

DESAFÍOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR: EL CASO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN EL PERÚ

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O CASO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO PERÚ

Estefani Aime Apaza QUISPE¹

RESUMEN: El logro de la inclusión de las personas con discapacidad intelectual (DI) es uno de los mayores desafíos a los que se enfrentan las instituciones educativas y comunidad. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011), un 15% de la población presenta situación de discapacidad, mientras que en el Perú existe alrededor de un 5.2%, siendo de mayor proporción la discapacidad intelectual. En respuesta a ello, se plantea el enfoque inclusivo o de Atención a la diversidad por medio del actual Currículo Nacional de la Educación Básica y desde Educación Superior, normativas que garanticen el ingreso y permanencia en esta. Sin embargo, todavía existe dificultades en las instituciones educativas de estos niveles educativos; ya que, en educación básica, prevalece un 25% de personas con discapacidad en edad escolar sin acceso al sistema educativo dentro del cual se incluye a las personas con DI en educación superior, solo un 5,99% accede a institutos y universidades, del cual no se han encontrado reportes sobre el caso de las personas con DI. De tal modo que surge la importancia de explorar sobre la situación de estas personas; para ello, el presente estudio tiene como objetivo analizar las características sociodemográficas y de habilidades instrumentales de aprendizaje de 10 participantes (2 varones y 8 mujeres) con DI asistentes a un servicio de salud de un Hospital Público de Lima Metropolitana. El tipo y diseño de investigación corresponde a Empírico-no experimental con estrategia descriptiva mediante encuestas. La muestra fue recogida mediante un muestreo intencional. Los instrumentos utilizados fueron una ficha sociodemográfica y una lista de cotejo AD HOC de las habilidades instrumentales de aprendizaje. En esta comunicación se fundamentan breves avances sobre el constructo de discapacidad intelectual, el enfoque de inclusión y las políticas educativas que inciden en el acceso y permanencia de las personas con DI en la educación superior. Los hallazgos buscan la visibilización de la situación de algunas personas con DI y la generación de evidencia que sirva de base para la elaboración de medidas oportunas y pertinentes que brinden iguales oportunidades para todos y todas.

PALABRAS CLAVE: Discapacidad intelectual; inclusión educativa; habilidades instrumentales de aprendizaje; educación básica y superior; políticas educativas.

ABSTRACT: The achievement of the inclusion of people with intellectual disability (ID) is one of the greatest challenges facing educational institutions and the community. According to World Health Organization (WHO, 2011), 15% of the population present disability, while in Peru there is roughly 5.2%, with intellectual disability being a greater proportion. In response to this, the inclusive or attention to diversity approach is proposed through the current National Curriculum of Basic Education, and Higher Education, regulations that guarantee entry and permanence in this. However, there are still difficulties in the educational institutions of these educational levels; in basic education, 25% of people with disabilities of school age prevail without access to the education system, which includes people with ID, and in higher education, only 5.99% access to institutes and colleges, which no reports have been found about the case of people with ID. In such a way that the importance of exploring about the situation of these people; thus, the present study aims to analyze the sociodemographic characteristics and instrumental learning skills of 10 participants (2 men and 8 women) with ID attending a health service of a Public Hospital in Lima Metropolitana. The type and design of research corresponds to Empirical-no experimental with descriptive strategy through surveys. The sample was collected by intentional sampling. The instruments used were a sociodemographic index and an AD HOC list of instrumental learning skills. This communication is based on brief advances on the construction of intellectual disability, the inclusion approach and educational policies that affect the access and permanence of people with ID in higher education. The findings seek the visibility of the situation of some people with ID and the generation of evidence that serves as the basis for the development of timely and relevant measures that provide equal opportunities for all.

KEYWORDS: Intellectual disability; educational inclusion; instrumental learning skills; basic and superior education; educational policies.

¹ Estefani Aime Apaza Quispe. Bachiller en Psicología por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), Lima, Perú. Especializada en el "Estudio en Discapacidad" por la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) y la Red Iberoamericana de Expertos sobre la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (Red CDPD). E-mail: estef.aim@gmail.com.

INTRODUCCIÓN

La educación es un derecho y el camino para garantizar el desarrollo integral de las personas. En el caso de las personas con discapacidad, el acceso y permanencia a una educación en todos los niveles educativos –desde lo inicial hasta educación superior– que brinde iguales oportunidades que los demás, potencia su desarrollo y salud integral aún más. En este sentido, Muntaner (2013) señala que lograr una educación de calidad para todos y con todos es un objetivo compartido por el mundo entero y al partir del marco de inclusión educativa se pretende acabar con la exclusión de cualquier estudiante, tanto para los que no tienen posibilidad de acceder o presentan una situación de desventaja en el sistema educativo.

Al igual que otros países latinoamericanos, el Perú es uno de los Estados Partes de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad-CDPD (Organización de las Naciones Unidas, 2008), en este documento se reconoce el valor de las contribuciones que pueden brindar las personas con discapacidad al bienestar general y a la diversidad de sus comunidades, asimismo, se ratifica en la Ley General de las Personas con Discapacidad (Ley N° 29973). En ambos documentos se define discapacidad como el resultado de la interacción de la persona con deficiencia de manera permanente –física, sensorial, mental o intelectual- y las barreras actitudinales y del entorno, que pueda impedir su participación plena en la sociedad en las mismas condiciones que los demás (De Asis Roig, 2013).

Pese a contar con un marco sobre discapacidad y ser un país alineado a las normativas internacionales como la CDPD, todavía no hay un consenso sobre los tipos de discapacidades que se utilizan en los censos y las encuestas; así como, una escasa información actualizada y literatura sobre la situación educativa de las personas con DI destacándose la escasa información en educación superior. Esto conlleva a pensar que los servicios educativos que se brindan en el Perú todavía no están encaminados a superar la transición a la vida adulta y el desarrollo integral de una vida autónoma en las personas con discapacidad.

Semejante panorama revela el estudio realizado por Neves-Silva & Álvarez-Martín (2014) sobre la situación en general de las personas con discapacidad en el que señalan la gran dificultad en encontrar datos sobre discapacidad, asimismo, al analizar la situación en 13 países (Salvador, Guatemala, Honduras, Paraguay, Argentina, Brasil, Chile, Ecuador, Nicaragua, Brasil, Colombia, Perú y Uruguay) encontraron que existe mayor prevalencia de discapacidad en población en situación de pobreza, envejecimiento, bajas oportunidades educativas, baja asistencia perinatal, etc. Por lo que ven limitado el ejercicio de muchos derechos como a la vivienda, trabajo y educación.

