

La interculturalidad y la discapacidad en entornos universitarios

*Norma Alcántara Gómez y Gloria Evangelina Ornelas Tavarez**

Resumen

Se discuten categorías sobre la interculturalidad y la diversidad vinculadas a la presencia de la discapacidad en las Instituciones de Educación Superior (IES) para la reflexión académica y la toma de decisiones. Se aborda la atención escolar que se da a los estudiantes con discapacidad con base en los planteamientos de algunos de los estudios recabados durante varios años de investigación documental. Sostenemos que la interculturalidad puede ser una vía de acción política para favorecer la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la no opresión de las personas que presentan alguna discapacidad; al mismo tiempo que la comunidad universitaria puede, tanto beneficiarse como cualificarse construyendo y participando en un mundo social y material cargado de valores inclusivos y de relaciones menos asimétricas cada vez más respetuosas de la diversidad sociocultural.

Palabras clave

Interculturalidad ; Universidad ; Discapacidad ; Diversidad

Abstract

Categories on interculturality and diversity linked to the presence of disability in Higher Education Institutions (HEI) for academic reflection and decision making are discussed. The school attention given to students with disabilities is addressed based on the approaches of some studies collected during several years of documentary research. We maintain that interculturality can be a means of political action, to favor equal opportunities, non-discrimination and non-oppression of people with disabilities; at the same time that the university community can benefit and qualify themselves by building and taking part in a social and material world loaded with inclusive values and less asymmetric relationships increasingly respectful of sociocultural diversity

Key Words

Interculturality ; University ; Disability ; Diversity

* Norma Alcántara es Profesora investigadora A de Tiempo Completo en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unidad Ajusco, México (nor_magomez@yahoo.com). ; Gloria Ornelas es Profesora investigadora C de Tiempo Completo en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unidad Ajusco, México (gloriaornelas2002@yahoo.com.mx).

Introducción

EN LA educación superior prácticamente no hay datos que indiquen cuáles son las experiencias vividas tanto de los docentes como de los discentes con discapacidad, y los existentes se refieren casi por completo a estudiantes. Los estudios sobre integración educativa se enfocan a la escolarización de nivel básico y abordan las dificultades físicas impuestas por el entorno, a las técnicas de acceso al currículum y a las extracurriculares —condiciones de alojamiento y vida social— (Barton, 1998).

Es importante realizar investigaciones sobre la discapacidad en todos los niveles educativos, desde un enfoque alternativo y emancipador, donde se considere la interculturalidad como vía de acción política, a fin de que sean más relevantes para las vidas de las personas con discapacidad y contribuyan a la mejora de sus circunstancias materiales.

Habría que plantear propuestas de inclusión, en este contexto, encaminadas a tratar de comprender por qué las instituciones y las relaciones sociales asumen determinadas formas y ofrecer diversas interpretaciones de cómo son las cosas y cómo podrían ser (Barton, 1998).

Por ello, el análisis documental que aquí ofrecemos muestra los esfuerzos por formular teorías y desarrollar discursos alternativos sobre necesidades educativas especiales que posibiliten alianzas entre profesores y alumnos. Asimismo, buscamos abonar en el avance de la comprensión de la manera en la cual las condiciones históricas, culturales, sociales, económicas, institucionales, curriculares y pedagógicas interactúan con las circunstancias individuales (donde la identidad se transforma y se construye), para emplear este conocimiento en la lucha por el cambio social.

Hacia una conceptualización sobre discapacidad

Algunas personas usan la palabra discapacidad para identificar a un colectivo que reclama derechos en nombre de dicho término. La operación de conceptualizar este término implica un riesgo si se define en función de usos que regularmente reproducen una lógica y una mirada biologicistas (Almeida & Angelino, 2012).

De hecho, habría una dificultad para conceptualizar la discapacidad, debido a la utilización de la palabra en singular o en plural, “dado que sirve para nombrar —algún tipo de comportamiento o directamente a personas

que se comportan de tal o cual manera— y sirve también para nombrarse” (Almeida & Angelino, 2012:6).

Cuando se reconoce la construcción social de la discapacidad se enfatizan las relaciones entre políticas públicas/derecho y corporalidades/ subjetividades, las cuales muestran el común denominador de cualquier conceptualización que sería el conjunto de políticas donde confluyen los usos de la discapacidad por quienes nombran y se nombran a sí mismos (Almeida & Angelino, 2012).

Regularmente al pronunciar el término discapacidad se procura que su significado represente la búsqueda de reconocimiento, identidad y redistribución. Aquí se reflejan luchas políticas de parte del Estado y en particular de los estados nacionales.

Desde luego los organismos internacionales son los que proponen la producción social de la significación de discapacidad y la mayoría de las ocasiones participan en la lucha por esta acepción, al interior de cada país, de parte de quienes exigen sus derechos y de las instituciones estatales.

El Estado juega un papel fundamental en la producción del significado del término, porque a través de sus políticas interviene en los procesos de las personas con discapacidad, también identifica y nombra a los colectivos a los que dirige esas políticas y/o se enfrentan a ellas.

El término políticas hace referencia al repertorio de actividades, formas, rutinas y rituales que utiliza el Estado para la constitución y la regulación, entre otras cosas, de las identidades sociales, de las subjetividades y corporalidades y de los derechos. “Y esto es así porque las políticas orientan, matizan y moldean modos de vida reconociéndolos dentro del vasto ámbito de las capacidades sociales humanas (los múltiples modos en que la vida social podría ser vivida)” (Almeida & Angelino, 2012: 7).

Dichas políticas ejercen una coerción al alentar algunas capacidades, pero suprimen, marginan, corroen o socavan otras. Entonces, el significado de discapacidad al igual que el de la edad y el del género termina sacralizado en leyes incrustadas en instituciones, rutinizadas en procedimientos administrativos y simbolizadas en rituales de Estado. Cabe destacar que dicho concepto tiene consecuencias (constitutivas) en la forma en que la gente concibe su identidad, en cómo debe concebirla y en dónde ubica su lugar en el mundo (Almeida & Angelino, 2012).

