es visto como una totalidad y cuyo proceso de aprendizaje necesita de un acompañamiento que responda no sólo al desarrollo académico, sino también a su formación personal, incidiendo en una orientación para la potencialización del desarrollo de competencias personales, sociales, académicas y profesionales. Sin embargo, esta no se acopla al apoyo y orientación específico que necesita recibir un estudiante cuyas necesidades únicas podrían requerir de ajustes, y estos de seguimiento continuo.

La implementación de un Plan de Acción Tutorial debe facilitar la atención, la participación y la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la dinámica universitaria, favoreciendo su óptimo desarrollo en los estudios que cursan y

contribuyendo favorablemente a su éxito académico (Gairín et al., 2013).

La atención a la diversidad exige que la universidad actúe de manera específica tratando de menguar las disparidades que puedan surgir durante el desarrollo del quehacer educativo, además de las acciones generales que realiza siendo consecuente con su labor formativa. Por ello, es importante reafirmar el carácter transversal de la tutoría. Estas acciones tienen que ser planificadas y acogidas por toda la comunidad educativa dentro del conjunto de actividades docentes que se dirigen al estudiante.

### **Trabajo por pares**

Esta modalidad de apoyo se centra en el trato directo entre estudiantes, promoviendo la identificación con “El otro” que se encuentra en el camino formativo. En ese sentido se propone que sean estudiantes que compartan clases, carreras o ciclos preferentemente para tener el mayor número de coincidencias horarias. “El apoyo entre pares es un sistema para dar y recibir ayuda que se basa en principios clave de respeto, responsabilidad compartida, y mutuo acuerdo de lo que es útil” (Mead, 2020).

La selección de estudiantes voluntarios se realizaría a través de la Oficina de Bienestar Universitario en coordinación con el comité de inclusión y representaría un beneficio económico como por ejemplo los programas de voluntariado eclesial de la universidad; en ellos el estudiante cumple una cantidad determinada de horas de trabajo y la remuneración económica para directamente a modo de pago de pensiones. La evaluación de competencias se complementarían entre el desarrollo de inteligencia emocional y buen desempeño académico.

Los pares de apoyo asistirían al estudiante con discapacidad en situaciones complejas o solo como acompañamiento directo ante tareas cotidianas en las que requiera asistencia

transitoria hasta conseguir su plena autonomía. Ambos estudiantes estarían en permanente acompañamiento tutorial, además es preciso resaltar que el par de apoyo no supe las tareas de los docentes en cuanto a adaptaciones ni se convierte en una suerte de responsable para el compañero con discapacidad. Su tarea se centra básicamente en facilitar el tránsito dentro y fuera de las aulas, potencializando la experiencia para crear el entorno más adecuado de acuerdo con las condiciones de cada uno.

Además, es preciso señalar que no solo involucra el campo estrictamente educativo, sino que de manera natural se ve beneficiado el proceso de inclusión social y establecimiento de nuevas relaciones interpersonales,

Lo que hace único al apoyo entre pares es que los individuos hablan de sus propias experiencias para inspirar, modelar, apoyar e informar a otros en circunstancias similares, facilitando de esta manera la toma de decisiones en lo individual y la autonomía" (Repper y Carter 2010, p. 7).

La propuesta de apoyo entre pares registra experiencias de éxito con estudiantes extranjeros que vienen de intercambio; extrapolando estos resultados, es viable la aplicación de este modelo de intervención como parte del acompañamiento a estudiantes con necesidades educativas especiales. "Cuando se ofrece apoyo entre pares, las sensaciones de aislamiento y rechazo pueden ser reemplazadas por esperanza, una sensación de representación y de creencia en el control personal" (Repper, et al., 2013, p.5).

### **Convenios interinstitucionales**

Los convenios interinstitucionales se proponen con el fin de potencializar el trabajo realizado en la universidad a través del apoyo coordinado y/o acompañamiento de instituciones especializadas en los diversos campos donde se podría requerir soporte. Por

ejemplo, contar con voluntarios de la asociación de sordos del Perú, de la Asociación de Ciegos de Lima, de centros psicológicos especializados, entre otros.

Los convenios traen consigo grandes beneficios bilaterales, puesto que se estructuran de modo que ambas partes puedan ofrecer lo mejor de sí para el beneficio común. En la universidad estos supondrían un soporte económico especial, además de ampliar la red de contactos y aliados estratégicos. La incorporación de diversos especialistas en temas poco comunes genera oportunidades externas valiosas para el crecimiento institucional y respuesta a la realidad cambiante.

Uniendo lo antes mencionado con el propósito de la investigación, se sostiene que un convenio procura "Generar programas orientados a la construcción de tejido social que incentiven a las empresas a contratar personas en condición de discapacidad. Para el desarrollo de estos programas es necesario establecer alianzas estratégicas con el Ministerio de Trabajo" (Romero et al., 2009).

Finalmente, se considera oportuno prestar atención al seguimiento a estudiantes con NEE egresados.

### **Seguimiento en el campo laboral**

El seguimiento a los egresados es una valiosa fuente de información que sirve como retroalimentación para la universidad. Este tipo de información le permite plantear y analizar las acciones necesarias para la mejora de la calidad educativa de la institución y la coherencia con la demanda educativa actual.

Por su parte, la Universidad Católica Sedes Sapientiae, a través de la Oficina de Inserción laboral y seguimiento del egresado (OILSE), tiene como primer objetivo "Establecer, fortalecer y crear un vínculo permanente entre los estudiantes, egresados y la

universidad, monitoreando su inserción laboral y el logro de los objetivos educativos.”  
(OILSE, 2020)

Sobre este punto, habría que realizar un análisis exhaustivo sobre su aplicabilidad en estudiantes egresados con NEE, puesto que ciertas condiciones exigen un monitoreo especializado en la inserción laboral (con un seguimiento permanente), adaptaciones en las tareas asignadas y retroalimentación con la empresa que acoja al profesional. En ese sentido, se deben analizar los indicadores de los objetivos educativos de la carrera a la que pertenece el estudiante para profundizar en el cumplimiento de los mismos.

Este aspecto en particular se convierte en una debilidad para la UCSS, ya que no cuenta con un respaldo estadístico o data de egresados con alguna discapacidad; por ende, tampoco información fidedigna sobre la relación laboral y el desempeño del egresado con estas condiciones. Al respecto, la coordinadora de la oficina de OILSE, Anuska Albornoz Ishuiza, comenta: “sería bueno saber si las facultades tienen un protocolo para la atención a estudiantes con discapacidad, dependiendo de ello, empezar a trabajar en un protocolo para su inserción, que, hasta la fecha, no lo tenemos”.

En síntesis, realizar un trabajo coordinado desde la postulación hasta el seguimiento posterior al egreso es de interés general y la necesidad de plantear procedimientos estandarizados para ello se torna cada vez más evidente.

### **Inclusión laboral**

La inclusión laboral cuenta con una normativa vigente que ordena y promueve la contratación de PCD en diversos campos laborales. "Las entidades públicas están obligadas a contratar personas con discapacidad en una proporción no inferior al 5% de la totalidad de su personal, y los empleadores privados con más de cincuenta trabajadores en una proporción no

inferior al 3%" (Ley N.º 29973, 2012, Artículo 49)

Las actuaciones emprendidas como orientación laboral, una vez egresado el estudiante con discapacidad, deberían estar orientadas a perfiles profesionales, adquisición de habilidades sociolaborales y al desarrollo de estas, así como la búsqueda de empleo en el campo laboral al que pertenece, Flórez et al. (2009) afirman que la etapa de egreso e inserción laboral tiene relación con las acciones que buscan apoyar a los estudiantes en condición de discapacidad en la consecución y/o generación de empleo (p. 18) . Para que esto se lleve a cabo, habrá que cumplir con parámetros que garanticen la igualdad de condiciones para el buen desenvolvimiento del empleado.

En el Perú, el Programa para la Generación de Empleo Social Inclusivo, “Trabaja Perú” (...) viene impulsando la participación de las personas con discapacidad bajo un enfoque de reconocimiento y valoración de habilidades y capacidades que permita a esta población objetivo que cumple con los criterios de elegibilidad y priorización establecidos por el Programa, acceder de manera efectiva al empleo temporal que genera el Programa (...)

La UCSS tiene la responsabilidad social de "Generar programas orientados a la construcción de tejido social que incentiven a las empresas a contratar personas en condición de discapacidad. Para el desarrollo de estos programas es necesario establecer alianzas estratégicas con el Ministerio de Trabajo" (Romero et al, 2009); esto es importante, ya que el tema laboral justifica la demanda académica de un programa de estudios. La persona con discapacidad no está exenta en este ámbito, motivo por el cual la universidad debe contar con una base de oportunidades laborales sin caer en estereotipos acerca de la discapacidad y dejar de lado el paradigma paternalista. El equipo responsable de monitorear la inclusión laboral de

la PCD debe establecer óptimos canales de comunicación con las empresas contratantes, contar con la asesoría legal necesaria para establecer pormenores contractuales y asesorar en la implementación de ajustes razonables requeridos.

