



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
1985

Facultad de
Psicología
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Inclusión educativa de personas con discapacidad a la educación superior pública en Uruguay



Trabajo final de grado

Monografía

Estefani Mani Álvarez CI. 4.579.435-5

Docente tutor: As. Dinorah Larrosa

Docente revisor: Beatriz Falero

Julio de 2016, Montevideo

Resumen:

El presente trabajo monográfico busca analizar la inclusión de las personas con discapacidad a la educación superior en Uruguay, basándonos en las diferentes concepciones de discapacidad, los modelos y evolución de los mismos. Para poder entender a través de ello, los posicionamientos conceptuales que poseen los profesionales que hacen de sus prácticas una verdadera inclusión.

Los manuales que hacen referencia a la evolución diagnóstica de la discapacidad sigue siendo limitante, no acompaña al paradigma vigente que aborda a la discapacidad desde de un Modelo Social.

En esta misma línea se presento un concepto de inclusión donde considera que todos los niños y jóvenes, con sus diferencias culturales, sociales y de necesidades educativas específicas de aprendizaje, deben gozar del derecho a la educación. A partir de este concepto confrontamos la legislación vigente y los compromisos que el país asumió en relación a la situación que viven las personas con discapacidad a la hora de acceder a un centro educativo.

Palabras Claves: Discapacidad/Inclusión educativa/educación superior

Índice

• Resumen.....	Pág. 1
• Índice.....	Pág. 2
• Introducción.....	Pág. 3
Capítulo 1. Definición y clasificación de discapacidad	Pág. 5
• Clasificación DSM- 4 y DSM- 5.....	Pág. 5
• Definición conceptual de la OMS.....	Pág. 7
• Clasificación de la CIF.....	Pág. 7
Capítulo 2. Evolución histórica de la concepción de discapacidad.....	Pág. 8
Capítulo 3. Inclusión educativa.....	Pág.12
Capítulo 4. La educación como un derecho.....	Pág. 16
4.1 Marco Jurídico Ley 18.437.....	Pág. 16
4.2 Marco Jurídico Ley18651.....	Pág. 16
Capítulo 5. Inclusión educativa en educación superior.....	Pág.17
Consideraciones finales.....	Pág. 29
Referencias bibliográficas.....	Pág. 32

III Introducción

Los actores de las instituciones educativas públicas (docentes, educadores, acompañantes) posicionan a la persona con discapacidad en un lugar de sujeto carente y pasivo. Esta forma de referirse a estas personas no es aislada respecto a la historia de la construcción del concepto de discapacidad, ya que algunas de estas concepciones históricas que se presentaran en la siguiente monografía, están arraigados en el común de las personas. Por tanto, a medida que se han ido deconstruyendo estas concepciones surgen nuevos paradigmas que permiten ver a las personas con discapacidad desde otro lugar, considerando aspectos como la autodeterminación, autonomía personal, accesibilidad, calidad de vida y desde una perspectiva de derechos.

Para ello se realiza un recorrido histórico acerca de las diferentes concepciones de discapacidad, ya que el objetivo del presente trabajo es introducir algunos conceptos fundamentales en relación a la temática de la discapacidad e inclusión educativa, para poder comprender la situación que viven hoy en Uruguay dichas personas.

Uno de las motivaciones para realizar esta monografía fue la experiencia laboral como asistente personal dentro del aula de clase, en un centro educativo público, durante los años 2014 y 2015 en el marco de la construcción de un Sistema Nacional de Cuidados de BPS. Desde aquí comencé a interesarme aún más en seguir encontrándome con otros textos, también trabajé en la propuesta del Programa de Apoyo a la Investigación Estudiantil (PAIE) de CSIC con la presentación de un proyecto el cual fue aprobado y se llevara a cabo en el transcurso de este año. Todas estas experiencias han posibilitado han abierto mi interés en conocer cómo opera la inclusión de personas con discapacidad en un centro de educación superior público. El rol como acompañante permitió observar cómo no siempre la realidad acompaña a la teoría o norma. A partir del presente trabajo se pretende abordar la temática de la inclusión de las personas con discapacidad en el ámbito de la educación superior.

En el primer capítulo se desarrollará la definición de discapacidad tomando como referencia los manuales diagnóstico y estadístico. En un inicio la definición de discapacidad estaba enfocada en el cuerpo, en el déficit de la persona con discapacidad. Progresivamente se fue avanzando y modificando esta concepción, ya no se pone el énfasis en los aspectos orgánicos y la falta, sino que aparecían otros

aspectos como el social, entendiendo que el entorno funciona como obstáculo para la persona con discapacidad.

En el segundo capítulo se presentara la evolución histórica de la concepción de discapacidad, entendiendo que el concepto de discapacidad que el mismo se ha ido transformando. En este apartado se desarrollan los diferentes modelos y prácticas que acompañan a estos modelos los cuales responden a un contexto sociocultural.

En el tercer capítulo se abordará los conceptos teóricos de la inclusión educativa, para poder articular con los diferentes ejes.

En el cuarto capítulo nos interrogara acerca de si realmente la educación es un derecho, contraponiendo la legislación vigente y los compromisos que el país asumió en relación a la situación que viven las personas con discapacidad a la hora de acceder a un centro educativo.

El quinto y último capítulo refiere específicamente al nivel superior de educación pública, presentando una búsqueda bibliográfica de autores Latinoamericanos.

Hacia el final de este trabajo monográfico se planteara las consideraciones finales donde intentaré sintetizar la articulación presente a lo largo de la monografía, a la vez que expondré mis reflexiones a respecto de la temática trabajada.

“Los obstáculos para la vida independiente y la plena igualdad no radican en las diferencias funcionales de un individuo sino en la existencia de un entorno que no ha sido diseñado para satisfacer las necesidades de todos los ciudadanos” Verdugo Alonso

Capítulo 1. Definición y clasificación de discapacidad

Para comenzar se realizara un breve recorrido por las definiciones y clasificación de discapacidad, vigentes en la actualidad.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM IV – TR) de la American Psychiatric Association en su cuarta edición (2002), posee una visión de discapacidad enfocada en el cuerpo, más precisamente en un déficit intelectual, quedando circunscripta a la definición de Retraso mental:

DSM IV – TR Retraso mental

La característica esencial del retraso mental es una capacidad intelectual general significativamente inferior al promedio (Criterio A) que se acompañan de limitaciones significativas de la actividad adaptativa propia de por lo menos dos de las siguientes áreas de habilidades: comunicación, cuidado de sí mismo, vida doméstica, habilidades sociales/interpersonales, utilización de recursos comunitarios, autocontrol, habilidades académicas funcionales, trabajo, ocio, salud y seguridad (Criterio B). Su inicio debe ser anterior a los 18 años de edad (Criterio C). (p.47)

Los grados de gravedad se distinguen en Leve, Moderado, Grave, Profundo y No Especificado.

