

ADAPTACIONES CURRICULARES PARA EL INGRESO, PERMANENCIA Y GRADUACIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD: UNA EXPERIENCIA DESDE LA EDUCACIÓN SUPERIOR*

Adapted curriculum for admission, permanence and graduation of students with disabilities: An experience from higher education

Recibido: Junio 17 de 2016 – Aceptado: Septiembre 16 de 2016

DOI: 10.17981/cultedusoc.07.2.2016.5

Jhon Elkin Enciso Luna**, Leonor Córdoba Andrade*** y Lilia Carmenza Romero López****

Para citar este artículo / To reference this article:

Enciso, J., Córdoba, L. y Romero, L. (2016). Adaptaciones curriculares para el ingreso, permanencia y graduación de estudiantes con discapacidad: una experiencia desde la Educación Superior. *Cultura Educación y Sociedad* 7(2), 72-93. DOI: 10.17981/cultedusoc.07.2.2016.5

Resumen

Cada día se convierte en un imperativo, el desarrollo e implementación de estrategias de educación inclusiva que permitan el acceso, permanencia y graduación de las personas con discapacidad en la educación superior, para que así, estos profesionales puedan ser partícipes de la construcción y transformación de la sociedad. El objetivo de este estudio cuantitativo descriptivo, fue indagar acerca de los diferentes tipos de adaptaciones curriculares que se requieren para el ingreso, permanencia y graduación de personas con discapacidad sensorial o física en la educación superior, mediante la aplicación de un cuestionario dirigido a funcionarios de instituciones de educación superior (IES). Los principales resultados dan cuenta que algunas instituciones conocen y utilizan mecanismos de flexibilización curricular, que permiten la implementación de estas adaptaciones, mientras que, otras instituciones, no cuentan con formación, ni información clara y específica acerca de esta temática. De igual forma, se evidenció la presencia de barreras actitudinales, comunicativas y de accesibilidad, que impiden ajustar estos mecanismos a las necesidades educativas de las personas con discapacidad dentro de las IES. Finalmente, se plantean una serie de recomendaciones para ejecutar un diseño curricular que favorezca el ingreso, permanencia y graduación de este colectivo en instituciones de educación superior a nivel regional y nacional.

Palabras Clave

Discapacidad, educación superior, educación inclusiva, adaptaciones curriculares.

Abstract

By developing and implementing strategies focused on inclusive education that have allowed not only admission, permanence but also graduation of students with disabilities in higher education have become significant at the present time, in order to these students would take part in the construction and critical transformation of society. The main objective of this descriptive and quantitative study was to research on the different categories of adapted curriculum which are required for admissions, permanencies and graduation of students with as sensory as physical disability in higher education, in addition a questionnaire addressed to official higher education institutions (IES) was applied. The obtained results of this work have showed that several institutions have developed and used processes based on flexibility in curriculum that allowed the implementation of these adaptations, meanwhile several establishments lack of specialized training and information about this subject. On other hand, there exist as well attitudinal handicaps, communicative and accessibility that hinder to adapt educational procedures to the needs of students with disabilities are also reflected within the IES. Finally, it is strongly recommend to implement a curriculum that promotes admissions, permanence and graduations of the mentioned students in institutions of higher education as local ranges as national.

Keywords

Disabilities, Higher Education, Inclusive Education, Adapted Curriculum.

* Este artículo es resultado del trabajo de grado "Adaptaciones curriculares para personas con discapacidad en Educación superior", vinculado al proyecto de investigación: "Representaciones sociales de la discapacidad en la comunidad de la Universidad de Ibagué", durante el año 2014, orientado por Leonor Córdoba Andrade y Lilia Carmenza Romero López.

** Psicólogo. Universidad de Ibagué. Asistente de investigación del Grupo Configuraciones. Universidad del Tolima. Correspondencia: jhonelkinenciso@gmail.com

*** Psicóloga. Universidad Católica de Colombia. Magíster en Educación. Pontificia Universidad Javeriana de Cali. Doctora en avances de investigación sobre discapacidad. Universidad de Salamanca. Investigadora Grupo GESS, Universidad de Ibagué. Profesora del Departamento de Estudios Interdisciplinarios. Universidad del Tolima. Correspondencia: lcordobaa@ut.edu.co

**** Psicóloga. Universidad de la Sabana. Especialista en Educación para la Salud. Universidad Antonio Nariño. Magíster en Psicología de la Salud y la Discapacidad. Universidad de la Sabana. Profesora del Programa de Psicología. Universidad de Ibagué. Correspondencia: licarolo@hotmail.com

Introducción

La educación como mecanismo que permite la incorporación de las personas dentro de la sociedad, se caracteriza por ser dinámica, compleja y de múltiples dimensiones, ya que no solo abarca la adquisición de habilidades cognitivas sino que también implica la formación integral del ser humano, en la que las personas desarrollen todos sus potenciales de tipo emocional, política, social y espiritual (Irizar, González & Noguera, 2010), para que puedan ser partícipes del proceso de conformación y consolidación de la sociedad, en donde se debe procurar por el desarrollo de una serie de pensamientos, valores e ideologías que actúen como entidad rectora y generadora de acciones que le permitan mantener una relación de permanencia y cambio con la misma (Ortega, 2005), y así, puedan participar plenamente en su proceso de realización personal y profesional (Casares-García, 2014).

Sin embargo, frente a los diversos cambios sociales, políticos y culturales que se han venido generando en los últimos años, se ha podido observar que la sociedad se ha encaminado hacia una uniformidad total de creencias, ideologías y concepciones sociales, es decir, que se asume una misma identidad social, que no reconoce la diversidad y la multiculturalidad propios de muchas comunidades con quienes conviven, haciendo que las personas tomen decisiones en favor de la equilibración o mantenimiento permanente e inflexible de estos preceptos y conceptualizaciones, que llevan a la generación de desigualdades y conflictos con los diferentes grupos sociales que no comparten una determinada serie de características sociales, políticas y económicas relacionadas con esta identidad

social (Irizar et al., 2010; Pérez-Serrano & Sarrate-Capdevila, 2013).

Por lo tanto, se ha buscado la generación de estrategias y modelos de educación que se encarguen de promover la integración y cooperación social entre todas las personas como sujetos de derechos, con el objetivo de formar una sociedad abierta e incluyente, que se encargue de brindar los recursos y apoyos que les permitan alcanzar sus ideales y propósitos, llevar una vida independiente, gozar de autonomía y así lleguen a participar directamente dentro de los procesos de conformación y transformación de la sociedad (Rodríguez, 2007; Uzcategui, Cabrera de los Santos & Lami, 2012), que ha llevado al desarrollo, fundamentación e implementación de la educación inclusiva.

La educación inclusiva es definida de manera general, como una nueva visión de la práctica educativa en la que se debe garantizar las mismas oportunidades de participación y desarrollo de las personas dentro de la sociedad, en donde no se fomente el rechazo y la marginación de ninguna persona, asumiéndose como un compromiso e implicación total por parte de la misma sociedad (Uzcategui et al., 2012). Debido a que la educación ha sido un elemento indispensable para el desarrollo de los potenciales de cada persona, sin importar sus características, habilidades, recursos y limitaciones (Cárdenas-Dimaté, Parrado-Cortés & Romero-Castañeda, 2012), que busca facilitar una dinámica comunicativa que vaya más allá de la convivencia entre personas de diferentes culturas (o denominada multiculturalidad), sino más bien, se logre obtener un intercambio dialéctico, recíproco, transformativo y abierto que se enmarque en el reconocimiento y

el respeto por las diversas culturas hacia la construcción del “nosotros” (también llamado la interculturalidad), lo que lleva a definir a las personas hacia nuevas formas de entendimiento y conceptualización de sí mismos en condiciones de igualdad y equidad (Aguilar-Bobadilla, 2013; MEN, 2013).