De acuerdo con el modelo social de la discapacidad, el Perú fundamenta la educación bajo un enfoque de atención a la diversidad tal como se suscribe en la Ley General de Educación (Ley N° 28044) y se garantiza en todos sus niveles educativos; por ejemplo, en el actual Currículo Nacional de Educación Básica se incide en (i) el reconocimiento al valor inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia;(ii) la disposición a enseñar ofreciendo a los estudiantes las condiciones y oportunidades que cada uno necesita para lograr los mismos resultados; y (iii) disposición a depositar expectativas en una persona, creyendo sinceramente en su capacidad de superación y crecimiento por sobre cualquier circunstancia (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016). Estos son principios que se relacionan con la justicia, equidad, calidad e igualdad de género y apoyan la participación de las personas con discapacidad; así también, son concordantes con el objetivo cuatro para el desarrollo sostenible

“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.

Al respecto, la inclusión educativa se define a partir de tres principios fundamentales: presencia, participación y progreso (Muntaner, 2013). Esto implica que todos los estudiantes estén presentes participando en todas las actividades, experiencias y situaciones que se les brinda en el aula y el centro para que alcancen aprendizajes. Según la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2008) es “un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. Está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados, constituyendo un impulso fundamental para avanzar en la agenda de la Educación para todos y todas” (p.7).

Para las personas con discapacidad, el proceso de inclusión educativa se ha venido dando de manera paulatina; ya que desde el 2012 con la promulgación de una nueva Ley General de la Persona con Discapacidad (Ley N° 29973) y el reglamento de la Ley General de Educación se comienza a ejecutar medidas para facilitar este proceso en todos los servicios educativos. Por su parte, el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables crea el Consejo Nacional para la integración de la persona con Discapacidad (CONADIS), instancia que promueve que las instituciones incorporen en sus planes un enfoque inclusivo. Adicionalmente, el estado peruano califica como “El decenio de las personas con Discapacidad en el Perú” al periodo de los años 2007 al 2016.

La inclusión de estudiantes con discapacidad en educación básica se ha venido realizando con la colaboración de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE). Además, se dieron normas directivas de matrícula que aseguren un mínimo de dos vacantes para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad – Leve y moderado.

Sin embargo, los hallazgos de Cueto, Miranda & Vasquéz (2016) al analizar la Reforma Magisterial 29944 del 2012 señalan que sufrir de alguna discapacidad es un obstáculo para acceder y recibir una educación de calidad y que en dicha normativa para docentes solo en 3 artículos del documento se hace referencia a disposiciones sobre discapacidad. Así también, acceden a menores niveles educativos durante su educación y se encuentran con barreras como infraestructura inadecuada, materiales no especializados y docentes poco preparados para atenderlos (Defensoría del Pueblo, 2000).

Otra problemática se encuentra en el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) que tiene como función apoyar la inclusión de los estudiantes con discapacidad a escuelas regulares, estos servicios aún son pequeños y no tienen correspondencia ni respaldo consistente en las instancias descentralizadas del sistema educativo (Tovar, 2013). Adicionalmente, Fernández (2007) entrevistó a directores, docentes, estudiantes y padres de familia de escuelas regulares evidenciando que los profesores no son muy positivos cuando se les pregunta por las facilidades para aprender con las que cuentan los niños o niñas con discapacidad a los que enseñan: el 56,3% se muestra inseguro y el resto señala que existe poca capacidad de aprender en ellos.

Respecto a la inclusión de personas con discapacidad en educación superior, se establece que las instituciones deben realizarse los ajustes razonables para garantizar el acceso y

permanencia de las personas con discapacidad, así pues, existe una reserva del 5% de vacantes o en caso incurran en discapacidad y se vean obligados a interrumpir sus estudios cuentan con una reserva de matrícula hasta por 5 años. También existen disposiciones que mencionan la inclusión de cursos sobre discapacidad en los currículos y programas de estudios.

Desde el 2014 se reglamentó la norma técnica de Infraestructura para Locales de Educación Superior y en su versión más reciente se indica que se debe brindar las condiciones de accesibilidad y seguridad para personas con diferentes tipos de limitaciones en concordancia con los criterios de Diseño Universal como uso de rampas o pisos podotáctiles para personas con limitación visual, etc. Estas disposiciones se ratifican en la nueva Ley universitaria (2014) y la Ley de institutos y escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes (2017).

A pesar de lo dispuesto, el panorama se torna más alarmante en este nivel educativo puesto que todavía no se han encontrado procedimientos de licenciamiento en la Superintendencia de Educación Universitaria (SUNEDU) para asegurar una educación de calidad para las personas con discapacidad; así pues, no existe un protocolo para admisión y solo algunas universidades como la Pontificia Católica de Perú (PUCP) realizan las adaptaciones a su criterio e incluso genera cartillas explicativas de conceptos para los docentes que cuenten con estudiantes con discapacidad (Constantino, 2013).

Otra problemática es que no existen disposiciones vinculadas a los ajustes razonables del currículo y programas, ni a la disponibilidad de recursos de aprendizaje y bibliográficos adecuados a las necesidades de la población, tampoco existen servicios de acompañamiento y tutoría (Vega-Ganoza, 2016). Por lo que queda a disposición de cada centro de estudios realizar los ajustes razonables al programa de estudios como el caso de la Universidad San Ignacio de Loyola (USIL), la cual reporta el caso de un estudiante con síndrome de Down que concluyó sus estudios superiores en el 2014 a través del programa de inclusión educativa. De esto, aún continúan siendo los aspectos más problemáticos la adecuación metodológica y la cuestión de no haberse superado el modelo integracionista (Bregaglio, Constantino y Cruzado, 2014).

En esta línea de ideas, partir de un marco referencial sobre el estado de la inclusión en el nivel superior resulta difícil pese a que algunas universidades tienen el interés en dar un procedimiento diferente a este grupo con base al modelo social en sus políticas institucionales son escasos los reportes.

Son pocas las investigaciones más cercanas a visibilizar la situación de los estudiantes con discapacidad en una universidad. Tal como muestra un estudio que realizó Bregaglio, et al. (2014) en la Pontificia Universidad Católica de Perú (PUCP) desde el 2005 hasta el 2013 se registró el ingreso de 31 estudiantes con discapacidad, no obstante, no es un registro definitivo y oficial. Otros resultados encontrados, al explorar la percepción de la comunidad educativa en relación a los tipos de discapacidad, evidenciaron que existe actitudes más positivas hacia las personas con discapacidad física, seguida de la intelectual, psicosocial y, en el último lugar, la sensorial. En lo referido a accesibilidad, si bien no cumple en su totalidad con edificios con accesibilidad vertical y con un sistema de audio en sus elevadores; existen prácticas destacables como reubicar la clase en el primer piso cuando se detecta que un estudiante se encuentra en situación de discapacidad física. Por su parte, en lo referido a instituciones no universitarias, no se ha encontrado reportes similares.