Por su parte el DSM V en su última versión (2014) avanza un paso introduciendo el término Discapacidad, pero aún mantiene un enfoque organicista al momento de diagnosticar:

A partir del DSM V surge la denominación de Discapacidad Intelectual

La discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) es un trastorno que comienza durante el período de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del

comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico. Se deben cumplir los tres criterios siguientes:

- Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, confirmados mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.
- Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, la participación social y la vida independiente en múltiples entornos, tales como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad.
- Indicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el período de desarrollo. (2014, p.33)

Los grados de gravedad se distinguen en Leve, Moderado, Grave y Profundo, y a diferencia del DSM IV – TR que basa dichos niveles en el cociente intelectual, el DSM V se basa en el funcionamiento adaptativo ya que de éste dependerán los distintos apoyos.

De todos modos, esta evolución diagnóstica sigue siendo limitante, pues sólo se refiere a la discapacidad como un trastorno del desarrollo producido antes de los 18 años de edad, y no contempla a la discapacidad adquirida por un accidente ya en la adultez, así como tampoco la diversas situaciones de discapacidad como por ejemplo la discapacidad visual, motriz (personas usuarias de sillas de ruedas), etc.; es decir, no acompaña al paradigma vigente que aborda a la discapacidad desde de un Modelo Social.

En cuanto a dicho modelo refiere, la Organización Mundial de la Salud, entiende a la Discapacidad como:

Discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar

en situaciones vitales. Por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive. (OMS, 2013)

Esta definición destaca la integración de la perspectiva orgánica como social que forman parte de este contexto complejo en el que viven las personas con discapacidad.

Dicha perspectiva se relaciona con lo planteado en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud: CIF (2011)

La discapacidad no es un atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto/entorno social (...) Por lo tanto el problema es más ideológico o de actitud, y requiere la introducción de cambios sociales, lo que en el ámbito de la política constituye una cuestión de derechos humanos. (p. 41).

Mi esperanza es necesaria pero no es suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea. Necesitamos la esperanza crítica como el pez necesita el agua incontaminada. (Freire, 1993) Pedagogía de la esperanza

Capítulo 2. Evolución histórica de la concepción de la discapacidad

Aguilar (2013) señala que el concepto de discapacidad se ha ido transformando en relación al tipo de educación que ha recibido esta población en los diferentes momentos históricos sociales.

Dicho autor plantea tres modelos entre ellos el tradicional, el rehabilitador y el de autonomía personal, modelos que fueron ubicándose en los diferentes momentos históricos. El modelo más antiguo, data de la época de Esparta registrado durante los siglos X – IX a.c, se lo llamo modelo tradicional el cual se destaco por dar muerte a los recién nacidos con signos de debilidad o malformaciones. Esta convicción que se irá transformándose en la Edad Media junto con el paradigma mágico religioso donde la iglesia mantenía practicas de castigos de índole físico, moral, espiritual, de sufrimiento y tortura. Las personas con discapacidad fueron consideradas almas poseídas por el demonio y otros espíritus infernales; y fueron sometidas a prácticas exorcistas y en algún caso a la hoguera. Estas prácticas fueron levemente modificadas con el surgimiento de los asilos como forma de redención, donde a muchas personas se les permitió vivir como objetos de caridad, por ser portadores de males y castigos.

A partir de la institucionalización a finales del siglo XVIII, “se inicia una reforma de las instituciones a favor de una orientación asistencial y un tratamiento más humano hacia las personas con discapacidad, situación que se ve influenciada por movimientos y acontecimientos sociales como la Revolución Francesa de 1789”. Aguilar, 2013 p.3

A partir del siglo XX, con el advenimiento del neopositivismo comienza a verse a la persona con discapacidad como un sujeto de estudio.

El segundo modelo, llamado Rehabilitador según Aguilar (2013) surge a principios del siglo XX, se destaca por focalizar la discapacidad en el individuo “su deficiencia (física, mental o sensorial) y en su “falta de destreza” donde se ubica básicamente el origen de sus dificultades” (p.6)

Lo que se destaca de este modelo, es la necesidad de una intervención dirigida por un grupo de especialistas, que se encarguen de la rehabilitación de la persona para incluirlo en el medio. Se enfatiza en la inserción laboral, siendo que hasta el momento con el modelo anterior no se tenía en cuenta la necesidad de participar de actividades que se desarrollan fuera del entorno familiar.

El tercer modelo se denominó; modelo de autonomía personal ubicado en los años setenta, en el mismo se focaliza la discapacidad en el entorno relacionado con la situación de dependencia, y ya no sólo en el individuo como en modelos anteriores.

A partir de este autor se observa cómo las teorías y conceptos en torno a la discapacidad se van modificando en relación a la educación, sin descartar lo que le antecede pero sí creando nuevas bases en la teorización

La autora Aparicio en su trabajo (2009) realiza un recorrido de esta concepción desde la década de los ochenta hasta la actualidad, el cual es necesario entendiendo que las distintas terminologías y significaciones responden al contexto sociocultural y al enfoque comprensivo desde el que se justifican “los conceptos, como representaciones que son, reflejan el pensamiento de una sociedad en un momento histórico” (p. 129)

Esta misma autora en el siguiente trabajo realiza una exposición histórica de tres momentos cruciales en la evolución del concepto de discapacidad.

El primer momento se produce en 1980 con la publicación por parte de la OMS del manual “Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías”, de ahora en más CIDDM. Dicho manual conceptualiza a la discapacidad desde el déficit, la deficiencia, la minusvalía.

En el año 1992 la asociación americana la discapacidad formula un modelo teórico desde el cual el concepto de discapacidad está colocado en el retraso mental, caracterizado por una serie de limitaciones funcionales.

En un segundo momento en 2001 surge un nuevo modelo que entiende a la discapacidad como el resultado de una relación negativa entre una situación física y el entorno.

