

---

## VI.4 INVESTIGACIÓN SOBRE DISCAPACIDAD EN UNIVERSITARIOS: UNA PROPUESTA DE INCLUSIÓN DESDE LAS TRAYECTORIAS ACADÉMICAS

Norma Alcántara Gómez  
*Universidad Latina, Campus Sur, México DF*

Palabras clave: Discapacidad, universidad,  
inclusión, trayectorias académicas

### RESUMEN

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 ha empleado la investigación aplicada o la investigación-acción se han reproducido las relaciones sociales de producción de la investigación porque no se ha contado con la participación de las personas discapacitadas en el proceso de investigación, como participantes activos, sino como sujetos pasivos. En muchos casos la investigación sobre la discapacidad no ha integrado a los discapacitados quienes llegan a ser objetos pasivos para entrevistas y observaciones. (Oliver en Barton, 1998, p. 52)

Partiendo de estas consideraciones, la presente ponencia destaca la importancia de realizar investigaciones sobre la discapacidad en universitarios, desde un enfoque alternativo y emancipador, a fin de que sean más relevantes para las vidas de los discapacitados y contribuyan más a la mejora de sus circunstancias materiales. Se plantea una propuesta de inclusión,



desde las trayectorias académicas en este contexto, encaminada a tratar de comprender 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. Cabe anticipar que para una teoría de la discapacidad “es inevitable un planteamiento político, por cuanto supone la defensa y la transformación, tanto material como ideológica, de la provisión sanitaria y de bienestar del Estado, como condición esencial que permita transformar las vidas de la inmensa mayoría de discapacitados” (Ridell, en Barton, 1998, p. 99).

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Una de las prioridades de la sociedad es 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 hay una exclusión social y algunas personas, o grupos de ellas, no tienen acceso, o sólo un acceso restringido, a determinados derechos considerados como vitales para vivir con un mínimo de bienestar y seguridad. Entre estos derechos se encuentra la educación, el trabajo estable, la vivienda digna, la atención sanitaria, los cuales conformarían la ciudadanía social.

De acuerdo con Clara Meza (2010, pp. 75-77), a pesar del intento por establecer líneas generales para su comprensión, en cada región o país, la exclusión tiene características particulares, asociadas principalmente a cuestiones macroestructurales como los niveles de desarrollo económico, la cohesión familiar y social, los patrones culturales y la política social. Asimismo, cuando se habla de exclusión social, se asocia con determinado grupo identificado por una lengua, condición étnica, situación económica, situación laboral, género o raza.

Continuando con la idea de esta autora (Meza, 2010, p. 78), específicamente en el ámbito de la discapacidad parece que el asunto de la exclusión desde la perspectiva social se diluye hasta hacerse un asunto individual más que

colectivo; es común atribuir los problemas escolares a los alumnos o en todo caso a sus familias, pero no a la escuela. Existe una tendencia a centrarse en los 'excluidos', a quienes se identifica y problematiza, pero no se presta la misma atención a los 'exclusores', ya sean leyes, procedimientos o actitudes. Tampoco se revisan los mecanismos, que bajo un discurso de inclusión, generan nuevas formas de excluir a ciertos sectores de la sociedad del ejercicio de sus derechos como ciudadanos.

La protección del derecho a la educación debería ser el tema central del debate de la inclusión. Desde esta perspectiva, uno de los focos de investigación actual son los sistemas educativos, por considerarse un instrumento de exclusión por excelencia en la sociedad contemporánea; la selección académica basada en estándares de rendimiento y en currículos diseñados con criterios meramente académicos sigue imponiendo la homogeneidad. (Meza, 2010, p. 78).

En el caso de la enseñanza superior el tema de la discapacidad no ha sido suficientemente investigado, al parecer la mayoría de los estudios sobre integración educativa se enfocan a la escolarización de nivel básico. Además, el debate acerca de la integración se refiere más a las dificultades físicas impuestas por el entorno, a las dificultades técnicas de acceso al currículum y a las dificultades extracurriculares como condiciones de alojamiento y vida social. Regularmente hay poca información sobre los discapacitados en educación superior y la que existe se refiere casi por completo a estudiantes. (Hurst, en Barton, 1998, pp. 141 y 142).

Prácticamente no hay datos que indiquen cuáles son las experiencias vividas de los estudiantes discapacitados, es decir, casi no se cuenta con información para saber si los alumnos sordos y los ciegos comparten experiencias similares y cuál es la experiencia global de la vida del universitario. En este contexto, el análisis del carácter de las trayectorias académicas de las personas con discapacidad, y de sus compañeros, en la enseñanza superior, permitiría identificar las necesidades que tienen ambos para lograr su permanencia en la escuela así como la inclusión educativa.

Actualmente en muchas partes del mundo se pretende hacer escuelas inclusivas en sistemas educativos rígidos, antidemocráticos y segregadores, compatibles



por otro lado con una sociedad del mérito, la eficacia y la competición. En estas circunstancias la promoción de un trato igualitario hacia los estudiantes respetando sus diferencias coexiste con la necesidad de diferenciarlos en términos de dichas exigencias sociales. Esta contradicción genera la exclusión escolar aunque exista una tendencia en la investigación y en las políticas públicas a abordar el asunto de la escuela inclusiva como algo deseable, como un valor asumido. (Meza 2010, pp. 78 y 79)

Es necesario considerar, que en nuestros días, la inclusión/exclusión son elementos que coexisten y guardan una dependencia mutua. Además, dichos conceptos no son inamovibles, sino que experimentan cambios y se rediseñan sus fronteras en un mismo contexto y entre diversos contextos, de tal manera que a la hora de decidir a qué excluidos se incluye, generalmente no se va más allá de reajustar las fronteras y de reinstituir nuevos límites.