De ahí que toda conceptualización de la discapacidad basada en su producción social habrá de considerar el aspecto regulador del Estado, el cual establece un proyecto de normalizar, vuelve natural, obvio aquello que

en realidad se sustenta en un conjunto de premisas ontológicas y epistemológicas de “una forma particular e histórica de orden social, como también un proyecto de normatizar, de constituir una norma en tanto un *ethos* moral específico, un deber ser que muchas veces incluye un deseo de ser” (Almeida & Angelino, 2012).

Las actividades estatales y las agencias que las llevan a cabo operan intentando dar una expresión única y unificadora a lo que, en realidad, son experiencias históricas, multifacéticas y diferenciadas de diversos grupos dentro de la sociedad; se le niega su carácter particular, y al mismo tiempo se les impone el modo en que deben expresarse las desigualdades de la propia sociedad (Almeida & Angelino, 2012).

En esa jerarquía las políticas públicas dan sentido al sujeto de derecho, el derecho define a ese sujeto y a su vez legitima las políticas dándoles su marco regulatorio. Dicha regulación organiza (y disciplina) también al sujeto de derecho y especifica subjetividades y corporalidades. Pero cuando aparece el término discapacidad, la jerarquía se trastoca, se perturba, no la cambia, pero se vuelve incierta e inquietante opacando a su vez toda conceptualización (Almeida & Angelino, 2012: 8).

Por otro lado, Amelia Dell’Anno (2012), destaca la premisa básica del concepto de ciudadanía: es la consideración de todas las personas como sujetos de derecho. Cómo se centra la mirada en la condición substantiva del ser humano, más allá de cualquier condición particular, se resalta precisamente el concepto de persona y el de diversidad.

Es preciso incorporar profundamente esto a todos los ambientes, desde el hogar a la vida pública. Todos somos personas diversas y tenemos derecho a sentirnos ‘cómodos’ con nuestra diferencia y a no ser ni atacados ni discriminados. La idea de ‘comodidad’ se plantea no como molicie, abandono o conformismo, sino como tranquilidad en el ser y estar, como bienestar (Dell’Anno, 2012: 16).

Continuando con el planteamiento de esta autora, la idea es que todos tenemos una disparidad, un roce, un choque, por algún motivo. Y cuestiona, ¿nos acomodamos?, ¿luchamos? o ¿protestamos todo el tiempo?, ¿dónde y cómo nos ubicamos? Cuando se tiene una desventaja, una diversidad que otros pueden visualizar como rareza, como una especie de inferiorización, esto se multiplica y realmente la conflictividad aumenta. Dell’Anno (2012)

cuestiona si nos apoyamos para afrontar estas situaciones desde el desarrollo de la propia identidad, es decir, la autoafirmación de la persona.

En palabras de la autora, el tema de la discapacidad ha dejado de ser un problema existencial para convertirse en una lucha de afirmación de derechos. Esto es real en cuanto a su repercusión socio-política. Sin embargo, se considera que no es posible soslayar la situación de discapacidad como cuestión existencial. Si bien es un asunto de derechos, no es sólo una cuestión personal y familiar. Es una confluencia de múltiples vertientes. La situación de la persona con discapacidad se complejiza y se limita, lejos de alcanzar el desarrollo que las actuales concepciones prometen, ha de luchar por una calidad de vida en dignidad y por alcanzar estándares mínimos de subsistencia. “Desde lo tecnológico y hasta desde el pensamiento y las ideologías, las capacidades son muchísimas, las posibilidades son enormes. Sin embargo, ante el avasallamiento de derechos por desconocimiento, por intereses, por indiferencia o por lo que fuera, en vez de avanzar, muchas veces se retrocede” (Dell’Anno, 2012: 17).

Frecuentemente la presencia de una persona con discapacidad en las familias provoca la disminución de ingresos en la persona con discapacidad y en sus familiares cercanos y aumentan los gastos que requiere su desenvolvimiento cotidiano.

Aquí cabe destacar la conciencia de derechos, porque tener derechos es diferente a la conciencia de ciudadanía, la cual se basa en el conocimiento y la autovaloración, cuyo propósito es defender lo que es propio de la persona. Dicha conciencia posibilita el reclamo de los derechos concedidos y la lucha por la ampliación de los mismos.

Específicamente en el ámbito universitario esta conciencia permitiría que la atención a la diversidad, de manera concreta a la discapacidad, partiría del derecho a una educación de carácter universal (en donde toda persona debe de tener acceso a la educación escolar).

Para que las personas con discapacidad vivan la universidad en igualdad de oportunidades es indispensable un cambio social de conceptualización de la discapacidad; es necesario resignificar la discapacidad con todo lo que ello implica a fin de promover por/para y desde estos actores la equidad en su desarrollo humano (Villa & Arnau, 2009).

Aunado a esto la cultura de la discapacidad apartaría la identidad de la discapacidad, de las ideologías dominantes y hegemónicas; recrearía la discapacidad como agente en lugar de como otro cosificado, también reformularía la noción de yo como una identidad estética y manifiesta. Este

proceso representa una postura histórico-lingüística, la cual proporciona los signos que constituyen los componentes observables de la cultura de la discapacidad, al producir colectivamente las personas con discapacidad sus propios significados culturales, subjetividades e imágenes; es decir, un lenguaje o vocabulario común que connota tanto orgullo como amor propio y comunidades sociales coherentes (Barton, 2008).

Para fortalecer esta situación, desde el plano sociopolítico, se podría descentrar y reinterpretar la discapacidad en relación con la sociedad; en la comunidad, las identidades estético-personales se identifican con la lucha por una democracia radical. En este ámbito la diferencia se ve como categoría política y no como diferencia biológica innata, de tal manera que la diferencia puede coexistir con el valor estético de la autodeterminación. “En la cultura política de la discapacidad coexisten identidades múltiples y simultáneas de la discapacidad (tales como clase, raza, orientación sexual, género) con alianzas compartidas” (Barton, 2008: 161).