De ahí que la educación inclusiva sea un proceso de formación continuo y permanente, que promueva la realización de esfuerzos para garantizar la igualdad de oportunidades dentro de los niveles educativos establecidos formalmente (educación básica, media y superior), lo que posibilite transformar la cultura, la organización y las prácticas de los contextos educativos (Álvarez-Pérez, Alegre de la Rosa & López-Aguilar, 2012), y así, se facilite la eliminación de barreras de aprendizaje y participación social, ligados a esta diversidad de factores y elementos involucrados en la formación del ser humano dentro de la sociedad (Beltrán-Lleras, 2011; MEN, 2013).

Por lo cual, la educación superior es definida como la opción que permite responder apropiadamente a esta diversidad, dado que este nivel educativo terminal se constituye como una plataforma que no solo facilita que las personas ingresen y permanezcan dentro del ámbito laboral (Guzmán, 2011), sino que, también, puedan incorporarse y ser partícipes en el desarrollo de la sociedad, por medio de acciones implicadas en la toma de decisiones enfocadas en una serie de modificaciones y transformaciones que se dan inicialmente en la cultura y organización de las prácticas educativas hasta llegar a generar cambios coyunturales dentro de la misma sociedad (Álvarez-Pérez et al., 2012;

Martín-Padilla, Sarmiento & Coy, 2013; Tapias-Berrios & Manosalva-Mena, 2012).

Como consecuencia de esto, la educación inclusiva va dirigida hacia la creación de culturas, políticas y prácticas que no se limitan a manifestarse dentro de la educación superior, sino que son transversales a todo el sistema educativo (Álvarez-Pérez et al., 2012), con el fin de generar un cambio de mentalidad entre los diversos agentes sociales con respecto a las fortalezas, potencialidades y logros que podrían ofrecerles las personas pertenecientes a grupos socialmente marginados en la sociedad (Dueñas-Buey, 2010). Dentro de estos grupos se encuentran las minorías étnicas, las personas víctimas del conflicto armado, los miembros de la comunidad LGTBI y, la población con discapacidad.

Como se sabe, las personas con discapacidad se han caracterizado por estar inmersas en una serie de conceptualizaciones, creencias e ideologías que determinan el carácter funcional de esta población dentro de la sociedad, los cuales le niegan las posibilidades de participar y desarrollarse a partir de sus características propias, dado que ellos en sí, no tienen las mismas necesidades que otras personas que no tienen esa condición, lo cual hace que no se tomen en cuenta las capacidades y potencialidades que pueden llegar a desarrollar (Beltrán-Lleras, 2011; Martín-Padilla et al., 2013). Con respecto a esto, es conveniente señalar que las personas con discapacidad conforman el 6.5% de la población total en Colombia, y de este porcentaje, un mínimo número de miembros del colectivo ha logrado acceder a la educación superior, de los cuales, el 1% culmina sus estudios superiores y tan solo el 0.1% alcanza es-

tudios de postgrado (DANE, 2006, 2008 citado por Materon et al., 2010).

Es por ello que, durante los últimos años se ha procurado por el desarrollo y la utilización de diversas estrategias de equiparación de oportunidades y el establecimiento de la educación inclusiva para las personas con discapacidad, las cuales se enmarcan bajo la legislación propuesta por la Constitución Política de Colombia en su artículo 67 en el que se define que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social” (Constitución Política de Colombia, 1991, pág. 36), lo que facilita el acceso a la educación para todas las personas, sin distinciones de características o condiciones, fundamentado en la equidad, la participación y el progreso de la sociedad (Martín-Padilla et al., 2013).

Al lado de esto, se ha llevado a cabo la creación e implementación de diversos marcos y lineamientos políticos establecidos para la educación superior (Ley 115 de 1994, ley 30 de 1992), la atención y equiparación de oportunidades para esta población (Decreto 2082 de 1996, ley 1145 de 2007), la prestación de servicios educativos de este grupo (Decreto 2082 de 1996; Decreto 2369 de 1997; Resolución 2565 de 2003; Decreto 366 de 2009) entre otras disposiciones y normativas (Cárdenas-Dimaté et al., 2012, Decreto 1095, 2015, Molina Béjar, 2010, Padilla-Muñoz, 2011).

Y a partir de este marco legal, se pudo establecer mecanismos políticos que permitiera que las personas con discapacidad pudieran disfrutar de sus derechos y deberes como ciudadanos, conforme a la legislación dada por la Convención internacional de los derechos de las per-

sonas con discapacidad planteado por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en el año 2006 y cuyo objetivo central es restablecer los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas con discapacidad, a partir de la instauración de un sistema de clasificación de la misma, en donde se procura el desarrollo social de las personas a partir del compromiso por establecer la igualdad de acceso a la educación en todos sus niveles básicos, media y superior, además de tener los materiales, las técnicas educacionales y las formas de comunicación adecuadas para esta población, el cual está contemplado en su artículo 24 (Cárdenas-Dimaté et al., 2012) y que fue ratificada en Colombia en el año 2011. Con base en la Convención, se diseñó y estableció la ley estatutaria de la discapacidad (Ley 1618, 2013) como mecanismo que permita su ejecución y así, se logre garantizar el pleno cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad en los diferentes ámbitos de la sociedad.

No obstante, estas medidas no han sido suficientes para promover el desarrollo pleno y oportuno de estas personas, debido a que el conjunto de estrategias derivadas de este marco legal, se les ha prestado escasa atención, e incluso se ha tendido a ignorarlas, otorgándole mayor importancia al desarrollo económico de la sociedad a expensas del desarrollo social y cultural de la misma (Beltrán-Lleras, 2011; Pérez-Serrano & Sarrate-Capdevila, 2013). A pesar de esto, se han podido generar algunas experiencias, acciones e intervenciones que promueven la inclusión de las personas con discapacidad en los diferentes contextos educativos formales y de formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano a ni-

vel nacional (Calpas-Enríquez & Unigarro-Ordóñez, 2012; Jaimes-Vargas, 2009; López-Aguilar, 2013; Giraldo-Naranjo, 2011; Molina-Béjar, 2010, 2013; Osorno-Posada & Vargas-Pineda, 2013; Osorno-Posada et al., 2012; Valbuena-Ossa et al., 2010; Vargas et al., 2011).

Desde esta perspectiva, se deben instaurar cambios, que faciliten el diseño de prácticas educativas flexibles, oportunas y pertinentes para la variabilidad de características, habilidades, recursos y necesidades que presentan las personas con discapacidad dentro de los diferentes contextos educativos (Ocampo-González, 2013), lo que conlleva a la realización de una serie de modificaciones que afecten el diseño, ejecución y desarrollo de una situación o actividad educativa, a partir de intervenciones en el currículo, que permitan ajustar los contenidos curriculares a los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta población (Cardona-Maltó, 2006), los cuales se encuentran contemplados en los mecanismos de intervención conocidos como las adaptaciones curriculares.

Las adaptaciones curriculares consisten en una serie de intervenciones que permiten que los estudiantes mejoren las dificultades ligadas a sus procesos de aprendizaje y a las relaciones que se mantienen dentro de la participación, en una situación o actividad educativa, con el objetivo de que se potencialicen estos procesos en concertación con sus necesidades educativas, para así posibilitar su desarrollo personal y social, mediante la modificación de los diferentes elementos de acceso o constitución del currículo, los cuales se generan de manera significativa y no significativa (Blanco, 2002; Castellano-Burguillo et al., 2010).

Inicialmente, las adaptaciones curriculares no significativas se realizan con el objetivo de alcanzar los mismos objetivos y contenidos marcados en el currículo ordinario hacia el grupo cotidiano, en donde se aplican una serie de medios, recursos o ayudas técnicas que permitan el acceso a los mismos sistemas de aprendizaje y evaluación, sin llegar a afectar la consecución de la dinámica del curso, ciclo o nivel educativo en el que se encuentre el educando. Mientras que, las adaptaciones curriculares significativas implican un proceso más amplio, debido a que se hacen cambios a los contenidos básicos de las diferentes áreas curriculares, con el objetivo de generar variaciones a los objetivos como de los respectivos sistemas generales de aprendizaje y evaluación de diversas áreas de trabajo y, por tanto, se modifica el grado de consecución de las capacidades y habilidades a adquirir y formar durante el nivel educativo correspondiente con el estudiante (Blanco, 2002; Cardona-Maltó, 2006; Castellano et al., 2010).

