

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

**LAS CONDICIONES ASOCIADAS A LA EXPERIENCIA DE ÉXITO
UNIVERSITARIO DE LAS MUJERES CON DISCAPACIDAD**

Tesis sometida a la consideración de la Comisión del Programa de Estudios del
Doctorado en Educación para optar al grado y título de Doctorado académico
en Educación

Parte 1 de 4

MARCELA RAMÍREZ MORERA

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio,

Costa Rica

2021

Dedicatoria

A Dios por brindarme la fortaleza para finalizar este proceso. A mi madre porque gracias a ella soy lo que soy.

A mi familia por el apoyo incondicional en las diferentes trayectorias educativas desarrolladas. Y a todas las personas involucradas en los distintos momentos de mis estudios doctorales.

Agradecimientos

Mi profundo agradecimiento a todas las mujeres exitosas que protagonizaron la presente investigación, a sus familiares, docentes, compañeros y compañeras.

Quiero agradecer a mi equipo asesor, a la profesora Lady por su implicación, constancia y dedicación con el proceso de mis estudios doctorales.

A la profesora Rosa María Díaz por su complicidad desde el primer día que nos conocimos con el apoyo incondicional en el proceso de la pasantía, mediante su permanente crítica, cuestionamiento y exigencia académica.

A la profesora Marie-Claire por su apertura, acuerpamiento y expertiz durante la totalidad del proceso investigativo.

A las personas facilitadoras que me acompañaron en la digitalización de las diferentes líneas desarrolladas en el presente documento.

Gracias al Centro de Asesoría y Servicios a Estudiantes con Discapacidad (CASED) por su apoyo incondicional en todas mis trayectorias académicas.

A todos y todas las estudiantes de los diferentes Trabajos Comunes Universitarios, particularmente TC-98 Tendiendo Puentes: oportunidades y estrategias de accesibilidad para la eliminación de barreras hacia la discapacidad en el ámbito intra y extrauniversitario.

Gracias a la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica por brindarme la oportunidad desde mi espacio laboral de cruzar los estudios doctorales.

Hoja de aprobación

Esta Tesis fue aceptada por la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Doctorado en Educación de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar al grado de Doctorado Académico en Educación

Firmado por SUSAN FRANCIS SALAZAR (FIRMA)
PERSONA FISICA, CPF-01-0721-0975.
Fecha declarada: 13/03/2021 04:56 PM
Esta representación visual no es fuente
de confianza. Valide siempre la firma.

Dra. Susan Francis Salazar

Representante del Decano Sistema de Estudios de Posgrado

LADY MARIA
MELENDEZ
RODRIGUEZ (FIRMA)

Firmado digitalmente por
LADY MARIA MELENDEZ
RODRIGUEZ (FIRMA)
Fecha: 2021.03.15 14:02:13
-06'00'

Dra. Lady Meléndez Rodríguez

Directora de tesis

DIAZ JIMENEZ
ROSA MARIA -
42833817C

Firmado digitalmente
por DIAZ JIMENEZ ROSA
MARIA - 42833817C
Fecha: 2021.03.22
09:46:11 +01'00'

Dra. Rosa María Díaz Jiménez

Asesora

MARIE CLAIRE
VARGAS DENGO
(FIRMA)

Firmado digitalmente
por MARIE CLAIRE
VARGAS DENGO (FIRMA)
Fecha: 2021.03.22
16:34:04 -06'00'

Dra. Marie-Claire Vargas Dengo

Asesora

JACQUELINE
GARCIA FALLAS
(FIRMA)

Firmado digitalmente
por JACQUELINE
GARCIA FALLAS (FIRMA)
Fecha: 2021.03.23
09:34:22 -06'00'

Dra. Jacqueline García Fallas

Directora del Programa de Doctorado en Educación

MARCELA RAMIREZ
MORERA (FIRMA)

Firmado digitalmente por
MARCELA RAMIREZ MORERA
(FIRMA)
Fecha: 2021.03.11 11:42:03 -06'00'

Marcela Ramírez Morera

Sustentante

Contenido Parte 1

Dedicatoria.....	ii
Agradecimientos.....	ii
Hoja de aprobación.....	iii
Resumen.....	xi
Abstract.....	xii
Capítulo I. Introducción.....	1
1.1 Contextualización del tema, la educación y la discapacidad.....	3
1.2 Perspectiva general de la educación inclusiva.....	6
1.3 Estado del arte.....	13
1.3.1 Educación superior, accesibilidad y discapacidad.....	14
1.3.2. Condiciones de éxito académico de las mujeres con discapacidad.....	22
1.4 Justificación.....	28
1.4.1 Objetivo general y objetivos específicos.....	38
1.4.1.1 Objetivo general.....	38
1.4.1.2 Objetivos específicos.....	38
Capítulo II. Marco teórico.....	43
2.1. Perspectiva general de la discapacidad y la accesibilidad.....	43
2.2. La discapacidad, desde sus paradigmas a través de la historia.....	44
2.2.1 Paradigma tradicional o prescindencia.....	46
2.2.2. Paradigma de la Rehabilitación o normalizador.....	52
2.2.3. Paradigma de derechos humanos.....	54
2.3 Accesibilidad. De la accesibilidad universal al diseño para todas las personas.....	55
2.3.1 Dimensionalidad de la accesibilidad.....	55
2.3.1.1 Definición de las dimensiones.....	56
2.3.1.2 Principios del diseño universal.....	58
2.4 Conceptualización y caracterización del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).....	59
2.5 Teorías metodológicas para el análisis del éxito académico de las mujeres con discapacidad.....	60
2.5.1 Generalidades de la experiencia de éxito académico.....	62
2.5.2 Investigación emancipadora, un horizonte a seguir.....	64
2.5.3 Mirada desde la interseccionalidad.....	68

2.5.4 Usando la transductividad	71
2.5.5 “Undoing gender”	72
Capítulo III. Marco metodológico	77
3.1 Fundamentación ontológica	78
3.2 Fundamentación epistemológica	80
3.3 Fundamentación metodológica.....	81
3.3.1 Característica principal de la teoría fundamentada: La codificación.....	82
3.4 Caminos seguidos, momentos de interacción de la investigación	86
3.4.1 Primer momento: Aplicación de instrumentos.....	88
3.4.2 Narraciones biográficas.....	92
3.4.2.1 Personas actuantes en el estudio	93

Índice de Tablas Parte 1

Tabla 1: Políticas mundiales que respaldan el derecho a la educación para las personas con discapacidad	08
Tabla 2: Revisión sistematizada sobre educación superior, accesibilidad y discapacidad	21
Tabla 3: Síntesis de los hallazgos principales. Condiciones de éxito académico de las mujeres con discapacidad.....	26
Tabla 4: Relaciones entre las teorías interactuantes.....	40
Tabla 5: Evolución del paradigma, según época	48
Tabla 6: Ejes principales de la investigación emancipadora.....	67
Tabla 7: Diálogo entre las teorías	76
Tabla 8: Tipos de comparaciones teóricas	83
Tabla 9: Tipificación de la codificación	84
Tabla 10: Configuración Heurística	89
Tabla 11: Marcos interpretativos y diseño muestral.....	95

Índice de diagramas Parte 1

Diagrama 1: Teorías interactuantes.....	61
Diagrama 2: Modelo Analítico de las experiencias de éxito académico	86
Diagrama 3: Tránsito investigativo.....	88
Diagrama 4: Unidades de observación (Mujer u hombre con discapacidad).....	94

RESUMEN

La siguiente investigación comprende las experiencias de éxito académico de las mujeres en situación de discapacidad en la educación superior costarricense, a partir de las condiciones endógenas, familiares y sociales. Además de los apoyos brindados por las instituciones universitarias en el ingreso, permanencia y finalización de sus trayectorias académicas.

Asimismo, la tesis proporciona un marco explicativo que orienta los procesos formativos de las estudiantes con discapacidad, con el fin de promover nuevas investigaciones que colaboren en la formulación de las políticas interuniversitarias en el contexto costarricense.

La indagación acudió al paradigma de la codificación establecida desde la Teoría Fundamentada, mediante el diálogo entre las perspectivas teóricas emancipadoras, interseccionales, transductivas y undoing gender. Se acerca a las experiencias de éxito académico de las mujeres en situación de discapacidad desde la escucha atenta de los textos discursivos expresados a través de las narraciones biográficas y desarrolladas por medio de cuatro focos de discusión (personal, familiar, docente y grupo de pares).

Entre los resultados más sobresalientes se destacan que la mayoría de las mujeres interactuantes en la investigación han estudiado en el ámbito de las ciencias sociales, residen en el Gran Área Metropolitana y aquellas que habitaban en la zona rural se trasladaron al área central del país, con el objetivo de contar con mayores apoyos educativos. Las mujeres en situación de discapacidad se caracterizan por ser determinadas y establecerse metas claras, son lideresas, empáticas y activistas.

La totalidad de las mujeres se encuentra en edades económicamente productivas. Sus padres y madres finalizaron solamente la primaria, desde sus inicios educativos recibieron los ajustes razonables. Las familias han sido facilitadoras en todas las etapas formativas, particularmente, se evidencia el protagonismo de las madres en el éxito de sus hijas.

En relación con la participación del personal docente en la trayectoria de éxito académico, se evidencia que el profesorado más cercano a las estudiantes ha recibido procesos de capacitación y se encuentra concientizado en el ámbito de derechos humanos, accesibilidad y discapacidad.

En la dimensión de grupo de pares se evidencian relaciones cordiales y respetuosas entre los semejantes más cercanos, refieren en la importancia de la interacción con las mujeres en situación de discapacidad como medio de aprendizaje, acontecimiento que configuró las experiencias de éxito académico.

Finalmente, el concepto de éxito académico se constituye mediante la combinación de factores endógenos, familiares, educativos y sociales, vinculados con la satisfacción personal, finalización de los estudios y realización profesional.

ABSTRACT

The following research includes the experiences of academic success of women with disabilities in Costa Rican higher education based on endogenous, family, and social conditions, including the support provided by university institutions in the entry, permanence, and completion of their academic careers.

Moreover, the thesis provides an explanatory framework that guides the formative processes of students with disabilities in order to promote new research that contributes to the formulation of inter-university policies in the Costa Rican context.

The investigation resorted to the paradigm of codification established from the Grounded Theory through the dialogue between emancipatory, intersectional, transductive, and undoing gender theoretical perspectives. It approaches the experiences of academic success of women in a situation of disability from the attentive listening of the discursive texts expressed through the biographical narratives and developed through four discussion focuses (personal, family, educational, and peer group).

Among the most outstanding results, we can highlight that most of the women involved in the research have studied in the field of social sciences, reside in the Great Metropolitan Area and those who lived in the rural area moved to the central area of the country to get greater educational support. Women with disabilities are characterized by being determined and goal-achieving attitudes; they are leaders, empathic, and activists.

All women are in economically productive ages. Their fathers and mothers only finished primary school. Also, women (participants) received reasonable adjustments from the beginning of their education. Their families have been facilitators in all the formative stages, particularly, the prominence of the mothers in the success of their daughters is evident.

In relation to the participation of teachers in the trajectory of academic success, it is evident that the teachers closest to the students have received training processes and they are aware of human rights, accessibility, and disability.

In the peer group dimension, cordial and respectful relationships among the closest peers are evident, referring to the importance of interaction with women with disabilities as a means of learning, an event that shaped the experiences of academic success.

Finally, the concept of academic success is made up by the combination of endogenous, family, educational and social factors, linked to personal satisfaction, completion of studies and professional achievement.



Autorización para digitalización y comunicación pública de Trabajos Finales de Graduación del Sistema de Estudios de Posgrado en el Repositorio Institucional de la Universidad de Costa Rica.

Yo, Marcela Ramírez Morera, con cédula de identidad 109690580, en mi condición de autor del TFG titulado

LAS CONDICIONES ASOCIADAS A LA EXPERIENCIA DE ÉXITO UNIVERSITARIO DE LAS MUJERES CON DISCAPACIDAD

Autorizo a la Universidad de Costa Rica para digitalizar y hacer divulgación pública de forma gratuita de dicho TFG a través del Repositorio Institucional u otro medio electrónico, para ser puesto a disposición del público según lo que establezca el Sistema de Estudios de Posgrado. SI X NO *

*En caso de la negativa favor indicar el tiempo de restricción: año (s).

Este Trabajo Final de Graduación será publicado en formato PDF, o en el formato que en el momento se establezca, de tal forma que el acceso al mismo sea libre, con el fin de permitir la consulta e impresión, pero no su modificación.

Manifiesto que mi Trabajo Final de Graduación fue debidamente subido al sistema digital Kerwá y su contenido corresponde al documento original que sirvió para la obtención de mi título, y que su información no infringe ni violenta ningún derecho a terceros. El TFG además cuenta con el visto bueno de mi Director (a) de Tesis o Tutor (a) y cumplió con lo establecido en la revisión del Formato por parte del Sistema de Estudios de Posgrado.

INFORMACIÓN DEL ESTUDIANTE:

Nombre Completo: Marcela Ramírez Morera

Número de Carné: 982950 Número de cédula: 109690580

Correo Electrónico: marcela.ramirez@ucr.ac.cr

Fecha: 1 marzo 2021 Número de teléfono: 86683609

Nombre del Director (a) de Tesis o Tutor (a): Dra. Lady Meléndez Rodríguez

MARCELA RAMIREZ MOREIRA (FIRMA)

FIRMA ESTUDIANTE

Nota: El presente documento constituye una declaración jurada, cuyos alcances aseguran a la Universidad, que su contenido sea tomado como cierto. Su importancia radica en que permite abreviar procedimientos administrativos, y al mismo tiempo genera una responsabilidad legal para que quien declare contrario a la verdad de lo que manifiesta, puede como consecuencia, enfrentar un proceso penal por delito de perjurio, tipificado en el artículo 318 de nuestro Código Penal. Lo anterior implica que el estudiante se vea forzado a realizar su mayor esfuerzo para que no sólo incluya información veraz en la Licencia de Publicación, sino que también realice diligentemente la gestión de subir el documento correcto en la plataforma digital Kerwá.

Capítulo I. Introducción

La presente investigación busca comprender las experiencias de éxito académico de aquellas mujeres que han decidido transgredir los papeles tradicionalmente impuestos hacia las poblaciones con discapacidad; particularmente, de las mujeres con esta característica. Tradicionalmente se estudian las condiciones de discapacidad desde posicionamientos clásicos y reconocidos socialmente como ideales para investigar las vivencias de la discapacidad. Por ejemplo, se indagan las barreras de accesibilidad, actitudes, representaciones sociales, cumplimiento de políticas públicas, apoyos educativos sobre todo en educación primaria y secundaria, investigaciones biomédicas y asistencialistas como proyectos y programas dirigidos a las poblaciones en esta situación. Sin embargo, esta investigación busca posicionarse desde una perspectiva distinta a la tradición investigativa que se ha desarrollado hasta el momento para acercarse a esa realidad.

Para ello, en la presente indagación se retoman las tendencias investigativas emancipadoras y feministas, las cuales interpelan al reconocimiento y a la escucha de las propias personas que viven esas experiencias, que buscan empoderarse y transformar su propia realidad. Es de suma importancia aclarar que en esta investigación, se van a tomar en cuenta los enfoques de la interseccionalidad, la transducción y *“undoing the gender”*, los cuales responden a las perspectivas investigativas emancipadoras y feministas.

Lo descrito en el párrafo anterior, surge del hecho de que históricamente las poblaciones con discapacidad han experimentado diversas manifestaciones de discriminación y exclusión social (Corona, 2015, Ramírez 2011, 2012, Jiménez, 2002). Por ejemplo, la educación superior no se había visualizado como un derecho para la población con discapacidad, por la cantidad de estereotipos existentes en los distintos discursos referentes a esta temática. Incluso se pensaba que las personas en situación de discapacidad ni siquiera debían incorporarse a espacios de participación social, mucho menos las mujeres, debido a que culturalmente se habían impuesto roles que las alejaban de esta posibilidad (Ramírez, 2018).

No obstante, se observa que los estudios académicos pueden contribuir, por medio de la reflexión crítica, a la transgresión de las barreras androcéntricas que se han naturalizado en contextos sociales para las mujeres con discapacidad. En el momento de realizar el estado del conocimiento de la presente investigación, se evidenció la carencia de indagaciones que retomaran la perspectiva interseccional en las realidades de estas mujeres. Ferres, Megías y Expósito (2013), La Barbera (2016) y Zhong, Wang y Nicholas (2017), entre otros, desarrollan este enfoque únicamente en el trabajo investigativo con mujeres universitarias sin discapacidad. Por tal motivo, es de suma importancia acercarse a sus experiencias de éxito académico desde los enfoques interseccional, transducción y "*undoing the gender*".

La primera perspectiva reconoce que las mujeres con discapacidad también conviven de manera interrelacionada con diversidades sociales, como son el grupo etario, originario, identidad sexual, condición socioeconómica, entre otras.

El segundo enfoque para el acercamiento investigativo a las experiencias de éxito académico de estas mujeres es la perspectiva de la transducción vista desde Ferreira (2007), quien concibe que la realidad de la investigadora, en tanto mujer universitaria con discapacidad, va a estar inmersa en las distintas vivencias de las personas actuantes en el estudio, lo que repercute en una influencia mutua que permite la reflexividad reconocida desde el carácter científico.

Asimismo, el tercer enfoque en este estudio es el "*undoing the gender*" que, en este caso, se pretende utilizar en relación con la discapacidad, desde donde se busca escuchar las propias voces, vivencias y realidades de las mujeres con esta situación; y desde los papeles reconocidos socialmente como no tradicionales, como seres integrales que conviven y se expresan desde su naturaleza humana.

Es de suma importancia reconocer la constitución del contexto investigativo de la presente indagación. Por ello, a continuación, se describen estadísticas que contribuyen a la contextualización del eje investigativo, un recorrido histórico acerca de la discapacidad en la educación superior, las políticas sociales vinculadas con la universidad e inclusión educativa y el rol de la mujer en este contexto.

1.1 Contextualización del tema, la educación y la discapacidad

A nivel mundial existen 650 millones de personas con discapacidad, lo que representa el 10% de la población mundial. Además, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2018), las mujeres presentan mayores tasas de discapacidad en comparación con los hombres.

Asimismo, la “*Disability World*” (2018), enfatiza en que a medida que la población envejece, la cifra de personas con discapacidad aumenta en un 80% y de este, el 20% son personas pobres. Las estadísticas demuestran que este aumento se presenta por aparición de nuevas enfermedades y otras causas de deterioro como VIH/SIDA, estrés, abuso del alcohol y drogas; pero también debido al aumento en la esperanza de vida; incremento previsto de la niñez con discapacidad en los próximos 30 años, particularmente en países en desarrollo, a causa de la desnutrición, enfermedades y trabajo infantil; finalmente, también el conflicto armado y la violencia ocasionan discapacidad permanente.

En esta misma línea, las tasas de discapacidad en la población son más altas entre los grupos con menor nivel educativo en los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2018). El 19% de las personas con menor educación tiene discapacidades, en comparación con el 11% de las personas que han recibido mejor educación. También, la UNESCO (2017) en el informe llamado Guía para Asegurar la Inclusión y Equidad en la Educación, menciona que el 90% de la niñez con discapacidad en los países en desarrollo no asiste a la escuela.

De acuerdo con lo descrito anteriormente, la “*Disability World*” (2018) agrega que las personas con discapacidad son más vulnerables a ser víctimas de violencia y violación, las mujeres y niñas con esta situación reciben mayor abuso en el contexto familiar. Por ejemplo, una encuesta realizada por Orissa en la India, indica que la totalidad de las mujeres con discapacidad eran golpeadas en sus hogares. Además, el 25% de ellas presentaba discapacidades intelectuales y habían sido violadas y el 6% fueron esterilizadas de manera forzada. (Sæbønes, 2015).

En el documento de Antecedentes para la Cumbre de Oslo sobre la educación para el desarrollo en el año 2015, elaborado por Ann-Marit Sæbønes, se afirma que gran

cantidad de estudios vinculan a la educación y la discapacidad como factores determinantes de la pobreza, que pueden favorecer o limitar la inclusión o exclusión de las poblaciones con discapacidad.

Sæbønes (2015) refiere que la tercera parte de la población mundial en la etapa escolar (58 millones), presenta algún tipo de discapacidad y está fuera del sistema educativo. Lo que se evidencia tanto en la vulnerabilidad de los procesos de inscripción en los sistemas educativos como en la cantidad de la educación recibida, en la poca pretensión de continuar y finalizar los estudios y la escasa inversión total en recursos y apoyos en el ámbito educativo.

Esta autora explica que la exclusión de niños y niñas con discapacidad del sistema educativo de país a país varía y que mantiene costos elevados, mayoritariamente equiparado al 7% del Producto Interno Bruto (PIB) de cada país. La falta de financiamiento e inversión se debe principalmente a tres factores: el primero es la creencia falsa del elevado costo de incluir a la niñez con discapacidad, segundo la percepción que se tiene sobre las personas menores de edad con discapacidad de que tendrán bajo rendimiento académico y tercero, la baja carencia de datos confiables sobre la incidencia, la participación en la educación y el logro educativo de la población estudiantil con discapacidad (Sæbønes, 2015).

De acuerdo con los datos descritos en los párrafos anteriores, se evidencia que tanto la sociedad como el Estado, han impuesto barreras para las personas con discapacidad, lo que ha obstaculizado su ingreso y permanencia en el campo educativo.

Según Vargas (2013), las universidades son entidades educativas institucionalizadas que crean vínculos entre y con distintos sectores de la sociedad, que permiten el fortalecimiento y compromiso con las necesidades y demandas de las diversas realidades sociales, transformando históricamente los contextos sociopolíticos, neoliberales y capitalistas, los cuales al mismo tiempo demandan a las instituciones de educación superior avances científicos y tecnológicos que permitan enfrentar las tendencias económicas y culturales; sin perder de vista la dimensión humana y diversa, entre ellas se encuentra la educación inclusiva.

Esta misma autora menciona que la misión social de las universidades es acoger a la diversidad de la población que es admitida en las distintas carreras que imparten. Es una tarea fundamental de la educación superior brindar formación profesional a la totalidad del estudiantado que ingresa a las aulas universitarias, independientemente de las condiciones que presente; por lo tanto, debe incluirse a la población en situaciones de discapacidad. Por ello, se debe comprender que la diversidad en las aulas es una reciente conceptualización de universidad que implica el desarrollo de ajustes y modificaciones en las estrategias de enseñanza y aprendizaje (Vargas, 2013).

Las demandas citadas anteriormente se ven respaldadas por los tratados, políticas y normas generadas en los organismos internacionales; particularmente la UNESCO, con la Reforma Universitaria 1918, ratificada en La Declaración de la Reunión de Habana Cuba en 1996 y la Conferencia Mundial Sobre Educación Superior, que aprueba la Declaración Mundial de la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción del 9 de octubre de 1998, la cual establece en sus artículos 1, 2, 3, 4, 5 y 7, la importancia de educar, formar y realizar investigación, la función ética y autónoma de las universidades, la igualdad de acceso, el fortalecimiento de la participación de las mujeres, la promoción del saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, el arte y las humanidades. Asimismo, este instrumento busca reforzar la cooperación del mundo del trabajo de acuerdo con las necesidades de la sociedad, la diversificación de la igualdad de oportunidades y los métodos educativos innovadores que promueven el pensamiento crítico y la creatividad.

En esta misma línea, la Conferencia Regional Sobre Educación Superior, celebrada en Cartagena de Indias Colombia en el 2008, reafirma el postulado de la educación superior como un bien público, derecho humano y universal. Además, dicha conferencia enfatiza el deber de los Estados, los cuales deben buscar una democratización del conocimiento colectivo, estratégico y esencial para garantizar el derecho de las personas, el buen vivir de los pueblos y la configuración de una ciudadanía plena, mediante la integración regional de las universidades de América Latina y el Caribe.

Finalmente, el 14 de junio del 2018, en Córdoba Argentina, en el contexto de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe, se declara el deber de las universidades de asumir los compromisos adquiridos en todos los instrumentos vinculantes y citados en los párrafos anteriores, en consonancia con el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible establecido en la Agenda de Desarrollo 20-30. Asimismo, entre los ejes temáticos que se retomaron en dicho documento, sobresalen el papel estratégico de América Latina y el Caribe en el desarrollo sostenible, la internalización e integración de la educación superior, la diversidad cultural e intercultural, el rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales en América Latina y el Caribe, la investigación científica y tecnológica y la innovación como motores de desarrollo humano, social y económico.

Particularmente en Costa Rica, existe un Plan Nacional de Educación Superior, el cual comprende el periodo de 2016 al 2020, dicho instrumento busca incorporar los cambios necesarios para la colaboración en la transformación de la Nación y construcción de un nuevo país para todas y todos. Establece además la incorporación de una nueva universidad al sistema de Educación Superior, representada hoy por la Universidad Técnica Nacional (creada el 2 de junio del 2015). Este plan busca el cumplimiento estricto de la normativa vigente, un proceso participativo con los actores de las diferentes universidades y pretende ser un plan que evalúe las metas e indicadores establecidos para cumplir con la transparencia y rendición de cuentas.

