

Conceptualizaciones de la discapacidad y de las necesidades educativas: Implicaciones para la atención del estudiantado con discapacidad en la Universidad Nacional

Conceptualizations of Disability and Educational Needs: Implications for the Attention of Students with Disabilities At Universidad Nacional

.....
Angélica Fontana-Hernández
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
angelfontana@ice.co.cr

Marco Quirós-Fernández
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
marco.quiros.fernandez@una.cr

Marie Claire Vargas-Dengo
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
marie_d_claire@yahoo.com

Saray Chavarría-Sobalbarro
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
saraych.89@gmail.com

Recibido: 14/10/14 Aceptado: 24/8/15
.....

Resumen: Este trabajo se inscribe en el Proyecto (FIDA-0524-10) *Percepciones y realidades en la atención de las necesidades educativas: Propuesta de desarrollo profesional y su implementación en la Universidad Nacional de Costa Rica*. Aporta resultados preliminares del proyecto presentados en diferentes encuentros académicos en la UNA, en el año 2014. Parte de que la educación es un derecho humano de todas las personas, por tanto, es esencial que se desplieguen iniciativas de reflexión y discusión sobre las oportunidades de acceso a una educación de calidad en condiciones de igualdad y equidad de aprendizaje para la población estudiantil. Desde un enfoque de investigación cualitativa, este estudio revela construcciones sociales sobre los términos *discapacidad* y



necesidades educativas en un contexto universitario particular. Con base en las percepciones del personal académico de las distintas sedes de la UNA participantes en el estudio, se derivan algunas concepciones y formas de atención que emergen dentro de una dimensión social. Tales concepciones tienen un impacto educativo a nivel universitario en relación con la atención que se proporciona a la población estudiantil con discapacidad y necesidades educativas durante su formación profesional. En el ámbito pedagógico, las construcciones acerca de la discapacidad se relacionan con la atención especializada que la persona requiere para acceder a una educación en condiciones de equidad, más que con la condición misma de discapacidad. De forma general, en todas las sedes regionales de la UNA, las distintas construcciones que expresa el personal académico sobre el término *necesidades educativas* van desde una visión tradicional hasta una visión más actual y flexible. Las conceptualizaciones del término *necesidades educativas* son muy variadas y no prevalece una única concepción (de donde se podría deducir que no hay claridad conceptual al respecto). Además, se encuentran muchos casos equívocos, pues se tiende a confundir el término *necesidades educativas* con atención y apoyos pedagógicos, es decir, con la respuesta educativa que debe proporcionarse a las personas que presentan necesidades educativas. Sobre el término *discapacidad*, la mayoría de las concepciones son reduccionistas, pues no alcanzan a definir el concepto de forma amplia y flexible en las dimensiones en las cuales actualmente este se conceptualiza. Los resultados preliminares indican la importancia de proporcionar actualización al personal académico tanto sobre los referentes conceptuales como sobre la atención a las necesidades educativas.

Palabras claves: Conceptualización, discapacidad, necesidades educativas, personal académico, Universidad Nacional.

Abstract: This paper has been written within the framework of the *Project (FIDA-0524-10) Perceptions and realities to assist students educational needs: Proposal for professional development and its implementation at Universidad Nacional*. It contains preliminary results presented at UNA, in 2014. Since education is a human right, it is essential to promote analysis and discussion regarding the opportunities of accessibility to quality education, so that students are granted equity and fair conditions for learning. From a qualitative research approach, this study attempts to reveal the social constructions about the terms disability and educational needs within this particular university institution. Based on the perceptions of UNA's academic staff who participated in the study, data analysis depicts that different constructions of disability emerge within a social dimension. These constructions may impact the educational field at the university level in relation to the appropriate assistance students required to access education. Throughout all regional sites of UNA, academic staff expresses a variety of constructions about the term *educational needs*, not a single definition prevails (from

which it can be inferred there is conceptual ambiguity about this term). In a social dimension, these range from a traditional view to a more current and flexible. Moreover, it is often misled with the other terms such as *care* or *teaching aids*. Regarding the term disability, most of the constructions are reductionist and do not regard the concept in a broad and relational way it is currently conceived. Results point out the importance of providing educational training to university academic staff about disabilities and assisting students' educational needs.

Keywords: Academic staff, conceptualization, disability, higher education, Universidad Nacional.

Introducción

Uno de los retos educativos que se imponen, particularmente, en el contexto universitario costarricense en este siglo XXI, consiste en el desarrollo de propuestas pedagógicas que permitan tanto la inclusión educativa, así como la permanencia y egreso de estudiantes que presentan un condición de discapacidad o necesidades educativas y que cursan alguna de las diferentes carreras que se ofertan. Otro desafío consiste propiciar nuevas respuestas educativas más incluyentes que respondan a la diversidad de características personales y sociales de la población estudiantil de la sociedad actual.

En el contexto institucional de la UNA se cuenta con investigaciones que abordan la temática de discapacidad y atención al estudiantado con necesidades educativas. Sin embargo, no se encuentran estudios que proporcionen información relacionada con las construcciones conceptuales a partir de las percepciones del personal académico de la UNA sobre la discapacidad y las necesidades educativas en relación con su incidencia en la atención que se proporciona al estudiantado. Dado que la educación es un derecho humano, es esencial que se desplieguen iniciativas de reflexión y discusión sobre las oportunidades de acceso a una educación de calidad en condiciones de igualdad y equidad para toda la población estudiantil en el ámbito universitario.

Desde hace más de tres décadas, en la Universidad Nacional, se han desarrollado varias iniciativas de programas y proyectos, tanto en el ámbito administrativo como en el académico, que buscan promover la equidad e igualdad en el acceso a la educación superior. Entre estas se encuentran las siguientes:

- En el año 1983, el Programa denominado Actividad Física Adaptada Salud y Discapacidad (AFISADIS) en la Escuela Ciencias del Movimiento Humano y Calidad de Vida.

- En el año 1993, el Proyecto Escuela Deportiva para Personas con Discapacidad Intelectual (EDDI) en la Escuela Ciencias del Movimiento Humano y Calidad de Vida.
- En el año 1998 el Proyecto UNA Educación de Calidad en la División de Educación Básica del CIDE.
- En el año 2005, la aprobación de las Políticas Institucionales que orientan la actividad académica (inversión y el financiamiento) con la inclusión de los ejes de discapacidad y equidad (Gaceta 01- 2005 y modificada en la Gaceta 04- 2014).
- En el año 2009, el Programa de Atención Psicopedagógica de la población estudiantil del Departamento de Orientación y Psicología
- En el año 2012 al 2013, el Proyecto UNA oportunidad de empleo para impulsar la inclusión laboral de la persona con discapacidad en la División de Educación Básica del CIDE.
- En 2013, con el fortalecimiento de la Comisión de institucional en materia de discapacidad denominada CIMAD (Gaceta UNA 15-2013).
- En el año 2014 al 2016, el proyecto Redes locales de intermediación laboral de las personas con discapacidad en la División de Educación Básica del CIDE, entre otras.