Por esta razón, las adaptaciones curriculares facilitan el desarrollo de un diseño curricular en el que se busque satisfacer los diferentes niveles de dominio y exigencia de los contenidos transmitidos dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, ligados a un determinado contexto educativo, en donde se desenvuelven los educandos, con el propósito de servir de base para la toma de decisiones enfocadas en el establecimiento de apoyos frente a las diferentes necesidades educativas de las personas con discapacidad (Cardona-Maltó, 2006; Castellano et al., 2010).

Con todo esto, se precisa advertir que cuando un estudiante con discapacidad se encuentra próximo a entrar dentro

del ámbito de la educación superior, se enfrenta con una nueva etapa en la que se presentan dificultades para el acceso y adecuación oportuna a esta, debido a que muchas IES no cuentan con políticas institucionales que faciliten la inclusión y adecuación a este contexto educativo, lo cual trae como consecuencia que los procesos de aprendizaje del estudiante se lleguen a desconectar de los procesos adaptativos generados en los niveles educativos anteriores (Abad, Álvarez & Castro, 2008; Álvarez-Pérez et al., 2012; Universidad de Málaga, 2013).

Ahora bien, se puede evidenciar que los currículos que se manejan dentro de las IES, formulan los objetivos con base a unos contenidos y metas a alcanzar más que a desarrollar capacidades dentro del estudiantado, ocasionando que los diferentes tipos de intervención curricular diseñados hacia la población con discapacidad dentro de este ámbito educativo, presenten dificultades para suprimir o reducir un objetivo, sin que llegue a generar cambios en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que conlleva a que las intervenciones curriculares se enfoquen en modificar la manera en cómo se logra llevar a cabo el cumplimiento de los objetivos planteados, más que a su esencia o propósito formativo (Universidad de Málaga, 2013).

Además, se ha podido encontrar que las comunidades académicas de estas instituciones, no cuentan con un nivel adecuado y apropiado de conocimiento acerca de la discapacidad, lo que conlleva a que cuando se quiera ejecutar un proceso de adaptación curricular, este se enfoque hacia la implementación de este, únicamente, de acuerdo con el criterio de cada profesor, sin que haya un apoyo colaborativo por parte de otros agentes

educativos (Carreras-Tudurí, 2003; Castellano et al., 2010). De ahí que, muchas veces, el docente ni siquiera es consciente, de que está llevando a cabo una adaptación curricular, e incluso, este, no haya tenido la formación adecuada en la temática, para poder establecer las necesidades de los estudiantes con discapacidad como las medidas que deben adoptarse para satisfacerlas, ocasionando que en varias oportunidades, estas adaptaciones se configuren en barreras para las personas con discapacidad, puesto que se establecería una discrepancia entre las necesidades educativas reales de esta población con el cumplimiento de los objetivos generales de trabajo, establecidos previamente, para el funcionamiento de la dinámica de clase (Cardona-Maltó, 2006; Carreras-Tudurí, 2003; Castellano et al., 2010).

Por lo tanto, se debe implementar este tipo de adaptaciones curriculares por medio de una amplia valoración del estudiante y del contexto en que se encuentra, con el objetivo de satisfacer sus necesidades educativas, lo cual no solo facilita que el educando pueda tener mejores procesos de formación y adaptación académica, sino también, se pueda hacer la incorporación de esta temática dentro de la formación universitaria como forma de generar una inclusión y respeto por la diversidad de las personas (Cardona-Maltó, 2006; Carreras-Tudurí, 2003; Tapias-Berrios & Manosalva-Mena, 2012); de este planteamiento surgen las siguientes preguntas a responder: ¿Qué tipo de adaptaciones curriculares se requieren para el ingreso, la permanencia, y la graduación de personas con discapacidad sensorial o física en la educación superior? Y ¿Cuáles son las principales adaptaciones curriculares utilizadas

para personas con discapacidad sensorial o física en la educación superior?

De acuerdo con los argumentos, previamente expuestos, el propósito de este estudio fue indagar acerca de los diferentes tipos de adaptaciones curriculares que se requieren para el ingreso, permanencia, y graduación de personas con discapacidad sensorial o física en la educación superior, a partir de la aplicación de un cuestionario a funcionarios de IES en el departamento del Tolima, cuyos resultados se espera que sirvan para realizar una serie de recomendaciones que faciliten la gestión e implementación de adaptaciones curriculares para estos estudiantes dentro de las IES a nivel regional y nacional.

Método

Diseño y tipo de investigación

El estudio se inscribe dentro de los métodos cuantitativos, que buscan medir y generalizar las características, rasgos y situaciones que se presentan en el desarrollo de las diferentes actividades que hace una persona en un determinado contexto (Bernal-Torres, 2006; León & Montero, 2003). El diseño de investigación es de tipo descriptivo (Montero & León, 2005), ya que se busca especificar y detallar los eventos y procesos relacionados con la temática a estudiar, que permita cada vez más familiarizarse con la misma dentro de los contextos de educación superior en el departamento del Tolima, dado que esta ha sido abordada de manera escasa en el contexto colombiano, y la revisión empírica solo da cuenta de una serie de aplicaciones e intervenciones iniciales realizadas en algunas IES.

Participantes

A partir de un muestreo aleatorio simple, se convocó a todas las IES del Tolima para participar en el estudio. En principio, se invitaron 24 instituciones, de las cuales 10 expresaron su consentimiento a participar, pero de estas, solo respondieron cinco: cuatro universidades y una institución de formación para el trabajo y el desarrollo humano, representadas por los funcionarios encargados de atender las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad. Todos los participantes diligenciaron el consentimiento informado, previamente.

Instrumentos

Se utilizó un cuestionario, diseñado a partir de la indagación bibliográfica realizada en el desarrollo del estudio, el cual estaba conformado por 30 preguntas dirigidas a identificar las características, conocimientos, percepciones y experiencias que tienen las IES del Tolima con respecto al diseño e implementación de adaptaciones curriculares para personas con discapacidad en sus instalaciones. Como se había realizado la construcción de un instrumento, este fue sometido a evaluación de jueces expertos, lo que permitió efectuar los respectivos ajustes al formato inicial del cuestionario.

Como resultado, el cuestionario quedó conformado por 26 preguntas mixtas (abiertas y cerradas), organizado en dos versiones: uno para las instituciones con experiencias en educación inclusiva y otro, para las instituciones que no la han tenido. Los reactivos se distribuyeron en las siguientes categorías:

- I. *Caracterización de las personas con discapacidad*, en la que se indaga acerca del número de estudiantes con discapacidad vinculados a la institución, el tipo de discapacidad que presentaban, los programas académicos a los que más ingresaban y, qué tipo de requisitos exigen para el ingreso de estudiantes en esta condición.
- II. *Conocimientos acerca de las adaptaciones curriculares*, referente a la información y formación con la que cuentan las IES con respecto a la temática; qué tipo de mecanismos y acciones se efectúan para su implementación y, si han realizado estos procesos con apoyo de entidades privadas o públicas.
- III. *Percepciones, opiniones y experiencias acerca de la aplicación de adaptaciones curriculares para personas con discapacidad en contextos educativos*, en donde se indaga acerca de las diferentes experiencias, problemas, pensamientos y actitudes que tiene las instituciones con respecto a la implementación de las adaptaciones curriculares, por medio de la generación de mecanismos, estrategias y prácticas educativas que posibiliten la inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior, así como, de los diversos avances, acciones y soluciones que han obtenido a la hora de llevar a cabo estos procesos.

Procedimiento

Inicialmente, se realizó una indagación bibliográfica, con el propósito de identificar los principales referentes concep-

tuales y metodológicos que existían con respecto a las adaptaciones curriculares para estudiantes con discapacidad que han sido utilizadas para facilitar el ingreso, la permanencia y la graduación de esta población dentro de los contextos de educación superior.

Para luego, realizar la construcción del cuestionario a través del cual se indagaba acerca de las características, conocimientos, percepciones y experiencias que manejan las IES del Tolima, con respecto al diseño e implementación de adaptaciones curriculares para estudiantes con discapacidad.