Es necesario señalar que, si bien los lineamientos anteriormente citados contribuyen con la contextualización del tema en estudio, estos no retoman de manera explícita la realidad de la discapacidad, en particular de las mujeres con discapacidad. Por lo que a continuación se desarrollan argumentaciones específicas que buscan visualizar y contextualizar la importancia de tomar en cuenta las perspectivas mujer y discapacidad en la educación superior.

1.2 Perspectiva general de la educación inclusiva

De acuerdo con Vargas (2013), en países como Australia, Estados Unidos e Israel, existen legislaciones que respaldan la “integración” de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Además, esta autora cita las diferentes acciones

que han realizado las universidades, particularmente en los espacios físicos, constituyendo procesos de concientización que buscan lograr cambios actitudinales en el personal docente y en la población universitaria en general. También se destaca la importancia de promover políticas institucionales que se operativicen en todo el accionar universitario, para respaldar el derecho a la educación superior de las poblaciones con discapacidad.

De la misma manera, en Costa Rica, según comunicaciones orales de personas que laboran en servicios de apoyos universitarios, específicamente de la Universidad de Costa Rica (UCR), Universidad Nacional (UNA), Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR), Universidad Técnica Nacional (UTN) y Universidad Estatal a Distancia (UNED) (Julio-Agosto, 2018), diariamente aumenta el estudiantado con discapacidades que accede a la educación superior; esto obliga a la institucionalidad a evaluar sus necesidades particulares y responder a ellas mediante la creación de políticas y normas que visualicen la perspectiva de la discapacidad en estos sistemas educativos. Por lo tanto, es de vital importancia reconocer que la presencia de personas con discapacidad en estos ámbitos, demanda de las universidades asumir acciones inmediatas para el reconocimiento de la educación superior, como derecho que garantiza el cumplimiento de otros derechos.

En el transcurso de la historia costarricense, según (Jiménez, 2002, Stupp, 2005, Ramírez, 2011, 2012, 2018), las personas en condiciones de discapacidad han transitado por procesos de discriminación y segregación social, los cuales se generan por estereotipos contruidos socialmente a raíz de las diferencias concebidas como axiomas negativos, lo que lleva a visualizar la diversidad como dificultad o limitación, en lugar de riqueza.

Esta exclusión también se manifiesta en el desarrollo educativo de las personas con discapacidad, donde muchas de ellas han experimentado la restricción total al acceso a los sistemas educativos formales. Como evidencia, desde el siglo XIX se crearon los centros de educación especial, en los cuales su labor se particularizaba en la atención de personas menores de edad en situación de discapacidad, generando una segregación educativa (Meléndez, 2016).

Posteriormente, en el siglo XX se crean estrategias de “integración” en el ámbito educativo, las cuales buscaban que las personas en condiciones de discapacidad asistieran a instituciones educativas regulares, en donde recibían apoyo de profesionales especialistas quienes asesoraban al cuerpo docente de aquellas escuelas regulares. Asimismo, las aulas integradas y aulas de recursos son ejemplos de alternativas integradoras en respuesta al principio de normalización que respalda al procedimiento de integración educativa. (Meléndez, 2016)

Las acciones anteriormente citadas se basan en la creación de políticas sociales, las cuales inician con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, emitida por las Naciones Unidas (ONU). Particularmente, en su artículo 26 esta declaración refiere que la educación contribuye al desarrollo humano sin importar su condición, lo que refuerza la necesidad de desarrollar una educación inclusiva para todos y todas en los sistemas educativos nacionales e internacionales, sustentada en un marco jurídico común, ver la tabla número 1.

Tabla 1. *Políticas mundiales que respaldan el derecho a la educación para las personas con discapacidad*

Año de publicación	Políticas
1982	Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad (ONU).
1989	Convención de los Derechos del Niño (ONU).
1990	Foro Mundial sobre la Educación (UNESCO).
1993	Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (ONU).
1994	Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (UNESCO).
1996	Informe Delors (UNESCO).
2000	Marco de Acción de Dakar “Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes” (UNESCO).
2001	Declaración de Cochabamba (UNESCO).
2001	Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación para la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales (RIINEE).
2004	Declaración Mesoamericana de Educación Inclusiva
2004	Declaración de Montreal sobre la Discapacidad Intelectual (OPS/OMS).
2008	Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU).
2015	Objetivos de Desarrollo Sostenible (ONU).

Fuente: Elaboración propia.

En conjunto con la legislación establecida a nivel mundial, en el ámbito costarricense se crea la Ley 7600 Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (Diario Oficial La Gaceta N°102, del 29 de mayo de 1996). Esta ley mediante sus artículos 14-19 referentes al acceso, programas educativos, participación de las personas con discapacidad, adaptaciones y servicios de apoyo, formas de sistema educativo, materiales didácticos, busca garantizar el derecho a la educación de estas personas.

Además, en el contexto nacional se cuenta con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad 2006, ratificada en Costa Rica en el año 2008 con la Ley 8661, en donde esta última, en su artículo 24, destaca que las personas en situación de discapacidad deben contar con una educación inclusiva que les garantice el acceso a todos los sistemas educativos: desde primaria hasta la educación superior.

En Costa Rica, se han ejecutado proyectos vinculados con educación inclusiva en discapacidad dentro de las entidades educativas de primaria y secundaria. En educación superior las acciones realizadas han sido orientadas a buenas prácticas, dirigidas a los servicios de apoyo, asesorías, capacitaciones e investigaciones entre otros referentes. A continuación, se describen algunas estrategias ejecutadas por las cinco universidades públicas costarricenses, vinculadas con educación superior y discapacidad (Ramírez, 2018).

La Universidad Nacional, mediante la Comisión Institucional en Materia de Accesibilidad y Discapacidad (CIMAD), ha venido desarrollando acciones orientadas a asesorar, planificar y articular los esfuerzos universitarios en el ámbito de la discapacidad, avanzando en los ajustes institucionales que garantizan las condiciones de acceso y servicios para toda la población. Dicha comisión está compuesta por las siguientes entidades: Vicerrectoría de Vida Estudiantil, Departamento de Orientación y Psicología, Vicerrectoría de Desarrollo, Dirección de Docencia, Federación de Estudiantes, Programa de Desarrollo de Recursos Humanos y Decanato del Consejo Académico. Además, la UNA cuenta con un programa de apoyos y servicios para la

población estudiantil con discapacidad, cuyo nombre es “UNA Educación de Calidad” (A. Fontana, comunicación personal, 2018).

En esta misma línea, la Universidad Estatal a Distancia cuenta también con un programa de servicios de apoyo llamado “Atención a estudiantes con necesidades educativas especiales”; y en el año 2004 creó la Comisión Institucional de Equiparación de Oportunidades (CIEO), entidad que estableció estrategias y políticas universitarias vinculadas con el ámbito de la discapacidad. No obstante, es necesario aclarar que se desconoce si actualmente esta comisión continúa vigente (Kcuno, 2013).

Dicha casa de educación superior ha venido desarrollando acciones universitarias que reconocen el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), como un enfoque que busca que el diseño de los aprendizajes asegure desde un inicio, la accesibilidad equitativa de todos los estudiantes en lugar de practicar las adecuaciones curriculares.

Otra de las acciones realizadas por la UNED, es la constitución del liderazgo de la Jornada Nacional de Análisis Epistemológico de la Educación Especial en Costa Rica (2015), cuya comisión de trabajo es declarada de carácter permanente por las instituciones allí representadas: UCR, UNA, UNED, Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes de Costa Rica (COLYPRO), Ministerio de Educación Pública (MEP), El Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) y el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva CENAREC; y se convierte en el 2018 en el Observatorio Nacional de Educación Especial Inclusiva (ONEEI). (L. Meléndez, comunicación personal, 2018).

Además, existen proyectos de extensión que se desarrollan desde el Centro de Idiomas, la Dirección de Producción de Materiales y otras instancias de la UNED, que trabajan en líneas específicas y permanentes de investigación, desarrollo profesional y accesibilidad vinculados al estudiantado con discapacidad (L. Meléndez, comunicación personal, 2018).

De igual manera, el Instituto Tecnológico Costarricense, particularmente el Departamento de Orientación y Psicología, cuenta con los siguientes programas: Programa de Asesoría y Apoyo para la Admisión Accesible a estudiantes con

Necesidades Educativas y Discapacidad, Programa de Servicios para estudiantes con Necesidades Educativas y Discapacidad, Programa Institucional de Equiparación de Oportunidades. Todos ellos buscan el reconocimiento y el acceso a la educación superior costarricense de la población en situación de discapacidad (C. Delgado, comunicación personal, 2018).

Acerca de la Universidad Técnica Nacional (UTN), creada en el año 2008, esta cuenta con la Comisión Institucional en Materia de Accesibilidad y Discapacidad, que está adscrita a la Vicerrectoría Estudiantil. En el 2016 la UTN establece las políticas institucionales en discapacidad. Actualmente se encuentra desarrollando un Observatorio en Equidad en Educación Superior y desde el 2017, imparte cursos sobre “La perspectiva de la discapacidad en la formación pedagógica”; dirigido al personal docente y administrativo de esta casa de educación superior (L. Rojas, comunicación personal, 2018).

Consecuentemente, la Universidad de Costa Rica (UCR), desde la década de los años 80, inicia acciones que promueven la educación superior hacia la población con discapacidad, en parte respondiendo a las políticas internacionales y nacionales que reconocen la educación superior como derecho. Por lo tanto, sus primeras iniciativas surgen con la conformación de una comisión que buscaba brindar apoyo para la población estudiantil con discapacidad, dicho órgano estaba constituido por la Oficina de Salud, Vicerrectoría de Acción Social, Escuela de Orientación y Educación Especial y las Unidades de Vida Estudiantil (Ramírez, 2018).

Posteriormente, en el año 1995 dicha entidad formula las políticas institucionales en discapacidad y conforma el Centro de Asesoría y Servicios para Estudiantes con Discapacidad (CASED), el cual es un ente operativo que centraliza los servicios y apoyos académicos para el estudiantado que se acoja al artículo 37, el cual refiere a la flexibilización del currículum para el estudiantado con discapacidad.

Otras acciones que ha venido desarrollando la UCR vinculadas con educación superior y discapacidad, son la creación del Programa Regional de Recursos para la Sordera (PROGRESO) y, en 1982, de la Maestría en Rehabilitación Integral, actualmente

llamada de Estudios Interdisciplinarios en Discapacidad (Universidad de Costa Rica, 2005-2016).

En el ámbito de la información y comunicación, el Sistema de Bibliotecas, documentación e información (SIBDI), crea un programa sobre Bibliotecas Accesibles para Todos y Todas (BATT).

Asimismo, en la UCR existe una Comisión Institucional en Discapacidad (CID), el Proyecto de Inclusión de Personas con Discapacidad Intelectual a la Educación Superior, el Programa institucional en Discapacidad y algunas Unidades Académicas que desarrollan el tema de discapacidad como un eje transversal en sus currículos (Ramírez, 2018).

No obstante, en el área curricular se han realizado acciones paulatinas, y no es sino hasta en el año 2014 que se inicia impartiendo dentro de los cursos de Seminario de Realidad Nacional, Derechos Humanos y Seguridad Ciudadana, el tema de derechos de las personas con discapacidad, pero no la totalidad de las carreras tienen el eje transversal y específico de la perspectiva de la discapacidad en sus planes de estudios.

La mayoría de estas entidades se encuentra adscrita a la Vicerrectoría de Acción Social y busca promover el reconocimiento de la educación superior como derecho de las personas con discapacidad. Además, esta institución de educación superior cada cuatro años actualiza las políticas institucionales cuyos ejes son la diversidad, discapacidad, accesibilidad y género (Ramírez, 2018). Ante las acciones descritas que han realizado las diferentes universidades públicas, prevalecen las vinculadas con los servicios de apoyo hacia la comunidad estudiantil universitaria, debido a las barreras aún existentes que presentan dichos entornos. Las entidades de apoyos universitarios brindan los servicios a la población universitaria en general, no se particulariza en diversidades específicas como es el grupo de las mujeres con discapacidad.

Por lo tanto, la presente investigación pretende desarrollar una mirada diferente de lo que comúnmente se ha indagado en el ámbito de la discapacidad, por ejemplo, reflexionar sobre las experiencias de éxito académico de las estudiantes con

discapacidad. Por ello, en primer lugar, se recurre a la develación del perfil sociodemográfico de las estudiantes con discapacidad y busca interpretar las experiencias académicas que han facilitado o limitado el éxito universitario de esta población; además de conocer sobre la incidencia de los programas de apoyo universitario en dichas experiencias.

Asimismo, el proceso de pilotaje realizado para la construcción de la presente propuesta investigativa, el cual se ejecutó con dos unidades de análisis compuestas por cuatro personas cada una, señala que el éxito académico en el contexto universitario permite a las mujeres crecer como personas y las orienta a su propia autorrealización y crecimiento personal. El éxito académico no está vinculado necesariamente con las altas calificaciones, pero sí con el hecho de acceder a la universidad y completar el plan de estudios. Además, aquellas mujeres en situación de discapacidad que se consideran exitosas mencionan que siempre han recibido apoyo familiar, y señalan que tienen actitudes de perseverancia y constancia.

De allí que se decide estudiar las experiencias de éxito académico de mujeres con discapacidad en la educación superior costarricense, entendiéndose por experiencias de éxito académico aquellas acciones, hechos, acontecimientos presentes en el actuar académico de las estudiantes, que contribuyen al ingreso, permanencia y finalización de los estudios universitarios.

Para interactuar en las dinámicas descritas en las líneas reflexivas anteriores, es necesario sumergirse en el estado del conocimiento actual de la temática.

1.3 Estado del arte

El presente estado del arte es el resultado de la revisión sistematizada de artículos científicos, tesis e investigaciones referentes al tema en estudio. Este apartado permite localizar las tendencias temáticas actuales de investigación, en relación con los principales tópicos contenidos en el objeto de estudio; garantizar un aporte significativo al conocimiento, descubriendo vacíos investigativos y reconocer las vías heurísticas o estrategias metodológicas que permiten acercarse al objeto de estudio de manera más efectiva.

Dicha búsqueda bibliográfica registró artículos publicados de los años 2006 al 2020, extraídos de las siguientes bases de datos: Proquest, Ebsco, E-library, Scielo, Redalyc e International Journal Disability of development and education.

Para contextualizar el presente estado del arte, es de suma importancia mencionar que el objetivo de esta investigación es comprender las condiciones de accesibilidad académica presentes en las experiencias de éxito académico de las mujeres con discapacidad en la Universidad.

Con el fin de alcanzar el propósito general de la indagación, se considera pertinente en primer lugar, develar el perfil sociodemográfico de las mujeres en situación de discapacidad en la UCR, que concluyen exitosamente sus estudios universitarios, y acercarse a las distintas realidades de las estudiantes mediante la mirada de la interseccionalidad. En segundo lugar, se requiere interpretar las experiencias académicas y personales que han facilitado o limitado el éxito universitario de las mujeres en esta condición. Y, por último, es indispensable conocer sobre la incidencia de los programas de apoyo universitario en éxito académico de las mujeres con discapacidad en la universidad. Los tres momentos descritos anteriormente, permitirían acercarse a la realidad cotidiana de las mujeres con discapacidad participantes en el estudio.

A continuación, se presenta una discusión sobre los resultados encontrados en la revisión de artículos científicos, referentes a los siguientes ejes temáticos: educación superior y discapacidad, educación inclusiva, accesibilidad a la universidad, discriminación, mujeres con discapacidad en la universidad y éxito académico. Todo con la finalidad de identificar, de manera general, los fundamentos, posiciones y métodos seguidos por los diferentes autores y autoras que han desarrollado investigaciones vinculadas al ámbito de las mujeres con discapacidad en la educación superior.

1.3.1 Educación superior, accesibilidad y discapacidad

Como bien se citó en la contextualización de la presente investigación, las personas en situación de discapacidad estaban invisibilizadas en diversos ámbitos de participación social (Corona, 2015, Ramírez 2011, 2012, Jiménez, 2002). No obstante, con el pasar del tiempo, poco a poco se crearon políticas sociales que buscaban

garantizarle a dicha población el derecho a la educación en todos sus niveles. Sin embargo, los espacios educativos universitarios continúan siendo limitados para las poblaciones que no responden a los estándares socialmente normalizados. Por lo tanto, en este apartado se desarrollan las temáticas de educación superior, accesibilidad y discapacidad, como ejes de conocimiento obligado a fin de garantizar la equidad en la educación superior universitaria.

En el presente apartado se describen los estudios de Orellana (2011), Alcántara y Navarrete (2014) y Muñoz (2013). El primero discute la génesis de la educación superior, los segundos autores analizan la importancia de la inclusión en las políticas universitarias y el tercero, destaca la necesidad de incorporar la perspectiva de la accesibilidad a las universidades.

Orellana (2011) realiza un estudio comparativo sobre la educación superior en instituciones de formación técnica profesional e institutos superiores no universitarios en Argentina, Chile y Perú, mediante estudios de caso. Encuentra que los niveles de acceso a la educación superior aumentan extraordinariamente en América Latina, llevando consigo reformas que generan repercusiones en la calidad de los sistemas. La educación superior en esta región se ha caracterizado por su expansión y diversificación continua, promovida por el interés de los gobiernos en desarrollar y consolidar programas técnico-vocacionales de menor duración que en las universidades, para alcanzar mayor equidad, empleabilidad y promoción de la centralización de los recursos.

Alcántara y Navarrete (2014), analizan la inclusión, equidad y cohesión social en las políticas de educación superior en México; los autores refieren que el término de educación inclusiva es propuesto por la Unesco en el 2005, y que es un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades del estudiantado a partir de una mayor participación en los aprendizajes, actividades culturales y comunitarias.

De igual manera, Alcántara y Navarrete (2014) distinguen tres formas primarias de exclusión a personas con discapacidad en México: deportación o políticas de exclusión, construcción de espacios cerrados en el seno de la comunidad y detención de ciertas poblaciones de un estatuto despreciable. A propósito, estos autores agregan que, para alcanzar la cohesión social, se requiere articular a la sociedad civil, es decir,

que se pueda vincular lo global con lo local, buscando la socialización de los beneficios para toda la población. Asimismo, concluyen que, en algunos casos concretos, la creación de leyes para prevenir y eliminar la discriminación para las personas con discapacidad y para la igualdad entre mujeres y hombres, no ha disminuido la desigualdad, y que la discriminación tiene múltiples y complejos orígenes y expresiones, que es necesario conocer a fondo para enfrentarlas.

En esa misma línea, Muñoz (2013) estudia la inclusión del estudiantado universitario con discapacidad en las universidades presenciales. Además, enfatiza que la universidad debe procurar la máxima normalización del proceso educativo, utilizando medidas para aquellas personas con necesidades educativas particulares que las requieran. El autor continúa subrayando que la accesibilidad no es solo para estudiantes con discapacidad, sino también para el resto de la comunidad universitaria que la necesita. Y agrega que, para ello, se debe buscar el compromiso de todas las personas involucradas y generar relaciones personales que garanticen un entorno favorable, particularmente para los compañeros y compañeras del estudiantado con discapacidad, mediante la concientización (Muñoz, 2013). Este artículo concluye también que las actitudes, la norma social y el control, son variables explicativas de la intención de apoyo a estudiantes con discapacidad de parte de sus compañeras y compañeros. Además, se requiere el compromiso de la comunidad, familia, liderazgo democrático, servicios de apoyo y recursos necesarios para una no discriminación; y es necesario generalizar la capacitación para apoyar a personas con discapacidad y diseñar cursos, de acuerdo con las discapacidades específicas.

En relación con el tema de educación superior, discapacidad y accesibilidad, los autores Chyni, Salas, Pérez y Vargas (2008); Abejón, Martínez y Terrón (2010); Rücker y Beatriz (2011); Alba y Zubillaga (2012); Zubillaga y Pastor (2013); Alcántara y Navarrete (2014); Sheppard, Lawrence, Druckemiller, y Kovacevich (2015); Vázquez y Alarcón (2016); García, Maya, Pernas, Bert y Juárez (2016); Palma, Soto, Barría, Lucero, Mellam, Santana y Seguel (2016); Cruz y Catillas (2017); Bialka, Brown, Morro, y Hannah (2017); Fayez e Ibrahim (2017); Gindrich y Kazanowski (2017); Grandi y Gones (2017); Magnusson, Cal y Boissonnault (2017); Moriña, López y Molina, Morgado, López y Moriña (2017); Phukubje y Ngoepe (2017) y Molina (S.f), estudian los vínculos entre las

políticas públicas que visualizan la discapacidad en el ámbito educativo y las prácticas o programas que las universidades ejecutan para garantizar el acceso a la educación superior.

De los autores mencionados, Cruz et al (2017), Rucker y Beatriz (2011), investigan el carácter de los programas desarrollados para la población con discapacidad y las acciones de accesibilidad que ejecutan estas entidades para garantizar su ingreso, permanencia y conclusión de los estudios universitarios.

Asimismo, Molina (sf), Zubillaga et al (2013), Grandi et al (2017) y Phukubje et al (2017) enfatizan que, dentro de dicha accesibilidad, la perspectiva tecnológica debe estar implementada en todas las áreas sustantivas de la educación superior.

Es de suma importancia retomar los estudios de Alba et al (2012) y Favez (2017), los cuales hacen referencia a que la mayoría del estudiantado con discapacidad, se matricula en carreras vinculadas con ciencias sociales, incluso mencionan que tiene mayor éxito académico en este ámbito de las ciencias. Sin embargo, los autores no logran encontrar argumentaciones que concluyan los motivos por los cuales se presenta esta situación.

Rucker et al (2011), Palma et al (2016), Sheppard et al (2016), indagan sobre la importancia de la participación de la familia en el entorno universitario. La mayoría de las personas con discapacidad, particularmente mujeres que ingresan a las instituciones de educación superior, han recibido apoyo permanente de su núcleo familiar, debido a que este siempre espera que sus hijos o hijas accedan a la universidad, con el objetivo de mejorar sus condiciones de vida.

Además, Rad y Rodríguez (2011), estudian la importancia de la teoría de inclusión educativa desde las voces de las propias personas con discapacidad y Rodicio (2011), caracteriza la educación inclusiva de acuerdo con las políticas internacionales de educación y discapacidad. Por otra parte, Valeria y Marinardi (2013), investigan sobre la inclusión de diversos grupos en situaciones de vulnerabilidad dentro de las instituciones de educación superior.

Consecuentemente, las autoras Valeria et. al (2013) realizan reflexiones sobre la inclusión de grupos en situación de vulnerabilidad en la educación superior, e inician su discusión afirmando que las universidades son espacios para discutir la inclusión e integración desde un posicionamiento crítico, ético y humano, debido a su función pluralista. Las autoras discuten la situación de la educación superior en Argentina y denotan sus características, argumentando que la masificación de la educación superior y la ampliación de la cobertura universitaria en las últimas décadas ha implicado un profundo y sustantivo cambio en relación con el carácter tradicionalmente elitista; por lo que era inconcebible que la educación superior fuera igualitaria, equitativa y de alcance masivo.

Además, dichas autoras realizan una recopilación de experiencias inclusivas en las universidades de Argentina, destacando las carreras que tienen más estudiantes con discapacidad. Se enfatiza en la diversidad de los servicios, la formación de una comisión sobre la inclusión, programas de becas y encuentros de discusión sobre temas relacionados con la discapacidad. El estudio concluye diciendo que

la permanencia o la deserción de estudiantes universitarios en situación de vulnerabilidad, no depende solamente de las intenciones y voluntades, sino de diversos factores externos que pueden condicionar y obstaculizar los ingresos y graduaciones, por lo que implica el desarrollo de acciones afirmativas para la atención a la diversidad (Valeria et al, 2013, p 176).

Entre las principales conclusiones, se destaca que la presencia de grupos en situaciones vulnerables permite visualizar mayor pluralismo y obliga a sus instituciones a gestar políticas que atiendan la diversidad. Y que los gobiernos y universidades estatales, al elaborar políticas públicas e institucionales, ejercen un rol para configurar las oportunidades y posibilidades de acceso a la educación superior.

Rada y Rodríguez (2011) hacen hincapié en la importancia de desarrollar una teoría de inclusión, que permita ver, hacer o pensar, más allá de lo habitual; es un vínculo para pensar de otra manera. La teoría de la inclusión educativa permite una reflexión de ida y vuelta, reflejada en las prácticas de investigación y docencia. Las autoras enfatizan en que se deben buscar métodos de investigación alternativos, que no sean androcéntricos ni etnocéntricos, sino que permitan acceder a las vivencias de los grupos

no hegemónicos, con el fin de evitar la discriminación y la segregación social. (Rada y Rodríguez, 2011).

Riño y García (2016), analizan la educación como derecho fundamental, contemplado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. También, discuten la legislación española referente a este tema y concluyen que el derecho a la educación contribuye a la constitución de proyectos de vida de la persona con discapacidad.

Al respecto, sobre este mismo tema, la autora Rodicio (2011), enfatiza en que la sociedad y el sistema educativo actual, se encuentran en una encrucijada entre la inclusión y la exclusión, describe las diferencias entre los conceptos de integración e inclusión desde la perspectiva de derechos humanos.