En definitiva, los datos estadísticos permiten afirmar que asegurar el aprendizaje y la participación plena de estas personas es una tarea pendiente en el Perú: De un total del alumnado con discapacidad, la cifra más resaltante se ubica en los estudiantes con Discapacidad In-

telectual, según el Censo escolar del 2016 existe 10671, ello equivale al 77%. Asimismo, según la Encuesta Nacional de Hogares prevalece 37.846 personas con discapacidad en edad escolar sin acceso al sistema educativo, ello equivale al 25% (Instituto Nacional de Estadística [INEI], 2015). Lo más alarmante es la exclusión educativa en el nivel secundario equivalente al 42%. (Constantino, Bregaglio & Cueva, 2016).

Mientras que en Educación Superior, la situación es más incierta debido a que solo un 5,99% accede a institutos y universidades; y el registro más cercano sobre el tema se encuentra en el censo educativo del 2010, en el que se muestra que los estudiantes con limitaciones visuales son los que registran mayores matriculas en comparación a otras limitaciones como motoras, de lenguaje, múltiples y auditivas. Cabe mencionar que no se refiere a la situación de las personas con discapacidad intelectual (Vega-Ganoza, 2016).

De manera general, desde la educación básica hasta la superior las personas con discapacidad se encuentran con dificultades para acceder y permanecer en el sistema educativo tal como lo señala la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2016), los desafíos pendientes que existen están en relación al acceso, específicamente en niveles superiores y técnicos, así también en relación a la desigualdad en el acceso entre distintos grupos socioeconómicos. Se resalta que “uno de los principales factores que determinan las diferencias en acceso al nivel educativo se relaciona con el ingreso, cuyo impacto se hace mayor a medida que se avanza en el ciclo educativo” (p.11).

Sobre la base de esto, se destaca que el logro de la inclusión de las personas con Discapacidad Intelectual (en adelante DI), es uno de los mayores desafíos a los que se enfrentan las instituciones educativas peruanas –escuelas, institutos y universidades– debido a la gran proporción poblacional de personas con esta discapacidad en el Perú y la escasa investigación acerca de la situación de las mismas en niveles educativos superiores.

Para fines de este estudio, se busca analizar los desafíos que se planean en educación superior a partir del análisis de algunas características sociodemográficas y de habilidades instrumentales de aprendizaje de un grupo de personas con DI. Entendiéndose que las características sociodemográficas son el conjunto de indicadores que muestran la situación y evolución de un grupo poblacional, y por habilidades instrumentales de aprendizaje como las destrezas necesarias o esenciales aprendidas de forma incidental o intencional que tienen una aplicación directa en la vida personal. Por lo que se busca responder a la pregunta ¿Cuáles son los desafíos en educación superior según las características sociodemográficas y de habilidades instrumentales de aprendizaje que presentan un grupo de jóvenes y adultos con DI asistentes a un servicio de salud de un Hospital público de Lima Metropolitana?

Para responder a dicha pregunta, el análisis de la información recolectada proviene de dos cuestionarios que abordan dichas áreas y se explican de manera descriptiva.

CONSIDERACIONES SOBRE LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Para la comprensión de lo que implica la Discapacidad Intelectual (antes conocido como Retraso Mental), la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y Del Desarrollo (AAIDD, por sus siglas en inglés) es el principal organismo que define y estudia esta condición. Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (2016) a través de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud describe lo que se entiende

por DI, así pues, menciona que requieren mayor asistencia sanitaria y cuentan con más necesidades insatisfechas en esta esfera, señalando que quedan excluidos más a menudo.

En tal sentido, la discapacidad intelectual se explica sobre la base de tres conceptos significativos: a) el modelo socio-ecológico de discapacidad; b) un enfoque multifactorial de la etiología; y c) la distinción entre una definición operativa y otra constitutiva de la condición (Verdugo & Shalock, 2010). Por lo que la DI se define como las “limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años” (Schalock et al., 2010, p. 1).

En esta nueva concepción, que surge desde la psicología, se vuelve relevante entender el concepto de “Funcionamiento humano”, este consta de dos componentes: cinco dimensiones (habilidades intelectuales, conducta adaptativa, Salud, Participación y Contexto) y una representación del rol de los apoyos.

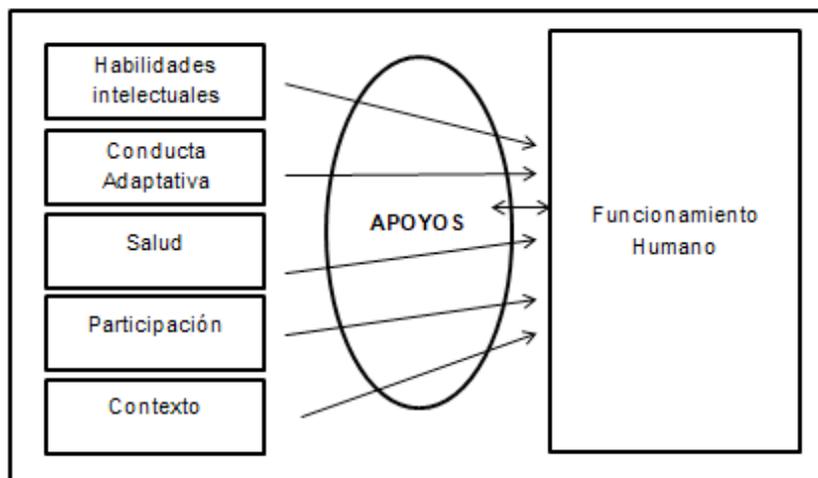


Figura 1. Esquema conceptual del Funcionamiento Humano.

- a. Habilidades intelectuales: capacidad mental general que considera al razonamiento, la planificación, la solución de problemas, el pensamiento abstracto, la comprensión de ideas complejas, el aprender con rapidez y el aprender de la experiencia.
- b. Conducta adaptativa: conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que se han aprendido y se practican por las personas en su vida cotidiana.
- c. Salud: estado de completo bienestar físico, mental y social.
- d. Participación: se considera al desempeño de la persona en actividades reales en ámbitos de la vida social que se relaciona con su funcionamiento en la sociedad; la participación se refiere a los roles e interacciones en el hogar, trabajo, ocio, vida espiritual, y actividades culturales.
- e. Contexto: se refleja en las condiciones interrelacionadas en las que viven las personas su vida cotidiana; el contexto incluye factores ambientales (por ejemplo, físico, social, actitudinal) y personales (por ejemplo, motivación, estilos de afrontamiento, estilos

de aprendizaje, estilos de vida) que representan el ambiente completo de la vida de un individuo (Verdugo & Shalock, 2010).