Por lo antes mencionado, es muy importante que se disponga al equipo a mantenerse capacitado en temas específicos a esta población, tales como la bonificación en los concursos públicos, cuotas de empleo por sectores y ajustes razonables para el empleo de las personas con discapacidad; en este sentido, las prácticas inclusivas deben ser respaldadas por la legislación actual.

### **Bolsa de trabajo en la UCSS**

Según Pedrosa (2016), una bolsa de trabajo es un instrumento, por medio del cual, a través de un listado de trabajos concretos, ciertas instituciones y empresas logran reclutar aspirantes para dichos puestos. Es decir, una bolsa de trabajo está diseñada acorde a los requisitos y necesidades de las entidades para cubrir ciertos puestos de trabajo con perfiles específicos.

El Reglamento de la Ley de la Persona con Discapacidad, en su artículo 47, menciona que

Los programas de formación laboral, actualización, colocación y empleo del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, así como de los gobiernos regionales y municipalidades, incorporan en su diseño, componentes, estrategias o metodologías especializadas para adaptar la prestación de sus servicios a las necesidades y características de los distintos tipos de discapacidad, con la finalidad de optimizar su eficacia.

Estas praxis son de gran valor, puesto que pueden ser referentes en futuras aplicaciones contextualizadas en la universidad como las políticas de fomento del empleo y

emprendimientos a egresados, propuestas de talleres de proyectos, *startup* y similares, no solo para pregrado, sino también para la población de egresados y, de manera general, el aprovechamiento del talento orientado al bien común.

La Universidad Católica Sedes Sapientiae cuenta con la Oficina de Inserción laboral y seguimiento del egresado (OILSE), la cual está encargada de informar a la comunidad universitaria cómo es el tránsito de estudiante a la incorporación laboral propiamente; al mismo tiempo, ofrece oportunidades para las empresas mediante la bolsa de empleo.

Los objetivos de la OILSE (2020) respecto a este tema son los siguientes:

Facilitar y dinamizar el proceso de selección de personal, cumpliendo con el perfil del puesto.

Promover entre los participantes de la OILSE la oportunidad para relacionarse con el mercado laboral y así, potenciar el perfil académico y liderazgo de nuestra Universidad.

Para implementar una bolsa de trabajo de empresas que promuevan la inserción laboral de PCD hace falta primero contactar con las interesadas y asesorarlas, analizar el perfil a cubrir, contrastarlo con las competencias del postulante, realizar las adaptaciones del puesto de trabajo y permanentemente realizar el seguimiento y evaluación. Es decir, contar con el compromiso de implementación de lineamientos inclusivos por parte de los contratantes. Según la guía elaborada por la OIT, UNFPA, & UNESCO, (2020)

Una persona con discapacidad con una buena preparación y capacitación será un valioso miembro de la fuerza productiva de un país. Esto lo vienen constatando una y otra vez los empleadores que contratan a personas con discapacidad, quienes han comprobado los beneficios que esto significa no solo para el trabajador, sino también

para la empresa (p. 9)

Al respecto, la OILSE no cuenta con información específica, es decir, no hay un registro de seguimiento de los egresados con alguna discapacidad que se encuentren en el área laboral, lo que dificulta conocer las necesidades en el ámbito de trabajo que pudiera presentar una PCD egresada de la UCSS. Esto constituye uno de los desafíos más importantes para lograr una verdadera cultura inclusiva, teniendo en cuenta que no se trata de programas específicamente diseñados para PCD, sino que, por el contrario, para erradicar el estigma y las prácticas segregadores que nacen de un paradigma enfocado en la discapacidad, se tiene que realizar los ajustes necesarios para lograr la realización profesional de todos los egresados independientes de su condición.

## CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 5.1. Conclusiones

Luego de haber realizado un compendio de antecedentes nacionales e internacionales, se llegó a la conclusión de que el tema de inclusión educativa a nivel superior aún se encuentra en proceso de asimilación social y perfeccionamiento en sus procesos de aplicación. Al respecto, en la UCSS se evidencia que existe una tendencia por mejorar la atención educativa de todos los estudiantes desde su perspectiva humanista; sin embargo, aún hay aspectos que se pueden mejorar para responder también a las exigencias del medio social.

Contrastando el concepto de inclusión educativa con la identidad institucional de la universidad, para la UCSS, con poca inversión y articulando aliados estratégicos, es posible establecer medidas de inclusión sostenibles en el tiempo para responder cada vez mejor a la diversidad funcional de los estudiantes. Sin embargo, la transformación de un espacio educativo hacia un enfoque inclusivo supone cambios a nivel de gestión, presupuesto, docencia, prácticas institucionales, accesibilidad, enfoques, metodologías y todo lo que involucra la conciencia colectiva humanista por la que se caracteriza. En ese sentido, es prioritario implementar un protocolo para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales. Si bien no existe un marco regulador definido, esto no supone un impedimento para ir en búsqueda de la excelencia en este campo. Además, responder a las necesidades del entorno, poniendo en el centro a la persona, es parte del ADN institucional y va de la mano con las macropropuestas a las que la UCSS se ha adscrito: Agenda 2030 y Pacto Educativo Global.

Por otro lado, sobre el proceso de admisión, la inclusión universitaria de estudiantes

con necesidades educativas especiales supone un derecho que se establece en la normativa nacional e internacional vigente y que se declara a nivel de derechos humanos; sin embargo, su implementación carece de lineamientos claros y estandarizados para las instituciones de nivel superior en Perú, incluso no se considera como un ítem de licenciamiento (Sunedu, 2020). En consecuencia, las buenas praxis se encuentran aisladas y dependientes de buenas intenciones, favoreciendo las intervenciones poco favorables que van tomando mayor protagonismo en la sociedad.

El acompañamiento al estudiante con NEE debe darse a lo largo de su formación profesional teniendo en cuenta tres niveles primordiales: acceso, permanencia y egreso, cuyos lineamientos deben ser transversales y conocidos por toda la comunidad educativa, incluidas todas las instancias de gestión. De manera complementaria, la acción tutorial juega un rol fundamental en la atención a la diversidad: una universidad verdaderamente inclusiva enfrenta el reto de un acompañamiento flexible, sostenido y de calidad. Además, los servicios centrales de formación docente, acompañamiento estudiantil, gestión académica y aseguramiento de calidad deben estar definidos, delimitados y gestionados en concordancia a la normativa intrainstitucional, nacional y a la exigencia social. El potenciar el respeto por la diversidad mediante acciones concretas impacta en la formación de mejores seres humanos, capaces de ver oportunidades donde puede haber desventajas y que se conviertan en agentes sociales positivos para su entorno, teniendo como pilares inclusivos el valor de la diversidad, la equidad y la justicia social.

Finalmente, en cuanto al seguimiento a estudiantes con NEE egresados y tomando en consideración lo sostenido por la OIT, UNFPA & Unesco (2020) “una persona con discapacidad con una buena preparación y capacitación será un valioso miembro de la fuerza

productiva de un país” (pág. 9). Sin embargo, hasta el momento en que se realizó la investigación, la UCSS no tenía lineamientos ni datos con los cuales realizar esta tarea. A pesar de tener como principal compromiso el formar profesionales capaces de asumir riesgos con responsabilidad y liderazgo en el ámbito laboral, no se cuentan con evidencias tangibles de que se haya desarrollado seguimiento o trabajos de inclusión laboral con los estudiantes que hayan culminado con sus programas de estudios.

## **5.2. Recomendaciones**

Las siguientes recomendaciones se han elaborado respondiendo a la justificación de la presente investigación; de ese modo, se plantearán futuras acciones posibles de ser realizadas relacionadas a los aspectos teóricos, metodológicos y sociales.

### **Recomendaciones referidas a la justificación teórica**

Este aspecto se refiere a la búsqueda de reflexión y en consecuencia al reaprendizaje de conceptos básicos a fin de construir una nueva filosofía inclusiva institucional que se refleje tanto a lo interno como a lo externo por medio de prácticas justas, equitativas y abiertas a la diversidad; se ponen en consideración los siguientes postulados:

1. Brindar talleres semestrales sobre temas de interés relacionados a inclusión.
2. Brindar talleres de sensibilización específicos a las secciones en las que se encuentren estudiantes incluidos a fin de brindar información relevante.
3. Coordinar y seleccionar un par de apoyo, en caso se requiera. Al término del semestre, brindar los reportes a la oficina de bienestar universitario para el posible beneficio obtenido.