Tanto Valeria (2013) como Rada y Rodríguez (2011), Riño y García (2016) y Rodicio (2011), investigan acerca de la inclusión y de la importancia de que esta sea una realidad, evitando que se convierta en un eslogan o en un discurso hegemónico que deje de lado las voces de las personas protagonistas, particularmente a los estudiantes en situación de discapacidad. Estas autoras destacan que la inclusión debe ser una reflexión crítica, que permita a las instituciones de educación superior, estar en constante evaluación para una toma de decisiones afirmativa en el ámbito de la accesibilidad educativa.

De alguna forma se destacan los estudios de Tilve y Sanjuán (2011), quienes investigan acerca de la dimensionalidad de la accesibilidad e inclusión sociolaboral hacia la persona con discapacidad. Estos autores discuten sobre las diversas dificultades en el ámbito de la accesibilidad para las personas con discapacidad, enfatizan en que esta no debe referirse solamente a la accesibilidad física, sino a las distintas dimensiones o tipos de accesibilidad. Asimismo, su estudio subraya que las universidades deben promover acciones y estrategias accesibles. No obstante, explica que el profesorado universitario poco a poco va adquiriendo compromiso para trabajar con estudiantes en situación de discapacidad; sin embargo, insiste en que aún permanecen barreras arquitectónicas, escaso asesoramiento profesional y carencia de adaptación a los recursos tecnológicos, entre otros aspectos.

Desde el punto de vista metodológico, la mayoría de los estudios se desarrollan bajo paradigmas etnográficos de enfoques cualitativos. Las técnicas más utilizadas para recoger la información son las biografías narrativas, entrevistas en profundidad y semiestructuradas, grupos focales, análisis de caso y de contenido, revisión bibliográfica ya sea de material escrito en físico o de medios digitales como páginas web.

En menor medida se encontraron investigaciones empíricas exploratorias de corte cuantitativo, entre cuyos instrumentos de recogida de los datos se localizan encuestas, escalas likert, pruebas psicológicas, pruebas pretest-postest y cuestionarios. Para el análisis de la información, es evidente el uso de análisis de multivarianza y recursos tecnológicos como el SPSS.

En la tabla que se presenta a continuación, se sintetizan los hallazgos más sobresalientes de esta revisión, los cuales son fundamentales para la comprensión de las experiencias compartidas por las personas actuantes en el estudio.

Tabla 2. *Revisión sistematizada sobre educación superior, accesibilidad y discapacidad*

Categorías halladas	Autoría	Metodologías imperantes	Principales hallazgos
Políticas institucionales	Orellana (2001), Muñoz (2013), Alcántara (2014), Chyni, Salas, Pérez y Vargas (2008); Abejón, Martínez y Terrón (2010); Rucker y Beatriz (2011); Alba y Zubillaga (2012); Zubillaga y Pastor (2013); Alcántara y Navarrete (2014); Sheppard, Lawrence, Druckemiller, y Kovacevich (2015); Vázquez y Alarcón (2016); García, Maya, Pernas, Bert y Juárez (2016); Palma, Soto, Barría, Lucero, Mellam, Santana y Seguel (2016); Cruz y Catillas (2017); Bialka, Brown, Morro, y Hannah (2017); Favez e Ibrahim (2017); Gindrich y Kazanowski (2017); Grandi y Gones (2017); Magnusson, Cal y Boissonnault (2017); Moriña, López y Molina, Morgado, López y Moriña (2017); Phukubje (2017) y Molina (S.f). Cruz et al (2017), Rucker y Beatriz (2011), Molina (sf), Zubillaga et al (2013), Grandi et al (2017), Phukubje et al (2017), Alba et al (2012) y Favez (2017), Tilve y Sanjuán (2011) y Valeria (2013).	<p>-Enfoques cualitativos.</p> <p>-Técnicas de recolección de información: biografías narrativas, entrevistas en profundidad y semiestructuradas, grupos focales, análisis de caso y de contenido, revisión bibliográfica.</p> <p>-En menor número, estudios exploratorios de corte cuantitativo.</p> <p>-Técnicas de recolección de información: encuestas, escala Likert, pruebas psicológicas, pruebas pretest-postest y cuestionarios.</p>	<p>-Políticas institucionales y servicios de apoyo para personas con discapacidad, algunos de ellos terminan reproduciendo acciones asistencialistas y rehabilitadoras.</p> <p>-Las mujeres con discapacidad que ingresan a la universidad han recibido apoyo permanente de su núcleo familiar.</p> <p>-En las universidades aún existen barreras de accesibilidad.</p> <p>-Se requiere capacitación del cuerpo docente.</p> <p>-La mayoría de las investigaciones se desarrolla desde paradigmas etnográficos con enfoques cualitativos.</p> <p>-Las técnicas utilizadas para recuperar información son: entrevistas a profundidad y semiestructuradas, grupos focales y análisis de caso.</p>
Accesibilidad y servicios de apoyo	Rucker et al (2011), Palma et al (2016), Sheppard et al (2016), Valeria et al. (2013) Rad y Rodríguez (2011) y Riño y García (2016)		
Personas con discapacidad educación superior			

Fuente: Elaboración propia.

Una vez realizado el recorrido por los estudios referentes a la educación superior, accesibilidad y discapacidad, es de suma importancia indagar acerca del estado de conocimiento sobre la participación de las mujeres universitarias en situación de discapacidad; para ello se revisaron las investigaciones que se refieren en el siguiente apartado.

1.3.2. Condiciones de éxito académico de las mujeres con discapacidad

Novo, Muñoz, y Calvo (2015); Trotta, Lehtomäki y Matonya (2015); Samudio y Edda (2016) y Erten (s.f), estudian históricamente la presencia de mujeres en la educación superior en Europa, Norteamérica y en algunos países centroamericanos; además de analizar los factores, experiencias y actitudes favorables que influyen en algunas mujeres con discapacidad para acceder a la educación superior en países como Tanzania, Canadá y Sudáfrica.

Entre los resultados más sobresalientes de los estudios de autores citados anteriormente, se destaca lo siguiente: la presencia tímida de las mujeres en la educación superior, la carencia de capacitación del personal administrativo y docente sobre la discapacidad, se visualiza la discapacidad como limitación para el éxito académico, la invisibilización de las necesidades individuales, las escasas medidas de formación de actitudes favorables hacia la discapacidad desde la infancia. Y algunos factores de éxito académico se refieren al apoyo del entorno familiar, formación permanente del profesorado y asistencia financiera.

Un estudio de suma importancia para esta investigación, es el de Trotta, Lehtomäki y Matonya (2015), quienes estudian, mediante una metodología cualitativa, las percepciones sobre los factores de éxito académico de 6 mujeres con discapacidad que accedieron a la educación superior en Tanzania; en el cual destacan que la principal barrera para la participación y el éxito académico, es el proceso de admisión a la universidad, así como la falta de capacitación para el personal docente y administrativo y la carencia de apoyo universitario para el estudiantado en situación de discapacidad.

Asimismo, estos autores explican que, entre los factores de éxito académico, se destacan un entorno familiar alentador, apoyo y motivación permanente del profesorado, apoyo financiero, así como los servicios universitarios que garanticen el acceso.

Opini (2012); Ferres, Megías y Expósito (2013); Arvidsson, Widén, Staland y Tideman (2016); Zhong, Wang y Nicholas (2017), discuten sobre la violencia hacia las mujeres con discapacidad, la cual está asociada a la situación socioeconómica, dependencia física, cargas familiares y bienestar emocional. Estos autores, además, analizan las posibilidades de empleo existentes, tanto para mujeres como para hombres con discapacidad, donde estos últimos acceden al mercado laboral más rápido.

Igual que el eje discutido anteriormente, la mayoría de las investigaciones señaladas se desarrolla de acuerdo con el enfoque cualitativo; cuyas técnicas para recolectar la información son las entrevistas a profundidad, los grupos focales, revisión historiográfica y de documentos oficiales; terminando con únicamente dos estudios de corte cuantitativo, cuyos instrumentos utilizados fueron las encuestas.

En relación con los factores de éxito académico de las mujeres con discapacidad en el ámbito universitario, mediante las metodologías cuantitativas, autores como Heiman (2006); Reed, Kennett, Lewis, Lund, Stallberg, y Newbold (2009); Karimi (2012); Polo y López (2015), indagan acerca de los niveles diferenciales predictivos, percepciones, impactos y efectos negativos relacionados con el éxito académico entre diversas categorías de estudiantes universitarios. Se evidencian diferencias significativas entre mujeres y hombres, debido a que las primeras tienen mayor éxito académico en comparación con los segundos. Asimismo, es importante mencionar que la construcción teórica que se realiza en estas investigaciones sobre el concepto de discapacidad de aprendizaje, no se refiere propiamente a la discapacidad intelectual sino a problemas de aprendizaje que interfieren en el proceso formativo.

Estos últimos estudios son de corte cuantitativo, cuyas técnicas de recolección de información oscilan entre grupos experimental y de control, cuestionarios pretest-postest y escalas multidimensionales. Finalmente, en estos estudios se utiliza el análisis de varianza para el procesamiento de los datos.

Una vez finalizado el estado de conocimiento del presente interés investigativo, se concluye que la mayoría de las investigaciones enfatizan en que el éxito académico se refiere al ingreso, permanencia y conclusión de los estudios universitarios; sin perder de vista las mediaciones presentes en dicha área del éxito académico, como la motivación del núcleo familiar y el profesorado de primaria y secundaria, la accesibilidad en el entorno universitario, tanto arquitectónicamente como en los procesos de admisión, ingreso, permanencia y conclusión de los estudios; así como en el apoyo financiero para acceder a la educación superior.

Asimismo, entre los factores intrínsecos de las personas con éxito académico participantes en los estudios, se encuentran la motivación, el autoconcepto, el planteamiento de metas, el estado de ánimo, los cuales están vinculados con el apoyo familiar y docente, además de características personales como la perseverancia y resiliencia. Sobre este aspecto, las investigaciones evidencian que entre las barreras que afectan el éxito académico, están la percepción de discapacidad como limitación para el éxito académico, la tímida participación histórica de las mujeres en la educación superior y en particular de las mujeres en situación de discapacidad. Aunado a esto, algunas universidades continúan reproduciendo acciones asistencialistas y rehabilitadoras en el momento de brindar servicios y apoyos al estudiantado con discapacidad.

La situación descrita anteriormente es consecuente con la falta de comprensión y capacitación docente sobre discapacidad, metodologías de enseñanza inclusivas, apoyos multisensoriales y utilización de tecnologías accesibles.

En cuanto a las metodologías utilizadas por las investigaciones analizadas, se evidencia la predominancia de los estudios de corte cualitativo, cuando se refieren a percepciones, experiencias y al protagonismo de las propias personas con discapacidad. La mayoría de los estudios utilizó técnicas de recolección de información como entrevistas, estudios históricos biográficos, análisis de casos y grupos focales. Finalmente, en varios de los estudios, para el análisis de los datos se usó el análisis de contenido o de discurso.

Se evidencia que ninguno de los estudios toma en cuenta como sujetos de investigación a las familias, al profesorado ni al personal administrativo vinculados con el proceso educativo de las mujeres en situación de discapacidad.

En relación con las indagaciones de enfoques metodológicos cuantitativos utilizados en los estudios revisados, se destacan las mediciones de causa-efecto, comparación entre variables y medición de impacto. Entre las técnicas para la recogida de los datos, se encuentran estudios tipo encuestas que utilizan como instrumentos cuestionarios, escalas likert, también estudios de tipo experimental con el uso de pruebas psicológicas y pruebas pretest - postest. Para el análisis de la información se recurre al uso de análisis de varianza mediante el software SPSS.

Las características de las poblaciones participantes en la totalidad de los estudios analizados se refieren a estudiantes universitarios en situación de discapacidad, cuya edad de ingreso es un poco tardía en comparación con el estudiantado sin discapacidad. Al respecto, solo fueron hallados dos estudios desarrollados específicamente con mujeres con discapacidad, particularmente en Canadá, Kenia y Sudáfrica.

Con el objetivo de tener una comprensión más amplia de los resultados descritos en las líneas reflexivas anteriormente citadas, estos se presentan sintéticamente en la siguiente tabla:

Tabla 3. *Síntesis de los hallazgos principales. Condiciones de éxito académico de las mujeres con discapacidad*

Categorías halladas	Autoría	Metodologías imperantes	Principales hallazgos
Mujeres y educación superior	Novo, Muñoz, y Calvo (2015); Trotta, Lehtomäki y Matonya (2015); Samudio y Edda (2016) y Erten (s.f).	-Estudian históricamente la presencia de las mujeres en la educación superior. cualitativo.	-Estudian históricamente la presencia de las mujeres en la educación superior. -Analizan los factores, experiencias y actitudes favorables presentes en las mujeres con discapacidad para acceder a la universidad.
Éxito académico y mujeres con discapacidad	Lehtomäki y Matonya (2015), Heiman (2006); Reed, Kennett, Lewis, Lund, Stallberg, y Newbold (2009); Karimi (2012); Polo y López (2015).	-Técnicas de recolección de la información utilizada: entrevistas, estudios históricos, biográficos, análisis de caso, de discurso y grupos focales.	-Carencia de capacitación de personal administrativo y docente. -La participación de las mujeres en los contextos universitarios es tímida.
Violencia y mujeres con discapacidad	Opini (2012); Ferres, Megías y Expósito (2013); Arvidsson, Widén, Staland y Tideman (2016); Zhong, Wang y Nicholas (2017).	-En menor cantidad, estudios cuantitativos, con mediciones de causa-efecto, comparaciones entre variables y medición de impacto.	-Entre los factores de éxito académico se destacan: el apoyo del entorno familiar, la asistencia financiera. -La principal barrera de participación y éxito académico es el proceso de admisión a la universidad. -Las mujeres con discapacidad enfrentan violencia la cual está asociada a la situación socioeconómica, dependencia física, cargas familiares y bienestar emocional. -Las mujeres tienen menos posibilidades de acceder al mercado laboral que los hombres. -El éxito académico está relacionado con el ingreso, permanencia y finalización de estudios universitarios. -Entre los factores intrínsecos del éxito académico de la persona con discapacidad se encuentra: la motivación, el autoconcepto, el planeamiento de metas y el estado de ánimo.

Fuente: elaboración propia.

La mayoría de los estudios encontrados para este apartado están en los idiomas inglés, español y portugués, distribuidos en una cantidad de 18, 13 y 1 respectivamente, cuyo rango temporal se encuentra entre el año 2006 y el 2020, publicados en bases de datos, revistas científicas y académicas reconocidas. Esto permitió conocer las tendencias actuales de investigación vinculadas con el objeto de estudio, además de visualizar los vacíos investigativos y las estrategias metodológicas para el acercamiento de manera efectiva a la temática en estudio.

Al finalizar el presente estado del arte y tal como se observa en las tablas 2 y 3, se puede concluir que la mayoría de las investigaciones consultadas perfilan el éxito académico como la posibilidad de estar en un sistema educativo formal e ingresar a una universidad. No se especifica la finalización de dichos estudios universitarios ni en las mujeres con discapacidad particularmente.

La mayoría de las indagaciones cuantitativas (Heiman (2006); Reed, Kennett, Lewis, Lund, Stallberg, y Newbold (2009); Karimi (2012); Lehtomäki y Matonya (2015), Polo y López (2015), estudian el éxito académico del estudiantado con discapacidad desde el rendimiento académico, con connotaciones de causa efecto, variabilidad, probabilidad y mediciones de impacto.

A partir del panorama anterior, se evidencia la necesidad de comprender el éxito académico como una experiencia y vivencia de las mujeres con discapacidad estudiantes universitarias.

Los autores y autoras que han brindado mayores aportes para la presente investigación son Samudio y Edda (2016), Opini (2012), Erten (s, f), Ferres y Expósito (2013), Zhon y Nicolás (2017), Novo y Calvo (2015), Arvidsson y Tidemam (2016), Trotta y Matonya (2015), Moriña y Malero (2016), quienes serán referencias para iluminar el marco teórico y la reflexión de la información recabada.

En lo referente a las metodologías utilizadas, algunos estudios de enfoque cualitativo implementaron con buen suceso entrevistas a profundidad, estudios históricos biográficos, análisis de caso, análisis de discurso y grupos de discusión. Esta evidencia contribuyó a que, en la presente indagación, se proponga utilizar las narraciones

biográficas con el objetivo de escuchar y acercarse a las experiencias de éxito académico de las mujeres con discapacidad desde sus propias voces.

Asimismo, entre los hallazgos más sobresalientes, se destaca que solo una de las investigaciones retoma a las mujeres estudiantes con discapacidad en los contextos universitarios; y que la mayoría de los estudios se inclina hacia el análisis y discusión de los servicios de apoyo universitario para la población con discapacidad en general, es decir, hombres y mujeres.

1.4 Justificación

De acuerdo con las conclusiones destacadas en el estado del arte, históricamente, las mujeres en situación de discapacidad han estado invisibilizadas en diversos ámbitos de la sociedad, uno de ellos es el educativo. En décadas pasadas era de alguna forma inaceptable que las mujeres se desarrollaran en espacios públicos, más bien recibían patrones de socialización que las encerraban en ámbitos domésticos. Posteriormente, las primeras instituciones de educación superior eran de corte religioso y casi exclusivo para hombres; sin embargo, las mujeres de la nobleza y con estratos socioeconómicos altos iniciaban sus estudios en el contexto familiar. A mediados del siglo XVIII y XIX se posibilita el acceso a mujeres en carreras universitarias en países como Alemania, Italia, Noruega y Australia (Samudio y Edda, 2016).

Por otra parte, la historia de las personas con discapacidad ha estado marcada por estructuras excluyentes, que restringen el ejercicio pleno de sus derechos y deberes. Esas estructuras están amalgamadas por estereotipos y juicios culturales que generan discriminación, exclusión y aislamiento de esta población; restringiendo, como bien cita Baquero (2015), cualquier posibilidad y oportunidades de que las personas con discapacidad sean reconocidas como sujetos de ser, estar, sentir, pensar y hacer. Estas interpretaciones sociales aún permanecen y continúan ejerciendo poder y discriminación contra las poblaciones con discapacidad, debido a que acaban acomodándose culturalmente a las casillas dicotómicas de lo “normal y lo anormal”, aspectos que retoma Michel Foucault cuando estudia la categoría de anormales. Estos últimos, explica Foucault, no se encuentran en un campo de oposición, sino en un cambio de estatus, es decir, en el pasar de lo “normal a lo anormal” (Foucault, 1975).

De acuerdo con el párrafo anterior, ese transitar de lo normal a lo anormal, es lo que llama Foucault el poder de normalización, que se manifiesta en formas de control sobre las personas ubicadas en la categoría de “anormales”. Incluso, este autor se refiere a características de la discapacidad presentes en los distintos paradigmas interpretativos de esta situación, particularmente en el enfoque tradicional y normalizador, biológico o médico. Desde el que la discapacidad es una forma “anormal” de la salud, o sea, que culturalmente se interpreta como una enfermedad.

De acuerdo con la premisa sobre el poder normalizador, una mujer con discapacidad lleva sobre sí el peso histórico social de ser mujer y lo que esto significa en cada contexto de cara al privilegio ante el patriarcado, así como el significado de la diferencia que, con respecto a la norma social, representa tener una situación de discapacidad.

Tal diferencia se manifiesta, por ejemplo, en los discursos sociales que establecen parámetros que deben seguir las mujeres con discapacidad; por ejemplo, instituciones de salud especializadas, políticas, reglamentos, programas y servicios focalizados, en fin, todos aquellos artefactos vinculados con dicha categoría social y que al fin y al cabo, responden a esa lógica institucional basada en parámetros que se reproducen en la cotidianeidad de las personas.

En épocas pasadas también era impensable que las personas con discapacidad se prepararan académicamente, que participaran en el mundo laboral y fueran partícipes activas de la sociedad. Ante tal acontecimiento, han tenido que romper con modelos dominantes generadores de discriminación y segregación social. Estas transformaciones crean la necesidad de formular e implantar nuevas políticas sociales y educativas que permitan la inclusión y el desarrollo de las personas con discapacidad en ámbitos nunca imaginados.

Particularmente, las categorías de género y discapacidad llegan a constituirse en desigualdades, debido a que se crean con el objetivo de ejercer poder hacia las mujeres, hacia las condiciones de discapacidad y en este caso, hacia las mujeres en situaciones de discapacidad.

Por lo tanto, se afirma que el género y la discapacidad interactúan, colocando a las personas que viven con ambas categorías en una posición desigual. El género por su parte se comprende como una construcción sociocultural; fundamentada en las diferencias biológicas y la discapacidad como una elaboración social y restricción en la participación, por ende, son características que socialmente se traducen en desigualdad y discriminación, las cuales son reproducidas en las instituciones con discursos androcéntricos, como sucede en las entidades de educación superior (Ramírez, 2010).

Aunque el género y la discapacidad se asumen desde la vulnerabilidad, es necesario plantear un nuevo orden a través de la participación social y la visualización de las mujeres con discapacidad como protagonistas de su propio éxito, particularmente del éxito académico en la educación superior.

Actualmente, las mujeres en situaciones discapacitantes han iniciado un proceso de participación evidente a lo largo de las transformaciones que han vivido históricamente, a partir de que se han creado políticas y acciones que visualizan las diversas realidades como un asunto de derechos, el cual ahora debe permear las diferentes esferas de participación social de las mujeres con discapacidad, incluido el ámbito de la educación superior.

Específicamente, la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, establece que los estados deben asegurar sistemas educativos inclusivos en todos los niveles, desde la educación inicial hasta la universitaria (Ley 8661, 2008). Además, entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (2015), se demanda la urgencia de garantizar una educación de calidad, inclusiva, equitativa, que promueva las oportunidades de aprendizaje permanente para todas las personas.

Las leyes obligan a los centros educativos a implementar ajustes razonables, incorporar la realidad de la discapacidad en los planes de estudio, preparar profesionales especializados en este ámbito. Estas nuevas exigencias ponen a los centros de educación superior bajo un nuevo reto: “el de la accesibilidad en la enseñanza para las personas con discapacidad, que abre las puertas a la educación para la diversidad” (Jiménez, 2002. p. 10)

En el mundo existen 650 millones de personas que viven con una discapacidad; en los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), las tasas de discapacidades son más altas entre los grupos con menos logros educacionales. El promedio es de 19%, en comparación con un 11% entre los que más tienen educación (Naciones Unidas, 2018).

Asimismo, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2018), un 90% de la niñez con discapacidad no asiste a la escuela y en países de la OCDE, el estudiantado en situación de discapacidad continúa estando subrepresentado en la enseñanza superior.

No obstante, según Ramírez (2011), en el país las transformaciones educativas han sido lentas y operan bajo discursos integracionistas. Existe una tendencia a olvidar la perspectiva humanista de la educación superior y se piensa de manera parcializada, por lo cual se minimizan las otras necesidades de las personas con discapacidad, donde solo importa el área académica, sin reconocer a la persona como sujeta de derechos y deberes.

Como bien argumenta Jiménez (2002), los primeros pasos en el reconocimiento de la educación superior como derecho de las personas con discapacidad, los han dado las universidades públicas con programas de asistencia dirigidos a estudiantes con esta situación, los cuales emiten políticas de accesibilidad en los servicios educativos, maestrías sobre discapacidad, reformas curriculares, seminarios, proyectos bibliotecarios, entre otros. Sin embargo, estas acciones se siguen desarrollando sin las voces de las personas protagonistas.

Tal cual se mencionó en la contextualización anterior, la Universidad de Costa Rica inicia el desarrollo de servicios para estudiantes con discapacidad alrededor de la década de los 80. Sus primeros esfuerzos surgen por la iniciativa de diversas instancias de dicha entidad pública, constituidas en una comisión con participación de la Oficina de Salud, la Escuela de Orientación y Educación Especial y las Unidades de Vida Estudiantil. Además, en el año 1996, la Vicerrectoría de Vida Estudiantil propone nuevas plazas para el Centro de Asesoría y Servicios a Estudiantes con Discapacidad (CASED) en una Unidad Operativa de la Oficina de Orientación.

Como un proceso complementario, en la UCR se crean acciones y políticas en materia de discapacidad, las cuales transversalizan las áreas sustantivas de la Universidad como son docencia, investigación, acción social, vida estudiantil y administración.

Todos estos acontecimientos han sido trascendentales para la incorporación de estudiantes en condiciones de discapacidad, lo que se ve reflejado en el aumento del estudiantado en esta situación que ingresa a la UCR.

De acuerdo con el informe del Estado de la Educación (2017), entre el 2006 y el 2016 la matrícula total de las cinco universidades públicas aumentó en casi 30.000 estudiantes con un promedio anual de 3.5%, particularmente la UCR incrementó su matrícula en un 30.2%. En los últimos dos años la educación superior costarricense ha presentado avances significativos desde dos vertientes: cobertura para la población en edad para ingresar a la universidad y el acceso de las personas con bajos ingresos.

Este mismo informe refiere que en el proceso de admisión 2015-2016, el Centro de Asesorías y Servicios a Estudiantes con Discapacidad (CASED) de la UCR y con el apoyo de la Comisión Interuniversitaria de Acceso a la Educación Superior (CIAES), coordinó la gestión, evaluación e inscripción de 977 estudiantes en situación de discapacidad y provenientes de todo el país, que solicitaban adecuaciones en la Prueba de Aptitud Académica (PAA) por presentar discapacidad visual, motora, auditiva, emocional, aprendizaje, déficit atencional y múltiple (Estado de la Educación, 2017).