De acuerdo con Susan Peters (en Barton, 2008), existe una cultura de la discapacidad porque las personas con discapacidad no simplemente son individuos o una minoría sociopolítica en constante esfuerzo para encajar en la cultura dominante (cualquiera que ésta sea). Dicha cultura representa un fenómeno intercultural, favorece la construcción de discursos dirigidos a la acción y la transformación al ir más allá de aquellos discursos de crítica como los propuestos por las teorías del modelo social (Barton, 2008).

Cuando las personas con discapacidad afirman la existencia de una identidad propia, están en condiciones de recuperarse a sí mismas del dominio del otro y se establecen como agentes activos de una transformación que va más allá del otro marginado y cosificado (Barton, 2008).

Discapacidad y diversidad en la universidad

Actualmente en la sociedad hemos visto esfuerzos por reconocer la diversidad, valorizar las diferencias humanas, aceptarlas dentro de un contexto social que pueda ofrecer a cada uno de sus miembros las mejores condiciones para el máximo desarrollo de sus capacidades, poniendo a su alcance los mismos beneficios y oportunidades.

No obstante, los entornos universitarios siguen siendo inaccesibles para muchas personas con discapacidad, porque al querer estudiar un programa educativo en este ámbito, ven mermadas casi todas sus expectativas académicas (también las personales, sociales y profesionales) porque en este nivel

escolar sigue latente la presencia de barreras que dificultan su desarrollo pleno (Villa & Arnau, 2009).

Para Barton (2009) la lucha por la inclusión implica el análisis de las concepciones, cuestiones e interrogantes relacionados con la equidad, la justicia social, la exclusión y la ciudadanía. Se intenta transformar la realidad no sólo en cuanto a la discapacidad; la idea es adentrarse en la búsqueda de un mundo social y material no discriminatorio y no opresivo.

En el campo de la investigación sobre la discapacidad, el enfoque positivista se ha ubicado en el modelo médico con los supuestos que lleva incorporados y según los cuales la discapacidad constituye una patología individual. Es por esto que la mayoría de estas investigaciones son irrelevantes u opresoras. Incluso cuando se han empleado la investigación aplicada o la investigación-acción se han reproducido las relaciones sociales de producción de la investigación positivista porque las personas con discapacidad no han participado en el proceso indagativo a través de metodologías horizontales, como las propuestas por Corona & Kaltmeier (2012), en las que ambas voces se expongan en un contexto discursivo equitativo, donde uno se construye frente al otro produciendo un conocimiento mutuo.

En lugar de utilizar un enfoque alternativo y emancipador para que la investigación sobre la discapacidad sea más relevante para las vidas de los discapacitados y contribuya más a la mejora de sus circunstancias materiales. Los dos pilares clave de dicho enfoque son la capacitación y la reciprocidad. Para ello, es importante cuestionarse por qué las instituciones y las relaciones sociales asumen determinadas formas, para descifrar las relaciones de poder existentes y ofrecer interpretaciones alternativas de cómo son las cosas y cómo podrían ser (Barton, 1998).

Esto ha llevado a un desajuste entre las personas con discapacidad y las que no lo son en sus respectivas formas de articular sus experiencias, tiene implicaciones tanto para la provisión de servicios como para la capacidad de los individuos de controlar sus propias vidas. En muchos casos la investigación sobre la discapacidad no ha integrado a los sujetos con discapacidad, quienes llegan a ser objetos pasivos para entrevistas y observaciones (Barton, 1998).

En cambio el modelo social desarrollado por las personas que viven con discapacidad, tiene diversas funciones:

- Proporcionar un marco y una lengua para que las personas con discapacidad describan sus experiencias. Aquí se menciona y cuestiona la discriminación, la exclusión y la desigualdad.

- Ofrecer un medio para explicar y entender la cuestión de la discapacidad en términos de condiciones y relaciones socioeconómicas más amplias.
- Proporcionar una base para la ayuda y el compromiso colectivo entre los sujetos con discapacidad.
- Ofrecer una alternativa y proyectar una imagen positiva de la discapacidad en el mundo de quienes no tienen discapacidad. Tiene una función educativa muy importante (Barton, 2009).

El modelo social no niega la relevancia de todas aquellas cuestiones relacionadas con las personas que tienen algún tipo de deficiencia (intervenciones médicas adecuadas, factores psico-emocionales) ni tampoco la importancia de la cultura. El modelo intenta desde la acción política mostrar de manera clara e inequívoca las múltiples privaciones que viven aquellas personas cuyas condiciones biológicas son consideradas socialmente inaceptables, a fin de lograr un cambio estructural y cultural radical al respecto (Barton, 2009).

La importancia del modelo social en la lucha por la equidad y por un mundo no opresivo, no discriminatorio, es que va más allá de la propia discapacidad y se centra en el establecimiento y mantenimiento de un mundo social donde todas las personas experimentan la realidad de los valores inclusivos y de las relaciones (Barton, 2009).

Diversidad en el aula

Varios autores se han aproximado al problema de la diversidad en el aula y se plantean que los contextos educativos han de modificar sus prácticas a partir de la comprensión de este concepto. Actualmente vemos en las escuelas un mundo más diverso y con participación de todos; es necesario entender que cada vez más personas con limitaciones y otras con excepciones, así como con diferencias étnicas y culturales asisten a la universidad, en donde cobran vigencia estos nuevos contextos diversificados (Arboleda & Suárez, 2008).

