

LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y LA INCLUSIÓN EN LA UNIVERSIDAD: UNA INVESTIGACIÓN CENTRADA EN LAS OPINIONES DE RESPONSABLES ACADÉMICOS Y PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

*(People with intellectual disabilities and inclusion in the
University: a research focused on the opinions of academic
leaders and people with intellectual disabilities)*

Mejía Cajamarca, Paulina Elizabeth
(Universitat de Girona)

Pallisera Diaz, María
(Universitat de Girona)

ISSN: 1889-4208

e-ISSN: 1989-4643

Fecha recepción: 29/11/2018

Fecha aceptación: 30/11/2020

Resumen

La inclusión en la Universidad para las personas con discapacidad intelectual (DI) constituye aún una asignatura pendiente. El objetivo de la investigación fue profundizar en las perspectivas de responsables académicos y personas con DI sobre los retos y estrategias que conllevan avanzar en la educación inclusiva en la universidad de las personas con DI. La investigación se llevó a cabo desde una perspectiva cualitativa, con el empleo de la entrevista y el grupo focal, los datos fueron analizados mediante técnicas de análisis de contenido. Los resultados indican que la ausencia de adaptación en el ámbito educativo, las pruebas complejas de selectividad para el acceso de estudiantes con DI a la universidad y el desconocimiento de las necesidades educativas son algunos desafíos. A partir de las barreras, se indican como estrategias potenciadoras lo proyectos individualizados de tutorización para estudiantes con DI, la flexibilidad de los

Como citar este artículo:

Mejía Cajamarca, P. E., y Pasillera Diaz, M. (2020). Las personas con discapacidad intelectual y la inclusión en la universidad: Una investigación centrada en las opiniones de responsables académicos y personas con discapacidad intelectual. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), 40-61.



procesos de incorporación a la Universidad y el diseño de itinerarios abiertos para el apoyo en la participación en la universidad. De este modo, este trabajo expone que el proceso inclusivo en la educación universitaria aún tiene un camino por recorrer para que las personas con DI puedan ejercer su derecho.

Palabras clave: *discapacidad intelectual, educación inclusiva, participación universitaria.*

Abstract

The inclusion of people with intellectual disability (ID) in the University is still a pending issue. The objective of the research was to deepen the perspectives of academic leaders and people with ID on the challenges and strategies involved in advancing the inclusion of people with ID in the university. The research was carried out from a qualitative perspective, with the use of interviews and focus group. Data were analyzed using content analysis techniques. Results show that the lack of adaptation in the educational field, the complex tests for the access of students with ID to the university, and the ignorance of the educational needs are some of the challenges. Based on the barriers, potential strategies include individualized projects of tutoring for students with ID, flexibility of the processes of incorporation to the University, and the design of open itineraries for support of participation in the university. In this way, this work exposes that the inclusive process in University education still has a long road to explore for the persons with ID to be able to exercise their rights.

Key Words: *Intellectual disability, educational inclusion, university participation.*

1. Introducción

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas, 2006) reconoce que la discapacidad es un concepto que evoluciona como resultado de la interacción de las personas con discapacidad y las barreras actitudinales del entorno que obstaculizan su participación efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás. En el transcurso de los años y la historia se ha podido presenciar diferentes paradigmas sobre la concepción hacia las personas con discapacidad que se inicia con el paradigma de la prescindencia o exclusión con su modelo eugenésico y el modelo de marginación; el paradigma de la rehabilitación con el modelo médico y el modelo biopsicosocial; y un último paradigma, el de la autonomía con el modelo social y el modelo de la diversidad funcional (Barnes, Mercer, y Shakespeare, 1999; Palacios y Bariffi, 2007)

La forma de comprender la discapacidad ha tenido importantes cambios en sentido positivo sobre el reconocimiento de las personas con discapacidad como sujetos de derechos (Díaz, 2009). Este cambio de paradigmas se puede resumir en la consideración que tiene la sociedad hacia la discapacidad y en la creación de nuevas políticas para responder problemas o barreras que tienen que sobrellevar las personas con discapacidad.

Para tal efecto, este colectivo reivindica la posibilidad de hacerse visible, rompiendo con los estereotipos y prejuicios que la sociedad puede tener de ellos

(Geva, 2011; Verdugo y Schalock, 2010). El deseo por la participación, la inclusión e igualdad de derechos, ha llevado a realizar cambios que garanticen el goce total de las condiciones igualitarias para las personas con discapacidad. La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) orientada por los principios de participación e inclusión, reconoce los derechos de las personas con discapacidad, la garantía del ejercicio activo y pleno de estos derechos (Naciones Unidas, 2006). La CDPD fue ratificada por el Estado español en el 2008, y concretamente en su artículo 24 contempla el Derecho de las personas con discapacidad el acceso a la educación superior, la formación profesional, la educación de adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás, con las adaptaciones o ajustes que requiera.

Aunque las experiencias desarrolladas en el campo de inclusión universitaria para personas con DI son aún escasas en comparación con otros estudiantes con otro tipo de discapacidad (Cerrillo, Izuzquiza, y Egido, 2013; Hart, Grigal, Sax, Martinez, y Will, 2006; Yamamoto, Stodden, y Folk, 2014), su estudio tiene un importante recorrido de investigación, principalmente en países como Canadá, Irlanda, Islandia, Estados Unidos y Australia. La *tabla 1* resume en orden de antigüedad las principales características de algunos de los programas más significativos para personas con DI en la universidad. En los años 60, nace una primera experiencia en Estados Unidos, con un programa sobre Inclusión en la Comunidad con apoyos y capacitaciones a personas con DI. A fines de los años 80 las primeras iniciativas inclusivas denominadas Inclusive Postsecondary Education (IPSE) comenzaron con un deseo de aplicar un enfoque teórico particular para crear una calidad de vida para personas con DI y obtener resultados respecto a su efectividad (Uditsky y Hughson, 2012). A partir del año 2000 se puede ver el incremento de programas con el interés de crear espacios inclusivos, con varias iniciativas en Irlanda, España y países latinoamericanos. En el 2010 ya existían alrededor de 250 programas universitarios (College) en EEUU y cada año existe un incremento que puede observarse gracias al gran interés de las familias, profesionales y personas con DI por la participación en este nivel educativo (Orozco, Valladares, Chacana, y Valenzuela, 2015)