Según datos del Centro de Asesoría y Servicios para Estudiantes con Discapacidad (2017), en la Universidad de Costa Rica (UCR) se encuentran matriculadas y adscritas al artículo 37 del reglamento estudiantil, un total de 343 personas en situación de discapacidad (se excluyen aquellas personas con dificultades de aprendizaje, debido a que no se consideran con discapacidad), 178 mujeres y 165 hombres, cuyas discapacidades son auditivas, visuales, motoras, múltiples y emocionales (W. López, comunicación personal, 2017). Estas personas están empadronadas en carreras de Ciencias Sociales (Comunicación Colectiva, Derecho, Geografía, Historia, Sociología y Trabajo Social), Área de Ciencias Económicas (Contaduría Pública y Dirección de Empresas), ámbito de Educación (Enseñanza del Castellano y Literatura, Enseñanza de

Inglés, Enseñanza de la Matemática, de la Psicología y Orientación), en el Área de las ingenierías (Ingeniería en Computación e Información y en Topografía), en las Ciencias de la Salud (Enfermería, Farmacia y Terapia Física), en Artes y Letras (Filosofía Clásica y Español), en Ciencias Básicas en Biología y Matemática, en Ciencias Agroalimenticias en Agronomía.

Finalmente, en los postgrados se encuentran personas con discapacidad en las maestrías de Orientación y Familia y Gestión de Riesgo, y en los doctorados, en el doctorado de Estudios de la Sociedad y Cultura y en el Programa Latinoamericano de Doctorado en Educación (W. López, comunicación personal, 16 de septiembre del 2017).

Asimismo, junto con la CIMAD, la Universidad Nacional cuenta con el programa UNA Educación de Calidad, la cual brinda apoyo y asesorías en el ámbito de la discapacidad para la totalidad de la comunidad universitaria. Entre los servicios que brinda el programa se encuentra el préstamo de apoyos como lámparas led, atriles de lectura, grabadoras digitales, computadoras con programas especializados como lectores de pantalla, traductor del sistema Braille, amplificadores de imágenes, procesadores de audio y texto, impresoras para el sistema braille, digitalizadores de imágenes y texto, regletas y punzones para la escritura en el sistema Braille (Fontana, 2012).

En la línea de atención directa para el estudiantado con discapacidad, la UNA brinda apoyo en el estudio individual y en la elaboración de trabajos, cursos de matemáticas, adaptaciones de material y recursos didácticos, apoyo de un guía vidente para conocer el entorno universitario, específicamente movilidad y desplazamiento, asesoría en el uso de programas de cómputo y en la toma de apuntes.

El programa UNA Educación de Calidad, asesora y capacita al personal académico y administrativo mediante sesiones de capacitación, apoyo y seguimiento en situaciones específicas, criterios técnicos y atención a situaciones particulares mediante el programa de atención psicopedagógica, tramita solicitudes a vida estudiantil, referencias a valoraciones socioeconómicas y facilita información relacionada con la formación académica (Fontana, 2012).

La Universidad Estatal a Distancia (UNED), brinda todos los apoyos relacionados con los ajustes razonables educativos, anteriormente adecuaciones curriculares. Asimismo, la Máster Badilla refiere que “no ejecuta adecuaciones curriculares significativas, solamente las no significativas” (O. Badilla, comunicación personal, 1 agosto del 2018).

En esta casa de enseñanza superior, al segundo cuatrimestre del 2018, contaba con un total de 117 estudiantes con discapacidad, quienes se distribuían en 11 estudiantes sordos, 34 con discapacidad física, 7 con discapacidad múltiple y 65 con discapacidad visual (O. Badilla, comunicación personal, 1 agosto del 2018).

El Instituto Tecnológico de Costa Rica (TEC), también cuenta con un conjunto de programas y servicios para estudiantes y personal académico universitario, el cual se encuentra adscrito a la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, particularmente el Departamento de Orientación y Psicología; entre los servicios que brinda esta entidad operativa están el coordinar y facilitar el proceso de admisión, para que responda a la dimensionalidad de la accesibilidad, generar actividades de concientización, divulgación y capacitación a instancias interuniversitarias (C. Delgado, comunicación personal, 4 de setiembre del 2018).

Aunado a lo anterior, el TEC tiene un Programa de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, creado en el año 1999 por el Consejo Institucional en la sesión N°2041, Artículo 4, el cual se encuentra adscrito a la Rectoría. Así mismo, esta institución posee una Comisión Institucional que brinda el apoyo al programa anteriormente citado; y con un Programa de Servicios para Estudiantes con Discapacidad y Necesidades Educativas, el cual gestiona el apoyo de personas tutoras, ajuste de materiales y la coordinación que demande el estudiantado con discapacidad (C. Delgado, comunicación personal, 4 de setiembre del 2018).

En la actualidad, el TEC cuenta con 30 estudiantes en ese programa, 4 mujeres y 26 hombres; entre las mujeres hay dos con discapacidad sensorial, una con discapacidad psicosocial y otra con discapacidad física. En cambio, de los 26 hombres, doce de ellos presentan discapacidad sensorial, ocho discapacidades psicosociales y seis discapacidades físicas (Palma, 2018).

Las estudiantes con discapacidad del TEC se encuentran matriculadas en las siguientes carreras: Ingeniería Electrónica, Computación y Forestal. Y los hombres cursan carreras de Administración en Tecnologías de la Información, Ingeniería en Mantenimiento Industrial, Electrónica, Computación, Diseño Industrial, Ingeniería en Materiales, Mecánica, Forestal, Biotecnología, Agronegocios y Administración de Empresas (Palma, 2018).

Asimismo, la Universidad Técnica Nacional (UTN), en conjunto con la Comisión Institucional en Materia de Accesibilidad y Discapacidad y la Vicerrectoría Estudiantil, brindan servicios de apoyo educativo a la comunidad universitaria con discapacidad. Además de desarrollar acciones complementarias para garantizar la educación superior al estudiantado en situación de discapacidad como la consolidación del Observatorio en Equidad en Educación Superior y, desde el 2017, la ejecución del curso “La perspectiva de la discapacidad en la formación pedagógica”; el cual se imparte al personal docente y administrativo de la universidad (L. Rojas, comunicación personal, 2018).

Por ello es de suma importancia mencionar que la investigación que aquí se propone, pretende desarrollarse en las cinco universidades públicas costarricenses, debido a que estas instituciones vienen ejecutando acciones y estrategias vinculadas con la educación superior para personas con discapacidad, lo cual permite que sea un terreno sólido para incentivar el éxito académico de las mujeres en situación de discapacidad.

Asimismo, esta indagación se acerca a la realidad de las estudiantes con discapacidad desde el enfoque interseccional, el cual busca visualizar las distintas interrelaciones entre desigualdades presentadas por las diferentes diversidades sociales. Además, dicho enfoque plantea que no solo la suma de categorías produce más discriminación que se multiplica, que ninguna condición es superior a otra y que todas las categorías surgen desde las estructuras sociales.

Por lo tanto, este enfoque permite que la investigación no se centralice en una sola manifestación de discriminación que podría ser género y discapacidad, sino que incorpora múltiples dimensiones, visualizando la integridad de las mujeres estudiantes.

En síntesis, las mujeres con discapacidad son un grupo poblacional para el cual la mirada de la interseccionalidad se ha visto empañada por diversas circunstancias, ocasionándoles discriminación e inequidad en distintas dimensiones de desarrollo humano, incluida, significativamente, la falta de participación en la educación superior. Por lo que en este trabajo se quieren comprender las condiciones que han permitido el éxito académico en la educación superior de mujeres con dicha situación, con la intención de promover la recurrencia de tales eventos y recursos, para el mejoramiento de la participación con equidad de las mujeres con discapacidad en el entorno universitario.

Por otra parte, en la actualidad se vive en un mundo diverso, donde el respeto a las diferencias se encuentra enmarcado en los derechos humanos, los cuales transversalizan los distintos ámbitos de participación social, entiéndase salud, empleo, seguridad social, vivienda y educación. Por tanto, es de suma importancia analizar e investigar las distintas cotidianidades de mujeres en situación de discapacidad en estos ámbitos. En particular y para efectos de la presente investigación, se ingresará al ámbito educativo, más específicamente, al de la educación superior.

Al finalizar tanto la justificación como el estado del arte, surgen las siguientes conclusiones preliminares, las cuales orientarán a la toma de decisiones en el momento de aproximarse a la experiencia investigativa.

- De acuerdo con los resultados obtenidos en el estado del arte, se evidencia una preponderancia de investigaciones cualitativas y desde paradigmas etnográficos, particularmente cuando se enfatiza en ejes temáticos como percepciones, experiencias, actitudes y al protagonismo de las propias personas con discapacidad.
- Las técnicas utilizadas para recoger la información son las biografías narrativas, entrevistas en profundidad y semiestructuradas, grupos focales, análisis de caso y de contenido, revisión bibliográfica ya sea de material escrito en físico o de medios digitales como páginas web.
- En menor medida se encontraron investigaciones empíricas exploratorias bajo enfoques cuantitativos, cuyos instrumentos de recogida de los datos se sitúan en

encuestas, escalas likert, pruebas psicológicas, pruebas pretest-posttest y cuestionarios. Para el análisis de la información, es evidente el uso de análisis de multivarianza y recursos tecnológicos como el SPSS.

- En las indagaciones específicas elaboradas con mujeres en la educación superior, casi no se toma en cuenta a las mujeres en situación de discapacidad. Por ello es necesario acercarse y escuchar las voces de estas mujeres desde sus experiencias de éxito académico, así como sus configuraciones, vivencias, motivaciones, sentimientos y emociones presentados en la interacción cotidiana de las distintas diversidades sociales, donde ninguna es superior a la otra y todas interactúan entre sí.
- Desde la revisión teórica se concluye que, en el momento de interactuar con los datos compartidos mediante las experiencias de éxito académico de las mujeres con discapacidad, es necesario acudir a las configuraciones emancipadoras, transductivas e interseccionales, con el fin de comprender y acercarse a la cotidianeidad en donde los escenarios sociodemográficos que actúan entre sí conforman una complejidad que no es posible comprender si se estudia cada circunstancia por separado.
- Debido a que la presente indagación proyecta comprender la experiencia de éxito académico desde las propias voces de las mujeres con discapacidad, visualizando sus condiciones académicas, motivaciones familiares para ingresar a la universidad, apoyo recibido por docentes, compañeros y compañeras de clase, incluso la concepción que ellas mismas tienen de su situación de discapacidad y realidad académica; se recurre al método hermenéutico por las diferentes maneras que ofrece de acercamiento al fenómeno, y que en este caso podrían contribuir a comprender e interpretar las experiencias de éxito académico de las mujeres con discapacidad.
- Para acercarse al éxito académico de mujeres con discapacidad, estudiantes universitarias, se acude al enfoque metodológico cualitativo con la implementación de dos técnicas de recolección de datos: la primera de ellas son las narraciones biográficas y la segunda los grupos focales, debido a que se escucharán las propias voces de las personas interactuantes.

Por las razones anotadas, este estudio tiene el propósito de comprender las condiciones académicas asociadas a las experiencias de éxito de las mujeres con discapacidad en las universidades públicas costarricenses; entendiendo por experiencia de éxito académico, tal y como Moriña y Melero (2016) mencionan, el acceso a la universidad, la permanencia y la finalización de los estudios universitarios.

1.4.1 Objetivo general y objetivos específicos

De acuerdo con la descripción anterior del problema, a continuación se destaca la pregunta de investigación ¿Cómo se asocian las condiciones vinculadas con las experiencias de éxito académico de las mujeres con discapacidad en la educación superior?, y su objeto de estudio son las experiencias de éxito académico de las mujeres con discapacidad.

A partir de la interrogante principal citada anteriormente, surgen otros cuestionamientos: ¿Cuál es la conceptualización que tienen las mujeres con discapacidad sobre el éxito académico?, ¿Cuál es el perfil sociodemográfico de las mujeres en situación de discapacidad que cursan exitosamente los estudios universitarios?, ¿Cuál es el papel de los servicios de apoyo universitario en las experiencias de éxito académico de las mujeres con discapacidad en el contexto universitario?, ¿Qué acciones universitarias contribuyen al éxito académico de las mujeres con discapacidad?

Los cuestionamientos anteriores dan origen al siguiente objetivo general y objetivos específicos:

1.4.1.1 Objetivo general

1. Comprender las condiciones académicas asociadas a las experiencias de éxito de las mujeres con discapacidad en la Educación Superior en Costa Rica.

1.4.1.2 Objetivos específicos

1. Explorar el modo en que interactúan las características sociodemográficas en mujeres en situación de discapacidad que cursan los estudios universitarios.

2. Analizar la participación de las diferentes instancias universitarias que brindan servicios y recursos de apoyo en discapacidad, vinculadas con las experiencias de éxito académico de las mujeres en situación de discapacidad.
3. Explicar las condiciones académicas que han facilitado o limitado el éxito universitario de las mujeres con discapacidad en los diferentes espacios formativos universitarios.
4. Proporcionar un marco explicativo que oriente los procesos formativos de las mujeres con discapacidad y nuevas investigaciones que colaboren en la formulación de políticas universitarias.

Para comprender las experiencias de éxito académico de las mujeres en situación de discapacidad en el contexto universitario, es necesario acercarse a las perspectivas teóricas de algunos autores como las conceptualizaciones de discapacidad, accesibilidad DeJong (1979), Bellacasa (1990), Casado (1991), Oliver (1998, 2008), Barton (1998), (2008); Brenes (1998), Díaz (2003); Werneck (2005); Palacios y Romañach (2006, 2008); Ferreira (2007), Jiménez y Huete (2010); Moscoso (2011)) y éxito académico en (Duran (2015), Duran Y Valdés (2015), Moriña y Melero (2016)), diseño universal para el aprendizaje (Jiménez (2002), Ramírez (2011), Pérez (2011), Díez y Sánchez (2015)), el enfoque interseccional (Crenshaw (1990), Barnart (2013), Arenas (2015), La Bandera (2016) y la transductividad (Ferreira (2007), la *“undoing gender-dis”* (Zimmerman (1987), Deutsch (2007), Butler (2004) y en la investigación emancipadora (Barnes (2006), Barton (2006), Oliver (2006)).

Estos aspectos teóricos permitirán interactuar con las realidades compartidas por las personas actuantes en la investigación. Por ello, en la siguiente tabla se presentan las relaciones entre las teorías interactuantes en el marco teórico.

Tabla 4. *Relaciones entre las teorías interactuantes*

Objetivos Específicos	Preguntas de investigación	Preguntas teóricas	Fundamentos teóricos	Preguntas metodológicas	Fundamentos metodológicos
Explorar el modo en que interactúan las características sociodemográficas en mujeres en situación de discapacidad que cursan los estudios universitarios.	¿Cuál es el perfil sociodemográfico de las mujeres en situación de discapacidad que cursan exitosamente los estudios universitarios?	<p>¿Cómo se pueden conocer las condiciones sociales, económicas y académicas de las mujeres con discapacidad?</p> <p>¿Cómo se puede acercar a las características laborales, académicas, familiares de las mujeres con discapacidad en la actualidad?</p> <p>¿Cómo las características familiares, sociales, económicas, académicas estuvieron presentes en los diferentes procesos desarrollados por las mujeres con discapacidad para alcanzar el éxito académico?</p>	Enfoque interseccional.	<p>¿De qué forma se pueden conocer las condiciones sociales, económicas y académicas de las mujeres con discapacidad?</p> <p>¿Cómo interactúan las condiciones sociales, económicas académicas en el éxito de las mujeres con discapacidad?</p> <p>¿De qué manera emergen los datos sociodemográficos que caracterizan las condiciones asociadas al éxito académico?</p>	Mediante las narraciones biográficas y la codificación presentada en la teoría fundamentada.
Explicar las condiciones académicas que han facilitado o limitado el éxito universitario de las mujeres con discapacidad en los diferentes espacios formativos universitarios.	<p>¿Cuál es la conceptualización que tienen las mujeres con discapacidad sobre el éxito académico?</p> <p>¿Cuáles condiciones académicas, familiares y sociales configuran el éxito académico de las mujeres con discapacidad?</p>	<p>¿Cómo conciben las mujeres con discapacidad el éxito académico desde su realidad y experiencia cotidiana?</p> <p>¿Qué condiciones actuales, ya sea familiares, académicas o sociales, se asocian al éxito académico de las mujeres con discapacidad?</p>	<p><i>Undoing gender.</i> Desde el enfoque de transducción.</p> <p>Enfoque <i>Undoing gender.</i> Enfoque de transducción</p> <p>Enfoque Interseccional.</p>	<p>Desde la interacción cotidiana ¿cómo se construye el éxito académico entre las mujeres con discapacidad?</p> <p>¿De qué manera se pueden identificar las condiciones académicas, familiares y sociales de las mujeres con discapacidad?</p> <p>¿De qué manera serán identificadas las desigualdades en las narraciones biográficas?</p>	<p>Desde la Teoría Fundamentada mediante las distintas codificaciones.</p> <p>Desde la Teoría Fundamentada.</p>

Objetivos Específicos	Preguntas de investigación	Preguntas teóricas	Fundamentos teóricos	Preguntas metodológicas	Fundamentos metodológicos
		<p>¿Cómo interactúan las diferentes desigualdades en la concepción de éxito académico?</p> <p>¿Cuál es la opinión que las mujeres tienen de sí mismas para derribar los constructos sociales en género?</p> <p>¿Cuál es la concepción del éxito académico de la investigadora y cómo influye o no en el concepto de éxito académico de las personas interactuantes en la investigación?</p>		<p>¿Qué elementos van a emerger de las narraciones biográficas que caracterizan la opinión de las mujeres sobre la manera de derribar los constructos sociales?</p> <p>¿Qué aspectos emergen de las narraciones biográficas que podrían enfrentar o no a la concepción de éxito académico tanto de la investigadora como de las personas interactuantes en la investigación?</p>	
<p>Analizar la participación de las diferentes instancias universitarias que brindan servicios y recursos de apoyo en las experiencias de éxito académico de las mujeres en situación de discapacidad.</p>	<p>¿Qué acciones universitarias contribuyen al éxito académico de las mujeres con discapacidad?</p> <p>¿Cuál es el papel de los servicios de apoyo universitario en las experiencias de éxito académico de las mujeres con discapacidad en el contexto universitario?</p>	<p>¿Cuáles apoyos universitarios reciben las estudiantes que contribuye al ingreso, permanencia y finalización de los estudios universitarios?</p>	<p>Enfoque interseccional.</p>	<p>¿De qué forma se puede describir e identificar los apoyos que brinda la universidad a las mujeres con discapacidad?</p>	<p>A través de las narraciones biográficas, se utiliza la Teoría Fundamentada con la interacción de las codificaciones.</p>
<p>Proporcionar un marco explicativo que oriente los procesos formativos de las mujeres con discapacidad y nuevas investigaciones que</p>	<p>¿Cuáles lineamientos orientan y garantizan el éxito académico de las mujeres con discapacidad en la universidad?</p>	<p>¿De qué manera se pueden proponer los lineamientos orientadores?</p>	<p>Enfoque <i>Undoing gender</i>. Enfoque de transducción</p>	<p>¿Cuáles son los aspectos que más se repiten en las diferentes codificaciones que contribuyen a proponer los lineamientos orientadores?</p>	<p>Desde las narraciones biográficas, mediante la Teoría Fundamentada con la interacción de las diferentes codificaciones.</p>

Objetivos Específicos	Preguntas de investigación	Preguntas teóricas	Fundamentos teóricos	Preguntas metodológicas	Fundamentos metodológicos
colaboren en la formulación de políticas universitarias.					

Fuente: elaboración propia

Capítulo II. Marco teórico

En el presente apartado dialogan los conceptos, reflexiones y acercamientos teóricos que permitirán interactuar con los ejes temáticos de esta investigación, los cuales contribuyen a una interacción cercana con los datos que emergen de las experiencias de las estudiantes en situación de discapacidad en el contexto de la educación superior.

La constitución del marco teórico interactúa entre dos horizontes explicativos: por un lado, se pueden visualizar las líneas dialógicas de aquellas conceptualizaciones y elementos teóricos que se acercan al constructo de la discapacidad, educación de la persona con discapacidad y el éxito académico; por otro lado, se realiza un acercamiento a las teorías interactuantes en la investigación.

Se procederá a realizar una explicación desde lo general a lo particular, para la comprensión global de la discapacidad, accesibilidad académica, dimensiones, universidad y discapacidad. Con el fin de profundizar en el paradigma de investigación emancipadora, el cual al mismo tiempo recurre a los enfoques de la interseccionalidad, transducción y la perspectiva de deshacer el género y la discapacidad, para desarrollar el intercambio dialógico con la información presentada por las personas interactuantes en el estudio. Finalmente, se argumenta la teoría fundamentada en el presente apartado, la cual es imprescindible para el acercamiento metodológico a la experiencia de éxito académico.

2.1. Perspectiva general de la discapacidad y la accesibilidad

Seguidamente, se presenta una discusión con los conceptos y discursos relacionados con la temática en estudio, a saber: dimensiones de accesibilidad, discapacidad como categoría social.

La educación superior accesible tiene como finalidad contribuir al desarrollo humano y social, en un entorno de respeto a la diversidad, mediante la discusión de las transformaciones socioculturales, las cuales se alcanzan a través de contextos educativos accesibles, que garanticen el ingreso, la permanencia y la graduación del estudiantado en condiciones de discapacidad; además de asumir la responsabilidad

estatal, la transversalidad de la discapacidad como característica humana en cada una de las carreras y sus complejidades y participación de la ciudadanía en general.

La gran variedad de estudios revisados en el proceso de este trabajo ha demostrado la utilización de términos con carácter peyorativo y discriminatorio para referirse a las personas con discapacidad, los cuales generan una categorización de tercera clase o segmento aislado de la sociedad. Entre los términos más comunes se encuentran: deficientes, inválidos, excepcionales, minusválidos, retrasados, entre otros. Estas conceptualizaciones se utilizan para expresar solamente la discapacidad como algo externo, raro y propio del individuo, sin importar la condición de persona; además, invisibiliza esta característica natural de cada ser humano, cuyo resultado es observar la realidad de la discapacidad como construcción social.

Para efectos de este estudio, se inicia la discusión con las diferentes conceptualizaciones y clasificaciones de la discapacidad en los discursos oficialistas.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), cuenta con la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF), donde se utiliza el término de discapacidad para definir un fenómeno multidimensional, resultado de la interacción de las personas con su entorno físico y social (OMS, 2001). La CIF es una clasificación de características de la salud de las personas dentro del contexto de las situaciones individuales de sus vidas y de los efectos ambientales.

La conceptualización sobre discapacidad descrita anteriormente continúa reproduciendo la visión clásica de esta situación, como aquella característica diferente que hay que subrayar como un ente culpabilizador, cuyo único responsable socialmente es la persona. Seguidamente, se describen los paradigmas a lo largo de la historia.

2.2. La discapacidad, desde sus paradigmas a través de la historia

En el siguiente apartado se destacan los tópicos principales de autores clásicos que desarrollan la temática de los paradigmas interpretativos de la discapacidad, con el objetivo de conocer la evolución histórica que los modelos y enfoques han tenido y la influencia ejercida en la vida cotidiana en las sociedades y por ende en la vida de las personas en situación de discapacidad. Se inicia con una exposición de dichos autores

y las fechas de producción científica, tanto en los ámbitos norteamericano como europeo, latinoamericano y costarricense.

En los contextos anglosajón y europeo, se encuentran diferentes fuentes bibliográficas vinculadas con la historia de la discapacidad y las distintas concepciones de esta. Se pueden identificar autoras y autores clásicos que han escrito sobre dicha temática, como son DeJong (1979); Bellacasa (1990); Casado (1991); Oliver (1998, 2008); Barton (1998, 2008); Brenes (1998), Díaz (2003); Werneck (2005); Palacios y Romañach (2006, 2008); Jiménez y Huete (2010); Ferreira (2007) y Moscoso (2011).

En el contexto costarricense, es posible localizar autoras y autores como Murillo (1992), Stupp (2001); Jiménez (2002); Ramírez (2006, 2010, 2011, 2012 y 2016), quienes citan los mismos paradigmas que propone Corona (2015), sin realizar una clasificación desde enfoques o modelos.

Asimismo, en el contexto nacional se identifican modelos y enfoques que conducen a la interpretación de la realidad de la discapacidad en diversos momentos históricos y donde aún se visualiza la coexistencia entre ellos. Por ejemplo, Corona (2015) menciona la existencia del modelo de prescindencia, el modelo médico rehabilitador, el modelo social, el modelo de vida independiente y el modelo de la diversidad. Esta misma autora refiere a Jiménez y a Huete (2010), quienes establecen tres grandes paradigmas: paradigma tradicional, de sometimiento o marginación, el paradigma médico o de la rehabilitación y el paradigma social de vida independiente.

En la actualidad, igualmente la discriminación es evidente con actitudes de rechazo por parte de la sociedad. Lo que se observa en la falta de oportunidades educativas, accesibilidad, la carencia de servicios médicos de rehabilitación, las barreras arquitectónicas, la falta de oportunidades laborales, además de la discriminación por género, entre otras acciones. Esta situación es producto de un proceso que ha evolucionado a través de la historia, que ha mirado la discapacidad desde tres paradigmas, a saber.