El otro componente es el rol de los apoyos, estos se entienden como los recursos y estrategias destinados a promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal, y a incrementar el funcionamiento individual (Luckasson et al, 2002). Del mismo derivan las necesidades de apoyo constituyéndose un “constructo psicológico que hace referencia al patrón e intensidad de los apoyos necesarios para que una persona participe en actividades relacionadas con un funcionamiento humano estándar” (Thompson et al, 2009).

Este es un nuevo paradigma que permitirá repensar en cómo se deben orientar las medidas de accesibilidad y ajustes razonables para brindar los apoyos educativos necesarios que potencialicen a los estudiantes con DI. Ello conllevará a mejorar la vida y salud integral de las personas con DI.

DESARROLLO

Este estudio es de tipo Empírico-no experimental (Ato, López y Benavente, 2013), de Estrategia descriptiva mediante encuestas – transversal (León y Montero, 2007); ya que permite recoger información sobre una o más variables en un tiempo específico. A continuación se describen las variables de estudio.

Cuadro 1. Definición de Variables

Áreas	Variabes	Definición
Características sociodemográficas	Sexo	Esta variable indica si el sujeto es hombre o mujer.
	Nivel educativo	Esta variable indica el tipo de nivel de instrucción que obtuvo el sujeto: Sin nivel, asistieron a EBR, EBA o EBE.
	Preparación laboral	Esta variable indica si el sujeto tuvo presencia o ausencia de preparación laboral.
	Ocupación Laboral	Esta variable indica si el sujeto tuvo presencia o ausencia de ocupación laboral.
	Participación ciudadana	Esta variable indica si el sujeto tuvo presencia o ausencia de participación en organizaciones.
	Condiciones de vida	Esta variable indica las condiciones en las que vive el sujeto: vive independiente o dependientes de su familia y si cuenta con servicios básicos.
Habilidades instrumentales de aprendizaje	Comunicación y lenguaje	Esta variable indica si el sujeto tiene presencia o ausencia de uso de gestos o palabras para comunicar sus mensajes y necesidades a otros.
	Lectura de palabras	Esta variable indica si el sujeto tiene ausencia o presencia de decodificación palabras.
	Escritura de palabras	Esta variable indica si el sujeto tiene presencia o ausencia de transcripción de palabras al dictado y copia.
	Uso de operaciones matemáticas	Esta variable indica si el sujeto tiene presencia o ausencia de resolución de sumas y restas con números de dos unidades.

Elaboración propia.

Los participantes se seleccionaron utilizando un tipo de muestreo no probabilístico propositivo (Kerlinger y Lee, 2002); es decir, el proceso de selección fue deliberado para obtener una muestra de la población de estudio. Dicha muestra estuvo constituida por 10 participantes con DI, 2 hombres y 8 mujeres cuyas edades fluctúan entre 18 a 50 años (ME=28.7; DE=10.7), los cuales son asistentes a un servicio de salud de un Hospital público de Lima Metropolitana. De los participantes, seis presentan comorbilidad con el Síndrome de Down.

Para ello, se procedió presentando a los participantes y sus cuidadores el objetivo del estudio, en función de la autorización y conformidad de la información brindada, se procedió con la firma de consentimientos informados.

Luego, se recogió la información a través de las evaluaciones individuales tanto al participante como al cuidador principal. Los instrumentos utilizados fueron:

a) Ficha Sociodemográfica: El protocolo de evaluación fue diseñado para la evaluación de datos personales del participante, nivel educativo, nivel de ocupación, composición de hogar y nivel de ingresos. La interpretación de resultados se realiza de manera descriptiva.

b) Lista de cotejo AD HOC de las habilidades instrumentales del aprendizaje: El protocolo de evaluación fue elaborado para identificar un conjunto de habilidades instrumentales para actividades como comunicación y lenguaje, la lectura, escritura y uso de operaciones básicas (Apaza, Huamán, Ramírez, Segovia y Suárez, 2016), en donde el evaluador trata de generar estímulos en función de los reactivos para que evoquen la conducta requerida. Se registran las conductas con los indicadores de logro (logrado o no logrado), adicionalmente, en caso que no se haya logrado una conducta se anota el tipo de apoyo que requiere para lograrlo, hay un acápite para consignar observaciones. La interpretación de resultados se realiza de manera descriptiva.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El objetivo de estudio fue analizar las características sociodemográficas y de habilidades instrumentales de aprendizaje de un grupo de personas con DI. En cuanto a las características sociodemográficas se muestra que en la variable *Nivel educativo* existe mayor presencia de participantes con educación incompleta y menor presencia de personas no escolarizadas. De las personas escolarizadas, la mayoría asistió a Educación Básica Especial (EBE) y solo una accedió a educación superior.

En lo referido al análisis de las Habilidades instrumentales de aprendizaje, se encuentra que existe mayor presencia de la variable *Comunicación y lenguaje*, y menor presencia del *uso de operaciones matemáticas*.

A continuación se presenta la cantidad de ocasiones en las cuales se han presentado las variables descritas.

De lo encontrado en el nivel educativo, se muestra que del grupo, ocho de diez asistieron a Educación Básica Especial y del resto, uno asistió a Educación Básica Alternativa y otro a Educación Básica Regular. En lo referido a educación superior, se destaca que nueve de diez no alcanzaron este nivel educativo.

Tabla 1. Incidencia de variable Nivel educativo en las personas con DI

Variable	Indicadores	Frecuencia
Nivel educativo	Sin nivel	1
	Nivel primaria incompleto	6
	Nivel primaria completo	2
	Nivel secundaria incompleto	1
	Nivel secundaria completo	1
	Educación superior completo	0
	Educación superior incompleto	1

Elaboración propia.

En detalle como muestra la tabla 1., en la variable *Nivel educativo*, uno de diez no ha contado con instrucción educativa y de los otros casos, nueve de diez han tenido algún tipo de instrucción educativa, de los cuales seis de diez participantes con DI presentan el nivel primario incompleto y solo dos lo han concluido. Cabe mencionar que los que no concluyeron el nivel de primaria asistían a Centros de Educación Básica Regular y Especial. Se observa que solo un participante ha concluido secundaria. Adicionalmente, la información vertida por los cuidadores principales sobre las razones de no concluir sus estudios se encontraron argumentos de pocas expectativas educativas tanto de los padres como maestros y por parte de las escuelas, signos de segregación, fracaso escolar y/o barreras para el acceso. De los participantes que permanecieron en EBE, se mantuvieron en esas escuelas ya que no fueron aceptados ni evaluados para acceder a otras, según los informantes.