El tercer momento se produce en el año 2002 con la aparición de un modelo pensado en apoyos para mejorar el funcionamiento individual de cada persona en situación de discapacidad y así mejorar la calidad de vida de dicha persona.

En lo que respecta a dichos apoyos los mismos se sub dividen en ocho áreas: desarrollo humano, enseñanza y educación, vida en el hogar, vida en la comunidad, empleo, salud y seguridad, social, protección y defensa.

Por su parte Verdugo (2003) en su trabajo plantea una serie de teorías o modelos sociales de discapacidad, que surge como crítica al modelo médico en los inicios de los años noventa, que consideraba a la persona con discapacidad como objetos pasivos, y desde una perspectiva intraindividual.

Dentro de la teoría planteada por ese autor se encuentra el Modelo Social, desde el cual se postula una concepción de la discapacidad como construcción social impuesta caracterizada como clase oprimida. Este modelo surge como consecuencia de varias luchas por considerar la vida de estas personas como independientes, logrando una participación mucho más activa.

En esta misma línea otro de sus aportes en conjunto con Sharlock consiste en el modelo Constructivista de la discapacidad desde el cual la misma no estaría determinada por las deficiencias del individuo, sino por las actitudes, prácticas y estructuras institucionales. Este modelo busca “reducir al máximo esas barreras físicas y sociales que limitan a los individuos con deficiencia” 1999, citado en Verdugo, 2002

De acuerdo con López (2009) existen diferentes modelos teóricos que ayudan a entender y abordar muchas investigaciones que se realizan en relación a la discapacidad, incluso determinan un posicionamiento conceptual de la investigación y la práctica profesional en cada área concreta.

Esta concepción remite también a situarnos en unas coordenadas espacio-temporales determinadas frente al tema de la discapacidad, donde la realidad que investigamos está situada en un momento histórico en el que vivimos y nos rodea, por tanto mantienen una relación que forman parte de las interpretaciones.

Desde la perspectiva médica de la discapacidad en la que el individuo está caracterizado por su déficit, haciendo que el problema radique en él, se identifica claramente el enfoque biologicista u organicista, que han contribuido históricamente a crear formas de pensar y actuar respecto a la discapacidad.

En este punto cabe mencionar que aún hoy persiste una fuerte impronta de dicho modelo en la relación entre el discurso y las prácticas llevadas a cabo por algunos de las y los profesionales, pues éstas reflejan una evidente posición subjetiva.

Retomando el modelo social, en síntesis, se podría decir que desde este modelo se piensa a la discapacidad como resultado de su cultura y de lo social, donde se considera la interacción entre diferentes personas y las barreras que produce el entorno. Se entiende que nos debemos posicionar desde un enfoque integrador que aborde al sujeto desde diferentes dimensiones, contemplando los elementos biológicos y psicológicos que lo componen y como anteriormente hicimos alusión, las condiciones sociales culturales que lo constituyen y atraviesan.

Luego de plantear los distintos modelos que se han desarrollado en relación a la discapacidad, el presente trabajo se posiciona desde el modelo social, para abordar la inclusión educativa de las personas con discapacidad en el ámbito de la educación superior.

*“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o construcción. Quien enseña aprende al enseñar y quien enseña aprende a aprender”
Paulo Freire (1921-1977)*

Capítulo 3. Inclusión educativa

A nivel internacional, tomando en cuenta el posicionamiento de Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la cultura; UNESCO. (2005)

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 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 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).

Meresman (2013), afirma que a lo largo de la historia, las personas con discapacidad han sido invisibilizadas y excluidas de la sociedad, identificando todas las dificultades que han atravesados las mismas, desde alto nivel de pobreza, inaccesibilidad en las ciudades, descenso en el nivel de educación y de la autonomía además del estigma generado.

El autor plantea que la inclusión no es solo adentro del aula, sino que existen otros espacios para crear un vínculo, como los recreos, salidas por fuera del predio escolar, ayudar en las tareas domiciliarias, prestarse útiles escolares, plazas, entre otros. Por ende el objetivo de las estrategias de inclusión no está únicamente destinado para aquellos que poseen discapacidad sino para la población escolar en general.

Por tanto, cuando se nombra a la educación inclusiva se refiere a que “todos los niños y jóvenes, con sus diferencias culturales, sociales y de necesidades educativas específicas de aprendizaje, deben gozar del derecho a la educación” (Meresman, 2013. p. 48)

Ya finalizando su trabajo el autor plantea una serie de líneas de acción para trabajar en la inclusión e igualdad de derechos de todos los niños/as y adolescentes, creando entornos favorables a la diversidad humana para que faciliten el desarrollo de estas personas. También considera necesario desterrar el concepto de la persona con discapacidad como carente, sino como sujetos de derechos.

En Uruguay se plantea, desde varios programas como Uruguay Crece Contigo, el acceso a una atención más integrada para los niños que por su entorno familiar o psicosocial, podrían llegar a adquirir alguna discapacidad. Este programa también enfatiza la importancia de la evaluación temprana de las malformaciones congénitas, para posibilitar la incorporación a un sistema de educación inicial en esta etapa evolutiva.

Entre otros puntos, hace hincapié en la necesidad de fortalecer las herramientas que tenemos de experiencias en escuelas especiales y seguir apostando a la educación inclusiva para mejorar la educación de todos.

Y por último, en relación a la formación docente, propone que las escuelas inclusivas formen a los docentes, accedan a apoyo profesional y recursos para realizar adaptaciones curriculares, incorporen mobiliario adecuado y realicen adaptaciones del espacio físico para responder a las necesidades de la inclusión para que todos los niños y adolescentes con discapacidad también puedan tener un espacio de disfrute, de recreación y de ocio.

Por otro lado, otra autora que también hace referencia a lo curricular es Fernández (2011) resalta la importancia de un sistema educativo que sea único para todos, que se adapte a la diversidad del alumnado solo así podría existir una verdadera inclusión. Define a la educación inclusiva como:

(...) un concepto más amplio que afecta e impregna el hecho educativo más allá de los muros de la institución escolar y, lo tomamos de forma amplia, vinculado a la comunidad, a lo social. Cualquier contexto, situación o hecho en el que las personas aprenden, debe contemplar la singularidad de éstas y adaptarse para que puedan alcanzar un desarrollo pleno, participando de forma activa, desde las posibilidades individuales, en aquellas decisiones que les afectan, dentro y fuera de la escuela (p.122)

Otro de los autores, Ainscow (2001) plantea que la educación inclusiva refiere a todas las acciones que impliquen disminuir las barreras tanto para el aprendizaje como para la participación, independiente de quien las experimenta y donde se centren estas barreras. Por tanto se plantea la posibilidad de identificar y minimizar las barreras facilitando procesos de aprendizaje y participación.