Por otra parte, en la Educación Superior en Costa Rica, se cuentan con investigaciones relacionadas con temáticas afines a la indagada en este estudio, a saber:

- Sobre las actitudes del personal académico hacia la persona con discapacidad en la UNA (Miranda, 2009).
- Sobre las adaptaciones curriculares en la enseñanza del idioma inglés en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguajes de la UNA (Castillo y Bonilla, 2009).
- Acerca de las actitudes del personal docente hacia la persona con discapacidad en la UCR (Soto, 2007).
- Acerca de las condiciones de accesibilidad en los trámites administrativos en el campus Omar Dengo para la población que presenta discapacidad visual de la UNA (Arce y Venegas, 2008).

- Acerca de la inclusión y la equidad de las personas con discapacidad en la educación costarricense de la Universidad Internacional San Isidro Labrador (Torres, 2013).
- Sobre la influencia de los prejuicios de la población universitaria respecto a la discapacidad en la construcción de una cultura institucional inclusiva en la Universidad Nacional (2012-2013) (Vargas, 2013).

Además de los anteriores, se reportan otros trabajos de investigación y trabajos finales de graduación de la población estudiantil de las carreras de Educación Especial y de Orientación de la Universidad Nacional que abordan temáticas similares. Sin embargo, no se encuentran estudios específicos sobre la discapacidad y la atención de las necesidades educativas de la población estudiantil en el ámbito institucional que permitan un marco de referencia general acerca de las conceptualizaciones que maneja el personal académico involucrado en la atención a dicha población. Lo cual es importante en tanto que, en la experiencia institucional particular, se distingue la presencia de aspectos críticos en la atención de las necesidades educativas de la población estudiantil, particularmente, en la definición y aplicación de los ajustes y apoyos que requiere el estudiantado en su formación profesional, lo cual, puede impactar en su desempeño académico, su permanencia en la institución y en su futura inserción socio laboral. Esto, debido a que en la **interrelación del personal académico y el estudiantado** se involucran tanto elementos pedagógicos como emocionales y sociales que inciden directa e indirectamente en la toma de decisiones y en la implementación de los ajustes y apoyos acordados (Fontana y Rodríguez, 2012).

Metodología de la investigación

Esta investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, indaga un fenómeno social y a la vez busca alternativas y respuestas de solución. Taylor y Bogdan, (citados por Gurdíán, 2007) plantean que la investigación cualitativa es de carácter naturalista, pues quien investiga trata de comprender a las personas y los fenómenos estudiados dentro del marco de referencia en que se encuentran inmersos, a la vez, es humanista, pues toma en cuenta las experiencias humanas, las percepciones, concepciones y actuaciones.

La propuesta metodológica de esta investigación combina acciones en las áreas del quehacer institucional: investigación, docencia, extensión y producción, ya que considera que el proceso educativo es una acción integral y un proceso

permanente, dinámico y flexible (Fontana, 2004). Involucra acciones de indagación, sistematización, construcción de los conocimientos y discusión de los resultados. El proyecto como tal se desarrolla en las siguientes fases:

I Fase: Planificación y coordinación para la realización del estudio

II Fase: Análisis de la información y la sistematización de las acciones propuestas

III Fase: Diseño de la estrategia de actualización

IV Fase: Divulgación de los resultados de la investigación en el ámbito nacional e internacional

Experiencia de campo

Con el fin de cumplir los objetivos del estudio y recabar la información pertinente, se desarrollaron diversas acciones. Entre estas se destacan:

- Visitas a las sedes Regionales Chorotega (Campus Nicoya y Liberia) y Brunca (Campus Pérez Zeledón y Coto Brus) y al campus Sarapiquí de la institución para un total de 10 giras (siete en el año 2012, dos en el año 2013 y una en el año 2014).
- Visitas a las Unidades Académicas (UA) de la sede Central (Campus Omar Dengo y Benjamín Núñez) de la institución para un total de 25 UA contactadas y cuatro talleres realizados con estudiantes. (Ver tabla 2, 3 y 4 adjuntas).

La población participante la conformaron aproximadamente 738 personas (427 personal académico, 55 personal administrativo y 256 estudiantes, de estos 65 fueron entrevistados). Esta población asistió, participó y completó los instrumentos de investigación en las sesiones realizadas en las distintas Unidades Académicas durante la Fase I y II. (Ver tabla 1 adjunta).

Durante dicha Fase I y II, se utilizaron técnicas de investigación para recabar la información. Entre estas técnicas se utilizaron las siguientes: cuestionario dirigido al personal académico y administrativo; frases incompletas dirigidas al personal académico y administrativo; asociación de imágenes dirigidas al personal académico y administrativo; entrevista y trabajo en grupo dirigido al estudiantado. (Ver tabla 5 adjunta). Cabe mencionar que durante la realización del trabajo en grupo el estudiantado mostró gran interés por contar su experiencia y altas expectativas con los resultados.

Referentes teóricos y conceptuales

De acuerdo con las distintas perspectivas que se adoptan para abordar un problema o situación, nos posicionamos en una forma particular de aproximación al conocimiento y a la realidad, lo cual, influye en la forma en que esa realidad se comprende y se explica. Según la perspectiva teórica desde la que se estudie e investigue sobre discapacidad y necesidades educativas, se asume una visión particular de entender, conceptualizar y explicar la discapacidad y las necesidades educativas (Vargas, 2012). Esto también se refleja en las distintas visiones de la discapacidad que han emergido a lo largo de la historia de la humanidad.

A continuación se presenta una reflexión sobre la evolución histórica de la discapacidad considerando su vinculación con el ámbito médico y de salud; asimismo con la dimensión social.

Conceptualizaciones, paradigmas y enfoques sobre discapacidad

El concepto de discapacidad ha evolucionado según las corrientes sociales y culturales que ha emergido en cada época histórica. Por tanto, los distintos modelos explicativos de la discapacidad, a saber, el enfoque clínico rehabilitador, el social, el ecológico, el universal y otros reflejan los cambios propios de cada corrientes según del contexto histórico.