Es importante a la hora de concretar un currículo y las prácticas educativas, tener en cuenta el problema de las diferencias en el aula. Esta realidad debe constituirse en uno de los referentes que toda oferta educativa eficaz ha de considerar. “La inclusión debe ser más que un discurso insertado en programas de gobierno, esbozado en múltiples planes académicos y consolidarse como política educativa. De esta forma estaremos incidiendo

en el futuro y construyendo desde la educación una mejor calidad de vida” (Arboleda & Suárez, 2008: 4-5).

Para ello es necesario, considerar que no es posible entender una educación que sólo forme profesionales desligados de su tiempo y que se incorporen en un sistema productivo sin generar resistencia y actitudes críticas. Desde esta óptica, la misión de la universidad debe orientarse a la transformación no sólo del individuo sino de la misma sociedad donde éste se desenvuelve (Arboleda & Suárez, 2008).

Sin embargo, la interpretación biologicista de las diferencias aparece de la mano del retroceso político, actuando de coartada para no realizar inversiones educativas con los más necesitados que son los que menos capacidades muestran en las mediciones de la inteligencia. Esto promueve la idea de superioridad de unos sobre otros (blancos sobre negros, varones sobre mujeres, inteligentes frente a quienes no poseen conocimiento), apoyándose en dichas mediciones.

Cuando hablamos de año académico, curso (compendio de asignaturas o áreas por año), asignatura (o tópico concreto que toca desarrollar en un momento dado), se da paso a categorías como las de adelanto, retraso, éxito y fracaso escolar, normalidad y anormalidad, que conforman una red de conceptos los cuales gobiernan la escolarización y las mentalidades de quienes participan en ella como son los padres y los profesores (Alcudia *et al.*, 2000).

Las clasificaciones de estudiantes, la parcelación del tiempo, así como del curriculum y todo proceso de normalización dan significado a la excelencia académica en cada momento y fase de la escolaridad como una construcción escolar. De esta manera la filosofía que recalca el valor del individuo, su libertad y su autonomía llega a desaparecer de las prácticas debido a la pretensión de la homogeneización, inhibida por el curriculum que reclama respuestas únicas y uniformes en momentos precisos de la escolaridad.

Cabe destacar, como indica Gimeno Sacristán (en Alcudia *et al.*, 2000: 33), que el principio: “una pedagogía que trata igual a los que son desiguales es desigualadora y produce fracaso escolar”, está vigente; por lo cual se han de buscar estrategias pedagógicas diversificadoras para evitar que la diferencia introduzca más desigualdad.

La atención a la diversidad no se apoyará en la homogeneidad de formas de trabajar; no ha de repercutir en el empobrecimiento de *los mejores* y en la desatención de *los lentos*. A este respecto sería conveniente que tanto las escuelas como los profesores distribuyeran sus atenciones en función de

las posibilidades o necesidades de cada estudiante; pudieran proveerse de recursos para el trabajo independiente y crearan climas de cooperación entre estudiantes.

Asumimos lo propuesto por Devalle & Vega (2009) al considerar a la escuela como un ámbito preferente para el desarrollo de actitudes individuales y sociales que propicien cambios significativos en las personas, por lo que el aula constituye un espacio idóneo para promover el respeto de la diversidad individual y colectiva.

En específico, la cultura de la diversidad exige una renovación de enfoques de la enseñanza en el salón de clases que posibiliten modalidades de actuación comprensivas y respetuosas de las identidades personales y grupales reforzados por un encuadre democrático de prácticas institucionales y curriculares consensuadas, así como una toma de decisiones que represente los intereses de todos los integrantes de la comunidad escolar. Además de apoyar los sistemas de trabajo colaborativo, creativo, proyectos colectivos y actitudes solidarias que favorezcan la reflexión crítica, el respeto y la libertad dentro del aprendizaje en situaciones de heterogeneidad y los procesos de diferenciación en la enseñanza sin clasificación segregativa; distinguiendo, tal como lo plantea Sacristán (en Alcudía, 2000) a los alumnos por su ingenio, tratándolos y agrupándolos según sus características y habilidades.

Considerar la flexibilización y adecuación del uso del tiempo, del espacio, de las interacciones, de los recursos didácticos, así como la instauración de una evaluación *comprensiva* a partir de las condiciones del alumnado, de los criterios de excelencia sociales y escolares compartidos y consensuados entre los integrantes de la comunidad educativa; puede desterrar la verticalidad generadora de dependencia y opositora de la autonomía para el logro de la horizontalidad que dé cabida a la diversidad, así como a la construcción de una *pedagogía de la complejidad* a la que hace mención Sacristán (en Alcudía, 2000) retomando a Lotan (en Cohen & Lotan, 1997).

La interculturalidad como estrategia de inclusión

La interculturalidad resultante de la gestión de la diversidad en la formación de cuadros profesionales, la producción del conocimiento y la difusión de la cultura, son aspectos que hoy hacen visible la tensión producida por la presencia de la discapacidad en los ámbitos universitarios.

La interculturalidad es un proyecto político que trasciende lo educativo para pensar la construcción de sociedades diferentes; está presente en las políticas públicas y en las reformas educativas y constitucionales, y es eje importante en la esfera nacional-institucional (Walsh, 2009).

La interculturalidad puede entenderse como proyecto político de descolonización, transformación y creación, cobra significación, impacto y valor cuando se asume de manera crítica, como acto pedagógico-político que interviene en la refundación de la sociedad y, por ende, en la refundación de sus estructuras que racializan, inferiorizan y deshumanizan (Walsh, 2009).

De acuerdo con Tubino (2009: 11), “las políticas de reconocimiento buscan generar las condiciones del diálogo en la vida pública para lograr acciones concertadas inclusivas de la diversidad con la finalidad de mejorar las condiciones de justicia distributiva y justicia cultural existentes”.