A partir de esta línea de pensamiento, se entiende a las dificultades en educación como aquellas producidas a través de la interacción que se da entre los estudiantes y sus contextos; la gente, las políticas, las instituciones, las culturas, y las circunstancias sociales y económicas.

Booth, T; Ainscow, M (2000) trabajaron en una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. La misma, denominada como INDEX, es un conjunto de materiales diseñados para apoyar a los diferentes centros educativos, identificando si el centro es inclusivo o no, para que estos puedan seguir avanzando hacia escuelas verdaderamente inclusivas.

Esta guía está dividida por 3 dimensiones, los indicadores y las preguntas; y a su vez cada dimensión está dividida en dos secciones.

Las tres dimensiones son: crear Culturas inclusivas, elaborar Políticas inclusivas y desarrollar Prácticas inclusivas, las cuales pretenden dirigir la reflexión hacia los cambios que cada centro educativo debería tomar para mejorar.

La dimensión A: Crear culturas inclusivas: centra su objetivo en crear una comunidad segura para que todos los alumnos tengan los mayores niveles de logro, por medio de la valoración y estimulación de cada uno. "Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, los estudiantes, los miembros del consejo escolar y las familias (...)" (Booth & Ainscow, 2000, p. 60). Según este manual, los centros educativos son los encargados, operando a través de su dimensión Cultura, de llegar a producir cambios en las políticas y las prácticas (las otras dos dimensiones).

La dimensión B: elaborar políticas inclusivas: toma como principal objetivo el asegurar la inclusión a través de la utilización de todas las políticas para poder mejorar el aprendizaje y participación de todo el alumnado.

Por último la dimensión C: desarrollar prácticas inclusivas,

(...) se centra en que las prácticas del centro educativo reflejen las culturas y las políticas escolares. Pretende asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares alienten la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes fuera de la escuela. (p. 60)

En síntesis esta dimensión pretende que las prácticas de los centros educativos reflejen la cultura y las políticas inclusivas.

Otra autora a nivel nacional Viera (2014), entiende a la inclusión educativa como inclusión social en el ámbito educativo, tanto dentro como fuera del aula.

“La perspectiva de inclusión social condiciona todas las prácticas pedagógicas en la medida en que impacta en la construcción representacional que tienen los diferentes actores institucionales” (Viera, 2014 p. 240) Es por ello que no se puede pensar la educación separada de un contexto, de las condiciones sociales, de las practicas educativas previas.

Para finalizar este apartado, en la misma línea trabajada hasta aquí Maset (2011) remite la responsabilidad a la institución educativa, precisamente al aula siendo estos los responsables de adaptarse a la persona con discapacidad y no ella.

La participación es el ejercicio de la voz, de tener voz, de intervenir, de decidir en ciertos niveles de poder, en cuanto a derecho de ciudadanía. Paulo Freire, 2011, p. 73

Capítulo 4. ¿La educación como un derecho?

La escuela uruguaya promueve la educación para los niño/as y adolescentes de todo el país, basada en una perspectiva de derechos que están constituidos en los siguientes marcos legales, la Convención de Derechos para las Personas con Discapacidad (ONU), la ley 18437 General de Educación, la ley 18651 de Protección Integral de las Personas con Discapacidad.

En enero del 2009 El Senado y la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay, reunidos en Asamblea General, aprueban la Ley N° 18.437 y donde decretan en el artículo primero, educación para todos los ciudadanos;

Artículo 1º. (De la educación como derecho humano fundamental).- Declarase de interés general la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental. El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa.

Se destaca del artículo N° 5 el desempeño del rol de "los educadores como agentes de la educación quienes deben formular sus objetivos y propuestas, y organizar los contenidos en función de los educandos, de cualquier edad"(Uruguay, 2009).

Otro de los artículos de esta ley que refiere a la inclusión de todos los habitantes de Uruguay a ser partícipes de la educación es el siguiente;

Artículo 8º. (De la diversidad e inclusión educativa).- El Estado asegurará los derechos de aquellos colectivos minoritarios o en especial situación de vulnerabilidad, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la educación y su efectiva inclusión social.

Para el efectivo cumplimiento del derecho a la educación, las propuestas educativas respetarán las y las capacidades diferentes y las características individuales de los educandos, de forma de alcanzar el pleno desarrollo de sus potencialidades.

La adaptación de la currícula que es uno de los grandes obstáculos con los que se encuentran los niños a la hora de acceder a un aula común, está garantizado en el artículo 33 la igualdad en el ejercicio de dicha educación.

En el capítulo II de la misma ley destacamos el siguiente artículo;

Artículo 33º (De las modalidades de la educación formal).- “La educación formal contemplará aquellas particularidades, de carácter permanente o temporal personal o contextual, a través de diferentes modalidades, entendidas como opciones organizadas o metodológicas, con el propósito de garantizar la igualdad en el ejercicio del derecho a la educación (...)”
“(Uruguay. Ley No. 18.437, 2008, Cap. II, Art.33)

Por otra parte en marzo del 2010, se aprueba la ley N° 18.651 Protección Integral de Personas con Discapacidad, sustituyendo la ley N°16.095 Personas Discapacitadas, se establece un sistema de protección integral, aprobada en noviembre del año 1989.

El Senado y la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay, reunidos en Asamblea General, en la Ley 18.651 decretan:

Cap. I

Artículo 1º.- Establécese un sistema de protección integral a las personas con discapacidad, tendiente a asegurarles su atención médica, su educación, su rehabilitación física, psíquica, social, económica y profesional y su cobertura de seguridad social, así como otorgarles los beneficios, las prestaciones y estímulos que permitan neutralizar las desventajas que la discapacidad les provoca y les dé oportunidad, mediante su esfuerzo, de desempeñar en la comunidad un rol equivalente al que ejercen las demás personas.

Dentro del mismo capítulo de la ley, la discapacidad es entendida como:

Artículo 2º.- Se considera con discapacidad a toda persona que padezca o presente una alteración funcional permanente o prolongada, física (motriz, sensorial, orgánica, visceral) o mental (intelectual y/o psíquica) que en relación a su edad y medio social implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral.