El paradigma tradicional, que surge desde la Edad Antigua 500a C. hasta 476d C., la discapacidad es entendida como un castigo divino o atribución de un espíritu demoníaco, prevaleciendo la visión animista en las construcciones de estas sociedades, provocando marginación física, funcional y social de este grupo de la sociedad.

En los siglos XV y XVI (Edad Moderna 1453-1800) con la influencia del cristianismo, las personas con discapacidad fueron asumidas como objeto de caridad; no obstante, por la prevalencia de las creencias religiosas se dan procesos de exclusión social. (exterminio, persecución y encarcelamiento)

A partir del siglo XVIII y XIX emergen las instituciones para personas con discapacidad que les proporcionaban atención por considerarse sujetos de asistencia; luego, pasaron a sujetos de protección y tutela por la Iglesia Católica.

Con el progreso de las ciencias, la industria y las artes durante el siglo XIX se presentó un gran número de avances científicos en investigaciones médicas (relacionadas con la enfermedad mental, la discapacidad

intelectual y algunas malformaciones), lo cual trajo como consecuencia que la discapacidad se visualizara como una enfermedad. Por tanto, a partir de este momento, la persona con discapacidad es sujeto de estudio y de tratamiento médico, psicológico y pedagógico; por lo que es atendida en instituciones privadas, hospitales o asilos, surgiendo, de esta forma, el periodo de la institucionalización.

Esta situación de abandono negligencia, provocó el surgimiento de actitudes de rechazo, tales como desprecio y sobre protección por parte de las familias y de las personas de la sociedad (Zazzo, 1973 citado por Lou Royo, 2011); asimismo el uso de un lenguaje despectivo para referirse a las personas con discapacidad, lo cual incidió en la percepción desvalorizada y en las distintas formas de discriminación.

A finales del siglo XIX se plantea la necesidad de establecer instituciones por grupos de personas según sus deficiencias, lo cual permitió la coexistencia de dos sistemas educativos paralelos, uno para personas *normales* y otro para *anormales*, cada uno con sus propios métodos de enseñanza, recursos humanos y materiales didácticos e instalaciones.

A inicios de la primera mitad del siglo XX, se consolida el paradigma rehabilitador, en el cual la discapacidad se consideraba como una condición anómala respecto del estándar general del funcionamiento en el ámbito físico, sensorial y cognitivo, la cual obedece a una patología que emerge de la condición individual de las personas. Por tanto, se visualiza la discapacidad desde un enfoque clínico como una anomalía del cuerpo, ya sea de una función fisiológica o psicológica, centrando el énfasis en la deficiencia, en la falta de destreza que presentaban las personas, porque esta era la causa de sus dificultades y la limitadora de su adaptación social.

Desde este enfoque Clínico- Rehabilitador, las personas con discapacidad se consideran como objetos pasivos de intervención, tratamiento y rehabilitación (Lou Royo, 2011). Es un equipo de profesionales (medicina, psicología, educación especial y otros) los que participan con el fin de proporcionar un proceso rehabilitador basado en el desarrollo de las destrezas funcionales (posteriormente llamadas habilidades adaptativas) que les permitieran integrarse a la sociedad, es decir, de llevar una vida *normal*, con lo cual se reafirman las nociones de diferenciación y normalidad.

En este periodo, con el auge del conductismo y sus estrategias de modificación de conducta, surge la idea de realizar diagnósticos para tener una visión amplia de las personas con discapacidad (su situación

y progreso). Lo anterior, generó que los centros de educación especial asumieran como respuesta un enfoque más clínico que pedagógico, que reduce la discapacidad a un estado estático e ignora los componentes experienciales y situacionales de las personas (Lou Royo, 2011). Trae como consecuencia la segregación, dependencia y marginalidad, prevaleciendo la posición del profesional sobre el proceso y relegando a la persona con discapacidad al papel de cliente o paciente.

Como consecuencia de este modelo, en diferentes países de Europa (Francia, Italia y Alemania) y Estados Unidos surgen centros de rehabilitación y escuelas de educación especial según el tipo de deficiencia y con una enseñanza especializada. En Costa Rica, aún tiene vigencia este modelo, siendo los centros de educación especial y los servicios de apoyo en las instituciones de Educación General Básica, sus exponentes ya que continúan atendiendo al grupo de estudiantes desde esta visión clínica- rehabilitadora.

En los años 80, surge la propuesta de la Organización Mundial de la Salud (OMS), que consideraba la discapacidad como “Toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad de la forma o dentro del margen que se considera normal para el ser humano” (OMS, 1997, pp. 54-55). También, elabora la primera Clasificación internacional de las deficiencias, discapacidades y minusvalías (CIDDM).

Desde un enfoque médico, las distintas condiciones de discapacidad también se han tipificado, más que todo dentro de un modelo de clasificación (CIDDM) concebido a partir de las deficiencias de las estructuras y funciones corporales, y basadas en las enfermedades y las consecuencias de estas.

Tomando como punto de partida la tipificación de la discapacidad, básicamente se establecen los siguientes tipos: sensorial, física e intelectual. La discapacidad sensorial se subdivide en visual y auditiva. La discapacidad intelectual abarca la condición de retardo mental, el síndrome de Down, entre otros; asimismo, la condición de discapacidad física incluye la parálisis cerebral, la espina bífida, los traumatismos craneoencefálicos y otras situaciones.

Cada uno de los tipos de discapacidad mencionados anteriormente presenta distintos grados, así como también una persona puede presentar varias discapacidades; por lo cual existe un amplio abanico de posibilidades de personas con distintas condiciones de discapacidad.

A pesar de los avances que generó esta clasificación en su momento, se continuó atendiendo a las personas con discapacidad desde un enfoque clínico centrado

en las deficiencias, lo que dio lugar a “la estigmatización de éstas, de acuerdo a los criterios que le faltan” (Lou Royo, 2011 p. 24) y a la alineación al criterio profesional tanto en la forma de tratamiento como al estilo de sus vidas.

La implementación de esta propuesta durante 30 años evidenció que sus herramientas y resultados fueron útiles para fines médicos y de salud, mientras que sus limitaciones se mostraban en el ámbito social, específicamente para la valoración de la participación, de las condiciones de accesibilidad, la calidad de vida y sistemas de apoyos para personas con discapacidad, evidenciando la contradicción entre perspectiva del grupo de profesionales y de las personas con discapacidad acerca de su realidad (Gabard y Martín, 2003, citado por Lou Royo, 2011).