Tabla 1

Programas formativos universitarios para personas con DI

| Programa | Año de inicio | Universidad (país) | Breve descripción | Citas de artículos |
|---------------|---------------|--|--|----------------------|
| Think College | 1967 | Universidad de Boston (Estados Unidos) | Es una iniciativa para la inclusión, que ofrece servicios de apoyo, coordinación, capacitación | Grigal et al. (2014) |

| | | | | |
|---|------|---|---|----------------------------|
| | | | y evaluación, servicios para Transición al Programa de Educación Postsecundaria (TPSID) entre otros programas para estudiantes con DI. | |
| On Campus | 1989 | Universidad de Alberta (Canadá) | Consiste en que los estudiantes tengan acceso a una experiencia post-secundaria a través de clases educativas, experiencias recreativas y actividades del campus. | Aylward y Bruce (2014) |
| Up the Hill | 1999 | Universidad de Flinders de Adelaida (Australia) | El proyecto apoya a las personas con DI a participar como oyente sobre los temas de su elección. Además, reciben un mentor quien les ayuda con la inscripción y el apoyo continuo para acceder a los servicios de la Universidad. | Flinders University (2018) |
| Campus for All | 2001 | Universidad de Columbia Británica (Canadá) | Emplea un proceso de auditoría participativa en el que los estudiantes con DI acceden al material del curso, que es previamente adaptado. | Aylward y Bruce (2014) |
| Campus Life | 2004 | Universidad de Manitoba (Canadá) | Los estudiantes con DI reciben apoyo para auditar o presenciar cursos en múltiples facultades y departamentos. | Aylward y Bruce (2014) |
| Certificate in Arts, Science and Inclusive Applied Practice | 2004 | Trinity College Dublin (Irlanda) | De tipo mixto híbrido cuyo objetivo es promover la inclusión plena de las personas con DI y facilitar su aprendizaje a través del desarrollo de las habilidades estratégicas | O'Brien et al (2009) |

| | | | | |
|----------------------------|------|---|--|-------------------------------------|
| | | | para el desarrollo de la independencia. | |
| PROMENT OR | 2005 | Universidad Autónoma de Madrid (España) | Tiene como fin proporcionar las competencias necesarias a los jóvenes con discapacidad intelectual para incorporarse al mercado laboral. | Izuzquiza (2012) |
| PeSDI | 2006 | Universidad Central de Chile (Chile) | Desarrolla destrezas pre-vocacionales y habilidades laborales específicas, habitualmente se desarrollan en ambientes de trabajo segregados (fuera de las empresas y puestos de trabajo reales). | Orozco et al. (2015) |
| Vocational Diploma | 2007 | Universidad de Islandia (Islandia) | Está basado en un enfoque inclusivo individualizado. Las personas con DI reciben capacitación laboral en escuelas preescolares locales, clubes extraescolares, también reciben apoyo de mentores que son estudiantes de pregrado en la Escuela de Educación. | Stefánsdóttir y Björnsdóttir (2016) |
| Fuente: Elaboración propia | | | | |

Los programas desarrollados en la Universidad de Alberta como “On Campus”, la Universidad de Manitoba con el programa inclusivo “Campus of All” son considerados como los programas universitarios más sobresalientes en Canadá (Aylward y Bruce, 2014). En Estados Unidos, la Universidad de Boston destaca el programa “Think College” (Grigal et al., 2014). En el ámbito europeo destacamos la experiencia de Irlanda, el curso de dos años “Certificate in Arts, Science and Inclusive Applied Practice”, que reformula el Certificate in Contemporary Living iniciado en el Trinity College of Dublin (O’Brien et al., 2009), y que aún se ofrece en distintas universidades irlandesas. Además, en Islandia, se ofrecen cursos para estudiantes con discapacidad intelectual y estudiantes sin discapacidad a través del “Vocational Diploma” (Stefánsdóttir y Björnsdóttir, 2016). En Australia, destaca el programa “Up the Hill” (Flinders University, 2018).

Por otra parte, el programa universitario de formación laboral para “PeSDI” desarrollado desde el 2006 en la Universidad Central de Chile es uno de los programas que evidencian resultados sobre la inclusión de personas con DI en educación superior en Iberoamérica (Orozco et al., 2015). Los estudios han demostrado que programas de inclusión post-secundaria en un entorno universitario consiguen tener una influencia positiva en las estructuras institucionales, en la facultad, el personal y los estudiantes universitarios con DI (Cerrillo et al., 2013; Priante, 2003; Stefánsdóttiry Björnsdóttir, 2016)

En España, la inclusión de personas con DI en la educación superior aún tiene camino por recorrer. Por su parte, Cerrillo, Izuzquiza, y Egido (2013) destacan que la ausencia de inclusión universitaria se debe a diferentes motivos: i) un contexto aún excluyente ii) la ausencia de iniciativas legislativas que brinden respuesta a la problemática iii) el trabajo complejo y exigente para diseñar e implementar programas ajustados a las características y las diferentes necesidades de las personas con discapacidad. En la actualidad se pueden identificar varios programas dirigidos concretamente a jóvenes con Discapacidad Intelectual que se han venido desarrollando en estos últimos 10 años; entre los más sobresalientes, está el Programa “Promotor” de la Universidad Autónoma de Madrid (Izuzquiza, 2012) y el programa “Demos” de la Universidad Pontificia Comillas (Berástegui, 2015).

En el año 2017 se efectuó, a través de la Fundación ONCE, la primera convocatoria de apoyo a Universidades españolas para programas universitarios de formación para el empleo, dirigidos a jóvenes con discapacidad intelectual inscritos en el sistema de Garantía Juvenil. En el año 2018 se lanza una segunda convocatoria sobre el desarrollo de programas de formación, con el que se pretende dar la oportunidad a jóvenes con discapacidad intelectual a participar en el contexto universitario, formándose en competencias profesionales que influyen de manera positiva en la inserción laboral (FUNDACIÓN ONCE, 2018).