4. Establecer canales de comunicación abiertos (tales como Telegram, Instagram y TikTok) disponibles para toda la comunidad universitaria con el fin de absolver dudas y brindar apoyo inmediato,.
5. Realizar estudios de caracterización sobre la situación de los procesos educativos (acceso, ingreso, recorrido curricular, vida universitaria, egreso e inserción laboral) con especial atención en la población universitaria en condición de discapacidad. Dichos estudios se realizan a través de mecanismos ya establecidos como las encuestas y sumando técnicas de levantamiento de información, las cuales deberán ser reportadas a través de informes semestrales, a fin de mejorar continuamente los procesos planteados.
6. Fomentar, en el equipo docente, la investigación, con el fin de que se elaboren artículos científicos de temas relacionados a la inclusión que puedan ser compartidos con la comunidad universitaria.
7. Realizar charlas sectoriales para las áreas administrativas de la universidad, de modo que se estén capacitadas para responder a casuísticas particulares de cada quehacer; todo ello con un acompañamiento permanente.
8. Coordinar con la OILSE las acciones de seguimiento, inserción laboral y asesoramiento; en colaboración con el área legal y los responsables de convenios.
9. Coordinar con la Escuela de Postgrado, en caso se requiera, la atención a los estudiantes con discapacidad.
10. Trabajar en conjunto con la Unidad Central de Calidad Académica y Acreditación - UCCAA y el Vicerrectorado Académico los requerimientos externos de información, además de la publicación periódica de datos a través del portal de transparencia.

### **Recomendaciones referidas a la justificación metodológica**

La transversalidad de acciones, en consecuencia, a la justificación teórica (formación de una filosofía inclusiva institucional) abre la posibilidad de implementar medidas que se ajusten a la realidad diversa y cambiante de la comunidad universitaria. Si bien la normativa actual carece de especificaciones suficientes, es posible proponer estrategias para el abordaje de la diversidad. En este sentido, como principal recomendación, está la conformación del Departamento de Inclusión Universitaria, dependiente del vicerrectorado académico, el cual debe encargarse de manera transversal en toda la universidad del seguimiento a los estudiantes con NEE. Entre sus principales funciones propuestas están las siguientes:

1. Centralizar la atención de todos los estudiantes inclusivos de la universidad para garantizar las mismas líneas de acción en todos los casos; de modo que se garantice una buena intervención y se cumpla con la normativa correspondiente. En consecuencia, debe manejar la base de datos de los estudiantes incluidos, tener un reporte de incidencias y mantener comunicados a todos los agentes universitarios y externos según requerimiento.
2. Brindar acompañamiento durante el proceso de admisión, para las posibles adaptaciones que se requieran en cualquiera de las modalidades de ingreso. Ello implica conseguir apoyos externos, de ser necesario; coordinar con la familia y preparar los pormenores que exija la situación. Es imprescindible considerar el medio de comunicación predilecto del estudiante y adaptar todas las comunicaciones futuras

en función de ello.

3. Garantizar el acceso a la información en todos los trámites que el estudiante con NEE realice. De ser necesaria alguna adaptación, también será realizada o coordinada por el departamento.
4. Coordinar la consejería de matrícula para ver las mejores opciones, de acuerdo a las condiciones del estudiante.
5. Brindar capacitaciones personalizadas sobre adaptaciones curriculares a los docentes, antes del inicio de clases. Además de ello, brindar acompañamiento permanente.
6. Plantear la acción tutorial desde un enfoque transversal, orientado al trabajo en equipo, la responsabilidad y cooperación comunitaria, con el objetivo de diseñar un plan de acción, no sólo sostenible en el tiempo, sino que pueda institucionalizarse dentro del proceso formativo y de aprendizaje en la universidad.
7. Coordinar con el Departamento de Investigación las adaptaciones necesarias para el proceso de sustentación; del mismo modo, con los docentes de los cursos de investigación.

### **Recomendaciones referidas a la justificación social**

Brindarle a la sociedad profesionales que resalten por sus competencias y calidad humana ha sido, desde sus orígenes, el principal propósito de la UCSS. Esto se aplica a todos los estudiantes sin distinción, tal como se puede evidenciar en la propuesta de NOPOKI. En ese sentido, respondiendo a la identidad institucional y a grandes iniciativas como los ODS y el Pacto Educativo Global, la promoción de la persona, valorando su dignidad, sustenta la

implementación de las recomendaciones de la presente investigación colocando a la universidad como un referente de inclusión a todo nivel.

Al respecto se recomienda:

1. Coordinar con la Dirección de Marketing, Comercial y Comunicación campañas periódicas de promoción a la diversidad, además de eventos relacionados al quehacer inclusivo en la universidad para externos.
2. Potenciar la formación de nuevos convenios interinstitucionales con especialistas de diversos campos que puedan brindar información y apoyo a toda la comunidad universitaria en temas de inclusión.
3. Hacer difusión de las experiencias exitosas, de modo que la universidad comparta con la sociedad sus iniciativas y buenos resultados.

De manera complementaria se ha elaborado el Anexo 3 “Propuesta de acciones para la inclusión de estudiantes con NEE en la UCSS” en el que se organiza de manera más extensa el detalle de las posibles funciones del futuro Departamento de Inclusión de la UCSS.

## Referencias

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea Ediciones
- Ainscow, M. (2003). Desarrollo de sistemas educativos inclusivos. En: Las respuestas a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva. (pp.19-36). Vitoria-Gasteiz
- Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006). *Mejorando las escuelas, desarrollando la inclusión*. Routledge.
- Álvarez-Gayou, J. (2009) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós
- Arcia, P. F. (2019). Inclusión y educación universitaria: Desafíos en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales*, (71). <https://doi.org/10.22370/rcs.2017.71.1635>
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Aljibe
- Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión: buenas prácticas y éxito escolar. *Innovación educativa*. (21), 23-35.
- Asamblea General de la ONU. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. 217 [III] A). Paris.
- Barton, L. (2009). Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad. Observaciones. *Revista de Educación*, 349, 137-152
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Bristol, Centre for Studies on Inclusive Education / UNESCO

- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. Bristol. CSIE (Centre for Studies on Inclusive Education).
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando aprendizajes y participación en los centros escolares*. Fundación FUHEM
- Bregaglio, R., & Constantino, R. L. (2014). La educación de las personas con discapacidad en la universidad: el caso de la Pontificia Universidad Católica del Perú. *Recuperado el día, 5*.
- Briones, J., & Salvo, M. (2016). Experiencia exitosa en Educación Superior Inclusiva: “Un camino de aprendizajes.” *RECUS. Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*. ISSN 2528-8075, 1(3), 44.  
<https://doi.org/10.33936/recus.v1i3.60>
- Campos, A. Canelo, D. (2019). Las barreras que limitan la educación inclusiva y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad, de la universidad nacional de San Agustín de Arequipa – 2018. Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Archivo digital.  
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/9395/TScalaak.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carrión, M (2019). *Inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes en la Universidad Técnica de Machala-Ecuador, 2017*. Tesis para optar el grado de Doctor en Educación. Unidad de Posgrado, Facultad de Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú

[https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/11301/Carrión\\_mm.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/11301/Carrión_mm.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Cobos, A., & Moreno, M. (2014). Educación superior y discapacidad: análisis desde la experiencia de algunas universidades colombianas. *Revista Española de Discapacidad*, 2(2), 83–101. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.02.02.05>

Constitución Política del Perú (Const.). Artículo 16. 29 de diciembre de 1993. (Perú)

Cruz, R. (2016). Discapacidad y educación superior: ¿Una cuestión de derechos o buenas voluntades?. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (23) Recuperado en 20 de diciembre de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-53082016000200002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082016000200002&lng=es&tlng=es)

Decreto Supremo N° 011-2012-ED [Ministerio de Educación]. Reglamento de la Ley General de Educación N° 28044. 07 de julio de 2012.