Con el fin de superar las limitaciones CIDDM, en el año 2001, la OMS propone la nueva Clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF) con un enfoque multidimensional (biológico- psicológico- social) que introduce el concepto de universalidad y la determinación de aspectos positivos de la discapacidad.

En esta CIF se alude al concepto *barrera* dentro de los factores que influyen en la discapacidad y de las *posibilidades* de los individuos para desenvolverse en el entorno. Por esto, la discapacidad se redefine como el resultado de una compleja relación entre la condición de salud de una persona y sus factores personales, y los factores externos que representan las circunstancias en las que vive esa persona. A causa de esa relación, los distintos ambientes pueden tener efectos distintos en el individuo y su condición de salud (OMS, 2011).

En forma paralela, en el ámbito internacional (década de los 60 y 70), se presentaron una serie de acontecimientos relacionados con las consecuencias sociales de una educación diferenciada (inadaptación- segregación), asimismo, se criticaba su organización y estrategias didácticas empleadas (Sánchez y Torres, 2002).

Por tanto, desde una posición sociológica, las personas en condición de discapacidad y sus familias reclamaban la igualdad en el acceso a los derechos sociales. Estos movimientos respondían al surgimiento de la filosofía de la normalización (*derecho a una vida tan normal como posible*) de Bank-Nikkelsen, que defendía el trato igualitario en la sociedad y promovía una vida independiente (de los demás y las instituciones) para las personas con discapacidad y el desenvolvimiento personal en la sociedad.

Desde esta perspectiva, se consideraba a la persona con discapacidad como sujeto con derechos y que consume unos servicios, el cual debía tener un papel en la planificación y desarrollo de estos (Lou Royo, 2011). También, se pretende la aceptación de las diferencias de las personas y los ajustes del entorno social que faciliten su integración y su participación en la sociedad, lo cual generó un cambio en el ámbito de las concepciones, así como en las actitudes sociales hacia las persona con discapacidad.

Un elemento fundamental que subyace en este enfoque es la autodeterminación de las personas con discapacidad para decidir sobre su atención y sus vidas, aspecto que permitió que muchas personas con discapacidad física, a partir de este momento, pudieran desenvolverse en la sociedad como adultos autónomos.

En este contexto sociocultural emergente, surge el **modelo social** que considera la discapacidad no es un atributo de la persona, sino que es el resultado de un conjunto complejo de condiciones, las cuales se originan o aumentan por un entorno social que presenta barreras. Por esto, define “la discapacidad como las desventaja que el individuo experimenta cuando el entorno no es capaz de dar respuesta a las necesidades derivadas de las características personales” (Lou Royo, 2011).

Este enfoque propone una visión que toma en cuenta la opinión de cada una de las personas que aspiran a la construcción de la identidad de su discapacidad y de su pertenencia a un colectivo diverso; pone énfasis en el contexto donde se desenvuelve la personas con discapacidad, en las actuaciones encaminadas a eliminar obstáculos y en promover entornos accesibles para mejorar su participación social (Lou Royo, 2011). Así, pues, la discapacidad es consecuencia de *barreras sociales* y de las relaciones de poder que se establecen en la sociedad, más que de aspectos personales (biológicos y fisiológicos).

Por su parte, el año 2006, las Naciones Unidas (ONU) difunden la Convención de los derechos de las personas con discapacidad, primer instrumento legal vinculante para los países miembros de esta organización, sustentado en el modelo social y promotor de las medidas de igualdad y equidad en la sociedad para este grupo de la diversidad. En esta Convención se define la discapacidad como “un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (ONU, 2006).

Además, se difunde con esta convención que las personas con discapacidad tienen derecho al respeto a su dignidad inherente, a la autonomía individual, a la libertad en la toma de decisiones, a la independencia personal; así como a la no discriminación, a la participación plena y efectiva en la sociedad; al respeto por la diferencia y a la aceptación de las personas como parte de la diversidad y de la condición humana; a la igualdad de oportunidades, a la accesibilidad, al respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas y su derecho a preservar su identidad (Lou Royo, 2011).

Actualmente, en Costa Rica el sistema educativo se encuentra en un periodo de transición entre el modelo clínico- rehabilitador y el modelo social, en donde los abordajes pedagógicos de cada uno, es decir, los procedimientos de la educación integradora y de la educación inclusiva convergen, muchas veces en clara contradicción filosófica y sociológica.

Desde una perspectiva más reciente y con los aportes de Schalock, Verdugo, Echeita y otros investigadores (2003 al 2014), emergen otros modelos, tales como el ecológico, el universal, el biosicosocial/ integrador y el de derechos humanos que intentan dar respuesta al desafío de mejorar la comprensión de la condición de discapacidad, propiciando de esta forma, una mejora en la calidad de vida a este grupo de la diversidad.

Conceptualización del término de necesidades educativas

Existen distintas definiciones sobre el concepto de necesidades educativas que van desde una visión tradicional centrada en los aspectos individuales del estudiantado hasta las concepciones que incluyen aspectos socioculturales. A continuación, se presentan las características principales de estas perspectivas.

Según Brennan (1988), las necesidades educativas se definen como aquellas dificultades mayores que presenta un estudiante para acceder a los aprendizajes comunes para su edad, ya sea por causas internas o por un planteamiento educativo inadecuado; que requiere de unas condiciones y adaptaciones en el aprendizaje para compensar dichas dificultades así como la provisión de recursos especializados.

Otro concepto semejante es el que propone Blanco (1989, p. 20), el cual, indica que la persona con necesidades educativas especiales:

Presenta mayores dificultades que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo.

Es importante señalar que los conceptos anteriormente citados parten de los siguientes supuestos: las necesidades educativas emergen, principalmente, de los aspectos personales del estudiantado, las dificultades en su aprendizaje, asimismo de las carencias del entorno educativo para responder dichas características.

En Costa Rica, el Ministerio de Educación Pública-MEP (2005) comparte esta perspectiva sobre las necesidades educativas, porque las define como aquellas condiciones de aprendizaje diferentes o dificultades en el aprendizaje mayores que el promedio de los alumnos, lo cual, le impide acceder al currículo según su edad, de forma que requiere adecuaciones en una o varias áreas del currículo. En este sentido, Arnaiz (1997), expresa que la necesidad educativa:

Puede adoptar diversas formas. Puede necesitarse una prestación de medios especiales de acceso al currículo a través, por ejemplo, de material especial o técnicas docentes especializadas o puede ser necesaria una modificación del currículo mismo; o quizá la necesidad consista en una atención particular a la estructura social y al clima emocional en que está teniendo lugar la educación. (pp. 65-66)

Reflexionando sobre los conceptos anteriores, se puede afirmar que las necesidades educativas se encuentran en estrecha relación con las ayudas pedagógicas o servicios de apoyo educativo que requiere el grupo de estudiantes en su formación educativa. Por esto, la presencia de necesidades educativas en un estudiante o una estudiante es una condición más de sus características personales, lo cual, no le define como persona. La actitud de respeto y comprensión que los actores educativos manifiesten a su individualidad permitirá que cada estudiante sea reconocido como un ser integral.