En los siguientes dos artículos; el artículo 6º y 8º aparece la figura del Estado como garantizador del cumplimiento de los derechos.

Artículo 6º.-El Estado prestará a las personas con discapacidad el amparo de sus derechos en la medida necesaria y suficiente que permita su más amplia promoción y desarrollo individual y social.

Artículo 8º.-El Estado prestará asistencia coordinada a las personas con discapacidad que carezcan de alguno o todos los beneficios a que refieren los literales siguientes del presente artículo, a fin de que puedan desempeñar en la sociedad un papel equivalente al que ejercen las demás personas.

A partir de estas dos leyes se resaltan principalmente los derechos a la inclusión, a una educación inclusiva y de calidad, a la adaptación de los programas curriculares a las necesidades individuales, a la accesibilidad, la participación, a la autonomía, y a la apuesta por una mejor calidad de vida

La misma ley en su artículo N° 40, afirma la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.

Artículo 40.- La equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad, desde la educación inicial en adelante, determina que su integración a las aulas comunes se organice sobre la base del reconocimiento de la diversidad como factor educativo, de forma que apunte al objetivo de una educación para todos, posibilitando y profundizando el proceso de plena inclusión en la comunidad.

Es esencial garantizar el cumplimiento de estas leyes para trabajar en la construcción de un sistema de apoyo que estimule y habilite la participación en decisiones y metas de la persona para lograr la confianza y la valoración de sus propios logros. Así como también la autorregulación y la autonomía. Para que la persona logre alcanzar esas realizaciones personales, la accesibilidad y la adaptabilidad de los contextos debe ser una condición imprescindible para el logro de las mismas.

*Todos somos genios. Pero si juzgas a un pez por su habilidad de trepar
árboles, vivirá toda su vida pensando que es un inútil.”*

Albert Einstein

Capítulo 5. Educación superior

Si bien, existe material Regional sobre la temática de la discapacidad e inclusión educativa, la misma refiere en su mayoría al nivel inicial. En cambio sobre educación superior es muy poco lo que aun hay sistematizado. Es por ello que resulta pertinente realizar una búsqueda bibliográfica para ver cuál es la situación en diferentes países.

Los artículos encontrados a NIVEL INTERNACIONAL fueron españoles, uno de ellos es de los autores Ferreira, Vieira y Vidal (2014). El mismo describe las necesidades y dificultades durante el proceso de orientación a estudiantes en situación de discapacidad en los centros de Educación Superior de Cataluña.

A partir de este estudio uno de los fines es identificar buenas prácticas para mejorar la atención.

Las dificultades más relevantes en lo que refiere a la atención de los estudiantes, se encuentra la escases de normativa específica para realizar adaptaciones equitativas y para reconocer las discapacidades invisibles, des conocimiento de la misma por parte del profesorado y la realización de una adecuada orientación previa antes de comenzar los estudios universitarios. (Ferreira, Vieira y Vidal, 2014,p.)

Teniendo en cuenta estas barreras se hace necesario realizar un reajuste de las normativas en función de las necesidades de estos estudiantes.

Siguiendo esta misma línea Leiva (2013) realiza un estudio cualitativo que incluye a 70 participantes a quienes se les aplicó entrevistas semiestructuradas y autoinformes.

Este artículo parte del postulado de que una educación de excelencia contempla una atención a la diversidad para construir una escuela igualitaria en pos del progreso social, se reconoce así la necesidad de un cambio paradigmático ya que

aún persisten prácticas integracionistas en lugar de inclusivas. Este artículo transmite que una educación inclusiva va de la mano con la formación docente en inclusión para generar una educación de excelencia.

En este sentido este autor menciona los tres modelos de formación docente desde los cuales se han venido enfrentando la educación:

Enfoque Práctico-Artesanal: el conocimiento de los docentes es transmitido de generación en generación haciendo que este enfoque sea conservador ya que no daría lugar al cuestionamiento de sus prácticas, sino que éstos las incorporan y perpetúan su legado.

Enfoque Técnico-Academicista: el conocimiento docente proviene de normas y directrices que elaboran especialistas educativos externos. La labor docente por tanto, consiste en ejecutar su rol según esas normas y no producir conocimiento. Dentro de este enfoque, las dimensiones ética y política quedan reducidas a decisiones, estrategias o recursos que terceros consideran adecuados para obtener determinados objetivos educativos.

Enfoque Reflexivo: en este enfoque el conocimiento docente se produce en una realidad social que es compleja, donde las directrices no aplican para la singularidad de cada escenario. El conocimiento emerge a través del diálogo constante entre la teoría y la práctica.

En la realidad de la práctica se demanda un modelo reflexivo, aunque los dos anteriores siguen teniendo una fuerte vigencia.

Ambos artículos permiten pensar sobre las dificultades existentes en la educación superior y en las necesidades de cambio, para posibilitar una inclusión educativa real con igualdad de oportunidades.

En el contexto de AMERICA LATINA, en México la autora Juarros (2006) plantea algunas reflexiones a partir de la problemática de acceso a los estudios universitarios que se impone con reciente preocupación en la agenda de la educación superior en América Latina.

Para ello se realiza un recuento histórico acerca de los caminos que ha transitado la educación pública superior latinoamericana pasando desde el concepto “elitista” de la primera mitad del 900, a la idea de una educación igualitaria que permitió que más estudiantes egresen de sus estudios secundarios y se encuentren en condiciones de acceder a la educación terciaria.

Frente a esta realidad se presentan dos posiciones: el ingreso restringido que pone su énfasis en resguardar los patrones de excelencia académica a través de la selectividad de los aspirantes, o el ingreso directo que prioriza criterios de equidad.

Se ponen de manifiesto ejemplos de países americanos en donde se da una y otra posición y se argumenta sobre los inconvenientes y escollos de cada planteamiento. También se explicitan los problemas económicos que han acarreado situaciones de crisis en la educación estatal y la importancia que han tenido las políticas públicas. Algunas de estas políticas públicas promueven la ampliación de la matrícula como promoción de la equidad, y al mismo tiempo promueven la excelencia de la formación

El texto nos permite pensar sobre los fundamentos de la educación y sobre la brecha que se genera en la sociedad al tener una educación que privilegia a algunos y con ello segrega. Este artículo permite reflexionar acerca de la dicotomía que aún persiste sobre la igualdad de oportunidades y la calidad educativa. La misma abre la discusión sobre la falta de equidad y los distintos caminos para llegar a una política de estado que posibilite el acceso y la permanencia de los estudiantes en las instituciones educativas terciarias.