Consideramos un aspecto muy importante para el avance en la educación inclusiva, además de aportar positivamente a beneficiarios, la consolidación de la responsabilidad con la sociedad y el de las universidades. Son 15 universidades beneficiarias del apoyo de financiación de Fundación ONCE para la Cooperación e Inclusión Social de Personas con Discapacidad y el Fondo Social Europeo, entre las beneficiarias está la Universidad de Salamanca con el programa “UNIdiVERSITAS” (Universidad de Salamanca, 2018), la Universidad de A Coruña con el programa “Espazo Compartido” (Universidad de A Coruña, 2018), el programa “CAPACITAS” de la Universidad de Murcia que ya tiene experiencia con el programa formativo que se instaura en el año 2012 (Universidad de Murcia, 2018).

En las últimas décadas en muchos países se han iniciado acciones para hacer las universidades más accesibles para las personas con discapacidad, y servicios de apoyo para fomentar la inclusión de estos alumnos. Sin embargo, la existencia de estas acciones es insuficiente para asegurar el derecho de los estudiantes con DI a una educación de calidad, y sin discriminación (Bigby,

Anderson, y Cameron, 2018). En la actualidad no hay datos estadísticos de personas con DI que hayan culminado algún tipo de educación superior en España. A nivel global, las personas con discapacidad sólo están representadas en un 1,7% en los estudios universitarios de grado. Solamente entre el 5 y 6% de las personas con discapacidad tienen estudios universitarios hoy en España (FUNDACIÓN ONCE, 2018).

En este contexto, la presente investigación tiene como objetivo presentar resultados de un estudio cualitativo con el interés de conocer las barreras y estrategias sobre la educación inclusiva de las personas con DI en la universidad y para esto, se parte de los puntos de vista de los responsables académicos, directivos y personas con DI. Los resultados permiten reflexionar las oportunidades y las limitaciones que puede inferir en el propósito de la educación inclusiva para generar la participación de las personas con DI en la universidad.

2. Método

2.1 Diseño

El estudio se desarrolla desde un enfoque cualitativo, consecuente con la naturaleza de los objetivos de esta investigación, con esto lo que se espera es comprender e interpretar las diversas aportaciones de los participantes sobre las barreras y sugerencias de estrategias de inclusión en el ámbito educativo. La investigación se desarrolla en el contexto de la Universidad de Girona y concretamente en la Facultad de Educación y Psicología.

El estudio es de carácter inclusivo con la participación de las personas con DI en la investigación en calidad de expertos por experiencia y asesoras (Gill, 1999; Autores, 2015; Susinos y Parrilla, 2008)

2.2 Participantes

En la investigación participaron 15 personas, 6 responsables académicos (4 mujeres y 2 hombres), 2 responsables directivos (2 mujeres: la vicedecana de docencia y la responsable del programa de Apoyo a Personas con Discapacidad de la Universidad); y 7 personas con discapacidad intelectual (4 mujeres y 3 hombres), integrantes de un grupo que participa como consejo asesor en investigaciones sobre discapacidad.

2.3 Instrumentos

Los instrumentos utilizados fueron la entrevista semiestructurada y el grupo focal. La entrevista permitió recabar información específica sobre la temática estudiada a través de preguntas que genera el entrevistador (Benadibay Plotinsky, 2001; Dalle, Boniolo, Sautu, y Elbert, 2005; Hernández, Collado, y Baptista, 2014)

Se realizaron además dos grupos focales, que lo denominaremos GF1 y GF2, con el propósito de conocer las perspectivas de las personas con DI, responsables académicos y responsables directivos sobre barreras y estrategias para la inclusión en la educación superior para personas con DI. El grupo focal constituye un espacio de participación e interacción que aprovecha la comunicación de los participantes en la investigación para generar datos, ayudando a los demás

participantes a tener más confianza, potenciando la interacción del grupo (Bloor, Frankland, Thomas, y Robson, 2000; Kitzinger, 1994) se realizó un primer grupo focal (GF1) con un grupo de personas con DI con el objetivo de obtener sus perspectivas acerca de las barreras y oportunidades de las personas con DI y la inclusión en la formación universitaria. Kaehne y O'Connell (2010) destacan que los grupos focales favorecen la inclusión y empoderamiento de los usuarios de servicios sociales y, en concreto, para personas con DI que se basa en la construcción de la realidad y su experiencia. Un segundo grupo focal (GF2) se desarrolló con los responsables académicos a los que previamente se había entrevistado, con la finalidad de contrastar sus puntos de vista acerca de las principales barreras y estrategias para potenciar la inclusión en la universidad de las personas con DI. La tabla 2 especifica los instrumentos aplicados, los participantes y los momentos de aplicación.

Tabla 2
Instrumentos de recolección de datos y aplicación

| Participantes | Instrumentos | | |
|--|--------------|---------------|---------------|
| | Entrevista | Grupo Focal 1 | Grupo Focal 2 |
| Responsable académico_1 Maestro/maestra de Educación Infantil | X | | X |
| Responsable académico_2 Maestro/a de Educación Primaria | X | | |
| Responsable académico_3 Pedagogía | X | | |
| Responsable académico_4 Psicología | X | | |
| Responsable académico_5 Trabajo Social | X | | X |
| Responsable académico_6 Educación Social | X | | X |
| Responsable directivo_7 | X | | X |
| Responsable directivo_8 | X | | |
| Personas con DI | Asesor 1 | X | |
| | Asesor 2 | X | |
| | Asesor 3 | X | |

| | | |
|------------------------------------|----------|---|
| (Miembros del Comité Asesor) | Asesor 4 | X |
| | Asesor 5 | X |
| | Asesor 6 | X |
| | Asesor 7 | X |

Fuente: Elaboración propia

2.4

Procedimiento

Previo a la

aplicación de cada instrumento de recolección de datos, todos los participantes fueron informados en relación con los objetivos de la investigación y firmaron su consentimiento informado sobre la grabación de videos y de voz en la recogida de información llevada a cabo con los principios que rige una investigación ética (Galeano, 2004). A continuación, se describen detalladamente las fases o momentos de aplicación de los instrumentos utilizados en la investigación.

Fase 1: Entrevista a responsables académicos y responsables directivos.