Defensoría del Pueblo. (2020). *El derecho a la educación inclusiva en el contexto de la emergencia sanitaria por el Covid- 19*. Serie de Informes Especiales N° 36-2020-DP. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2020/12/Serie-Infomes-especiales-36-Educaci%C3%B3n-inclusiva-en-contexto-de-COVID-19.pdf>

Defensoría del Pueblo. (2021). *El derecho a la educación inclusiva en el contexto de la emergencia sanitaria por el Covid- 19*. Serie de Informes Especiales N° 005-2021-DP. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2021/05/Informe-Especial-005-21-sobre-educacion-universitaria.pdf>

- Delgado-Sanoja, HD y Blanco-Gómez, G. (2016). Inclusión en la educación universitaria. Las palabras y experiencias detrás del proceso. *Revista Electrónica Educare*, 20 (2), 1. <https://doi.org/10.15359/ree.20-2.9>
- Díaz, M. N. (2021). Ajustes razonables en la universidad. Creencias, prácticas y dificultades para llevarlos a cabo desde la voz. *Revista de Fomento Social*, 69–89.
- Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Narcea.
- Ferraro, P. (2001). *Derechos Humanos y Discapacidad*. Humanitas
- Flórez, R., Moreno, M., Bermúdez, G. y Cuervo, G. (2009, noviembre). Lineamientos de política para la atención educativa de poblaciones en situación de discapacidad en las instituciones de educación superior en Colombia. *Revista Areté*, 9, 11-24.
- Fontana-Hernández, A., & Vargas-Dengo, M. (2018). Perceptions of Disability: Implications for Educational Attention of Students of the National University of Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1-24.
- Gairín, J., Muñoz, J. L., Galán, A., Sanahuja, J. M., & Fernández, M. (2013). Planes de acción tutorial para estudiantes con discapacidad: una propuesta para mejorar la calidad formativa en las universidades españolas. *Revista Iberoamericana De Educación*, 63, 115-126. <https://doi.org/10.35362/rie630504>
- Garabal-Barbeira, J., Pousada García, T., Espinosa Breen, PC y Saleta Canosa, JL (2018). Las actitudes como factor clave en la inclusión universitaria. *Revista Española de Discapacidad*, 6 (1), 181–198. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.06.01.09>

- García, B. (2011). *La tutoría en la Universidad: percepción del alumnado y profesorado*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico Campus Vida (Universidad de Santiago de Compostela).
- (2017). García-Barrera, AlbaLas necesidades educativas especiales: un lastre conceptual para la inclusión educativa en España1. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação* [online]. 2017, v. 25, n. 96 [Accedido 24 Julio 2022], pp. 721-742. Disponible en: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500809>>. Epub 06 Feb 2017. ISSN 1809-4465. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500809>.
- García, D. (2012). *Acompañamiento a la práctica pedagógica*. Santo Domingo: Centro Cultural Poveda. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Republica\\_Dominicana/ccp/20170217042603/pdf\\_530.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Republica_Dominicana/ccp/20170217042603/pdf_530.pdf)
- Gobierno del Perú (2014). Nueva Ley Universitaria 30220 (2014) Diario Oficial El Peruano. Normas legales 12914. Lima: Perú. Edición del miércoles 9 de julio de 2014.
- Gómez, Y. y García, M. (2017, Noviembre). Hacia una educación superior inclusiva. *ReiDoCrea*, 6, 300-319.
- Guerrero, G., & Guerrero, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D.F.: Grupo Editorial Patria
- Hernández, R. (2001). *Antropología de la Discapacidad y la Dependencia: Un enfoque humanístico de la discapacidad*,

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de Investigación* (6a ed.). Mc Graw Hill.
- Hernández, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las tres rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill (Vol. 1, p. 714).
- INEI. (2019). Perfil Socio demográfico del Perú 2017. Recuperado de: [https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/Est/Lib1539/index.html](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1539/index.html)
- Informe Mundial sobre la Discapacidad. OMS; 2015. Nota descriptiva N° 352. 2015 [acceso: 08/09/2018]. Disponible en: <http://www.who.int/topics/disabilities/es/>
- Izcara, S. P. (2014) Manual de Investigación Cualitativa. Editorial Fontamara.
- Lapierre, M., Ugueño, Á., Solar, F., Krause, A., Luna, L., Rilling, C., García, G. (2019). Enfoques y tendencias actuales en educación superior inclusiva. En G. O. (GOP), & M. Letelier (Ed.), *Educación superior inclusiva*, (pp.. 15-56). CINDA.
- Leiva J. (2013). De la integración a la inclusión: evolución y cambio en la mentalidad del alumnado universitario de Educación Especial en un contexto universitario español. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 1-27.
- Ley N° 27815 de 2002. Ley del código de ética de la función pública. 12 de agosto de 2002. Diario El Peruano.
- Ley N° 28044 de 2003. Ley General de Educación. 28 de junio de 2003. Diario El Peruano.
- Ley N° 29973 de 2012. Ley General de la Persona con Discapacidad. 13 de diciembre de 2012. Diario El Peruano.

- Ley N°30797 de 2018. Ley que Promueve la Educación Inclusiva, Modifica El Artículo 52 E Incorpora Los Artículos 19-A y 62-A En La Ley 28044, Ley General De Educación. 19 de junio de 2018. Diario El Peruano.
- Ley N° 23733 de 1983. Ley Universitaria. 09 de diciembre de 1983. Diario El Peruano.
- López M. (1993). De la reforma educativa a la sociedad del siglo XXI: La integración escolar, otro modo de entender la cultura. López M. y Guerrero J. (comp). Lecturas sobre integración escolar y social. (1ª ed., pp. 33-77). Paidós.
- López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa*, (21), 37-54.
- Lorenzo, G., Lledó, A., Arráez, G., Lorenzo. A. (2017). La acción tutorial como acompañamiento en el alumnado universitario con discapacidad: Hacia una educación inclusiva. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1),137-144.
- Luque, D., Elósegui, E., Casquero, D., Ilizastigui, L., & Luque, M. J. (2019). La Docencia universitaria y estudiantes con discapacidad: Cuestiones sobre accesibilidad y adaptación en el estudio. *Summa Psicológica*, 16(1). <https://doi.org/10.18774/448x.2019.19.367>
- Mariani, E. L., Morandi, G., & Ros, M. (2019). La docencia universitaria frente al desafío de la inclusión educativa: un análisis de las perspectivas de docentes de primer año. *Trayectorias Universitarias*, 5(8), 003. <https://doi.org/10.24215/24690090e003>

- Mead, S. (2003). Defining peer support.. Retrieved from: <https://www.intentionalpeersupport.org/articles/?v=b8a74b2fbcbb>. Acceso: 3 de Agosto de 2020.
- MINEDU (2006). Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y Centros y Programas de Educación Básica Especial. Directiva N° 001. Perú: VMGP/DINEIP/UEE
- Molina, S. (2002). Educación especial: su historia y sus retos para el siglo XXI. *Revista Espiga*, 3(6), 1-12. <https://doi.org/10.22458/re.v3i6.767>
- Monje, C. (2011) Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. Neiva, Universidad Surcolombiana.
- Núñez, M. (2017). Estudiantes con discapacidad e inclusión educativa en la universidad: avances y retos para el futuro. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 13–30.
- Ocampo, J. (2018). Discapacidad, Inclusión y Educación Superior en Ecuador: El Caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 97-114. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200097>
- OIT, UNFPA , & UNESCO. (2020). Guía 5. Mis derechos laborales. Guía para personas con discapacidad en búsqueda de trabajo. En *Caja de herramientas para la inclusión laboral de personas con discapacidad* (pág. 9).
- Organización Mundial de la Salud (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud. Recuperado de <http://sid.usal.es/idos/F8/8.4.1-3428/8.4.1-3428.pdf>

- Organización Mundial de la Salud (2011). Resumen. Informe mundial sobre la discapacidad. Ginebra
- Organización de las Naciones Unidas. (1990). Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Declaración Mundial sobre Educación para Todos. <https://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/ciencias-de-la-educacion/26.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (1994). Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales, Salamanca.
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Objetivos de desarrollo sostenible. Obtenido de 4. Educación de calidad: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Papa Francisco. (2021). Panorama de la Educación. En L. F. Klein, La Educación y el Pacto Educativo Global (Conferencia de provinciales en América Latina y el Caribe-CEPAL ed., p. 9)
- Parra, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista Educación Y Desarrollo Social*, 5(1), 139-150. <https://doi.org/10.18359/reds.897>
- Paz-Maldonado, E. (2020). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Teoría de La*

<https://doi.org/10.14201/teri.20266>

Pedrosa, S. J. (14 de diciembre de 2016). Economipedia. Obtenido de Bolsa de trabajo:

<https://economipedia.com/definiciones/bolsa-de-trabajo.html>

Pérez, A. I., Pérez, D., & Sánchez, R. (2012). Innovación docente: De la pedagogía diferencial a la inclusión educativa. *3c Empresa: investigación y pensamiento crítico*, 1(5).

Polo, M. T. (2017). Innovación para la formación en inclusión: actitudes de la comunidad universitaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 4(1), 185.

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1041>

Repper, J., Aldridge, B., Gilfoyle, S., Gillard, S., Perkins, R., & Rennison, J. (2013). *support workers: Theory and practice*. Centre for Mental Health: London.