La falta de igualdad se hace notoria cuando, aun habiendo discursos que impulsan la educación como derecho humano existen obstáculos que impiden la realización del mismo.

Siguiendo la misma línea, se seleccionan tres artículos origen Colombianos que abordan la inclusión educativa de personas con discapacidad. Por un lado, Bernal (2014) en su artículo " Tras la búsqueda de alternativas para lograr la inclusión de personas con discapacidad a la Universidad", plantea un estudio que refiere la Universidad Nacional de Colombia. La autora afirma como esencial minimizar barreras y potenciar facilitadores para favorecer a la construcción de una educación superior inclusiva, destacando la necesidad imperiosa de minimizar las barreras en la participación y aumentar las posibilidades de desarrollo de los estudiantes en situación de discapacidad que se encuentran actualmente en la universidad.

Es fundamental reflexionar desde qué lugar se ve a la educación para pensar si la orientación de las prácticas educativas se harán para todos o para una población acotada que tenga la posibilidad de acceder a la misma.

En esta misma línea de investigación, las autoras C. Serrano y D. Camargo (2010) realizan un estudio sobre las barreras y facilitadores en la inclusión. Se trata de un estudio descriptivo, con selección muestral aleatoria de 32 instituciones educativas. La recolección de la información estuvo a cargo de dos fisioterapeutas idóneos en la temática. Los instrumentos aplicados fueron cuestionarios, a través de entrevistas.

En este estudio participaron tres grupos; representantes de entes del gobierno, directivos de centros educativos públicos y privados, y familiares de personas en situación de discapacidad así como dos personas en situación de discapacidad. Cada uno respondió a lo que consideraba factores barreras y factores facilitadores. El primer grupo considera como barreras la presencia de una actitud negativa por parte de los estudiantes y de las familias de las personas en situación de discapacidad. Por otro lado, consideran facilitadores la existencia de docentes capacitados, de estrategias de apoyo y de políticas claras.

El segundo grupo consideró como barreras, la escasa partida presupuestal destinada a desarrollar estrategias de apoyo, así como docentes escasamente capacitados. Por su parte, destacaron como facilitadores, la existencia de una actitud positiva por parte de los educadores, los estudiantes y las familias ante la discapacidad.

El tercer grupo consideró como barreras primeramente el costo que implican las matrículas, las distancias físicas para acceder a la institución así como el transporte inexistente, además de la existencia de una actitud negativa por parte de los educadores y compañeros de clase. Por su parte, destacan como facilitadores, el interés hacia el estudio por parte de las personas en situación de discapacidad y de sus familias.

Una posible explicación a la contradicción que se presenta en estos tres discursos, puede deberse a la contradicción misma entre el discurso inclusivo y la práctica, ya que para que la inclusión se lleve a cabo realmente, la formación docente especial debe estar incluida en las medidas a implementar, así como la conformación de un equipo interdisciplinario de apoyo. Se entiende la inclusión como sinónimo de construcción de ciudadanía. Para que se de dicha construcción es importante que las leyes y normas amparen a todas las personas, considerando las distintas situaciones.

Por otro lado, en el otro artículo seleccionado, Guerra, Pabon, y Restrepo (2002) toman como punto de partida, datos estadísticos que dan cuenta de la cobertura que mantiene el sistema de educación superior en Colombia, el cual

presenta un notorio estancamiento en el porcentaje de la población que accede a la educación superior. Las estadísticas muestran como en este país, aun en las universidades estatales, la mayor parte de la matrícula está concentrada en los estratos más altos de la población.

Las autoras dan cuenta de las grandes problemáticas que hacen a la falta de acceso y permanencia en la educación superior. Plantean que tiene que ver con la falta de equidad, y exclusión social al ingreso a la educación superior que se tiñe de una categorización económica. La equidad en el acceso debe responder al concepto de que la función social de la educación no es la selección de una elite intelectual socioeconómica.

En este estudio se analizan en el contexto las oportunidades de educación superior pública para jóvenes de estratos socioeconómicos más bajos, los factores económicos, académicos y sociales que obstaculizan el acceso a la educación superior, y consideran que en caso de acceder a la educación, la misma es de baja calidad.

Las mismas autoras plantean la posibilidad de asumir la inclusión educativa superior, así como un sistema de ingreso a la educación superior abierta flexible que haga visible condiciones que abran opciones educativas de nivel superior, a diversos segmentos de la población. Siendo necesario repensar el paradigma que se mantiene de la universidad y su relación con otros sectores, buscando una mayor equidad, para la cual se hace pertinente partir de consideraciones sobre realidad social y características de la población excluida, como las personas con discapacidad.

Para finalizar se plantean estrategias para la transformación del proyecto educativo, basándose en la flexibilización y apertura de los currículos, para poder ofrecerles a los estudiantes una formación de excelencia acorde a sus intereses y necesidades.

Por otro lado, la autora Mella Sandra (2014) en un estudio indagó sobre la realidad de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile, su desempeño y percepciones respecto de las barreras percibidas, así como los facilitadores a nivel personal y de cómo es su acceso y permanencia en dicha Universidad.

Se consideran como *facilitadores* “aquellos factores que estando presentes, mejoran el funcionamiento y reducen la discapacidad (...) y las

barreras “corresponden a aquellos factores que estando presentes o ausentes limitan el funcionamiento y generan discapacidad” p.67

Las barreras denominadas ambientales, pueden clasificarse en tres, arquitectónicas, actitudinales y comunicacionales. La primera refiere a los obstáculos físicos que imposibilitan el acceso o movilización por un espacio determinado, las segundas corresponden a actitudes poco favorables para la inclusión tales como; prejuicios, discriminaciones, punto de vista, ideas. Y la última barrera se relaciona con los obstáculos que impiden o dificultan a la persona en el entendimiento con los demás, muchas veces sucede porque no se poseen los medios de comunicación adecuados.

A través de los hallazgos de este estudio, se identifican los principales facilitadores y barreras, se distinguen dos tipos de facilitadores, por un lado los que favorecen el ingreso a la Universidad y los que favorecen a la permanencia. En lo que respecta a los facilitadores de ingreso se reconocen, el apoyo de los compañeros que tuvieron en la educación media y de algunos profesores, así como también muchos destacaron las características de su familia. En relación a los factores que favorecen la permanencia son fundamentalmente los apoyos brindados por compañeros y docentes. Dichos factores son de tipo informal, de acción voluntaria y no corresponden directamente a la institución, sino a las características y actitud de estos compañeros.