Después, el cuestionario fue sometido a evaluación por tres jueces expertos, quienes por su conocimiento, formación y experiencia locales, nacionales e internacionales, frente a los procesos de educación superior inclusiva de estudiantes con discapacidad, plantearon una serie de sugerencias, correcciones y precisiones, que permitieron la realización de los respectivos ajustes y cambios al cuestionario.

Posteriormente, se pudo realizar la aplicación del instrumento, el cual fue enviado vía correo electrónico con el fin de que pudiera ser diligenciado fácilmente y así obtener una retroalimentación más amplia y directa acerca de la temática en las IES, en donde se obtuvieron 5 contestaciones. Para terminar, con el respectivo análisis de la información obtenida, a partir de una comparación entre las respuestas suministradas por las instituciones incluyentes (que han tenido experiencias en Educación superior inclusiva) con las respuestas suministradas por las instituciones no incluyentes (que aún no han tenido este tipo de experiencias), las cuales fueron

distribuidas en las tres categorías previamente establecidas para el instrumento.

RESULTADOS

IES Incluyentes

En cuanto a la categoría de *Caracterización de las personas con discapacidad*, se pudo evidenciar que las IES incluyentes, manifestaron tener 20 estudiantes con discapacidad realizando sus estudios de pregrado; que el tipo de discapacidad que más presentaban este grupo de estudiantes eran: visual, auditiva, física y cognitiva; que los programas de pregrado a los que más ingresaban este grupo se relacionan con las áreas de educación (Licenciatura en música, maestro en música, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana), Salud (Técnico en apoyo administrativo en Salud), Ingenierías (de Sistemas), Humanidades (Trabajo Social) y ciencias económicas y administrativas (Contaduría pública). Incluso, las instituciones reportaron tener graduados en las áreas de ingenierías, ciencias económicas y administrativas y salud con respecto al nivel de pregrado, aunque no tenían estudiantes con discapacidad realizando estudios de posgrado y por ende, no han logrado tener graduados de este tipo de nivel de formación.

Hay que mencionar, además de los requisitos de trámite y admisión para ingresar a sus instituciones, en algunas casos, se manejaban los mismos parámetros establecidos para las personas que no están en condición de discapacidad (examen de admisión y documentación requerida), en otra institución afir-

maron que no solo deben cumplir con los requisitos establecidos para el ingreso dentro de la misma, sino que también el estudiante debía tener la actitud y la disposición para realizar sus estudios, mientras que otra refería que los estudiantes con discapacidad auditiva requerían de un intérprete de señas externo a la institución, ya que no tienen establecido parámetros de admisión para esta población.

En lo que se refiere a la categoría de *Conocimientos acerca de las adaptaciones curriculares*, se pudo observar que en algunas instituciones existen mecanismos de flexibilización curricular, los cuales establecen las fases para el proceso de adaptación curricular, entre ellas la caracterización de la población con discapacidad, acorde con el tipo de apoyos que el estudiante requiere, para luego, facilitar la implementación de adaptaciones curriculares significativas y no significativas. Otras IES, no manejaban de manera concreta información referente a esto, a pesar que haber contado con procesos de formación ofrecidos por organizaciones a nivel nacional frente a la adquisición de herramientas y acciones para comunicarse con personas con discapacidad auditiva, no conocen cuáles son los pasos o mecanismos que se necesitan para generar procesos de adaptación curricular, aun así hayan realizado procesos de evaluación y diagnóstico de necesidades de los estudiantes con discapacidad, que les permitiera establecer que es lo que necesita este colectivo, para poder llevar a cabo sus estudios de pregrado de manera oportuna, lo que evidencia que estas instituciones no han recibido el suficiente apoyo financiero y administrativo por parte de entidades públicas ni privadas para llevar a cabo este tipo de proceso.

Y en cuanto a la categoría relacionada con *Opiniones, percepciones y experiencias acerca de las implementaciones y aplicaciones que tienen las adaptaciones curriculares en contextos educativos*, se encontró que algunas IES perciben tener dificultades para generar procesos de inclusión de las estudiantes con discapacidad debido a la falta de formación con respecto a esta temática, además de las dificultades actitudinales y de accesibilidad física, así como un proceso de articulación interna entre las diferentes dependencias administrativas y académicas, para llevar a cabo estos procesos; en cuanto al tipo de alcance que debían tener las adaptaciones curriculares para el ingreso, permanencia y posterior graduación de las personas con discapacidad, algunos participantes planteaban que las adaptaciones deben no solo permitir el acceso de esta población al currículo formal establecido por la institución para la realización del estudio de pregrado, sino que también, debía ajustarse a las necesidades educativas de todos los estudiantes que les permita formarse de manera competente en contextos de desarrollo social, deportivo, laboral y cultural, mientras que en otro caso, consideraban que solo se deben generar los medios para que las personas accedan a realizar sus estudios de pregrado conforme con el currículo formal previamente establecido, para que no se generen alteraciones en el funcionamiento de las actividades y prácticas educativas en su institución.

Frente a la utilización de otro tipo de estrategias que faciliten la inclusión de personas con discapacidad dentro de sus instituciones, planteaban que se deben generar procesos de sensibilización con toda la comunidad universitaria, así como la formación y contratación de

profesionales que cuenten con formación en estas temáticas, y la conformación de comités de inclusión dentro de las instituciones, además, de la adquisición de recursos y medios tecnológicos que faciliten el acceso y la permanencia de los estudiantes en la institución. Asimismo, se plantea la necesidad de facilitar la inclusión laboral por parte del sector empresarial, que favorezca a los estudiantes con discapacidad ingresar al mundo laboral, después de culminar su formación académica.

En cuanto a quienes deben participar en la planeación e implementación de estos procesos de adaptaciones curriculares, en algunas instituciones hacían referencia a los profesionales de apoyo y el comité curricular, en otras, se planteaban un trabajo en conjunto entre los directivos y el departamento de Bienestar Universitario, acompañado con el aporte de los docentes. Otra institución enfatizó en la participación de todos los agentes educativos en el diseño, planeación y ejecución de estos procesos de adaptación curricular.

Con respecto al tipo de mecanismos utilizados dentro de las instituciones para promover la inclusión de las personas con discapacidad, estas hicieron referencia a la aplicación de encuestas y el compartir diversos espacios académicos, culturales y deportivos, con toda la población estudiantil; además, desde los procesos de inducción a la vida universitaria, se trabajaba en la generación de actitudes focalizadas en el respeto y el apoyo hacia las personas con discapacidad con los estudiantes de primer semestre. En otro caso, se vinculaban a los mismos estudiantes con discapacidad auditiva, para que generaran un proyecto, con el apoyo de los docentes,

encaminado a fortalecer mecanismos de formación apropiados para ellos. Incluso, algunas instituciones desarrollaban mesas de trabajo en las cuales se muestran casos exitosos de instituciones que han facilitado el ingreso, la permanencia y la posterior graduación de personas con discapacidad.

En cuanto a las experiencias significativas que han tenido las instituciones frente a la inclusión de personas con discapacidad, algunas, reportaron que los estudiantes en esta condición lograban realizar sus estudios de manera eficaz, lo cual ha generado un cambio actitudinal por parte de las personas que se encuentran inmersas en el contexto social de esta población en cuanto a las capacidades que tienen estas personas para el aprendizaje y la participación dentro de un contexto educativo, así como la toma de decisiones frente a las prioridades y necesidades que tienen las personas en esta condición, para el mejoramiento de su calidad de vida, e incluso han ingresado al mundo laboral, en el que también han facilitado la formación y participación de otras personas con discapacidad en la sociedad.

Por otra parte, en cuanto a las prácticas educativas que han fomentado la inclusión de personas con discapacidad dentro de sus instituciones, algunas comentaban sobre la implementación de tutorías de apoyo por parte de los compañeros de clase, que han permitido no solo mejores procesos de aprendizaje sino que también fortalecieron vínculos y relaciones interpersonales entre los estudiantes con discapacidad y sus compañeros de clase, que no presentaban esta condición. En otra, se estructuraban prácticas educativas desde el modelo de Diseño Universal de aprendizaje, y en una de la

IES participantes, promueven la inclusión de las personas con discapacidad en contextos laborales.