En lo referido a educación superior, solo un participante accedió a este nivel aunque no lo concluyó. Cabe destacar, que accedió a este nivel debido a que concluyó su nivel secundario y tuvo posibilidades de seguir una carrera universitaria. Las razones señaladas por las que no permaneció estudiando se relacionan con la falta de ajustes razonables por parte de la institución.

Lo evidenciado en esta variable conlleva a repensar nuevamente la diversidad y en que no es suficiente el acceso a la educación sino que hace falta la permanencia en un sistema educativo con calidad y equidad. Como se muestra en los resultados, existen inequidades educativas y gran retraso en el cumplimiento de sus niveles educativos, ya que no han logrado completar grados lo cual implica que no han logrado adquirir alguna de las competencias descritas en el currículo nacional. Tal como lo mencionan Cueto, Miranda & Vásquez (2016) y el informe de la Defensoría del pueblo sobre Educación Especial (2000) son grandes las brechas educativas que tienen las personas con discapacidad para acceder a una educación con iguales oportunidades de aprendizaje que los demás. De igual modo, es concordante con los hallazgos de Neves-Silva & Álvarez-Martín (2014) donde mencionan que en la mayoría de países existe alrededor del 42% a más personas con discapacidad que no han completado la enseñanza básica.

El plano educativo de las personas con DI es crítico, pese a que se encuentra vigente la política que refiere al derecho a una educación inclusiva (Ley general de educación 28044) no se ha pensado de qué forma se va a apoyar a las personas con DI que no pudieron tener una educación de calidad, puesto que esto continúa generando desigualdades sociales y no asegura el bienestar general de estas personas. Además, genera barreras de acceso a niveles superiores para optar por una carrera universitaria o técnica.

La mayoría de casos analizados pertenecen a jóvenes y adultos que tuvieron que asistir a educación especial; ya que los segregaron de escuelas regulares y solo el participante que concluyó su educación básica tuvo posibilidades de acceder a educación superior. Esto refuerza la idea de reconvertir los Centros de Educación Básica Especial como lo recomiendan desde un análisis realizado por el Consejo Nacional de Educación (2017), esto implica formular un plan oportuno y pertinente que comience a tomar medidas para reducir las brechas entre la educación especial y regular. Este contexto no se puede generalizar puesto que a nivel latinoamericano todavía prevalecen estos servicios como Centros de Educación Especial y están en la búsqueda por la superación de la dimensión médica y de discapacidad presentes históricamente en la Educación Especial y en el Servicio Educativo Especializado (Casagrande & Cruz, 2016).

No obstante, para otros autores como Florián (2014) estos centros responden a un enfoque tradicional basado en las necesidades educativas especiales (NEE), que proporciona servicios “diferentes” o “adicionales” a los proporcionados a otros niños de edad similar, generando de algún modo segregación y perpetuando la discriminación.

Otro punto que se debe analizar es el número reducido de participantes que acceden a educación superior. Si bien, en la actualidad, más peruanos acceden al sistema educativo, las desigualdades de acceso relacionadas con el nivel socioeconómico, el género, discapacidad, lengua, entre otras, son profundas y aumentan a medida que se avanza hacia los niveles educativos más altos como educación superior como lo señaló la OCDE (2016). No obstante, no basta con establecer medidas para acceso sino que resulta necesario tomar acciones adecuadas para que no resulte imposible la permanencia del estudiante con discapacidad (Bregaglio, et al. 2014).

De lo encontrado en preparación laboral, se destaca que la mayoría ha logrado tener algún tipo de preparación.

Tabla 2. Incidencia de variable Preparación Laboral en las personas con DI

Variable	Indicadores	Frecuencia
Preparación Laboral	Presencia de Preparación	6
	Ausencia de Preparación	4

Elaboración propia.

En detalle como muestra la tabla 2., en la variable *Preparación Laboral*, seis de diez tuvo preparación laboral mientras que el resto no tuvo preparación alguna. El tipo de preparación que presenta está relacionado a talleres de cocina, repostería y cerámica y talleres técnicos de carpintería, jardinería y costura. Cabe resaltar que la mayoría de los talleres recibidos fueron dados por instituciones privadas.

Estos resultados evidencian la falta de intervención de políticas de estado para garantizar la capacitación en cursos u oficios técnicos de las personas con DI. Esto es concordante con la Encuesta Nacional Especializada sobre Discapacidad (ENEDIS) del 2012, en la cual se refleja que el 97,3% no se capacita, de esta forma se ve limitada su posibilidad de ocuparse en alguna actividad laboral.

De lo encontrado acerca de la ocupación laboral, se destaca que la mayoría de participantes no presenta ocupación alguna. Pese a que según lo encontrado en la anterior variable analizada la mayoría cuenta con preparación laboral.

Tabla 3. Incidencia de variable Ocupación Laboral en las personas con DI

Variable	Indicadores	Frecuencia
Ocupación Laboral	Presencia de ocupación	1
	Ausencia / No se ocupa	9

Elaboración propia.

En detalle como muestra el Tabla 3., en la variable *Ocupación Laboral*, uno de diez presenta ocupación laboral mientras que el resto muestra ausencia de ocupación. El tipo de actividades en la que suelen ocuparse está relacionado con trabajos de limpieza, estampados, cerámica y repostería.

Los resultados evidencian que las personas con DI a pesar de tener preparación no han podido ocuparse laboralmente y esto se relaciona con lo reportado en la Encuesta Nacional Especializada sobre Discapacidad (ENEDIS) que indica que existe un 76,8% de población que se encuentra Económicamente Inactiva. Aunque no se hayan encontrado reportes en DI, los hallazgos de la ENEDIS no se alejan de estos resultados. Por ello, pese a que existen normas y leyes que están, en teoría, posibilitando que se garantice que las empresas incluyan personal con DI según la Ley General para la Persona con Discapacidad aparentemente en la práctica esto no se refleja.

De lo encontrado en participación ciudadana, se resalta que la mayoría participa de algún tipo de organización.

Tabla 4. Incidencia de variable Participación Ciudadana en las personas con DI

Variable	Indicadores	Frecuencia
Participación Ciudadana	Presencia de Participación	7
	Ausencia de Participación	3

Elaboración propia.

En detalle como muestra el tabla 4., en la variable *Participación Ciudadana*, siete de diez participan de alguna organización para personas con Discapacidad y el resto no participa. Entre las organizaciones a las que participan se destaca la Oficina Municipal de Atención a la persona con Discapacidad (OMAPED). No obstante, participan de actividades culturales y en su mayoría son matriculados a estas por sus padres. Cabe mencionar que esta variable refleja la participación, en términos de ingreso a estas organizaciones; ya que no se planteó explorar sobre su conocimiento, ejercicio de ciudadanía y participación política en dichas instituciones.