En relación a las barreras que dificultan el ingreso a la Universidad se destacan las del tipo pedagógicas y comunicacionales. Se identifica la figura del docente como principal actor, dado que muchos docentes no identifican a los estudiantes con discapacidad en su clase y no poseen conocimiento sobre discapacidad por tanto no pueden pensar en otro tipo de estrategia de aprendizaje.

Por otro lado Mischia (2014) presenta un artículo para describir el estado de situación del derecho a la educación de personas con discapacidad en Argentina. La mayor parte la información existente en torno a la inclusión están basadas mayoritariamente a la educación inicial, primaria, y en menor medida secundaria, mientras que se carece de información acerca de la educación superior. Esta no es solo la realidad de América Latina ni de Argentina.

La autora plantea una serie de datos derivados de la Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad del Censo del 2001 en Argentina, de donde se vislumbra la múltiple invisibilización que enfrentan las personas con discapacidad, la cual

incrementa las situaciones de desigualdad e injusticia colocándolas en desventaja respecto al resto de los miembros de la comunidad.

Se considera que las políticas públicas deben de priorizar la inclusión educativa de estas personas desde los niveles básicos, para no seguir contribuyendo en la brecha existente en los niveles superiores y especialmente en el acceso a la Universidad. Esto tiene un doble impacto, por un lado en las personas con discapacidad, que no están en igualdad de derecho en el acceso a la educación universitaria y por otro en la posibilidad de transformación de las Universidades respecto al derecho a la educación de las personas con discapacidad.

Por último a nivel nacional se toman dos artículos para pensar la situación en nuestro país.

Por un lado, Fernández (2009) en un estudio, presenta datos que dan cuenta de la situación de la educación superior en Uruguay. El autor realiza una descripción (tomando como referencia los datos PISA 2003), de la segmentación social y académica y realiza un análisis de los factores que hacen al acceso a la educación superior y a cómo se distribuye dicho acceso.

Se hace referencia a lo largo del trabajo a la inadecuada estructura y currícula universitarias que existen en nuestro país, a la ausencia de políticas sociales focalizadas en los grupos sociales con menos recursos económicos que están en una situación de marginalidad. Esta nueva propuesta educativa debe contemplar esta brecha gigante entre la cultura escolar y su realidad.

Se observa a partir de este estudio, como las estructuras actuales de la educación superior no está pensada para los perfiles socio académicos de todos los alumnos que acceden a la educación. Esta es una de las razones por la cual este autor plantea una eventual política democratizadora. "Cualquier política que tenga por objetivo democratizar el acceso a la educación superior debería tener en cuenta el perfil de los jóvenes a quienes está dirigida aquella expansión, para luego ajustar estrategias acorde a este perfil" (Fernández, 2009, p. 24)

Este autor concluye su trabajo planteándose el objetivo de una política universitaria que busque democratizar el acceso de los jóvenes provenientes de contextos desfavorables, a la educación superior, lo que les permitirá incrementar su capital cultural y también mejorara sus perspectivas de movilidad social intergeneracional.

Por otro lado, Lómez (2005) señala y pone de manifiesto algunas reflexiones sobre la situación de las personas con discapacidad en el Uruguay y su participación en el espacio de la Educación Superior.

Dicho artículo permite observar las diferentes restricciones que dificultan el acceso, la permanencia y egreso de las personas con discapacidad en los ámbitos educativos. Se observa que esta realidad dista de adecuarse al marco legal que establece genérica y específicamente diversas obligaciones a cargo de instituciones y organismos, con el fin de propiciar la integración de las personas discapacitadas a la sociedad, entre lo que corresponde también al sistema de Educación Superior.

Se intenta entonces reconstruir los aspectos básicos de la problemática vivida por las personas con discapacidad para poder pensar, desde ese lugar, los obstáculos y las barreras que deben afrontar a diario, con el fin de llegar a conjeturas que permitan posibles soluciones al respecto. Para ello resultó relevante el acercamiento a organizaciones e instituciones dedicadas al trabajo, investigación y promoción en esta temática ya que permitieron el acercamiento a la cotidianeidad de los estudiantes con discapacidad.

El trabajo refleja también aspectos de políticas y programas (algunos están en marcha otros no están vigentes al momento) que promueven cambios significativos en la integración a la educación terciaria de las personas con discapacidad y su vinculación con el plano político y económico que llevan adelante políticas públicas educativas.

*La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”
Nelson Mandela*

Consideraciones finales

Los aspectos abordados a lo largo de este trabajo monográfico señalan que continúa haciéndose evidente una lógica asistencialista que no considera pertinente el apoyo de la participación y autonomía.

Se observa una tensión continua entre estructuras de modelos viejos que aun continúan vigentes en estas prácticas educativas, donde lo natural es la no presencia de personas con discapacidad en los espacios educativos sobre todo en la educación superior pública.

En el marco de análisis de los diferentes referentes teóricos presentados, se considera que se deben diseñar e implementar propuestas educativas adecuadas, que habiliten a la inclusión de estas personas.

Para que sea efectiva esta inclusión, se necesita de otros esfuerzos políticos que garanticen su efectividad y la eliminación de barreras que limitan su inclusión. Esto supone, reconocer la vulnerabilidad social en la que se encuentran las personas con discapacidad, facilitando el acceso y la permanencia como una forma democratizadora.

De este modo, se considera necesario revertir la situación de desventaja por el no acceso a la educación superior que presentan las personas con discapacidad respecto al resto.

El análisis de los conceptos, trazados en esta monografía en el primer capítulo, permite cuestionar como las clasificaciones diagnosticas limitan a la persona con discapacidad a poder acceder a un centro educativo de nivel superior.

Es importante destacar la evolución de la concepción de la discapacidad ya que esto ha permitido que las personas con discapacidad puedan acceder a la Universidad. Favoreció el avance en medidas legislativas, que no solo obligan sino que también garantizan el acceso, a través de la formación de políticas educativas de inclusión que contemplen a todas las personas.

Como se establece en los marcos legales que presentamos en el capítulo cuatro, la Convención de Derechos para las Personas con Discapacidad (ONU), la ley 18437 General de Educación 18.437, la ley 18651 de Protección Integral de las Personas con Discapacidad 18.651.

