

Documento elaborado gracias al Fondo para proyectos de desarrollo de
la Dirección Académica de Responsabilidad Social

HACIA UNA UNIVERSIDAD PARA TODOS:

propuestas para una PUCP inclusiva

Renata Bregaglio Lazarte (coordinadora)
Renato Constantino Caycho
Paula Cruzado Fortuna

HACIA UNA UNIVERSIDAD PARA TODOS:

propuestas para una PUCP inclusiva

La PUCP es una institución comprometida con la lucha contra toda forma de discriminación, incluyendo la discriminación de género. En ese sentido, y con el fin de evitar el uso reiterado de ciertas grafías para la identificación de los géneros, se ha optado por utilizar el genérico masculino, asumiendo que, con fines gramaticales, todas sus menciones representan por igual a hombres y mujeres.

Renata Bregaglio Lazarte | docente coordinadora
Renato Constantino Caycho
Paula Cruzado Fortuna

Fotos: André Rimarachín Vega
Edición: Pedro Melgar Zafra
Corrección de estilo: José Alejandro Godoy Mejía

Documento elaborado gracias al Fondo para proyectos de desarrollo de la
Dirección Académica de Responsabilidad Social

Derechos reservados. Prohibida la reproducción de este documento por
cualquier medio, total o parcialmente, sin permiso expreso de los editores.

Lima, marzo de 2014.

Indice

Introducción	09
I. Marco teórico: universidades inclusivas a la luz de la CDPCD	11
1.1 La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad: cambio de paradigma	13
1.2 El derecho a la educación superior en el Derecho internacional de los derechos humanos	16
1.2.1 La educación superior y la discapacidad	18
1.2.2 Elementos del derecho a la educación superior aplicado a las personas con discapacidad	22
1.3 Otros aspectos que deben promoverse en una universidad inclusiva	24
II. La comunidad universitaria PUCP y la discapacidad: estado de la cuestión	26
2.1 Percepciones de la comunidad universitaria	29
2.1.1 Resultados estadísticos descriptivos por tipo de discapacidad	31
2.1.2 Resultados estadísticos descriptivos por tipo de discapacidad: alumnos, docentes y administrativos	32
2.1.3 Resultados estadísticos descriptivos por ítem de escala	33
2.1.4 Conclusiones	35
2.2 Accesibilidad: infraestructura y señalización adecuada de los principales servicios	36

2.2.1	Accesibilidad en edificios de facultades	37
2.2.2	Accesibilidad en auditorios	45
2.2.3	Accesibilidad en bibliotecas	49
2.2.4	Accesibilidad en cafeterías	52
2.2.5	Accesibilidad en otros edificios	52
2.3	Soporte virtual PUCP	53
2.4	Inclusión de estudiantes con discapacidad en la PUCP: ingreso y permanencia	56
2.4.1	El proceso de postulación y admisión de un postulante con discapacidad	57
2.4.2	Las becas por discapacidad	59
2.4.3	Examen médico	60
2.4.4	Los ajustes en clase	60
2.4.5	Los servicios administrativos brindados por cada Unidad Académica	65
2.4.6	Otros servicios utilizados por estudiantes con discapacidad	66
2.4.6.1	Bibliotecas	66
2.4.6.2	Servicio psicopedagógico	68
2.4.6.3	Programa de pares	69
2.5	Otros aspectos vinculados al concepto de universidad inclusiva	69
2.5.1	Trabajadores (docentes y no docentes) con discapacidad y ajustes razonables	69
2.5.2	La enseñanza en discapacidad	71
2.5.3	Organizaciones y/o unidades que trabajan el tema de discapacidad en la PUCP	73
III.	Hoja de ruta para una PUCP inclusiva	74
3.1	Sobre el acceso de las personas con discapacidad a la PUCP	76
3.2	Sobre la permanencia de las personas con discapacidad en la PUCP	76
	Bibliografía	81

Introducción

Las universidades son instituciones importantes que reflejan diversas dinámicas del pensamiento de índole económica, política y cultural que están presentes en la sociedad. De la misma forma, la universidad, de manera permeable, recibe influencia de su entorno y lo moldea a través de la producción de conocimiento, la investigación, la enseñanza y la proyección o responsabilidad social.

Dada su importancia, la educación no solo es un valor, sino también un derecho y, por lo tanto, es exigible a los Estados. Está consagrado a nivel constitucional y en distintos instrumentos internacionales por lo que se erige como una obligación al Estado a todo nivel. La educación como derecho económico, social y cultural es también exigible para las personas con discapacidad. No se limita solo a la educación primaria y secundaria, sino que se extiende a la educación superior. Ahora bien, es innegable que las personas con discapacidad han sufrido una estigmatización que se ha expresado claramente en el impedimento social de acceso a una educación superior. Esta problemática ha sido específicamente abordada por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPCD) y por la Ley General de la Persona con Discapacidad (LGPCD)¹ que analizaremos a lo largo del presente trabajo.

Los centros de formación superior pueden jugar un rol fundamental en la protección de las personas con discapacidad a través del cambio estructural del modelo educativo, apartándose de la educación tradicional integral, que exige a las personas con discapacidad adaptarse al sistema educativo y adhiriéndose al modelo de inclusión cuya fundamentación última es el modelo social. No obstante, lograr la plena inclusión de las personas con discapacidad implica la superación de una serie de barreras en materia de acceso y permanencia.

En este contexto, el presente informe busca identificar dichas barreras, así como las buenas prácticas de superación de las mismas, en el contexto de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). El objetivo es, por tanto, identificar los estándares que debe cumplir toda institución de educación superior en esta materia con respecto a todos los miembros de la comunidad académica: docentes, estudiantes y trabajadores.

El informe está dividido en tres capítulos. El primero es el marco teórico, donde se presentarán las definiciones básicas y principios contenidos en la CDPCD y se conceptualizará

la educación inclusiva y sus implicancias en el ámbito universitario. En el segundo capítulo, se ahondará en las cifras sobre las cuales descansa el estado de la cuestión de la PUCP en materia de inclusión de personas con discapacidad. Allí se verá en detalle las medidas orientadas al acceso y permanencia de los estudiantes con discapacidad, así como otros aspectos que enmarcan la educación inclusiva a nivel de los estudios superiores. Finalmente, en el tercer capítulo se plantean algunas propuestas para la inclusión de personas con discapacidad en la PUCP.

Los autores esperamos que el presente documento sirva como una hoja de ruta para la mejora de los mecanismos de acceso y permanencia de estudiantes con discapacidad en la PUCP. De la misma forma, deseamos que sea visto por otras instituciones de educación superior en el Perú.

I. Marco teórico: universidades inclusivas a la luz de La CDPCD

En el marco de la historia de la humanidad es posible postular tres modelos de abordaje de la discapacidad: a) El modelo de prescindencia, que se subdivide en el modelo eugenésico y el modelo de marginación; b) el modelo rehabilitador y; c) el modelo social. En el marco del modelo de prescindencia, el modelo eugenésico señala que las personas con discapacidad no pueden ofrecer nada al desarrollo de la comunidad.¹ Es más, la vida con discapacidad, desde un punto de vista individual, no merece ser vivida y supone una carga para su entorno. En ese sentido, la solución propuesta por este modelo es eliminar a la persona mediante prácticas eugenésicas. Por otra parte, el modelo de marginación afirma que las personas con discapacidad ocupan un sitio en la sociedad, cumpliendo un rol social determinado, aunque como marginados (marginación necesaria).²

Por su parte, el modelo rehabilitador argumenta que las posibilidades de integración se encuentran disminuidas como consecuencia de la diversidad funcional sin reparar en las causas o factores sociales. La persona es concebida como alguien desviado de un estándar (“no es normal”). Así, la discapacidad se trataría de una enfermedad modificable que debe ser curada.³

Por el contrario, el modelo social distingue entre deficiencia y discapacidad. Mientras que la primera se refiere a una característica consistente en un órgano con problemas de funcionamiento, sea del cuerpo o de la mente, el segundo término está referido a las restricciones sociales experimentadas. A diferencia del modelo anterior, el modelo social concibe a la discapacidad no como una patología individual, sino como el conjunto de barreras sociales que aíslan y excluyen a las personas con discapacidad de la participación plena en la sociedad.⁴ En este sentido, se debe reorientar el foco de la atención de la deficiencia a la discapacidad, es decir, establecer como centro de la cuestión a las barreras sociales que impiden el pleno desenvolvimiento de la persona con discapacidad al interior de la vida en comunidad. Esta preocupación es de suma importancia para lograr revertir la desigualdad de oportunidades. Este proceso de cambio de perspectiva no se limita a las autoridades, sino que involucra a la sociedad en su conjunto. Ello porque la perpetuación de las barreras sociales depende, justamente, del entorno. Es en esta perspectiva que se inscribe la CDPCD, al establecer en su artículo 1 que:

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

1 PALACIOS, A. El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con discapacidad, 2008, Madrid: Cinca, pp.38 -39.

2 *Ibid.*, p.56.

3 *Ibid.*, p. 80-81.

4 *Ibid.*, p.122.

1.1 LA CONVENCION SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD: CAMBIO DE PARADIGMA

Bajo el parámetro del enfoque social que contiene la CDPCD, las personas con discapacidad serían todas aquellas personas que tienen una o más deficiencias físicas, sensoriales, mentales, intelectuales o psicosociales y que, por tal motivo, se encuentran impedidas de participar plena y efectivamente en la sociedad, en igualdad de condiciones a través de la imposición de barreras. De esta manera, no solo entrarán concepciones tradicionales de discapacidad sino que se podrá incluir otras formas de discapacidad en tanto se presenta la deficiencia y el impedimento de participación plena en la sociedad.⁵

La CDPCD plantea principios orientados a reforzar el modelo social.⁶ Los principios, contenidos en su artículo 3, son los siguientes: el respeto de la dignidad inherente y la autonomía individual; la no discriminación; la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad; el respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas; la igualdad de oportunidades; la accesibilidad; la igualdad entre el hombre y la mujer; y el respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad. Para los propósitos del presente trabajo nos concentraremos en la autonomía, el mandato de no discriminación y la accesibilidad como pautas indispensables para la inclusión universitaria de personas con discapacidad.

En relación con el mandato de no discriminación, la CDPCD establece en su artículo 2 que:

*se entenderá cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo. Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas, la denegación de ajustes razonables.*⁷

La discriminación a las personas con discapacidad puede ser calificada como directa o indirecta. Es del primer tipo cuando existen normas, procedimientos y/o prácticas que, de manera expresa, excluyen a las personas con discapacidad en base los motivos prohibidos anteriormente señalados. Es una discriminación indirecta cuando la distinción, en principio, aparece como neutra pero cuya aplicación en la realidad tiene efectos discrimi-

natorios. Evidentemente, es más fácil detectar una discriminación directa a una de tipo

5 Así lo ha hecho Colombia con respecto al enanismo a través de la Ley 1275 de 2009 y de la Sentencia T-1258/08 de su Corte Constitucional.

6 DE CAMPOS VELHO MARTEL, L. "Ajuste Razonable: Un nuevo concepto desde la óptica de una gramática constitucional inclusiva". En: Revista Internacional de Derechos Humanos, vol. 8, n° 14, junio 2011, p. 91. Es preciso indicar que este instrumento jurídico no relega completamente elementos del modelo biomédico, principalmente en relación con los derechos relativos al acceso, promoción y protección de la salud.

7 Es importante precisar que se tiene como un instrumento previo a ser tomado en cuenta a la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de discriminación contra las Personas Con Discapacidad. Dicho instrumento afirma en su Preámbulo que "las personas con discapacidad tienen los mismos derechos humanos y libertades fundamentales que otras personas". A la luz de ello, define a la discriminación como:

"Toda distinción, exclusión o restricción basada en una discapacidad, antecedente de discapacidad, consecuencia de discapacidad anterior o percepción de una discapacidad presente o pasada, que tenga el efecto o propósito de impedir o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por parte de las personas con discapacidad, de sus derechos humanos y libertades fundamentales".

indirecto que es más difícil de probar, más aún cuando genera una distinción desproporcionada pero no absoluta.⁸

La noción de ajuste razonable, originada en Estados Unidos a través de la aprobación de la Equal Employment Opportunity Act de 1972, es definido en el artículo 2 de la CDPCD como:

las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

Siguiendo a PÉREZ BUENO, encontramos los siguientes elementos constitutivos de los ajustes razonables:

- a. Una conducta positiva que implica la modificación y adaptación (elemento fáctico de cambio).
- b. Dicha transformación debe estar dirigida a adaptar el entorno a las necesidades específicas de las personas con discapacidad, proporcionando una solución en todas las situaciones concretas en que estas puedan hallarse (elemento de individualización y satisfacción de las particularidades).
- c. Las obligaciones generales de protección no permiten la garantía de los derechos de las personas con discapacidad (elemento de subsidiariedad).
- d. Las adecuaciones que se ejecuten no han de comportar una carga desproporcionada (elemento del carácter razonable) para el sujeto obligado.
- e. Se debe facilitar la accesibilidad o la participación de las personas con discapacidad en análogo grado que los demás miembros de la comunidad (elemento de garantía del derecho a la igualdad).⁹

Unido al concepto del ajuste razonable se encuentra el de carga indebida que es la contrapartida en términos de razonabilidad del ajuste. En ese sentido, a partir de la entrada de la CDPCD, el ajuste razonable puede ser considerado como un derecho de las personas con discapacidad, siempre que no supere el límite de la carga indebida.¹⁰ En ese sentido, el análisis de la aplicación de los ajustes razonables depende del supuesto en concreto porque el ajuste razonable se aplica a las personas con discapacidad en diversos ambientes.

Por otro lado, el modelo social apunta a la autonomía de la persona con discapacidad para decidir respecto de su propia vida.¹¹

⁸ TOMEI, M. "Análisis de los conceptos de discriminación y de igualdad en el trabajo". En: Revista internacional del Trabajo, vol. 122 (2003), n°4, p. 443.
⁹ PÉREZ BUENO, L. La configuración jurídica de los ajustes razonables. Consultado el 24 de septiembre de 2012, en:

<<http://www.coag.es/informacion/novedades/archivos/LA-CONFIGURACION-JURIDICA-DE-LOS-AJUSTES-RAZONABLES.pdf>>

¹⁰ DE CAMPOS VELHO MARTEL, L. Óp. Cit., pp.109-110.

¹¹ PALACIOS, Agustina. Óp. Cit., pp.103-151.

La autonomía individual está asociada directamente a la dignidad de la persona humana como se profiere del artículo 3.a de la CDPCD, así como la libertad de la persona (inciso “n” del preámbulo de la CDPCD). En este sentido, el reconocimiento del principio de la autonomía significa, en el fondo, reconocer la dignidad de las personas con discapacidad. Además, el valor de la autonomía está basado previamente en la capacidad de acción y de los comportamientos auto-dirigidos. Ello puede plantear problemas en el ámbito de la discapacidad. En primer lugar, porque se asocia a la discapacidad la carencia del ejercicio de la libertad y, en segundo lugar, aquellas personas que pueden decidir pero que tienen otro tipo de discapacidad son ignoradas para la toma de decisiones .¹²

Finalmente, con respecto a otro de los principios relevantes para este estudio, la accesibilidad es reconocida como un principio general de la Convención y definida en el artículo 9 de la misma como:

medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales.

El artículo 9.2.b señala, a su vez, que los Estados deben asegurar que las entidades privadas que proporcionan instalaciones y servicios abiertos al público - quedando comprendidas las universidades y las instituciones de educación superior - tengan en cuenta todos los aspectos de su accesibilidad para las personas con discapacidad

¹² IDEHPUCP/SODIS. Curso de actualización para la defensa de los derechos de las personas con discapacidad. Unidad 2. La discapacidad en el derecho internacional de los derechos humanos-rol de las Naciones Unidas.

1.2 EL DERECHO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL DERECHO INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

El derecho a la educación está reconocido en la Constitución Política del Perú y es uno de los principales derechos económicos, sociales y culturales dado que potencia el desarrollo de la persona y permite el ejercicio de otros derechos de índole civil y política así como de índole económica, social y cultural.¹³ La educación ha logrado un reconocimiento universal en diversos tratados internacionales sobre derechos humanos.¹⁴ En ellos se suele diferenciar entre la educación básica y la educación superior. Esto no debe llevar a pensar que la educación superior no es un derecho sino que su gratuidad no ha sido consagrada internacionalmente como un derecho. Así lo ha manifestado el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Comité DESC) en su observación general N° 13 sobre educación, en la cual se señala que las obligaciones de los Estados varían con respecto a la educación primaria, por un lado, y con respecto a la educación secundaria y superior, por el otro.¹⁵

Dado que la educación superior no pierde la categoría de derecho, su realización “comprende los elementos de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, que son comunes a la enseñanza en todas sus formas y en todos los niveles”.¹⁶ La diferenciación realizada se produce con respecto a la provisión de gratuidad de la educación superior. No obstante, incluso con tal diferencia, se exige que los Estados tomen provisiones para asegurar, en un futuro, la gratuidad de tal derecho. Por tanto, los mismos elementos que se revisan para evaluar si un Estado cumple o no con el derecho a la educación básica serán utilizados para evaluar si otorga y garantiza efectivamente el derecho a la educación superior.

Los elementos mencionados tendrán que ser evaluados de acuerdo a las obligaciones que surgen de los derechos económicos, sociales y culturales. Es decir, tendrán que ser evaluados de acuerdo a su posibilidad de respetar, proteger y aplicar el derecho a la educación. Instrumentos internacionales como los Principios de Limburgo¹⁷ y las Directrices de Maastricht¹⁸ han establecido cómo deben ser interpretadas las obligaciones de los Estados con respecto a los DESC: respetar, proteger y aplicar. Con respecto a ellos, cabe resaltar que cada una de las obligaciones será diferente respecto a diferentes ámbitos de la educación. La obligación de aplicar educación es la más evidente y refiere al deber de

13 LATAPÍ SARRE, P. “El derecho a la educación: Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa”. En: Revista mexicana de Investigación Educativa, año. Vol.14, N° 40, pp.257 y ss.

14 Declaración Universal de Derechos Humanos, artículo 26; Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, artículo 26, Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, artículo 13, Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales “Protocolo de San Salvador”, artículo 13, Carta Social Europa, artículo 17.2, Convención sobre los Derechos del Niño, artículo 28, Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, artículo 5.e, Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la mujer, artículo 10, Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos, artículo 17.

15 COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Observación General 13. El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto), 1999. E/C.12/1999/10, párr. 48.

16 COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Observación General 13. El derecho a la educación. Óp. Cit. Párr. 13

17 COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Principios de Limburgo en la implementación del Pacto Internacional de DESC. E/CN.4/1987/17, 2-6 de junio de 1986.

18 COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Directrices de Maastricht sobre las violaciones de los derechos económicos, sociales y culturales. 24° período de sesiones. E/C.12/2000/13, 13 de noviembre – 01 de diciembre de 2000.

los Estados de tomar medidas positivas con respecto a ella. Entre las mismas, podríamos mencionar la oferta de educación primaria en forma gratuita y obligatoria.¹⁹ La obligación de proteger se referiría al hecho de evitar que terceros impidan el goce de un derecho, mientras que la obligación de respeto busca evitar que el propio Estado sea quien – por acción u omisión – impida el goce de dicho derecho.

En este sentido, el Derecho Internacional de los Derechos Humanos ha establecido ciertos estándares con respecto a las obligaciones que tendrían los estados para la educación superior. Podemos mencionar, en primer lugar: la accesibilidad universal a la educación superior “sobre la base de la capacidad de cada uno” así como una “implementación progresiva”²⁰ de la educación superior gratuita. Tal obligación no es una simple declaración política, sino que puede generarse una violación al derecho a la educación si es que no se adoptan “medidas deliberadas, concretas y orientadas” hacia la implantación gradual de la enseñanza superior.²¹ Entendiendo esto en los parámetros anteriormente explicados, todo Estado, de acuerdo al deber de respetar, no podría establecer impedimentos para la educación superior de las personas con discapacidad. Impedimentos por razón de discapacidad no serían tolerables y conllevarían una violación de las obligaciones internacionales del Estado. De la misma forma, la obligación de proteger sería violada si es que un particular determina tal impedimento y el Estado no actúa adecuadamente.

Como es evidente, las obligaciones estatales están íntimamente ligadas a la no discriminación. Tal obligación ha sido entendida con respecto a los DESC como el deber inmediato de los Estados para evitar “toda distinción, exclusión, restricción o preferencia u otro trato diferente que directa o indirectamente se base en los motivos prohibidos de discriminación y que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos reconocidos en el Pacto”.²² En tal orden de ideas, los Estados no solo deben evitar la discriminación formal sino también la discriminación sustantiva, es decir, la imposición de condiciones discriminatorias de facto para las cuales no basta la situación de igualdad formal.²³ Así, aplicando esta regla al derecho a la educación superior de las personas con discapacidad, se entiende que no basta solo con no establecer limitaciones formales sino que se tienen que tomar medidas positivas que permitan de manera real el goce de este derecho por parte de las personas con discapacidad mental. Incluso, podrían establecerse acciones afirmativas que de manera temporal permitan superar la situación de discriminación contra este grupo.²⁴

19 NOWAK, M. “The Right to Education” En: EIDE, A., KRAUSE, C., y ROSAS, A. Economic, Social and Cultural Rights. A textbook. Second Revised Edition. La Haya. 2001, p.256.

20 Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales artículo 13.2.c; Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales “Protocolo de San Salvador”, artículo 13.2.c; Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones, artículo 4. a.

21 COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Observación General 13. El derecho a la educación. Óp. Cit. Párr. 59.

22 COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Observación General 20. La no discriminación y los derechos económicos, sociales y culturales (artículo 2, párrafo 2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales), 2009, /C.12/GC/20. Párr 7.

23 Ibíd. Párr. 8. b.

24 Ibíd. Párr. 9

1.2.1 La educación superior y la discapacidad

La educación es una herramienta básica para el desenvolvimiento de los individuos en el entorno social. En esta línea, “la educación es el principal medio que permite a adultos y menores marginados económica y socialmente salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades”.²⁵ Como señala la Observación General N° 13, “La educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos”²⁶. En ese sentido, desde su dimensión individual, el derecho a la educación favorece el desarrollo del individuo. En el caso de las personas con discapacidad, la educación permite el desarrollo y una mejor participación en la sociedad dado que fortalece el ejercicio de otros derechos. También debemos considerar que, desde su dimensión colectiva, el derecho a la educación favorece a una vida plena en democracia.

Respecto de este punto, en el artículo 13.2.c del Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales se señala que:

Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho: (...) c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita (el resaltado es nuestro).

Alrededor del mundo se está tomando conciencia, de manera más clara, de la necesidad de adaptar la educación superior a grupos tradicionalmente excluidos de esta: personas en situación de pobreza, indígenas y personas con discapacidad. Esta tendencia no se limita a declaraciones políticas o hechos aislados sino que ha tenido reconocimiento internacional en diversas instancias. Asimismo, en el ámbito nacional, nuestro texto constitucional, en el párrafo tercero del artículo 16, señala que el Estado debe asegurar “que nadie se vea impedido de recibir educación adecuada por razón de su situación económica o de limitaciones físicas o mentales”.

En el caso particular de las personas con discapacidad, se entiende que la igualdad no pasa por separarlos y excluirlos de los espacios de socialización del resto de la sociedad (instituciones educativas, políticas y laborales). Con respecto a la educación, se va alcanzando la convicción que “instituciones educativas separadas son inherentemente desiguales”.²⁷ Es este el contexto en el que se inserta el artículo 24 de la CDPCD, que establece:

Artículo 24 Educación

1) Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes

asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida,

25 COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Observación General 13. El derecho a la educación. . Óp. Cit. Párr. 1.