De lo encontrado acerca de las condiciones de vida, se destaca que, en su totalidad, los participantes viven de manera dependiente a sus familias.

Tabla 5. Incidencia de variable Condiciones de Vida en las personas con DI

Variable	Indicadores	Frecuencia
Condiciones de Vida	Independiente	0
	Dependiente	10

Elaboración propia.

En detalle como muestra tabla 5., en la variable *Condiciones de vida*, todos viven de manera dependiente a su familia o cuidadores. La composición de los hogares de los participantes varía en un promedio de 6 personas y se destaca que todos cuentan con los servicios básicos de agua, luz y desagüe.

De lo mostrado, se debe resaltar la idea de que las personas con DI acceden a servicios a partir de la presencia de un familiar puesto que ellos representa una figura de cuidador, esto de alguna forma refuerza nociones de verlos como “niños eternos”. Sin embargo, desde lo encontrado no se puede reflejar las condiciones de pobreza en la viven ciertas personas con discapacidad como lo menciona Tovar & Fernández (2005) quienes afirman que este grupo de personas viven en situación de pobreza y resulta un gasto adicional para la familias tener un familiar en esta condición puesto que la mayoría de sus ingresos se destinan a las rehabilitaciones porque no cuentan con servicios de salud gratuitos.

En cuanto a las *Habilidades instrumentales de aprendizaje*, se muestra que ocho de diez han logrado la habilidad de Comunicación y lenguaje, esto implica que hacen uso de gestos o palabras para comunicar sus mensajes y necesidades a otros; mientras que las otras dos personas requieren apoyo de interpretación comunicativa.

Tabla 6. Incidencia de variable Habilidades instrumentales de aprendizaje en las personas con DI

Variable	Indicadores	Frecuencia
Habilidades instrumentales de aprendizaje	Comunicación y lenguaje	8
	Lectura de palabras	6
	Escritura de palabras	5
	Uso de operaciones matemáticas	2

Elaboración propia.

En detalle como se muestra en la tabla 6., en cuanto a lectura de palabras, se observa que seis de diez personas han logrado la habilidad de decodificar palabras y la otra parte que representa cuatro del total requieren apoyo de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación. Estos apoyos de tipo visual como pictogramas, ayudas visuales y horarios visuales sirvieron para contrastar que si bien no han logrado la habilidad de leer palabras son capaces de nombrar el significado de las imágenes que se les muestra.

En cuanto a la escritura de palabras, se muestra que cinco de diez personas han logrado la habilidad de transcribir palabras al dictado y copia, y la otra parte que representa la mitad del total requiere apoyo. Las palabras que fueron evaluadas fueron sus nombres, monosílabos y palabras de dos y tres sílabas.

En cuanto a las operaciones matemáticas, se observa que sólo dos de diez han logrado

la habilidad de resolver sumas y restas de números con dos unidades, y de los otro ocho no han logrado dicha habilidad por lo cual requieren de apoyos de manejo y gestión de dinero.

De los resultados encontrados en esta área, se observa que no todas las personas con DI han logrado habilidades básicas que le permitirán realizar actividades como comunicar las necesidades, leer anuncios, escribir sus nombres y manejar dinero. Sin embargo, no se ha podido recoger información de la forma en que esto limita su participación en la sociedad a pesar que se considera como una barrera de aprendizaje que no hayan logrado habilidades porque los sitúa en desventaja en comparación a los demás. Así también, existe escasa información sobre el aprendizaje de personas con DI que permita contrastar lo obtenido en este estudio. Al igual que en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) que se realiza anualmente para recoger el rendimiento de todos los estudiantes peruanos, todavía no se ha hecho el esfuerzo suficiente para incluir a los estudiantes con discapacidad intelectual pese a que desde el 2015 la Oficina de la Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) ha podido realizar las acomodaciones para los estudiantes con discapacidad sensorial (MINEDU, 2016). Cabe mencionar que de los dos participantes que lograron estas habilidades, uno de ellos fue el que tuvo más posibilidades de acceder a estudios superiores.

En este sentido, pese a que en este estudio no se ha podido analizar el rol de los diferentes actores del entorno educativo como los docentes, auxiliares y directivas y su relación con estas habilidades; se promueve la visión de que para potenciar el desarrollo de los estudiantes más vulnerables se requieren a los mejores profesionales puesto que son los docentes los constructores de aprendizaje (Cueto, Miranda & Vásquez, 2016; Díaz y Ñopo, 2016; Ames & Uccelli, 2008) y estos profesionales deben enseñar habilidades teniendo en cuenta que varios de esos aprendizajes le servirán al estudiante con DI para desarrollar su autonomía, ejercer su ciudadanía y tener un bienestar integral (psicológico, físico y mental). De esta forma, también se refuerzan ideas relacionadas a que la educación recibida a pesar de brindarles habilidades instrumentales, no ha devenido en una educación que dote a personas de herramientas para un desarrollo posterior hacia otros niveles educativos como la educación superior y desemboca muchas veces en que estas personas tengan que pasar al finalizar su paso en la escuela a sus casas o muchas veces no concluir el nivel educativo que alcanzaron. Pocos de ellos acceden a educación superior y en caso lo hagan encuentran dificultades para mantenerse estudiando tal como lo señaló Bregaglio et al. (2014).

En definitiva, los esfuerzos para facilitar la inclusión de las personas con DI en el Perú no han sido suficientes porque se requiere contar con mayor repertorio y cantidad de recursos pedagógicos para la inclusión, la necesidad de involucrar a equipos y no solo docentes de manera individual, la mejora de la infraestructura, y mayor información y desarrollo profesional docente para la inclusión tal como lo señala el Consejo Nacional de Educación (CNE, 2017).

Desde esta perspectiva, con este estudio se plantea generar políticas públicas con base al paradigma de apoyos (Verdugo & Shalock, 2010; Luckacsón y cols, 2002) debido a que como los resultados evidencian existe la necesidad, de brindar apoyos educativos y mayores oportunidades, lo cual está relacionado con las cinco dimensiones del funcionamiento humano. Así pues, tener un marco común implica que todas instancias entiendan e intervengan hacia un mismo objetivo.

Así también, acrecentar la investigación en materia de discapacidad con datos estadísticos claros como se planteó en el presente puesto que existe poca literatura y hallazgos sobre

los logros educativos de las personas con discapacidad intelectual; esto resulta crítico frente a la recomendación de la División de Estadística de las Naciones Unidas y la OMS (2011), los cuales destacan la importancia de tener información fidedigna sobre el número de personas con discapacidad, los tipos de discapacidad, su edad y su ubicación como clave para la elaboración de políticas justas y efectivas.