Repper, J., & Carter, T. (2010). Using personal experience to support others with similar difficulties. A Review of the Literature on Peer Support in Mental Health Services Together for Mental Wellbeing. The University of Nottingham, 1-24.

Salinas, H. (2014). El rol de la universidad en el siglo XXI. *Revista Adital*, 86-98.

Recuperado el 16 de octubre de 2018 de [http://www.unapiquitos.edu.pe/publicaciones/miscelanea/descargas/El\\_rol\\_de\\_la\\_universidad\\_en\\_el\\_siglo\\_XXI.pdf](http://www.unapiquitos.edu.pe/publicaciones/miscelanea/descargas/El_rol_de_la_universidad_en_el_siglo_XXI.pdf)

Tenorio, S. y Ramírez, M. (2016). Experiencia de inclusión en educación superior de estudiantes en situación de discapacidad sensorial. *Educ. Educ.*, 19(1), 9-28.

DOI: 10.5294/edu.2016.19.1.1

- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca. Paris, UNESCO
- UNESCO (2005). Seminario Discapacidad en la Educación Superior: Inclusión en la enseñanza superior: de la exclusión a la construcción de una educación inclusiva. Brasil.
- UNESCO (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación Paris: UNESCO.
- Universidad Católica Sedes Sapientiae. (2020). *Nuestros Pilares*. <https://www.ucss.edu.pe/nuestros-pilares>
- Universidad Católica Sedes Sapientiae. (2020). *Oficina de Inserción Laboral y Seguimiento al Egresado-OILSE*. <https://oilse.ucss.edu.pe/objetivos>
- Universidad Católica Sedes Sapientiae. (2022). Estatuto de la Universidad Católica Sedes Sapientiae. <https://ucss.edu.pe/images/reglamentos/estatuto-universidad-catolica-sedes-sapientiae-ucss.pdf>
- Vásquez, A. (2008). De qué hablamos cuando hablamos de discapacidad. En A. Vásquez y N. Cáceres (Eds.): El abordaje de la discapacidad desde la atención primaria de la salud (pp. 10-19). Universidad de Córdoba.
- Vásquez, P. (2019). Inclusión educativa universitaria para personas en condición de discapacidad intelectual y la visión social de las neurociencias (teoría informacional). *Educación*, 28(54), 243-365. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.201901.012>
- Velarde-Lizama, V. (2012). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico *Revista Empresa y Humanismo*, 15, (1), pp.115-136.

- Vera, L. M., Real Castelao, S., Bernabé Lillo, M. L., & Foronda Rojo, A. (2018). La inclusión educativa en la PUCESE: estudio de caso de un estudiante con discapacidad. *SATHIRI*, 13(1), 10. <https://doi.org/10.32645/13906925.498>
- Vergara, J. (2002). *Marco histórico de la educación especial*. Estudios sobre educación., ISSN 1578-7001, (2), 129-144. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/25676/22961>
- Victoria, J. (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. *Boletín mexicano de derecho comparado*, 46(138), 1093-1109. Recuperado en 11 de julio de 2021, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0041-86332013000300008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008&lng=es&tlng=es).
- Warnock, M. (1987) Encuentro sobre Necesidades de Educación Especial. En *Revista de Educación*, Número Extraordinario
- Warnock, H.M. (1978). Special education needs. Report of the committee of Enquiry into Education of Handicapped children and young people. Her Majesty's Office. London.

## ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de consistencia

<b>MATRIZ DE CONSISTENCIA</b>				
<b>Título de la investigación: La Inclusión de estudiantes con NEE en la UCSS</b>				
<b>Estudiantes: Aspauza García, Jennifer, Espinal Albinagorta, Milagros</b>				
<b>Programa de maestría: Psicopedagogía y Orientación Tutorial Educativa</b>				
<b>Formulación del problema</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Categoría</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Metodología de investi</b>
<p><b>Problema general:</b> ¿Existen mecanismos de inclusión para los estudiantes con NEE en la UCSS?</p> <p><b>Problemas específicos:</b></p> <p>¿Se realiza inclusión educativa asociada a discapacidad dentro la UCSS?</p> <p>¿Cómo se realiza el proceso de admisión de postulantes con NEE?</p> <p>¿De qué manera se realiza el acompañamiento psicopedagógico a estudiantes con NEE durante su vida universitaria?</p> <p>¿De qué manera se realiza el seguimiento a estudiantes con NEE egresados?</p>	<p><b>Objetivo general:</b> Comprender los mecanismos actuales que orientan el proceso de inclusión de estudiantes con NEE en la UCSS.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Contrastar el concepto de inclusión educativa con la identidad institucional de la UCSS.</p> <p>Describir cómo se realiza el proceso de admisión de postulantes con NEE.</p> <p>Describir cómo se realiza el acompañamiento psicopedagógico a estudiantes con NEE.</p> <p>Describir cómo se realiza el seguimiento a estudiantes con NEE egresados.</p>	Inclusión de estudiantes con NEE	<p>Concepto de inclusión a nivel superior</p> <p>Proceso de admisión de postulantes con NEE</p> <p>Acompañamiento psicopedagógico a estudiantes con NEE</p> <p>Seguimiento a estudiantes con NEE egresados</p>	<p><b>Enfoque:</b> Cualitativo</p> <p><b>Alcance:</b> Descriptivo</p> <p><b>Diseño:</b> Teoría fundamentada Fenomenológico</p> <p><b>Población:</b> Documentos de gestión de Literatura internacional y nacional discapacidad Normativa internacional y sobre inclusión</p> <p><b>Muestra:</b> Muestra teórica conceptual</p> <p><b>Técnica:</b> Análisis de contenido</p> <p><b>Instrumento:</b> Ficha de análisis de contenido</p>
<b>Línea de investigación:</b>	Gestión del conocimiento en el campo educativo.	<b>Campo de investigación:</b> Capital humano y relacional en organizaciones educativas		

## Anexo 2: Instrumento de investigación y fichas de validación

INSTRUMENTO : FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO

Código de la fuente:		Fecha de desarrollo:	
Subcategoría:			
Contenido de la fuente:			
Análisis del contenido:			
Unidad de significado:			

### Ficha de validación

(Juicio de expertos)

**Título de la investigación :** PROPUESTA DE PROTOCOLO DE INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE.

**Nombre del instrumento :** Ficha de análisis de contenido

**Maestría :** Jennifer Linnet Aspauza García y Milagros Denisse Espinal Albinagorta

Criterios	Indicadores	Deficiente		Malo				Regular			Bueno			Muy bueno								
		0 - 5	6 - 10	11 - 15	16 - 20	21 - 25	26 - 30	31 - 35	36 - 40	41 - 45	46 - 50	51 - 55	56 - 60	61 - 65	66 - 70	71 - 75	76 - 80	81 - 85	86 - 90	91 - 95	96 - 100	
1. Claridad	Está formulado con un lenguaje apropiado y comprensible.																					X
2. Objetividad	Describe conductas observables en relación con las variables.																					X
3. Actualidad	Se basa en información teórica, tecnológica o científica vigente.																					X
4. Organización	Tiene una estructura lógica para recoger la información requerida.																					X
5. Suficiencia	Comprende los aspectos de las variables en cantidad y calidad suficientes.																					X
6. Intencionalidad	Mide aspectos precisos de las variables.																					X
7. Consistencia	Se basa en aspectos teórico-científicos de las variables.																					X
8. Coherencia	Hay relación entre variables, dimensiones, indicadores e ítems.																					X
9. Metodología	Responde estratégicamente al propósito de estudio.																					X
10. Pertinencia	Ha sido adecuado al problema de investigación.																					X

Opinión de aplicabilidad:

Promedio de valoración: 93%

Lugar y Fecha: Callao; 13, de julio del 2021.

Apellidos y nombres del experto: Mg. Zagarra Bazán Zulmi

DNI N°: 41705744

Teléfono: 948564549

93%



Nombre: Mg. Zulmi Zagarra Bazán  
DNI: 41705744  
Colegiatura: 0530328





### **Anexo 3: Propuesta de acciones para la inclusión de estudiantes con NEE en la UCSS**

#### **INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UCSS**

En vista de las gestiones a realizarse, la multiplicidad de posibilidades y requerimientos de atención y el grado de especialización necesario para las mismas, es indispensable que la universidad cuente con un equipo responsable de la inclusión universitaria. Este equipo debe trabajar de manera transversal con todas las líneas de gestión y las facultades y sería dependiente del Vicerrectorado Académico.

Para el desarrollo de este tema, se considera la modalidad de admisión, la evaluación de ingreso, el proceso de matrícula, la comunicación intrainstitucional, el acompañamiento pedagógico, la implementación de apoyo por pares, el egreso y la titulación del estudiante con el fin de garantizar la permanencia y desenvolvimiento en igualdad de condiciones respecto a los estudiantes regulares de la UCSS.