26 *Ibidem.*

27 *Brown v. Board of Education of Topeka*, 347 U.S. 483 (1954). Traducción propia. “Separate educational facilities are inherently unequal”

con miras a:

- a) *Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;*
- b) *Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;*
- c) *Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.*

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:

- a) *Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;*
- b) *Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;*
- c) *Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;*
- d) *Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;*
- e) *Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.*

3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

- a) *Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;*
- b) *Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;*
- c) *Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordo ciegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.*

4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

5. Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

De lo anterior se desprende que, en la educación básica, se ha aceptado normativamente la inclusión de las personas con discapacidad en la sociedad a pesar de los problemas que enfrenta en la práctica.²⁸ Las ideas señaladas en el artículo precedente establecen la necesidad de asegurar este derecho sin discriminación alguna. Para esto, se realizarán

los ajustes razonables que se necesiten para que las personas con discapacidad no se vean excluidas del goce de este derecho. El numeral cinco es particularmente relevante para efectos de esta investigación en tanto establece que el alcance de la no discriminación y las obligaciones de proveer ajustes razonables no se limitan a la educación básica sino que también son parte integral de la educación superior y demás formas de educación posterior a la finalización de la educación básica regular.

Se debe entender que, como señala el artículo 24, este derecho debe darse en todos los niveles educativos. Por ello, es necesario que las universidades y las instituciones superiores, como espacios de apertura al diálogo y a la creación de conocimiento, asuman el rol de favorecer la participación de personas con discapacidad en los distintos ámbitos de la vida universitaria, el cual al ser un entorno complejo estimula a los estudiantes con discapacidad a desarrollarse.²⁹

Ante esta situación, es preciso distinguir el concepto de inclusión de aquel de integración a nivel de la educación superior. Mientras que el primero supone una modificación de la estructura del modelo educativo, el segundo destierra tal posibilidad optando por el mantenimiento del sistema.³⁰ Bajo el sistema inclusivo, propugnado por la CDPCD, la institución superior se centrará en conseguir que el sistema educativo se adapte a los estudiantes que tengan alguna discapacidad. Evidentemente, la incorporación de las personas con discapacidad a los institutos superiores, sin efectuar los cambios correspondientes, puede ser el origen de prácticas discriminatorias.³¹ Como ha señalado el CDESC, los efectos de la discriminación basada en la discapacidad son particularmente graves en el campo educativo.

La educación inclusiva es un modelo pedagógico que propone una educación de calidad y eficaz para todos los alumnos en función de sus necesidades y condiciones de aprendizaje.³² El modelo propuesto cuestiona la educación tradicional que excluye las necesidades educativas especiales. Lo que se quiere conseguir es la adecuación de la educación superior a las necesidades de las personas con discapacidad en todas las actividades de la educación universitaria.³³ Finalmente, el objetivo último del modelo inclusivo es eliminar las prácticas discriminatorias.

El aspecto más problemático es el de la adecuación metodológica en el caso de aquellas personas con una deficiencia mental, intelectual o física que esté directamente relacionada con el proceso de aprendizaje y que, por esta razón, sean discriminadas. En base a la finalidad de superar el modelo integracionista y pasar a un modelo inclusivo, ¿podrá el esquema metodológico ser útil para el aprendizaje de PCD? En este caso, el modelo no parece *per se* inadecuado pero debe ser evaluado por los especialistas en educación. En forma adicional al examen que debe hacerse a este esquema, es necesario que se

29 DEFENSORÍA DEL PUEBLO. Informe Defensorial N° 127. Educación Inclusiva: Educación para todos. Supervisión de la política educativa para niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares, 2007, p.18.

30 *Ibid.*, p.14.

31 *Ibid.*, p.16.

32 *Ibid.*, p.13.

33 *Ibid.*, p.14.

empleen ajustes razonables como apoyo especial a quienes tengan algún tipo de discapacidad.

En cuanto a las adecuaciones curriculares³⁴, estas son el conjunto de modificaciones de los contenidos, indicadores de logro, actividades, metodología y evaluación para atender a las dificultades que se les presenten a las PCD en el contexto donde se desenvuelven, con la finalidad de un impacto significativo en su aprendizaje. Las adecuaciones curriculares conforman la estrategia educativa fundamental cuando una PCD necesita algún apoyo adicional en su proceso de aprendizaje. De la definición se puede extraer la idea que las adecuaciones curriculares están estrechamente ligadas a las modificaciones metodológicas presentadas en los párrafos anteriores.

Por otra parte, respecto de la participación de los alumnos en la construcción de una universidad inclusiva, destacan experiencias como el programa de pares que consiste en la participación de estudiantes voluntarios o ayudantes financiados por cada facultad, que apoyen la inclusión de las PCD a través del soporte u orientación académica.³⁵ Esta iniciativa se está desarrollando en la Universidad Complutense de Madrid a través del Programa de Ayuda para Estudiantes Discapacitados (PAED) que es ejecutado por una ONG ligada a la universidad que facilita la asistencia a clase, la movilidad en el campus y cuantas otras actividades tengan que ver con el desarrollo de su aprendizaje y promueve la eliminación de barreras arquitectónicas, así como la integración en la comunidad universitaria.³⁶ En esta última alternativa, también puede contratarse a una ONG que acompañe a las PCD a través de ayudantes financiados que cumplirían la función específica de servir como soporte académico de las PCD.

Finalmente, un ejemplo a destacar en la forma en cómo debe llevarse a cabo la inclusión de personas con discapacidad en el entorno universitario lo constituye la Universidad Galludet, de Estados Unidos. Dicha casa de estudios, única en el mundo, desarrolla toda su actividad de manera bilingüe: en inglés y en lengua de señas norteamericana. Los programas de pregrado se ofrecen principalmente a estudiantes sordos o con dificultades para escuchar y guardan un pequeño porcentaje de admisión para estudiantes sin discapacidad auditiva. La Universidad Galludet desarrolla programas de enseñanza e investigación sobre lengua de señas, cultura sorda, educación para niños con discapacidad y otros temas relativos a la comunidad sorda.³⁷

34 MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE GUATEMALA. Dirección General de Educación Especial. Guía de Adecuaciones Curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales, 2009, p.5. Consultado el 01 de octubre de 2012, disponible en: http://www.mineduc.edu.gt/recursoseducativos/descarga/Educacion_Especial/Manual_de_Adecuaciones_Curriculares.pdf >

35 LISSI, R.; ZUZULICH, S.; SALINAS, M.; ACHIARDI, C.; HOJAS, A.; PEDRALS N. "Discapacidad en Contextos Universitarios: Experiencia del PIANE UC en la Pontificia Universidad Católica de Chile." En Calidad en la Educación. N° 30. Julio 2009.

36 Servicio de Información sobre discapacidad. Programa de Ayuda para Estudiantes Discapacitados (PAED) de Solidarios para el Desarrollo, de la Universidad Complutense de Madrid. Disponible: < <http://sid.usal.es/centrosyservicios/discapacidad/11808/4-1/programa-de-ayuda-para-estudiantes-discapacitados-paed-de-solidarios-para-el-desarrollo-de-la-universidad-complutense-de-madrid.aspx> >[1/12/2013]

37 Ver <http://www.gallaudet.edu/history.html> [29/11/2013].

1.2.2 Elementos del derecho a la educación superior aplicado a las personas con discapacidad

Los elementos de toda educación inclusiva según el Relator Especial y el Comité DESC son la accesibilidad, disponibilidad, calidad y adaptabilidad, que serán analizados a continuación. Si bien se establecieron estos criterios para la enseñanza primaria, tienen que ser observados en todos los niveles educativos.

a. Accesibilidad. Este elemento hace alusión al deber de los Estados de maximizar las oportunidades de acceso al sistema educativo superior, eliminando cualquier tipo de barreras que no estén justificadas. En este sentido la accesibilidad involucra tres dimensiones: a) el principio de no discriminación, b) la accesibilidad física y c) la accesibilidad económica.

El principio de no discriminación será, probablemente, el elemento más amplio de la accesibilidad. A partir de tal principio, se derivarán muchas de las consecuencias jurídicas referentes al derecho a la educación superior de las personas con discapacidad. Así, habrá que entender que la no discriminación tendrá que analizarse desde la posibilidad de ingreso a la educación superior y el mantenimiento en ella. En principio, la no discriminación en esta materia devendrá en asegurar que las personas con discapacidad puedan acceder a la educación superior. Para esto, hay que asegurar que su educación básica haya sido inclusiva y no tenga diferencias significativas con respecto a las personas que no tienen discapacidad. De encontrarnos en situaciones de discriminación estructural, los Estados podrían establecer legislativamente medidas afirmativas. En la misma forma, las propias universidades, de manera autónoma, podrían establecer dichos mecanismos. Asimismo, dependiendo de la discapacidad de la persona, una medida orientada a la no discriminación podría ser la realización de ajustes razonables (por ejemplo, dar más tiempo para la realización del examen del ingreso, o tomar el examen de ingreso en un soporte diferente al soporte escrito). De igual manera, una vez que las PCD se convierten en estudiantes, el principio de no discriminación se desplegará en medidas que impidan que la discapacidad se convierta en una imposibilidad de continuar los estudios universitarios. Tal principio se traducirá en la inclusión de ajustes durante el proceso educativo, que permitan la educación de la persona con discapacidad. Dichos ajustes serán analizados más detalladamente en el apartado sobre adaptabilidad.

La accesibilidad física busca asegurar que las características propias de las personas con discapacidad les impidan participar de la educación superior. Esta accesibilidad no deberá ser entendida solo con respecto a las barreras arquitectónicas sino que deberán incluir la accesibilidad a “espacios físicos, al transporte, a la comunicación y a las Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC -, a los espacios virtuales o a los servicios de todo tipo ofertados en la institución universitaria”.³⁸ Por ello, es necesario establecer que todo lo referente a la institución universitaria sea realizado con un diseño universal (dise

ño para todos). Esta debe ser entendida como una respuesta “adecuada a los diferentes retos que plantea una sociedad cada día más compleja y heterogénea, y con nuevos usuarios de características y potencialidades diversas”.³⁹

Finalmente, la accesibilidad económica es un tema especialmente sensible con respecto a la educación superior. Como ya se estableció, los tratados internacionales no han establecido su gratuidad, pero ello no impide que el derecho interno de cada país pueda establecerlo.⁴⁰ No obstante, la gran barrera económica con respecto a las personas con discapacidad se refiere a los costos adicionales que “se intensifican en gran medida debido a la cantidad de materiales y equipamientos especializados que requieren para garantizar, supuestamente, unas condiciones de aprendizaje adecuadas”.⁴¹ Así, las herramientas que permitan un adecuado desenvolvimiento del estudiante en el contexto universitario suelen elevar de manera desproporcionada el costo de la educación de las personas con discapacidad lo cual conlleva una discriminación indirecta. Establecer una verdadera accesibilidad económica requiere que los Estados garanticen la presencia de las herramientas que las personas con discapacidad necesitan.

b. Disponibilidad. Esta es otra de las piezas claves en la educación inclusiva que se caracteriza por la obligación del Estado de garantizar la asequibilidad de centros de estudios superiores, docentes y material educativo. Tales instituciones y bienes deben ser provistos en cantidad suficiente a la demanda que le es exigida al Estado en este contexto.

En ese orden de ideas, el Estado debe asegurar que las diferentes instituciones educativas superiores cuenten con las herramientas necesarias para asegurar la educación inclusiva de las personas con discapacidad. Así, la presencia de intérpretes, de programas de apoyo y demás implementos serán exigibles al Estado.

c. Calidad. La educación que se debe brindar, además de ser accesible y disponible para todas las personas que deseen continuar con estudios superiores, debe ser de calidad. Es decir, que los contenidos impartidos sean de primer nivel. Tal exigencia es aplicable también para los alumnos de educación superior que tengan discapacidad. Para el Relator Especial sobre la educación de Naciones Unidas, tal elemento implica:

La necesidad de orientar los procesos de aprendizaje y todo el entorno y la infraestructura escolar para que los conocimientos, habilidades y destrezas se construyan en el seno de una ciudadanía propicia para el respeto de la dignidad y de los valores superiores de la humanidad, la diversidad, la paz, la solidaridad y la cooperación mutua.⁴²

39 Ibídem.

40 Así, en el Perú se cuenta con el primer párrafo del artículo 17 de la Constitución que señala:

“La educación inicial, primaria y secundaria son obligatorias. En las instituciones del Estado, la educación es gratuita. En las universidades públicas el Estado garantiza el derecho a educarse gratuitamente a los alumnos que mantengan un rendimiento satisfactorio y no cuenten con los recursos económicos necesarios para cubrir los costos de educación.”

41 OACDH. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación. El derecho a la educación de las personas con discapacidad, 2007. A/ HRC/4/29. Párr. 61.

42 OACDH. Informe anual del Relator Especial sobre el derecho a la educación, 2004. E/CN.4/2005/50. Párr. 107 y 108.

En este sentido, sería inaceptable que, al momento de realizar modificaciones sobre la metodología de enseñanza o evaluación, estos cambios generasen fórmulas de trabajo que impidan la realización de la calidad de la educación. Por ejemplo, omitir las evaluaciones con respecto a las personas con discapacidad constituiría un problema en la calidad de la educación que no debe permitirse.

d. Adaptabilidad. La adaptabilidad es la obligación que tienen los Estados de garantizar una educación superior que responda a contextos socioculturales variados, dentro de los cuales se inserta la discapacidad. La incorporación de ajustes razonables cobra aquí plena vigencia.

Es importante señalar que no solamente se deberán establecer las herramientas necesarias para la educación superior, sino que se deberán adaptar los métodos de ingreso, evaluación y dictado de clase para que el estudiante con discapacidad pueda seguir gozando del derecho. Es decir, la currícula universitaria deberá sufrir diversas modificaciones para seguir permitiendo la permanencia del grupo vulnerable.

Elemento del derecho	Obligaciones específica	Fuente normativa
Disponibilidad	Libros en Braille y libro hablado	Art. 40 LGPCD
	Mobiliario accesible	Art 58.f Ley Universitaria, Art. 13.f Ley General de Educación
Accesibilidad	No discriminación en el ingreso	Art. 24.5 CDPD, Art. 8 LGPCD, Art 20-A Ley General de Educación
	Reserva de vacantes	Art. 38.1 LGPCD, Art. 56 Ley Universitaria
	Ajustes razonables en la admisión	Art. 21 Ley Universitaria
	Accesibilidad en infraestructura	Art. 15 LGPCD, Art. 17 LGPCD, Art 58.f Ley Universitaria
Aceptabilidad	Formación docente	Art 24.4 CDPD, Art 20-A Ley General de Educación
Adaptabilidad	Adaptaciones metodológicas	Art. 24.2.c CDPD, Art. 37.1 LGPCD
	Necesidades educativas de estudiantes sordos	Art 24.4 CDPD

Elaboración propia.

1.3 OTROS ASPECTOS QUE DEBEN PROMOVERSE EN UNA UNIVERSIDAD INCLUSIVA

Si bien la presente investigación centra sus intereses en las posibilidades de ejercicio del derecho a la educación superior de la persona con discapacidad, no se puede perder de vista el hecho de que la universidad es en sí una comunidad donde conviven diversas personas entre quienes también se incluyen las personas con discapacidad. Más aún, dado el rol de la universidad como espacio de investigación, es innegable el papel que puede jugar en la construcción de una sociedad más inclusiva.

Siguiendo este orden de ideas, a continuación desarrollamos de manera genérica las posibles acciones de incidencia de la universidad para con miembros de la comunidad

universitaria (docentes y trabajadores) así como hacia la sociedad en general (programas formativos y otras acciones de sensibilización)

- **Docentes con discapacidad:** La educación universitaria se desarrolla en un modelo de enseñanza en la cual el profesor juega un papel muy importante en la formación educativo del estudiante. Así, no solo es necesario posibilitar que los estudiantes con discapacidad tengan las herramientas y posibilidades de acceder y mantenerse en la educación superior. También es necesario que esos instrumentos existan para los docentes con discapacidad.
- **Educación en discapacidad:** La labor de la universidad es fundamental en la sociedad. Además de formar a futuros profesionales tiene necesariamente un compromiso con el entorno en que se encuentra. En ese sentido, resultan importantes los aportes que la universidad puede realizar con respecto a la educación en discapacidad y la transversalización del enfoque en el cumplimiento de sus labores de formación y la investigación.
- **Trabajadores con discapacidad:** Las labores de la universidad se dan en un espacio determinado. La universidad no es solo el espacio de encuentro entre docentes y estudiantes sino que es un lugar donde se encuentran otros actores como son los trabajadores que aseguran, a través de tareas administrativas y de servicios, la continuidad del quehacer universitario. En ese sentido, la universidad es un centro laboral y como tal tiene que cumplir con las disposiciones normativas relativas a ello, entre las que se encuentran las disposiciones sobre empleo inclusivo.
- **Promoción de la investigación en discapacidad:** el correlato de la incorporación del enfoque de discapacidad en las diferentes asignaturas, sería la producción de investigaciones en torno a estos temas. En otras latitudes existen los llamados *disability studies*⁴³ que trabajan de manera rigurosa los conceptos académicos de la discapacidad desde una perspectiva interdisciplinaria.
- **Acciones de concienciación hacia la comunidad en torno a la discapacidad:** Finalmente, es evidente que el accionar de la universidad tiene una repercusión en la sociedad. Sea a través de la formación o de la investigación, lo realizado en el quehacer universitario tiene impacto en el conjunto social. No obstante, es necesario que lo realizado por la universidad no se limite a la acción académica. Así, a través de diversas acciones de incidencia, la universidad puede llamar a sensibilizar a la opinión pública con respecto a la discapacidad como un problema de derechos humanos.

⁴³ Los estudios en discapacidad o disability studies apuntan a trabajar de manera académica la temática de la discapacidad reconociendo la necesidad de la interdisciplinaria para lograrlo. Al respecto, podemos señalar como revistas que desarrollan esta temática las siguientes: Disability Studies Quarterly, Journal of Disability Policy Studies o Canadian Journal of Disability Studies. Adicionalmente, varias universidades han creado centros ad-hoc para la investigación al respecto. Podemos destacar los casos de la Universidad de Galway (Irlanda) y de Leeds (Reino Unido).

II. La comunidad universitaria PUCP y la discapacidad: estado de la cuestión

Discapacidad no es incapacidad como dicen. O también hay gente que cuando saben que tengo discapacidad asume que debo ser inteligentísima y tampoco es así. Soy una alumna como cualquiera que también puedo jalar un curso y no es un pecado. O sea, no es una cosa ajena a mí. Una persona con discapacidad es una persona normal, que puede tener problemas, que le puede ir mal en un curso, que puede guiarse muy bien como que no y eso.

Testimonio de estudiante con discapacidad entrevistado para esta investigación.⁴⁴

A veces, creo que mis compañeros me perciben de una forma sobredimensionada pero creo que es por un prejuicio ya de la propia sociedad. Siento que algunos como que me admiran y piensan que yo hago un esfuerzo más que ellos pero no es cierto. Son circunstancias que te pone la vida y uno reacciona respecto a eso pero no es que seas lo máximo. También tienes tus fallas.

Testimonio de estudiante con discapacidad entrevistado para esta investigación.⁴⁵

Trato de que no se den cuenta de mi discapacidad. Trato de pasar desapercibido para evitar que pueda haber algún trato especial. Cuando se dan cuenta normalmente se sorprenden. A veces, si tienen un poco más de consideración. Dos cosas: a veces como que te subestiman y a veces también se sorprenden.

Testimonio de estudiante con discapacidad entrevistado para esta investigación.⁴⁶

44 Entrevista E-01.

45 Entrevista E-02.

46 Entrevista E-03.

Una primera inquietud que surge al intentar realizar un diagnóstico sobre la inclusión de personas con discapacidad en la PUCP es la ausencia de datos ciertos y uniformes con respecto a la realidad de las personas con discapacidad en nuestra universidad. El Censo Universitario del año 2010⁴⁷ realizado por el Instituto Nacional de Estadística e Información (INEI) registró 1531 estudiantes con discapacidad en el pregrado de la PUCP, 212 estudiantes en el posgrado. Ello correspondería, respectivamente al 8.73% del total estudiantes de pregrado de la PUCP y al 4.51% del total de estudiantes de posgrado.

No obstante, las cifras señaladas no parecen ajustarse a la realidad de la universidad. Ello se debe tal vez a que la encuesta del INEI fue realizada de manera virtual, solicitando a la persona que identificara su propia deficiencia, sin tomar en consideración la noción de barrera que genera la discapacidad. A manera de ejemplo, la encuesta consideraba como persona con discapacidad a una persona con dificultad para ver (deficiencia visual), sin tomar en consideración si el uso de lentes superaba la deficiencia.⁴⁸

A nivel interno, la PUCP tampoco cuenta con un registro propio de estudiantes, docentes o trabajadores con discapacidad. No obstante, como se explicará en las siguientes páginas, la implementación de nuevos protocolos de atención de personas con discapacidad, han permitido contar con cierta información sobre el universo de estudiantes con disca

47 INEI. II Censo Universitario. Principales resultados. Disponible en: <http://blog.pucp.edu.pe/media/835/20110202-II%20CNU%202010.pdf>.

48 De acuerdo a dicho censo 66 433 estudiantes tienen discapacidad. Por otro lado, la Primera Encuesta Nacional Especializada Sobre Discapacidad (ENEDIS 2012) señala que existen 105 551 personas con discapacidad con educación superior.

pacidad, aunque, vale la pena reiterarlo, no hay registro definitivo ni oficial. En todo caso, de manera referencial, se puede señalar que desde el semestre 2005-1 al 2013-2 se ha registrado el ingreso de 31 estudiantes con discapacidad. No obstante, debe tenerse en cuenta que este registro tiene dos limitaciones i) solo toma en alumnos admitidos por ingreso regular (lo cual excluye otras modalidades como ingreso directo⁴⁹); ii) solo consigna a aquellos alumnos que se declararon y acreditaron como personas con discapacidad, por lo que seguramente existirá una cifra de discapacidad oculta y iii) no se incluye a los estudiantes que adquieren la discapacidad luego del ingreso.

Cuadro 1. Estudiantes admitidos después de cobertura por unidad de inscripción

Unidad de inscripción	Ciclo													
	2005-1	2005-2	2006-1	2006-2	2007-1	2007-2	2008-1	2008-2	2009-2	2010-1	2011-1	2012-1	2013-1	2013-2
Estudios Generales Ciencias			1	1				1	1					3
Estudios Generales Letras	2	1		1	2	1	1	1	1	1	1	2	3	4
Facultad de Arquitectura y Urbanismo									1					
Facultad de Arte											1			
TOTAL	2	1	1	2	3	1	1	2	3	1	2	2	3	7

Elaboración propia. Fuente: Información remitida por la OCAI el 14 de agosto de 2013.

A nivel de instrumentos de gestión, la PUCP cuenta con varios de ellos, surgidos de procesos participativos. En el caso del Plan Estratégico Institucional, vale la pena destacar el Objetivo estratégico 8 “Incorporar en la universidad prácticas coherentes con el desarrollo humano”, que comprende entre otras cuestiones, el respeto por la diversidad. En el mismo sentido, de acuerdo con el Modelo Educativo PUCP, la comunidad PUCP tiene como uno de sus objetivos:

Implementar una formación superior de carácter integral, generando estrategias pedagógicas y procedimientos académicos adecuados para atender una variedad de demandas que incluyen desde políticas de inclusión social, hasta apoyo a los estudiantes talentosos.⁵⁰

A partir de tal marco y de una idea móvil de la visión social de la discapacidad se deberá evaluar el accionar de la universidad con respecto a las posibilidades de formación que ofrece a personas con discapacidad. En este sentido, pese a la ausencia de información sobre la comunidad de estudiantes con discapacidad en la PUCP y a no contar con un instrumento de gestión específicamente orientado a dicha comunidad, es posible identificar algunas prácticas orientadas a la inclusión que serán reseñadas en este documen

⁴⁹ No se toman en cuenta los ingresos directos, que se dan a través de los siguientes canales: CEPREPUCP, ingreso por tercio superior, bachillerato internacional, ingreso para hijos y cónyuges de diplomáticos, ingreso adulto y traslado externo
⁵⁰ Modelo educativo PUCP, Página 19. Disponible en <http://textos.pucp.edu.pe/texto/Modelo-educativo-PUCP> [10/7/2013]

to. Para desarrollar dicha tarea, el equipo a cargo de esta investigación desarrolló una encuesta de actitudes hacia la discapacidad, que será abordada con mayor detalle en el siguiente acápite. Asimismo, el equipo entrevistó a siete estudiantes con discapacidad de diferentes especialidades, tres docentes que han tenido estudiantes con discapacidad a su cargo y un trabajador con discapacidad. Las entrevistas fueron anónimas y el equipo conversó con siete trabajadores de la PUCP que, por el cargo que desempeñan, cumplen una importante función en el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad.