Al respecto, es posible distinguir entre las políticas del multiculturalismo anglosajón y las políticas del interculturalismo latinoamericano; las políticas de este último, pretenden corregir tanto los efectos como las causas de los problemas estructurantes del desencuentro intercultural en que vivimos (Tubino, 2009). El interculturalismo representa la posibilidad de que la propia propuesta establezca un equilibrio epistemológico entre la diversidad de saberes, para lograrlo el primer paso es reconocer la pluralidad de conocimientos (Tubino, 2009).

El interculturalismo latinoamericano nace en Sudamérica, ligado directamente a la educación bilingüe de los pueblos indígenas; es una propuesta normativa, ético-política. Es ética porque plantea que la realización de las personas es un proceso inacabable; sólo es posible si se logra el reconocimiento tanto en la esfera de la vida íntima como en la esfera de la vida pública. En cuanto a propuesta política, sugiere que para lograr que las políticas de reconocimiento tengan una presencia significativa en la vida pública es necesario cambiar el modelo de estado monocultural existente y crear estados multiculturales o plurinacionales que respondan a las legítimas demandas de justicia cultural y distributiva de los pueblos (Tubino, 2009).

Desde esta mirada, el ejercicio de la ciudadanía se realiza en los espacios públicos; por ello, es necesaria la inclusión diferenciada de la diversidad y la interculturalización de la vida pública. El interculturalismo crítico constata que la injusticia cultural o la estigmatización cultural y la discriminación estructural, son problemas de doble vía porque la discriminación activa genera la discriminación reactiva y viceversa.

Este problema ha de frenarse por ambos lados pero con estrategias distintas. En el ámbito educativo habría que plantearse la necesidad de contar con una educación intercultural tanto rural como urbana, y hacer de ella una educación anti-discriminatoria hacia los sectores discriminados de la sociedad, así como para los sectores discriminadores (Tubino, 2009).

Al respecto, la atención a la discapacidad, como parte de la diversidad, se transformaría y evitaría tanto la discriminación como la opresión y la estigmatización en este contexto. Además, el ejercicio de la interculturalidad favorecería la concientización de los diversos sectores sociales (incluidos los discriminadores) ya que promovería la participación e inclusión de los grupos discriminados, en este caso las personas con discapacidad, en cuanto a la construcción epistemológica de sus propias condiciones.

Por lo anteriormente expuesto, mediante los procesos de la acción política de la interculturalidad se permitiría conocer y reconocer desde los agentes discapacitados, las necesidades que presentan, sus posibilidades de desenvolvimiento así como las estrategias encaminadas a lograr su emancipación.

Desde esta mirada, es determinante conceptualizar y teorizar la discapacidad a fin de contar con los elementos propicios para estructurar las acciones políticas que respondan a las demandas de la sociedad en este rubro. Si la concepción que se construya sobre la discapacidad parte del reconocimiento y el respeto a la diferencia, ésta dará la pauta para atenderla y estructurarla más allá del enfoque biologicista.

Algunas necesidades de inclusión en la educación superior detectadas en España

En el contexto español durante la última década, el número de estudiantes con discapacidad en las universidades se ha incrementado de una forma considerable gracias a los avances tecnológicos y al cambio de las filosofías educativas que han superado los planteamientos de la educación especial para dar lugar a los de la integración al sistema educativo ordinario (Castellana & Sala, 2006).

La presencia de estos estudiantes en la educación superior ha impulsado algunas transformaciones en las políticas educativas debido a las distintas dificultades que ellos tienen para llevar a cabo su proyecto educativo. La

mayoría de las universidades no está preparada para poder atender la diversidad (Castellana & Sala, 2006).

Se ha detectado que uno de los principales problemas de los estudiantes con discapacidad en la universidad es el seguimiento de las clases, porque regularmente no hay recursos necesarios para favorecer la inclusión de estos estudiantes. Además, los docentes al impartir su clase no utilizan las metodologías apropiadas para que estos estudiantes puedan utilizarlas. Esto provoca que dicho colectivo no esté en igualdad de oportunidades como el resto de sus compañeros.

Nos encontramos frente a un colectivo de personas muy diversas y con necesidades específicas muy diferentes. La inclusión de los estudiantes con discapacidad a los estudios superiores requiere un análisis minucioso de sus necesidades (Castellana & Sala, 2006). La propuesta para la creación de aulas inclusivas se ha centrado principalmente en el contexto de la educación primaria y secundaria, pero no en el de los estudios universitarios. La inclusión representa más que un método, una filosofía o un programa de investigación una forma de vivir con la intención de vivir todos juntos. La inclusión no pretende desaparecer los soportes necesarios ni los servicios proporcionados en las aulas integradas.

En la enseñanza inclusiva el aula es la unidad básica de atención; en ella, se da soporte y atención a los alumnos para conseguir los objetivos curriculares y la creación de redes naturales de soporte, poniendo énfasis en el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes, los docentes y la comunidad educativa. La enseñanza inclusiva promueve afrontar las diferentes necesidades de los individuos en ambientes naturales a partir de un cambio de mentalidad.

Lograr la inclusión en el aula es el compromiso de los profesores, ya que ellos tienen la oportunidad de formarse, sensibilizarse y prepararse a fin de comprender las ventajas de la inclusión, la cual empieza con una actitud de reconocimiento y disposición al cambio cuando es necesario.

Hay más estudios sobre las aulas inclusivas a nivel de educación básica que en el nivel universitario, de ahí la importancia de contar con estudios que valoren las necesidades y dificultades de los docentes y de los estudiantes universitarios con discapacidad dentro del aula, para saber cuáles son las metodologías y recursos necesarios mediante los cuales se logre un aula inclusiva, donde puedan participar de manera equitativa cada uno de los estudiantes presentes en ella (Castellana & Sala, 2006).