##### **1. Admisión**

Una vez que un joven decide, según sus aspiraciones y competencias personales, qué carrera universitaria seguir, se encuentra en la ardua tarea de elegir, en la multiplicidad de posibilidades, la casa de estudios que mejor se ajuste al perfil profesional que desee desarrollar. Para ello, se espera que haya realizado un exhaustivo trabajo de investigación y venga con algún conocimiento básico de la universidad.

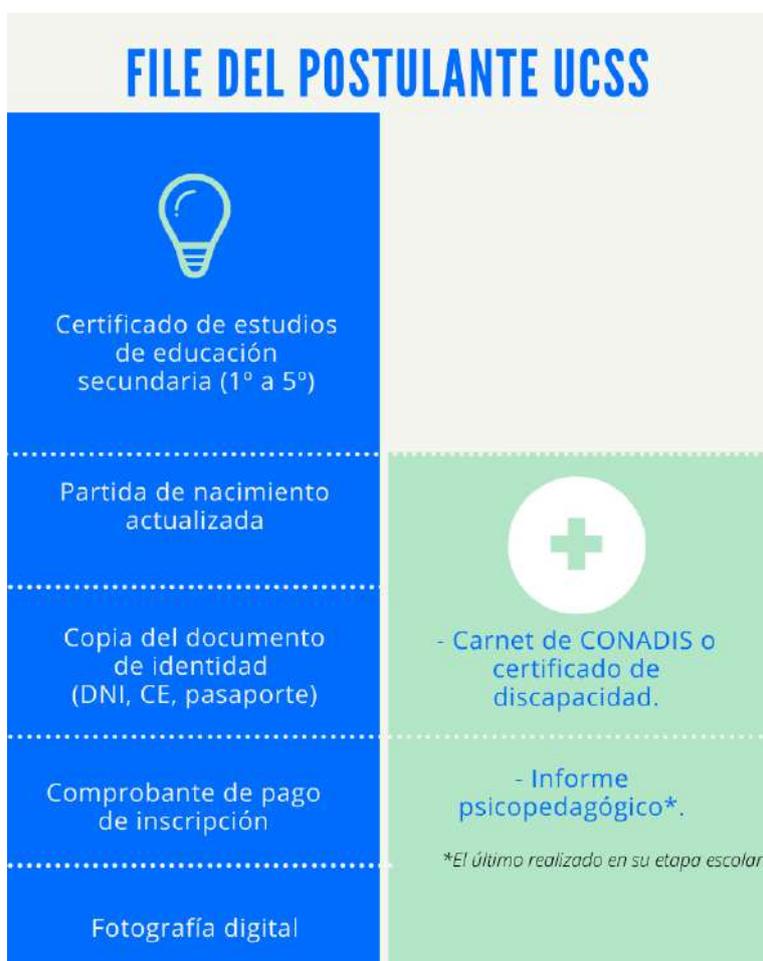
A la luz del Reglamento de Admisión de la UCSS, la universidad brinda diversas modalidades de admisión según las características de los postulantes: Examen de admisión, Centro pre, Primeros Puestos, Tercio superior, Deportistas Calificados, Institutos superiores en convenio: egresados y no egresados, Traslados externos y Graduados y titulados. Para los estudiantes que acrediten presentar algún tipo de discapacidad se establece una cuota de ingreso de 5 %, medida reglamentada desde el año 2004 de acuerdo a la Ley N.º 27050, Ley General de la Persona con Discapacidad. Esta cuota de ingreso es indistinta a la modalidad.

Para garantizar el acceso a la información de los postulantes con discapacidad, se publica toda la información pertinente a través de la página institucional: beneficios, requisitos y procesos. Para poder acceder a cualquiera de las modalidades de ingreso, se establece el siguiente proceso de inscripción general:



*\*Condicionado a la modalidad de ingreso*

En el caso de un postulante con discapacidad, además de los documentos generales, deberá acreditarse presentando su *Carné de discapacidad* o *certificado de discapacidad* expedido por el Consejo Nacional para la integración de la Persona con Discapacidad (CONADIS) y/o un certificado de discapacidad. Estos documentos, junto con su DNI, serán los que acrediten su condición de participación en el proceso de admisión y permitirán planificar las condiciones óptimas para su postulación. Además del carné de CONADIS, se solicita un informe psicológico o psicopedagógico que puede ser el último realizado en su etapa escolar o, en su defecto, uno emitido por una institución autorizada (MINSA).



Una vez el postulante haya sido inscrito en la modalidad de ingreso de su preferencia, se programa una *entrevista personal* a cargo de un especialista. Para esta entrevista, el especialista cuenta con el archivo completo del postulante (File del estudiante) y completa el formato de entrevista personal. Esto tiene por objetivo conocer de manera más detenida las condiciones de vida del postulante, los apoyos que requiere para desarrollar exitosamente la modalidad de admisión elegida y los futuros ajustes razonables (adaptaciones curriculares y de acceso) que deben implementarse en caso fuese admitido en la UCSS.

A continuación, se realiza una *reunión informativa* con un especialista de la facultad a la que postula; el fin de esta entrevista es informar sobre los contenidos a desarrollar en la carrera elegida, las competencias que se espera desarrollen los estudiantes y las capacidades requeridas para desenvolverse de la mejor manera. Como producto de esta reunión, se determina la carrera a la que definitivamente postulará y se hacen recomendaciones de adaptaciones en cuanto a los contenidos académicos.

Es importante resaltar que tanto el formato de entrevista personal como el de reunión informativa son de categoría complementaria y no forman parte del proceso de admisión como tal; es decir, no determinarán el ingreso del postulante. Ambas reuniones se presentan con el fin de garantizar el acceso a la información del postulante y prever las adaptaciones que la universidad deberá realizar para proteger la igualdad de oportunidades del futuro estudiante.

**FILE DEL ESTUDIANTE CON DISCAPACIDAD**

1. Certificado de estudios de educación secundaria (1° a 5°)

2. Partida de nacimiento actualizada

3. Copia del documento de identidad

4. Comprobante de pago de inscripción

5. Fotografía digital

6. Carnet de CONADIS o certificado de discapacidad.

7. Informe psicopedagógico

**ADICIONAL:** Formato de entrevista personal  
Formato de reunión informativa

## 2. Evaluación de ingreso

Una vez completado el expediente del postulante y realizadas la entrevista personal y la reunión informativa, es indispensable tener en consideración los siguientes parámetros para la postulación por las distintas modalidades ofertadas.

### **Examen de admisión**

Consiste en un examen de aptitud académica, el cual se programa dos veces al año. En la inscripción a esta modalidad, el postulante debe adquirir un prospecto que le brindará mayor detalle sobre los contenidos del mismo.

La adecuación del examen de admisión deberá determinarse en la entrevista personal; en ese sentido, se podrían dar distintos escenarios según las características del postulante, la capacidad de respuesta de la universidad y las alianzas estratégicas que se puedan generar entre el entorno social del postulante (asociaciones a las que pertenezca, grupo de apoyo, ex maestros, familiares capacitados, etc.) y la universidad.

En el caso de postulantes con discapacidad auditiva, no se requerirán adaptaciones en cuanto al contenido del examen, sino que se deberán considerar las indicaciones durante el desarrollo del examen. Estas deberán ser claras y entendidas a cabalidad por el postulante; si fuese necesario, se podría contar con el apoyo de un intérprete solo para este fin, ya que el desarrollo del examen deberá hacerse de manera independiente. De no contar con un intérprete, las indicaciones generales se podrían brindar usando medios escritos como infografías. Se sugiere que el postulante se encuentre cerca al moderador del examen (el cual debe ser previamente comunicado) por si requiriera de algún apoyo adicional.

En el caso de postulantes con discapacidad visual, los ajustes razonables pueden oscilar entre tener una persona que oralice el examen para el postulante en tiempo real (brindando un extra de tiempo no mayor al 50 % de la duración del examen ordinario); tener el examen previamente oralizado y facilitado a través de herramientas auditivas en tiempo real (grabación); preparar previamente el examen en sistema Braille y brindárselo en tiempo real, entre otras posibilidades que deberán ser pactadas previamente.

En el caso de postulantes con discapacidad motriz, es importante preparar el ambiente en el que se desarrollará su examen, brindarle una mesa y espacios adecuados (según la normativa técnica) y accesos para garantizar su libre movilidad. De tratarse de un postulante con discapacidad motriz que emplee

algún Sistema Alternativo de Comunicación, también debe considerarse el tiempo extra para desarrollar el examen en el mismo porcentaje que con las PCD visual.