Para la entrevista dirigida a responsables académicos se diseñó un guion sobre temáticas relacionadas con la educación inclusiva en la universidad, que permitieran: i) conocer la educación inclusiva actual de las personas con DI en la universidad, ii) analizar las barreras que puede encontrar una persona con DI en un proceso inclusivo en la universidad y iii) explorar estrategias de mejora para la educación inclusiva en la universidad para personas con DI. Las entrevistas se efectuaron de forma individual con una duración promedio de 60 minutos cada una, grabadas y posteriormente transcritas.

Fase 2: Grupo focal con personas con DI.

Con el objetivo de conocer la percepción de las personas con DI en relación con las barreras y estrategias para la participación en el ámbito educativo en la Universidad., en el caso del primer grupo focal, participaron 7 personas con discapacidad (4 mujeres y 3 hombres).

Los participantes del primer grupo focal son miembros de un Comité Asesor que colabora habitualmente en investigaciones sobre discapacidad en la universidad. El grupo focal se desarrolló en las instalaciones de la Universidad y tuvo una duración de dos horas. Se trataron los siguientes temas:

- Barreras o dificultades para el acceso de las personas con DI en la universidad.
- Propuestas de acción o estrategias que puedan resolver las barreras.
- El papel de la persona con DI.
- El rol de la universidad en el proceso inclusivo.
- Los beneficios de la educación inclusiva en la universidad.

Fase 3: Grupo focal con responsables académicos y responsables directivos.

Para reflexionar y debatir los datos obtenidos en las entrevistas y del primer grupo

focal, se efectúa un segundo grupo focal con 5 de los responsables académicos participantes en la primera fase. El grupo focal se realizó en las instalaciones de la Universidad con una duración de 60 minutos. Tanto el primer grupo focal como el segundo se desarrollaron entre mayo y junio de 2017. Se trataron los siguientes temas:

- Propuestas de acción y mejora para el acceso y permanencia de las personas con DI en un proceso inclusivo.
- El rol de la universidad como espacio inclusivo.
- El rol de los profesores.
- Los beneficios de la educación inclusiva de las personas con DI en la universidad.

2.5 Análisis de datos

Los datos obtenidos de las entrevistas y los grupos focales fueron examinados mediante la técnica de análisis de contenido temático, método cualitativo de datos que permite tomar en consideración los temas que hayan sido identificados durante la recogida de información (Boyatzis, 1998). Siguiendo el proceso indicado por Braun y Clarke (2006), después de la transcripción de los datos, se efectuó una revisión cuidadosa de la información codificando el corpus de datos a partir de los temas iniciales, y añadiendo nuevos códigos relevantes. Los códigos se agruparon finalmente en los siguientes temas, relevantes para el objeto de estudio de esta investigación:

- El entorno universitario.
- El papel de la persona con DI, la familia y la sociedad.
- La importancia de la educación inclusiva.

Con el fin de consolidar la credibilidad de la investigación, se consideraron dos de las técnicas de triangulación: la técnica de fuentes múltiples y la auditoría externa, propuestas por Franklin, Ballan, y Cody, (2010) y Creswell (2012). De acuerdo con la primera técnica, los datos fueron obtenidos de diferentes fuentes (responsables académicos de centros docentes, directivos de la universidad y personas con DI) que permitieron captar información con diversas perspectivas. La segunda técnica es una forma de triangulación entre investigadores y revisión de análisis encargado de un profesional calificado que evaluó los datos obtenidos de los instrumentos utilizados, entrevistas y grupos focales.

3. Resultados

A continuación, se presentan los resultados en el orden de los temas planteados. Se indican las barreras o retos que dificultan la educación inclusiva y las estrategias o propuestas de mejora para que suceda la participación de jóvenes con DI en la Universidad. Se apoya con citas extraídas de las entrevistas y de los grupos focales.

3.1 El entorno universitario

Los responsables académicos consideran que para la inclusión de las personas con DI existen barreras que no facilitan su participación propicia en la educación superior, siendo las principales: la falta de adaptación, la existencia de pruebas

complejas de selectividad para que estudiantes con DI puedan ingresar a la Universidad y, además señalan que no existe ninguna especificidad en lo académico dirigida a estudiantes con DI o simplemente se desconoce.

«Muchas veces no llegan los estudiantes, realmente hay filtros, exámenes de bachilleratos, que (...) a nivel intelectual son difíciles» (responsable académico, 2, Ent¹.)

Otro aspecto importante y de reflexión, para los responsables académicos, es que la universidad como tal no responde a las necesidades educativas de una persona con DI, además explican que los itinerarios que existen en la actualidad no creen que sean adaptables, los consideran muy rígidos, y sus contenidos complejos, y remiten al hecho de que no han presentado alguna experiencia en el aula universitaria de tener a un estudiante con DI porque puede deberse a la existencia de barreras preliminares.

«Los objetivos de la universidad, son objetivos netamente intelectuales. Desde el punto de vista clásico, el objetivo de la universidad, el conocimiento está absolutamente en contradicción con una discapacidad intelectual» (responsable académico, 1, Entrevista.)

En el mismo sentido, los responsables académicos son conscientes que llevar una clase con personas con DI requiere de conocimiento del profesorado sobre el abordaje y las adaptaciones. Este hecho remite que el desconocimiento llevaría a otro criterio de limitación.

«Si tú como profesor no estás preparado, no te has preparado para trabajar en este ámbito, puede ser un problema, para ti y para todos los usuarios» (responsable académico, 5, Entrevista.)

También consideran que, para propiciar un ambiente para todos, es necesario generar una corresponsabilidad y compromiso de la comunidad universitaria y sacar provecho de las fortalezas que posee.

«El reto es general, no creo que sea solo con las personas con Discapacidad Intelectual, sino creo que en todo caso tenemos el reto de la participación de los estudiantes y del personal en las dinámicas de la universidad» (responsable académico, 5, Entrevista.)

¹ Ent: Entrevista

Los responsables académicos entrevistados valoran la capacitación del profesorado universitario como un aporte positivo para trabajar en el aula con las personas con DI. Brindar recursos y aplicar estrategias adecuadas que puedan ser aprovechadas por los estudiantes y a la vez sean un apoyo de enseñanza para el profesor universitario.