Hoy en día, el concepto de necesidades educativas es entendido desde una nueva perspectiva que incorpora diferentes concepciones discutidas en los foros y declaraciones mundiales organizadas por las Naciones Unidas (ONU) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en la cual se incorpora, tanto aspectos personales como socioculturales del estudiantado, para garantizar una educación sin ningún tipo de discriminación ni exclusión.

Por lo anterior, las necesidades educativas percibidas y valoradas desde este nuevo enfoque generan un cambio de concepción, en el sentido de que no solo las personas con discapacidad pueden presentar condiciones específicas en su formación educativa, porque se asume que estas pueden surgir por factores personales como socioculturales, es decir, se amplía su carácter de aplicación a todos los grupos de la sociedad.

Asimismo, a partir de esta nueva visión, el término *especial* está superado, porque hacía alusión a que la necesidad educativa surgía de la discapacidad que presentaba la persona y en el contexto educativo, cualquier estudiante, según sus diferencias personales y sociales, puede presentar necesidades educativas.

Por tanto, las necesidades educativas pueden surgir por múltiples causas; estas pueden ser por condiciones personales, como, deficiencias físicas, sensoriales o mentales; por su forma particular de aprender, o bien, por la interrelación entre las particularidades del estudiantado con su entorno social (familia, escuela lo comunidad) que limitan su desarrollo y aprendizaje. También, se pueden derivar de los estilos de enseñanza que no consideran las condiciones de aprendizaje ni las adaptaciones requeridas por el estudiantado, así como por la falta de productos de apoyo (recursos tecnológicos y ayudas técnicas).

Por otra parte, las necesidades educativas tienen dos características reveladoras (Sánchez y Torres, 2002). La primera es el carácter *interactivo*, donde la necesidad se establece en interacción con el contexto social en que se desenvuelve la persona. La segunda es la dimensión *relativa* de la necesidad, es decir, está determinada por el tiempo y el espacio, por tanto, sus expresiones no tienen carácter definitivo o permanente en el desarrollo de la persona.

Otro aspecto que se desprende de esta reflexión es que el concepto de necesidades educativas simplifica la relación entre las distintas modalidades y niveles del sistema educativo, porque asume que la *necesidad* es un aspecto inherente a la condición humana y todas las personas en algún momento de su vida requieren de apoyos para responder a las exigencias del desarrollo personal y del contexto social.

Por otra parte, asumirse el concepto de necesidades educativas dentro del abordaje pedagógico permitió que el objeto de la educación especial cambiara, tal como, lo señala Aguilar (2004), porque centra la atención en una situación de aprendizaje y no en las condiciones personales que presenta el grupo de estudiantes (deficiencias), la cual se ha empleado para etiquetar y clasificar y, peor aún, para discriminar y excluir.

Sin embargo, Aguilar y Monge (2008, p. 27) señalan el concepto de necesidades educativas “ha generado una cierta confusión y ambigüedad, al considerarse como una categoría diagnóstica y no como un abordaje educativo; aunque la intención inicial era precisamente operar un cambio en las prácticas educativas”. Lo anterior favoreció que, en el contexto educativo, se generen nuevas formas de clasificación mediante el empleo del lenguaje, ya que este concepto se utiliza como sinónimo de estudiante en condición de discapacidad, los cuales, requieren de una atención especializada.

También, agregan los autores, desde el accionar de los servicios de apoyo educativo en diferentes instituciones del país se han evidenciado prácticas, que lejos de favorecer al estudiantado, más bien propician la categorización y el trato diferenciado, tales como, la atención individual fuera del grupo de pares por parte de un especialista, la formación de grupos de estudiantes para realizar pruebas, así como la creación de nuevas categorías como *estudiante con adecuación* para referirse aquellos estudiantes que reciben este apoyo educativo.

Actualmente, se debate sobre la *crisis conceptual* que pone en evidencia el cambio global que impera en el planeta, por esto surgen nuevos términos, tales como, capacidades diferentes, diversidad funcional entre otros. No obstante, si se analizan con cuidado el supuesto de cada uno, se aprecia que la “diversidad demanda diferentes estructuras para diferentes estudiantes” (Sánchez y Torres, 2002, p. 81), las cuales se pueden convertir en nuevas formas de clasificación y categorización.

Para efectos de este estudio, las necesidades educativas se comprenden como *las condiciones de aprendizaje que surgen de la interacción entre las diferencias individuales del estudiantado y del entorno social que presenta barreras actitudinales, físicas, arquitectónicas, pedagógicas y culturales que limitan su participación, asimismo el disfrutes de los bienes y servicios de la sociedad* (Fontana, Espinoza y León, 2009).

Análisis y discusión de resultados preliminares

A continuación se exponen algunos de los resultados preliminares de esta investigación, producto del análisis de la información y discusión

de resultados en relación con las percepciones y las construcciones que tienen los académicos de la UNA sobre los conceptos de discapacidad y necesidades educativas, así como estas conceptualizaciones incide en la atención al estudiante con discapacidad en esta institución universitaria.

En cuanto a las conceptualizaciones del término *discapacidad* que maneja el colectivo académico de la UNA, se puede afirmar que la mayoría de las concepciones son reduccionistas, pues no alcanzan a definir el concepto de forma amplia y flexible en las dimensiones en las cuales actualmente este se conceptualiza. Estas conceptualizaciones evidencian que la discapacidad se centra en la persona y no en el entorno en términos relacionales de interacción. Además, la discapacidad se asocia con un impedimento, se le comprende como limitación personal que afecta la dimensión social. Tales concepciones tienen un impacto educativo referido a la atención que se proporciona a la población estudiantil con discapacidad, pues de alguna forma al enfatizar el déficit por sobre las capacidades de la persona, esto incide en la atención y el trato que se proporcione. Sin embargo, en el ámbito pedagógico, las conceptualizaciones acerca de la discapacidad se relaciona con la atención especializada que la persona requiere para acceder a una educación en condiciones de equidad, más que con la condición misma de discapacidad.