2.2.1 Paradigma tradicional o prescindencia

Históricamente, la discapacidad se ha concebido desde connotaciones negativas en los diversos ámbitos sociales. Un ejemplo de ello es cuando, en la antigua Grecia, los espartanos acostumbraban a tirar a los niños y niñas con discapacidades a los acantilados. Además, en Roma, la famosa piedra de Torpellya fue instrumento para sacrificar la niñez con discapacidad (Valencia, 2014).

Este enfoque se caracteriza por un “esquema institucionalizado, asistencial y de caridad en el que la discapacidad es considerada expresión del mal o manifestación de lo sagrado”. (Ovando y Afu Li, 1989, p.7; citado en Ramírez, 2011).

En la línea de la autora, las personas en situación de discapacidad, bajo este paradigma, son vistas como aquellas que necesitan protección, atención o asistencia de la caridad. Esta población se encuentra estigmatizada por una serie de prejuicios y mitos que la desvalorizan, entre los cuales se puede destacar el hecho de que la discapacidad se percibe como una enfermedad “sin remedio”, por lo que esta población necesita ser asistida dada su imposibilidad de valerse por sí misma; son sujetos inactivos social y económicamente, no pueden ser independientes y no son capaces de asumir su sexualidad, entre otras restricciones.

Corona (2015) cita que también este paradigma se puede encontrar con el nombre de paradigma de sometimiento o marginación, el cual visualiza que las condiciones de discapacidad son mensajes diabólicos que manifiestan el enojo de los dioses y que las vidas de las personas con discapacidad no merecen ser vividas, debido a que esta situación es una tragedia personal. Es de suma importancia citar que algunas ideas de este enfoque se encuentran presentes en acciones conocidas y aceptadas política y socialmente, como lo son el aborto terapéutico, la invisibilización de la salud sexual y reproductiva de las mujeres con discapacidad.

Este modelo mantiene como categorías estáticas la exclusión, la pobreza y la invisibilización de las poblaciones en situación de discapacidad en los distintos ámbitos de participación social.

Di Nasso (2011) realiza un recorrido histórico de la discapacidad iniciando por la época prehistórica, la era neolítica, la mitología griega, hasta llegar a la edad moderna, cuyas ideas principales se presentan en la siguiente tabla descriptiva:

Tabla 5. *Evolución del paradigma, según época*

Época	Caracterización
<p data-bbox="504 526 801 555">Prehistórica e histórica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1137 287 2042 406">- El hombre primitivo apartaba todo aquello que le representaba una carga y que no le servía, sin embargo, algunos hallazgos demuestran fracturas óseas y algunas amputaciones, lo cual podría representar algún rito o ceremonia religiosa. <li data-bbox="1137 411 2042 499">- En vasijas de épocas más modernas aparecen grabadas figuras de personas de baja estatura (“enanos”) y personas amputadas, lo que demuestra que la persona en situación de discapacidad existía. <li data-bbox="1137 504 2042 592">- Las personas con discapacidad eran abandonadas a su suerte, porque las tribus tenían que desplazarse en búsqueda de mejores condiciones de caza y cultivos. <li data-bbox="1137 596 1962 624">- Las culturas primitivas visualizaban la discapacidad con desprecio. <li data-bbox="1137 628 2042 716">- Las “deformidades” deficiencias físicas y alteraciones mentales” eran muestra de castigo divino por pecados cometidos por las mismas personas o sus antepasados. <li data-bbox="1137 721 2042 809">- Algunos grupos originarios daban muerte a las personas “con alteraciones físicas, congénitas y adquiridas”, en la india eran lanzadas al río Ganges. <li data-bbox="1137 813 2042 901">- En la mitología griega existía un Dios conocido como el de la muleta de oro (Hefaistos), lo cual se puede interpretar que era una persona con discapacidad física. <li data-bbox="1137 906 2042 994">- Los espartanos de la antigua Grecia arrojaban desde el Monte Taigeto a la persona con discapacidad, debido a que no querían que existieran personas diferentes <li data-bbox="1137 999 2042 1086">- En las culturas primitivas se abandonaban y se dejaban morir a la niñez “deforme” o con discapacidad, ya que el destino de esas personas era la muerte, el infanticidio era común. <li data-bbox="1137 1091 2042 1179">- Otra evidencia de que en estas épocas se visualizaba a las personas con discapacidad como seres de segunda categoría, consiste en que por su situación de discapacidad se les consideraba como poseídas o inservibles, incluso eran expulsadas de las grandes ciudades. <li data-bbox="1137 1184 2042 1276">- Las leyes de Licurgo pretendían una mejora parcial y por ello establecieron que aquella persona que nace con una deformidad fuera eliminada. No obstante, en la reforma de Pericles se comienzan a atender en los centros asistenciales. <li data-bbox="1137 1281 2042 1374">- En Asia y la India (indios Masai) la persona con discapacidad era abandona en desiertos y bosques, y las echaban en un lugar llamado

Época	Caracterización
<p data-bbox="584 1062 732 1090">Edad Media</p>	<p data-bbox="1182 229 2047 347">sagrado ganes. Además, los Chagga de África Oriental utilizaban a la persona con discapacidad para ahuyentar el demonio y los Jukun de Sudán visualizaban a las personas con discapacidad como obra de los malos espíritus y los abandonaban para que murieran.</p> <ul data-bbox="1137 355 2047 1393" style="list-style-type: none"> - Los antiguos hebreos pensaban que los defectos “físicos” eran una marca de pecado, aquí se visualiza la existencia de asuntos religiosos y cristianismo hacia la dignidad de la persona humana. Sin embargo, en esta sociedad Constantino crea instituciones que brindaban techo, comida y ayuda espiritual - Poco a poco las ciudades egipcias reconocieron la existencia de la población en situación de discapacidad, por ejemplo, se halló en una momia de la quinta dinastía la fractura de una extremidad con una férula inmovilizadora. - Se conoce que la cultura Maya tenía costumbres bondadosas y respetaban a las personas adultas mayores, “enanos y seres deformes”. - Las ciudades Romanas a partir de la ley de las doce tablas brindaban a los padres los derechos sobre sus hijos e hijas, los cuales le podían brindar la muerte y si era un niño o niña “deforme” los abandonaban en las calles o les dejaban navegar por el Río Tíber en un cesto con el objetivo de que alguien les utilizara como esclavos o mendigos profesionales. - Posteriormente se inicia con la creación de instituciones para la atención de la persona con discapacidad. - La persona con discapacidad recibió persecución por parte de poderes civiles y religiosos, se le consideraba como locos y locas, personas embrujadas, delincuentes y seres vagos y prostitutos. En Francia se construyen ciudades con grandes murallas donde se guardaban y escondían a centenares de personas con algún tipo de discapacidad, estaban encerradas y se utilizaban para exhibiciones y espectáculos públicos, se les consideraba como monstruos y fenómenos, con los cuales había recibido un castigo divino. - Posteriormente las personas consideradas como “anormales” llegaban a ser objeto de caridad con el fin de obtener la salvación de la vida eterna. - En el siglo XV se crea la primera institución (asilo, de corte religioso) para atender a los enfermos psiquiátricos “deficientes mentales”, la sociedad no tenía responsabilidad sobre estas personas ni se presentó un progreso en esta época a favor de las personas con discapacidad, continuaban siendo perseguidas y eliminadas.

Época	Caracterización
<p data-bbox="568 596 748 624">Edad Moderna</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1144 231 2047 320">- Durante esta época aumenta la persona con discapacidad, a causa de las invasiones cruzadas en las grandes cantidades de epidemias que se presentaban durante este periodo. <li data-bbox="1144 323 2047 443">- En este periodo se continúa con la idea de desarrollar actos de brujería y hechicerías, se continúa la explotación de la mendicidad como negocio, por lo tanto, algunos niños y niñas eran mutilados para continuar la explotación comercial. <li data-bbox="1144 446 2047 507">- En las tribus americanas, por ejemplo, en los esquimales, se presentaba el abandono de las personas con discapacidad por la emigración masiva. <li data-bbox="1144 510 2047 571">- Inicia con la Revolución Francesa y se produce una ruptura con la tradición y el Judaísmo de la Edad Media. <li data-bbox="1144 574 2047 663">- Se inicia con los avances médicos sobre todo con la cirugía ortopédica, impulsada por el francés Ambroise Paré con la confección de prótesis y aparatos ortopédicos, sobre todo en Alemania. <li data-bbox="1144 667 2047 727">- Se establece la pedagogía moderna, y posteriormente Seguin Esquirol inicia con el estudio científico de la discapacidad mental. <li data-bbox="1144 730 2047 850">- En Inglaterra en el siglo XVI y XVII se establecen las leyes de pobres, las cuales brindan algunas ayudas a personas con discapacidad. Así mismo, en España la Reina Isabel establece el primer hospital que brinda a los soldados prótesis y aparatos terapéuticos. <li data-bbox="1144 853 2047 943">- En la burguesía capitalista comienza a sacarse de las calles a las personas con discapacidad y se crean instituciones para atender particularmente a la niñez con esta situación. <li data-bbox="1144 946 2047 1066">- En esta época aquellas personas con discapacidades psicosociales eran internadas en orfanatos y manicomios. Se les denominaba con categorías totalmente excluyentes mediante el uso de términos como: Imbéciles, dementes, débiles mentales, diferentes, locos y locas. <li data-bbox="1144 1069 2047 1189">- En siglo XVI se inicia con la investigación sobre las personas sordas, particularmente en Gran Bretaña, Holanda, Italia y Alemania. Además, en Francia se comienza a enseñar la lengua de signos en algunos niveles educativos. <li data-bbox="1144 1192 2047 1281">- Con la llegada de la Ilustración se establece una nueva percepción hacia las personas con discapacidad; visualizándoseles como sujeto de asistencia. <li data-bbox="1144 1284 2047 1358">- Grandes personalidades como Voltaire, Rousseau y Lacker influyeron en el cambio de actitud hacia la persona con discapacidad por llevar a la humanidad en esa época a examinar la vida y la experiencia humana.

Época	Caracterización
<p data-bbox="517 719 792 746">Edad Contemporánea</p>	<p data-bbox="1193 229 2047 288">Ya con la Revolución Industrial la persona con discapacidad es vista como responsabilidad pública.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1149 293 2047 411">- En el siglo XIX se continúa con el estudio de las causas de las discapacidades, no obstante, continúa el pensamiento de que los niños que nacían con una situación de discapacidad eran a causa de los pecados familiares y le enviaban al asilo. <li data-bbox="1149 416 2047 507">- En el año 1844 en Alemania se crea la primera ley de los accidentados de la Industria, la cual dio pie para la creación y aprobación de leyes similares en otros países. <li data-bbox="1149 512 2047 630">- En el siglo XIX se visualiza que la gente con discapacidad necesita ayuda en el empleo mediante la institución profesional para que dejen de ser “limosneros” y continúan apareciendo términos como niños y niñas idiotas, quienes eran investigados desde el ámbito médico. <li data-bbox="1149 635 2047 726">- Surge la rehabilitación profesional, la cual particularmente iba dirigida a numerosos jóvenes integrantes de ejércitos que tenían secuelas físicas y mentales, debido a los conflictos bélicos. <li data-bbox="1149 730 2047 849">- En 1919 la OIT firmó el tratado de paz de Versalles, en el cual se promulgan leyes y normas gubernamentales para proteger los derechos de la población con discapacidad y el desarrollo de programas de rehabilitación profesional. <li data-bbox="1149 853 2047 944">- Al finalizar la segunda guerra mundial, se continúa con los esfuerzos médicos y científicos en la curación y reintegración de las personas con discapacidad desde el punto de vista de rehabilitación. <li data-bbox="1149 949 2047 1008">- Se inicia con el proceso de integración social y laboral; y con la importancia del seguro social. <li data-bbox="1149 1013 2047 1072">- Surge la educación especial, particularmente con la participación de personal médico, educativo y psicológico. <li data-bbox="1149 1077 2047 1152">- Poco a poco se continúa con esfuerzos para reconocer a la población con discapacidad como sujeto de derechos y deberes, con vida autónoma e independiente.

Fuente: Elaboración propia a partir de Di Nasso, P. (2011). Mirada histórica de la discapacidad. Fundación Cátedra Iberoamericana. Universidad de las Islas Baleares. Mayorca

En relación con las características del modelo tradicional en el contexto costarricense, se sabe poco del destino y trato hacia las personas con discapacidad a finales del S XIX y principios del XX, época de apogeo de este modelo en otras latitudes. No obstante, los primeros registros destacan la existencia del Hospicio Nacional de Locos u Hospital de Insanos, creado en 1890, en un terreno heredado por el primer cura de San José, Manuel Antonio Chapuí y Torres, a la Junta de Caridad, denominada hoy Junta de Protección Social de San José. (Meléndez y Hernández, 2016).

Además, ante la falta de información, se infiere que las personas con discapacidad que no permanecían recluidas en los patios traseros de las haciendas cafetaleras ni deambulaban sin atención por las calles de Costa Rica, se encontraban internadas en el Hospicio Nacional de Locos por la única razón de presentar una discapacidad. Evidencia de ello son los primeros diagnósticos rubricados en los expedientes de aquel sanatorio, en los que se describían los padecimientos como esquizofrenia paranoica, demencia precoz e idiotismo más aquellos relacionados con la herencia o al consumo de licor.

Pero icónico resulta el Expediente # 1, que refiere al señor José, que por su situación de invidente fue registrado como José Ciego; de quien se dice era de nacionalidad china, de edad entre 51 y 60 años y que había venido a sumar fuerza de trabajo para la construcción de nuestro primer ferrocarril al Caribe y la sífilis lo hacía perder visión y cordura a la vez, sin poder comunicar más información de sí que lo insinuado por su apariencia. (Meléndez y Hernández, 2016, p.127).

2.2.2. Paradigma de la Rehabilitación o normalizador

Autores como Egea y Sarabia (2001), enfatizan en que el tratamiento y la atención son principios filosóficos que están presentes en el paradigma rehabilitador, sobre todo cuando se trata de personas que presentan una discapacidad intelectual o cognitiva, conocida anteriormente como “retraso mental”. Así, el enfoque de la normalización comienza a tomar protagonismo en el momento de la formulación de políticas de intervención, principalmente educativa, sobre la discapacidad propiamente y no sobre las personas con discapacidad.

Según estos autores, la normalización buscaba en un primer momento poner al alcance de las personas con discapacidad cognitiva condiciones de vida lo más cercanas a la norma que fuera posible y que les permitiera el reconocimiento social. En una segunda etapa, las acciones denominadas con este término no pretendían

exactamente normalizar a las personas con discapacidad, sino reconocerles sus derechos como ciudadanos y aceptarlas con sus características diferentes, para ofrecerles apoyo y servicios comunales (Colmenero, 2010).

El principio de normalización comienza a utilizarse en el ámbito escolar con el objetivo de que la niñez con discapacidad tuviera la posibilidad de acceder a entornos educativos menos restringidos y la integración se constituye en el procedimiento que lo haría posible. Posteriormente, la integración se extiende a otras áreas y se empieza a hacer referencia a la “integración social” o “integración laboral”.

En esta lógica de evolución de conceptos, actualmente las categorías normalización e integración evolucionan hacia la inclusión. Esta última busca responder a la concepción de derechos humanos de la población con discapacidad.

Desde el paradigma normalizador, nuevamente se muestra a la discapacidad como un problema propio de la persona con esta condición. Ante esta situación, se establece que la rehabilitación es elemental para que la persona pueda superarse, por lo tanto, se cree que la solución será la intervención profesional de especialistas. La persona con discapacidad mantiene un papel de ser “paciente” o “cliente” de la asistencia médica o psicosocial, dado que supuestamente se encuentra en una situación de dependencia de su proceso de rehabilitación, cuyos resultados se medirán por el grado de destrezas funcionales logradas o recuperadas y, en el mejor de los casos, por la ubicación en un empleo adaptado, remunerado y digno según Ballesteros (2001), citado en Ramírez (2011).

El paradigma rehabilitador es una proyección de la rehabilitación médica y asistencial, olvidando el ámbito social cuyo fin es la adaptación al medio de la persona con discapacidad. Por lo que utiliza conceptos propios de la medicina para desarrollar una explicación de la discapacidad, recurriendo a connotaciones patológicas que nuevamente segregan a las personas con discapacidad respecto de las “personas sanas”. Por lo tanto, se concibe a las personas con discapacidad como aquellas que tienen deficiencia y deben someterse a la rehabilitación y a la atención médica para corregirlas o curarlas (Díaz, 2010). O, como afirma Corona (2015), este paradigma enfatiza la responsabilidad en el paciente para que vuelva a ser “persona sana”, colocándola como objeto de intervención bajo parámetros científicos, cuantitativos y universales.

En los años setenta, la Organización Mundial de la Salud observa la necesidad de superar las barreras impuestas por la perspectiva patológica, e inicia un cambio epistemológico, reconociendo que, en gran medida, la discapacidad depende de las actividades que realiza la persona y su relación con el entorno, proponiendo clasificaciones como la Clasificación Internacional de las Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM, 1980); la cual retoma como constructos básicos a las relaciones lineales entre enfermedad, deficiencia, discapacidad y minusvalía. Dentro de la necesidad constante de reconocer la participación de la persona con discapacidad en el entorno, la OMS en el 2001 establece la “Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud” (CIF), que si bien es cierto dicha clasificación responde a un enfoque biopsicosocial y ecológico, aún no supera totalmente la perspectiva biomédica y rehabilitadora, aún no responde a los postulados del enfoque de derechos humanos.

En la búsqueda de reconocimiento de las personas con discapacidad como sujetas de derechos y deberes, surge el paradigma de derechos humanos, el cual busca garantizar el respeto de una vida autónoma e independiente de cualquier persona sin importar su situación.

2.2.3. Paradigma de derechos humanos

Corona (2015) hace referencia a Oliver (1998); Abberley (1998); De Jong (1979) y otros, para afirmar que el modelo social surge del marxismo y de la teoría de la opresión social. Su génesis se da en el Reino Unido, por iniciativa del propio movimiento de las personas con discapacidad en los años setenta, y en los Estados Unidos se acoge el modelo social como una crítica al paradigma médico o rehabilitador.

La discapacidad en este modelo es el resultado de las condiciones inseparables: situaciones existentes en el cuerpo ocasionadas por diversas causas y barreras físicas, económicas y sociales impuestas a la persona por el entorno, es decir, comprende la discapacidad como una situación colectiva y construida entre la sociedad y la diversidad de personas que la componen (Corona, 2015).

Este modelo se puede encontrar bajo el título de autonomía personal y vida independiente. Es un enfoque que promueve la independencia de las personas con discapacidad y las considera como seres socioculturales, que perciben y reciben

estímulos del entorno, que aprovechan los recursos existentes para la búsqueda de una emancipación y el cambio de su propia realidad, que contribuya a mejorar su calidad de vida; se fundamenta en las potencialidades y en la autodeterminación de mujeres y hombres en situaciones incapacitantes, busca la igualdad de oportunidades, la equidad y reconocimiento de la diversidad.

Es el paradigma de más evolución en la actualidad, se relaciona con el modelo social, cuyo fundamento teórico es la necesidad de que el entorno se adecue a las distintas maneras de coexistir en determinada sociedad.

De acuerdo con Ballesteros y Vega (2001), los principios de este paradigma son la no discriminación; significa evitar la exclusión, restricción y el impedimento del reconocimiento o del ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Y explica que no constituye discriminación, la distinción o preferencia adoptada por un Estado a fin de promover la integración social y el desarrollo de las personas con “discapacidad” y promueve su participación equitativa, la cual consiste en la toma de decisiones, planificación, ejecución y control en las acciones que los/as involucran.

En este contexto se define la autonomía personal como el derecho de las personas con discapacidad a ser autónomas, responsables de sus acciones para el logro de una vida independiente y a la igualdad de oportunidades como el principio de la importancia de las diferentes necesidades de las personas, las cuales deben constituir la base de la planificación de la sociedad, con el fin de asegurar el empleo de los recursos, humanos y económicos, para garantizar la igualdad de oportunidades, acceso y participación en idénticas circunstancias (Ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, Art. 2). Asimismo, la accesibilidad se concibe como el desarrollo de ajustes al espacio físico, a los servicios, a la información, documentación y actitud a las necesidades de todas las personas, incluyendo las que presentan alguna discapacidad (Idem).

2.3 Accesibilidad. De la accesibilidad universal al diseño para todas las personas

2.3.1 Dimensionalidad de la accesibilidad

En la presente sección, la accesibilidad se refiere a que todas las áreas de la participación social que conforman el entorno cuenten con facilidades para que

cualquier persona, sin importar su situación, utilice los servicios y recursos necesarios para garantizar bienestar, seguridad, movilidad, comunicación y realización holística entre otros, permitiéndole desenvolverse libremente en el medio, cuyo objetivo sea propiciar la inserción de las personas en todos los ámbitos sociales; y lograr el pleno ejercicio de sus derechos y deberes (Lepiz, 1999 citado por Ramírez, 2011).

Asimismo, este principio incluye características como las siguientes:

Transversalidad: Todos los aspectos en que está organizada la sociedad deben encontrarse libres de restricciones.

Instrumentalidad: la accesibilidad al entorno es un elemento fundamental para el pleno ejercicio de los derechos humanos.

Universalidad: accesibilidad no es exclusivo para las personas con discapacidad, sino por el contrario, propio de todos los grupos que conforman la sociedad.

Para lograr una accesibilidad plena, es necesario visualizarla desde diversas dimensiones que interactúan entre sí:

2.3.1.1 Definición de las dimensiones

La misma autora, menciona a Holst (2006) y a Molina (2007), para caracterizar las siguientes dimensiones de la accesibilidad:

Actitudinal: Esta dimensión incluye todas las acciones que promueven la utilización de conceptos, promoción y realización de prácticas inclusivas, relacionadas con el modelo social de la discapacidad y de los derechos humanos, cuyo objetivo sea facilitar la eliminación de actitudes que ocasionan discriminación y segregación social hacia las personas con discapacidad y, al mismo tiempo, propiciarles la participación plena dentro de una sociedad igualitaria.

Uso de servicios de apoyo y ayudas técnicas: La Ley 7600 las define como “Ayudas técnicas, equipo, recursos auxiliares, asistencia personal y servicios de educación especial requeridos por las personas con discapacidad para aumentar su grado de autonomía y garantizar oportunidades equiparables de acceso al desarrollo” (p. 1). Las ayudas técnicas refieren a acciones, recursos y medidas compensatorias para enfrentar restricciones sociales. Además, son los objetos, productos, equipos que se utilizan para aumentar, mantener o mejorar las habilidades de las personas

con discapacidad. Promueven la independencia en todos los ámbitos de la vida diaria y la participación social de las personas.

Información y comunicación: Son todas las acciones que facilitan el intercambio de información a nivel interpersonal, el acceso de las personas a la producción y uso de los mensajes (visuales, audibles, táctiles, entre otros), asimismo, el manejo de una imagen real y positiva de la persona.

Políticas, normas y procedimientos institucionales: enfatizan en todas aquellas orientaciones y lineamientos dirigidos a hacer efectiva la incorporación y el cumplimiento de la legislación relacionada con discapacidad y accesibilidad en las instituciones. Comprende todas las iniciativas que se pueden implementar a fin de agregar en la normativa institucional las disposiciones establecidas por la reglamentación nacional o internacional en el área de la discapacidad.

Administrativa: busca incorporar la perspectiva de la discapacidad a todas las etapas del proceso administrativo (planificación, presupuesto, organización, coordinación, ejecución y evaluación; además, de los trámites que las personas requieren realizar para utilizar un servicio público), visualizando las necesidades de este colectivo y lo determinado en la normativa nacional e internacional en el área de la discapacidad.

Tecnológica: Se refiere a la tecnología relacionada con productos, sistemas o equipos técnicos accesibles.

Espacio físico: Son las condiciones que cumple una casa, edificación, ambiente, objetos o instrumentos utilizables por todas las personas, para que estas lleguen, ingresen y los manipulen con seguridad, comodidad y autonomía, sin necesidad de adaptaciones o de proyectos especializados. Es dependiente del diseño, la ejecución y el control de las obras urbanas, edificio, componentes físicos de los servicios y espacios relacionados con las actividades vitales de cualquier persona.

Esta dimensión tiene como eje fundamental el diseño universal, que tiene que ver con que los ambientes y productos que se diseñen sean utilizados por muchas personas sin distinción de edad, género o habilidad. (Jiménez, 2002 citado por Ramírez, 2011). El enfoque del Diseño para Todos o Diseño Universal, tiene su génesis en el deseo de superar las barreras que se originaban por pensar en una

sociedad con población “normal” y que era necesario “normalizar” a aquellas personas que tenían discapacidades, para que se adaptaran a los espacios establecidos como “normales” (Iwarsson y Stahl, 2003).

De igual manera, De Asís (2017) refiere que el diseño universal o diseño para todos son las actividades, procesos, bienes, productos y servicios, objetos, instrumentos, dispositivos y herramientas que se conciben y proyectan para que sean utilizados por la totalidad de la ciudadanía de manera prolongada.

2.3.1.2 Principios del diseño universal

Ramírez (2011) recurre a Jiménez (2002) para describir los principios del diseño universal, los cuales deben verse reflejados en los entornos físicos. Dichos principios son:

Uso equitativo: su utilidad debe ser equitativa para todas las personas con diversas habilidades.