2.1 PERCEPCIONES DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA

Al momento de elaborar el presente informe, un aspecto que pareció relevante al equipo de investigación fue indagar acerca de cómo la comunidad universitaria imagina y valora a las personas con discapacidad. En ese sentido, se produjo una encuesta interna para medir actitudes hacia la discapacidad, que fue aplicada a través del campus virtual de la PUCP. Los participantes fueron convocados de manera virtual, a través de su correo electrónico de dominio PUCP (@pucp.edu.pe; @pucp.pe) lo cual permitía tener la certeza de que fueran miembros de la comunidad universitaria. En el mensaje electrónico se mostró el enlace al cuestionario virtual e indicó que el llenado de los cuestionarios era completamente voluntario. Luego, se construyó una base de datos en el programa IBM SPSS 20, donde se ingresaron los datos obtenidos. Esta base de datos sirvió para la realización de los análisis estadísticos de confiabilidad y validez de las escalas de actitudes hacia las personas con discapacidad en sus cuatro modalidades, así como para otros análisis de carácter estadístico.

La muestra estuvo constituida por un total de 601 participantes, todos miembros de la comunidad PUCP. Las edades comprendían desde los 16 a 76 años ($M=36.13$, $DE=13.71$) y se distribuían en 141 alumnos (23.5%), 179 docentes (29,8%) y 281 administrativos (46.8%).⁵¹ La muestra era mayoritariamente de personas sin discapacidad (96.7%), y un 51.8% manifestó tener contacto con personas con discapacidad (familiar, persona cercana, amigo, compañero de trabajo).

La encuesta tuvo por finalidad medir actitudes en torno a la discapacidad. Para ello, en una primera parte se solicitó los datos generales de los participantes (edad, ocupación, poseer algún tipo de discapacidad y si tiene o no contacto con personas con discapacidad).

La segunda parte de la encuesta estuvo constituida por una escala de actitudes hacia las personas con discapacidad. Esta escala fue creada para la presente investigación y consta de 21 ítems. Teniendo en cuenta que las actitudes se pueden modificar o cambiar, la finalidad del uso de la escala fue conocer las actitudes que los estudiantes, docentes y trabajadores administrativos de la comunidad PUCP muestran frente a la discapacidad. A partir de los resultados de la investigación, en función de si estos son positivos o negati-

51

El equipo de investigación agradece a la Dirección de Informática por el excelente trabajo en la difusión y aplicación de la encuesta.

vos, se podría llevar a cabo una intervención para mejorar dichas actitudes.

La escala requirió que cada participante responda las 21 preguntas según cada tipo de discapacidad (física, sensorial, psicosocial e intelectual). Para ello, a pesar de que hoy en día la definición de discapacidad jurídicamente aceptada es la consignada en la CDPD, para evitar condicionamientos en las respuestas de los participantes, se optó por brindar a los participantes una definición lo más neutra posible, así como ejemplos de cada tipo de discapacidad.⁵² Para ver las preguntas formuladas puede revisarse el Anexo E.

La escala planteó las dimensiones modificadas de Calificación Genérica, Reconocimiento/ Negación de Derechos e Implicación Personal utilizadas originalmente en la escala construida por Verdugo, Arias y Jenaro⁵³ para las 4 escalas. La primera dimensión “Calificación Genérica” se refiere a las atribuciones globales y calificaciones generales que se efectúan acerca de rasgos presuntamente definitorios de la personalidad, o conducta de las personas con discapacidad. La segunda “Reconocimiento/ Negación de Derechos” trata sobre el reconocimiento de derechos fundamentales de la persona con discapacidad. Y el área de “Implicación Personal” se relaciona a los juicios referidos a comportamientos concretos de interacción que la persona llevaría a efecto en relación con personas con discapacidad.

Luego de realizar análisis factoriales para conocer si es que estas dimensiones originalmente planteadas también se distribuían así en la muestra, se decidió eliminarlas. De esta forma, la escala mide de forma unitaria las actitudes hacia las personas con discapacidad para cuatro situaciones: discapacidad física, discapacidad sensorial, discapacidad psicosocial y discapacidad intelectual. En ese sentido, a mayor puntaje, mayor actitud positiva en general y viceversa (la puntuación de actitudes se hizo utilizando una escala Likert de respuesta del 1 al 4 donde 1= Totalmente en desacuerdo y 4= Totalmente de acuerdo).

La escala de actitudes hacia las personas con discapacidad física tuvo una alta consistencia interna o confiabilidad, es decir, que los ítems miden el mismo constructo (Alfa de Cronbach = 0.92). A continuación, se muestran las confiabilidades de las demás escalas las cuales no tienen una consistencia tan alta pero sí aceptable:

- Escala de actitudes hacia las PCD sensorial (Alfa de Cronbach = 0.56)
- Escala de actitudes hacia las PCD psicosocial (Alfa de Cronbach = 0.50)
- Escala de actitudes hacia las PCD intelectual (Alfa de Cronbach = 0.60)

52 Los ejemplos utilizados fueron:

• Para el caso de la discapacidad física: piense en una persona que tenga ausencia o limitadas las funciones de algún órgano/parte del cuerpo. (Ej: persona en silla de ruedas, persona sin un brazo).

• Para el caso de la discapacidad sensorial: Piense en una persona que tenga alteración de alguna capacidad sensorial. (Ej: persona sorda, persona ciega, persona con dificultades para ver incluso con anteojos).

• Para el caso de la discapacidad psicosocial: Piense en una persona que sea afectada temporal o permanentemente en su forma de pensar, relacionarse o interactuar. (Ej: persona con esquizofrenia, persona con trastorno bipolar).

• Para el caso de la discapacidad intelectual: Piense en una persona que tenga limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual como en el comportamiento adaptativo. (Ej: persona con Síndrome Down, persona con retardo mental).

53 VERDUGO, M. A.; ARIAS, B., y JENARO, C. (1994). Actitudes hacia las personas con minusvalía. Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales, Instituto Nacional de Servicios Sociales.

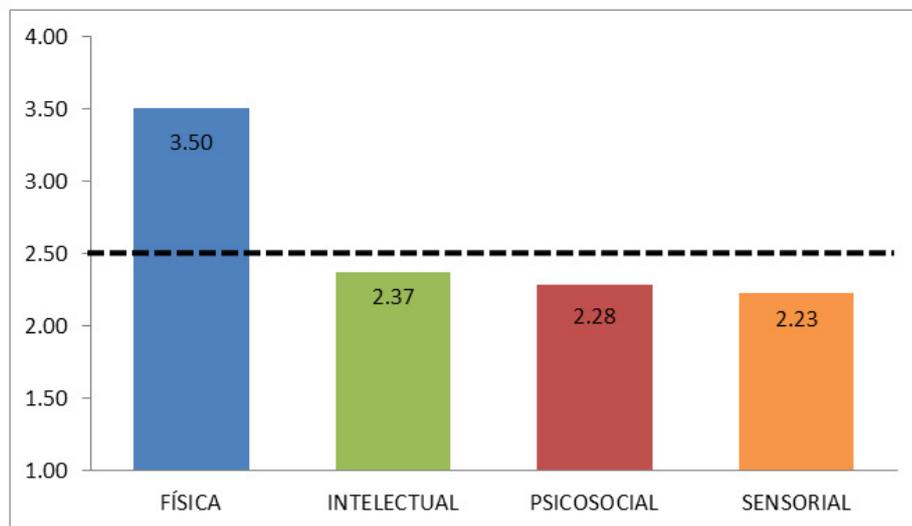
A continuación presentamos los resultados de la aplicación de la encuesta.

2.1.1 Resultados estadísticos descriptivos por tipo de discapacidad

En una escala del 1 al 4, la única discapacidad que estuvo por encima del punto medio de la escala (2.5) fue la discapacidad física (M=3.50, DE=0.43). En otras palabras, los participantes tendrían actitudes más positivas hacia las personas con discapacidad física que hacia personas con otro tipo de discapacidades.

Los demás tipos de discapacidad se encuentran por debajo de la media teórica. Es decir, que los participantes tendrían actitudes no tan positivas ligadas a éstos. Por debajo de la discapacidad física se encontraría la discapacidad intelectual con una media de 2.37 (DE=0.27). Luego, la discapacidad psicosocial (M= 2.28, DE=0.26) y por último la discapacidad sensorial (M= 2.23, DE=0.24). Todas las diferencias son estadísticamente significativas ($p < 0.01$).

Gráfico 1. Medias de las actitudes hacia los distintos tipos de discapacidad



Elaboración propia.

2.1.2 Resultados estadísticos descriptivos por tipo de participante: alumnos, docentes y administrativos

Si se hace el análisis por tipo de participante, los resultados arrojan lo siguiente:

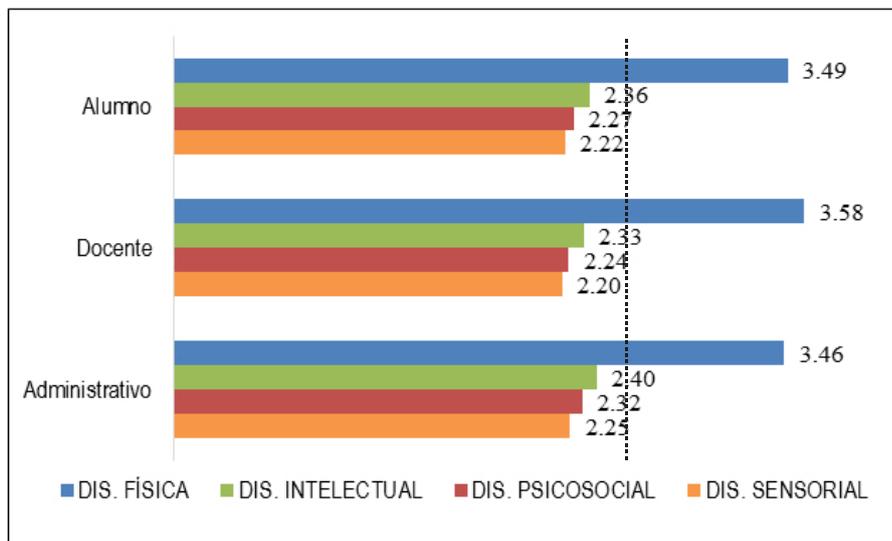
Alumnos. La discapacidad mejor evaluada por los alumnos es la física (M=3.49, DE=0.46). Seguida por la discapacidad intelectual (M=2.36, 0.24) y la discapacidad psicosocial (M= 2.27, DE=0.26). En último lugar se encuentra la discapacidad sensorial

(2.22, DE=0.24).

Docentes. En el caso de los docentes, también es la discapacidad física (M=3.58, DE=0.37) la que tendría actitudes más positivas que las demás. A ella le seguiría la discapacidad intelectual (M= 2.33, DE=0.28), la discapacidad psicosocial (M=2.24, DE=0.27) y también al último la discapacidad sensorial (M=2.20, DE=0.24).

Administrativos. Con respecto a los participantes de la comunidad PUCP que se desempeñan como administrativos, las actitudes se distribuyen de forma similar que en los casos anteriores. Éstos presentarían actitudes más positivas hacia las personas con discapacidad física (M= 3.46, DE=0.43). Luego, hacia personas con discapacidad intelectual (M=2.40, DE=0.26), con discapacidad psicosocial (M=2.32, DE= 0.25). En última posición, como en los dos casos anteriores, también se encontraría la discapacidad sensorial (M= 2.25, DE=0.25), siendo la que menos se relacionaría a actitudes positivas.

Gráfico 2. Comparación de medias de las actitudes hacia los diferentes tipos de discapacidad segmentado por miembro de la comunidad PUCP.



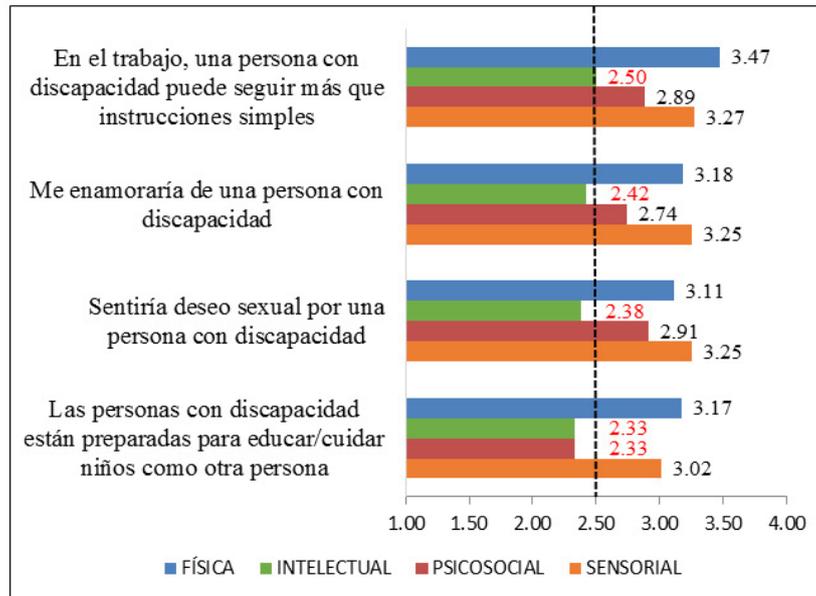
Elaboración propia.

2.1.3 Resultados descriptivos por ítem de la escala

Se analizaron las medias de las respuestas de los participantes por ítem de la escala, lo cual nos permitiría conocer y tener lineamientos generales sobre temas específicos mencionados en los ítems de la escala de actitudes.

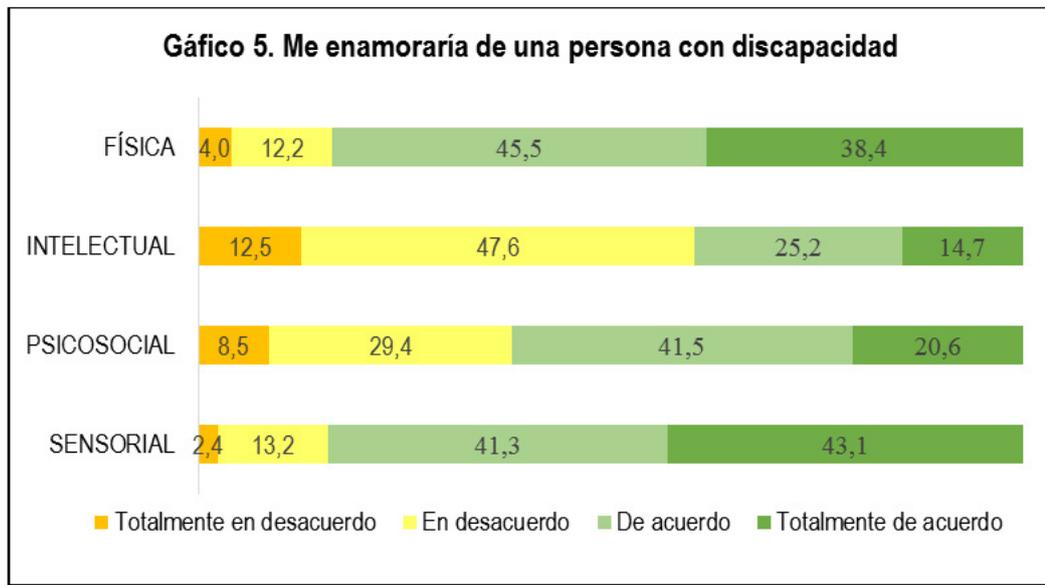
Se encontraron cuatro casos en los cuales las medias por debajo de la media teórica denotaban actitudes menos favorables. Como se puede apreciar en el gráfico 3, estos casos apuntaban a los tipos de discapacidad intelectual y psicosocial, siendo la discapacidad física una de las mejores evaluadas.

Gráfico 3. Comparación de medias en ítems por tipo de discapacidad



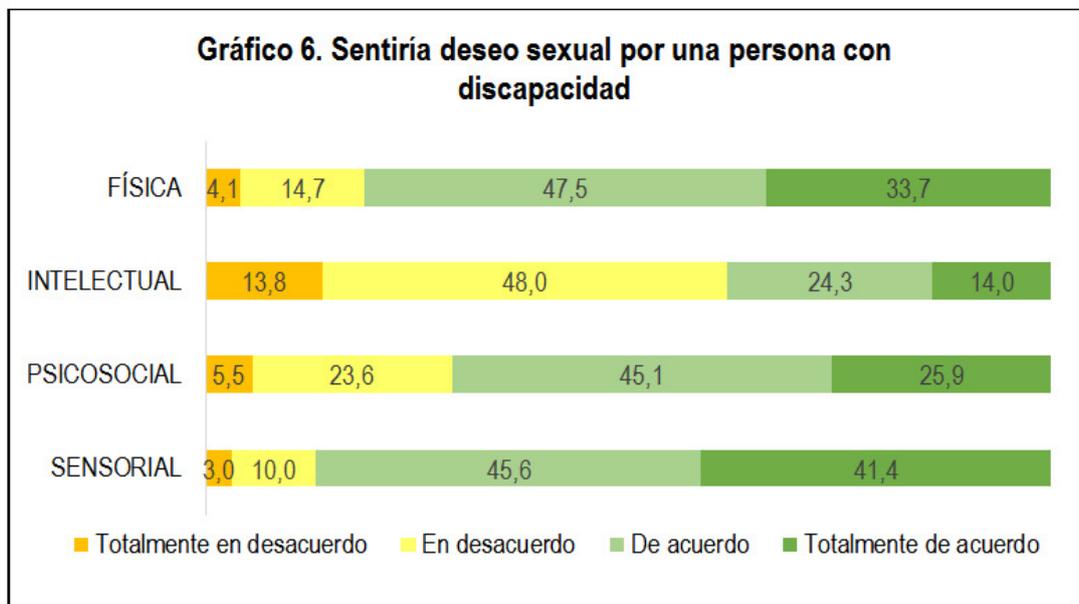
Elaboración propia.

Para conocer un poco más la distribución de respuestas en estos cuatro ítems, se exploraron los porcentajes en cada opción de respuesta (totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo). En el ítem “En el trabajo, una persona con discapacidad puede seguir más que instrucciones simples” un 58% se mostró en desacuerdo con esta idea para el caso de la discapacidad intelectual. Además, un 60.1% se mostró en desacuerdo con enamorarse de personas que posean discapacidad intelectual, mientras que en las otras discapacidades más de la mitad en cada caso señalaron que sí lo harían.

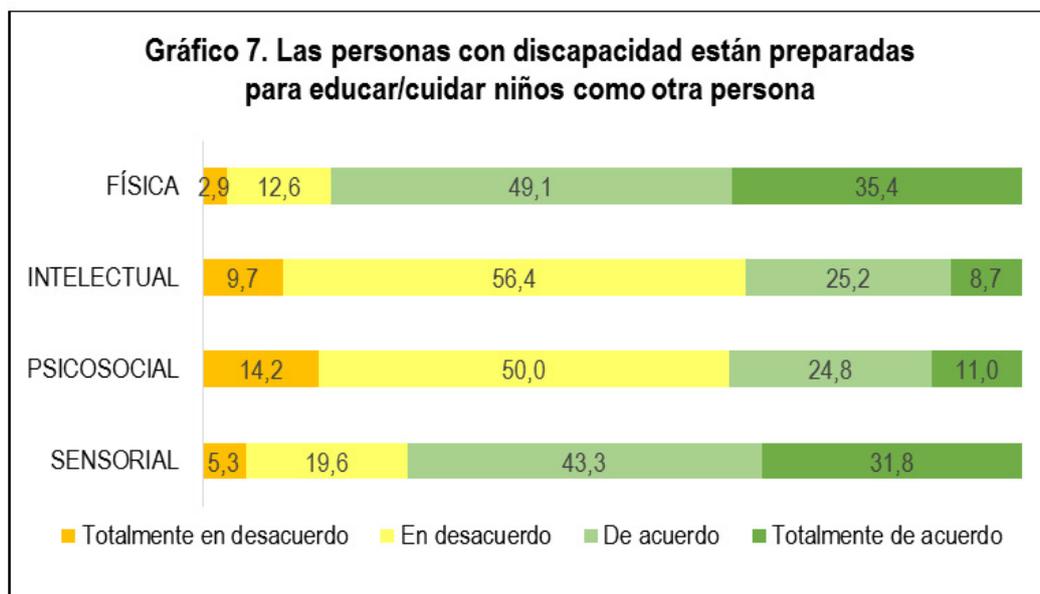


Elaboración propia.

También, un 61.8% señaló estar en desacuerdo con la afirmación “Sentiría deseo sexual por una persona con discapacidad” en el caso de la discapacidad intelectual. En cambio, para los demás tipos de discapacidad se muestran a favor de esa idea con más del 50%.



En el ítem “Las personas con discapacidad están preparadas para educar/cuidar niños como otra persona” un 84.5% se mostró a favor en cuanto a la discapacidad física. También ocurrió con la discapacidad sensorial en un 75.1%. Por el contrario, un 66.1% señaló estar en desacuerdo con esta idea para las personas con discapacidad intelectual, seguido de un 64.2% para las personas con discapacidad psicossocial.



Elaboración propia.

2.1.4 Análisis de la información

Existen diferencias actitudinales en cuanto a tipos de discapacidad. En ese sentido, se muestran actitudes más positivas hacia las personas con discapacidad física a nivel general. Asimismo, los participantes de la comunidad PUCP en sus tres tipos (alumnos, docentes y administrativos), muestran actitudes más positivas hacia las personas con discapacidad física. Quedan por debajo los otros tipos de discapacidades, siendo la discapacidad sensorial la que menos actitudes favorables presenta.

Esta desvaloración de la discapacidad sensorial quizá tenga que ver con la poca proximidad de los miembros de la comunidad a personas con esta discapacidad. En una de las entrevistas realizadas a estudiantes con discapacidad visual, se señaló:

*“Algunas personas no saben como guiarme pero creo que es más desconocimiento que falta de voluntad. Supongo que hay personas que lo verán como algo nuevo (...) Recomendaría que la gente esté más enterada de lo que significa la discapacidad. Discapacidad no es incapacidad como dicen”.*⁵⁴

*“En [estudios] generales como que los chicos están viviendo cada quien su mundo. Un poco eso. Creo que más bien no se percibe (la discapacidad). Son pocas las personas con discapacidad entonces no se toman en cuenta porque el problema no es visible. Como que la gente lo ignora”.*⁵⁵

54 Entrevista E-05.

55 Entrevista E-02.

Estas apreciaciones se corresponden con las encontradas en una investigación española realizada por Jiménez y Huete⁵⁶ donde se menciona que existe una falta de sensibilización y solidaridad de la sociedad en general.

A pesar de lo presentado anteriormente, las actitudes hacia las personas con discapacidad en la comunidad PUCP no son totalmente negativas. Lo que se puede interpretar de los resultados es que al querer aproximarse y trabajar esta temática, no se puede tratar a la “discapacidad” como un todo. En este contexto, la discapacidad física es percibida de forma muy distinta de la psicosocial, sensorial e intelectual. Como menciona un estudiante con discapacidad visual entrevistado

“Lo que sucede es que nuestra situación como personas con discapacidad es muy compleja. Cada uno tiene sus diferencias. Cada uno es una realidad bien distinta”.⁵⁷

Según la muestra recogida, las personas con discapacidad física estarían siendo percibidas como la más cercanas a cumplir diversas funciones como cuidar niños, llevar una vida social normal, ser capaces de tomar sus propias decisiones o las más preparadas para vivir en pareja. Una de las razones que podría explicar lo anterior sería que este tipo de discapacidad es uno de los más notables a simple vista, y por tanto, es el que se dibuja en el imaginario cuando se menciona a una “persona con discapacidad”. Es así que, las personas sin discapacidades se tendrían como más presentes o próximas, traducándose esto en actitudes más favorables frente a las otras discapacidades. Además, cabe mencionar que el contexto en el cual se ha realizado la investigación es el universitario, y por ello gira en torno a la valoración de la producción intelectual. En esa línea, podría entenderse que la discapacidad física no represente una mella en el desenvolvimiento o el alcance de objetivos, lo que sí podría suceder en otras situaciones donde la fuerza física o una condición física óptima estén por encima de otras funciones.