De forma preliminar, las conceptualizaciones se pueden agrupar en distintas categorías, entre estas, las que centran la discapacidad de forma deficitaria en la persona; otras que evidencian características de las personas con discapacidad; otras que aluden a las formas de relación y, finalmente, otras que se refieren al significado de tener una discapacidad en la vida cotidiana. A continuación, se presenta un análisis de las construcciones conceptuales sobre discapacidad en cada sede universitaria.

En la **Sede Central**, las creencias sobre lo que es una PcD se relacionan con limitaciones, dificultades e impedimentos; carencia o falta de algo, una reducción o disminución de posibilidades, una pérdida que genera desigualdad, discriminación y desventaja, una deficiencia, así como una situación, estado o condición diferente, específica o particular, temporal o permanente. Algunas creencias indican barreras, problemáticas y obstáculos. Se relaciona con que implica un reto que le implica a la persona el desarrollo de habilidades nuevas u otras capacidades, esto con un sentido de compensación, o bien especiales o diversas necesidades. También se relaciona con el funcionamiento o disfunción de la persona en relación con lo esperado, como también con el sentido etimológico de la palabra discapacidad, en varias respuestas se opta por otros términos, tales como ‘personas diferentemente capacitadas’,

‘persona con capacidad diferente’, ‘personas con necesidades múltiples’, pues se expresa que no se acepta o no se comprende el término ‘discapacidad’ porque se le considera un término ‘desafortunado’.

En la Sede Coto, las creencias de lo que es una PcD básicamente se relacionan con limitaciones y con deficiencias. La discapacidad se define como incapacidad, no capacidad o una condición en la que las capacidades se ven disminuidas.

En la Sede de Liberia, las creencias de lo que es una PcD se centran en la noción de limitación, impedimento, ausencia o disminución de capacidades, Solo una persona la define como una necesidad pero luego asocia esta necesidad con un impedimento. Dos personas la asocian con problemas sean estos auditivos, visuales, cognitivos o de aprendizaje.

En la Sede de Nicoya, las creencias que se tienen sobre lo que es una PcD básicamente coinciden en que la definición de la discapacidad como limitación, como necesidad especial y en un caso en relación con las ‘habilidades’ que no son las mismas.

En la Sede de Pérez Zeledón, abunda la creencia de la discapacidad como limitación o condición de incapacidad o capacidad disminuida, que le impide a la persona realizar ciertas actividades o acciones y desempeñarse de igual forma que la mayoría de personas, con lo cual le atribuyen un significado de que marca una diferencia. Conciben la discapacidad como impedimento, obstáculo o barrera.

En la Sede Sarapiquí, la creencia que se tiene sobre lo que es una PcD consiste en una limitación, una dificultad o condición ‘diferente’ que implica una incapacidad o impedimento; una ausencia o falta de algo o bien, una necesidad especial. También se le asocia con ‘problemas físicos, cognitivos o emocionales’, ‘problemas de aprendizaje’ o ‘requerimiento especial curricular’.

Desde la visión de **los y las estudiantes** en las distintas Sedes de la UNA (Chorotega Campus Nicoya y Campus Liberia; Brunca Campus Coto -solo este- y Sede Sarapiquí), se logra identificar que la discapacidad se comprende básicamente en términos de:

- Una falta o carencia de ‘alguna parte del cuerpo’
- Una dificultad, impedimento o incapacidad para realizar algo
- Un déficit o problema
- Una capacidad disminuida, capacidad especial o necesidad especial

- Por su parte, en la Sede Central, el estudiantado concibe la discapacidad básicamente en términos de:
- Dificultad o problema, complicación corporal
- Impedimento, limitación, no tener la capacidad para algo
- Condición particular
- Diferencia, capacidad

Conceptualizaciones sobre necesidades educativas

De forma generalizada, en todas las Sedes de la UNA, las distintas construcciones que hacen los académicos y las académicas sobre el término de necesidades educativas van desde una visión tradicional hasta una visión más actual y flexible. Cabe recordar que la visión tradicional enfatiza lo individual, mientras que desde la visión actual, la discapacidad se concibe en términos relativos primordialmente desde y en una dimensión social referida a la interacción con el entorno, las barreras de aprendizaje y las barreras de accesibilidad.

Las construcciones sobre el término necesidades educativas (NE) varían según la sede universitaria; sin embargo, hay aspectos que aparecen de forma generalizada en todas. En este sentido, de manera general, en todas las sedes pareciera confundirse el término necesidades educativas (NE) con la atención y la respuesta pedagógica que debe darse a las necesidades educativas (NE). Esto tiene implicaciones pedagógicas en la atención y apoyo que el estudiantado requiere pues no se evidencia una claridad conceptual al respecto. A continuación, se presenta un análisis de las construcciones conceptuales sobre las necesidades educativas por sede universitaria.

En la Sede Central, las construcciones que se aportan sobre el término NE evidencian ‘requerimientos’ educativos, de ayuda y de atención por parte del académico o académica, como también requerimientos del estudiante mismo en su proceso de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con sus diferencias y diversidad. Asimismo, en algunos casos se comprenden como ‘demandas’ que la persona presenta para poder ‘cumplir con los requisitos académicos’. Algunos académicos hacen la construcción del término NE como ‘limitación’, ‘carencia’, ‘particularidades’, ‘debilidades’, ‘barreras para el aprendizaje’, ‘obstáculo’ o por el contrario con capacidades, habilidades, o bien lo conciben como una necesidad generada por discapacidad, como también como las ‘formas distintas en que se aprende’, se confunde con condiciones específicas como por ejemplo déficit atencional, discapacidades o características físicas, cognitivas o motoras, con ‘condiciones necesarias para una educación de calidad’.

En su mayoría, lo comprenden como necesidad, en algún caso como ‘situación’, ya sea para acceder a, desenvolverse, desempeñarse, o bien facilitar los procesos educativos, o bien como necesidades que dificultan o, por el contrario, desarrolla el aprendizaje. En algunos casos se confunde el término propiamente con las adecuaciones curriculares (de espacio, metodologías, recursos), las adaptaciones y los ajustes a los procesos de aprendizaje y enseñanza, ‘acciones que facilitan el aprendizaje’, herramientas o ayudas personalizadas, la atención que debe darse, como también con ‘aspectos didácticos’, como con ‘otra forma de educar’ e inclusive con ‘el tiempo para hacer las cosas’ y aún con ‘la posibilidad de hacer universal el acceso en la educación’.