Flexibilidad de uso: debe ser útil para diversas funciones y referencias de acuerdo con las habilidades de cada persona.

Uso simple e inclusivo: El diseño del producto o espacio debe ser de fácil comprensión, sin complicaciones.

Información perceptible: El diseño debe ser de fácil comprensión, comunicar información efectiva a las personas sin hacer diferencias por sus condiciones o habilidades sensoriales de las personas.

Claridad en su uso: El diseño debe ser claro, seguro y también debe minimizar accidentes o acciones no intencionales.

Esfuerzo físico bajo: el diseño debe ser usado cómoda y eficazmente sin requerir de mayor esfuerzo físico.

Tamaño y espacio para uso: el diseño debe tener un tamaño y espacio apropiados para su alcance, manipulación y aproximación sin distinción del tamaño, postura o movilidad de la persona.

Transporte: son las acciones que la entidad realiza para que el transporte funcione en forma accesible y oportuna a las personas con discapacidad.

Ajustes razonables: se refiere a las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, para garantizar a las personas con discapacidad el ejercicio en igualdad de condiciones de todos los derechos humanos y libertades fundamentales (Ley 8861).

2.4 Conceptualización y caracterización del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

De acuerdo con Pérez y Hernández (2017), el diseño universal ejecutado en el ámbito de la educación se convierte en un reciente paradigma que permite, de forma efectiva, la implementación de la inclusión y que proporciona el acceso al currículo de la educación general. El fin del diseño universal para el aprendizaje (DUA), es la creación de currículos accesibles que visualicen la diversidad de estudiantes dentro de las aulas.

Los autores citados anteriormente, explican que se debe tomar en cuenta cuatro concepciones distintas en el momento de aplicar el DUA en la educación superior. Primeramente, se aclara que el DUA es un marco conceptual que detecta el principal obstáculo de los entornos educativos, el cual se refiere a los currículos inflexibles, estos impactan tanto al estudiantado que no se adapta a las trayectorias curriculares existentes como aquellos que se consideran promedio.

Bajo esta perspectiva, Segura y Quirós (2019) citan los siguientes principios del DUA: proporcionar múltiples formas de representación (el “qué” del aprendizaje); proporcionar múltiples formas para la acción y la expresión (el “cómo” del aprendizaje) y brindar múltiples formas de participación (el “por qué” del aprendizaje).

Otra perspectiva de aplicación del DUA en el contexto universitario es el diseño instruccional universal (DIU), el cual propone la aplicación de los siete principios de diseño universal arquitectónico en el área pedagógica (uso equitativo, flexible, simple e inclusivo y claro, información perceptible, bajo esfuerzo físico, tamaño y espacio para el uso).

La tercera perspectiva, según Díez y Sánchez (2015), es la aplicación de los siete principios citados anteriormente y referentes al DUA, más las condiciones organizacionales relacionadas, que también son de suma importancia para la educación, a saber: las comunidades de aprendizaje y el clima educativo instruccional.

Las comunidades de aprendizaje se refieren a un proyecto de transformación sociocultural de un centro educativo y de su contexto; con el fin de alcanzar una sociedad de la información para la totalidad de las personas, basada en el aprendizaje dialógico, desde una educación participativa de la comunidad, concretándose en el aula. Además, es un modelo participativo abierto a la comunidad, cuyo referente es la escuela inclusiva, la cual busca brindar respuesta de forma equitativa a los retos y necesidades que plantea la educación en la actualidad (Pérez, 2011).

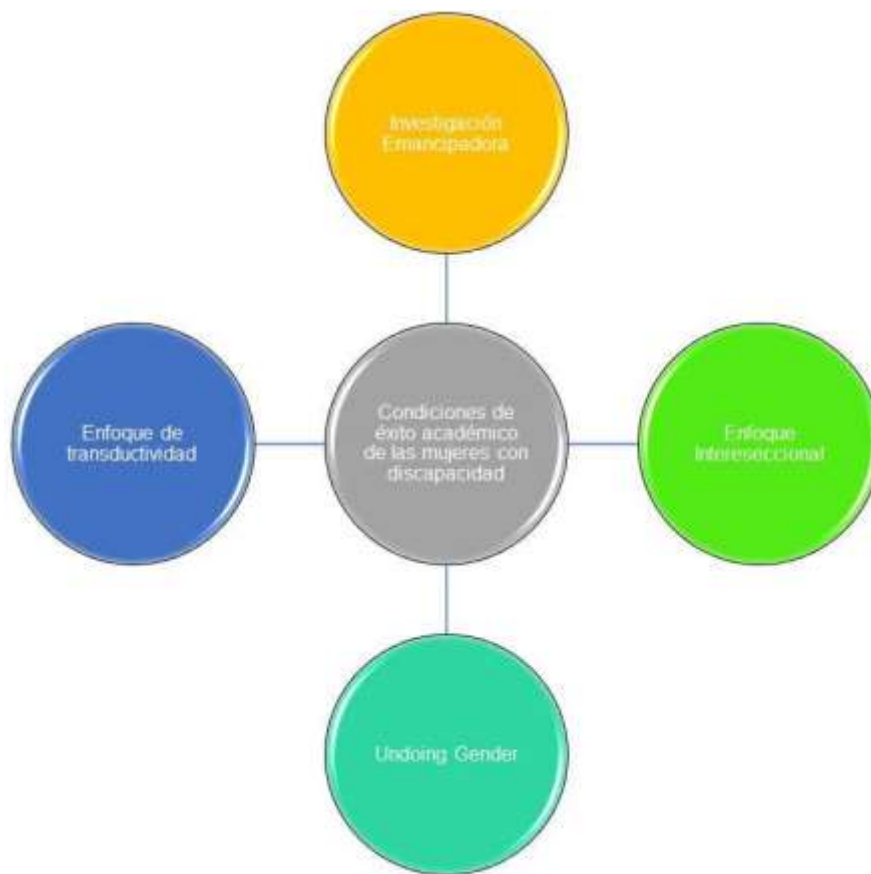
Según Pérez (2011), las comunidades de aprendizaje buscan eliminar las desigualdades socioeducativas mediante la transformación de la instrucción educativa, del centro y el contexto social, en lugar de adaptar la enseñanza a aquellos grupos vulnerabilizados.

2.5 Teorías metodológicas para el análisis del éxito académico de las mujeres con discapacidad

Comúnmente, la investigación en el ámbito de la discapacidad se ha desarrollado desde la perspectiva de las barreras, del apoyo que requiere la población con discapacidad, reconocimiento de los derechos, accesibilidad, productos y dispositivos tecnológicos accesibles, entre otros. Por ello, es necesario configurar las indagaciones en esta área desde miradas distintas, donde se posicionen las realidades exitosas y positivas en que las personas con discapacidad se han desenvuelto, particularmente las mujeres. Por lo tanto, es fundamental recurrir a distintas teorías que aportan a esa convergencia investigativa.

Es de suma importancia aclarar que la presente investigación se desarrolla bajo distintas miradas teóricas, las cuales interactúan entre sí y no son mutuamente excluyentes, sino que permiten el reconocimiento de las experiencias de éxito académico, como un hecho social que está configurado por las propias voces de las personas actuantes. Por lo tanto, a continuación, se describen y caracterizan la investigación emancipadora, los enfoques de la interseccionalidad, transducción y de deshacer el género. Las teorías interactuantes que fundamentan la complejidad con que las visiones culturales configuran la participación de la mujer con discapacidad en el contexto de la educación superior, como se visualiza en el siguiente diagrama:

Diagrama 1. *Teorías interactuantes*



Fuente: Elaboración propia.

2.5.1 Generalidades de la experiencia de éxito académico

En la presente investigación se entenderá éxito académico como el acceso a la universidad, la permanencia y la finalización de los estudios universitarios (Moriña y Melero, 2016).

Al respecto, Durán y Durán (2015) mencionan que el desempeño docente está vinculado con las oportunidades de permanencia que brinda la entidad universitaria al estudiantado, lo que, al mismo tiempo, va a influir en la integración de la población estudiantil. Por ejemplo, la experticia y el dominio del profesorado sobre lo que enseña, sus competencias didácticas y pedagógicas, su capacidad para evaluar el desempeño del alumnado y las características de personalidad actitudinales y socioafectivas, pueden resultar en experiencias académicas con posibilidad de crear relaciones que motiven al estudiantado para alcanzar el éxito académico.

En el momento en que dicho desempeño es visualizado positivamente por las personas estudiantes, se transforma en una posibilidad de integración en el contexto académico, lo cual coincide con los postulados planteados por el Modelo de Integración de Tinto (1985-1997), quien propone que la persistencia en la universidad es una manifestación del ajuste entre el estudiantado y la institución de educación superior, permitiéndole adquirir experiencias académicas y sociales que logran la permanencia e integración con las interacciones positivas, entre iguales y el profesorado.

De acuerdo con las líneas anteriores, la experiencia de éxito académico va a estar mediatizada por el ajuste y las interacciones positivas entre docentes, estudiantes y la institución, que atraviesan los procesos por el ingreso, permanencia y finalización de estudios universitarios.

En relación con este tema, autores como Durán y Valdez (2015) destacan que es común encontrar en aquellas personas que inician los estudios universitarios, cambios académicos y sociales para los que necesitan desarrollar o fortalecer habilidades y estrategias para afrontar exitosamente este proceso. Gran cantidad de estas habilidades están basadas en la motivación, la cual es el motor que conduce y permite la persistencia ante lo nuevo y novedoso que demande mayor esfuerzo de lo acostumbrado.

Por lo tanto, estos autores diferencian entre dos tipos de estudiantes: en primer lugar, los que están motivados y permanecen dentro del sistema universitario y, en segundo lugar, los que carecen de esa motivación, cuyo resultado podría ser la deserción voluntaria o involuntaria. Este acontecimiento se reconoce como persistencia académica o permanencia voluntaria en los estudiantes universitarios, a pesar de los fracasos y adversidades que podrían presentarse.

Durán y Valdés (2015), mencionan a teóricos como Roca-Cuberes (2012), Saldaña y Barriga (2010) y Donoso y Schiefelbein (2007), quienes recurren a la Teoría de la persistencia de Tinto (1975, 1997), la cual propone un modelo de integración donde los antecedentes familiares y la escolaridad previa influyen en las intenciones y metas del estudiantado. Una vez que la persona inicia la universidad, las situaciones familiares y escolares impactarán en los resultados académicos y en el comportamiento social y, al mismo tiempo, en la manera en que afronta los acontecimientos cotidianos en el contexto universitario, lo cual contribuye a que la persona tenga mayor posibilidad de continuar con los estudios superiores (Durán y Valdés, 2015, 203).

El modelo de integración propuesto por Tinto (1997), está compuesto por tres momentos claves: 1. la etapa previa al ingreso a la universidad, 2. las aspiraciones que surgen de la etapa anterior; 3. lo que pasa con las calificaciones, profesorado y compañeros y compañeras una vez que se ingresa. Este último momento identifica las razones por las cuales la persona estudiante se vincula con su rendimiento académico, el cual también es motivo de la permanencia o no en las aulas universitarias.

En esta misma línea, Durán y Valdés (2015) mencionan la importancia de los patrones adaptativos y desadaptativos. Los primeros se refieren a aquellos donde las personas atribuyen el éxito a causas internas y estables, como el esfuerzo o la capacidad y el fracaso está asociado con causas inestables y no controlables, asumiendo en este último caso, que aumentando el esfuerzo se mejoran los resultados. En cuanto a los patrones desadaptativos, las personas atribuyen los éxitos a causas externas e incontrolables, por ejemplo, la suerte, la facilidad de la tarea y la ayuda de otros. En caso contrario, atribuyen el fracaso académico a la falta de capacidad o a la injusticia al ser evaluados, situación que lleva a dudar de las propias capacidades para mejorar el rendimiento.

En este proceso de ingreso, permanencia y finalización de los estudios universitarios, se encuentran presentes las condiciones académicas, las cuales van a contribuir o a limitar el ajuste de la estudiante al contexto universitario, situación que contribuye con la experiencia del éxito académico, el cual, para efectos de este trabajo, se va a comprender desde las distintas miradas teóricas descritas a continuación.

La perspectiva de la investigación emancipadora reviste a los acercamientos interseccionales, transducción y deshacer el género, los cuales iluminan el análisis de los datos emergidos de esta indagación. Por ello, la presente revisión teórica inicia con el enfoque emancipador.

2.5.2 Investigación emancipadora, un horizonte a seguir

Barnes (2006) menciona que en 1991 se realiza una serie de seminarios titulados “Researching Physical Disability”, los cuales se convirtieron en una plataforma para promover el enfoque de la investigación emancipadora. En esta instancia se reunieron personas investigadoras con discapacidad y sin ella, que trabajaban en dicho ámbito y cuyo resultado fue una edición específica de *Disability, Handicap and Society*, no obstante, a nivel internacional se conoce con el nombre *Disability & Society* (1991).

Es necesario recordar que el origen del paradigma emancipador de la investigación se origina en la resistencia de las personas académicas con discapacidad y sin ella, que laboraban en proyectos de investigación vinculados al tema de la discapacidad y que recibían recursos para la investigación de entidades gubernamentales relacionadas con el ámbito de la salud, medicina y economía, por lo que las producciones científicas debían responder a los discursos de dichas entidades.

Desde el grupo de la *Disability & Society*, particularmente Oliver (2006), plantea que el campo investigativo debe dejar de lado los paradigmas tradicionales y biológicos. La investigación, en el ámbito de la discapacidad, dice Oliver, no debe visualizarse como ese conjunto de procedimientos técnicos, ejecutados por personas expertas, sino que debe ser parte de las movilizaciones sociales de las personas con discapacidad, que cuestionan la opresión y las enfrentan en sus cotidianidades. Por ello refiere a la necesidad de una investigación emancipadora que genere

conocimientos socialmente útiles en determinados contextos sociohistóricos. Oliver (2006) explica que el paradigma emancipador se relaciona con la facilitación de una política de lo posible, a través de la confrontación de la opresión social en cualquier ámbito de la participación.

La investigación emancipadora reconoce y enfrenta al poder que genera conocimiento científico sobre las realidades de las poblaciones con discapacidad, brindando la última palabra, veracidad, validez y confiabilidad de las personas protagonistas que en realidad son quienes conocen, viven y experimentan sus necesidades, oportunidades, barreras, facilidades, angustias, preocupaciones, entre otras, quienes al mismo tiempo son transformadoras de su propia realidad. Esta investigación busca romper con estructuras ideológicas dominantes que continúan reproduciendo el ejercicio del poder.

Este mismo autor refiere que la investigación emancipadora busca la reciprocidad, el beneficio y el empoderamiento, que son fundamentales para generar una introspección y un entendimiento profundo de la situación investigada por parte del grupo participante en el estudio. No obstante, es necesario aclarar que este paradigma emancipador no busca empoderar a la persona propiamente, sino facilitar ese proceso para que la población participe decida empoderarse a sí misma. No es que este enfoque ayude a las personas actuantes a entenderse ellos y ellas mismas, sino a desarrollar su propio entendimiento desde sus experiencias y vivencias.

Por tal motivo, este paradigma investigativo emancipador se convierte en un proceso dialéctico, donde el papel de la persona investigadora es sumamente relevante, debido a que esta indagación tiene como fin establecer un diálogo entre las personas investigadoras y la población con la que se trabaja, con el objetivo de descubrir y reconocer sus necesidades prácticas y culturales (Oliver, 2006).

Bourne (1981) citado por Oliver (2006), explica, por ejemplo, las formas en cómo el paradigma emancipador contribuye a evitar el racismo, mediante una descripción de la experiencia de cara a la autoría académica que abstrae y distorsiona la experiencia de las personas de raza negra, aunque sea sin darse cuenta. Al respecto, dice que casi siempre se imponen problemas investigativos que invisibilizan las realidades cotidianas de las poblaciones partícipes en la investigación.

No obstante, Oliver (2006) desde la perspectiva de las personas con discapacidad, le agrega a la lista anterior tres tópicos fundamentales para la investigación emancipadora, los cuales son el desarrollo de una metodología y de un conjunto de técnicas que se correspondan como paradigma emancipador de la investigación, una descripción de la experiencia colectiva de cara a los académicos que desconocen o ignoran la experiencia del movimiento de discapacidad y, finalmente, una verificación y evaluación de los servicios que las mismas personas con discapacidad establecieron, controlan y dirigen.

Walmsley (2006) plantea el término de “investigación inclusiva” para referirse a gran cantidad de enfoques de investigación, que tradicionalmente se categorizaron como participativos, los cuales buscan incorporar la participación plena de las personas actuantes en los estudios.

En el ámbito de la discapacidad, este tipo de investigaciones se reconoce como de indagaciones emancipadoras. Walmsley (2006) menciona que, en este contexto, la investigación participante busca permanentemente reconocer el esfuerzo y comprender a las personas oprimidas en una amplia variedad de entornos. No obstante, en el ámbito de la discapacidad se adopta este tipo de investigación por algunas personas académicas con discapacidad, quienes sostienen que los estudios emancipadores son creación propia por estar fundamentados en el modelo social de la discapacidad, el cual visualiza que son las barreras sociales y no limitaciones individuales las que crean la discapacidad, por lo que se concibe la investigación emancipadora como pilar fundamental de la lucha de la persona con discapacidad por los derechos civiles y sociales. Tendencia actual, asumida para el desarrollo del presente trabajo.

Algunos de los ejes principales de la investigación emancipadora en el campo de la discapacidad, se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 6. *Ejes principales de la investigación emancipadora*

Ejes	Investigación emancipadora
Metodología Ideología	Métodos cualitativos, cuantitativos y la investigación tiene acción política. Adopta el modelo social de la discapacidad y la investigación solo se desarrolla si va a beneficiar de forma práctica a las personas en situación de discapacidad.
Personas encargadas	Las personas en situación de discapacidad están a cargo de todos los elementos, desde el planteamiento de las preguntas hasta la difusión de los resultados.
Papel de la persona investigadora	La persona investigadora está a disposición de las personas con discapacidad, a quienes debe rendir cuentas.
Temática de estudio	Explorar e identificar las vías adecuadas para el cambio.
Responsabilidad	La persona investigadora es responsable ante el colectivo con discapacidad.

Fuente: Elaboración propia a partir de Barton, L. (2006). *Superar las barreras de la discapacidad*. Editorial Morata: Madrid. España.

En síntesis, la investigación emancipadora en discapacidad busca hacer posible la autonomía de la población con dicha situación, mediante la transformación de las relaciones materiales y sociales presentes en los estudios. Este enfoque busca garantizar que la generación y producción de conocimiento sean accesibles y significativas, sobre las estructuras socioeconómicas, políticas, culturales y ambientales, las cuales generaban múltiples exclusiones a la ciudadanía con discapacidad (Barnes, 2006).

En sintonía con el hecho de compartir y generar conocimientos que contribuyan a visualizar y mejorar la realidad de las personas con discapacidad, la investigación emancipadora propone pilares que sostienen su desarrollo, los cuales se refieren a tomar el problema de la investigación con responsabilidad, investigar desde el modelo social de la discapacidad y buscar el empoderamiento de dichas poblaciones, mediante la discusión de los resultados (Barnes, 2006).

2.5.3 Mirada desde la interseccionalidad

Es de suma importancia aclarar que la presente investigación se realiza desde una mirada de la interseccionalidad; con el objetivo de visualizar las distintas interrelaciones entre desigualdades que enfrentan las estudiantes en condición¹ de discapacidad, no solo por su situación de discapacidad y género, sino por las otras diversidades sociales.

En relación con el término de interseccionalidad, Martínez (2008) refiere que la idea de discriminación múltiple tiene génesis anglosajón, posteriormente este término pasa a ser “interseccional” a finales de los años 80 e inicios del 90 por algunas profesoras feministas afroamericanas de Estados Unidos. No obstante, Ocampo (2016) señala que también se registra literatura sobre la interseccionalidad en Sudáfrica y en Alemania en la década de los 70.

Sin embargo, la principal exponente es Kimberlé Crenshaw (1990), quien plasma su visión conceptual en el primer documento internacional de la conferencia de las Naciones Unidas contra el Racismo, celebrada en el año 2001 en Durban Sudáfrica, con el objetivo de destacar las experiencias de las mujeres negras, asiáticas y latinas; resaltando que en el concepto de discriminación

¹ En la presente investigación se utilizan los términos “situación” y “condición” de discapacidad, como sinónimos.

múltiple existe una jerarquización de las situaciones de vulnerabilidad y de sus consecuentes necesidades.

La Bandera (2016) menciona que el concepto de interseccionalidad fue el resultado de intensos debates y discusiones sobre la transversalidad de género como categoría analítica y el esencialismo peligroso para la teoría feminista. También este concepto critica el feminismo hegemónico desde la perspectiva blanca, heterosexual y de clase media.

Asimismo, Arenas (2015) menciona que el concepto original del término interseccionalidad, se presenta desde la tradición del feminismo negro norteamericano en la década de los 90, este fue propuesto por Kimberlé Crenshaw (1990), quien buscaba visualizar la violencia que sufren las mujeres negras, situación que se escapaba del análisis del feminismo como del movimiento anti racista.

Arenas (2015) acude a los argumentos de Barnartt (2013) para mencionar que la interseccionalidad plantea que la suma de categorías no solo produce más discriminación, sino que la multiplica, lo cual genera una categoría totalmente nueva. Por lo tanto, se pasa de un pensamiento comparativo a otro relacional; y de un enfoque centralizado en las diferencias a otro modelo que analiza las matrices de dominación.

En esta misma línea, el enfoque de la interseccionalidad busca llevar a cabo un análisis en doble vía, tanto a nivel estructural como político. En el nivel estructural se analizan aquellas intersecciones directamente relacionadas con las experiencias sociales, visualiza los procesos y posiciones que los grupos vulnerables experimentan, es decir, las formas específicas de desigualdad; mientras que el nivel político refiere al diseño de políticas públicas creadas para grupos oprimidos, con el objetivo de evitar que se reproduzca el privilegio de algunas desigualdades y se ejerzan mecanismos de poder entre grupos.

Esta misma autora enfatiza que, en la década de los 90, algunas feministas con discapacidad del Reino Unido, empiezan a manifestar limitaciones en el concepto de la doble discriminación, porque se quedaban rezagadas otras experiencias como las cuestiones migratorias; no obstante, en los movimientos de personas con discapacidad, el enfoque de interseccionalidad

ha sido un poco tímido, porque se reduce a continuar visualizando solo dos variables: género y discapacidad, sin tomar en cuenta la etnia, la orientación sexual, clase social, edad, las cuales son parte de la diversidad inherente a las mujeres con discapacidad (Arenas, 2015).

Arenas (2015) menciona que los beneficios de utilizar el enfoque interseccional son: superar las tensiones entre las mujeres con discapacidad y el feminismo, generando alianzas desde la propia investigación; crear conexiones entre mujeres con discapacidad o sin ella en toda su diversidad; generar vínculos para personas investigadoras y responsables políticos para la toma de decisiones; favorecer la construcción y el fortalecimiento de espacios de debate y colaboración entre los movimientos feministas y los movimientos de diversidad funcional y generar o crear alianzas estratégicas para cuestionar las bases que sustentan la violencia de género, como la invisibilización, el aislamiento y la exclusión social que afecta a las personas con discapacidad.

Es necesario mencionar que el género es entendido como una construcción social que se crea desde la sociedad patriarcal y concluye con otro constructo social elaborado por un tejido social normalista, el cual concibe el cuerpo humano desde un único parámetro hegemónico que otorga ciertas características físicas, psíquicas y sensoriales a partir de la funcionalidad basada en una realidad que no existe, la cual se refiere a un cuerpo perfecto (Instituto Nacional de las Mujeres, 2014).

De acuerdo con lo anterior, acercarse a la realidad de las mujeres con discapacidad desde la perspectiva interseccional, permite visualizar las diversas manifestaciones de violencia e inequidad que experimentan en la cotidianidad. Por ejemplo, Pérez (2018) cita los siguientes tipos de violencia: violencia interpersonal y estructural; explotación y abuso sexual o económico y a través de la mendicidad, esterilizaciones forzadas, aislamiento, segregación, falta de acceso a la información, rechazo a sus derechos familiares, negación de acceso a la justicia, violaciones a su libertad, falta de acceso a la educación, salud, trabajo, vivienda, o a la administración de sus propios bienes, entre otros.

2.5.4 Usando la transductividad

Miguel Ferreira (2007) inicia afinando que, en los contextos actuales, lo reflexivo como concepto sociológico se ha agotado y por ello propone el concepto de transducción con el objetivo de superar lo reflexivo. Asimismo, afirma que lo reflexivo de las prácticas sociales ha sido estudiado por décadas por las teorías sociológicas actuales; sin embargo, en gran cantidad de casos, la reflexibilidad constituye un movimiento teórico, donde la persona investigadora se sitúa en este proceso con una posición de excelencia cognitiva en relación con su objeto de estudio, es decir la realidad social.

La transducción desde el punto de vista etimológico es un concepto que surge como oposición a las conceptualizaciones clásicas de deducción e inducción como procesos de inferencia lógica. Una inferencia transductiva es imposible sin la presencia activa del transductor que la realiza, a diferencia de la inducción y deducción, la transducción requiere de una “acción creativa”, la cual pone en evidencia la existencia de una persona autora del acto (Ferreira, 2007).