En general, se aprecia que la discapacidad física es la que presentaría actitudes más positivas frente a las demás discapacidades. Una manera de propiciar actitudes positivas ante las personas con discapacidad es facilitando el contacto directo y la interacción con ellas. También parece ser que la actitud positiva ante la discapacidad se potenciaría si el contacto se estableciese con personas con discapacidades diversas (Moreno, 2006). Por tanto, resultaría conveniente promover actitudes más positivas hacia los otros tipos de discapacidades. Es así que podrían ponerse en agendas académicas y culturales el tema de discapacidad y sus diversos tipos. De esta forma la comunidad PUCP podría conocer y sentirse más próxima a las personas con discapacidad, no sólo a nivel teórico sino también a nivel emocional y afectivo.

56 JIMÉNEZ LARA, A. y HUETE GARCÍA, A. La discriminación por motivos de discapacidad. Análisis de las respuestas recibidas al cuestionario sobre discriminación por motivos de discapacidad promovido por el CERMI Estatal. CERMI: Madrid, 2002.

57 Entrevista E-02.

2.2 ACCESIBILIDAD: INFRAESTRUCTURA Y SEÑALIZACIÓN ADECUADA DE LOS PRINCIPALES SERVICIOS

La accesibilidad es posiblemente la faceta de la inclusión que más ha sido desarrollada en la PUCP. Si bien gran parte del trabajo realizado al respecto surge a partir de la iniciativa de ciertos profesores, ha sido la existencia de una norma legal, la Ley 27639 – “Ley que modifica el artículo 44 de la Ley 27050, Ley General de la persona con discapacidad”⁵⁸, referente a la accesibilidad de las personas con discapacidad en espacios públicos, lo que ha llevado a la universidad a actuar con determinación sobre dicha problemática. Dicha norma señalaba que toda infraestructura de uso comunitario, sea pública o privada, debía contar con ambientes adecuados para personas con discapacidad.⁵⁹ Hoy en día la norma se repite en el artículo 17 de la Ley 29973 -Ley General de la Persona con Discapacidad.⁶⁰

Complementando estas disposiciones, además, cabe resaltar el Decreto Supremo N°011-2006-VIVIENDA⁶¹, Reglamento Nacional de Edificaciones, que en su norma A.120 establece que toda edificación pública, sea estatal o privada, debe cumplir con los requisitos de accesibilidad desarrollados por ella.

Ante esta normativa que la PUCP ha buscado adecuar sus construcciones a los nuevos estándares. Si bien existen avances destacables⁶², no podría decirse que el tema ha sido abordado de manera prioritaria⁶³. A ello debe sumársele el hecho que muchas de las reformas involucran una inversión fuerte en tanto las edificaciones más antiguas no tuvieron en cuenta jamás un diseño accesible⁶⁴. Hoy en día, la mayor parte de los caminos de desplazamiento dentro del campus son plenamente accesibles, lo mismo que las aulas ubicadas en la primera planta de las facultades. Asimismo, casi todas las facultades cuentan con baños acondicionados para personas con discapacidad, aunque a veces dicho acondicionamiento no es completamente adecuado (ubicados en desnivel, con pasadizos estrechos y con grifería de manija). Sin embargo, casi todos los edificios son inaccesibles verticalmente (carecen de rampa o ascensor a los pisos superiores), ningún auditorio es accesible, no todas las puertas tienen el ancho de una silla de ruedas, y no hay señalización en braille, por mencionar los aspectos más saltantes de la accesibilidad.

58 Publicada en el Diario Oficial “El Peruano” el 19 de enero del 2002.

59 Artículo 44.- Dotación de áreas y acceso a instalaciones públicas y privadas

44.1 Toda infraestructura de uso comunitario, público y privado, que se construya con posterioridad a la promulgación de la presente Ley, deberá estar dotada de acceso, ambientes, corredores de circulación, e instalaciones adecuadas para personas con discapacidad.

44.2 Los propietarios y administradores de establecimientos, locales y escenarios donde se realicen actividades y/o espectáculos públicos, así como los organizadores de dichas actividades y/o espectáculos tienen la obligación de habilitar y acondicionar para la realización de cada evento, acceso, áreas, ambientes, señalizaciones pertinentes para el desplazamiento de personas con discapacidad.

44.3 Toda infraestructura de uso comunitario, público y privado, construida con anterioridad a la promulgación de la presente Ley, tiene un plazo máximo de dos años para acondicionar los accesos, ambientes, corredores de circulación, para el desplazamiento y uso de personas con discapacidad.

44.4 En el caso de los Monumentos Históricos considerados Patrimonio Nacional, se deberá contar con la autorización previa del Instituto Nacional de Cultura, para habilitar y/o acondicionar acceso, ambientes y señalizaciones para el desplazamiento y uso de personas con discapacidad.

44.5 Las municipalidades en uso de sus facultades deberán tener en cuenta el cumplimiento de lo dispuesto en la presente norma para el otorgamiento de las licencias de construcción.

60 Publicada en el Diario Oficial “El Peruano” el 16 de diciembre del 2003.

61 Publicado en el Diario Oficial “El Peruano” el 6 de mayo del 2006.

62 SOTOMAYOR, Carlos; Juan Carlos DEXTRE et al. Medidas implementadas por el Comité de Movilidad. PUCP: Lima. 2012.

63 Entrevista con Juan Carlos Dextre, Presidente del Comité de Movilidad de la PUCP. Fecha: 7 de mayo del 2012

64 Casos notables son los pabellones A y B de la Facultad de Ingeniería o el Pabellón J.de la Facultad de Ciencias Sociales.

No obstante, es importante precisar que a pesar de lo que señala el artículo 17 de la Ley General de la Persona con Discapacidad, la norma A.120 se refiere a la accesibilidad física arquitectónica, por lo que las medidas están orientadas a permitir el uso de infraestructura por parte de personas con discapacidad física (principalmente aquellas que se desplazan en sillas de ruedas). No existe en la dicha norma técnica, ni en las políticas de accesibilidad desarrolladas por la PUCP, medidas orientadas al uso de infraestructura para personas ciegas. En ese sentido, se constata que no existe en todo el campus señalización en el pavimento o letreros en braille para personas ciegas, ni ascensores accesibles para estas personas.

A efectos de medir la accesibilidad en el campus se elaboraron cinco fichas de supervisión de barreras: i) edificios de facultad, ii) bibliotecas, iii) auditorios, iv) cafeterías y v) otros edificios (aplicado al Edificio Tinkuy y Tesorería). La relación de edificios a los que se aplicó las fichas, y el modelo de ficha aplicada pueden ser revisadas en el Anexo F a J. Las fichas fueron construidas según las especificaciones de la Norma Técnica A.120 del Reglamento Nacional de Construcciones y aplicadas por el equipo de investigación. A continuación presentamos los resultados de la aplicación de las fichas.

Cabe resaltar que, aunque no es producto de esta investigación, la PUCP posee otros locales como el Instituto Riva-Agüero, la Escuela de Música, CENTRUM y el Centro Cultural que deberían cumplir también con los estándares de accesibilidad señalados.

2.2.1 Accesibilidad en edificios de facultades

Durante el proceso de supervisión de accesibilidad se aplicaron fichas a 21 edificios de facultades y departamentos. El criterio para seleccionarlos fue que se trate de edificios donde se dictarán clase y donde existieran oficinas administrativas de facultad que fueran frecuentemente visitadas por los estudiantes.⁶⁵

Cuadro 2. Edificios de facultades a las que se aplicó la ficha de accesibilidad

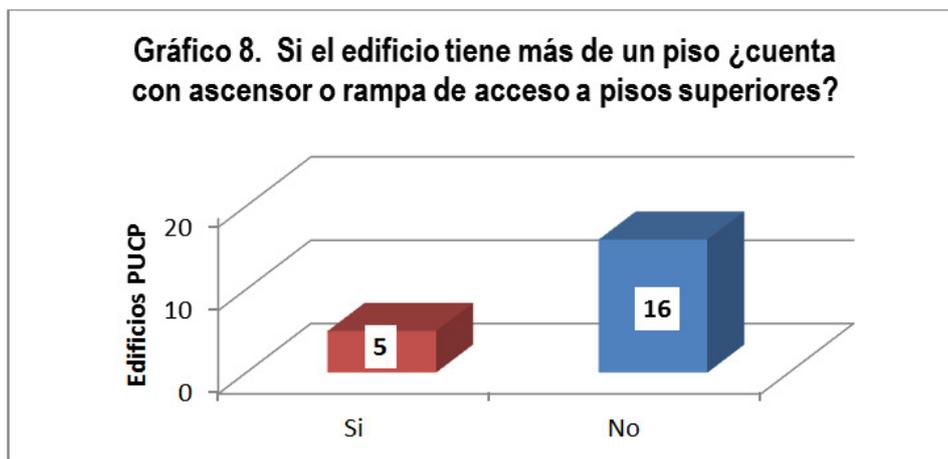
	EDIFICIO SUPERVISADO Y CÓDIGO	FACULTAD
1	G	Administración y Contabilidad
2	T	Arquitectura y Urbanismo
3	Y	Arte
4	M	

⁶⁵ Por cuestiones de acceso no se aplicaron fichas a las oficinas administrativas de Arte y Ciencias y Artes de la Comunicación.

5	A	Ciencias e Ingeniería
6	B	
7	U	
8	Ingeniería Civil (no tiene código)	
9	V	
10	J	Ciencias Sociales
11	Departamento de economía y sociales	
12	Z	Ciencias y Artes de la Comunicación
13	D	Derecho
14	R	Educación
15	E	Estudios Generales Ciencias
16	L	Estudios Generales Letras
17	Facultad de Gestión y Alta Dirección	Gestión y Alta Dirección
18	S	Psicología
19	Departamento de Letras y Ciencias Humanas	Letras y Ciencias Humanas
20	H	
21	N	Posgrado

Elaboración propia.

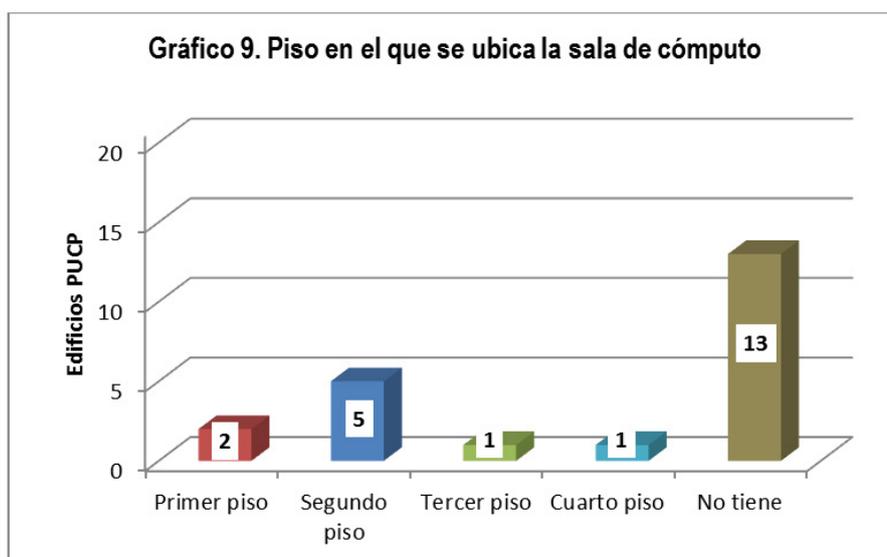
De manera general, se encontró que la mayor cantidad de edificios de facultades en las que se aplicó las fichas de accesibilidad a PCD cuentan con acceso en sus primeros pisos (preguntas 1-4), es decir, en cuanto a accesibilidad horizontal de primer piso, se puede concluir que la PUCP es accesible para estudiantes con discapacidad física (es decir, un estudiante en silla de ruedas podrán atravesar el campus e ingresar a las diferentes facultades sin enfrentar obstáculos). Asimismo, los pasadizos en la mayoría de facultades son accesibles, es decir tienen un ancho mayor a 0.90 metros (preguntas 3 y 6). No obstante, cuando se midió la accesibilidad vertical, es decir, hacia los pisos superiores, se constató que de los 21 edificios, solo cinco cuentan con un ascensor o rampa que permita ascender a pisos superiores por un medio diferente a una escalera: edificios H, L, N, Z e Y. Cabe precisar que en el caso del Edificio L el acceso vertical solo se da hasta el segundo piso. No es posible acceder al tercer piso por un medio diferente a una escalera. Asimismo, es importante señalar que en el caso de los edificios H, N Z e Y, sólo el ascensor del Edificio H es accesible para personas con discapacidad visual (teclas en braille y audio que informe el piso en el que se encuentra). Los ascensores de los edificios N y Z tienen teclas en braille, pero no tienen audio, mientras que el ascensor del Edificio Y no tiene ni audio ni teclas en braille.



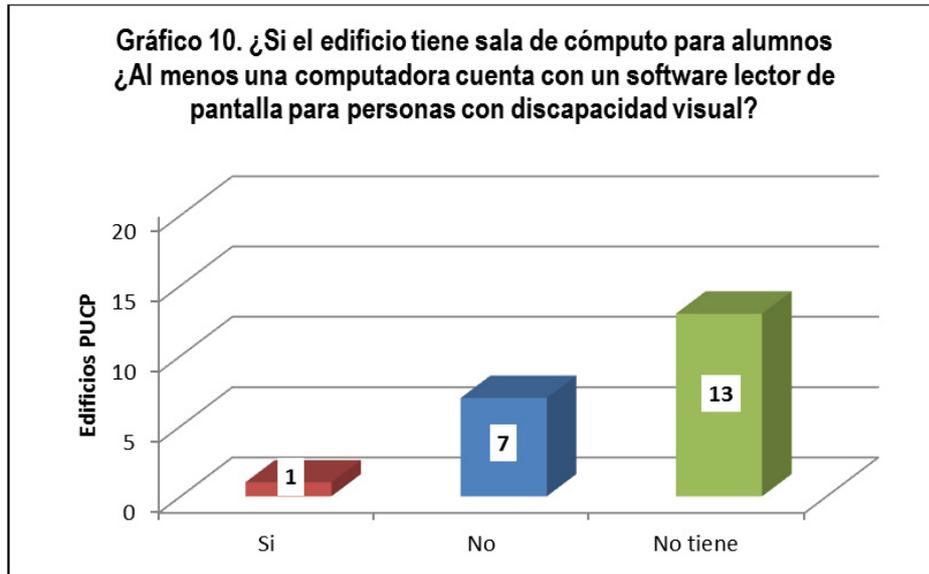
Elaboración propia.

Una práctica identificada en algunas facultades y que vale la pena desatacar es la reubicación de un salón de clase en el primer piso, cuando se detecta que un estudiante con discapacidad física se ha matriculado en un curso que se dictará en pisos superiores. En tanto los edificios no sean plenamente accesibles, vale la pena difundir esta práctica al interior de la comunidad.

Por otro lado, en ocho las facultades en las que existe sala de cómputo, la mayoría se encuentra en pisos superiores que no son accesibles (pregunta 8), mientras que solo en una sala se cuenta con computadoras accesibles para personas con discapacidad visual (sistema lector de pantalla incorporado). Se trata del Edificio L (pregunta 7).

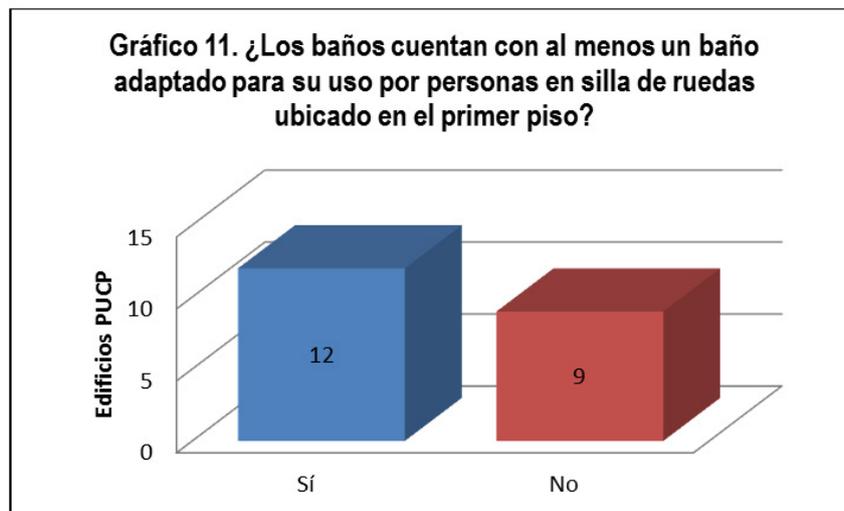


Elaboración propia. Nota: los valores suman 22 edificios ya que las categorías planteadas no son excluyentes y en una respuesta se encontró valores para las categorías "segundo piso" y "tercer piso".



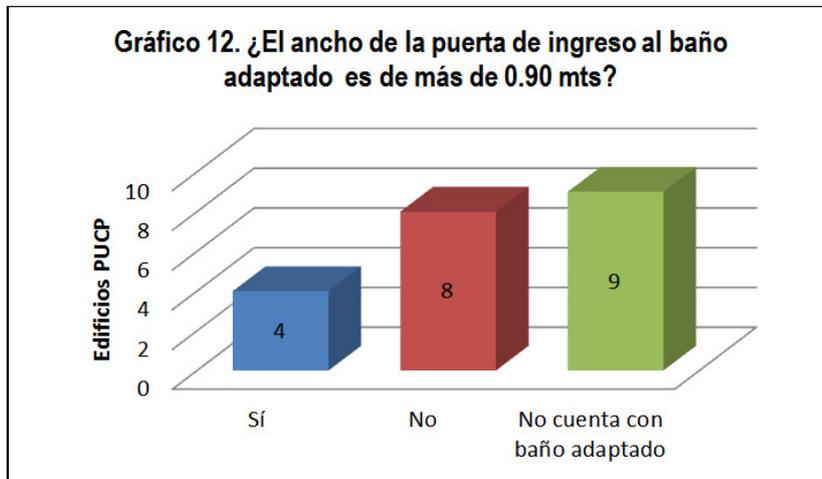
Elaboración propia.

Uno de los aspectos más preocupantes en la accesibilidad al interior de los edificios de facultades es el referido al acceso a servicios higiénicos. Nueve edificios de facultad no cuentan con al menos un baño adaptado para el uso de personas en sillas de ruedas en el primer piso (pregunta 9);⁶⁶ y de los 12 edificios que sí cuentan con el baño adaptado, ocho presentan un ancho de puerta de ingreso al cuarto de baño y/o al cubículo adaptado es menor a 0.90, por lo cual una silla de ruedas no puede ingresar (pregunta 12).⁶⁷



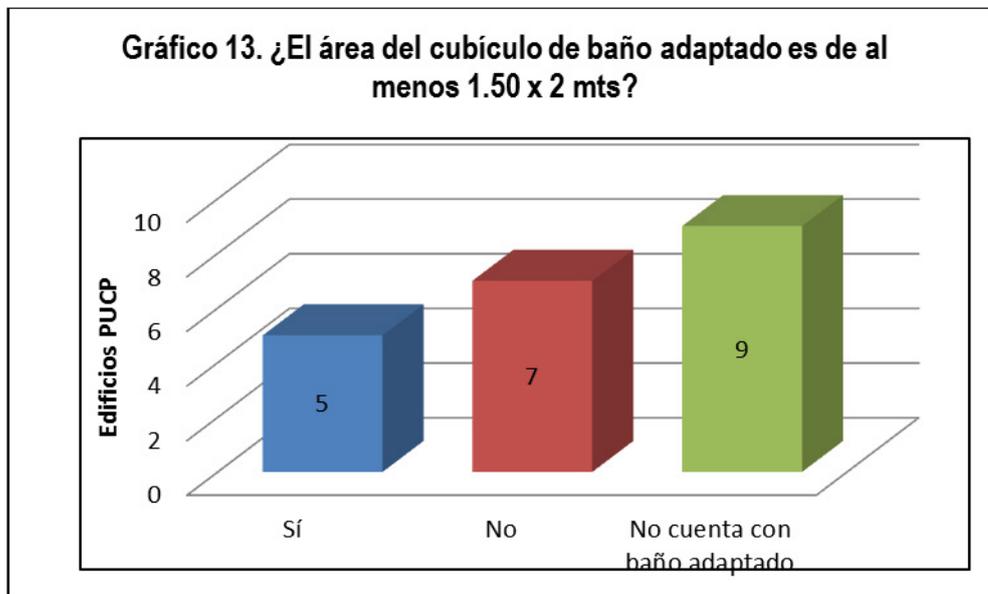
Elaboración propia

66 Edificios A, E, J, M, S, V, Ingeniería Civil y Facultad de Gestión y Alta Dirección.
67 Edificios D, G, L, R, T, U, Y, y Departamento de Letras y Ciencias Humanas

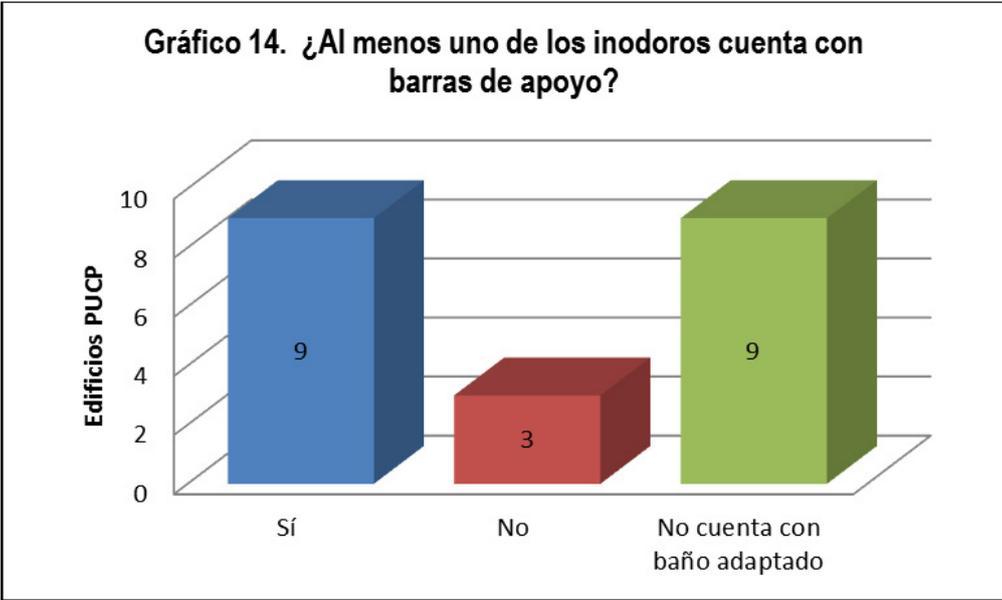


Elaboración propia.