En cuanto a las dificultades que presentan las instituciones a la hora de facilitar el ingreso de estudiantes con discapacidad, algunas han reportado dificultades relacionadas con la adecuación de su infraestructura, para que estos estudiantes inicien sus estudios de pregrado, así como, material de apoyo para que los docentes puedan enseñar a sus estudiantes con discapacidad de forma satisfactoria, dentro de sus instituciones. Al mismo tiempo, algunas IES reportaban presentar dificultades relacionadas con barreras actitudinales y comunicativas hacia las personas con discapacidad dentro de sus instalaciones, que no les permitían ajustar los mecanismos de estudio a las necesidades educativas de este grupo. De igual manera, comentaban que este tipo de dificultades han generado que los estudiantes no puedan establecer qué tipo de estudios de pregrado desean adelantar, lo que conlleva a que no puedan tener una adecuada actitud y disposición a hacer estudios de pregrado de forma oportuna.

Mientras que en la parte de las soluciones que han obtenido las diferentes instituciones al facilitar el ingreso de personas con discapacidad, se encontró que algunas IES reportaban no solo haber obtenido un número considerable de estudiantes con discapacidad en el nivel de pregrado, sino que también habían podido generar procesos de sensibilización con toda la comunidad académica, así como, el desarrollo de diferentes procesos de mejoramiento continuo de las prácticas educativas a partir de la adquisición de software especializado en sus necesidades de aprendizaje.

Asimismo, otras instituciones dan cuenta que el ingreso de estudiantes con discapacidad ha generado una mayor autonomía por parte de los docentes frente a la búsqueda, desarrollo e implementación de recursos y actividades didácticos que faciliten mejores procesos de aprendizaje de estos estudiantes, así como el establecimiento de redes de apoyo y comunicación con otras instituciones que tienen formación y experiencias en educación superior inclusiva con el propósito de obtener información, herramientas y destrezas que les permitan fortalecer los procesos de inclusión de personas con discapacidad dentro de sus instituciones.

IES no incluyentes

Frente a la *Caracterización de la población con discapacidad*, se puede evidenciar que las IES no incluyentes solo facilitaron el ingreso de una persona con discapacidad visual, refiriendo que esta situación se presenta debido a la escasa gestión y recursos para promover el acceso de esta población a este nivel educativo, agregando que desconocen la labor que otras IES han realizado por la inclusión de las personas con discapacidad en educación superior, en el contexto regional y nacional. No obstante, clarifican, que tienen como fortaleza el contar con un equipo de trabajo eficiente y con disposición para realizar estos procesos de inclusión que garanticen el ingreso, permanencia y posterior graduación de las personas con discapacidad en sus instituciones.

Así mismo, en cuanto a los *Conocimientos acerca de las adaptaciones curriculares*, las instituciones reportaban desconocer que son las adaptaciones curriculares, y tampoco, han recibido

algún tipo de capacitación frente a esta temática por parte de entidades públicas o privadas, incluso, nunca han desarrollado procesos de evaluación y diagnóstico que les permita identificar las necesidades y barreras que presenten los estudiantes con discapacidad a la hora de ingresar a sus instituciones. Aunque estas comentaban que para poder llevar a cabo este tipo de procesos, necesitaban de la colaboración de los docentes y estudiantes para generar mecanismos de formación y evaluación que potencialicen los procesos de aprendizaje de las personas con discapacidad, a partir del trabajo en conjunto con profesionales que tengan formación y experiencia para trabajar con este colectivo.

Finalmente, en cuanto a las *Percepciones, opiniones y experiencias acerca de la aplicación de adaptaciones curriculares para personas con discapacidad en contextos educativos*, las instituciones comentaban que las dificultades que presentan para llevar a cabo estos procesos de inclusión, están relacionadas con factores de tipo económico y administrativos que les impedía hacer la gestión necesaria para garantizar una adecuada atención a las dificultades que se les presentarían a la población con discapacidad, cuando ingresen a las instituciones, las cuales están asociadas con la accesibilidad y permanencia dentro de los espacios académicos de la institución, así como la ausencia de recursos económicos y humanos para generar estas adaptaciones acordes con sus características, habilidades y necesidades específicas.

Al mismo tiempo, estas comentaban que a pesar de no contar con conocimiento, formación, experiencia y recursos económicos y humanos para suscitar estos procesos de inclusión, llegaban a

plantear la posibilidad de impulsar un verdadero proceso de inclusión de las personas con discapacidad dentro de sus instalaciones, a través de acciones centradas en la interacción entre las personas con discapacidad con la comunidad académica, en donde sus miembros tomen conciencia acerca de la importancia de realizar estos procesos y se les pueda dar mayor responsabilidad dentro de estos, para que así, tomen la iniciativa de proponer y materializar este tipo de acciones en pro del ingreso, permanencia y posterior graduación de las personas con discapacidad dentro de sus instituciones.

DISCUSIÓN

La realización de este estudio permitió comprobar que algunas IES del departamento del Tolima no están realizando procesos de adaptación curricular que permitan el ingreso, permanencia y graduación de las personas con discapacidad de manera adecuada e informada, lo que se pudo evidenciar en el número limitado de estudiantes con discapacidad realizando estudios de pregrado, que tan solo son 20, quienes presentaban discapacidades de tipo visual, auditiva, física y cognitiva, contrario a lo planteado por Álvarez-Pérez et al. (2012), en su investigación realizada en la Universidad de la Laguna, que constató la presencia de un número considerable de estudiantes (103), de los cuales el 55.3% tenían discapacidad sensorial, el 6.8% tenían discapacidad psicosocial y el restante 14.6% reporto tener más de una discapacidad.

Igualmente, se encontró una limitada formación de los profesionales a cargo de los procesos de inclusión dentro de dichas instituciones, como consecuencia

de la falta de recursos económicos, humanos y de capacitación de las IES. Al contrario de lo que promueve el Instituto Pedagógico de Caracas (IPC), frente a la formación y capacitación de los docentes en el manejo de la información acerca de las personas con discapacidad física y/o sensorial, y el contacto con este tipo de población es fundamental para llevar a cabo estos procesos de inclusión educativa en los contextos de educación superior (Arráez et al., 2006).

Siendo este tipo de problemática similar a lo presentado por Vargas et al. (2011) frente a las dificultades que tenía la Universidad Manuela Beltrán en la ciudad de Bogotá, con respecto a la inclusión de personas con discapacidad dentro de su institución, en donde una de las principales barreras para realizarlo era la falta de conocimiento acerca de la discapacidad y sus características por parte de los docentes, así como los problemas que ellos tenían para adoptar modelos pedagógicos diferenciados, que les permitieran reconocer las habilidades de los estudiantes y brindarles los apoyos requeridos para su formación universitaria.

Asimismo, algunas IES participantes del presente estudio comentaron sobre la experiencia de implementación de tutorías de apoyo por parte de los compañeros de clase, que permiten no solo mejores procesos de aprendizaje, sino que también fortalecen vínculos y relaciones interpersonales entre los estudiantes con discapacidad y sus compañeros de clase, esto en correspondencia con lo planteado en la literatura, a partir de los aportes dados por el IPC, en donde resaltan dentro de los procesos de inclusión de las personas con discapacidad, los estilos y estrategias de aprendizaje

de tipo cooperativo para atender a la diversidad de características y necesidades de esta población (Arráez et al., 2006). Igualmente, la experiencia de la Universidad del Valle, en la que refieren la presencia de tutores proporcionados por la oficina de Bienestar Universitario, quienes se encargan de brindar un apoyo importante para la permanencia de este colectivo, que no solo consistía en proporcionarles material impreso y electrónico como mecanismo para garantizar el acceso a la información, sino que también contribuían a la movilidad de los estudiantes con discapacidad física (motora), que presentaban problemas para su desplazamiento dentro de la universidad, así como, la presencia de intérpretes de señas dentro de sus asignaturas como en las asesorías de los docentes (Giraldo-Naranjo, 2011). Adicionalmente, esta universidad avanza en el proyecto de formación profesional de intérpretes de Lengua de Señas Colombiana (LSC).