En la Sede Central de la UNA, al definir necesidades educativas se utilizan términos propositivos que destaca que la ‘educación se adapte al estudiante’, que atienda los distintos ritmos de aprendizaje, que contemple distintos aspectos para ‘brindar a los estudiantes mejores condiciones’ y que se definan ‘estrategias direccionadas al logro de los contenidos’. En esta dimensión social, en algunas de las construcciones emerge como común denominador el hecho de que, de alguna forma, ‘todos tenemos necesidades educativas’, sin embargo, hay quienes conciben que tales necesidades son particulares de los ‘estudiantes discapacitados’. Cabe mencionar que un grupo menor de académicos y académicas que no responden, el término les resulta ‘impreciso’ o expresan no saber a qué se refieren.

Al completar la frase ‘las necesidades educativas son...’, muchas de las respuestas utilizan más que nada un adverbio que de alguna forma califican las NE en términos sociales por ejemplo como ‘personales’ o por el contrario ‘para todos’, ‘de todos’ o ‘de todas las personas’, ‘propias del ser humano’; pero también por sí mismas aportando una variedad de descriptores tales como que son ‘necesarias’, ‘particulares’ o bien las definen de nuevo como ‘requerimientos’, ‘una realidad’, ‘un derecho’, ‘carencias’, ‘importantes’, ‘diversas’, ‘primordiales’, ‘relevantes’, ‘una prioridad’, ‘situaciones’, ‘un reto’, ‘barreras’, ‘muy comunes’, ‘muchas’, ‘naturales’, ‘múltiples’ ‘características’, ‘un problema’.

En el Recinto Sarapiquí, también aparece la concepción de NE como limitaciones, carencias, deficiencias, dificultades, falta de algo (de visión, de audición, de comunicación) inclusive de ‘adecuación educacional’. En ocasiones se confunde el término con la respuesta educativa o pedagógica pues se mencionan adecuaciones que los estudiantes requieren; adaptaciones del sistema del currículo y hasta se aportan estrategias de

atención tales como ‘interesar al estudiante y hacer que participe’. Algunos calificativos que se utilizan en esta sede son ‘muy importantes’; ‘muchas’, ‘inevitables’; ‘diversas’; ‘integrales’; ‘una realidad’; ‘básicas’; ‘imprescindibles’; ‘indispensables’, ‘muchas’, ‘necesarias’. También se utilizan tautologías tales como ‘necesidades de estudiantes’; ‘necesidades especiales’; ‘necesidades especiales de educación’. Como dato particular en esta sede el término se asocia a características personales tales como físicas, emocionales, cognitivas, afectivas, emocionales. Por otra parte se conciben como ‘condiciones especiales del estudiante’ y en un sentido más específico como ‘requerimientos para aprender’. En dos casos se conciben como ‘un derecho’ o ‘derechos de los estudiantes’ y en otros dos en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje al decir ‘aprender y saber enseñar’ y ‘todo lo que necesitan para aprender’.

En la Sede Regional Brunca, específicamente en el Campus Coto, las construcciones que se aportan sobre el término NE son muy variadas: van desde una visión tradicional que comprende las NE como una carencia (específicamente en la comprensión) hasta una visión más amplia que hace referencia a las diferencias en las formas de aprender. En el camino hay respuestas aisladas lo definen indistintamente en términos de ‘lo que ocupa cada individuo para realizarse’; ‘lo necesario para aprender’; ‘comprensión de técnicas educativas’ y ‘oportunidades de educarse’.

En esta sede, la mayoría de los académicos y las académicas definen el concepto NE como la atención que se debe proporcionar, como también en relación con los apoyos, ayudas o adaptaciones, y servicios de atención o apoyo, lo cual evidencia una confusión conceptual.

En el Campus de Pérez Zeledón, las concepciones sobre el término NE se refieren a limitaciones y limitantes; falta de algo para aprender; factores que impiden el acceso a una educación de calidad y vacíos que el estudiante necesita llenar. También se conciben como características determinadas por una condición física, mental o emocional. En algunos casos se definen en términos de requerimientos para estudiar, o bien requisitos de los estudiantes en el proceso enseñanza-aprendizaje. En otros casos se comprenden como instrumentos o medios para desarrollar dicho proceso, como también aspectos que ayudan a quienes así lo requieran. Estas concepciones se acercan a aquellas otras que conciben las NE como adecuaciones al currículo o a la metodología; así como el apoyo que se da los estudiantes. Otras respuestas son tautologías pues definen las NE en términos de ‘necesidades’ como tal, ya sea de educarse, o de asimilar una materia que ‘les cuesta’.

Aparecen algunas tautologías tales como ‘necesidades’ propias de todo individuo o de los estudiantes. Algunas respuestas aisladas las conciben como ‘un derecho’; ‘un recurso de integración social’; ‘una adecuación’ y desde una visión más amplia como ‘la diferencia que tiene cada persona’.

En algunos casos se aportan distintas expresiones, las cuales expresan diferentes construcciones que surgen a partir del término NE, entre estas se encuentran las siguientes: fundamentales de atender, la realidad nacional, producto de educarse, importantes para el buen desempeño, mejor el sistema, una oportunidad, material personal.

En la Sede Regional Chorotega, en el Campus de Liberia, se comprenden las NE desde una visión tradicional como dificultad, problema, falta de conocimiento específico. Al igual que en otras sedes, se confunde el término con la atención, como también con las adaptaciones y recursos; en uno de los casos se define como ‘aquello’ que tiene el estudiante para acceder la educación. Algunas de las concepciones aisladas que se presentan en esta sede hacen referencia a los ‘requerimientos del currículo’; a las ‘particularidades y habilidades de las personas’ y a las ‘áreas social, cognitiva, espiritual’.

Al completar la frase ‘Las necesidades educativas son...’ en el Campus de Liberia, también se utilizan calificativos tales como ‘necesarias’ y ‘condiciones requeridas’. Desde una visión tradicional se conciben como ‘dificultades’ para realizar una acción. Algunas construcciones se expresan en la dimensión social desde el marco de la diversidad, tales como ‘capacidades diferentes’, ‘distintas formas de aprender’, ‘particularidades de un individuo’. Otras aluden a la atención y a las adaptaciones del contexto o ambiente. Algunas de las palabras que se anotan expresan situaciones que las NE implican en la respuesta que se le dé, por ejemplo, ‘compromiso’, ‘prioridades de atención’. También se aporta alguna conceptualización del término tal como ‘aquellas que presentan los estudiantes en su aprendizaje’.