Según Ferreira (2007), el sentido de la transducción va más allá de las inferencias lógicas, se encamina a las vivencias prácticas en las que las producimos, actualizamos, modificamos y reintroducimos como elementos prácticos de nuestra convivencia. Nuestras reflexiones no son solo reflexiones, sino reflexividades (Ferreira, 2007, p.6).

Por lo tanto, la transducción es la reflexividad constitutiva de nuestra cotidianidad, reconociéndome como partícipe de dicha reflexividad, conlleva el intercambio de interrelaciones y las consecuencias de dichos intercambios. Como bien cita Ferreira (2007), desde la bioquímica y la biomedicina, la transducción es,

tanto la transmisión de la información desde el exterior de la célula hacia su interior, como, y, sobre todo, la «expresión de lo que la célula va a hacer como consecuencia». Lo transductor se reduce al análisis del proceso operativo de la transmisión de información y a los mecanismos químicos que se activan en el interior de la célula (p.7).

En esta misma línea, Ferreira (2007) afirma que la transducción busca los sentidos de la información o datos recabados, es un proceso de transferencia de información, lo que implicaría, transformación del sentido de la información transferida, desde mi propia vivencia, la cual, al mismo tiempo, tiene un substrato

sociohistórico, que es el que permite asignar un sentido a la información y el que posibilita esa alteración del sentido.

Por lo que este autor continúa afirmando que en el momento de recolectar la información y analizarla, esta, a la vez, transforma los esquemas y significados que yo tenía acerca de los datos, la información me transforma y yo transformo la información al mismo tiempo. Además, la transducción sitúa a la persona investigadora en posición de sujeto reflexivo en situación de observar, es decir participante observante, cuyo resultado final serían conocimientos o creaciones abiertas a nuevos ejes investigativos. Implica una construcción reflexiva de la práctica social cuyo sustrato es la vivencia de dicha práctica o acto social.

Por tal motivo, el conocimiento pertenece a un proceso reflexivo complejo en el que intervienen activamente la comprensión y la acción. Comprender las vivencias no es solo conocer estas, sino que es convertirlas en conocimiento que contribuya a comprender la realidad social, ese conocimiento debería permanecer al servicio de la sociedad para que posteriormente otras personas investigadoras indaguen acerca de este.

La presente investigación se acoge al enfoque de la transducción debido a que la misma investigadora comparte la cotidianidad con las personas involucradas en la indagación, porque vivencia la condición de ser mujer y tener una discapacidad, lo cual conlleva el intercambio de la información generada en las interrelaciones de la propia práctica o acción social. La investigadora va a ser influenciada y va a influir en el momento de acercarse a las realidades de las personas participantes, es decir, pasa a ser una observadora participante.

Asimismo, se pretende interpretar la información desde la perspectiva “undoing gender” en español “deshacer el género”, debido a que comprender las condiciones académicas asociadas a las experiencias de éxito de las mujeres con discapacidad, extrapolariza los papeles comúnmente asignados a las poblaciones de mujeres con discapacidad.

2.5.5 “Undoing gender”

Deutsch (2007) refiere a Zimmerman (1987) y acude a Butler (2004), quienes mencionan la importancia de dismantlar el sistema de género, afirmando que el género se ha reconstruido a la luz de ideas normativas de lo

que es ser hombres y mujeres y por ello las personas actúan de acuerdo con lo que consideran lo femenino o masculino. No obstante, los parámetros normativos varían a través del tiempo de acuerdo con la diversidad social y cultural. La perspectiva sobre deshacer el género no tiene como objetivo eliminar las desigualdades de género surgidas por los cambios sociales, con la posibilidad de igualdad de género, sino que es una óptica diferente que busca una mirada distinta de las estructuras tradicionales presentes en el sistema de género.

Según Deutsch (2007), antes de hablar de deshacer el género, es importante comprender lo que significa “hacer género”. La autora afirma que mediante la socialización se crea la base de diferencias entre géneros, debido a que internalizan un conjunto de comportamientos y prácticas que fueron moderadas por aquellas figuras de autoridad (padres, maestros, líderes religiosos, entre otros), se crean dentro de las relaciones sociales establecidas a lo largo de la vida. Así mismo, el género es dinámico y considera cambios de comportamiento a través de los tiempos, los cuales se convierten en normas que pueden ir respondiendo a la evolución misma de la sociedad.

Dentro de estas dinámicas de cambios sociales, se generan relaciones desiguales entre hombres y mujeres ocasionando desigualdad, la cual se encuentra estructuralmente establecida y naturalizada. “Hacer el género” es diferente de acuerdo con las estructuras culturales y sociales en las que se desarrollan las personas. Deutsch (2007) afirma que “hacer género” es una dinámica social que se construye y también se puede deconstruir; sin embargo, se ha convertido en una teoría de conformidad, en la cual las personas pueden seguir reproduciendo conductas bajo esta óptica o transgredir el género.

De acuerdo con los acercamientos citados anteriormente, la perspectiva de deshacer el género busca acercarse a la investigación desde panoramas no tradicionales; establecidos en la construcción del género y particularmente de la discapacidad.

Históricamente, la persona con discapacidad se ha visualizado desde estructuras sociales e históricas establecidas, las cuales han impregnado la realidad, las vivencias y las posibilidades de las personas en condición de

discapacidad e incluso, esta situación ha llevado al desarrollo de condicionantes establecidos en las políticas sociales que impactan en el reconocimiento de los derechos de la persona con discapacidad. Por ejemplo, la población con discapacidad se ha concebido y se concibe como vulnerable, excluida, discriminada, siempre se visualizan las barreras sociales como limitaciones, es un común denominador en investigaciones vinculadas en cualquier ámbito de participación social. No obstante, las ideas descritas anteriormente no quieren decir que dicha realidad no ha existido o existe, sino que se ha convertido en un *habitus* o una lógica de que todo lo que se estudia, pública o analiza, gira dentro de esta misma perspectiva.

Si bien es cierto las personas con discapacidad se han visualizado como una población vulnerable, discriminada y excluida, es de suma importancia realizar un análisis teórico sobre la concepción históricamente construida de las personas con discapacidad. Para ello se utilizarán como referencia los aportes realizados por Miguel Ferreira (2010) en su artículo titulado “De la Minus-valía a la diversidad funcional: un nuevo marco teórico - metodológico”. Ferreira (2010) recurre a los aportes de Bordieu (1991, 1999) particularmente en el concepto de *habitus*, el cual se refiere a las condiciones de posibilidad sobre las que se configuran las prácticas de los agentes. Asimismo, el *habitus* es una estructura de predisposiciones que le asignan a la persona su competencia para desenvolverse en el mundo. Dicha estructura es elevada y estructurante, delimita objetivamente las opciones posibles a disposición de la gente; por lo tanto, el *habitus* solo tiene sentido en la práctica, ocupa un modo de reflexión sobre la condición en las prácticas cotidianas.

De acuerdo con la configuración citada en el párrafo anterior, ser persona en condición de discapacidad implica la pertenencia a un grupo de referencia, el cual asigna un *habitus* particular que al mismo tiempo crea un sentido social “legítimo” de que casi siempre la discapacidad es establecida por el ámbito de ciencias médicas, la cual categoriza lo que está dentro de la “anormalidad” y “normalidad” de acuerdo con la constitución y al funcionamiento.

Esta situación posibilita a que las mujeres en condición de discapacidad entren a la lógica de la rehabilitación, cuyo objetivo es el pleno reconocimiento de su condición de personas con discapacidad para acceder a recursos

específicos que podrían tener o no ventajas fiscales y apoyos socioeconómicos, de acuerdo con los diagnósticos clínicos que evalúen la situación de discapacidad (Ferreira, 2010).

Este mismo autor cita que bajo la lógica de rehabilitación se define el campo de la discapacidad, cuyo principal protagonista es el Estado mediante las instituciones “especializadas” en el tratamiento de la discapacidad, las cuales al mismo tiempo son públicas o reciben recursos económicos públicos, bajo la premisa formal del reconocimiento de los derechos de las mujeres con discapacidad a la igualdad de oportunidades. Por lo tanto, el Estado se encarga de facilitar herramientas que buscan atender las necesidades particulares de las personas. El aparato estatal aplica un conjunto de técnicas de adiestramiento corporal con el objetivo de reducir la “desviación” en relación con la norma previamente diagnosticada, mediante agentes ejecutores (Médicos, Terapeutas, Psicólogos y Trabajadores Sociales) de las prácticas que limitan el sentido del *habitus* de la discapacidad.

En esta misma línea, el *habitus* de la discapacidad no solo se desarrolla en las instituciones “especializadas”, sino que se extiende de manera solapada e implícita en el conjunto de la sociedad, particularmente en las mujeres con discapacidad, en sus relaciones próximas por vivir en una sociedad normalizante, la cual somete al conjunto de prácticas sociales dentro de la dominación, a causa de los saberes expertos, los cuales determinan la verdad y definen la norma establecida, por un lado los dominantes y por otro los dominados, específicamente en lo que se refiere al cuerpo.

Socialmente se tiende a olvidar dentro de la cotidianidad de la discapacidad (la cual es una categoría social), las especificidades de vivir desde la perspectiva de mujeres y hombres con discapacidad, situación que implica visualizar las necesidades particulares, que no necesariamente pueden girar en torno a la condición de discapacidad. Por ejemplo, la sociedad omite que las mujeres con discapacidad puedan presentar las mismas situaciones de salud de las mujeres sin discapacidad como lo es el cáncer de cérvix, de mama, de ovarios entre otras enfermedades, o que se puedan desarrollar en ámbitos educativos y laborales. Por lo tanto, es necesario acercarse a investigar la discapacidad, la persona con discapacidad y a la mujer con discapacidad desde

una óptica diferente y no de acuerdo con las estructuras tradicionalmente establecidas.

Las teorías explicativas citadas conducen, desde distintos ángulos vinculantes, hacia los enfoques cualitativos de investigación. Por ello las teorías utilizadas para la aproximación a las experiencias investigadas se destacan en el marco metodológico.

Ahora bien, para propósitos de este trabajo, es necesario comprender la forma en que las teorías mencionadas conversan entre sí acerca del objeto de estudio, por lo que se debe analizar la interacción de los diferentes enfoques teóricos con el problema planteado; lo que es posible observar en la síntesis que se expresa en la siguiente tabla.

Tabla 7. *Diálogo entre las teorías*

Teoría o Enfoque	Vínculo	Referencias
Enfoque emancipatorio	Visualiza a las mujeres con discapacidad como protagonistas interactuantes en la misma investigación. Además, la indagación es realizada por una mujer en condición de discapacidad que es parte del objeto de estudio.	Bourne (1981) Barnes (2006) Oliver (2006) Walmsley (2006)
Enfoque interseccional	Analiza las desigualdades manifestadas en las distintas opresiones sociales.	Crenshaw (1990) Martínez (2008) Barnartt (2013) Arenas (2015) Ocampo (2016) La Bandera (2016) Pérez (2018)
Enfoque de transductividad	Posiciona a la investigadora como persona reflexiva y participante-observante, es decir, la investigadora comparte la cotidianidad con las personas involucradas en la indagación por su vivencia.	Ferreira (2007)
Enfoque <i>Undoing gender</i>	Debido a que el objeto de estudio es el éxito académico de las mujeres con discapacidad, este enfoque se encuentra derribando estatutos y parámetros establecidos socialmente por las mujeres protagonistas.	Deutsch (2007) Butler (2004)

Fuente: elaboración propia.

Desde el diálogo entre los referentes teóricos presentados en el apartado anterior, es de suma importancia acercarse a la constitución del camino a seguir

para lograr los objetivos propuestos, mediante las aproximaciones ontológicas, epistemológicas y metodológicas.

Capítulo III. Marco metodológico

Para la conformación del presente marco metodológico se recurrió a los resultados obtenidos en el estado del arte, donde se evidenció una preponderancia de indagaciones desde el enfoque cualitativo, cuando se enfatizó en ejes temáticos como percepciones, experiencias, actitudes y al protagonismo de las propias personas con discapacidad. Y, donde una cantidad considerable de estudios implementó técnicas de recolección de información como entrevistas, estudios históricos biográficos, análisis de casos, contenido o discurso y grupos de discusión.

En relación con las investigaciones de corte cuantitativas, predominan las mediciones de causa y efecto, comparaciones entre variables y mediciones de impacto, que usan como técnicas de recolección de información los cuestionarios, escalas Likert, encuestas, pruebas psicológicas y pruebas pretest-postest.

De acuerdo con los resultados del estado del arte citados anteriormente, no hay evidencia de estudios específicos, cuantitativos ni cualitativos, realizados con mujeres con discapacidad ni con mujeres con discapacidad en la educación superior, por lo que se ha considerado necesario acercarse y escuchar en particular las voces de estas mujeres desde sus experiencias de éxito académico, así como sus configuraciones, vivencias, motivaciones, emociones y sentimientos presentados en la interacción cotidiana de las distintas diversidades sociales, donde ninguna es superior a la otra y todas interactúan entre sí.

Por tal motivo, el acercamiento ontológico de la investigación que se expone en el presente informe, se orienta a la fenomenología y el epistemológico a la hermenéutica, recurriendo a la teoría fundamentada y al enfoque cualitativo con el uso de técnicas metodológicas como las narraciones biográficas. De igual manera, y gracias a la revisión teórica, se decide que, en el momento de interactuar con la información compartida a través de las experiencias de éxito académico de las mujeres con discapacidad, es necesario recurrir a las

perspectivas emancipadoras, transductivas e interseccionales, con el objetivo de comprender y acercarse a la cotidianidad en donde las circunstancias sociodemográficas interactúan entre sí, configurando una complejidad que no es posible comprender si se estudia cada circunstancia por separado.

El siguiente marco metodológico permite visualizar el que se siguió en esta indagación, camino que viene trazándose desde los capítulos desarrollados anteriormente. La elaboración de este apartado contribuye a acercarse e interpretar la realidad investigada a la luz de las consideraciones ontológicas, epistemológicas y metodológicas, mediante la construcción de técnicas y estrategias que permiten paulatinamente la recolección y el análisis de la información

En la presente investigación se recurre a la teoría fundamentada adaptada (TF) y a los enfoques de interseccionalidad, transducción y a la perspectiva de deshacer el género con el fin de realizar una triangulación en el momento de analizar los datos. Además, se anota la caracterización de las técnicas para recolectar la información, sus fortalezas y limitaciones y sus maneras de aplicación.

Conjuntamente se describen los criterios de selección de las personas actuantes en la investigación, los diferentes momentos vividos para el desarrollo de este proceso investigativo, y se finaliza con la descripción de la interacción entre las categorías que orientan a la reflexión y al diálogo entre la información.

En dicha revisión, se muestra además, una escasa indagación que tenga como protagonistas a familiares, docentes y personal administrativo relacionados con la educación universitaria de las mujeres en condición de discapacidad.

3.1 Fundamentación ontológica

El sentido ontológico de la presente investigación se comprende desde tres miradas íntimamente vinculadas y vinculantes entre sí, las cuales se refieren a los enfoques interseccional, al de transducción y al de deshacer el género.

La interseccionalidad busca comprender las diversas realidades interactuantes de la vivencia de las mujeres en condición de discapacidad sin ninguna jerarquización; es decir, las condiciones de discapacidad, género,

situación socioeconómica, circunstancia migratoria y orientación sexual que afectan de manera simultánea las experiencias de vida de las mujeres.

Así como la investigación emancipadora que permite la implicación de la investigadora como sujeta interactuante de la indagación, también se recurre a Ferreira (2007), quien señala que el sentido de la transducción va más allá de las inferencias lógicas, se encamina a las vivencias prácticas en las que las producimos, actualizamos, modificamos y reintroducimos como elementos prácticos de nuestra convivencia. Nuestras reflexiones no son solo reflexiones, sino reflexividades (Ferreira, 2007, p.6).

La perspectiva sobre deshacer el género no tiene como objetivo eliminar las desigualdades de género surgidas por los cambios sociales, con la posibilidad de igualdad de género, sino que es una óptica diferente que busca una mirada distinta de las estructuras tradicionales presentes en el sistema de género.

La experiencia de éxito académico adquiere significado en aquellas vivencias espontáneas, sensaciones, emociones, angustias, preocupaciones, sentires, saberes, visiones de vida y diálogos que se experimentan y están vinculados con los procesos de ingreso, permanencia y finalización de los estudios universitarios; como hechos educativos en ese compartir cotidiano con una comunidad académica, en la cual se configuran interacciones con grupos de pares, docentes y personal administrativo. Este intercambio dialógico está impregnado por las condiciones históricas, sociales, familiares, de las mujeres en condición de discapacidad, involucrando las interrelaciones entre las distintas diversidades sociales, las cuales responden al enfoque interseccional. Esta visión transversaliza la totalidad del ser como íntegro y vinculante entre sí mismo, en tanto no es posible desvincular las distintas condiciones humanas de la persona para centrarse en una sola, ni existe una jerarquía en configuraciones humanas. La identidad sexual, grupo etario, condición socioeconómica, por ejemplo, no se pueden mirar de manera separada.

Aunado a lo anterior, desde el enfoque de la transducción, no se comprende la interseccionalidad como algo estático, sino en permanente intercambio y transformación. En primera instancia las personas estarían en

capacidad de influenciar o ser influenciadas por las configuraciones que reciben. Por lo tanto, no se puede omitir que la investigadora llega a involucrarse en las experiencias de éxito académico de las personas actuantes en el estudio y a su vez, el acercamiento a esas experiencias afectará la vivencia e interpretación de quien investiga.

Al reconocer el éxito académico de las mujeres universitarias con discapacidad, se transgreden las categorías socialmente establecidas para etiquetar lo que es ser mujer y persona con discapacidad, entre otras diversidades sociales. Desde esta perspectiva, se reflejan las configuraciones generadas por la transducción y al mismo tiempo, desde la óptica de deshacer el género, la persona que investiga se va a acercar desde miradas distintas a las tradicionales, continuando con la transgresión a las categorías establecidas socialmente sobre el deber ser de las mujeres con discapacidad.

Particularmente, en esta indagación se pretende comprender la experiencia de éxito académico desde las propias voces de las mujeres con discapacidad, visualizando sus condiciones académicas, con sus motivaciones familiares para ingresar a la universidad, el apoyo recibido por docentes, compañeros y compañeras de clase, incluso la concepción que ellas mismas tienen de su condición de discapacidad y realidad académica.

3.2 Fundamentación epistemológica

Acercarse desde la hermenéutica a las experiencias de éxito académico, permitirá, como lo menciona Dilthey (1966), entender la vida como una constante interpretación y reinterpretaciones de conjuntos de vivencias interrelacionadas. Dichas vivencias están presentes en las condiciones académicas y familiares que transversalizan las experiencias de éxito académico de las mujeres con discapacidad.

Desde la perspectiva hermenéutica se puede dialogar, comprender e interpretar aquellas acciones, sentimientos y emociones que se encuentran presentes en las mujeres con discapacidad, en relación con el contexto académico y sociofamiliar en el que se desenvuelven, el cual puede facilitar o limitar su desarrollo personal.

Además, es de suma importancia el diálogo que se va a presentar desde el enfoque de la interseccionalidad, donde las diferentes experiencias que configuran el éxito académico se encuentran íntimamente vinculadas entre sí.

El método hermenéutico propone distintas formas de acercamiento al fenómeno que podrían contribuir a comprender e interpretar las experiencias de éxito académico de las mujeres con discapacidad, a saber: la interpretación de la conversación tiene acuerdos y desacuerdos.

3.3 Fundamentación metodológica

El fundamento metodológico que se presenta está formado por una conceptualización del enfoque cualitativo (Taylor y Bogdan, 1987) y se estructura según lo propuesto por Levitt et al. (2018), para mostrar la integridad metodológica revisando los criterios que proponen para informes de investigación cualitativa. El proceso seguido para establecer la fidelidad al tema estudiado, se concreta en el acercamiento al diálogo discursivo de las personas entrevistadas; con una adaptación de la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 1967). La recopilación de datos se realiza a través de narraciones biográficas. Además, se recurre a elementos transductivos (Ibáñez, 1985 y Ferreira, 2007). La estrategia de análisis se apoya en el estudio comparado de casos (Yin, 1994; Coller, 2005), adecuado a la metodología cualitativa (Stake, 1995).

Se recurre a la caracterización de la teoría fundamentada adaptada, con sus funciones y procedimientos, el origen y el concepto de la transductividad, los enfoques interseccional y emancipador, la perspectiva de deshacer el género y la discapacidad, con el objetivo de que estas vías de análisis contribuyan metodológicamente al diálogo entre los datos recabados. Además, se describen las técnicas de recolección de información desde la óptica teórica, se destaca la caracterización de las personas actantes, los criterios de calidad y la configuración heurística de los métodos de recolección de la información y finalmente, se caracterizan los momentos de la investigación.

A continuación, se describen la concepción, características, configuración y procedimientos utilizados.

Según Strauss y Corbin (2002), la teoría fundamentada es aquella que se deriva de los datos recopilados de forma sistemática, los cuales se analizan mediante un proceso de investigación. Asimismo, Strauss y Corbin (2002); Cruz, Iturbide (2019); Gil-Obando, López, Manotas y Martínez (2019); Contreras, Páramo y Rojano (2020), enfatizan que las características principales de este método son la fundamentación de conceptos en los datos y la creatividad de la persona investigadora para interactuar con estos.

De acuerdo con los autores citados anteriormente, la teoría fundamentada busca teorizar; lo que implicaría no solo concebir ideas, sino formularlas en esquemas lógicos, sistemáticos y explicativos hasta llegar a implicaciones y formulaciones, cuyos resultados marcan la toma de decisiones y formas de actuar a lo largo del proceso investigativo. En el fondo, la teorización busca la interacción entre hacer inducciones, derivar conceptos, sus propiedades y dimensiones a partir de los datos y deducciones cuando se proponen hipótesis acerca de las relaciones entre conceptos que derivan de los datos.

3.3.1 Característica principal de la teoría fundamentada: La codificación

Para desarrollar la codificación fue necesario recurrir a diferentes herramientas analíticas que contribuyen a realizar los distintos tipos de codificación propuestos por Strauss y Corbin (2002). Una de las primeras características es el uso de preguntas, las cuales son fundamentales para el desarrollo de la teoría, se deben usar preguntas que generen ideas o distintas maneras de mirar y acercarse a los datos, por ejemplo ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Cuánto? ¿Con qué resultados?

Otra característica de esta teoría es la herramienta analítica, que se refiere al análisis de una palabra, frase u oración, la cual permite plantearse preguntas sobre posibles significados, supuestos o premisas, puede despertar suposiciones acerca de lo que se dice u observa, facilita ver posibles significados o interpretaciones.

Finalmente, la teoría fundamentada, realiza análisis por medio de comparación. Dentro del planteamiento de esta teoría existen dos tipos de comparaciones. La primera de ellas es la comparación entre un incidente con otro o un objeto con otro, donde se buscan las similitudes y diferencias entre sus

propiedades con el fin de clasificarlas. Por ejemplo, se comparan las experiencias de éxito académico de hombres y mujeres con discapacidad con el fin de visualizar diferencias y similitudes existentes entre ambos géneros.

El segundo tipo de comparación es la teórica, en ella se comparan categorías con el fin de buscar conceptos similares y diferentes, de los que se puedan extraer propiedades y dimensiones que no sean tan evidentes para la persona analista. Particularmente podría ser que el concepto de éxito académico para hombres con discapacidad sea distinto que para aquellas mujeres con discapacidad. Además, se comparan las siete categorías teóricas (características sociodemográficas, caracterización endógena, contexto sociofamiliar, dimensionalidad de la accesibilidad, dinámicas de grupos de pares, perspectivas teóricas de discapacidad y género y perspectivas del concepto de éxito académico), surgidas del análisis de los discursos participantes en la investigación.

Según Strauss, Corbin y Zimmerman (2002), existen dos tipos de comparación teórica, a saber, la comparación de la voltereta y la comparación sistemática de dos o más conceptos, las cuales se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 8. *Tipos de comparaciones teóricas*

Comparación voltereta	Comparación sistemática de dos o más conceptos
Visualiza los conceptos de adentro para afuera o de arriba para abajo con el objetivo de obtener una perspectiva diferente de los acontecimientos, objetos, acciones o interacciones. Es decir, observar los opuestos o los extremos para encontrar las palabras significativas.	Se refiere a la comparación de un incidente con los datos de uno extraído con la experiencia o de la literatura. El objetivo de esa comparación es sensibilizar a la persona investigadora en algunas propiedades o dimensiones de los datos que no había visto anteriormente.

Fuente: Elaboración a partir de Strauss, A. L., Corbin, J., & Zimmerman, E. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.

Además de la tipología del análisis comparativo, es necesario comprender la conceptualización y la toma operativa de las diferentes codificaciones. Para alcanzar ese objetivo, a continuación, se describe una caracterización de estas.