Entre otras dificultades mencionados en el estudio, se encontró la poca colaboración entre los docentes y estudiantes con discapacidad en el desarrollo de actividades de tipo social, laboral y cultural, en comparación con las experiencias mencionadas por Jorgensen et al. (2011) frente al diseño y la implementación de cursos realizados entre los profesores y los estudiantes con discapacidad dentro de la Universidad de New Hampshire (EEUU), los cuales se enmarcaban bajo la consigna “Nada sobre nosotros sin nosotros” (en inglés, *Nothing about us without us*), en donde los docentes estructuran los cursos de acuerdo a tópicos relacionados con los paradigmas sobre la discapacidad, antecedentes de intervenciones de tipo

social en las personas con discapacidad, la libre determinación y la vida en comunidad, el empleo, la competencia cultural, los servicios humanos frente a los modelos individualizados y naturales de apoyo y, la educación inclusiva.

Además, se establecían dinámicas de co-enseñanza y aprendizaje cooperativo entre los docentes y los estudiantes con discapacidad, en los que se establecían responsabilidades a la hora de orientar los cursos, facilitando no solo una mayor sensibilización hacia esta población por parte de los docentes, sino que también los estudiantes pudieran tener una mayor inclusión laboral, que les permitiera conseguir mejores empleos. Con respecto a lo manifestado por las IES del departamento del Tolima, solo una institución refirió que las únicas actividades entre los docentes y estudiantes, además de los procesos de enseñanza-aprendizaje, estaban relacionadas con el establecimiento de convenios para el empleo de las personas con discapacidad en el mundo laboral. Comparado con las instituciones de nuestro estudio se evidenció el uso de mecanismos utilizados dentro de las mismas para actuar por la inclusión haciendo referencia a la aplicación de encuestas y el compartir diversos espacios académicos, culturales y deportivos con toda la población estudiantil, como lo apoya el estudio de Jorgensen et al. (2011).

En lo referente a los funcionarios encargados de realizar los procesos de inclusión, no se encuentra un grupo de profesionales capacitados para el ingreso de personas con discapacidad en las IES, siendo similar a lo encontrado por Álvarez-Pérez et al. (2012), quienes mostraron que los estudiantes no cuen-

tan con información que les permitiera afrontar el acceso a los estudios universitarios, debido a la escasa formación de los docentes en relación con la discapacidad y en el diseño e implementación de metodologías de clases adaptadas para esta población, lo que facilita la inviabilidad en muchos casos de una respuesta específica e inclusiva a las necesidades del estudiantado con discapacidad con medidas adecuadas de adaptación de la enseñanza.

Se ha reportado además, como aspecto positivo, que la inclusión de personas con discapacidad dentro de las IES, han generado mayor autonomía por parte de los docentes frente a la búsqueda, desarrollo e implementación de recursos y actividades didácticos que faciliten mejores procesos de aprendizaje de estos estudiantes; más sin embargo, estos esfuerzos no son suficientes para hablar de inclusión de las personas con discapacidad en las IES, similar a lo planteado por Espinoza et al. (2012), quienes afirma que las acciones de las universidades continúan sustentándose en el esfuerzo individual de cada docente, sin que se logre una actuación sistémica de todos los agentes involucrados en este, por lo que persisten dificultades en la inclusión de personas con discapacidad a nivel universitario, en donde los contenidos académicos, las alternativas didácticas y el nivel de especialización requieren de estrategias bien pensadas y especificadas.

En cuanto a las experiencias de las instituciones, con respecto al tema de inclusión, en nuestro contexto, hacen referencia a la falta de una política clara acerca de la inclusión de las personas con discapacidad en las IES, las cuales se refleja en el actuar en función

de la aceptación hacia estas personas, contrario a lo que se encuentra en la literatura expuesta por Calpas-Enríquez & Unigarro-Ordóñez (2012) quienes afirmaron la necesidad de diseñar una política institucional sobre inclusión educativa para estudiantes con discapacidad dentro de la IES, así como la sensibilización a la comunidad universitaria sobre esta temática. Además de establecer la necesidad de capacitar a los docentes en dicha temática, para atender mejor a esta población dentro de las IES. Igualmente, se pudo encontrar esa misma necesidad planteada en la investigación de Vargas et al. (2011) debido a que muchas veces el acceso a la información para los estudiantes con discapacidad, solamente se puede obtener por medio del material impreso que toda la población académica-universitaria puede manejar.

Asimismo, ante la necesidad de incluir estudiantes con discapacidad en IES, se ha evidenciado en algunas de estas instituciones cambios actitudinales por parte de las personas que se encuentran inmersas en el contexto social de esta población, proporcionando espacios de integración y participación cultural y deportivo así como la equiparación de oportunidades entre todos los estudiantes, semejante a lo que expresa Jaimes-Vargas (2009) frente a la necesidad de enfatizar en que la discapacidad es producto de barreras sociales, culturales y de desigualdad de oportunidades, aun cuando se reconoce que hay una disminución en su nivel de realización y que ha llevado a generar un mayor esfuerzo en una sociedad que ofrezca actitudes más certeras hacia mejores condiciones de vida para las personas en esta condición.

Otras experiencias están enmarcadas en los requisitos que han manejado las instituciones frente al ingreso de personas con discapacidad, en los que se ha dado la misma condición del estudiante regular, a diferencia de las experiencias de la Universidad de Antioquia, quienes desde 1996, han generado acciones que les permiten a las personas con discapacidad visual, conocer sus derechos y garantizar las oportunidades de acceso, permanencia y graduación a la Educación superior, entre estas se encuentran la creación e implementación de un sistema de admisión con asistencia de un docente en relación con el área de estudio que se quisiera conocer (Jaimes-Vargas, 2009; Molina-Béjar, 2010). Sin embargo, este tipo de acciones son muy limitadas en algunas IES como lo menciona Giraldo-Naranjo (2011) frente a las experiencias de la Universidad del Valle, ya que se requiere tener una política institucional que facilite el ingreso de personas con discapacidad dentro de esta, debido a que se encuentran vacíos en la misma frente a la suministración de apoyos de los estudiantes con discapacidad, lo que dificulta que los procesos de inclusión educativa se puedan llevar a cabo de manera efectiva y conforme con los lineamientos políticos establecidos a nivel nacional e internacional para este tipo de procesos.

De igual manera, hay instituciones que reportan las experiencias de los estudiantes con discapacidad que han realizado sus estudios de manera oportuna y por consiguiente, ingresan al mundo laboral, en donde ellos asumen un compromiso por facilitar la formación y participación de otros miembros de su colectivo en la sociedad, como lo

manifiesta en su estudio Jorgensen et al. (2011).

Por otra parte, en cuanto a las prácticas educativas que han facilitado la inclusión de personas con discapacidad dentro de sus instituciones, estas han reportado la necesidad de implementar tutorías de apoyo entre iguales (de estudiante a estudiante), con el fin de facilitar mejores procesos de aprendizaje generando asimismo, el fortalecimiento de vínculos y relaciones interpersonales entre los estudiantes con discapacidad y sus compañeros. Sumado a esto, Ocampo-González (2013) señala la necesidad de que existan espacios de comunicación más efectivos entre compañeros y compañeras como apoyo y ayuda para esta población. Por lo cual, recomiendan incrementar los recursos tecnológicos para facilitar el acceso efectivo de tal colectivo de estudiantes, a las diversas aristas de la vida universitaria.

Por otro lado, con respecto a las soluciones que se han obtenido para facilitar el ingreso de personas con discapacidad, se logró encontrar en algunas instituciones no solo un número considerable de estudiantes realizando sus estudios, sino que también, la generación de procesos de sensibilización con toda la comunidad académica, y como producto de esto, el desarrollo de diferentes procesos de mejoramiento continuo de las prácticas educativas a partir de la adquisición de software especializado en sus necesidades de aprendizaje. En contraste con Espinosa et al. (2012) quienes manifiestan que un número reducido de instituciones en Ecuador han podido implementar adaptaciones curriculares, generando modelos de educación superior inclusiva, aunque con un uso inadecuado y poco pertinente de los recursos

informáticos para poder garantizar la integración de personas con discapacidad dentro de las universidades.