En el caso de postulantes con discapacidad intelectual, los ajustes razonables pueden darse en mayor proporción y sobre la organización de contenidos, no solo sobre el acceso a la comunicación. Por ello, se plantearía un examen diferenciado y adaptado, lecturas sencillas y contenidos a los que el postulante tenga acceso. Para esta clase de examen se requiere de una adaptación en su totalidad.

El ingreso por examen ordinario de PCD debe ser reportado al equipo designado para el seguimiento del estudiante en su vida universitaria.

### **Centro Pre**

El Centro Pre Brinda una serie de clases programadas, en un periodo de tiempo corto, con el fin de prepararlos para su futura vida universitaria. Los estudiantes que logren alcanzar una nota aprobatoria no menor a 12 en las áreas de estudio desarrolladas estarán exonerados del examen ordinario de admisión y obtendrán el ingreso directo.

Para una PCD, el Centro Pre supone una oportunidad sumamente valiosa para vivenciar la vida universitaria. Al brindar un ambiente similar al de las aulas universitarias, facilita la identificación de contingencias que se deberán atender; al ser anticipadas, aminoraría las situaciones de riesgo con las que podría encontrarse el futuro estudiante. En este punto, cabe resaltar la importancia de contar con un entorno inclusivo y con el apoyo de los docentes para hacer de esta una experiencia fructífera.

Al contar con la ficha de entrevista personal, el responsable pedagógico del Centro Pre dispondrá de valiosa información para las adaptaciones. De considerarse oportuno, se podría pactar una nueva reunión con el estudiante para ultimar detalles. Es importante que desde el centro los ajustes razonables se acomoden tanto a las necesidades del estudiante como a las posibilidades sostenibles de la universidad; es un proceso que se debe realizar con sumo cuidado para no generar expectativas desproporcionadas.

Al finalizar el ciclo, el Centro Pre deberá enviar un informe de desarrollo del estudiante con los aspectos más importantes a considerar luego de la experiencia educativa vivenciada. Este informe es recepcionado por el equipo designado para el seguimiento del estudiante en su vida universitaria.

### **Primeros Puestos, Tercio Superior, Deportistas Calificados, Institutos superiores en convenio: egresados y no egresados, Traslados externos, Graduados y titulados**

Todas las demás modalidades de ingreso permiten al postulante solicitar la exoneración del examen ordinario de admisión y obtener el ingreso directo. En ellas se considera su desempeño en estudios secundarios, distinción deportiva, estudios previos y experiencia profesional. Cada una requiere de un grado de acreditación y documentación específica.

Si una PCD solicita una de estas modalidades de ingreso, deberá ser evaluada sin ninguna clase de distinción, su admisión deberá ser reportada al equipo designado para el seguimiento del estudiante en su vida universitaria.

Es importante resaltar que todas las adaptaciones razonables tienen como objetivo principal brindar igualdad de oportunidades a las PCD respecto a las condiciones de los estudiantes sin discapacidad, de modo que, al implementarlas, el postulante se pueda desarrollar de manera autónoma y en equidad. En consecuencia, los ajustes razonables no deben colocar en condición de ventaja al postulante con discapacidad, ya que eso supondría una absoluta contradicción con el significado de inclusión que la universidad propone.

#### **3. Matrícula**

El proceso de matrícula del estudiante con discapacidad se realizará de manera regular; por su parte, la Dirección de Atención Integral al Alumno trasladará el archivo completo del estudiante matriculado al equipo designado para el seguimiento de dicho estudiante, a fin de que se le brinde el apoyo pertinente para la matrícula. Esto con el objetivo de que el estudiante tenga facilidades en la organización de su horario, de modo que no altere sus compromisos particulares, como terapias o el traslado al campus universitario.

Semestralmente, la DAIA debe hacer llegar un informe de ingreso de estudiantes con discapacidad al equipo responsable del proceso de inclusión universitaria.

#### **4. Comunicación intrainstitucional**

Según sea el caso, el equipo responsable del proceso de inclusión deberá habilitar canales de comunicación permanentes a todas las áreas de la universidad; también debe organizar lo relacionado a la sensibilización de la comunidad universitaria, las capacitaciones y los apoyos externos de ser posible.

Al respecto, se propone la visibilización de estudiantes con discapacidad a nivel interno y externo. Esto implica apariciones en afiches, actividades, promociones, apoyos audiovisuales y presencia en redes sociales, actividades que a su vez sirvan como sensibilización previa para toda la comunidad universitaria. Cabe resaltar que la universidad cuenta con el programa de estudio de Educación Especial, por lo cual cuenta con un equipo de profesionales competentes que suponen un soporte importante.

## 5. Acompañamiento pedagógico

El encuentro humano entre docentes y estudiantes, la cercanía entre profesor y alumno es uno de los pilares que postula la UCSS. Bajo la consigna de “Personas que educan personas”, se valora la presencia del otro por sobre las condiciones físicas o diagnósticos que pudieran presentar; de ese modo, se postula una concepción del otro como ser distinto, pero no ajeno.

La inclusión universitaria plantea retos sobre los cuales no se tiene una única forma de intervención, justamente porque es un ejercicio humano, único e individual. Ante ello, se proponen vías de abordaje en las que se aproveche la multiplicidad de personas, se cree conciencia de que todos son diferentes y, de esa forma, se pueda *entrenar la mirada*, superando prejuicios para ver más allá de la discapacidad. La sensibilización, entonces, es el soporte para que todas las adaptaciones posteriores se orienten correctamente, sin tintes compasivos y en un entorno plenamente equitativo y respetuoso.

Sin duda alguna, la capacitación docente permanente debe formar parte de la planificación anual, además de las jornadas pedagógicas ya estipuladas. Los temas con mayor premura se pueden determinar con las encuestas propuestas, además de las modalidades, duración, días y horarios que mejor se les acomoden a los maestros.

La carga por sección de estudiantes con discapacidad no se tiene estipulada para educación superior; sin embargo, se pueden tomar como referencia los parámetros que se tienen a nivel escolar, además de considerar los apoyos por pares. En casos muy específicos, se podrían manejar desde la consejería de matrícula y no hacer coincidir estudiantes que requieren de especial atención en una misma aula.

De manera general, los docentes deberán considerar las adaptaciones metodológicas y las evaluaciones según sea el grupo que atiendan. Para ello, se contará con el apoyo del equipo responsable de la inclusión universitaria para que, de modo conjunto, se realicen las adaptaciones y estas pasen a formar parte del archivo (file) del estudiante. Además, estos documentos pueden servir de apoyo para las

adaptaciones de los siguientes cursos y de especial utilidad para los docentes que no hayan tenido experiencias similares previas.

Respecto a las adaptaciones de espacios dentro del aula, estas son de atención inmediata y pueden ser realizadas de manera autónoma por el docente de aula. De contar con un estudiante con dificultades de acceso en ambientes altos, el docente lo tendría que informar al equipo y este, a su vez, analizar las posibilidades de mejora junto a la DAIA, el cambio de salón o incluso la revisión en la matrícula.

## 6. Implementación de apoyo por pares

El apoyo por pares es una metodología en el que un estudiante destacado en un área determinada brinda apoyo individual a un estudiante que lo requiera, cualquiera sea su condición. Es una práctica muy habitual en otros países y que forma parte de un diseño curricular diferente al que se desarrolla en la universidad actualmente; sin embargo, las experiencias exitosas le dan sustento a la propuesta.

La manera de implementar este apoyo es variada: puede ser un apoyo por curso o uno que sea de la misma carrera y se haya matriculado a las mismas asignaturas. Además de ello, el programa de pares puede ser una propuesta promocionada desde la Oficina de Bienestar Universitario. Esta dependencia puede brindar apoyos económicos a los estudiantes que voluntariamente se inscriban con el fin de ayudar a quienes lo necesitan. Por otro lado, los pares podrían ser captados por el equipo responsable del proceso de inclusión universitaria y recibir capacitaciones individualizadas; además, sería a dicho equipo a quien se reporte permanentemente el desarrollo de los estudiantes a quienes estos apoyen.