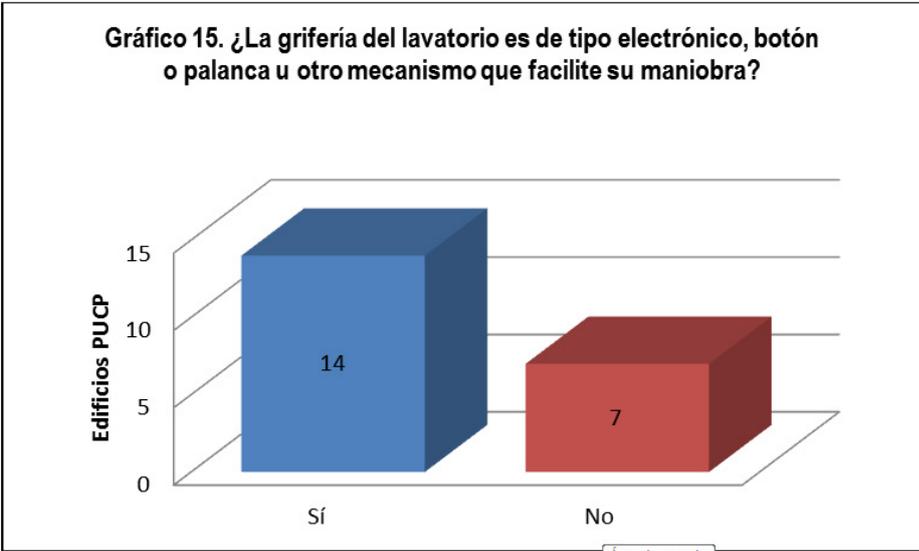
Asimismo, no todos los cubículos adaptados presentan un área suficiente como para que una silla de ruedas pueda girar (1.50 x 2 mts.),⁶⁸ ni cuentan con barras de apoyo (preguntas 13 y 14). Además, en ninguno de los baños de los edificios de facultad existen urinarios con barras de apoyo (pregunta 15).



Elaboración propia.



Elaboración propia.



Elaboración propia.

Área de trazado

Finalmente, en relación con los lavatorios, la Norma Técnica A.120 dispone que la superficie superior del tablero deba estar a 85cm del suelo (con una altura de 75cm desde el piso hasta el borde inferior del mandil o fondo del tablero de ser el caso) y que el espacio inferior debe quedar libre de obstáculos (con excepción del desagüe). Asimismo, la grifería debe ser de comando electrónico o mecánica de botón, con mecanismo de cierre automático que permita que el caño permanezca abierto, por lo menos, 10 segundos (en su defecto, la grifería podrá ser de aleta).⁶⁹

En el caso de los baños de los 21 edificios supervisados, si bien la mayoría (16 de ellos) presentan lavatorios con espacios libres debajo,⁷⁰ solo los baños del Edificio L cumplen con la altura de 85 cm. Por otro lado, 7 de los 21 edificios no cuentan con grifería accesible.



Grifería inaccesible (tipo rosca).



Grifería accesible (tipo botón).

⁷⁰ Los edificios con lavatorios que no tienen un área libre debajo para el ingreso de una silla de ruedas con Edificios N, M, V, Ingeniería Civil y Facultad de Gestión y Alta Dirección.

En relación con los salones de clases, si bien todos son amplios y permiten el desplazamiento sin problemas de personas en sillas de rueda, existen dos edificios de facultad en los cuales el ancho de las puertas de ingreso a los salones es menor a 0.90 m., lo que no permite el ingreso de personas en sillas de ruedas (pregunta 19).⁷¹

Dado que la accesibilidad también debe pensarse para los docentes de la PUCP, las fichas de accesibilidad se aplicaron también a las salas de profesores de los 10 edificios que contaban con ellas. Se concluye que de manera general los ingresos a estas salas se encuentran a nivel del piso (preguntas 23 y 24), y presentan un ancho de puerta de ingreso mayor a 0.90 m (pregunta 26).

Respecto a las instalaciones para uso informático al interior de las salas de profesores, de las diez salas de profesores, siete cuentan con computadoras. Sin embargo, ninguna de estas computadoras cuenta con el lector de pantalla que pueda ser utilizado por estos docentes o asistentes ciegos. Asimismo, de las diez salas, solo dos cuentan con baño adaptado para personas con discapacidad.⁷²

2.2.2 Accesibilidad en auditorios

Fueron cinco auditorios los que se aplicó la ficha de accesibilidad.⁷³ Como se ejemplifica en las fotos debajo, en todos los casos los auditorios presentan una arquitectura escalonada (hacia arriba o hacia abajo) que los hace inaccesible para personas en sillas de ruedas (pregunta 4).



Interior escalonado del Auditorio Armando Zolezzi de la Facultad de Derecho.

71 Pabellones J y S.

72 No se pudo acceder a la sala de profesores del Pabellón V.

73 Auditorios de Derecho, Humanidades, Gustavo Gutiérrez Merino de Ciencias Sociales, Auditorio de Ingeniería y Auditorio Armando Zolezzi de la Facultad de Derecho (en el auditorio Danmert de la Facultad de Derecho no aplicó ficha de accesibilidad por encontrarse en segundo piso sin ascensor o rampa).



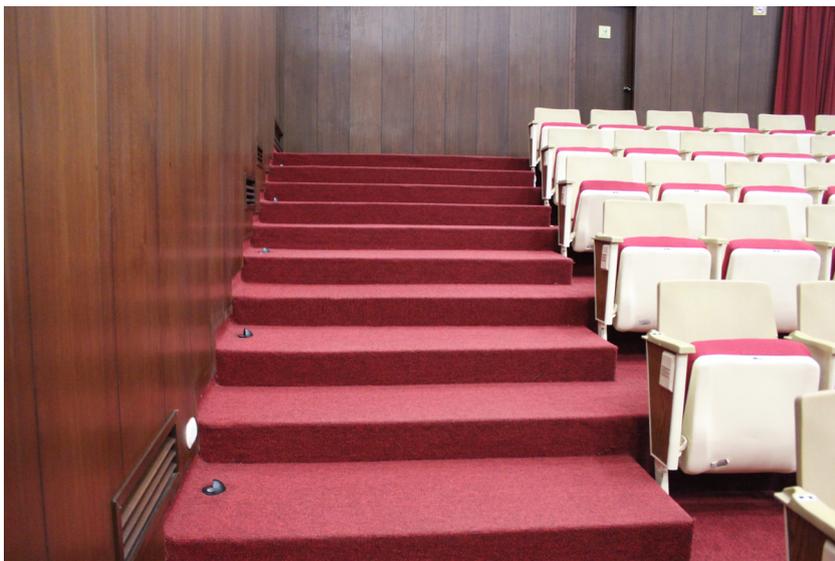
Interior escalonado del Auditorio Gustavo Gutiérrez Merino de Ciencias Sociales.



Ingreso escalonado al auditorio de Derecho.



Interior escalonado del Auditorio de Derecho.



Interior escalonado del Auditorio de Ingeniería.



Interior escalonado del Auditorio de Humanidades.

Asimismo, si los expositores tuvieran que desplazarse en silla de ruedas, también enfrentarían problemas de accesibilidad, puesto que cuatro de los cinco escenarios se encuentran en desnivel⁷⁴ y solo en el caso del auditorio de Ciencias Sociales el desnivel se salva con una rampa móvil o portátil (preguntas 20 a 22).



Escenario del Auditorio Zolezzi de la Facultad de Derecho.

⁷⁴ Solo en el auditorio Zolezzi el escenario no se encuentra en desnivel. No obstante, hay que señalar que el espacio para expositores es estrecho y la mesa es muy baja, por lo que resulta difícil acomodar una silla de ruedas en la mesa de expositores



Ingreso al escenario del Auditorio de Derecho.

Finalmente, un grave problema de accesibilidad que presentan los auditorios de Derecho y de Humanidades, es que no cuentan con baños adaptados para personas con discapacidad,⁷⁵ y el ingreso a estos baños no adaptados es, además, altamente inaccesible.



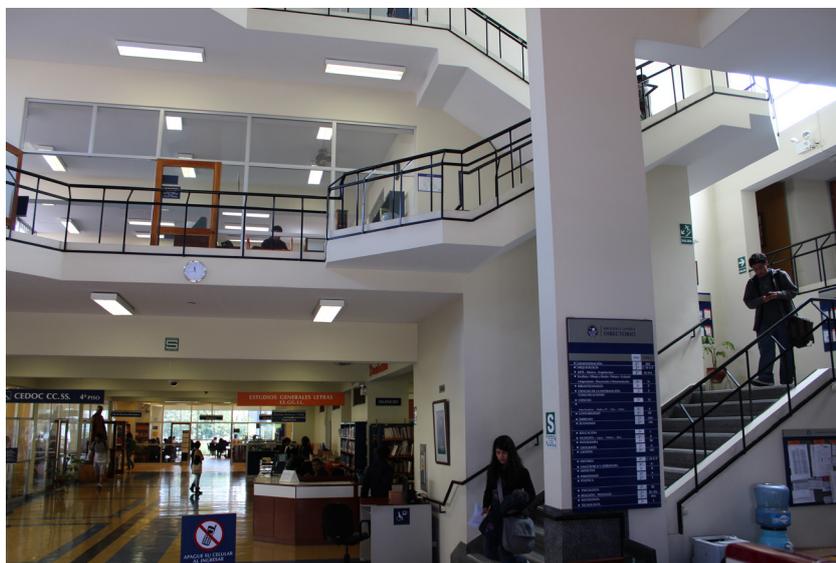
Baño no adaptado para personas en sillas de ruedas
– Auditorio de Humanidades.

⁷⁵ Los auditorios de Derecho y de Humanidades son los únicos que tienen baños propios. El resto comparte los baños de la facultad en la que se encuentra.

La falta de accesibilidad en los auditorios de la universidad no solo restringe la posibilidad de que estudiantes con discapacidad participen en conferencias, sino que incluso genera desincentivo para que personas ajenas a la universidad asistan a dichos eventos.

2.2.3 Accesibilidad en bibliotecas

Las fichas de accesibilidad se aplicaron en cuatro bibliotecas de la PUCP.⁷⁶ De estas, solo la Biblioteca de la Facultad de Teología presenta un ingreso en desnivel no salvado con rampa, lo que la hace inaccesible a personas en sillas de ruedas (preguntas 1 a 3). No obstante, en accesibilidad vertical, las tres bibliotecas de más de un piso no presentan ascensor o rampa para desplazarse a pisos superiores (pregunta 4). Si bien existe un servicio por el cual una persona baja al alumno en silla de ruedas los libros solicitados, esta solución no satisface la autonomía del estudiante en silla de ruedas, que no podrá (sobre todo en el caso de la Biblioteca Central) desplazarse por los pasillos y revisar todos los libros disponibles.



Interior de la Biblioteca Central.

En relación con los servicios de búsqueda, solo la Biblioteca Central cuenta con una computadora con lector de pantalla para personas con discapacidad visual, y con una computadora ubicada en un escritorio cuya altura permite su uso por parte de una persona en silla de ruedas (preguntas 6 y 8).

⁷⁶ Biblioteca Central, Biblioteca de Ciencias Sociales, Biblioteca de la Facultad de Teología y Biblioteca de Estudios Generales Ciencias. En las bibliotecas de las facultades de los Edificios A, M y V no se aplicaron las fichas pues se encontraban ubicadas en pisos superiores sin acceso por ascensor o rampa.



Computadora de uso preferente para personas con discapacidad visual – Biblioteca Central.



Computadora de uso preferente para personas en sillas de ruedas – Biblioteca Central.



Computadoras no accesibles – Biblioteca de Estudios Generales Ciencias.

En relación con los baños, solo la Biblioteca Central cuenta con baños propios. En ella es posible ubicar baños adaptados para personas en sillas de ruedas (preguntas 9 a 18).



Baño adaptado para personas en sillas de ruedas – Biblioteca Central.

2.2.4 Accesibilidad en cafeterías

Las fichas de accesibilidad se aplicaron a siete cafeterías de la PUCP: Charlotte del Pabellón N, Cafetería de Arte, Cafetería de Ciencias Administrativas, Cafetería de Letras, Café Cultural de Estudios Generales Letras, y el Comedor de Trabajadores. La Cafetería de Ingeniería se encontraba cerrada por obras.

A pesar de que las cafeterías presentan el mismo problema general de falta de señalética para personas con discapacidad visual, en líneas generales son accesibles para personas con sillas de ruedas: se encuentran a nivel del piso (no presentan desnivel), y cuentan con puertas de ingreso y pasillos lo suficientemente amplios. No obstante, un punto que cabe resaltar es la ausencia de una ventanilla de caja y un mostrador de atención a la altura de una silla de ruedas. De las siete cafeterías solo el comedor de trabajadores cuenta con la ventanilla de caja accesible, mientras que tres cafeterías cuentan con un mostrador accesible.⁷⁷

2.2.5 Accesibilidad en otros edificios

Dada la afluencia de estudiantes a estos edificios, el equipo de investigación decidió aplicar fichas de accesibilidad a Tesorería y al Tinkuy. Los resultados muestran que ambos edificios resultan accesibles para estudiantes en sillas de ruedas, pero no cuentan con señalética para personas con discapacidad visual.

2.3 SOPORTE VIRTUAL PUCP

A efectos del mapeo de la accesibilidad en el sistema virtual de la PUCP, se pidió a estudiantes con discapacidad que identificaran las dificultades que dichos sistemas presentaban. Asimismo, se envió un pequeño cuestionario a las áreas encargadas de cada sistema, para que pudiera señalar las medidas y retos en accesibilidad. Los sistemas informáticos supervisados son:

- Portal web y canales de comunicación PUCP,⁷⁸ a cargo de la Dirección de Comunicación Institucional (DCI)
- PUCP Virtual⁷⁹, a cargo de PUCP Virtual
- CENTURIA⁸⁰, a cargo de Mejoremos PUCP
- Campus virtual⁸¹, a cargo de la Dirección de Informática (DIRINFO)
- PAIDEIA⁸², a cargo de la Dirección de Informática Académica (DIA)

Las variables de análisis de cada sistema estuvieron en función del tipo de discapacidad:

- Discapacidad visual: saber si el sistema permite el uso de lectores de pantalla⁸³

77 Cafetería de Letras, Café Cultural de Letras y Comedor de Trabajadores.

78 Con esto nos referimos a la página web de la universidad así como los canales de comunicación establecidos en diferentes redes sociales (Facebook, Twitter, Youtube, etc.)

79 Es un formato para educación virtual que sirve de soporte en los cursos de modalidad virtual que se ofrecen en la universidad o que se ofrecen a terceros.

80 CENTURIA es la nueva plataforma virtual para la administración de la Universidad. A través de ella se realizan las actividades administrativas (compras, transferencia de dinero, reparaciones, inventariado, etc.) Lamentablemente, no se recibió información sobre la accesibilidad de CENTURIA por parte de Mejoremos PUCP. Dado que al programa solo tienen acceso los trabajadores y no fue posible identificar un trabajador con discapacidad visual que probara el sistema, no es posible concluir si CENTURIA es o no accesible.

81 Es la plataforma general virtual para toda la comunidad PUCP. Permite acceder al historial de notas, calendarios, horarios e información general.

82 Plataforma virtual diseñada para servir de soporte en las actividades de enseñanza de los cursos de la Universidad.

83 Es importante precisar que muchos programas o webs, sobre todos lo que utilizan flash o imágenes, no son compatibles con lectores de pantallas, ya que estos últimos no reconocen los caracteres y generan bloqueos en el programa. Por ello, se recomienda que los soportes informáticos utilicen textos sin mayores gráficos e imágenes.

- la función de ampliación de texto para personas con baja visión.
- Discapacidad auditiva: saber si los videos o audios utilizados se encuentran subtulados.
- Discapacidad física: saber si algunos comandos pueden ser accionados desde el mismo mouse (no requieren desplazamiento por pantalla) para el caso de las personas con discapacidad en los miembros superiores.⁸⁴

En relación con el portal web, no se recibió información de la Dirección de Comunicación Institucional (DCI). No obstante, de acuerdo con lo señalado por estudiantes con discapacidad visual la web institucional es bastante accesible, salvo en el caso de cuadros, fotos y videos que hacen que el lector de pantalla omita dichas secciones⁸⁵. No obstante, debe resaltarse que los videos colgados en la web no se encuentran subtulados de forma tal que personas sordas puedan comprender su contenido. Por otro lado, la nueva aplicación PUCP para smartphone y Iphone es bastante accesible para personas ciegas.⁸⁶

En relación con el sistema PAIDEIA, a la fecha dicho sistema no es accesible para personas con discapacidad visual severa (ceguera), debido a que PAIDEIA es una plataforma basada en MOODLE. No obstante, de acuerdo con información proporcionada por el ingeniero Albert Díaz, Jefe de la Oficina de Desarrollo de la Dirección de Informática Académica, actualmente se vienen esfuerzos por compatibilizar versiones recientes de este software libre con el lector de pantalla JAWS. Asimismo, dentro del sistema operativo de PAIDEIA sí es posible accionar una función de ampliación de texto (que podría ser usada por personas con baja visión). La ampliación puede darse ya sea a través de una función del navegador o del software explícitamente creado para dicho uso (como ZoomIt), compatible con el sistema operativo.⁸⁷

Respecto a la accesibilidad de personas con discapacidad auditiva, PAIDEIA tiene opciones para la publicación de audios o videos, por lo que estos podrían sin ningún inconveniente encontrarse subtulados. En ese sentido, es potestad de cada docente que utiliza PAIDEIA, optar por videos que tengan estas características.⁸⁸

Finalmente, en relación con la accesibilidad de PAIDEIA para personas con discapacidad física en las extremidades superiores, es posible que varias de sus funciones se activen a través de los comandos del mouse. No obstante, como señaló el ingeniero Diaz, esta posibilidad no depende tanto de PAIDEIA, sino del sistema operativo utilizado.⁸⁹

84 Esta variable de análisis surgió a partir de las sugerencias de algunas personas con discapacidad que siguieron el curso virtual para periodistas sobre "Discapacidad y Derechos Humanos", desarrollado el instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú (IDEH-PUCP) y Sociedad y Discapacidad (SODIS) durante el 2012. Dicho curso fue impartido por la docente encargada de esta investigación. En el marco de dichos cursos, varios estudiantes con movilidad reducida en los brazos y manos señalaron que les era muy complicado desplazar el mouse hacia las funciones, por ejemplo, de "cortar" y "pegar" un texto, y que les sería más sencillo si desde el botón izquierdo del mouse pudieran hacerlo.

85 Entrevistas E-01, E-02, E-04 y E-05.

86 Entrevista E-05.

87 Información remitida por Albert Díaz, Jefe de la Oficina de Desarrollo de la Dirección de Informática Académica, a través de comunicación recibida el 27 de enero de 2014.

88 Información remitida por Albert Díaz, Jefe de la Oficina de Desarrollo de la Dirección de Informática Académica, a través de comunicación recibida el 27 de enero de 2014.

89 Información remitida por Albert Díaz, Jefe de la Oficina de Desarrollo de la Dirección de Informática Académica, a través de comunicación recibida el 27 de enero de 2014.

Durante el proceso de levantamiento de la información no se recibió información de la unidad de PUCP Virtual. Algo que es importante señalar es que en la medida que los cursos de PUCP virtual se operativizan a partir de la plataforma PAIDEIA, estos presentarán los mismo avances o limitaciones que ésta, y en muchos casos, los requerimientos de accesibilidad estarán a cargo del docente del curso. No obstante, resulta importante también asumir el compromiso por la inclusión desde una perspectiva más institucional. Por ello, todos los cursos de PAIDEIA debieran ser accesibles, pues en cualquier momento podría incorporarse un estudiante con discapacidad. La inclusión real no consistirá en adaptar los sistemas o solucionar los impases cuando estos se detecten, sino adelantarse a estos de manera tal que todo estudiante con discapacidad pueda ser un potencial estudiante de un curso de PUCP virtual sin requerir el envío de una comunicación o solicitud especial.

No obstante lo anterior, y en tanto no se adopte la exigencia de que todos los cursos virtuales sean accesibles, a partir de una experiencia de curso virtual para personas con discapacidad desarrollada por la profesora a cargo de esta investigación en el 2012,⁹⁰ es posible recomendar lo siguiente.

- Dado que PAIDEIA no es plenamente compatible con los lectores de pantalla, se recomienda poner un aviso en la convocatoria del curso en cuestión, donde se señale que la plataforma virtual resulta o no compatible con determinadas versiones del Jaws. Asimismo, a efectos de asegurar la conectividad del Jaws, se debe recomendar a los participantes conectarse a la plataforma desde una computadora fija y no una laptop.
- Es necesario tener en cuenta que algunas personas con discapacidad física en las extremidades superiores no pueden manipular el teclado con tanta facilidad, por lo que requieren más tiempo para rendir las evaluaciones. En ese sentido, el tiempo de evaluación (por ejemplo, para participar en el foro o responder un control) debe ser ajustado a su discapacidad. De igual manera, debe tenerse en consideración que podrían presentarse problemas con el Jaws al momento de rendir una evaluación, por lo que debe evaluarse la posibilidad de que las personas con discapacidad visual puedan enviar la evaluación por correo electrónico, y no a través de la plataforma. Dado que estas situaciones son tan diversas, como la discapacidad misma, nos permitimos sugerir que en la semana de inducción a todo curso se publique un aviso que señale:

“Los estudiantes con discapacidad que requieran algún ajuste razonable para rendir evaluaciones pueden ponerse en contacto con los tutores del curso a efectos de encontrar una solución alternativa.”

90 Durante el 2012 el instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú (IDEHPUCP) y Sociedad y Discapacidad (SODIS) llevaron a cabo el curso virtual para periodistas sobre “Discapacidad y Derechos Humanos”. Dicho curso fue implementado a través de la plataforma de PUCP Virtual.

Por otro lado, respecto al intranet o campus virtual y la accesibilidad para personas con discapacidad visual, Carlos Saleme, Director de Informática PUCP, informó que si bien actualmente el sistema no puede ser plenamente leído por un lector de pantalla (información corroborada por estudiantes con discapacidad visual a quien pedimos utilicen el Campus Virtual con el lector)⁹¹, se ha adquirido la licencia JAWS que permitirá realizar durante el 2014 una evaluación para la adaptación correspondiente. Asimismo, se señaló que sí es posible accionar la ampliación de textos usando herramientas tanto de la plataforma del Campus Virtual como de los propios navegadores. Por ejemplo el uso de la opción LUPA (usada en la figura inferior) o también la configuración de contraste alto que vienen dentro de (panel de control) Centro de Accesibilidad de WINDOWS. En el sistema operativo LINUX también existen opciones similares.⁹²



Finalmente, Saleme señaló que el Campus Virtual ofrece menús y botones que funcionan con el mouse. Para el ingreso de datos se cuenta con lo ofrecido por el propio sistema operativo Windows (Centro de accesibilidad, Teclado en pantalla) y que no se utilizan ayudas visuales sonoras que requieran subtítulo.⁹³

2.4 INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA PUCP: INGRESO Y PERMANENCIA

En el presente acápite se busca analizar todo el proceso educativo de los estudiantes. En ese sentido, se presentan las medidas de inclusión durante el acceso de estudiantes con discapacidad y permanencia de los mismos. Esto último es especialmente importante porque no basta establecer medidas para el acceso de las personas con discapacidad, sino que resulta necesario tomar las acciones adecuadas para que la permanencia del estudiante con discapacidad no resulte imposible. Por tanto, aplicando de manera *ad hoc* el principio de no discriminación, la PUCP deberá cambiar estructuras físicas o procedi

91 Entrevista E-05.

92 Información remitida por Carlos Saleme, Director de Informática PUCP, a través de comunicación recibida el 27 de enero de 2014.

93 Información remitida por Carlos Saleme, Director de Informática PUCP, a través de comunicación recibida el 27 de enero de 2014.

mientos para permitir que los estudiantes con discapacidad se desenvuelvan en igualdad de condiciones respecto de aquellos estudiantes que no tienen discapacidad.

Así, en relación con el acceso se aborda tanto el proceso de postulación, las bonificaciones y beneficios a los que puede acceder un postulante con discapacidad y rendición del examen de ingreso,⁹⁴ como las acciones generales que un estudiante puede desarrollar en la universidad (realizar el examen médico, utilizar las bibliotecas), y los ajustes que debieran darse en los cursos llevados por el estudiante.

2.4.1 El proceso de postulación y admisión de un postulante con discapacidad

Al abordar las cuestiones vinculadas al acceso de personas con discapacidad, debemos considerar aspectos básicos como la accesibilidad de la información sobre matrícula, la posible regulación de una cuota de ingreso para personas con discapacidad, y la realización de ajustes razonables en el examen de ingreso.