En cuanto a los conocimientos que manejaban las instituciones acerca de las adaptaciones curriculares, los resultados expresan que en algunas existen mecanismos de flexibilización curricular, que facilitan el establecimiento de fases para el proceso de adaptación curricular, entre ellas la caracterización de la población con discapacidad. De igual manera, se encontró la escasa existencia de adaptaciones curriculares significativas (como son la modificación de currículos), más aún se pudieron evidenciar la preeminencia de las adaptaciones no significativas, las cuales favorecían el desarrollo de cambios significativos en las instituciones en relación con la incorporación de las ayudas de intérpretes para la población con discapacidad auditiva y el software para la accesibilidad a la información para esta población. A diferencia de otras experiencias mencionadas por Illanes-Aguilar & Von Fusterberg-Letelier (2012) quienes realizaron la implementación de un programa de inclusión educativa de personas con discapacidad cognitiva, generándose una serie de modificaciones curriculares acordes con las necesidades de esta población, para que estas personas pudieran acceder al ámbito laboral cuando terminaran de realizar sus estudios.

Con este estudio, se pretendió generar una propuesta de fundamentación conceptual y metodológica que no solo posibilite el establecimiento de estrategias y procedimientos necesarios para trabajar la educación superior inclusiva desde la Psicología de la Educación, sino que también se facilite la interacción de discursos interdisciplinarios con la finali-

dad de brindar un beneficio tanto a las personas con discapacidad como para todas las personas que son partícipes de la educación superior, en concordancia con los principios de integralidad y flexibilidad mencionados por el MEN (2013) para su establecimiento en las diferentes IES a nivel nacional, sin embargo es imprescindible señalar algunos aspectos que se podrían tener en cuenta para el desarrollo de futuras investigaciones en esta temática.

En primer lugar, es necesario ampliar el tamaño de la muestra, lo que posibilite hacer generalizaciones de los resultados hacia la población con discapacidad a nivel nacional, ya que los datos obtenidos en este estudio solo dan una explicación inicial para el grupo analizado en particular. En segundo lugar, es fundamental complementar la indagación cuantitativa realizada a partir de encuestas, cuestionarios o escalas, con la indagación cualitativa, bien sea a través de entrevistas a profundidad, grupos focales o estudios de caso, para así triangular los resultados, y se pueda obtener una mayor descripción y comprensión acerca de la temática a estudiar, que en este caso son las adaptaciones curriculares para el ingreso, permanencia y graduación de estudiantes con discapacidad en educación superior. Hay que considerar, que en este estudio solo se obtuvo información a partir de los funcionarios encargados de atender las necesidades educativas de este colectivo en las diferentes IES, por ello, es importante tener en cuenta las experiencias, opiniones y percepciones de los estudiantes con discapacidad y de sus familias acerca de las adaptaciones curriculares utilizadas en este nivel educativo terminal.

Para finalizar, se espera que a partir de los resultados obtenidos en este estudio, se comiencen a generar las condiciones adecuadas y óptimas para la gestión y difusión de investigaciones, programas de intervención y creación de prácticas educativas diversas e incluyentes, de gran relevancia e importancia para el contexto regional y nacional, que se derivan de las siguientes recomendaciones:

1. Adaptación de la infraestructura física que asegure la accesibilidad, la comunicación y el desplazamiento de las personas con discapacidad física o sensorial dentro de las instituciones.
2. Adaptación del currículo que permita delimitar lineamientos específicos para las personas con discapacidad en cuanto a los procedimientos académicos y administrativos de ingreso, la estructuración de las asignaturas y los contenidos a enseñar durante su formación profesional, el tipo de apoyos que requieren para ser partícipes de las actividades académicas y la difusión de la institución como espacio académico que fomenta la inclusión de las personas con discapacidad dentro de sus instalaciones.
3. La preparación y formación de profesionales idóneos que tengan como función el desarrollo de estrategias y prácticas educativas acorde con las características, fortalezas y necesidades de las personas con discapacidad física o sensorial que ingresen a las instituciones.
4. La selección de profesionales de apoyo que hagan parte de comités de educación inclusiva encargados de la creación e implementación de políticas institucionales orientadas hacia el desarrollo de espacios de orientación y acompañamiento constante que favorezcan la atención integral de las personas con discapacidad dentro de las instituciones.
5. Reunir y conformar grupos de personas que realicen acciones en pro de la inclusión, a partir del desarrollo de espacios de participación cultural, social y deportiva que favorezcan el reconocimiento y la aceptación de las personas con discapacidad dentro de sus instituciones.
6. Establecer un programa de seguimiento para las personas con discapacidad que ingresen a la institución, que permita observar, analizar y brindar soluciones de manera constante a las características, fortalezas y dificultades que presentan estas personas durante su formación profesional, lo que garantiza su permanencia y posterior graduación dentro de las instituciones.
7. Enriquecer los procesos de inclusión con la comunidad académica a través de actividades de sensibilización e interacción constante en torno a la diversidad y la interculturalidad, así como fomentar la posible vinculación de los estudiantes con discapacidad en las organizaciones, por medio de la realización de sus prácticas profesionales dentro de las mismas, para asegurar su participación dentro de los diferentes ámbitos de la sociedad.

Referencias

- Abad, M., Álvarez, P. & Castro, J. F. (2008). Apoyo a la integración de estudiantes con discapacidad en la enseñanza universitaria: algunas medidas y propuestas de actuación orientadora. *Educación y diversidad = Education and diversity: Revista inter-universitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*. (2), 129-150. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2547369.pdf> el 30 de junio de 2013.
- Aguilar-Bobadilla, M del R. (2013). Educación, Diversidad e Inclusión: La Educación Intercultural en perspectiva. *Revista Ra Ximbai*, 9 (1), 49-59.
- Álvarez-Pérez, P. R., Alegre de la Rosa, O. M. & López-Aguilar, D. (2012). Las dificultades de adaptación a la enseñanza universitaria de los estudiantes con discapacidad: Un análisis desde un enfoque de orientación inclusiva. *RELIEVE*, 18 (2). Recuperado de: http://www.uv.es/RELIEVE/v18n2/RELIEVE-v18n2_3.htm el 03 de Diciembre de 2013.
- Arráez, T., Garmendia, N. & Osorio, B. (2006). Inclusión de los estudiantes con discapacidad sensorial y/o física en el contexto universitario. Caso UPEL-Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista de Educación*, (60), 133-156. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2324938.pdf> el 23 de diciembre de 2013.
- Blanco, R. (2002). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. En C. Coll, J. Palacios & A. Marchesi, *Desarrollo psicológico y educación* (Vol. III, pág. 411-437). Madrid: Alianza.
- Beltrán-Lleras, J. (2011). La Educación Inclusiva. *Padres y Maestros*, 338, 5-9.
- Bernal-Torres, C. A. (2006). *Metodología de la investigación*. (Segunda ed.). México: Pearson.
- Cardona-Maltó, M. C. (2006). *Diversidad y Educación Inclusiva. Enfoques metodológicos y estratégicos para una enseñanza colaborativa*. Madrid: Pearson/Prentice Hall.
- Calpas-Enríquez, S. & Unigarro-Ordóñez, E. (2012). La inclusión educativa de estudiantes en condición de discapacidad en la Universidad de Nariño. *Revista Universitaria: Docencia, investigación e innovación*, 1 (1), 38-57. Recuperado de: http://revistas.udenar.edu.co/index.php/du-universitaria/article/view/956/pdf_12 el 07 de Diciembre de 2013.
- Cárdenas-Dimaté, L. A., Parrado-Cortés, Y. P. & Romero-Castañeda, Y. A. (2012). Educación superior Inclusiva. Tesis de Especialización. Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de: <http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/4456/3/LUIS%20ALEXANDER%20CARDENAS%20FINAL.pdf> el 07 de Diciembre de 2013.
- Carreras-Tudurí, F. (2003). Las adaptaciones curriculares como estrategia de trabajo colaborativo. Un modelo de integración educativa en España. *Revista Complutense de Educación*, 14 (1), 211-230.