Consideraciones para buenas prácticas universitarias ante la discapacidad

En el *Libro blanco sobre universidad y discapacidad*, Peralta (2007) identifica las buenas prácticas existentes en el sistema universitario con respecto a la discapacidad. Asimismo, establece una serie de propuestas y recomendaciones de acción con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades, no discriminación y *Accesibilidad Universal* a las personas con discapacidad, como son: el establecimiento por parte de las universidades de medidas de acción positivas que aseguren la participación plena y efectiva en el ámbito universitario, no discriminación en el acceso, permanencia y ejercicio de los derechos académicos, aumento de cuotas de reserva en el acceso, establecimiento de programas o servicios específicos de atención a estudiantes con discapacidad, adaptaciones de los planes de estudio y formación del personal docente, becas y ayudas al estudio, *Accesibilidad Universal* de los entornos universitarios, desarrollo de planes de accesibilidad, indicadores de calidad, legislación sobre el particular, estatal, autonómica y de las propias universidades.

Los datos recabados indican que:

Menos del uno por ciento de la población universitaria tiene alguna discapacidad y es muy alto el porcentaje de la población con discapacidad que quiere acceder a la universidad y no puede por distintas causas, a pesar de los mecanismos que muchas universidades ya han puesto en marcha para favorecer su incorporación. En un mundo como el actual, altamente tecnificado y especializado, la universidad representa el ámbito de conocimiento y formación más apropiado para el acceso al mercado de trabajo, piedra angular para conseguir la plena incorporación de las personas con discapacidad a la sociedad (Peralta, 2007: 10).

La sociedad española ha madurado en cuanto a la consideración de la discapacidad y, con base en ello, el mundo universitario ha de plantear nuevos enfoques encaminados a consolidar y poner en práctica un sentir ciudadano que contemple la discapacidad no como una desigualdad, sino como un elemento que, desde la diversidad, enriquezca al conjunto social.

El Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), señala que uno de los factores de mayor influencia en la exclusión social de las personas con discapacidad ha sido (y es) el pobre nivel alcanzado en su acceso a la educación y a la formación. Sobre todo, al nivel superior del sistema educativo.

Las estadísticas revelan la diferencia abismal que existe entre el número de personas con discapacidad y la población sin discapacidad, que ingresa a la educación superior. Menos del 1% de los universitarios son estudiantes con discapacidad.

Es necesario hacer una justa valoración de esta situación y revisar qué pasa en edades anteriores; si estos estudiantes con discapacidad llegan a la universidad habiendo recibido un oportuno diagnóstico precoz, atención temprana y si han contado con el necesario apoyo tanto escolar como familiar. Y si, evidentemente, han invertido un importante esfuerzo personal.

De acuerdo con Peralta (2007), para alcanzar este nivel de formación académica y cultural los estudiantes con discapacidad habrán tenido que superar todo un proceso educativo y de escolarización no exento de dificultades, presentes desde sus primeros años, y que habrán podido salvar gracias a los recursos y apoyos educativos recibidos durante estas etapas precedentes.

También hay que detenerse en otra cuestión: la mayoría de las veces, los jóvenes con discapacidad cursan sus estudios superiores gracias a la buena voluntad y al apoyo que les prestan algunos profesores, a la colaboración de sus compañeros o a los medios que cada cual se busca y costea para ello.

Sin duda alguna, los únicos límites para las personas con discapacidad, en cuanto a sus estudios universitarios, deberían de ser los estrictamente relacionados con sus capacidades y aptitudes, así como los referidos a su propia actitud frente el estudio, al igual que el resto de los alumnos universitarios.

Debido a esta situación, el CERMI trabaja con el fin de hacer del entorno universitario un espacio accesible, inclusivo e integrador para todas las personas con discapacidad. Su aspiración es que “la atención a la discapacidad se configure como un eje transversal en la política universitaria y en la acción que desarrollen los equipos de gobierno de las universidades españolas” (Peralta, 2007: 14).

Se plantea una primera conclusión: la ausencia de datos estadísticos homogéneos sobre el nivel educativo de la población con discapacidad y sobre su grado de acceso a la universidad dificulta, de forma notable, la planificación y la asignación de recursos en la materia. Por ello, la atención específica a las personas con discapacidad se va incorporando de forma paulatina y generalizada en los estatutos universitarios.

Las adaptaciones de acceso al currículo recogidas en los estatutos se refieren, básicamente, a aspectos generales como la adecuación de fechas, tutorías especializadas y, en menor medida, a adaptaciones en método, tiempo y forma, de manera conjunta. Tales aspectos generales no garantizan

la idoneidad de las adaptaciones de acceso al currículo para el conjunto de estudiantes con discapacidad.

De acuerdo con Peralta (2007) a pesar de los avances, faltan recursos suficientes y soportes técnicos, así como una reglamentación que no deje al azar o a la voluntariedad la necesidad de disponer de apoyos y de las necesarias adaptaciones de acceso al curriculum.

El *Diseño para Todos* y la *Accesibilidad Universal* significa responder de manera adecuada a los diferentes retos que plantea una sociedad cada día más compleja y heterogénea, y con usuarios de características y potencialidades diversas; supone asumir que la dimensión humana no puede definirse mediante unas capacidades, medidas o estándares, sino que debe contemplarse de una manera más global en la que la diversidad sea la norma y no la excepción.

La *Accesibilidad Universal* ha dejado de relacionarse exclusivamente con la supresión de barreras arquitectónicas y ahora abarca todo tipo de espacios, productos y servicios. Es una condición indispensable para garantizar la equidad. Además, el nuevo concepto de accesibilidad no beneficia solamente a un determinado colectivo social, como las personas con discapacidad, sino al conjunto de la ciudadanía.

Con estas propuestas, el acceso de los estudiantes con discapacidad a los ciclos universitarios habría de partir de una definición amplia de accesibilidad a los espacios físicos, al transporte, a la comunicación y a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), a los espacios virtuales o a los servicios de todo tipo que ofrece la institución universitaria (*Accesibilidad Universal*). Al concretar estas mejoras y adecuaciones se transformará la condición de vida del conjunto de la comunidad universitaria, a favor de ella misma.