«Una formación específica nos caería bien (...) por ejemplo ahora que va a entrar un estudiante con discapacidad visual desconozco los materiales (...) y puede venir el próximo año un estudiante con otra necesidad...» (responsable académico, 6, Entrevista.)

En este sentido, los responsables plantean varias estrategias de mejora que pueden permitir la educación inclusiva de las personas con DI en la universidad. Entre ellas: una guía de estrategias sobre adaptaciones educativas, proyectos individualizados de tutorización, atender la adaptación a pruebas de ingreso a la universidad, desarrollar itinerarios más flexibles y promocionar ofertas formativas alternativas y específicas para personas con DI. Los responsables de centros docentes opinan que la entrega de información sobre las adaptaciones y recomendaciones que el docente puede seguir se puede sumar como otra estrategia.

«construir un catálogo con estrategias para trabajar con personas discapacidad intelectual, de todo tipo.» (responsable académico, 6, Entrevista.)

«los cursos de verano de la Facultad (...) con las entidades donde están ellos, estos cursos son una vía común, es una vía fácil de desarrollar» (responsable académico, 5, GF2)

«se pueden crear espacios accesibles para las personas con DI en el que se considere las adaptaciones de las actividades y la importancia de una evaluación sobre la accesibilidad» (responsable directivo, 7, GF2)

«Tenemos que desarrollar más caminos para las personas con discapacidad intelectual» (responsable directivo, 8, Entrevista.)

3.2 Rol de la persona con DI, la familia y la sociedad.

Por su parte, los asesores con DI comentan que entre las barreras que puede vivenciar una persona con DI en el ámbito educativo sobresalen aquellas relacionadas con la capacidad propia del individuo y su previa preparación en sistemas educativos anteriores. Existe una perspectiva lejana a la participación en la universidad y los inconvenientes que se presentarían en el camino.

«Podemos estar en desventaja por lo que sabemos, con los estudiantes que están en la Facultad» (Asesor 5, GF1)

«Influye mucho la manera en la que te hayan potenciado (...) también depende de tu nivel de discapacidad» (Asesor, 6, GF1)

«Uno de los miedos no sería hacer amigos, pero las cosas serán difíciles en la parte educativa» (Asesor, 3, GF1)

La familia, de acuerdo con los participantes con discapacidad intelectual, puede llegar a ser otra barrera que considerar en la participación educativa, por las dudas que interponen sobre las capacidades de una persona con DI para acceder a la universidad.

«A veces la familia cree que no eres capaz de ir a la universidad por el hecho de tener una discapacidad (...) el acceso es difícil» (Asesor, 2, GF1)

«no confían en nuestras capacidades» (Asesor, 1, GF1)

Desde el punto de vista de las personas con DI, otra de las dificultades se relaciona con la falta de credibilidad de la sociedad acerca de sus capacidades para desempeñarse en el contexto universitario.

«La gente tiene un cierto escepticismo porque creen que no seremos capaces de llegar a entender, o de lo que podrás llegar a hacer» (Asesor, 7, GF1)

Los responsables académicos coinciden con la idea de que la falta de conocimiento sobre las personas con DI puede conllevar a generar prejuicios sociales que dificultan la presencia y participación de las personas con DI en diferentes contextos.

«Si existe una barrera es por falta de conocimiento y por no tenerlo en cuenta» (Coordinador, 1, Entrevista.)

«Ven el problema y no ven a la persona, esto es un freno muy grande, creo que esa mirada no solamente pasa en un ámbito (...) es una mirada del entorno» (responsable académico, 4, Entrevista.)

Desde la perspectiva de las personas con DI las propuestas de mejora, en su mayoría, coinciden con los demás participantes, reforzando la necesidad de potenciar la accesibilidad a la educación para todas las personas con o sin discapacidad. Por otra parte, manifiestan también que deben establecerse diferentes adaptaciones en la información, metodología y apoyo por parte del docente universitario.

«los contenidos sean los mismos, pero el acceso a la información sea más sencillo» (Asesor, 1, GF1)

«Tú tienes que tener tu propia motivación, pero también te tienen que ayudar» (Asesor, 2, GF1)

3.3 La importancia de la participación educativa.

Tanto personas con DI como responsables académicos son conscientes de la importancia que tiene una universidad que incentive la participación educativa y la

atención a la diversidad. En este sentido, en los grupos focales y Entrevistas se mencionan los siguientes beneficios:

«observar las posibilidades de las personas con DI, eliminar prejuicios» (responsable académico, 5, Entrevista.)

«equilibrar, democratizar dentro de las instituciones, donde participen aquellos que son infra visibilizados o infra valorados para que sus intereses afloren» (responsable académico, 3, Entrevista.)

«es importante ir a la universidad, nos da una satisfacción porque podemos cambiar la sociedad, vemos que tenemos nuestros derechos (Asesor, 2, GF1)

De este modo, los participantes resaltan los beneficios que traería a toda la comunidad universitaria, no exclusivamente a las personas con DI como las únicas beneficiarias de este proceso participativo, sino a jóvenes sin discapacidad en la universidad.

«ayudar a los alumnos a cambiar la mirada, pues esto es lo que más haría cambiar a la sociedad, la ventaja es que tenemos a los futuros profesionales en la universidad (...) si es que los profesionales cambian la mirada, estaremos cambiándolo todo» (responsable académico, 4, Entrevista.)

4. Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación inciden en las barreras de acceso que puede encontrar una persona con DI en la inclusión universitaria y plantean estrategias para construir una Universidad más inclusiva desde diferentes miradas: responsables de centros docentes y personas con DI.

Las barreras de acceso a la universidad

Tal como plantean Booth y Ainscow (2000), la inclusión no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad a la educación, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan o dificultan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Esta inclusión debe ser aquella que da cabida a todos los estudiantes en lugar de tratar de integrar y ajustar el estudiante con discapacidad a una realidad educativa es decir, construir una cultura positiva para la diversidad para comprender sus necesidades (Gunnþórsdóttir, 2014).