En esta línea de ideas, lo encontrado nos sitúa en un panorama que permite plantearnos desafíos en la educación básica pero sobre todo en Superior. No obstante, no se puede generalizar a nivel nacional estos hallazgos por el tamaño de muestra utilizado por lo que se recomienda para próximos estudios con diseño similar ampliarlo.

Lo primero que se encuentra es hacer frente al ingreso a educación superior debido a la falta de cumplimiento de niveles educativos y la escasa intervención por parte del estado para asegurar la educación postsecundaria de las personas con DI no ha permitido que este grupo pueda participar o por lo menos tener la posibilidad de acceso a este nivel. Además, el tipo de educación recibida como la especial no conlleva a que puedan seguir adquiriendo conocimientos en otros niveles, ya sean técnicos o universitarios; tal como lo señaló Florián (2014) son centros diferenciados.

Como segundo punto se debe hacer frente a la permanencia en educación superior, como se muestra en este estudio las características de habilidades instrumentales de aprendizaje se sitúan como una barrera de aprendizaje porque están en desventaja educativa en comparación a los demás; esto no permite que se cumplan tres cuestiones claves para el desarrollo de las personas con DI: (a) la capacidad individual resultante del aprendizaje y desarrollo, (b) las oportunidades como el resultado de la influencia del ambiente y las experiencias, y (c) los apoyos y acomodaciones (Zacarías, Saad, Fiorentini & Nava, nd). Así también, el tipo de programa de estudios que se brindan en las distintas instituciones de educación superior no cuenta con lineamientos claros sobre la accesibilidad y los ajustes razonables que se darán para el currículo. De tal modo que como lo menciona Bregaglio et al. (2014) y Vega-Ganoza (2016), los estudiantes con discapacidad encuentran dificultades para mantenerse y concluir sus carreras pese a que existen normativas que buscan garantizar ello en la práctica no se da en su totalidad todavía aunque existen intentos de generar programas inclusivos en la universidad (Usil, 2014).

CONCLUSIÓN

En el Perú, la discapacidad intelectual es un tema poco estudiado y por mucho tiempo postergado, lo que ha conllevado a incrementar las brechas entre lo real y lo esperado. Por lo que las condiciones en las que viven las personas con DI necesitan visibilidad para poder establecer políticas justas y consecuentemente mejorar su calidad de vida. Desde este estudio se muestra un panorama sobre las características sociodemográficas y habilidades instrumentales de aprendizaje en el que se plantea hacer frente a distintas problemáticas relacionadas al ingreso, permanencia pero sobre todo a asegurar en cada nivel educativo oportunidades de aprendizaje que le permita a las personas con discapacidad intelectual acceder a niveles educativos superiores.

El primer desafío es reducir la brecha entre educación especial y regular. En este estudio se encontró que la mayoría asistió a Educación Especial, solo uno accedió a Educación Superior porque concluyó los niveles anteriores. Esto de algún modo limita el desarrollo de la autonomía de las personas con DI, y por ende, su desarrollo integral.

Otro desafío es generar posibilidades para insertarlos al ámbito laboral mediante mayores posibilidades de capacitación en niveles educativos superiores que certifiquen sus capacidades y les brinde iguales ofertas de empleo que otras personas.

El tercer desafío está relacionado con la participación a organizaciones como OMAPED; ello no ha devenido en que puedan tener mayores posibilidades para conectarse con instituciones de educación superior puesto que su asistencia a esos espacios está más relacionada con actividades culturales pese a que en teoría dicha instancia tiene como objetivo promover su inclusión social.

Un cuarto desafío está relacionado con las condiciones en la que viven, todos de forma dependiente a su familia o cuidadores desembocando muchas veces en que sean estas personas quiénes decidan por ellos y mantengan sus bajas expectativas hacia otras posibilidades educativas.

Un quinto desafío está relacionado con sus logros de aprendizaje; en este estudio no se ha podido recoger ello, no obstante, lo recolectado sitúa que la mayoría de participantes con DI pueden comunicarse y transmitir sus necesidades pero, en su mayoría, frente a actividades que implican lectura, escritura y uso de operaciones matemáticas ven limitada su participación y requieren el aprendizaje de apoyos de interpretación comunicativa; Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (Apoyos visuales) y apoyos de manejo y gestión de dinero. Apoyos que debieran considerarse al momento de realizar medidas de accesibilidad y ajustes razonables.

El sexto desafío está relacionado con la permanencia en educación, en su mayoría logran acceder pero no culminan sus niveles educativos como el caso de uno de ellos que tuvo la posibilidad de acceder a educación superior pero en el camino tuvo dificultades por la falta de ajustes al programa de estudios que limitaron su continuación.

Otro desafío que se torna importante es tener una herramienta capaz de recolectar datos estadísticos con adecuadas propiedades psicométricas e información fiable en aras de conocer la situación educativa y social de las personas con discapacidad intelectual.

Finalmente, el desafío principal de esta investigación apunta a visibilizar desde otro paradigma a la discapacidad intelectual y contagiar de ello a otros grupos organizados de docentes, investigadores, programas nacionales y proyectos de cooperación internacional. Parte de ello no solo implica eliminar estereotipos sociales y dejar de utilizar la denominación de “retraso mental” sino conlleva a que los generadores de políticas, investigadores y otros actores busquen cómo mejorar la eficacia de las escuelas, la formación del profesorado, la calidad de la educación, la participación de las familias, el aseguramiento del acceso y permanencia en las instituciones educativas, la generación de los sistemas de apoyos para la inclusión de las personas con DI a la escuela y comunidad. De tal forma que respeten el cumplimiento de las normas peruanas e internacionales como la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Organización de las Naciones Unidas, 2006) porque no se trata de un ideal sino de derechos reconocidos internacionalmente.

REFERÊNCIAS

AMES, P. & UCCELLI, F. *Formando futuros maestros: observando las aulas de institutos superiores pedagógicos públicos*. En M. Benavides (Ed.), *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú*. Contribuciones empíricas para el debate, 2008, pp. 131-175.