Las principales dificultades para un estudiante con discapacidad pueden centrarse en los medios de transporte, por ejemplo, la forma de acceder a las distintas dependencias de los centros y en el acceso a la información, lo cual necesitaría diferentes adaptaciones y ayudas técnicas. Dentro de lo que se denomina entorno accesible se pueden distinguir distintos tipos de barreras como las urbanísticas, de transporte, de entorno de los edificios o de la comunicación. De los posibles obstáculos a la comunicación destacan, por su especial importancia, la falta de accesibilidad a la información en las aulas, a los entornos virtuales y tecnológicos, así como la ausencia o la inadecuación de los recursos técnicos disponibles.

Las barreras urbanísticas comprenden desde los obstáculos en la vía pública hasta los mobiliarios urbanos y las barreras temporales por la realización de obras. En el entorno de los edificios se pueden encontrar otro tipo de barreras, tales como puertas inaccesibles, escaleras infranqueables, espacios que no permiten el giro, señalizaciones inadecuadas o inexistentes, mobiliarios no adaptados y otros elementos.

En el ámbito universitario, las barreras que existen adquieren una especial relevancia más allá del espacio concreto de las aulas, ya que con frecuencia se olvidan espacios comunes como cafeterías, salas de exposiciones, así como los espacios destinados a la práctica de deporte o de ocio y descanso (miradores, jardines, etcétera). También hay que considerar las residencias universitarias y, en general, aquellos espacios en los que se realizan, de manera fija o puntual, actividades de extensión universitaria. No existen, por ello, escalas jerárquicas de obstáculos a la accesibilidad, sino diversidad de barreras/necesidades para que un colectivo heterogéneo disfrute de las mismas oportunidades que el conjunto del alumnado universitario.

En su evaluación de los edificios de uso público, el Libro Blanco (Peralta, 2007) basa su inaccesibilidad en dos elementos principales: la altura de los mostradores de atención al público y el acceso al interior de los edificios. Los suelos deslizantes es otro elemento negativo encontrado en el análisis.

En conclusión, para Peralta (2007), la causa mayor de los problemas de accesibilidad (presencia de barreras) en la edificación se debe más a la ausencia de una toma de conciencia generalizada del objetivo del *Diseño para todos*, que a la inexistencia o defectos en la normativa de aplicación, o a la falta de criterios técnicos de la misma.

Diversas universidades españolas han editado guías de accesibilidad, así como la señalización de aparcamientos, rampas y otros elementos del diseño del interior de las sedes para propiciar la participación del alumnado con discapacidad en las actividades de extensión universitaria, así como en las prácticas deportivas, ya que dicha participación es minoritaria o circunstancial, también por la falta de programas específicos de deporte adaptado.

En el ámbito de la comunicación, se perciben carencias significativas. Se constata la presencia paulatina de intérpretes de lengua de señas para sus usuarios, pero prácticamente ninguna universidad está dotada de recursos técnicos para personas sordas que se comunican con lengua oral y utilizan prótesis auditiva. De manera general, no existe el suficiente conocimiento por parte de las instituciones universitarias de las ayudas técnicas que necesitan los alumnos con diferentes tipos de discapacidad.

En cuanto a los entornos virtuales y tecnológicos, aunque se ha avanzado, un gran número de webs universitarias aún no son accesibles, y el desarrollo de entornos virtuales para personas con discapacidad es insuficiente. Por otro lado, es raro encontrar ayudas técnicas de acceso a dichos ámbitos para personas con discapacidad visual.

En lo que se refiere a la comunicación, son escasos los entornos de intercambio en investigación y buenas prácticas. Los diversos estudios realizados al respecto, indican que hay un deficiente desarrollo de los medios de acceso a la información y que no se tiene en cuenta, de manera suficiente, la presencia de alumnado con discapacidad en las aulas universitarias. Entre los colectivos con mayores dificultades de acceso a la comunicación se encuentran las personas con discapacidad auditiva y visual.

Aunque existen servicios y programas plenamente consolidados, frecuentemente muchos de ellos no disponen de la suficiente estabilidad presupuestaria y de recursos humanos. Es muy importante contar con la participación de personas con discapacidad en el funcionamiento de dichos servicios, pero es raro el asociacionismo entre los estudiantes o titulados universitarios con discapacidad.

De contar con dicho asociacionismo por y para universitarios con discapacidad, aumentaría la calidad de estos servicios y se convertiría en un elemento de sensibilización y de integración en la comunidad universitaria.

Las buenas prácticas universitarias frente a la discapacidad promoverían una mayor sinergia interuniversitaria con la colaboración del resto de actores implicados (administración, asociaciones, voluntariado social), y se favorecería un intercambio fructífero de información y de experiencias, lo cual redundaría en beneficio de la libertad de elección y de accesibilidad de los estudiantes universitarios. Asimismo, la *Accesibilidad Universal* actuaría en beneficio tanto de las personas con discapacidad como de toda la comunidad.

Cabe destacar que en los últimos años ha surgido un creciente interés, en las universidades públicas y privadas españolas, por incluir materias relacionadas con la discapacidad en multitud de aspectos. Se habla de más de 2,000 referencias a la discapacidad en asignaturas impartidas en estudios de primer y segundo ciclo, programas y cursos de doctorado, títulos propios y otros cursos.

De acuerdo con Villa & Arnau (2009), el fin de la política social y educativa ha de apuntar a que todos los estudiantes con discapacidad tengan acceso a la educación sobre una base de igualdad de condiciones y equidad.

En los últimos años cada vez un mayor número de personas (estudiantes, docentes y trabajadores administrativos) con discapacidad, ingresa a las universidades y constituye un grupo diversificado.

Principalmente acceden personas con discapacidad visual, auditiva y física; hay muy poca presencia de personas con discapacidad intelectual y, en ocasiones, las personas con discapacidad psicosocial o mental no manifiestan su condición para evitar el rechazo hacia ellas.