- Casares-García, P. (2014). El concepto de educación y diferenciación de vocablos afines. En P. Casares-García & A. Soriano-Díaz, *Teoría de la Educación. Educación Infantil*. Madrid: Editorial Pirámide.
- Castellano-Burguillo, E., Galdon-Mangas, M de la O., Ipland-García, J., Malvarez-Pascual, L. & Mora-Moya, A. (2010). El derecho de los estudiantes con discapacidad a que se realicen adaptaciones curriculares que resulten precisas para asegurar el derecho de igualdad de oportunidades. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 61 (233), 63-82.
- Congreso Nacional de la República de Colombia (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Legis.
- Decreto único reglamentario del sector Educación (Decreto 1075 de 2015). Bogotá, Colombia, 26 de mayo de 2015. Recuperado de: http://redes.colombiaprende.edu.co/ntg/men/pdf/decreto_1075_de_2015.pdf el 17 de septiembre de 2015.
- Dueñas-Buey, M. L. (2010). Educación inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (2), 358-366.
- Espinoza, C. X., Gómez, V. G. & Cañedo, C. M. (2012). El acceso y retención en la Educación superior de Estudiantes con Discapacidad en Ecuador. *Formación Universitaria*, 5 (6), 27-38.
- Giraldo-Naranjo, A. M. (2011). La inclusión académica de estudiantes en situación de discapacidad de la Universidad del Valle 2009. Tesis de Grado. Universidad del Valle. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/5881/1/0417995-p.pdf> el 17 de Febrero de 2014.
- Guzmán, J. C. (2011). La calidad de la enseñanza en Educación superior. ¿Qué es buena enseñanza en este nivel educativo? *Perfiles Educativos*, 33 (núm. especial), 129-141.
- Illanes-Aguilar, L. & Von Fusterberg-Letelier, M. T. (2012). Implementación de un programa de inclusión a la Educación superior de jóvenes con necesidades educativas especiales por discapacidad cognitiva en la Universidad Andrés Bello. *Perspectiva Educativa*, 60 (2), 72-90. Recuperado de: <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/111/44> el 20 de diciembre de 2013.
- Irizar, L., González, J. & Noguera, C. (2010). Educación y desarrollo humano. Una propuesta de educación humanista para Latinoamérica. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 15, 147-176.
- Jaimés-Vargas, S. L. (2009). Estado actual de los procesos de inclusión de estudiantes con NEE derivadas de la discapacidad físico-sensorial, en la Universidad Industrial de Santander: Concepciones y prácticas. Tesis de grado. Universidad Industrial de Santander. Recuperado de: <http://repositorio.uis.edu.co/jspui/bitstream/123456789/8940/2/130090.pdf> el 21 de Diciembre de 2013.
- Jorgensen, C. M., Bates, K., Frechette, A. H., Sonnenmeier, R. M. & Curtin, J. (2011). "Nothing about us without us": Including People with Disabilities as teaching partners in University courses. *International Journal of Whole Schooling*, 7 (2), 109-126. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ961506.pdf> el 20 de Diciembre de 2013.

- Ley estatutaria de los derechos de las personas con discapacidad, (Ley 1618 de 2013). Bogotá, Colombia, 27 de Febrero de 2013. Recuperado de: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf> el 17 de Diciembre de 2013.
- León, O. & Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en psicología y educación*. (Tercera ed.). Madrid: McGraw-Hill.
- López-Aguilar, M. L. (2013). Propuesta de modelo pedagógico pertinente a los estilos de aprendizaje de los estudiantes de pregrado con limitación auditiva que acceden a los cursos virtuales de la UNAD. Tesis de grado. Universidad Abierta y A Distancia (UNAD). Recuperado de: <http://repository.unad.edu.co:8080/bitstream/10596/2125/1/24216924.pdf> el 20 de diciembre de 2013.
- Materon, S., Molina, R., Parra, C., Ávila, C. L., Gil, L. M., López, A. et al. (2010). *Modelo de Educación superior inclusiva para personas en situación de discapacidad con limitación auditiva en la modalidad de educación a distancia*. Universidad Autónoma de Manizales. Recuperado de: http://www.autonoma.edu.co/documentosUAM/MEMORIAS_ISBN.pdf el 03 de Diciembre de 2013.
- Martín-Padilla, E., Sarmiento, P. J. & Coy, L.Y. (2013). Educación inclusiva y diversidad funcional en la Universidad. *Revista de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia*, 61 (2), 195-204.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2013). Lineamientos de Políticas de Educación superior Inclusiva. Recuperado de: http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles-327647_documento_tres.pdf el 17 de Diciembre de 2013.
- Molina-Béjar, R. (2010). Educación superior para estudiantes con discapacidad. Recuperado de: <http://www.urosario.edu.co/Subsitio/IncluSer/imagenes/Publicaciones/Educacion-superior-para-estudiantes-con-discapacid.pdf> el 07 de Diciembre de 2013.
- Molina-Béjar, R. (2013). Programa de apoyo a los estudiantes con discapacidad de la Universidad de Rosario. IncluSer. En L. Pérez, A. Fernández-Moreno & S. Katz, *Discapacidad en Latinoamérica: Voces y experiencias universitarias*. Buenos Aires: Editorial de la Universidad de la Plata. Recuperado de: http://www.editorial.unlp.edu.ar/22_libros_digitales/katz_Discapacidad.pdf el 07 de Diciembre de 2013.
- Montero, I. & León, O. (2005). Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5 (1), 115 -127.
- Ocampo-González, A. (2013). Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la Educación superior. Desafíos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6 (2), 227-239.

- Ortega, R. (2005). *Psicología de la enseñanza y desarrollo de personas y comunidades*. México: Fondo de cultura Económica.
- Osorno-Posada, M. L., Sanabria-Camacho, L., Ramírez-Parra, I., López, F. D. & Barón-Cañón, C. (2012). *Inclusión en la UN: Accesibilidad a la información*. Bogotá: Dirección Nacional de Bienestar, Universidad Nacional de Colombia.
- Osorno-Posada, M. L. & Vargas-Pineda, D. R. (2013). Experiencias de inclusión de personas en situación de discapacidad en la Universidad Nacional de Colombia. En L. Pérez, A. Fernández-Moreno & S. Katz, *Discapacidad en Latinoamérica: Voces y experiencias universitarias*. Buenos Aires: Editorial de la Universidad de la Plata. Recuperado de: http://www.editorial.unlp.edu.ar/22_libros_digitales/katz_Discapacidad.pdf el 07 de Diciembre de 2013.
- Padilla-Muñoz, A. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40 (4), 670-699.
- Pérez-Serrano, G. & Sarrate-Capdevila, M. L. (2013). Diversidad Cultural y Ciudadanía. Hacia una Educación superior Inclusiva. *Educación XXI*, 16 (1), 85-104.
- Rodríguez-Porrero, C. (2007). Experiencias en la intervención con el entorno facilitador de la autonomía personal. *Intervención psicosocial*, 16 (2), 261-268.
- Tapias-Berrios, C. & Manosalva-Mena, S. (2012). Inclusión de estudiantes con discapacidad en la Educación superior. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 11 (22), 13-34.
- Universidad de Málaga. (2013). *Servicio de Apoyo al Alumnado con Discapacidad*. S.A.A.D. Recuperado de: <http://www.uma.es/publicadores/servcomunidad/wwwuma/439.pdf> el 19 de Octubre de 2013.
- Uzcátegui-Montes, K., Cabrera de los Santos-Finalé, B. & Lami, P. (2012). La Educación Inclusiva: una vía para la integración. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 7 (1), 139-150.
- Valbuena-Ossa, E. O., Lizarazo-Bernal, A. C., Dueñas-Penagos, A. J. & Gutiérrez-Pérez, A. M. (2010). Inclusión de sordos en la formación inicial de docentes de Biología. Análisis desde el marco del conocimiento profesional del profesorado. *Revista Pedagogía y Saberes*, (32), 87-98.
- Vargas, M. C., Ramos, M. A., Cristancho, C. A. & Parra, L. M. (2011). La Universidad Manuela Beltrán, evolucionando hacia una universidad más inclusiva. *Umbral Científico*, (18), 39-44.