- APAZA, A., HUAMÁN, J., RAMIREZ, G., SUÁREZ, M. Y SEGOVIA, S. *Estudio de casos en niños con Trastornos del Neurodesarrollo*. 2016. 1ra edición.
- ATO, M., LÓPEZ, J. & BENAVENTE, A. Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en Psicología. *Anales de Psicología*, 2013, v. 29, n. 3, pp. 1038-1059.
- CASAGRANDE, R. & CRUZ, G. Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado: Contribuições Científicas de 2000 a 2010. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, 2016, v.3, n.2, pp. 95-110.
- CONSTANTINO, R. *Cartilla para docentes que tengan a cargo estudiantes con discapacidad (Cartillas)* (p. 9). Instituto de Democracia y Derechos Humanos PUCP. Lima, Perú. 2013. Disponible en <http://idehpucp.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2013/08/Cartilla.pdf>
- BREGAGLIO, R., CONSTANTINO, R. & CRUZADO, P. *Hacia una universidad para todos: propuestas para una PUCP inclusiva*. Lima: Pontificia Universidad católica del Perú. 2014. Disponible en: <http://idehpucp.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2014/03/Diagn%C3%B3stico-Personas-con-Discapacidad-PUCP.pdf>
- CONSTANTINO, R., BREGAGLIO, R. & CUEVA, S. *Al final del salón: Un diagnóstico de la situación de la educación de personas con Discapacidad en el Perú*. Lima: Paz y Esperanza. 2016.
- CUETO, S., MIRANDA, A. & VÁSQUEZ, M. *Inequidades en la Educación*. Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo. 2016.
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN. *Calidad de la Educación inclusiva*. 2017. Disponible en: <https://goo.gl/ceLG8N>
- Defensoría del Pueblo. *Situación de la educación especial en el Perú: hacia una educación de calidad*. Lima: Defensoría del Pueblo. 2000.
- DE ASIS ROIG, R. El modelo social de la discapacidad. Críticas y éxito. *Papeles el tiempo de los derechos*. 2013, v. 1, n. 1. Disponible en: <https://goo.gl/KV8M6S>
- DÍAZ, J. J. Y ÑOPO, H. *La carrera docente en el Perú. En Investigación para el desarrollo en el Perú*. Lima: GRADE. 2016. Disponible en: http://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/carreradocente_JJDHN_35.pdf
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA DEL PERÚ (INEI). *Encuesta Nacional Especializada sobre Discapacidad*. 2012. Disponible en: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1171/ENEDIS%202012%20-%20COMPLETO.pdf
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA [ENAHO]. *Caracterización de las condiciones de vida de la población con discapacidad*. 2015. Disponible en: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1369/index.html
- Florian, L. La educación especial en la era de la inclusión: ¿El fin de la educación especial o un nuevo comienzo? *Revista Latinoamérica de Inclusión Educativa*. 2014, v. 7, n. 2, pp. 27-36. Disponible en: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol7-num2/art1.pdf>
- PERU, *Ley General De La Persona Con Discapacidad N° 29973*. Diario Oficial El Peruano, Lima, Perú, 2014. Disponible en: <http://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29973.pdf>
- PERU, *Ley General de Educación N° 28044*. Diario Oficial El Peruano, Lima, Perú, 2003. Disponible en: http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- PERU, *Ley universitaria N° 30220*. Diario Oficial El Peruano, Lima, Perú, 2014. Disponible en: http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf

- PERU, *Ley de institutos y escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes N° 30512*. Diario Oficial El Peruano, Lima, Perú, 2017. Disponible en: <http://www.minedu.gob.pe/ley-de-institutos/>
- LUCKASSON, R. et al. *Retraso Mental: Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. 10ª edición. Madrid: American Association on Mental Retardation. 2002.
- THOMPSON, J. et al. Conceptualizando los apoyos y las necesidades de apoyo de las personas con discapacidad Intelectual. *Revista Española sobre la Discapacidad Intelectual*, 2010, v. 41, n. 1, pp. 7-22.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Currículo Nacional de Educación Básica del Perú*. 2016. Disponible en: <https://goo.gl/wyCUIG>
- MINEDU. *Marco de fundamentación de las pruebas de la evaluación censal de estudiantes*. 2016. Disponible en: <https://goo.gl/mfK1LX>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Educación Básica Especial y Educación Inclusiva-Balances y perspectivas*. 2012. Disponible en: <https://goo.gl/bDrZJm>
- MONTERO, I. & LEÓN, O. A guide for naming research studies in Psychology [Una guía para denominar estudios de investigación en Psicología]. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2007, v. 7, n. 3, pp. 43-52.
- MUNTANER, J. J. Calidad de vida en la escuela inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2013, v. 63, n. 1, pp. 35-49. Disponible en <http://www.rieoei.org/rie63a02.pdf>
- NEVES-SILVA, P. & ÁLVAREZ-MARTÍN, E. *Estudio descriptivo de las características sociodemográficas de la discapacidad en américa latina*. Universidad Rey Juan, España. 2014. Disponible en: DOI: 10.1590/1413-812320141912.17142013
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. *Convención Internacional de las Personas con Discapacidad*. México. 2008.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. 2017. Disponible en: <https://goo.gl/hELoqD>
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. *Informe Mundial sobre Discapacidad*. 2011. Disponible en: <https://goo.gl/snBy9d>
- ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y DESARROLLO ECONÓMICO. *Avanzando hacia una mejor educación para Perú*. Lima: OECD. 2016. Disponible en: <https://www.oecd.org/dev/Avanzando-hacia-una-mejor-educacion-en-Peru.pdf>
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. *Conferencia Internacional de educación. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Ginebra: UNESCO. 2008. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf
- PORTAL ARAGONES DE LA COMUNICACIÓN AUMENTATIVA Y ALTERNATIVA. *Sistemas Aumentativos y Alternativos de comunicación (SAAC)*. 2017. Disponible en: <https://goo.gl/svWUPU>
- UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA. *Alumno con habilidades diferentes culmina con éxito programa de inclusión educativa en la USIL*. 2014. Disponible en: http://english.usil.edu.pe/0/modulos/NOT/NOT_DetallarNoticia.aspx?PFL=8&NOT=2902
- VEGA-GANOZA, J. *Educación Superior en Iberoamérica. Informe Nacional: Perú*. Lima: Perú. 2016. Disponible en: <http://www.cinda.cl/wp-content/uploads/2013/12/Per%C3%BA-Informe-por-pa%C3%ADs.pdf>

VERDUGO, M. & SHALOCK, R. Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre la Discapacidad Intelectual*, 2010, v. 41, n. 4, pp. 7-21.

VERDUGO et al. *Escala ARC-INICO de Evaluación de la autodeterminación*. Salamanca: INICO. 2014.

TOVAR, T. *La década de la Educación Inclusiva 2003-2012 para niños con discapacidad*. Lima, Perú. 2013.

TOVAR, T. & FERNÁNDEZ, P. *Aprender vida: La educación de las personas con Discapacidad*. 2005. Disponible en: <https://www.conadisperu.gob.pe/observatorio/images/PDFs/Estudio-Educa.pdf>

ZACARÍAS, J., SAAD, E., FIORENTINI, Z. & NAVA, E. *Desarrollo de la autodeterminación en jóvenes con discapacidad intelectual que participan en un entorno universitario*. Disponible en: <https://goo.gl/Mw3AmW>

Recebido em: 02 de janeiro 2018

Modificado em: 29 de março de 2018

Aceito em: 30 de junho de 2018