En cuanto a las barreras, en coincidencia con el estudio de Priante (2003), las actitudes positivas o negativas hacia las personas con discapacidad influyen y determinan los diferentes grados de educación inclusiva. Esto apoya a la investigación cuando los responsables y personas con DI consideran que el escepticismo de la sociedad y de la familia son actitudes negativas influyentes como limitaciones en la participación. El rechazo de la sociedad en general, la mirada del otro y un contexto excluyente, supone un obstáculo de peso para la inclusión de las personas con discapacidad en todos los ámbitos y por ende, en el desarrollo del

individuo dentro de la sociedad y con un efecto adverso en las relaciones interpersonales (Cerrillo et al., 2013; Izuzquiza, 2012; Shivaji, 2017)

Además, se encuentran barreras intrínsecas que están vinculadas con los diferentes niveles de funcionalidad cognitiva del individuo, en este caso relacionadas a la sobreprotección familiar o la escasez de igualdad en la educación (López, 2002). De esta forma, en el grupo focal de personas con DI, se vincula con el miedo al fracaso en la educación inclusiva por su condición cognitiva, que puede limitar sus capacidades de aprendizaje y el acceso a la información.

Desde el punto de vista de los responsables, la falta de opciones educativas para personas con discapacidad intelectual en la universidad puede constituir una limitación. De acuerdo a Salinas, Lissi, Medrano, Zuzulich, y Hojas (2013) las características del entorno institucional tienen una gran influencia en la permanencia y el acceso de las personas con discapacidad.

Otro de los desafíos es generar espacios de participación que les permita ejercer acciones de colaboración de la universidad, del profesorado, de la sociedad y de las personas con DI. Un desconocimiento generalizado del profesorado sobre el alcance de los distintos tipos de adaptaciones supone un distanciamiento hacia los estudiantes con alguna necesidad de aprendizaje (Espinosa, Gómez, y Cañedo, 2012; Salinas et al., 2013). Frente a esto, los responsables académicos exponen la necesidad de ser formados e informados sobre estrategias y abordajes frente a la existencia de estudiantes con algún tipo de discapacidad en el aula.

Propuestas de mejora para la accesibilidad

La accesibilidad se considera un principio que promueve la integración de las personas con discapacidad en todos los aspectos de la sociedad, tanto físicas como sociales (Corrales, Soto, y Villafañe, 2016). La accesibilidad puede ser alcanzada por diferentes propuestas de mejora o estrategias que faciliten la participación de las personas con DI, en este caso, en la universidad.

Las personas con DI exponen acciones de mejora para el acceso al sistema educativo que coinciden con los aportes de (Burgstahler, 2013) entre las cuales destacan el uso de adaptaciones curriculares, disposición de apoyos, recursos personales y tecnológicos, además de un acompañamiento en el proceso inclusivo del alumno con algún tipo de necesidad educativa.

Otras investigaciones y experiencias en la universidad (Bilbao, 2010; Salinas et. all., 2013) exponen que para generar un espacio inclusivo universitario es necesario favorecer con recursos que impulsen la inclusión, como el apoyo de programas específicos para personas con discapacidad en la universidad, la formación del profesorado en temáticas de la discapacidad, el apoyo especializado de los profesores y la colaboración de compañeros y compañeras en el aula. El aporte de responsables académicos y directivos sobre las mejoras que conllevan la necesidad de formarse acerca de las necesidades de estudiantes con DI y de realizar cambios en la universidad.

De la misma forma, un sistema inclusivo, considera a la diversidad como una

realidad y un reto que debe ser atendido para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje (Salinas et al., 2013) esta afirmación coincide con las valoraciones sobre mejoras de las personas con DI participantes en esta investigación.

De acuerdo con los aportes de Jones y Goble (2012) un apoyo beneficioso para mejorar experiencias educativas y sociales para personas con DI es la tutoría o mentoría que se desarrolló en una universidad de Estados Unidos. A través de parejas de personas con y sin DI, los estudiantes universitarios con DI obtienen la orientación necesaria para negociar con éxito el entorno universitario y asegurar el acceso educativo. Los autores sostienen que todos los estudiantes, independientemente de su capacidad, se benefician de la paridad de uno de sus compañeros de forma "natural".

Las investigaciones han demostrado que la inclusión de personas con DI que han participado en experiencias inclusivas de programas de formación presenta mayor satisfacción personal como la autoestima, el desarrollo de las relaciones interpersonales, la autodeterminación, inclusión social y laboral (Cerrillo et al., 2013; Uditsky y Hughson, 2012)

El desarrollo de este trabajo investigativo ha permitido llegar a algunas conclusiones que se concretizan en resaltar la importancia de la inclusión en la universidad de jóvenes con DI y el desarrollo de los programas de formación universitaria como un aporte altamente positivo en un proceso inclusivo, de acuerdo con todos los participantes de la investigación, esto contribuye al hecho de tener opciones para acceder a la universidad como un avance bastante aceptable para la inclusión. Bowmany Skinner (1994) señalan que la inclusión de estudiantes con discapacidad no sería posible sin el comité de profesores y estudiantes, porque son las personas que dicen "sí" a la participación de los estudiantes en sus clases y que accedan a hacerlo funcionar.

Las experiencias de programas prometen grandes cambios a nivel Institucional, social y de crecimiento tanto individual como laboral para las personas con discapacidad (Aylward y Bruce, 2014; Berástegui, 2015; Casale-Giannola y Kamens, 2006; Hughson et al., 2006). En relación con la investigación, se considera importante proyectar la posibilidad de emprender verdaderos contextos inclusivos donde personas con DI y estudiantes universitarios compartan un mismo entorno áulico, situación que aún no se ha evidenciado en las investigaciones.

A pesar del avance en la inclusión en la universidad de las personas con DI, persisten dificultades para poder ejercer plenamente su derecho. Bien sabemos que el acceso a la formación universitaria es un derecho para las personas con discapacidad "poco practicado", aunque es un reto que se está trabajando en estos momentos. La valoración por parte de los participantes es un elemento importante para conocer a mayor profundidad las barreras y reflexionar sobre las posibles estrategias que solventen y permitan el goce del derecho a la educación. En este sentido, se trata sobre el interés en el acceso a la educación como un derecho esencial de las personas con discapacidad a la educación, sin discriminación y en igualdad de oportunidades (Palacios y Bariffi, 2007).