En la dimensión social, en el Campus de Nicoya las NE se comprenden desde cuatro distintas perspectivas, a saber, las NE como carencia o limitante; las NE desde una visión centrada en las dificultades y debilidades; las NE confundidas con modificaciones y adaptaciones, ya sea en el ambiente, la metodología, las actividades y las NE como condiciones educativas que presenta el estudiante.

Al completar la frase ‘Las necesidades educativas son...’, en el Campus de Nicoya, también se presentan más que todo calificativos, entre estos, ‘ineludibles’; ‘una ayuda’; ‘una realidad’; ‘importantes’. También se

conciben las NE como ‘debilidades’ para aprender y ‘un gran reto’. Desde una visión más actual se indica que ‘todos las tenemos’.

A manera de síntesis, se puede decir que en la dimensión social las concepciones del término necesidades educativas que se manejan en las sedes de la UNA son muy variadas. No prevalece una única concepción (de donde se podría deducir que no hay claridad conceptual al respecto). La mayoría de estas concepciones son reduccionistas, pues no alcanzan a definir el concepto NE de forma amplia y flexible en las dimensiones que actualmente este se conceptualiza (ver referentes teóricos) y en muchos casos equívocas, pues tiende a confundirse el término NE con la atención, apoyos pedagógicos y respuesta educativa que debe proporcionarse a las personas que presentan NE. Si bien el concepto se relaciona con las ayudas pedagógicas o servicios de apoyo educativo, no se define o conceptualiza en esos términos.

Conclusiones

Se concluye que en el contexto particular de la Universidad Nacional, el grupo poblacional académico participante en el estudio tiende a conceptualizar la discapacidad desde una visión tradicional y reduccionista enfocada en el déficit de la persona y entendida como impedimento y limitación.

En cuanto al término necesidades educativas, se evidencia confusión con la respuesta educativa (ajustes, adecuaciones, ayudas técnicas o productos de apoyo) que debe proporcionarse durante la formación universitaria a las personas con esta condición.

A partir de lo anterior, se deriva la importancia de proporcionar actualización al personal académico tanto sobre los referentes conceptuales de la discapacidad como sobre la atención a las necesidades educativas.

Referencias

- Aguilar, G. (2004). Del exterminio a la educación inclusiva: Una visión desde la discapacidad. Conferencia presentada en el V Congreso Educativo Internacional: *De la educación tradicional a la educación inclusiva*. Heredia: Universidad Interamericana de Costa Rica.
- Aguilar, G, y Monge, G. (2008) *La educación especial en Costa Rica: Antecedentes, evolución, nuevas tendencias y desafíos*. San José: Ministerio de Educación Pública. Versión preliminar sin publicar.
- Arce, X. y Venegas, S. (2008). *La igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad visual de conformidad con la Ley 7600, en los trámites administrativos en el Campus Omar Dengo de la Universidad Nacional*. (Tesis de licenciatura inédita). Heredia: Universidad Nacional.
- Arnaiz, P. (1997). *De la necesidades educativas especiales a la escuela inclusiva*. España: Siglo de Oro.
- Blanco, R. (1989). *Las necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Comercio.
- Castillo, A. y Bonilla, A. (2009). *Curricular adaptations for adult english language learners in the school of literature and language sciences at Universidad Nacional*. (Propuesta pedagógica de maestría, inédita). Heredia: Universidad Nacional.
- Fontana, A. (2004). *Atención a la diversidad: Talleres para docentes de I y II ciclos*. Propuesta didáctica de maestría, inédita) Heredia. Universidad Nacional.
- Fontana, A. y Rodríguez, R. (2012). *Formulación del proyecto Percepciones y realidades en la atención de las necesidades educativas: Propuesta de desarrollo profesional y su implementación en la Universidad Nacional código 0509-10*. Heredia: Vicerrectoría Académica. Universidad Nacional. Material sin publicar.
- Fontana, A., Espinoza, A. y León, H. (2009). *Implementación de las adecuaciones de acceso al currículo en las instituciones educativas costarricenses San José: Centra Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva [CENAREC]* Recuperado desde http://www.cenarec.org/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=1: [informe-nacin-implementacin-de-las-adecuaciones-de-acceso&Itemid= 119](http://www.cenarec.org/informe-nacin-implementacin-de-las-adecuaciones-de-acceso&Itemid=119)

- Gurdián, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José, Costa Rica: Print Center.
- Lou Royo, M. A. (2011). *Atención a las necesidades educativas específicas. Educación Secundaria*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2005). *Políticas, Normativa y Procedimientos para el Acceso a la Educación de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. San José: Publicaciones del MEP.
- Miranda, G. (2009). *Actitudes del personal académico universitario hacia el estudiantado con discapacidad y su relación con el desempeño académico: Un estudio de caso de la Universidad de Costa Rica* (Tesis de maestría inédita). Heredia: Universidad Nacional.
- Organización Mundial de la Salud. (OMS). (1997) Clasificación internacional de la deficiencia, discapacidades y minusvalías. Madrid. IMSERSO. Recuperado de <http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/82187/1/sa5418.pdf?ua=1>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad de la Salud: CIF*. Madrid: IMSERSO. Recuperado de <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/oms-clasificacion-02.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2006, Noviembre, 3). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/disabilities/documents/gid/conventionfaq.pdf>
- Sánchez, A. y Torres, J. A. (2002) *Educación Especial. Centros educativos y profesionales ante la diversidad*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Soto, R. (2007). *Actitud docentes de la Universidad de Costa Rica hacia los (as) estudiantes con discapacidad*. (Tesis de maestría, inédita). San José: Universidad de Costa Rica.
- Universidad Nacional. (2005). Políticas institucionales. *Gaceta UNA* 01-2005 modificada en la *Gaceta UNA* 04-2014. Recuperado de <http://www.documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/1149>
- Universidad Nacional. (2013). *Gaceta UNA* 15-2013 Recuperado de <http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/2552/UNA-GACETA%2015-2013.pdf?sequence=1>

- Torres, J. (2013) *Inclusión y equidad de la personas con discapacidad en la educación superior pública costarricense*. (Artículo especializado de maestría, inédito) Heredia, Universidad Internacional San Isidro Labrador.
- Vargas, M. (2012). Miradas epistemológicas desde las perspectivas teóricas sobre la discapacidad. *Revista electrónica EDUCARE* 16(3), 145-155.
- Vargas. M. (2013). *Influencia de los prejuicios de un sector de la población universitaria respecto a la discapacidad en la construcción de una cultura institucional inclusiva en la Universidad Nacional (2012-2013)* (Tesis doctoral, inédita). San José: Universidad de Costa Rica.