Donde se destaca algunos derechos esenciales para que las personas con discapacidad puedan acceder a la educación superior, como son el acceso e inclusión de todos los habitantes, la adaptación de la currícula a las necesidades individuales, a la accesibilidad, la participación y autonomía.

La gran dificultad no es mayoritariamente el acceso, sino mantener al alumno dentro del sistema educativo superior. Se requiere flexibilizar la currícula, ya que muchas veces estas instituciones educativas desconocen todo aquello que terminan limitando y obstaculizando a la persona.

Del mismo modo las propuestas curriculares durante la formación docente no contemplan al alumno con discapacidad, aunque los docentes asumen nuevos retos para modificar las prácticas educativas.

Desde esta perspectiva, el fortalecimiento de estos procesos de reflexión y práctica crítica por parte de los docentes y de las instituciones de los espacios de formación, constituye una herramienta valiosa para la construcción de una conciencia de la discapacidad, de la diversidad y de derechos.

No todos los centros educativos comparten esta perspectiva, sino por el contrario, sitúan a la persona con discapacidad únicamente como sujetos de tutela o caridad, los cuales deben permanecer en sus casas y no así, como personas sujetas de derechos, entre ellos el derecho a la educación.

La adopción de un nuevo modelo de discapacidad que contemple otras variables como el modelo social, ha conducido a la apertura de una visión más humanizada desde los centros de educación superior basada en los derechos.

De esta manera hoy día es inadmisibles concebir a la persona con discapacidad únicamente desde un enfoque biologicista, sin tener en cuenta el papel que juegan los aspectos sociales, económicos, políticos y culturales.

La inserción de las personas con discapacidad a la educación superior es uno de los desafíos más grande que estas presentan, muchas veces es más fácil acceder a la educación inicial y media porque en la Universidad existen muchas barreras de tipo pedagógicas y comunicacionales, sumado las distancias físicas para acceder a la institución así como el transporte inexistente.

A modo de cierre, es necesario destacar la poca literatura que existe en Uruguay en torno a la inclusión educativa de personas con discapacidad a la educación superior en Uruguay. Por ello este trabajo pretende ofrecer un insumo para futuras investigaciones

Referencias bibliográficas

Aguilar, G. (2004) *Del exterminio a la Educación inclusiva*. Departamento de Educación Especial / Ministerio de Educación Pública. V Congreso educativo internacional: De la educación tradicional a la educación inclusiva. Universidad Interamericana. Julio-2004

American Psychological Association (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (4 ed)*. España: Editorial Masson S.A.

American Psychological Association (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (5 ed)*. España: Editorial Médica Panamericana.

Ainscow, M (2001). *Comprendiendo el desarrollo de las escuelas inclusivas*.

Aparicio Agreda, M (2009) *Evolución de las conceptualización de la discapacidad y de las condiciones de vida proyectadas para las personas en esta situación. (1) (pp. 129-138)* Pamplona, España: Universidad Pública de Navarra.

Bernal, A (2014) *Diversidad, interculturalidad e inclusión en la educación superior: creación de un programa de extensión como alternativa de avance en la toma de conciencia y eliminación de barreras actitudinales. (1) (pp. 81-92)* Colombia: Universidad Nacional de Colombia

Booth, T; Ainscow, M (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. CSIE y Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva: Madrid.

Da Rosa, T. y Mas, M (2013) *Discapacidad y educación inclusiva en Uruguay*.

Guerra, M; Pabón, N y Restrepo, J (2002). *Flexibilidad curricular: Mayor equidad en el acceso y permanencia en la educación superior.*

Aguerre, F (2009) : “*Desigualdad, democratización y pedagogías en el acceso a la educación superior de Uruguay*” . *Revista de la Educación Superior* (4) pp. 13-32)

Fernández, M. (2011). De la escuela integradora a la escuela inclusiva. *Innovación Educativa* http://minerva.usc.es/bitstream/10347/6228/1/pg_121-134_in21_1.pdf

Ferreira, Camino; Vieira, María José; Vidal, Javier. (2014) *La atención a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de educación superior. El caso de Cataluña.* España

Juarrs, M (2006). *¿Educación superior como derecho o como privilegio? Las políticas de admisión a la universidad en el contexto de los países de la región.*

Leiva, Juan (2013). *De la Integración a la Inclusión: Evolución y cambio en la mentalidad del alumnado universitario de Educación Especial en un contexto universitario español.*

Lemez, R (2005). *La integración de las personas con discapacidad en la educación superior en el Uruguay.*

López, M (2009). Modelos teóricos de investigación en el ámbito de la discapacidad. Hacia la incorporación de la experiencia personal. Universidad de Córdoba

-Maset, M.M.; Milicic N,M.; Skliar. C. (2011) .VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. Estrategias para el desarrollo de escuelas y Aulas Inclusivas, organizada por el Ministerio de Educación de España y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. España. ED. Rosa Blanco,OREALC/UNESCO. Recuperado de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001931/193130s.pdf>

Mella, S; Diaz, N; Muñoz, S; Orrego, M y Rivera, C (2014 f edicion) *Percepcion de facilitadores , arreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile. (4) (pp. 63-80)*

Meresman, S (2013). La situación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Uruguay. La oportunidad de la inclusión. Uruguay. Ed: Mastergraf.

Mischia, B (2014) . *Derecho a la educacion universitaria de personas con discapacidad.* Argentina (1) (pp. 25-33)

OMS (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF). España. Ed. IMSERSO

OMS (2013). Temas de Salud. Discapacidades.

Serrano, C y Camargo, D (2010) *Políticas de Inclusión educativa del discapacitado. Barreras y facilitadores para su implementación: Bucaramanga, 2010.* Colombia

Verdugo, M. A. (2003). La concepción de la discapacidad en los modelos sociales, *En Mesa Redonda ¿Qué significa la discapacidad hoy?*

Viera, A., y Zeballos, Y. (2014). Inclusión educativa en Uruguay: Una revisión posible. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 237–260.

Uruguay. Poder Legislativo (2009). *Ley n° 18437. Ley general de educación*. Recuperado de

http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=569%3Aley-no-18437-ley-general-de-educacion-160109&catid=55%3Anormativa&Itemid=78

Uruguay. Poder Legislativo (2010). *Ley n° 18651. Protección integral de las personas con discapacidad* (2010). Recuperado de <http://www.uncu.org.uy/downloads/documents/201301240305059425.pdf>