Para garantizar la igualdad de oportunidades y facilitar la inclusión de los estudiantes con discapacidad es necesario incorporar los principios de educación inclusiva y diseño universal a las políticas y prácticas de la universidad basadas en el modelo social de la discapacidad, que reconoce que la sociedad (en este caso, la universidad), genera barreras que dificultan o impiden la inclusión de los estudiantes con DI en la universidad (Moriña, 2017). La inclusión es, por lo tanto, un proceso hacia la equidad sin dejar de reconocer y responder las necesidades de todos los estudiantes (Runswick-Cole, 2011).

Finalmente, un aspecto crucial para la participación de las personas con DI en la Universidad es la demanda de la corresponsabilidad de los distintos agentes y el diseño coordinado de estrategias que incidan en el ámbito educativo y social del contexto universitario; donde no sólo los estudiantes con discapacidad se pueden beneficiar de la experiencia de la educación inclusiva, sino que también los procesos de enseñanza y aprendizaje sean enriquecidos por la diversidad en las aulas. Es imprescindible seguir construyendo una universidad inclusiva que pueda atender a jóvenes con DI, esto apoya a construir una universidad más sensible y accesible para la diversidad.

5. Referencias bibliográficas

- Aylward, M., y Bruce, C. (2014). Inclusive post-secondary education in Canada: Transition to somewhere for students with intellectual disabilities. *The Journal of the International Association of Special Education*, 15(2), 42-47. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1058315>
- Barnes, C., Mercer, G., y Shakespeare, T. (1999). *Exploring disability: a sociological introduction*. Cambridge, Reino Unido: Polity Press.
- Benadiba, L., y Plotinsky, D. (2001). *Historia Oral. Construcción del archivo*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Berástegui, A. (2015). Inclusión social y discapacidad: un proyecto de investigación participativa con jóvenes con discapacidad intelectual. *Siglo Cero*, 46(1), 8-15.
- Bigby, C., Anderson, S., y Cameron, N. (2018). Identifying conceptualizations and theories of change embedded in interventions to facilitate community participation for people with intellectual disability: A scoping review. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 31(2), 165-180. <https://doi.org/10.1111/jar.12390>
- Bilbao, M. (2010). Percepción de los recursos que favorecen la integración de estudiantes con discapacidad en la educación superior según los docentes de la Universidad de Burgos. *Educación y Diversidad*, 4 (2)(2), 33-50.
- Bloor, M., Frankland, J., Thomas, M., y Robson, K. (2000). *Focus groups in social research* (1a ed.). London, Reino Unido.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol, Reino Unido: Centro de Estudios en Educación Inclusiva (CSIE).

- Bowman, P., y Skinner, L. (1994). Inclusive education: Seven years of practice. *Developmental Disabilities Bulletin*, 22(2), 47-52.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative data: thematic analysis and code development* (1a ed.). Londres, Reino Unido: SAGE.
- Braun, V., y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <http://eprints.uwe.ac.uk/11735>
- Burgstahler, S. (2013). *Universal design in higher education: Promising practices. DO-IT*, University of Washington. [www. uw.edu/doi/UDHE-promising-practices/resources.html](http://www.uw.edu/doi/UDHE-promising-practices/resources.html)
- Casale-Giannola, D., y Kamens, M. (2006). Inclusion at a university: experiences of a young woman with Down syndrome. *Mental retardation*, 44(5), 344-352.
- Cerrillo, R., Izuzquiza, D., y Egido, I. (2013). Inclusión de jóvenes con discapacidad intelectual en la Universidad. *Revista de Investigación en Educación*, 11(1), 41-57.
- Corrales, A., Soto, V., y Villafañe, G. (2016). Barreras de Aprendizaje para estudiantes con Discapacidad en una Universidad Chilena. *Demandas estudiantiles-desafíos institucionales. Revista Electrónica «Actualidades Investigativas en Educación»*, 16(3), 1-29. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44746861005>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. Educational Research* (4a ed.). Lincoln, Estados Unidos. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Dalle, P., Boniolo, P., Sautu, R., y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología.* CLACSO. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/formacion-virtual/20100719035021/sautu.pdf>
- Díaz, E. (2009). Reflexiones epistemológicas para una sociología de la discapacidad. *Intersticios. Revista sociológica de pensamiento crítico*, 3(2), 85-99.
- Espinosa, C., Gómez, V., y Cañedo, C. (2012). El Acceso y la Retención en la Educación Superior de Estudiantes con Discapacidad en Ecuador *Access and Retention in Higher Education of Students with Disabilities in Ecuador*, 5(6), 27-38. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062012000600004>
- Flinders University. (2018). *The Up the Hill Project - Inclusion for people with a disability in University - Flinders University.* <https://www.flinders.edu.au/engage/community/clinics/up-the-hill-project>
- Franklin, C., Ballan, M., y Cody, P. (2010). Reliability and validity in qualitative research. En B. Thyer (Ed.), *The Handbook of Social Work Research Methods* (p. 657). London.
- FUNDACIÓN ONCE. (2018). *II Convocatoria de ayudas para programas universitarios de formación para el empleo dirigidos a jóvenes con discapacidad intelectual, inscritos en el sistema de Garantía Juvenil.*