En relación con el primer aspecto, la accesibilidad de la información, esta se encuentra íntegramente contenida en el portal web de la PUCP. Ello facilita que las personas con discapacidad física y discapacidad auditiva y visual puedan acceder a ella sin tener que desplazarse al campus de la universidad, o sin tener dificultades de comprensión de la información por no estar en un formato accesible para personas sordas.

Respecto a la cuota de ingreso, a partir del año 2004 existe la obligación legal de establecer una cuota de ingreso de 5% para las personas con discapacidad de acuerdo a la Ley N^o 27050, Ley General de la Persona con Discapacidad, modificada por la Ley N^o 28164.⁹⁵ Dicha disposición se mantiene en la Ley 29973 – Ley General de la Persona con Discapacidad.⁹⁶ En cumplimiento de este marco legal, la PUCP cuenta con un sistema de cuotas para las modalidades de ingreso de Primera Opción y Evaluación del Talento.⁹⁷ El beneficio de la cuota está condicionado a la “aprobación de la evaluación de ingreso, es decir, a la obtención de un puntaje “igual o mayor al del último admitido de su unidad”.⁹⁸

94 Es importante precisar que solo se ha analizado el proceso de ingreso regular a través de exámenes. Estos comprenden: Primera Opción, Evaluación de Talento y Examen de Exonerados. No se han tomado en consideración los ingresos directos por CEPREPU, ingreso por tercio superior, bachillerato internacional, hijos de diplomáticos, ingreso adulto o traslado externo

95 Artículo 26°.- Admisión en universidades

26.1. Las universidades públicas y privadas, dentro del marco de su autonomía, implementarán programas especiales de admisión para personas con discapacidad.

26.2. En los procesos de admisión para el ingreso a universidades públicas o privadas, institutos o escuelas superiores, se reservarán un 5% de las vacantes para personas con discapacidad, quienes accederán a estos centros de estudios previa evaluación.

96 Publicada en el Diario Oficial “El Peruano” el 24 de diciembre de 2012.

Artículo 38. Educación superior

38.1 Las universidades, institutos y escuelas superiores, públicos y privados, realizan ajustes razonables para garantizar el acceso y permanencia de la persona con discapacidad, incluida la adecuación de sus procesos de admisión. Estas instituciones reservan el 5% de las vacantes ofrecidas en sus procesos de admisión por especialidad profesional para la postulación de personas con discapacidad, quienes acceden a estos centros de estudio previa aprobación de la evaluación de ingreso.

97 La PUCP tiene tres modalidades de ingreso por concurso: Primera Opción, Evaluación del Talento o Exonerados. La Primera Opción de ingreso es una evaluación de preadmisión dirigida a todos los escolares que actualmente cursan 5° de Secundaria. A través de esta modalidad se puede postular a las carreras de Letras, Ciencias, Arte, Educación y Arquitectura. Por su parte, la Evaluación del Talento está dirigida a todos los jóvenes que hayan terminado la secundaria y desean postular a cualquiera de las carreras que ofrece la Pontificia Universidad Católica del Perú. Finalmente, la admisión de exonerados está dirigida a los estudiantes que hayan ocupado el 1° o 2° puesto de su promoción durante la Educación Secundaria. Ver: <http://www.pucp.edu.pe/content/pagina15.php?plD=5165&plDSeccionWeb=22&plDReferencial=>

98 Ver: <http://www.pucp.edu.pe/content/pagina15.php?plD=5165&plDSeccionWeb=22&plDReferencial=>

Adicionalmente, la PUCP ha decidido establecer bonificaciones a las personas con discapacidad. De tal forma, las personas con discapacidad reciben una bonificación del 5% y las personas ciegas una bonificación de 20% en sus puntajes. A partir de esto, se evalúa si han ingresado o no a la universidad.⁹⁹

La acreditación de la discapacidad se hace a través de la presentación del Certificado de discapacidad expedido por el Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad (CONADIS). Ello genera en la práctica que discapacidades no visibles como la discapacidad psicosocial, no sean tomadas en consideración para la cuota de ingreso, dado que las personas con estas discapacidades pocas veces solicitan el certificado ante CONADIS porque estas no suelen ser conscientes de su condición.¹⁰⁰

Finalmente, en relación con los ajustes razonables en el examen de ingreso, no existe un documento de gestión que ordene la realización de estos. No obstante, en el marco del mandato de no discriminación, la Oficina Central de Admisión e Informes (OCAI) ha tomado diversas medidas orientadas a garantizar la realización de estos ajustes en el proceso de admisión. Dichas acciones no necesariamente han respondido a un protocolo único de acción sino que han sido respuestas ad hoc para los casos que se han ido presentando.¹⁰¹ Al respecto, podemos destacar los casos más comunes:

Discapacidad	Medida realizada
Discapacidad física	Si la persona se desplaza en silla de ruedas, el examen puede desarrollarse en aulas accesibles con mesas adecuadas. ¹⁰³
Discapacidad sensorial visual	Si la persona es ciega, esta puede optar que una persona que lea preguntas en voz alta, o dar el examen en formato electrónico a través del programa JAWS.

Elaboración propia.

Un posible ajuste razonable, que no ha sido acogido por la PUCP es el otorgamiento de tiempo adicional para realizar el examen, en particular en el caso de personas con discapacidad visual, o con dificultad de movimiento en brazos y manos. Para contrarrestar este aspecto es que la PUCP decidió otorgarles a los postulantes ciegos una bonificación de 20% sobre el puntaje obtenido.¹⁰³ No obstante, el otorgamiento de un tiempo adicional

99 <http://www.pucp.edu.pe/content/pagina15.php?pid=5165&pidSeccionWeb=22&pidReferencial=>

100 Entrevista con Rocío Espinel, Jefa de Sección de Incorporaciones de la Oficina Central de Admisión e Informes (OCAI), el 4 de mayo del 2012. Información actualizada en enero de 2013.

101 Entrevista con Rocío Espinel, Jefa de Sección de Incorporaciones de la Oficina Central de Admisión e Informes (OCAI), el 4 de mayo del 2012. Información actualizada en enero de 2013.

102 De acuerdo con información proporcionada por Rocío Espinel, Jefa de Sección de Incorporaciones de la Oficina Central de Admisión e Informes (OCAI), el salón diferenciado se utiliza cuando un postulante lo solicita. Sin embargo, en algunos casos, se tienen previstas asignar aulas en el primer piso en caso se presentaran situación imprevistas que ameritaran que el estudiante no pudiera subir a pisos superiores por una escalera. Este tipo de servicio se brinda a todos los postulantes y no se requiere la presentación del carnet de discapacidad de CONADIS.

103 Información disponible en [http://www.pucp.edu.pe/pregrado/postulantes/admision/vacantes-plazas/_\[01/02/2014\]](http://www.pucp.edu.pe/pregrado/postulantes/admision/vacantes-plazas/_[01/02/2014])

parecería resultar más adecuado, y permitir un resultado más realista, respecto a la aptitud del postulante. Al respecto es pertinente destacar las políticas aplicadas por el Royal Academy of Music de Londres que establecen la posibilidad de aumentar el tiempo de la prueba de admisión o permitir el uso de laptops.¹⁰⁴ Asimismo, un alumno con discapacidad entrevistado, comentó lo siguiente en relación con su experiencia al momento de rendir el examen de ingreso:

*“No nos dieron más tiempo, es algo que me hubiera gustado. Conocí a un chico de intercambio que tenía el mismo problema que yo, la misma discapacidad. Era de Michigan y me contaba que en todas sus pruebas tenía el 50% más de tiempo.”*¹⁰⁵

Si bien estas medidas muestran la voluntad de la PUCP por mejorar las condiciones de ingreso de personas con discapacidad, resultaría importante contar con un protocolo de atención a estas personas en los procesos de admisión, de forma tal que se establezca en la convocatoria que la persona con discapacidad que requiera ajustes razonables, debe solicitarlos con anticipación, señalando qué ajuste es el que considera adecuado. Ello permitirá que las autoridades de la OCAI evalúen la viabilidad del ajuste, ya que no todo ajuste solicitado por una persona con discapacidad debe ser considerado ajuste razonable,¹⁰⁶ y puedan realizar las coordinaciones necesarias para llevarlo a cabo.

Finalmente, cabe resaltar el problema de las personas con discapacidad intelectual y psicosocial para las cuales no se tiene ningún protocolo de atención. En el caso de la discapacidad psicosocial, podría ocurrir que muchos postulantes no hayan acreditado su discapacidad ante CONADIS, lo que impediría que sean beneficiarios de la bonificación.¹⁰⁷ Por otro lado, con respecto a la discapacidad intelectual se puede mencionar el caso de una persona con síndrome de Down que deseaba dar la prueba de admisión para el Teatro de la Universidad (TUC). No obstante, profesores de tal unidad no quisieron permitir esto. Aunque luego el Sub Secretario General haya determinado que sí podía dar la prueba, la persona declinó de tal posibilidad.¹⁰⁸ Lo señalado evidencia que no existe claridad sobre los ajustes que necesitan las personas con discapacidad intelectual y si estos podrían ser considerados razonables de acuerdo a la misión de la universidad.

2.4.2 Las becas por discapacidad

Durante el 2011 y 2012 la universidad contó con cuatro Becas destacadas y especiales

104 ROYAL ACADEMY OF MUSIC. Disability & Equality Policy and Action Plan, p. 14.

105 Entrevista E-04.

106 A manera de ejemplo, en el último proceso de admisión, las personas con discapacidad dieron el examen en un salón especial. Si bien esto puede responder a la necesidad de ubicar a personas con dificultad de desplazamiento en un salón accesible, no es posible generalizar la regla de que toda persona con discapacidad deba dar el examen del ingreso en un salón especial para personas con discapacidad, ya que ello va contra la lógica de la inclusión. Al respecto, en un ámbito distinto, cabe resaltar que el Tribunal Constitucional señaló que no era razonable el cambio de fecha del examen de admisión en el caso de estudiantes que practicasen una religión que les impidiese darlo en el día señalado. Ver Sentencia recaída en el expediente 02430-2012-PA/TC, Caso Claudia Cecilia Chávez Medina, de 22 de mayo de 2013.

107 Entrevista con Rocío Espinel, Jefa de Sección de Incorporaciones de la Oficina Central de Admisión e Informes (OCAI) el 4 de mayo del 2012. Información actualizada en enero de 2013.

108 Entrevista con Rocío Espinel, Jefa de Sección de Incorporaciones de la Oficina Central de Admisión e Informes (OCAI) el 4 de mayo del 2012. Información actualizada en enero de 2013.

que se aplicaron indistintamente a i) estudiantes con méritos académicos destacados internacionalmente (matemáticas, química y física), ii) estudiantes con discapacidad y iii) estudiantes afectados por el conflicto armado 1980-2000. En la práctica se asignaron casi siempre a estudiantes destacados.

A partir del 2013 la universidad aprobó la división de la beca en dos tipos y el incremento del fondo:

- i) Becas destacadas para estudiantes destacados internacionalmente (cuatro becas anualmente, por lo cual se llegará a la veinte becas en el tiempo)
- ii) Becas especiales para situación de discapacidad y necesidad económica (dos becas anualmente, por lo cual se llegará a diez becas en el tiempo). El otorgamiento de estas becas se hace a través de la oficina de apoyo social cuando detecta un caso que lo requiera (en el caso de discapacidad, se requiere certificado de CONADIS). En la práctica estas becas se han asignado a estudiantes con discapacidad visual o física. Las becas requieren como condición de renovación mantenerse en el tercio superior de la unidad académica en que se encuentra.¹⁰⁹

Ciertamente la información reseñada evidencia un avance en la propuesta inclusiva de la universidad. No obstante, un aspecto que resulta fundamental al momento de asignar becas y decidir su renovación, es el hecho de que un estudiante con discapacidad psicosocial podría (por motivo de su discapacidad) no haber obtenido las notas necesarias para mantener la beca. En este contexto, antes de la decisión automática de no renovación, correspondería indagar en las condiciones de este estudiante y ver si requiere algún tipo de apoyo o descanso temporal que le permitirá mejorar sus calificaciones y mantener la ayuda económica.

2.4.3 Examen médico

La universidad tiene una política de realizar exámenes médicos a todos los estudiantes al ingresar a la universidad. Dicho examen incluye; “rayos X, pruebas de laboratorio, examen clínico y examen odontológico”.¹¹⁰ No están obligados a realizarlo las personas que lleven cursos en modalidad a distancia o semipresencial. La lógica de estos exámenes no consiste en realizar despistajes de posibles deficiencias que puedan dificultar el aprendizaje sino en descartar posibles enfermedades contagiosas que puedan poner en riesgo a la comunidad universitaria. Sería ideal que el examen médico apunte a un descarte de ciertas formas de discapacidad de forma que las deficiencias no se conviertan en un problema durante la vida académica en la PUCP.

109 Entrevista con Gonzalo Rivera, Ejecutivo de la oficina de becas – Dirección de asuntos estudiantiles (DAES), el 16 de setiembre del 2012.

110 Artículo 1 de Normas para el Examen Médico Obligatorio (documento PUCP al que se accede a través de Campus Virtual).

2.4.4 Los ajustes en clase

En el proceso de implementación de la educación inclusiva es imprescindible que los docentes de la PUCP sean capacitados con una serie de herramientas para que puedan atender satisfactoriamente las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos. En este sentido, uno de los primeros elementos que debe tomarse en cuenta en el proceso de capacitación es una adecuación metodológica u otro tipo de ajustes que favorezca a las personas con discapacidad.

No obstante, un paso previo fundamental para la realización de estos ajustes es contar con información actualizada respecto al número de estudiantes con discapacidad (y el tipo de discapacidad) que cada facultad y cada docente recibirá en el próximo semestre. Ello permitiría, por ejemplo, que las facultades puedan ubicar en el primer piso los salones de aquellas clases en las cuales se hayan matriculado estudiantes con discapacidad física en las piernas, pero también permitirá que el profesor pueda pensar y replantear su metodología de enseñanza y evaluación en función de aquellos alumnos con discapacidad matriculados en su curso. Sobre este aspecto, un estudiante con discapacidad física entrevistado señalaba:

Cuando entré a la universidad me tocaba mi primera clase en el sótano en el salón 101. Me di cuenta que en el sótano como en el segundo piso hay escalones para bajar a las carpetas entonces soy una persona con discapacidad que tiene deficiencia muscular y necesito que alguien siempre está apoyándome llevándome. No puedo movilizarme solo. A la hora de bajar a esos salones tengo que hacerlo golpeando la silla de ruedas o mis riñones. Y a la hora de subir se necesita apoyo de dos personas. Siempre tengo que estar buscando apoyo a los vigilantes o a algún alumno.¹¹¹

El contar con esta información ha sido altamente positivo para las unidades de Estudios Generales Ciencias (EEGCC) y Letras (EEGGLL). Dado que la OCAI cuenta con la información postulantes con discapacidad admitidos, esta remite dichos datos a ambas unidades para que informen a los docentes y adapten los procesos de evaluación.¹¹² En este contexto, vale la pena resaltar como buena práctica, la política de inclusión desarrollada por la Facultad de EEGGLL, que desde el decanato de Fidel Tubino (2005-2011), viene implementando adaptaciones para estudiantes con discapacidad, en especial con respecto a las evaluaciones en el caso de estudiantes con discapacidad visual. En particular se pueden mencionar tres tipos de medidas:¹¹³

- Información a docentes: la Facultad de EEGGLL avisa a los profesores y jefes de práctica que van a dictar a estudiantes con discapacidad la primera semana de clases buscando que estos puedan realizar ajustes en su manera de dictar.
- Adaptación de evaluaciones: estas adaptaciones consisten en que los estudian

111 Entrevista E-03.

112 Entrevista con Úrsula Chirinos, Jefa de la Oficina de Notas de Estudios Generales Letras, realizada el 20 de noviembre de 2013. Es pertinente señalar que hasta el momento no se han registrados estudiantes con discapacidad que ingresen a las facultades de Arquitectura y Arte.

113 Entrevista con Úrsula Chirinos, Jefa de la Oficina de Notas de Estudios Generales Letras, realizada el 20 de noviembre de 2013. Es pertinente señalar que hasta el momento no se han registrados estudiantes con discapacidad que ingresen a las facultades de Arquitectura y Arte.

tes con discapacidad con discapacidad visual realicen sus evaluaciones en otro espacio distinto al salón asignado para todo el resto de alumnos, para que puedan contar con un lector o puedan utilizar la computadora. También se permite que los estudiantes con discapacidad física puedan usar un salón de la primera planta o que el estudiante con discapacidad física en las manos pueda contar con más tiempo para escribir. En el caso de los estudiantes con baja visión, tam-

bién se ha logrado que, en el caso de los exámenes de los cursos de Matemáticas, puedan contar con impresiones ampliadas.

- Facilidades en matrícula: la Facultad de EEGLL permite que los estudiantes con discapacidad tengan preferencia al momento de realizar la matrícula, lo que permite que puedan armar su horario combinándolo adecuadamente con las terapias que puedan requerir o haciendo más sencillo su traslado hacia la universidad.

Finalmente, hay que destacar que durante el tiempo en que los baños no eran accesibles, la facultad de EEGLL permitía que los estudiantes con discapacidad puedan utilizar los baños de la sala de profesores.

No obstante, algo que debe señalarse es que OCAI solo cuenta con la información de admitidos en base a examen de ingreso, por lo que los estudiantes con discapacidad admitidos por otras modalidades no son considerados en este envío de información. En este sentido, sería deseable que la información pudiera consolidarse. Asimismo, sería importante que las unidades de EEGLL y EEGCC informen semestralmente a las facultades acerca del número de estudiantes con discapacidad (y tipo de discapacidad) que recibirán, para que estas puedan realizar las adaptaciones necesarias con anticipación. Sobre este punto, un estudiante entrevistado señaló respecto al cambio de EEGLL a la Facultad de Derecho que:

“En EE.GG.LL tenía todo más planificado. Teníamos una oficina para dar exámenes, había esa supervisión de la facultad. En derecho es más libre.”¹⁴

No obstante las recomendaciones señaladas, dado que en el caso de las facultades, estas no cuentan de manera anticipada con información acerca de los estudiantes con discapacidad, las adaptaciones metodológicas se vienen dando de manera espontánea, de acuerdo a la intuición de cada profesor. No obstante, se corre el peligro, si el estudiante no comunica su discapacidad al docente, de que su rendimiento no sea adecuado, o que el docente interprete algunos actos como falta de respeto. A manera de ejemplo, los estudiantes con discapacidad visual podrían requerir llegar más tarde a clase (por la dificultad de ubicarse en un campus no señalizado) o tener la computadora encendida

durante la clase para poder tomar nota. Ambos actos, según cada docente, podrían valorarse negativamente.

A manera de ejemplo, puede señalarse el caso de un profesor de Derecho cuyo estudiante tenía Síndrome de Asperger. Él señala que nunca se le informó acerca de la discapacidad del alumno, sino que él mismo fue intuyéndola. Dentro de las características del estudiante, vinculadas a su discapacidad, se encontraban las constantes interrupciones en clase que podrían haber sido valoradas negativamente por algún docente. Según relata el docente entrevistado, él desarrolló un código de lenguaje implícito para saber cuan-

do debía darle la palabra, y estableció reglas para que el estudiante supiera que debía concluir su intervención. Asimismo, señala que en algunos casos tuvo que permitirle la entrega de trabajos fuera de hora, debido a que el estudiante no valoraba adecuadamente la noción de plazos.¹¹⁵

Asimismo, otro docente de la Facultad de Derecho que tuvo en su clase un estudiante ciego señaló que esta situación implicó una completa transformación en la forma de preparar y dictar su clase. Para empezar, señaló, tuvo que empezar a leer y relatar todo lo que escribía en la pizarra y las diapositivas que utilizaba en sus presentaciones. Asimismo, tuvo que modificar la relación de casos que se trabajan en clase, pues tuvo que ubicar casos que estuvieran en formato electrónico. Es destacable señalar que el docente se acercó al estudiante y le preguntó cuál sería la mejor forma de adaptación del curso.

Dentro de estas adaptaciones, el docente tuvo que modificar el sistema de evaluaciones para que pudiera rendir los controles de lectura oralmente. No obstante, él mismo reconoció que las preguntas no eran las mismas que formulaba a los estudiantes que sí podían ver, sino que utilizaba preguntas que pudieran ser respondidas de manera breve. Si bien esta adaptación resulta positiva en un contexto de enseñanza escrita, lo ideal sería que las preguntas de evaluación fueran las mismas para todos los estudiantes.¹¹⁶

A pesar de los esfuerzos de algunos docentes, surgen dudas que no siempre podrán ser respondidas por un docente de Facultad y que requieren un apoyo metodológico. A manera de ejemplo, el docente entrevistado manifestaba su preocupación por la evaluación práctica del curso, ya que no sabía si era razonable o no pedirle al estudiante que identifique y concuerde normas y jurisprudencia de la misma manera que un estudiante que sí puede ver.¹¹⁷ De la misma manera, la lectura de un estudiante con discapacidad visual toma más tiempo que la de un estudiante que puede ver. En ese sentido, cabría preguntarse si es razonable reducir la carga de lecturas para todos los estudiantes, solo para el estudiante ciego, o si se debería entregar todos los textos con anticipación al estudiante ciego.

La discapacidad también plantea retos respecto a ciertas prácticas educativas, como son los controles sorpresa (un estudiante con discapacidad física puede no siempre ser pun-

115 Entrevista D-02.

116 Entrevista D-01.

117 Entrevista D-01.

tual en el inicio de clases), o las evaluaciones cuya duración es 10 minutos (un estudiante con discapacidad visual podría requerir más tiempo para desarrollar dicha evaluación). Un estudiante con discapacidad visual de la facultad de EEGLL señaló en su entrevista lo siguiente:

*A veces, sí he tenido problema con la pizarra, por ejemplo en matemática. En el primer ciclo, eran muchos gráficos o los números, y de hecho voy a tener el mismo problema cuando lleve lógica.*¹¹⁸

Por otro lado, en este proceso de adaptación espontánea, el rol de los adjuntos y asistentes de docencia es fundamental. Por ejemplo, si el estudiante es ciego, la opción para to-

marle una evaluación es leerle las preguntas. En el caso de las evaluaciones planificadas, ello puede realizarse con relativo orden y éxito con el apoyo de la unidad académica.¹¹⁹ No obstante, en el caso de las evaluaciones sorpresa, es necesario que este proceso sea desarrollado por el asistente en otro salón para no distraer a los estudiantes que realizan la prueba en formato escrito. Si bien una opción podría ser tomar el examen al término de la clase, como señaló un docente entrevistado, el alumno con discapacidad podría sentirse excluido, dado que estaría un lapso de tiempo sin hacer nada.¹²⁰

Los docentes entrevistados concuerdan en que hubiera sido útil que la Facultad informara respecto a la presencia de un estudiante con discapacidad. Además, coinciden en la necesidad de contar con un protocolo metodológico para la inclusión que asegure que el estudiante con discapacidad tenga las mismas oportunidades y reciba la misma educación que un estudiante sin discapacidad.

Con respecto a las posibilidades metodológicas de los docentes, cabe resaltar que no todos tienen han llevado cursos referentes a metodología y mucho menos referente a metodologías inclusivas. No obstante, en la Universidad existe un Instituto de Docencia Universitaria (IDU – PUCP) que apunta a promover la buena docencia universitaria a través de la reflexión y la generación de recursos.¹²¹ Si bien el equipo del IDU – PUCP manifiesta interés en conocer más sobre educación inclusiva en las aulas universitarias (se busca tener una línea de base que les permita trabajar la temática de discapacidad en los siguientes aspectos: Clima de aula, Comunicación y Taller de evaluación), hasta el momento no ha podido generar recursos con respecto a estudiantes con discapacidad. Se desea trabajar principalmente cómo evaluar a estudiantes con discapacidad visual.¹²²

De acuerdo con lo señalado por un docente entrevistado, contar con un estudiante con discapacidad en su clase implicó adaptar la clase entera hacia dicho estudiante.¹²³ Asi-

118 Entrevista E-01

119 Entrevista con Úrsula Chirinos, Jefa de la Oficina de Notas de Estudios Generales Letras, realizada el 20 de noviembre de 2013.