El aumento del estudiantado con diversas discapacidades en la universidad produce la necesidad de crear servicios y programas para atenderlos, con la intención de garantizar la igualdad de oportunidades y la no discriminación de estos estudiantes en la educación superior.

Sin embargo, todavía hay grandes retos por resolver dado que no existen programas en todas las universidades ni se dispone de un censo de estudiantes con discapacidad en las mismas. Entre las medidas de apoyo existentes que favorecen el acceso y permanencia de las personas con discapacidad en los entornos universitarios podemos señalar la supresión de barreras urbanísticas, arquitectónicas, didácticas y de comunicación; creación de unidades o servicios específicos de atención a los alumnos y docentes con discapacidad, entre otras (Villa & Arnau, 2009).

Conclusiones

El reto de atender la discapacidad desde la interculturalidad en todos los ámbitos, especialmente en la educación escolar y sobre todo en los entornos universitarios, conlleva una política social que va más allá de la mera inclusión.

Cabe destacar que este hecho habría de dirigirse hacia la construcción de entornos favorecedores de la autodeterminación de los sujetos con discapacidad, así como de la concientización de estos actores sobre el desarrollo potencial de sus capacidades, de su propio proyecto de vida y de su capacidad de acción política individual y colectiva. Así, esta operación compuesta involucra a familiares, amigos, redes de apoyo y a la sociedad en general, sin los cuales el sujeto de la discapacidad no estaría en condiciones de potenciar sus capacidades.

Lo anterior además posibilita la transformación de las relaciones académicas y sociales de la diversidad de sujetos universitarios, en la comunidad educativa, es decir, estudiantes docentes, personal administrativo y de servicios, así como los ámbitos del currículum y los recursos institucionales.

En efecto, todo ello sostenido en una conceptualización sobre la discapacidad que desplace la visión médico-rehabilitatoria para dar profundidad y mayor sentido a una perspectiva holística que incluya las distintas posibilidades de desenvolvimiento del ser humano. En particular, esta representación redundará en la transformación de las prácticas inclusivas a través de la acción política que incorpore a los pares y a todos los integrantes de la comunidad universitaria.

Ahora bien, es responsabilidad de las universidades la construcción de entornos físicos, ideológicos y culturales apropiados para la incorporación y desarrollo de personas con discapacidad, sobre todo la detección permanente de las necesidades educativas específicas, las acciones de atención a las mismas y las buenas prácticas adecuadas al propio entorno sociohistórico y cultural.

Sólo de esta forma, las instituciones de educación superior podrán responder a su propósito de formación académica-social y, con ello, a la construcción de una ciudadanía que responda a las necesidades regionales, nacionales y globales tanto en las disciplinas científicas, como en el buen vivir de cada comunidad.

Además es necesario pensar desde la interculturalidad como acción política, en la creación de equipos interdisciplinarios de trabajo, donde los propios sujetos universitarios discapacitados asuman el papel principal para generar las condiciones óptimas de atención a las personas con discapacidad, que deciden incursionar (como estudiantes y/o trabajadores) en la educación superior.

Referencias

- Alcudia, R. *et al.* (2000). *Atención a la diversidad*. Barcelona: Graó.
- Almeida, M. E. & Angelino, M. A. (Comp.) (2012). *Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina*. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos. Facultad de Trabajo Social.
- Arboleda, A. & Suárez, F. (2008). *La universidad del pacífico: un ejemplo de inclusividad en la educación superior colombiana*. Recuperado el 10 de septiembre de 2018 de: colombiaaprende.edu.co/html/media-teca/1607/articles-174666_archivo.pdf
- Barton, L. (1998). *Discapacidad y sociedad*. Madrid: Morata.
- , (2008). *Superar las barreras de la discapacidad*. Madrid: Morata.

- , (mayo-agosto, 2009). Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad. Observaciones, en *Revista de Educación* 349. Recuperado el 10 de septiembre de 2018 de: http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349_07.pdf
- Castellana, M. & Sala, I. (2006). *Estudiantes con discapacidad en la Universidad: Cómo atender esta diversidad en el aula*. Barcelona: Universidad Ramón Llull.
- Cohen, E. & Lotan, R. (1997). *Working for equity in heterogeneous classrooms*. Nueva York: Teachers College Press.
- Corona, S. & Kaltmeier, O. (2012). En diálogo. Metodologías horizontales en *Ciencias Sociales y Culturales*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Devalle, A. & Vega, V. (2009). *Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Dell'Anno, A. (2012). *Perspectivas sociales de la discapacidad*. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos. Facultad de Trabajo Social.
- Peters, S. (2008). ¿Existe una cultura de la discapacidad? Un sincretismo de tres cosmovisiones posibles, en Barton, L. (2008). *Superar las barreras de la discapacidad*. Madrid: Morata.
- Peralta, A. (2007). *Libro blanco sobre universidad y discapacidad*. Madrid: Centro Español de Documentación sobre Discapacidad, del Real Patronato sobre Discapacidad. Recuperado el 13 de septiembre de 2018 de: <https://sapdu.unizar.es/sites/default/files/080326%200856%20Libro%20Blanco.pdf>
- Sacristán, G. (2000). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas, en Alcudia, R. *et al.* (2000). *Atención a la diversidad*. Barcelona: Graó.
- Tubino, F. (2009). El nivel epistémico de los conflictos interculturales. Recuperado el 13 de septiembre de 2018 de: red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/091215.pdf
- Villa, N. & Arnau, M. S. (septiembre, 2009). Las personas con discapacidad en la universidad. Antena de Comunicación. Recuperado el 10 de septiembre de 2018 de: http://www.javeriana.edu.co/documents/245769/339704/Discapacidad_en_la_Universidad.pdf/c48247e0-42d4-46b0-adf0-f0b8f78fa083
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Recuperado el 10 de septiembre de 2018 de: http://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_0204.pdf