- <https://www.fundaciononce.es/es/content/ii-convocatoria-de-ayudas-para-programas-universitarios-de-formacion-para-el-empleo>
- Galeano, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Geva, E. (2011). XII Congreso Internacional de la Teoría de la Educación. En *De la discapacidad a la participación social: un compromiso como ciudadanos* (pp. 1-23). Barcelona, España.
- Gill, C. (1999). Invisible Ubiquity: The Surprising Relevance of Disability Issues in Evaluation. *American Journal of Evaluation*, 20(2), 279-287.
- Grigal, M., Hart, D., Smith, F., Domin, D., Sulewski, J., y Weir, C. (2014). *Think College National Coordinating Center. Annual Report on the Transition and Postsecondary Programs for Students with Intellectual Disabilities, Year 3*. Boston, Estados Unidos.
- Gunnþórsdóttir, H. (2014). *The teacher in an inclusive school: Exploring teachers' construction of their meaning and knowledge relating to their concepts and understanding of inclusive education*. University of Iceland.
- Hart, D., Grigal, M., Sax, C., Martinez, D., y Will, M. (2006). *Postsecondary Education Options for Students with Intellectual Disabilities. Research to Practice Series, Institute for Community Inclusion*, (45), 1-4.
- Hernández, R., Collado, F., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6a ed.). México.
- Hughson, E., Moodie, S., y Uditsky, B. (2006). *The story of inclusive secondary education in Alberta*. Alberta, Canadá. https://thinkcollege.net/sites/default/files/files/resources/The_Story_of_Inclusive_Post_Secondary_Education_in_Alberta.pdf
- Izuzquiza, D. (2012). El valor de la inclusión educativa de jóvenes con discapacidad intelectual en las instituciones de educación superior: el programa Promotor. *Bordón*, 64(1), 109-125.
- Jones, M., y Goble, Z. (2012). Creating Effective Mentoring Partnerships for Students With Intellectual Disabilities on Campus. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 9(4), 270-278.
<https://doi.org/10.1111/jppi.12010>
- Kaehne, A., y O'Connell, C. (2010). Focus groups with people with learning disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 14(2), 133-145.
- Kitzinger, J. (1994). The methodology of Focus Groups: the importance of interaction between research participants. *Sociology of Health y Illness*, 16(1), 103-121.
<https://doi.org/10.1111/1467-9566.ep11347023>
- López, F. (2002). *Libro Verde. La accesibilidad en España. Diagnóstico y bases para un plan integral de supresión de barreras* (1a ed.). Barcelona, España.
<https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>
- Moriña, A. (2017). Inclusive education in higher education: challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 3-17.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964>

- Naciones Unidas. (2006). Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. <https://www.un.org/development/desa/disabilities-es/>
- O'Brien, P., Shevlin, M., O'Keefe, M., Fitzgerald, S., Curtis, S., y Kenny, M. (2009). Opening up a whole new world for students with intellectual disabilities within a third level setting. *British Journal of Learning Disabilities*, 37(4), 285-292.
- Orozco, C., Valladares, M., Chacana, C., y Valenzuela, C. (2015). La apuesta de la Universidad Central de Chile y la Facultad de Ciencias de la Educación, para la inclusión de jóvenes en situación de discapacidad intelectual. Descripción del programa universitario de formación para PeSDI. Profudis. En *Educación postsecundaria en entorno universitario para alumnos con discapacidad intelectual Experiencias y resultados* (1a ed.). Madrid, España.
- Palacios, A., y Bariffi, F. (2007a). La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (S. A. Grupo editorial Cinca, Ed.) (primera). Madrid.
- Palacios, A., y Bariffi, F. (2007b). La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Madrid, España: Cinca. http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/19L_ladiscapacidad.pdf
- Autores (2015). Una experiencia de investigación inclusiva. Personas con discapacidad intelectual como asesoras en una investigación sobre transición a la edad adulta. *Revista Iberoamericana de Educación*, 69(2), 147-166.
- Priante, C. (2003). Mejoras en organizaciones de México y España mediante el desarrollo de una estrategia inclusiva. Universidad de Salamanca. http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO17184/tesis_priante.pdf
- Runswick-Cole, K. (2011). Time to end the bias towards inclusive education? *British Journal of Special Education*, 38(3), 112-119. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2011.00514.x>
- Salinas, M., Lissi, M., Medrano, D., Zuzulich, M., y Hojas, A. (2013). La inclusión en la educación superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 63(63), 77-98.
- Shivaji, A. (2017). The sociology of disability. *The Cambridge Handbook of Sociology*, 1(3), 285-294. <https://doi.org/10.1017/9781316418376.028>
- Stefánsdóttir, G. V., y Björnsdóttir, K. (2016). 'I am a college student' postsecondary education for students with intellectual disabilities. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 18(4), 328-342. <https://doi.org/10.1080/15017419.2015.1114019>
- Susinos, T., y Parrilla, Á. (2008). Dar la voz en la investigación inclusiva. Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 157-171. <http://www.redalyc.org/pdf/551/55160212.pdf>

- Uditsky, B., y Hughson, E. (2012). Inclusive Postsecondary Education-An Evidence-Based Moral Imperative. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 9(4), 298-302. <https://doi.org/10.1111/jppi.12005>
- Universidad de A Coruña. (2018). Espazo Compartido. <https://www.udc.es/es/cufie/ADI/EspazoCompartido/>
- Universidad de Murcia. (2018). Un grupo de jóvenes con discapacidad intelectual inician sus estudios en la UCAM. <https://www.ucam.edu/noticias/grupo-jovenes-discapacidad-intelectual-inician-sus-estudios-ucam>
- Universidad de Salamanca. (2018). Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. <http://inico.usal.es/530/unidiversitas/-que-se-estudia-en-unidiversitas.aspx>
- Verdugo, M., y Schalock, R. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las Personas con Discapacidad Intelectual. *Revista española sobre discapacidad intelectual*, 41(4), 7-21.
- Yamamoto, K., Stodden, R., y Folk, E. (2014). Inclusive postsecondary education: Reimagining the transition trajectories of vocational rehabilitation clients with intellectual disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 40(1), 59-71. <https://doi.org/10.3233/JVR-130662>
-

Sobre los autores:

Mejía Cajamarca, Paulina Elizabeth

Licenciada en Educación Inicial, Estimulación e Intervención Precoz (Universidad del Azuay-Ecuador), Máster en Atención a la Diversidad en una Educación Inclusiva

y Doctoranda en Educación en la línea de investigación en discapacidad y educación, (Universidad de Girona-España). Miembro del Grupo de Investigación en Diversidad. Su línea de investigación se enmarca en el ámbito de la discapacidad: educación inclusiva.

Pasillera Diaz, María

Profesora titular del Departamento de Pedagogía, Universidad de Girona. Coordinadora del Grupo de Investigación en Diversidad. Imparte docencia en los grados de Educación Social y Trabajo Social y en el Máster en Atención a la Diversidad en una Educación Inclusiva. Sus líneas de investigación se enmarcan en el ámbito de la discapacidad: transición a la vida adulta, vida independiente e investigación participativa con personas con discapacidad.