120 Entrevista D-01.

121 Disponible en <http://idu.pucp.edu.pe/sobre-idu/> [01/02/2014].

122 Entrevista con Julio del Valle, director del Instituto de Docencia Universitaria (IDU), realizada el 30 de setiembre de 2013.

123 Entrevista D-02.

mismo, otro docente reconoció que preparar un curso para un estudiante con discapacidad (salvo casos de discapacidad física) implica tener el curso completamente diseñado desde el inicio, lo que ciertamente puede generar una carga en ciertos docentes.

La metodología en la educación inclusiva en un escenario como la universidad varía según las distintas disciplinas que se dicten. Sin embargo, se puede proponer una clasificación en base a una división tripartita entre contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.¹²⁴ En los primeros, los profesores evalúan el dominio del alumno sobre la información y su comprensión. Los procedimentales, referida a la aplicación en la práctica de

los contenidos aprendidos, alberga contenidos procedimentales generales- procedimiento para la búsqueda de la información, para el procesamiento de la información obtenida y para la transmisión de la información-, algorítmicos- referidos a un orden y número de pa

sos necesarios para resolver un problema- y heurísticos- referidos al contexto y no aplicables de manera automática-. Este esquema metodológico de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales es actualmente empleado por varios profesores de la universidad. Sin embargo, la sensibilización de la comunidad de docentes con la realidad de las personas con discapacidad es bastante baja. Al respecto, como se ha señalado, sería importante contar con una mayor capacitación en la materia por parte del Instituto para la Docencia Universitaria, ente encargado de la formación metodológica de los profesores de la universidad. Cabe resaltar, que la universidad cuenta con la experiencia del Diplomado en Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad de la Facultad de Educación por lo cual sería posible trasladar dicha experiencia a un ámbito universitario que permita las adaptaciones curriculares y metodológicas que exige la educación inclusiva.

Por otro lado, la universidad ha implementado una serie de herramientas tecnológicas que buscan favorecer la interrelación entre los profesores y los alumnos, y de los alumnos entre sí. Así, por ejemplo, los contenidos del curso pueden ser colgados en el Campus Virtual, la comunicación con los docentes es más directa a partir del uso del correo electrónico, la evaluación de los contenidos del curso se puede realizar a través de foros virtuales en los que los alumnos discuten sobre un problema planteado previamente, etc. Se deben hacer ajustes razonables en el empleo de estos métodos, teniendo en cuenta la situación específica de los estudiantes con discapacidad. En ese sentido, deben reactualizarse y ser mejorados, para lograr un óptimo desempeño dado que, como se ha señalado, programas como el Jaws presentan actualmente ciertos problemas al intentar leer los formatos del campus virtual de la PUCP. Esta tarea es imprescindible para que los profesores puedan hacer ajustes razonables en su aula. Además, es necesario capacitar a los docentes para un mayor conocimiento sobre el empleo de esta tecnología, así

124 Asociación de Académicos de la universidad jesuita de Guadalajara. Unidades didácticas. Disponible en: < <http://acadi.iteso.mx/acadi/articulos/unidida5.htm> > [1/10/2013]

como la adaptación del programa Jaws o de otros tipos de software y su interacción con el correo electrónico o el campus virtual, como medio útil para lograr una mayor inclusión de las PCD. Lamentablemente, en la actualidad, no existen capacitaciones de este tipo.

2.4.5 Los servicios administrativos brindados por cada unidad académica

Como se ha señalado en el acápite anterior, los ajustes en clase son un componente fundamental de la inclusión universitaria del estudiante con discapacidad. No obstante, el proceso educativo se complementa con cuestiones de índole administrativas que deben ser desarrolladas por los estudiantes (presentar una recalificación, pedir una excepción de matrícula, solicitar una carta de presentación, entre otros). En ese contexto, no solo los docentes deben adaptar sus sesiones de clase a los estudiantes con discapacidad. Es necesario que el personal administrativo también esté preparado para la atención de estos estudiantes.

A manera de ejemplo, en las entrevistas realizadas para este estudio, un estudiante ciego comentó su experiencia realizando un trámite en la mesa de partes de su facultad;

“Fui a mesa de partes y pedí algo. Yo pedía algo a la señora y ella decía: “fíjate acá” y le respondía que tenía discapacidad visual y me ayudó de mala gana. Pero otra vez que fui esa misma semana, le dije lo mismo y me dijo: “sí, pero de eso no te vas a aprovechar para que siempre te esté ayudando”, algo así. Yo me reí no más porque siempre voy a mesa de partes con unos amigos para que me ayuden y nunca le pedí ayuda a ella. La primera vez que le pedía ayuda y me respondió así. Eso me incomodó un poco.”¹²⁵

Por otro lado, otro estudiante señaló:

Siempre que he pedido ayuda la he recibido. Algunas personas no saben cómo guiarme pero creo que es más desconocimiento que falta de voluntad. A veces salen con unas cosas super chistosas. Hasta ahora todos han tenido disposición de ayudarme.

¿Cosas chistosas cómo cuáles?

No sé, formas de guiarme. Porque es nuevo para ellos. Ellos no conocen por eso de repente no me pueden ayudar tan bien pero no es por falta de voluntad.¹²⁶

Si bien el último testimonio, a diferencia del primero, no relata una situación desagradable, sí muestra un desconocimiento por parte del personal administrativo para brindar servicios a personas con diversas discapacidades. Es una tarea prioritaria iniciar un proceso de sensibilización y capacitación en atención a personas con discapacidad a aquellos trabajadores que tienen trato directo con estudiantes, incluyendo a trabajadores tercerizados.

125 Entrevista E-04.

126 Entrevista E-01.

2.4.6 Otros servicios utilizados por estudiantes con discapacidad

La vida en las facultades no es el único espacio de aprendizaje de la universidad, ni constituyen el íntegro de la llamada “vida universitaria”. En razón de ello, en este acápite presentamos algunos servicios que desde la perspectiva del equipo a cargo de la investigación, permiten una inclusión universitaria plena y complementan el proceso de formación.

2.4.6.1 Bibliotecas

Como se ha referido en el acápite sobre accesibilidad, las bibliotecas de la PUCP presentan algunos problemas de accesibilidad. Así, la Biblioteca Central no cuenta con ascensor para el acceso a pisos superiores (a pesar de que en la Biblioteca Central se cuenta con personal que entregue los libros ubicados en los pisos superiores a los estudiantes que no puedan acceder a dichos pisos), y solo esta cuenta con una computadora de búsqueda de libros adaptada para personas en silla de ruedas.

Por otro lado, un esfuerzo que vale la pena destacar, y que, de acuerdo con algunos estudiantes con discapacidad visual entrevistados,¹²⁷ fue determinante al momento de escoger a la PUCP como universidad, es la creación de un Programa de apoyo a alumnos

con discapacidad audiovisual que opera en la Biblioteca Central desde el 2008. Dicho programa, creado a partir de la solicitud de un estudiante de Maestría con discapacidad visual, permite la digitalización para su lectura a través de Jaws, de todos aquellos textos consignados en los syllabus y bibliografías de los cursos de la universidad (niveles de pregrado y posgrado).¹²⁸ Estos textos son luego enviados a los estudiantes con discapacidad visual para que puedan escucharlos en sus computadoras. Asimismo, la Biblioteca Central cuenta con un computadora de uso preferente de 32 pulgadas, adaptada con JAWS y audífonos anti ruido en la Sala de referencia con pantalla que se amplía para personas con baja visión.

127 Entrevistas E-02 y E-05.

128 Entrevista con Roxana Huaman, Responsable del Programa de Apoyo a alumnos con discapacidad audiovisual del sistema de bibliotecas PUCP, el 7 de mayo del 2012. Información actualizada a enero de 2014.



Computadora de uso presente para usuarios con discapacidad visual

A la fecha el sistema cuenta con 6 usuarios: 5 estudiantes en el pregrado y 1 estudiante en Maestría (todos ellos entrevistados para este informe). El Programa hace un seguimiento del desempeño académico de estos estudiantes. De acuerdo con la información proporcionada, el balance es positivo, dado que los alumnos reportan buen rendimiento académico.

Lamentablemente este programa enfrenta algunas barreras y limitaciones. Una de ellas es la falta de recursos humanos y económicos. Digitalizar un libro es un proceso largo que implica el escaneo de cada página y luego la “limpieza” del documento (si el texto está escrito o subrayado el lector de pantalla no lo leerá). Por ello, resulta necesario contar con más personal que esté a cargo de este proceso.

Por otro lado, si bien la digitalización de textos es una solución bastante positiva, podría ocurrir que un estudiante ciego no tuviera los recursos para contar con un lector de pantalla en su casa, y prefiriera la lectura en sistema Braille. Ello implicaría la necesidad de contar con una impresora en Braille que permitiera la conversión de algunos textos a este sistema de escritura.

Es importante comprender que una verdadera inclusión implica brindar a todos los estudiantes las mismas oportunidades educativas. Actualmente, si bien deben felicitarse los esfuerzos de la Biblioteca Central, es necesario tener presente que la disponibilidad de libros no es la misma para un estudiante con discapacidad visual que para un estudiante que puede ver. Esto limita seriamente las posibilidades de investigación de los estudiantes con discapacidad visual. Dada la limitación de recursos, el Programa de la Biblioteca Central solo digitaliza los libros consignados en syllabus y bibliografías, por lo que un estudiante con esta discapacidad no es libre de ingresar a la Biblioteca, identificar por sí mismo los libros que le pueden servir para una investigación y leerlos. Al respecto, un estudiante usuario del servicio, y beneficiario de una beca de excelencia por su alto promedio señaló en su entrevista:

“El servicio de la biblioteca ha sido bien bueno. El ciclo pasado sí algunas cosas se demoraban en entregar la bibliografía. A veces, no puedo salirme de la bibliografía básica porque hay mucha demanda. Ahora por ejemplo, me han mandado un trabajo sobre el indigenismo y quiero sacar un texto que me ha recomendado el profe que no está dentro del syllabus. Entonces, tengo que esperar si ellos tienen disponibilidad de tiempo. Si tienen me lo agendan y me lo hacen pero si no, no. Entonces, tengo que estar un poco pendiente de lo que ellos puedan hacer. Me gustaría que eso no fuera así sino más libre, que la universidad implementa a más gente o que invierta más. Cuando ingresé yo era el primero, tenía más cosas pedía lo que quería y me daban todo pero cada vez se ha ido limitando. Este ciclo creo que la demanda ha bajado un poquito pero de todas maneras.”

También el que haya sólo una computadora con el programa JAWS me parece muy poco. No me parece justo que si estas apurado tengas que ir hasta la biblioteca central, debería haber una computadora en cada facultad. Por lo menos una. A fin de cuentas, el programa es gratis entonces podrían descargarlo en todas las computadoras. Se debería implementar el servicio de biblioteca porque la universidad tiene fondos para hacerlo. Lo que me parece raro es que la universidad es una de las únicas que tiene este servicio en el Perú y no lo promociona. Nunca he visto que lo promocióne o jale gente a partir de eso.¹²⁹

En ese sentido, el óptimo a alcanzar, es que todos los libros puedan estar disponibles en formato PDF. Corresponde a la PUCP indagar otras estrategias (obtención de PDF por parte de los autores con cesión de derechos de autor para difusión educativa al amparo de la Ley N^o 27861, por ejemplo) para lograr un verdadero acceso al material bibliográfico.

2.4.6.2 Servicio psicopedagógico

Respecto a servicio de apoyo psicopedagógico aún no se ha capacitado a quienes ofre-

cen este servicio en la atención de personas con discapacidad.¹³⁰ Es preciso que los profesionales que brinden estos servicios sean capacitados para que puedan ofrecer un apoyo provechoso para estas personas. Ello no se limita a un apoyo psicoeducativo, relativo al aprendizaje de las materias de enseñanza, sino que es necesario que se complemente con el apoyo psicológico y médico, que, si bien pueden aparecer como no directamente ligados al mismo proceso de aprendizaje, son servicios adicionales que también cumplen

un propósito en la adaptación al entorno universitario cuya incidencia es directa respecto del proceso formativo. Resulta particularmente peligroso que en ocasiones las personas encargadas de estos lugares tengan visiones médicas sobre la discapacidad que obligan a la persona a adaptarse al entorno en lugar de buscar la creación de un entorno inclusivo para (que se adapte a) la persona.

129 Entrevista E-04.

130 Entrevista con Elena Franco, Jefa del Servicio Psicopedagógico, realizada el 26 de setiembre de 2013.

2.4.6.3 El Programa de pares

Al día de hoy, un programa de pares para personas con discapacidad no ha sido aun implementado por la PUCP como sí lo ha hecho para estudiantes extranjeros y de fuera de Lima.¹³¹ Como parte de la concientización de la comunidad universitaria, sería deseable contar con un programa en el que sean los mismos estudiantes quienes presenten apoyo a las personas con discapacidad en las situaciones que se puedan presentar en el proceso de aprendizaje (por ejemplo, tomar notas y pasárselas al estudiante con discapacidad que no pueda hacerlo por sí mismo), y en las actividades estén relacionadas con el desarrollo de su carrera (por ejemplo, acompañarlo a la biblioteca y apoyarlo con la búsqueda o solicitud de materiales). Lo más adecuado sería que cada facultad tenga un programa de pares, de forma que tanto el estudiante con discapacidad como el estudiante voluntario cursen la misma carrera.¹³² Sería conveniente que ambos estén, incluso, también en el mismo curso.

2.5 OTROS ASPECTOS VINCULADOS AL CONCEPTO DE UNIVERSIDAD INCLUSIVA

Los aspectos reseñados hasta el momento son aquellos que consideramos fundamentales para el desarrollo de una universidad inclusiva a los estudiantes con discapacidad. No obstante, como hemos señalado al inicio de este documento, una universidad verdaderamente inclusiva debe velar por el bienestar de toda la comunidad universitaria con discapacidad, lo que incluye a docentes y trabajadores. Asimismo, es importante recordar que la universidad es un espacio de formación e incidencia en la sociedad, de manera que el compromiso de sensibilizar y educar a la sociedad en materia de discapacidad, forma parte de los lineamientos de una universidad inclusiva y socialmente responsable. En ese sentido, a continuación brindamos algunas referencias a cómo este proceso de inclusión plena viene desarrollándose en la PUCP:

2.5.1 Trabajadores (docentes y no docentes) con discapacidad y ajustes razonables

Como ya fue establecido previamente, una universidad con una visión incluyente no puede dejar fuera la problemática de los trabajadores con discapacidad y de los profesores con discapacidad. En razón de ello al momento de plantearse esta investigación se pensó en poder realizar un diagnóstico de la situación de los trabajadores con discapacidad en la

PUCP. Sin embargo, dado que la universidad no cuenta con información respecto al número de docentes o trabajadores con discapacidad, dicho análisis no ha sido posible de realizar. Ante esta realidad, solo cabe resaltar que los trabajadores con discapacidad física se benefician de las medidas generales de accesibilidad. No obstante, no se pueden validar o cuestionar ajustes razonables establecidos para cada trabajador de acuerdo a su labor y discapacidad.

131 Ver <http://puntoedu.pucp.edu.pe/noticias/bienvenida-a-230-alumnos-extranjeros-semester-2013-2/> [01/10/2013]

132 Una referencia interesante sobre el éxito de este programa se puede encontrar en LISSI, María Rosa; María Soledad ZUZULICH; Ana María HOJAS; Consuelo ACHIARDI; Marcela SALINAS y Andrea VÁSQUEZ. Óp. Cit., pp. 65 – 67. Disponible en http://plane.uc.cl/images/educacion_superior_inclusiva_en_chi-le.pdf.

No obstante lo anterior, a partir de la aplicación de la encuesta sobre actitudes a personas con discapacidad realizada para esta investigación, una trabajadora con discapacidad física que usaba bastón para desplazarse se puso en contacto con el equipo y fue posible entrevistarla. Durante la conversación, ella señaló que trabaja en un edificio de tres pisos sin ascensos y ocupa un cargo que requiere que se movilice por todo el edificio. Manifestó que si bien podría usar silla de ruedas por su discapacidad, si la utilizara, no podría realizar su trabajo, ya que no podría subir y bajar los pisos del edificio. Asimismo, manifestó su preocupación por la falta de un protocolo de evacuación de personas con discapacidad en caso de sismo o algún otro desastre natural.¹³³

Es importante también señalar que la recientemente aprobada Ley General de la Persona con Discapacidad ha establecido una cuota laboral de personas con discapacidad de 3% en el caso de empleadores privados,¹³⁴ y ha establecido el deber de los empleadores de realizar ajustes razonables para las personas con discapacidad siempre que no constituyan una carga indebida. Resultaría interesante conocer qué medidas vienen implementándose para dar cumplimiento a esta cuota. De la misma forma, se recomienda establecer un protocolo que ayude a conocer qué factores deben ser tomados en cuenta al momento de establecer si un ajuste se configura como una carga indebida. Al respecto, podemos llamar la atención sobre el caso canadiense, en el cual se han señalado como factores a tomar en consideración los siguientes: los costos financieros; impacto en acuerdos colectivos conquistados por trabajadores; cuestiones relativas a la disposición y al ánimo del empleado para el trabajo; permutabilidad de la estructura material del trabajo y de la organización de los trabajadores; medios del empleador y; seguridad.¹³⁵ Estos elementos serán particularmente importantes cuando los ajustes razonables sean necesarios para los trabajadores que no están contratados directamente por la PUCP como son los que prestan los servicios de limpieza, seguridad, fotocopiado o administración de las cafeterías. En tales casos, correspondería a la PUCP vigilar y fomentar el cumplimiento de los ajustes razonables por parte de los empleadores directos.

Finalmente, si bien la ley peruana no reconoce a las modalidades formativas como trabajo y por tanto no tienen derecho legal a solicitar ajustes razonables, sería coherente con una visión de universidad inclusiva el dar ajustes razonables para practicantes con discapacidad como lo establece la legislación española.¹³⁶

2.5.2 La enseñanza en discapacidad

Si bien la nueva Ley General de la Persona con Discapacidad ha establecido pautas educativas que obligan a las universidades a incluir la temática de la discapacidad en

133 Entrevista A-01.

134 La sexta disposición complementaria final de la Ley 29973 – Ley General de la Persona con Discapacidad establece que las sanciones por el incumplimiento de la cuota solamente serán aplicables a partir del 24 de diciembre de 2014.

135 Canada Supreme Court. *Central Alberta Dairy Pool v. Alberta* (Human Rights Commission), 2 S.C.R. 489 citado por DE CAMPOS VEHLLO MARTEL, L. "Ajuste razonable: Un nuevo concepto desde la óptica de una gramática constitucional inclusiva" en *Sur. Revista Internacional de Derechos Humanos*. Vol. 8, número 14, junio de 2011, p. 99.

136 Ver. Ley 51/2003 de España, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.

las carreras de Educación, Derecho, Medicina, Psicología, Administración, Arquitectura, Ingeniería, Economía, Contabilidad y Trabajo social,¹³⁷ en la actualidad, en el pregrado no existe una política educativa relativa al trabajo de la temática de la discapacidad en alguna de las carreras. No obstante, diversos profesores han atendido a dicha problemática desde sus campos de estudio. Se puede recoger ejemplos de cursos en las carreras de Ingeniería Civil y Arquitectura. Asimismo, cabe resaltar que gracias a la iniciativa de los representantes estudiantiles en el Consejo de Estudios Generales Letras,¹³⁸ se han iniciado conversaciones con los diferentes coordinadores de los cursos de dicha unidad académica para aportar una visión de discapacidad en los cursos que se imparten. A la fecha, se han sostenido cinco reuniones¹³⁹ bastante productivas y en la actualidad se está logrando incluir la temática de discapacidad en el curso de Ciudadanía y Responsabilidad Social.

Además es importante resaltar la implementación en la Facultad de Derecho de la Clínica Jurídica en Discapacidad y Derechos Humanos, proyecto de la Facultad de Derecho y del Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la PUCP – IDEHPUCP. Dicho proyecto se concibe como un espacio de formación de estudiantes pero también funciona como un espacio de proyección social que busca que el conocimiento trascienda de las aulas, a partir del aprendizaje por medio del litigio de casos de presunta violación de los derechos de las personas con discapacidad.¹⁴⁰

Por su parte, a nivel del posgrado, cabe resaltar el Diplomado en Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad de la Facultad de Educación que apuesta por la educación conjunta de niños y niñas que tienen discapacidad con aquellos que no la tienen.

Finalmente, a pesar de no haber un trabajo especializado en materia de discapacidad, es posible encontrar alrededor de veinte tesis de licenciatura y maestría¹⁴¹ que desarrollan la temática de la discapacidad lo cual demuestra que sí existe una inquietud académica con respecto al tema que se viene canalizando a través de este espacio como se puede ver en el siguiente cuadro que las ordena cronológicamente.

Autor	Título	Carrera	Año
Castellón Torrico, María Roxana	<i>Protección constitucional del derecho a la salud mental y su aplicación en el caso de los afectados por el conflicto armado interno</i>	Maestría en Derecho Constitucional	2006
Rado Triveño, Julia Esther.	<i>Adaptación del test de Boston a la población afásica que acude al INR</i>	Maestría en Trastornos de la comunicación humana.	2006
Águila Umeres, Luis Miguel del	<i>El concepto de discapacidad y su importancia filosófica: investigación sobre un aspecto fundamental de la condición humana</i>	Filosofía	2007

137 Artículo 39 e la Ley 29973. Formación superior en discapacidad: Las universidades, institutos y escuelas superiores, públicos y privados, incluyen asignaturas sobre discapacidad en los currículos y programas para la formación de técnicos y profesionales en los campos de la educación, el derecho, la medicina, la psicología, la administración, la arquitectura, la ingeniería, la economía, la contabilidad y el trabajo social.

138 Dichos estudiantes son Giorgio Baglietto, Macarena Martínez, Jorge Quispe, Andrea Rodríguez y Caleb Soto.

139 Las reuniones se han sostenido con los coordinadores de los cursos de Historia, Lengua, Derecho, Filosofía y Ciudadanía y responsabilidad social.