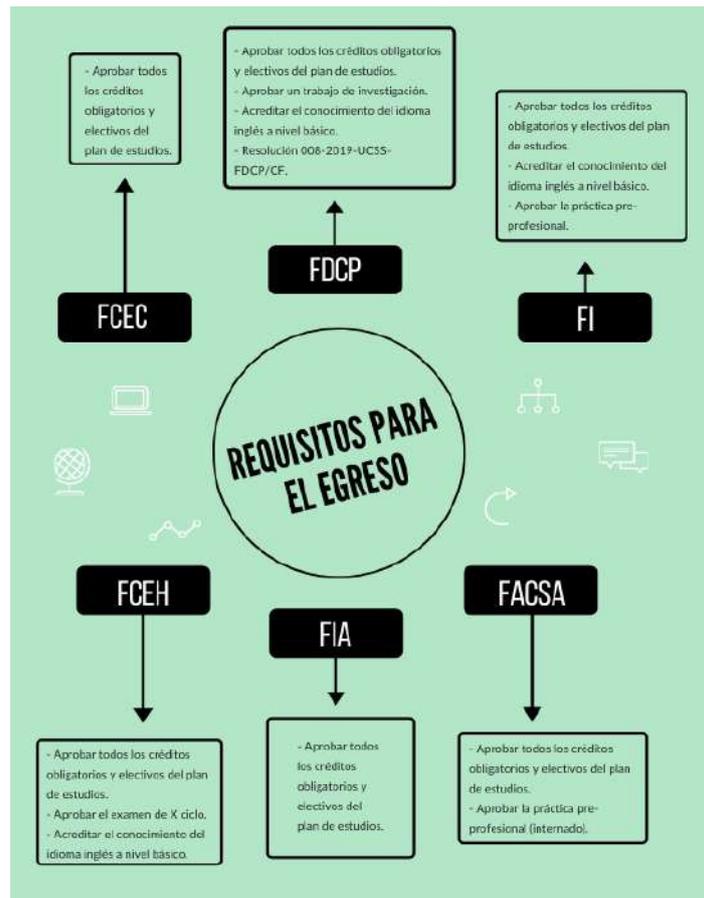
Esta práctica, por un lado, beneficia a los estudiantes con discapacidad, ya que reciben de primera fuente y de manera horizontal la información y ayuda que requieren para desarrollarse de manera óptima durante sus clases. Por otro lado, beneficia a quien brinda el apoyo, no solo por una cuestión de enriquecimiento personal, sino que podría suponer un soporte económico importante. Finalmente, los espectadores son testigos de un método nuevo, replicable en sus centros de labores y valioso para su vida personal.

## 7. Egreso y titulación del estudiante

Para que un estudiante sea considerado egresado debe cumplir con ciertos requisitos, según sea la facultad a la que pertenece. Los estudiantes con discapacidad deben cumplir con estos requisitos, siguiendo la misma línea de atención que tuvieron durante toda su vida universitaria, es decir, sus

procesos deberán ser adaptados a fin de poder cumplir con estos requerimientos de manera autónoma y exitosa.

Cada universidad determina dentro de sus reglamentos internos los requisitos para el egreso y la obtención de grados, siempre bajo la luz de lo que estipula la ley universitaria vigente. En ese sentido, a modo de ejercicio, a futuro habría que evaluar cómo se manejarían requisitos como el conocimiento de un segundo idioma en estudiantes con discapacidad auditiva; no solo por las aptitudes requeridas, sino también por utilidad.



Las sustentaciones, al ser un acto público, deben contar con la promoción correspondiente, ya que supone en sí misma una experiencia exitosa en conjunto, la cual puede servir de estímulo para que más estudiantes con discapacidad se animen a llevar una carrera universitaria y más instituciones abran sus puertas, tanto para educarlos como para brindarles oportunidades laborales.

## PROYECCIÓN SOCIAL

### LA UCSS Y LOS ODS

Como parte de Naciones Unidas, el Perú se suma a la tarea de desarrollar los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS) con miras a la Agenda 2030. La UCSS, al igual que todas las instituciones peruanas, se encuentra inmersa en las políticas regionales por las que se ha apostado como país y, por ello, de manera transversal, se deben visibilizar las labores que se realicen con miras al desarrollo sostenible y construcción de un mundo mejor.



Los ODS no se observan o se trabajan de manera aislada, sino que, por el contrario, se interrelacionan. Como un gran engranaje, toda activación o proyecto social involucra más de un objetivo e impacta a su vez en el desarrollo de todos.

Desde el modelo social de inclusión, se puede ubicar la inclusión universitaria dentro de los ODS 4, 5, 10 y 16 con miras al progreso del ODS 1, 2, 8 y 11. Este ejercicio responde a la amplitud de visión e interdependencia universal para el desarrollo.

### LA UCSS COMO AGENTE DE CAMBIO

La UCSS, desde su dimensión social, no solo está llamada a responder con los ODS, también se maneja con base en los objetivos estratégicos del Proyecto Educativo Nacional (PEN). En ese sentido, bajo el

objetivo estratégico 5, se reafirma en la búsqueda de los 3 resultados esperados: la búsqueda de un sistema de educación superior renovado con miras al desarrollo, la lucha contra la pobreza y la formación de profesionales éticos, competentes y productivos. Esto último, a su vez, se interrelaciona con los resultados del objetivo estratégico 6, mediante la formación de una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad y la inclusión social.

Además, existen otras instancias de control como la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), la cual tiene como objetivo proteger el derecho de los jóvenes, y en general de todas las personas, a recibir una educación universitaria, de tal modo que se garantice calidad y, en consecuencia, una mejora en sus competencias y en el futuro desarrollo profesional. El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), entre otras que estipulan estándares de calidad a alcanzar por parte de las universidades hacia la sociedad civil.

Se evidencia cómo la universidad, desde su dimensión institucional, debe cubrir con ciertos requerimientos; sin embargo, la universidad no solo responde como institución; sino también como comunidad de aprendizaje y, en ese sentido, los maestros y estudiantes cumplen un papel fundamental. La participación juvenil a través de instancias de toma de decisiones reales, habilita a los estudiantes no solo a involucrarse, sino también a comprometerse con la labor universitaria, concebida desde la acepción más amplia.

Promover en los jóvenes la planificación, el diseño, la implementación, el desarrollo, la evaluación y la socialización de proyectos de índole social apertura un abanico de posibilidades y aprendizajes valiosos, contenidos que pueden traducirse en objetivos educativos de asignaturas, habilidades blandas y competencias profesionales a futuro. Ser ciudadanos activos y promover cambios sociales de manera constructiva favorece la construcción de un mundo mejor.

Para trabajar la inclusión desde su concepción social a través de proyectos, la universidad posee profesionales especializados que pueden aportar, a través de conocimientos y contactos; sin embargo, lo postulado siempre irá dirigido a fomentar sensibilización y acción a través de los estudiantes. Para este fin, la universidad puede brindar talleres desde la tutoría de planificación de proyectos, los cuales pueden compartirse en las ferias educativas que organiza o incluso se podrían plantear a modo de curso electivo de planificación de proyectos sociales.

Lo valioso de un proyecto es que cada participante reconoce su valor y este sirve de aporte para el resultado final, cada miembro colabora con una pieza única para el logro del fin común. Los proyectos

de este tipo no colocan a la población de PCD como meros receptores, sino que buscan sumar jóvenes de distintas condiciones de vida a formar parte de cada una de las etapas que involucra el proyecto. Esto se da en un ejercicio de conocimiento mutuo, aceptación, respeto por las peculiaridades del otro y reconocimiento de sus potencialidades. Dicho en términos financieros, estas prácticas suponen un ganar-ganar.

## **CONVENIOS INTERINSTITUCIONALES**

Considerando el punto anterior, cabe mencionar que, como fortaleza, la universidad cuenta con una red importante de contactos, tanto de profesionales como de instituciones afines. La tarea, entonces, supondría conseguir contactos con instituciones especializadas en distintos tipos de discapacidad, a fin de contar con opinión técnica sobre el abordaje hacia distintas poblaciones.

A su vez, las instituciones replicarían las experiencias de éxito que se puedan ir dando en la universidad y esto, a nivel social, aportaría en la superación de paradigmas, la ampliación de expectativas de calidad de vida, inclusión laboral, entre otros tantos beneficios al trabajo conjunto.

Entre ellas se pueden mencionar asociaciones como:

- Autismo Perú
- Asociación de Sordos del Perú
- Asociación de Sordos de Lima
- Sense Internacional
- Sociedad Peruana de Síndrome de Down
- CONADIS
- Asociación Nacional Paralímpica del Perú
- Equipo SAANEE Manuel Duato
- Asociación de Sordociegos del Perú
- Unión Nacional de Ciegos del Perú

## LA UCSS Y EL PACTO EDUCATIVO GLOBAL

A propósito del nuevo Pacto Educativo Global, un llamado del papa Francisco para promover una nueva educación a nivel mundial, la UCSS se ha sumado al mismo y, desde este año 2022, busca integrar una nueva mirada educativa integradora en todos los miembros de la comunidad universitaria, lo cual respalda los esfuerzos para reducir las desigualdades en la educación superior de todas las personas.

De este modo, a la luz de lo postulado en el Pacto Educativo Global, la UCSS se compromete a responder a la protección de la dignidad de la persona desde diversas áreas, incluyendo, sin duda, el educativo.