Tabla 9. *Tipificación de la codificación*

Tipo de codificación	Características
Codificación abierta	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica conceptos, los cuales se descubren en las propiedades y dimensiones de los datos. - Los datos se descomponen en partes discretas o se examinan minuciosamente y se comparan para buscar similitudes y diferencias. - Pueden tener múltiples clasificaciones y realizar conceptualizaciones y abstracciones de la descomposición de las ideas, acontecimientos, acciones e interacciones. - Se realiza un microanálisis, mediante un análisis comparativo y formulación de preguntas con el uso de herramientas analísticas para descomponer los datos y escarbar bajo la superficie de estos. - Se utilizan los memorandos, los cuales se refieren a un registro que la persona investigadora hace de los análisis, pensamientos, interpretaciones, preguntas e instrucciones para la recolección adicional del dato.
Codificación axial	<ul style="list-style-type: none"> - Proceso de relacionar las categorías con las subcategorías, porque la codificación ocurre en el eje de una categoría y enlaza la categoría entre sí, entre sus propiedades y dimensiones. - El objetivo de la codificación axial es reagrupar los datos que se fracturaron durante la codificación abierta. - La categoría se relaciona con sus subcategorías para formar explicaciones precisas y completas sobre los fenómenos. - La codificación axial se diferencia de la abierta porque se requiere codificar la categoría en su interior. - Se relacionan las categorías con sus subcategorías siguiendo las líneas de sus propiedades y dimensiones, para visualizar cómo se entrecruzan y vinculan.
Codificación selectiva	<ul style="list-style-type: none"> - La integración debe determinar una categoría central, la cual va evolucionando a partir de la misma investigación y de su nivel de abstracción. La categoría central debe cumplir con los siguientes criterios: debe aparecer con frecuencia en los datos, la explicación entre las relaciones de las categorías debe ser lógica y consistente. El nombre para describir la categoría central debe ser muy abstracto para que se pueda utilizar en otras investigaciones. Debe ser analítica profunda y tener poder explicativo - Existen varias técnicas para contribuir a la integración como: diagramas, revisión y clasificación de memorandos a mano o por medio de la computadora, argumentos históricos. - Revisión de esquemas para buscar consistencias y lógicas, con el objetivo de realizar la refinación teórica. - Brindar densidad a las categorías con el objetivo de afinar dentro de lo razonable las posibilidades de explicación. - Seleccionar datos que no son útiles para la teoría.

Fuente: Elaboración a partir de Strauss, A. L., Corbin, J., & Zimmerman, E. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.

Una vez caracterizados los distintos tipos de codificación desarrollados en la teoría fundamentada, es importante aclarar que para el acercamiento de los datos se debe tomar en cuenta la interrelación existente entre los tres tipos de codificación. Por ejemplo, Lería, Salgado, Almonte, Vega y Véliz (2016), realizan la codificación axial mediante el agrupamiento de familias de códigos, donde comparan semejanzas y diferencias en las prácticas sociales inclusivas de las

escuelas, la temática de su interés investigativo. En esta misma línea, Hernández y González (2016) realizan la codificación axial mediante categorías y subcategorías, donde agrupan los códigos de mayor frecuencia con el objetivo de interpretar la categoría central.

Para el acercamiento a la constitución y teorización de la información desde la teoría fundamentada (TF), se utiliza la interacción entre los diferentes tipos de codificación que propone esta perspectiva teórica. Además, el uso metodológico de la teoría fundamentada permite visualizar categorías emergentes como la sobreprotección y la violencia, las cuales son fundamentales para comprender las experiencias de éxito académico. De igual manera, se recurre a la transductividad (Ferreira, 2020) y al enfoque interseccional como un concepto para la comprensión de la acción social, particularmente en las experiencias de éxito académico de las mujeres en condición de discapacidad, temática que se retoma en el análisis e interpretación de los discursos interactuantes en la presente indagación.

A partir de la interacción entre las premisas ontológicas, epistemológicas y metodológicas, surge el planteamiento de un diseño investigativo, cuya génesis se encuentra en la ejecución de las tres pruebas piloto, las cuales originaron las diferentes dimensiones de análisis (personal, familiar, docente y grupo de pares) desde una perspectiva sistémico-ecológica. Se elabora un modelo analítico que se convierte en el horizonte investigativo de la tesis. Por lo tanto, se explica la operatividad de dicho modelo en el abordaje metodológico. La secuencia lógica del modelo analítico se presenta en el siguiente diagrama:

Diagrama 2. Modelo Analítico de las experiencias de éxito académico



Fuente: elaboración propia.

Como se observa en el diagrama, el marco analítico es un escenario compuesto por cuatro dimensiones que dialogan entre sí mediante los tres focos discursivos (temática de diálogo), los cuales se desarrollan bajo un enfoque ecosistémico (Balarezo, 2015; Martínez y Zamora, 2017). En dicha interacción se generan diversos códigos (asignar un nombre o una etiqueta a un fragmento discursivo que evoca un significante relevante al análisis de los textos); y la codificación teórica se refiere al grupo de códigos que caracterizan en conjunto hechos sobresalientes que contribuyen con la generación de teoría.

Con el objetivo de comprender la dinámica del modelo, a continuación, se interactúa con el camino desarrollado en la investigación.

3.4 Caminos seguidos, momentos de interacción de la investigación

La investigación está configurada a través de varios momentos complementarios, comprensivos y circulares. Se inició con la delimitación del objeto de estudio y las preguntas de investigación, las cuales llevaron a la elaboración de las líneas orientadoras de la indagación con sus objetivos, orientación metodológica y la guía de las narraciones biográficas.

En un segundo momento se inicia con el trabajo de campo de acuerdo con la planificación establecida para acercarse a la información y realizar las entrevistas biográficas, según los focos discursivos y el proceso desarrollado mediante el paradigma de la codificación descrito en las argumentaciones anteriores.

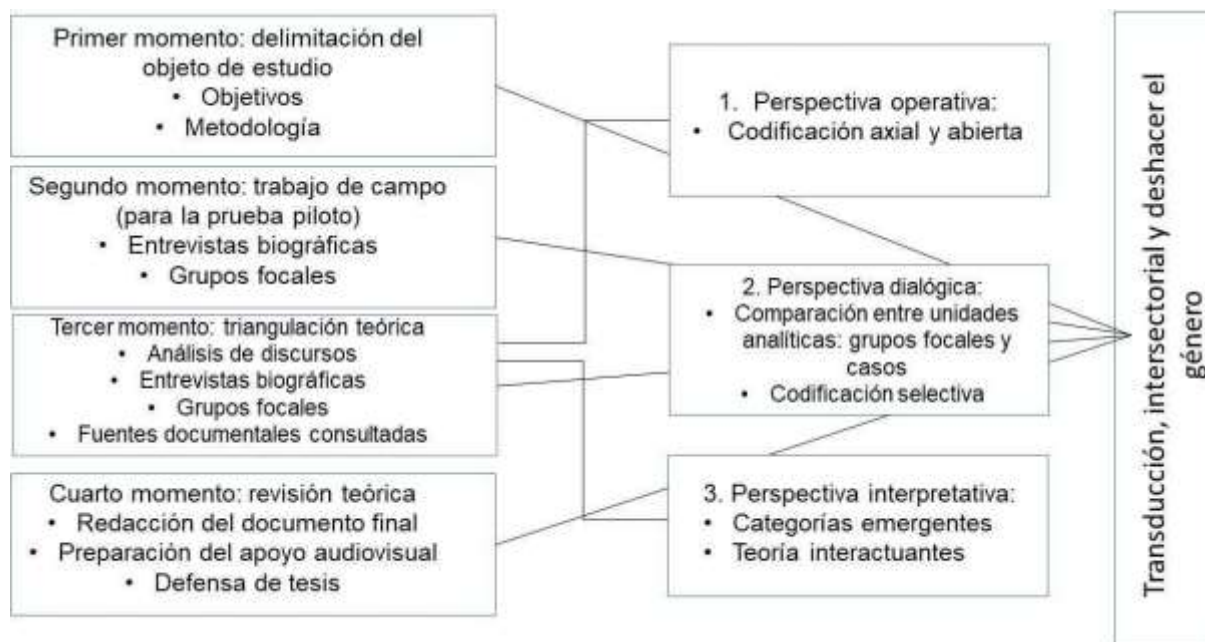
El tercer momento se caracteriza por la triangulación teórica con el método de la comparación de casos (Yin, 1994 y Coller, 2005) constante, la cual se realiza mediante un análisis de los discursos presentados en las entrevistas biográficas ejecutadas tanto en las pruebas piloto como en las narraciones utilizadas en la investigación.

Los estudios de caso son parte de una metodología rigurosa, la cual es apta para investigar determinados fenómenos temáticos desde diferentes perspectivas, no solamente a partir de la influencia de una sola variable debido a que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren los hechos (Coller, 2005). Los estudios de caso generan diferentes hipótesis que si son probados permiten concepciones teóricas. Coller (2005) menciona que hay diferentes estudios de caso a saber: estudios de caso teóricos, interpretativos, generadores de hipótesis, casos que confirman o invalidan una teoría y casos desviantes.

Lo anterior conduce al cuarto y último momento, el cual consiste en la revisión teórica, construcción de los resultados, redacción del documento final, preparación del material de apoyo audiovisual para la defensa de la tesis.

Es de suma importancia mencionar que todos los momentos destacados en los párrafos anteriores se van complementando, precisando y reformulando en el transcurso de la totalidad del proceso investigativo (Corona, 2015), tal y como se presenta en el siguiente diagrama:

Diagrama 3. Tránsito investigativo



Fuente. Elaboración propia a partir de Corona, A. (2015). No estamos locas, sabemos lo que queremos: los procesos participativos de las mujeres con diversidad funcional física en Andalucía. Universidad Pablo Olavide. Sevilla, España.

La operativización del modelo analítico se implementó mediante los distintos momentos, los cuales se destacan a continuación:

3.4.1 Primer momento: Aplicación de instrumentos

Con el fin de comprender la coherencia metodológica, particularmente en la aplicación de instrumentos, a continuación, se presenta la interacción heurística entre los objetivos específicos, el abordaje teórico, las técnicas utilizadas y las personas interactuantes.

Tabla 10. *Configuración Heurística*

Objetivos específicos	Acercamientos teórico– metodológicos	Método de recolección de información	Técnicas	Instrumentos	Unidades de observación ¿quiénes?
Explorar el modo en que interactúan las características sociodemográficas en mujeres en situación de discapacidad que cursan estudios universitarios.	Teoría Fundamentada. Strauss, Corbin y Zimmerman (2002). Enfoque interseccional. Crenshaw (1990), Martínez (2008), Ocampo (2016), Arenas (2015), Barnartt (2013). Transducción Ferreiro (2007)	Guía de entrevista.	Guía y revisión documental de perfiles sobre éxito académico ya existentes.	Guía de las narraciones con preguntas generadoras	Mujeres con discapacidad

Objetivos específicos	Acercamientos teórico– metodológicos	Método de recolección de información	Técnicas	Instrumentos	Unidades de observación ¿quiénes?
Explicar las condiciones académicas que han facilitado o limitado el éxito universitario de las mujeres con discapacidad en los diferentes espacios formativos universitarios.	Teoría Fundamentada. Strauss, Corbin y Zimmerman (2002). Enfoque interseccional. Crenshaw (1990), Martínez (2008), Ocampo (2016), Arenas (2015), Barnartt (2013).	Análisis de las unidades de observación. (mujeres y hombres) Narraciones biográficas (método para el análisis de la información)	Grabaciones y notas de diario de campo. Entrevista a profundidad.	Guía de las narraciones con preguntas generadoras	Mujeres y hombres con discapacidad. Personas de apoyo. Docentes. Compañeras/os.
Analizar la participación de las diferentes instancias universitarias que brindan servicios y recursos de apoyo en discapacidad, vinculadas con las experiencias de éxito académico de las mujeres en situación de discapacidad.	Transducción Ferreiro (2007) Deshacer el género Deutsch (2007), Zimmerman (1987), Bourdieu (1991 y 1999)	Narraciones biográficas			Mujeres y hombres con discapacidad. Personas de apoyo. Docentes. Compañeras/os.
Proporcionar un marco explicativo que oriente los procesos formativos de las mujeres con discapacidad y		Narraciones biográficas		Guía de las narraciones con	

Objetivos específicos	Acercamientos teórico– metodológicos	Método de recolección de información	Técnicas	Instrumentos	Unidades de observación ¿quiénes?
nuevas investigaciones que colaboren en la formulación de políticas universitarias.			Grabaciones y notas de diario de campo	preguntas generadoras.	Mujeres y hombres con discapacidad. Personas de apoyo. Docentes. Compañeras/os.

Fuente: elaboración propia.

Para acercarse al éxito académico de mujeres con discapacidad estudiantas universitarias, se recurre a la implementación de dos técnicas de recolección de datos, las primeras de ellas son las narraciones biográficas y las segundas los grupos focales. Por lo tanto, a continuación, se describen ambos métodos de indagación.

3.4.2 Narraciones biográficas

Autores como Flick (2007) y Gibbs (2012), utilizan los términos de entrevista o biografías narrativas como sinónimos. Además, las describen como una forma en la que se le solicita a la persona informante que presente la historia en un campo de interés en el que participa, en una narración improvisada.

Según Gibbs (2012), las narraciones son maneras fundamentales por las cuales las personas organizan su comprensión de mundo, le dan sentido a su experiencia pasada y comprenden esa experiencia con otros, por lo tanto, estas revelarán la comprensión que poseen las personas del significado de los acontecimientos claves de su vida o comunidad y de aquellos contextos culturales en los que viven.

Según Flick (2007), la entrevista se inicia con una pregunta generadora de la narración, referente a la temática de interés, la cual debe ser formulada de manera amplia, pero al mismo tiempo suficientemente específica como para que la narración se focalice en el tema central. También, la pregunta generadora puede orientarse a aspectos temporales, específicos y temáticos de dicha biografía. Posteriormente se enfatiza en datos importantes que no se detallaron exhaustivamente. Asimismo, en la fase última de la entrevista, se apunta a un balance que puede ser realizado con preguntas que pretendan explicaciones teóricas de lo que sucedió, con el objetivo de encontrar un común denominador de la narración; en ese momento la persona entrevistada se visualiza como experta y teórica de sí misma.

Gibbs (2012) destaca que las funciones de las narraciones biográficas son: comunicar noticias e información, satisfacer necesidades psicológicas, ofrecer a las personas una forma de hacer frente a las alteraciones de las rutinas cotidianas de manera organizada que les permita comprender esa realidad, ayudar a los grupos a definir un problema, una postura o su postura colectiva

hacia este. Las narraciones tienen poder retórico que puede sacar partido o mostrar mayor credibilidad de la persona informante, presentar una imagen positiva en el momento de contar la historia, asumir la tradición social de la experiencia.

En esta misma línea, Flick (2007) menciona que, entre las limitaciones de las entrevistas narrativas o las narraciones biográficas, se encuentran la valoración sistemática de las expectativas del papel de ambas personas participantes vinculadas con la situación de la entrevista. Debido a que en la mayoría del proceso de entrevista no se realizan preguntas en el sentido usual de la palabra, las expectativas están vinculadas al eje de la narración cotidiana; sin embargo, frecuentemente los espacios en que se realizan las narraciones biográficas no se dan en la cotidianidad, esta situación puede condicionar la entrevista biográfica, se pueden encontrar personas tímidas o poco comunicativas, lo que limitaría la entrevista biográfica. Por lo tanto, es necesaria una preparación en la técnica de entrevista, cuyo tópico principal sea la escucha activa durante el proceso.

3.4.2.1 Personas actuantes en el estudio

Es de suma importancia mencionar que el término personas actuantes, acuñado por Gurdían (2007) se refiere a los sujetos de estudio como aquellas personas protagonistas de sus propias historias, realidades y vivencias compartidas, y se usa en esta investigación debido a que, desde la dimensión heurística del estudio, se pretenden escuchar las vivas voces de las mujeres en situación de discapacidad.

Además, la indagación propone cuatro unidades de observación, las cuales son la persona con discapacidad, su facilitador(a) personal, un compañero o compañera de la universidad y un(a) docente universitario. Los criterios de selección para la muestra teórica son los siguientes: Primero, ser mujer u hombre estudiante de las cinco universidades públicas costarricenses, vivir en situación de discapacidad y en edades a partir de los 20 años. Segundo, que se encuentren realizando los estudios de bachillerato universitario, o bien, que estén cursando o concluido la Licenciatura, la Maestría o el Doctorado.

Por otra parte, los criterios de selección de las otras unidades son: una compañera o compañero del o de la estudiante con discapacidad, que haya

compartido al menos un curso durante toda la formación académica y una persona docente de la mujer u hombre con discapacidad que le haya facilitado al menos un curso durante su formación universitaria. Además, la persona que brinda mayor apoyo al estudiante en situación de discapacidad, puede ser familiar o facilitadora personal.

Diagrama 4. *Unidades de observación (Mujer u hombre con discapacidad)*



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11. Marcos interpretativos y diseño muestral

Dimensiones													
	Caracterización Sociodemográfica	Criterios	Personal		Familiar		Docente		Grupo de pares o iguales		Total de Casos	Total de personas	
			Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre			
Casos	Sexo	Mujer	C ² 2-C6-C7-C8-C9-C10 = 6		C1-C2-C3-C4-C5-C9-C10 = 7		C1-C2-C3-C4 = 4		C1-C3-C4-C6-C7-C8-C10 = 7		10	24	
		Hombre		C1-C3-C4-C5 = 4		C6-C7-C8 = 3		C5-C6-C7-C8-C9-C10 = 6		C2-C5-C9 = 3	10	16	
	Edad	20 a 30 años	C10 = 1	C1 = 1	C5 = 1				C5 = 1	C1-C4 = 2		4	6
		30 a 40 años	C7-C9 = 2	C3-C4-C5 = 3		C3 = 1	C7 = 1			C3-C6-C7-C10 = 4	C2-C5-C9 = 3	8	14
		40 a 50 años	C2-C6 = 2			C1 = 1	C6 = 1	C4 = 1	C9-C10 = 2	C8 = 1		6	8
		50 a 60 años	C8 = 1			C4-C9 = 2	C8 = 1	C1-C2-C3 = 3	C6-C7-C8 = 3			8	10
		60 años y más				C2-C10 = 2						2	2
	Situación de Discapacidad	Física	C2-C6 = 2	C1 = 1								3	3
		Visual	C7-C8-C9-C10 = 4	C3-C4-C5 = 3								7	7

² Significa número de caso (C#).

Dimensiones												
	Caracterización Sociodemográfica	Criterios	Personal		Familiar		Docente		Grupo de pares o iguales		Total de Casos	Total de personas
			Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre		
	Zona Geográfica	Rural	C6-C7 = 2		C5 = 1	C6-C7 = 2		C6 = 1	C6 = 1	C5-C9 = 2	4	9
		Urbana	C2-C8-C9-C10 = 4	C1-C3-C4-C5 = 4	C1-C2-C3-C4-C9-C10 = 6	C8 = 1	C1-C2-C3-C4 = 4	C5-C7-C8-C9-C10 = 5	C1-C3-C4-C7-C8-C10 = 6	C2 = 1	9	31
Casos	Estado Civil	Soltero (a)	C2-C10 = 2	C1-C4-C5 = 3	C1-C5-C10 = 3		C3-C4 = 2	C5 = 1	C1-C3-C4-C8-C10 = 5	C5 = 1	6	17
		Casado (a)	C6-C7-C8-C9 = 4	C3 = 1	C2-C3-C4 = 3	C6-C7-C8 = 3	C2 = 1	C6-C8-C9-C10 = 4	C6-C7 = 2	C2-C9 = 2	8	20
		Divorciado (a)					C1 = 1	C7 = 1			2	2
		Viudo (a)			C9 = 1						1	1
	Hijos (as)	Con hijos (as)	C6-C7-C8 = 3	C3-C5 = 2	C1-C2-C3-C4-C9-C10 = 6	C6-C7-C8 = 3	C2 = 1	C6-C8-C9-C10 = 4	C3-C6 = 2	C9 = 1	8	22
		Sin hijos (as)	C2-C9-C10 = 3	C1-C4 = 2	C5 = 1		C1-C3-C4 = 3	C5-C7 = 2	C1-C4-C7-C8-C10 = 5	C2-C5 = 2	7	18
	Formación Académica	Primaria Incompleta										
		Primaria Completa			C2-C4 = 2						2	2

Dimensiones												
	Caracterización Sociodemográfica	Criterios	Personal		Familiar		Docente		Grupo de pares o iguales		Total de Casos	Total de personas
			Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre		
	Formación Académica	Secundaria Incompleta			C9-C10 = 2	C6-C7 = 2					4	4
		Secundaria Completa										
		Formación técnica y cursos libres			C1 = 1						1	1
Casos	Formación Académica	Bachillerato universitario en curso		C4 = 1					C4 = 1		1	2
		Bachillerato universitario incompleto				C8 = 1					1	1
		Bachillerato universitario completo	C10 = 1		C3 = 1						2	2
		Licenciatura en curso		C1 = 1					C1 = 1		1	2
		Licenciatura completa	C9 = 1	C3 = 1				C5-C9 = 2	C3-C6-C7-C10 = 4	C5-C9 = 2	6	10
		Maestría en curso	C7 = 1	C5 = 1	C5 = 1			C7 = 1			2	4

Dimensiones												
	Caracterización Sociodemográfica	Criterios	Personal		Familiar		Docente		Grupo de pares o iguales		Total de Casos	Total de personas
			Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre		
		Maestría completa	C6-C8 = 2				C3-C4 = 2	C8 = 1	C8 = 1		4	6
		Doctorado en curso	C2 = 1							C2 = 1	1	2
		Doctorado completo					C1-C2 = 2	C6-C10 = 2			4	4
Casos	Situación Laboral	Labora	C2-C6-C7-C8-C9-C10 = 6	C3-C5 = 2	C1-C2-C3-C4-C9-C10 = 6	C6-C7-C8 = 3	C1-C2-C4 = 3	C5-C6-C7-C8-C9-C10 = 6	C3-C6-C7-C8-C10 = 5	C2-C5-C9 = 3	10	34
		No Labora		C1-C4 = 2	C5 = 1		C3 = 1		C1-C4 = 2		4	6
Total												40

Fuente: Elaboración propia

Por lo tanto, dichas unidades estuvieron conformadas por personas con discapacidad, mujeres y hombres, y por cada una de ellas se entrevistó a una persona docente, a un compañero o compañera de la universidad y a una persona de apoyo a quien el estudiantado con discapacidad recomendaba, los cuales en su mayoría fueron madres. Cada narración biográfica, contó con una guía, la cual estuvo orientada por las categorías teóricas que configuran la indagación. Al momento de dialogar con las personas actuantes, se les brindó el espacio y la escucha atenta para que cada una de ellas manifestara su sentir acerca de los tópicos centrales discutidos en las entrevistas narrativas.

Este proceso se inició entre los meses de mayo y agosto del 2019. Las personas interactuantes de la investigación se contactaron mediante la técnica de bola de nieve, la cual consiste en identificar casos de interés a partir de otras personas que conozcan a participantes con los criterios necesarios para interactuar en la investigación (Martínez, 2011).

En total se efectuaron 88 entrevistas, a mujeres y hombres con discapacidad, estudiantes y egresados de la universidad, todos y todas con un título académico que van desde el bachillerato universitario hasta doctorado de las cinco universidades públicas de Costa Rica. Además, docentes universitarios de la mayoría de las y los estudiantes entrevistados(as), personas de apoyo recomendadas por los y las participantes, en su mayoría eran las madres. Las personas con discapacidad que actualmente mantienen vínculos de pareja recomendaron a sus compañeros (as).

Cabe destacar que, de las 88 entrevistas de acuerdo con el muestreo teórico, se codificaron 40 narraciones biográficas de 10 casos. Según Glaser y Strauss (1967), el muestreo teórico es una estrategia de selección secuencial vinculada con la interpretación de los datos en la investigación, se genera en el seno de la teoría fundamentada y tienen como objetivo identificar la información. Se pretende que los discursos brinden nuevas explicaciones para comprobar, rechazar, integrar o verificar diversas interpretaciones del problema de investigación.

Por lo tanto, el muestreo teórico es un proceso de recogida de datos para generar teoría, al mismo tiempo que la persona codifica e interpreta la

información y decide qué nuevos datos debe recoger y dónde los puede encontrar. Para Carrera (2014), cuando se selecciona un grupo o una persona informante, la persona investigadora debe dimensionar la relevancia teórica que tendrá para el desarrollo de nuevas categorías, aporte de datos y significados que ayuden a sustentar su hipótesis. Cada grupo o persona ofrece nuevas interpretaciones de la realidad, lo que permite explicaciones diferenciadas y la posibilidad de realizar análisis comparativos ligados a la teoría.

Según Strauss y Corbin (2002), la recolección de los datos es la reducción intencionada a través de un instrumento, en particular las narraciones biográficas de la realidad tan compleja y extensa del tema desarrollado, con el fin de hacerla más comprensible y focalizada. Por tanto, se codificaron 40 biografías, las cuales se agruparon en “casos”. Cada uno de ellos está configurado por las 4 unidades analíticas; es decir, mujer y hombre en situación de discapacidad, persona de apoyo, docente universitario y compañero o compañera, cuya caracterización se encuentra en el siguiente casillero tipológico, donde se describen los perfiles de las unidades de muestreo participantes en la investigación. En cada fila y columna se ubican las diferentes características seleccionadas por la investigadora y originados por el muestreo teórico (Vallés, 1999 citado en Sáenz de Ormijana, 2015).