140 Ver <http://idehpucp.pucp.edu.pe/clinica-juridica/> [01/02/2014]

141 Solamente se han sistematizado aquellas disponibles en el repositorio virtual de tesis. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/> [01/02/2014]

Anchante Guimaraes, Cromwell Steven.	<i>Modelación y simulación dinámica del mecanismo paralelo tipo plataforma de Stewart-Gouah usado en un simulador de marcha</i>	Ingeniería Mecánica.	2009
Auad Cabrera, Milagros Natividad.	<i>Representaciones mentales de la maternidad en madres de hijos con trastorno del espectro autista</i>	Psicología Clínica	2009
Acuña Pereda, Erick Antonio	<i>Repensando los estándares de la Convención Americana sobre Derechos Humanos frente a los desafíos actuales de la institucionalización de las personas con diversidad funcional mental</i>	Derecho	2010
Romero Núñez, Erik Antonio.	<i>Representaciones mentales del self en un grupo de pacientes con depresión mayor</i>	Psicología Clínica	2010
Zapata Vélez de Villa, Manuel Abelardo.	<i>Diseño de un estimulador eléctrico funcional para rehabilitación física en miembros distales superiores con disfunción motriz</i>	Ingeniería Electrónica.	2010
Águila Umeres, Luis Miguel del	<i>Análisis y evaluación del plan de igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad: aportes de la gerencia social para mejorar las políticas de discapacidad en el Perú.</i>	Maestría en Gerencia Social	2011
Mejía Cruz, Giovanna A.	<i>La Asociación de Policías en Discapacidad por Combate por la Pacificación Nacional (APOLDICPAN) como fuente de soporte social</i>	Maestría en Psicología Comunitaria	2011
Quintanilla Lozano, Wilder Javier.	<i>Diseño del sistema mecánico de un simulador de marcha para rehabilitación en locomoción de niños usando plataformas móviles con tres actuadores.</i>	Ingeniería Mecánica	2011
Chocha Bartra, Tabata.	<i>Percepciones de docentes de colegios privados regulares de Lima sobre el programa de inclusión escolar</i>	Psicología Educacional	2012
Dejo Sánchez, María Claudia.	<i>Diseño de una ducha automatizada para personas con discapacidad en las extremidades superiores</i>	Ingeniería Electrónica	2012
Olivera Oliva, Ruth.	<i>Diseño de una plataforma dinamométrica para el cálculo del centro de presiones utilizando galgas extensiométricas</i>	Ingeniería Electrónica	2012
Sullcahuamán Jáuregui, Boris Stheven.	<i>Diseño mecánico de un prototipo de prótesis mioeléctrica transradial</i>	Ingeniería Mecánica.	2013
Paredes Zevallos, Daniel Leoncio.	<i>Sistema de control de la cinemática de una plataforma Stewart-Gouah para la rehabilitación de la movilidad del tobillo</i>	Ingeniería Electrónica	2013

Reátegui Zevallos, Nathaly Virginia.	<i>Guía de análisis de movimiento patológico para evaluación post tratamiento quirúrgico de fractura de fémur</i>	Ingeniería Electrónica	2012
Almenara Cueto, Luciana Patricia; Marcos Rojas, Patricia Marilyn; Milla Reyes, Prisca Nathalie.	<i>Conocimientos sobre pérdida auditiva y metodología auditivo oral en padres de familia del colegio Fernando Wiese Eslava-CPAL, en función al género, grado de instrucción y tiempo de permanencia en la institución.</i>	Maestría en Fonoaudiología	2013
Guerrero Concepción, Johnny Manuel	<i>Diseño de un elevador para personas en condición de discapacidad para el laboratorio de investigación en biomecánica y robótica aplicada</i>	Ingeniería Mecánica	2013
Torres Leo, Cecilia Antonia	<i>Aproximación al concepto de función lineal: el caso de una alumna invidente que cursa el segundo grado de secundaria.</i>	Maestría en Enseñanza de las Matemáticas	2013

Elaboración propia

2.5.3 Organizaciones y/o unidades que trabajan el tema de discapacidad en la PUCP

En el transcurso de los últimos años, se han sucedido dos iniciativas interesantes de grupos de trabajo en los derechos de las personas con discapacidad en la PUCP. La primera de estas experiencias se llamó DISCA-PUCP que inició alrededor del 2005 pero que no tuvo la continuidad adecuada. Hoy en día, a iniciativa de Luis Miguel del Águila un profesor con discapacidad de la Maestría en Gerencia Social, se está buscando impulsar una Mesa de Vida Independiente y Discapacidad (VIDI-PUCP), en la que confluyan todos los esfuerzos que individualmente se están realizando en la PUCP alrededor del tema. La Dirección Académica de Responsabilidad Social (DARS) ha recogido esta inquietud y viene convocando estas reuniones con una periodicidad mensual desde hace un año. Al día de hoy dicha mesa viene elaborando lineamientos y políticas de alcance universitario para el tratamiento de la discapacidad.

Es también importante resaltar también que el Encuentro de Derechos Humanos del IDE-HPUCP, que se realiza cada setiembre, se ha vuelto la oportunidad más resaltante para exponer la problemática de derechos humanos que sufren diversos colectivos sociales. En este sentido, diferentes organizaciones presentan eventos relacionados a los derechos de las personas con discapacidad. Al respecto, VIDI-PUCP realizó un conversatorio el año pasado denominado “Educación Superior y Discapacidad: acciones y retos para ejercer el derecho a una vida independiente y a una educación de calidad” en el cual se distintas unidades de la PUCP presentaron las medidas que habían tomado con respecto a la discapacidad.¹⁴²

III. Hoja de ruta para una PUCP inclusiva

Creo que sí hay ánimo de apoyar pero no se sabe cómo. Yo he preguntado por todos lados y no se tiene un padrón o lista. La PUCP no sabe cuántos alumnos con discapacidad tiene en toda la universidad. Entonces, en el camino tienen que adecuarse.

Testimonio de estudiante entrevistado para esta investigación.¹⁴³

La educación superior de las personas con discapacidad es un nuevo reto que se les plantea a las universidades. Este reto no constituye simplemente un llamamiento de buena voluntad sino que es también una obligación jurídica derivada del principio de no discriminación y una obligación moral de acuerdo a los documentos institucionales de nuestra universidad. En este sentido, la concreción real de una sociedad más justa y solidaria requiere que la comunidad universitaria no sea ajena a esta problemática sino que asuma un rol protagónico en la eliminación de las barreras que impiden la inclusión de las personas con discapacidad. Esta tarea involucra aspectos teóricos y prácticos.

Con respecto a lo primero, la temática de la discapacidad deberá impactar en la malla curricular y en la formación que reciben los estudiantes y también deberá ser un objeto de estudio privilegiado en las investigaciones que formule la universidad. Por otra parte, la inclusión conlleva un aprendizaje práctico de convivencia con estudiantes, profesores y trabajadores con discapacidad como sujetos con iguales derechos en la comunidad universitaria. Solo el ejercicio de la convivencia, la tolerancia y la solidaridad con otros miembros de la comunidad universitaria permitirá una real sensibilización que permita tener una universidad más inclusiva. Adicionalmente, se deberán tomar medidas para que las actividades de responsabilidad social tengan un especial impacto en la población con discapacidad de nuestro país para que puedan ejercer sus derechos como el resto de ciudadanos.

La situación de las personas con discapacidad dista de ser la ideal en nuestra casa de estudios. En ese marco contextual, es necesario establecer claramente que nos encontramos ante un nuevo reto que plantea diversos cambios en la universidad. Algunos de los cambios son de índole arquitectónica mientras otros requieren cambios estructurales en la idea de formación que se puede tener en un curso, una unidad académica o en toda la universidad.

A continuación, se exponen algunas recomendaciones para emprender la tarea que le corresponde a la universidad como actor social fundamental en la construcción de una sociedad más justa para las personas con discapacidad. Tal intento busca proponer medidas de distinto tipo para poder contar con una universidad inclusiva. No obstante, el éxito de estas propuestas dependerá, en gran medida, de que los sujetos encargados de la toma de decisiones entiendan que lo señalado aquí no es un ejercicio de caridad sino una obligación jurídica y un acto coherente con los principios institucionales que la PUCP pregona y aplica. Es así que este estudio busca constituirse como una línea de base del trabajo realizado en materia de discapacidad y como una hoja de ruta que tenga como horizonte una verdadera PUCP para todos y todas.

3.1 SOBRE EL ACCESO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD A LA PUCP

Si bien este es uno de los aspectos que ha sido más trabajado, es necesario realizar recomendaciones con respecto a lo avanzado en esta materia. Así, en relación al fortalecimiento de medidas para facilitar el acceso de las personas con discapacidad PCD a las instalaciones de la PUCP presentamos las siguientes propuestas:

- a. Capacitar a todos los actores que estén involucrados en la implementación de medidas para facilitar el acceso de las PCD, especialmente a los profesores y a los alumnos universitarios. En esta labor de capacitación también están incluidos quienes ofrezcan servicios adicionales como los psicológicos, psicoeducativos y médicos.
- b. Para el proceso de admisión es importante que la universidad cuente con un programa de atención específico basado en un protocolo a aquellas PCD que estén postulando, realizándose los ajustes razonables. Tales modificaciones deberán hacer pensando en todos los sistemas de admisión existentes en la PUCP a todo nivel. Adicionalmente, se recomienda que las fichas de inscripción tengan un acápite en el cual se pueda señalar una posible discapacidad y el propio postulante pueda indicar las adaptaciones que requiere. Los exámenes de ingreso deben adaptarse a las necesidades específicas que por razón de la discapacidad, se puedan presentar. En el caso de las evaluaciones escritas estas pueden constituir en más tiempo para el examen y en el caso de las formas de ingreso que plantean entrevistas se debería facilitar la disponibilidad de un intérprete de lengua de señas.
- c. Implementar una base de datos actualizada sobre el número de estudiantes con discapacidad en nuestra universidad a partir de la información manejada por la OCAI que también incluya a los estudiantes con discapacidades adquiridas luego del ingreso y a quienes tengan discapacidades temporales. Es importante que la OCAI condense además, la información de ingresantes por canales diferentes al examen ordinario.

3.2 SOBRE LA PERMANENCIA DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA PUCP

Las medidas a adoptar por la PUCP no solo deben limitarse al acceso, sino que tienen que adecuarse permanentemente a las necesidades de las PCD, mejorando cada uno de los servicios que se han descrito anteriormente. Ello en razón a que el derecho a la educación no se limita simplemente al acceso, sino que también apunta a que el servicio educativo sea de calidad y se brinde en todo el proceso de formación de la persona de manera igualitaria con el resto de estudiantes. Esta pauta debe ser apreciada a la luz de las necesidades de las PCD.

Para lograr el objetivo de la permanencia es necesario que existan los siguientes elementos:

3.2.1 De manera general al interior del campus

- a. Mejorar la accesibilidad de las plataformas virtuales de la PUCP y verificar su compatibilidad con diversos navegadores (Internet Explores, Mozilla Firefox, Opera, Safari, Google Chrome) y su interacción con los diferentes lectores de pantalla disponibles (Jaws, VoiceOver y NVIDIA).
- b. Garantizar la disponibilidad de computadoras con lectores de pantallas en todas las salas de cómputo.
- c. Mejorar las instalaciones de infraestructura de manera que sean plenamente accesibles. En particular:
 - a. Instalar ascensores en todos los edificios de más de dos pisos.
 - b. Ampliar el ancho de las puertas de todos los edificios a 0.90 mts. o más.
 - c. Implementar baños accesibles en todos los edificios y pisos, y eliminar las barreras y obstáculos para el ingreso a los baños accesibles ya existentes.
 - d. Implementar mecanismos de grifería que puedan ser manipulados por personas con discapacidad física en miembros superiores (tipo botón o palanca)
 - e. Implementar criterios de accesibilidad en todos los auditorios. Ello incluye accesibilidad tanto para quien va a asistir como oyente, como para quien lo hará como ponente.
- d. Optimizar la labor de la biblioteca en cuestión de accesibilidad: incrementar el número de recursos destinados a la digitalización de textos y adquirir una impresora Braille.
- e. Fomentar la creación de un Centro de atención a estudiantes con discapacidad para implementar un sistema de apoyos de acuerdo a la discapacidad de la persona y servicios de apoyo psicoeducativo, psicológico y médico para estudiantes con discapacidad. Aunque constituye un punto vital en su protección, el derecho a la educación no podría verse lo suficientemente garantizado únicamente con la capacitación a los profesores en los contenidos que hemos ya hemos comentado. Si bien, ellos son agentes necesarios en el proceso de educación inclusiva, también es fundamental que la propia comunidad universitaria adopte una serie de medidas que sean indispensables para que las personas con discapacidad puedan expresarse y, así, sus intereses específicos sean tomados en cuenta.
- f. Incluir en el examen médico el despistaje de ciertas discapacidades que puedan

requerir el establecimiento de ajustes razonables para su permanencia en la universidad

- g. Establecer un plan sobre la educación de las personas con discapacidad. En dicho plan, todas las unidades involucradas deberán participar y también se deberá dar cabida a las personas con discapacidad para que puedan exponer sus puntos de vista. Adicionalmente, la PUCP debe incluir como parte de su planeamiento estratégico un plan de acción con respecto al tema de la discapacidad (en los ámbitos educativo, laboral y de responsabilidad social), en base a la finalidad inclusiva que este centro de estudios sostiene como uno de sus valores principales. La participación de las PCD en el diseño de este plan es, como en el otro caso, fundamental.
- h. Generar recursos metodológicos para profesores que tengan a su cargo la enseñanza y evaluación de estudiantes con discapacidad. En este sentido, es fundamental que el Instituto de Docencia Universitaria (IDU – PUCP) asuma un rol protagónico y establezca medidas a corto y mediano plazo para suplir dicha carencia de recursos y constituirse como soporte metodológico de los docentes universitarios que asumen el reto de dictar clases a estudiantes con discapacidad. Dicho soporte no solamente debe referirse a los aspectos de enseñanza y evaluación sino también a la comunicación entre estudiante y profesor y a la creación de un buen clima de aula.
- i. Finalmente, se recomienda que estas medidas se actualicen constantemente a la luz de los cambios tecnológicos que puedan suponer una mayor igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.

3.3 AL INTERIOR DE CADA UNIDAD ACADÉMICA

- a. Contar con información actualizada sobre el número de estudiantes con discapacidad que estudian en cada unidad, y que ingresarán en el siguiente semestre. Es importante que las Unidades de EEGLL y EEGCC, en coordinación con OCAI, brinden a las diferentes unidades académicas esta información.
- b. Fomentar la formación continua de los docentes de cada unidad académica en aspectos metodológicos, en especial los relacionados a la enseñanza de estudiantes con discapacidad. Estos cursos deberán tener mayor disponibilidad en las unidades académicas que ya cuentan con estudiantes con discapacidad actualmente. De la misma forma, se sugiere tener en cuenta la aprobación de estos cursos al momento de la asignación de horarios y asignarle un peso específico en los procesos de ordinarización y ascenso de docentes.
- c. Cada unidad debería contar con un protocolo de inclusión de estudiantes con discapacidad, según el tipo de discapacidad. Es importante que este protocolo se

realice por carrera, debido a que las exigencias no son las mismas. Ello permitirá tener claridad respecto a hasta donde es posible realizar el ajuste. Es fundamental iniciar este proceso de reflexión al interior de las diferentes unidades académicas.

- d. Capacitar al personal de oficinas administrativas acerca del trato y atención a estudiantes con discapacidad.
- e. Revisar la malla curricular de cada carrera e incorporar temáticas vinculadas a la discapacidad. Ello, en particular, teniendo en referencia las obligaciones que establece la Ley general de la persona con discapacidad para las carreras de Educación, Derecho, Psicología, Administración (o Gestión en el caso de la PUCP, en tanto es su equivalente más cercano), Arquitectura, Ingeniería, Economía y Contabilidad.¹⁴⁴

3.4 LA PUCP COMO UN CENTRO LABORAL

De la misma forma, cabe resaltar que la PUCP es también un centro laboral por lo cual se encuentra vinculada por la normativa laboral en materia de discapacidad. En ese sentido, el presente informe sugiere lo siguiente:

- a. Aplicar de manera inmediata la cuota laboral establecida legalmente para personas con discapacidad.
- b. Desarrollar una política de ajustes razonables laborales para los trabajadores con discapacidad en las diversas labores que puedan desempeñar. Se recomienda que esta política no solamente incluya a los trabajadores en planilla sino a todos los colaboradores que puedan trabajar en la PUCP sin importar la calidad del vínculo contractual.
- c. Exigir la aplicación de los criterios anteriores a las empresas subcontratadas para la realización de actividades específicas (seguridad, estacionamiento, fotocopiadoras, limpieza y cafeterías).

¹⁴⁴ Artículo 39 e la Ley 29973. Formación superior en discapacidad: Las universidades, institutos y escuelas superiores, públicos y privados, incluyen asignaturas sobre discapacidad en los currículos y programas para la formación de técnicos y profesionales en los campos de la educación, el derecho, la medicina, la sicología, la administración, la arquitectura, la ingeniería, la economía, la contabilidad y el trabajo social.

3.5 LA PUCP COMO UN ACTOR RELEVANTE EN EL CAMBIO DE PARADIGMAS SOBRE LA DISCAPACIDAD

De acuerdo a su Estatuto ,¹⁴⁵ la Universidad está llamada a colaborar con la creación de una sociedad justa y solidaria. En ese sentido, no puede ser ajena a la temática de la discapacidad en tanto los prejuicios y barreras sociales han significado, usualmente, la exclusión de este colectivo del ejercicio de ciertos derechos así como la perpetuación de jerarquías sociales injustas. En este sentido, es importante destacar la labor de diversas unidades de la PUCP que han trabajado la temática de la discapacidad con la finalidad de subvertir las barreras existentes. No obstante, la labor recién ha empezado y muchas de las unidades aún no han asumido la responsabilidad que tienen con respecto a la discapacidad. En ese sentido, el presente informe sugiere las siguientes recomendaciones:

- a. Institucionalizar la práctica de subtítulo de los vídeos oficiales de la PUCP realizados por la Dirección de Comunicación Institucional.
- b. Realizar y favorecer iniciativas de responsabilidad social que apunten a la eliminación de las diferentes barreras que la sociedad impone a las personas con discapacidad.
- c. Sensibilizar a través de diversas campañas a toda la comunidad universitaria sobre la posibilidad real de que las personas con discapacidad puedan ejercer todos sus derechos de manera plena e igualitaria. Como es posible corroborar en la encuesta de actitudes realizada, no toda la comunidad universitaria asume que las personas con discapacidad pueden ejercer de manera autónoma sus derechos. Asimismo, se debe buscar que los planteamientos de sensibilización no utilicen únicamente figuras relacionadas a la discapacidad física pues esta es la de mayor aceptación en la comunidad. Es así que lo mejor es que las campañas abarquen todas las dimensiones de la discapacidad y apunten a cómo cualquier discapacidad es una forma de diversidad que con la cual se puede con vivir y de la cual se puede aprender.

145 Estatuto PUCP. Artículo 54º.- La Universidad, de acuerdo con sus fines esenciales, realiza actividades de proyección social y extensión universitaria de las siguientes maneras:

a) colabora con la sociedad y sus instituciones públicas y privadas mediante el estudio, investigación y propuestas de soluciones a los problemas sociales relacionados con las actividades específicas de la Universidad.

BIBLIOGRAFÍA

ASOCIACIÓN DE ACADÉMICOS DE LA UNIVERSIDAD JESUITA DE GUADALAJARA.
(s/f) Unidades didácticas. Consultado el 01 de octubre de 2012, en: < <http://acadi.iteso.mx/acadi/articulos/unidida5.htm>

CAMPAÑA LATINOAMERICANA POR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

2009 Derecho a la educación de las personas con Discapacidad en América Latina y el Caribe. Informe para la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. CLADE, CEJIL y Vernon Muñoz.

DE CAMPOS VELHO MARTEL, Letícia.

2011 “Ajuste Razonable: Un nuevo concepto desde la óptica de una gramática constitucional inclusiva”. En: Revista Internacional de Derechos Humanos, vol. 8, n° 14, junio 2011,

DEFENSORÍA DEL PUEBLO DE PERÚ

2007. Informe Defensorial N° 127. Educación Inclusiva: Educación para todos. Supervisión de la política educativa para niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares,

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE GUATEMALA

2009 Guía de Adecuaciones Curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales. Consultado el 01 de octubre de 2012, disponible en: http://www.mineduc.edu.gt/recursoseducativos/descarga/Educacion_Especial/Manual_de_Adecuaciones_Curriculares.pdf >

IDEHPUCP/SODIS.

2012 Curso de actualización para la defensa de los derechos de las personas con discapacidad. Unidad 2. La discapacidad en el derecho internacional de los derechos humanos-rol de las Naciones Unidas.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMACIÓN – PERÚ

2011 II Censo Universitario. Principales resultados. Disponible en: <<http://blog.pucp.edu.pe/media/835/20110202-II%20CNU%202010.pdf>>

LATAPÍ SARRE, Pablo.

2009 “El derecho a la educación: Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa”. En: Revista mexicana de Investigación Educativa, año. Vol.14, N° 40,

LISSI, Rosa; ZUZULICH, Soledad; SALINAS, Marcela; ACHIARDI, Consuelo; HOJAS, Ana M.; PEDRALS, Nuria

2009 “Discapacidad en Contextos Universitarios: Experiencia del PIANE UC en la Pontificia Universidad Católica de Chile.” En Calidad en la Educación. N° 30. Julio 2009. Disponible en
<http://www.cned.cl/public/secciones/seccionpublicaciones/doc/63/cse_articulo808.pdf >

LISSI, María Rosa; María Soledad ZUZULICH; Ana María HOJAS; Consuelo ACHIARDI; Marcela SALINAS y Andrea VÁSQUEZ.

2013 En el camino hacia la educación superior inclusiva en Chile. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile. Disponible en http://plane.uc.cl/images/educacion_superior_inclusiva_en_chile.pdf

2012 MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE GUATEMALA. Dirección General de Educación Especial. Guía de Adecuaciones Curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales, 2009, p.5. Consultado el 01 de octubre de 2012, disponible en: http://www.mineduc.edu.gt/recursoseducativos/descarga/Educacion_Especial/Manual_de_Adecuaciones_Curriculares.pdf >

NOWAK, Manfred

2001 “The Right to Education” en EIDE, Asbjorn, Catarina KRAUSE y Allan ROSAS. Economic, Social and Cultural Rights. A textbook. Second Revised Edition. La Haya: Martinus Nijhoff Publishers.

PALACIOS, Agustina

2008 El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con discapacidad, Madrid: Cinca.

PERALTA MORALES, Antonio

2007 Libro blanco sobre universidad y discapacidad. Real Patronato de la Discapacidad: Madrid

PÉREZ BUENO, Luis Cayo.

(s/f) La configuración jurídica de los ajustes razonables. Consultado el 24 de septiembre de 2012, en:

<<http://www.coag.es/informacion/novedades/archivos/LA-CONFIGURACION-JURIDICA-DE-LOS-AJUSTES-RAZONABLES.pdf> >

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

2011 Modelo educativo PUCP. Lima: Fondo Editorial PUCP.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

2011 Plan Estratégico Institucional PUCP 2011 – 2017. Disponible en <http://textos.pucp.edu.pe/pdf/2476.pdf>

REAL PATRONATO SOBRE DISCAPACIDAD

2007 Libro Blanco sobre Discapacidad y Universidad. Madrid

ROYAL ACADEMY OF MUSIC.

2009 Disability & Equality Policy and Action Plan

SOTOMAYOR, Carlos; Juan Carlos DEXTRE et al.

2012 Medidas implementadas por el Comité de Movilidad.. Lima: PUCP

TOMEI, Manuela.

2003 “Análisis de los conceptos de discriminación y de igualdad en el trabajo”. En: Revista internacional del Trabajo, vol. 122 (2003), n°4,

VILLANUEVA, Aida

2008 Servicios para personas con discapacidad en Bibliotecas Universitarias. Propuestas de implementación en el Sistema de Bibliotecas PUCP. Lima: PUCP.

Instrumentos internacionales y otros documentos internacionales

COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES

1986 Principios de Limburgo en la implementación del Pacto Internacional de DESC. E/CN.4/1987/17

1999 Observación General 13. El derecho a la educación E/C.12/1999/10

2000 Directrices de Maastricht sobre las violaciones de los derechos económicos sociales y culturales. E/C.12/2000/13

2009 Observación General 20. La no discriminación y los derechos económicos, sociales y culturales. E/C.12/GC/20

OFICINA DEL ALTO COMISIONADO DE DERECHOS HUMANOS

2007 Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación. El derecho a la educación de las personas con discapacidad. A/HRC/4/29

2004 Informe anual del Relator Especial sobre el derecho a la educación. E/CN.4/2005/50

1948 Declaración Universal de Derechos humanos.

1989 Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes.

1966 Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

1966 Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales “Protocolo de San Salvador”.

1989 Convención sobre los Derechos del Niño.

1965 Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial.

1979 Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer.

1961 Carta Social Europea.

1981 Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos.

1960 Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones.

Legislación peruana

Ley 27050, Ley General de la persona con discapacidad (derogada).

Ley 27639 Ley que modifica la Ley 27050 (derogada).

Ley N° 28164 Ley que modifica la Ley 27050 (derogada).

Ley 29973 -Ley General de la Persona con Discapacidad (en vigor).

Decreto Supremo N°011-2006-VIVIENDA, Reglamento Nacional de Edificaciones (en vigor).

Legislación comparada

Ley 51/2003 de España, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.

Ley 1275 de 2009 de Colombia

Jurisprudencia comparada

TRIBUNAL CONSTITUCIONAL DE COLOMBIA. Sentencia T- 1258/08.

CORTE SUPREMA DE ESTADOS UNIDOS. *Brown v. Board of Education of Topeka*, 347 U.S. 483 (1954).