En el caso de México, no existen siquiera datos concretos sobre el número de habitantes con discapacidad que hay en el país; las estadísticas del Censo de Población y Vivienda del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) sólo proporcionan el volumen de los hogares donde al menos uno de sus miembros tiene problemas de discapacidad, pero no se hace una división clara del tipo de caso. Así el término discapacidad agrupa las discapacidades auditivas, visuales, físicas e intelectuales, lo que limita las posibilidades de promover medidas eficaces que respondan a las necesidades específicas de cada sector. (Alcántara, 2008, p. 6)

Aunque el discurso gubernamental promueve la integración como una medida para que todos tengan las mismas oportunidades y desarrollen sus potencialidades ¿qué pasa con las personas con discapacidad que no pueden ingresar o permanecer en las escuelas de educación superior porque no se dispone de las instalaciones ni de los servicios de apoyo que requieren?

Por lo anteriormente expuesto, la institución escolar, con base en los principios de la interculturalidad, ha de enseñar que la exclusión es una construcción social negativa; que es indispensable asumir la diversidad cultural de manera democrática, responsable, solidaria y reconstruir la historia así como la cultura de las clases dominadas. Esto permitirá que tanto alumnos como maestros, con y

sin discapacidad, propongan medidas y las apliquen en la vida cotidiana para que dichos temas se aborden con un sentido crítico y se resuelvan (Alcántara, 2010, p. 13).

La educación intercultural dará lugar a un óptimo desenvolvimiento escolar, a buenas relaciones entre los alumnos (minoritarios y mayoritarios), a una igualdad real de oportunidades educativas, a una valoración del verdadero potencial de los estudiantes, al respeto hacia la cultura, la lengua, el ritmo de aprendizaje de los alumnos, por parte de los actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En el contexto del movimiento de la discapacidad se requiere una conciencia mayor de la diversidad de la experiencia; una actitud crítica evitará la reificación de la teoría y permitirá que las explicaciones sean flexibles y tengan sentido para aquellos cuyas vidas pretenden comprender. Es relevante evitar la formulación de teorías que no sean más que rígidos monolitos, para ello, los propios discapacitados han de asumirse como agentes activos para democratizar las relaciones en la investigación.

De acuerdo con Ridell (en Barton, 1998, p. 120), algunos estudios incluyen a personas con dificultades de aprendizaje con una participación activa; los estudiosos no discapacitados que abordan estos temas han de tener en cuenta la necesidad de ser humildes, de escuchar con atención lo que tengan que decir los discapacitados sobre su trabajo, y ser precavidos con las conclusiones de su investigación que llevan el distintivo de la respetabilidad académica pero que quizá tengan implicaciones negativas para las personas discapacitadas.

La investigación que aquí se propone representa un esfuerzo por formular teorías y programas de cambio alternativo ya que una razón poderosa para teorizar es la de desafiar la hegemonía social. En cuanto al desarrollo de discursos alternativos sobre necesidades educativas especiales se intenta posibilitar alianzas entre profesores y alumnos. Se busca avanzar en la comprensión de cómo las condiciones históricas y económicas interactúan con las circunstancias individuales, de las que darán cuenta las trayectorias académicas, para crear la opresión y emplear este conocimiento en la lucha por el cambio social.

## DELIMITACIÓN DEL TEMA

La inclusión de estudiantes y docentes discapacitados en la enseñanza superior mexicana, a partir del análisis de las trayectorias académicas tanto de estas personas como de universitarios sin discapacidad.

## OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

Analizar el carácter de las trayectorias académicas de universitarios con y sin discapacidad, destacando sus concepciones sobre los elementos de la inclusión educativa, para elaborar e implementar una propuesta encaminada a promover entornos que favorezcan el ingreso y la permanencia de personas con discapacidad en la enseñanza superior en la Universidad Latina, Campus Sur.

## PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Qué percepción tienen de sí mismos y de sus compañeros, como universitarios con y sin discapacidad, los estudiantes y docentes de la Universidad Latina, Campus Sur, cuáles son las estrategias que utilizan para su ingreso y permanencia en la enseñanza superior, qué tipo de relaciones entablan entre sí dentro y fuera de la escuela y cuáles son las principales preocupaciones así como las experiencias que han tenido a lo largo de su escolarización?

¿Cómo se caracterizan las necesidades educativas especiales de los universitarios (con y sin discapacidad), qué planteamientos hacen dichos universitarios sobre sus posibilidades de desenvolvimiento así como de sus expectativas; cuáles son sus concepciones sobre discapacidad, necesidades educativas especiales e inclusión escolar y qué influencia tiene la familia en el desarrollo académico de éstos?

¿Cómo podrían incidir las propuestas de educación intercultural, planteadas desde un enfoque emancipador, para que más personas con discapacidad ingresen, permanezcan y logren su inclusión en el sistema de enseñanza superior?  
¿Por qué es importante que los discapacitados accedan a los estudios superiores

aumenten sus conocimientos, habilidades sociales y se constituyan en objeto de debate y análisis?

## METODOLOGÍA

Para alcanzar el objetivo de este estudio se plantea la metodología como la forma en la que se enfocan los problemas y se buscan las respuestas: en ciencias sociales se aplica a la manera de realizar la investigación; precisamente utilizaré los métodos cualitativos con base en los distintos intereses y propósitos del presente trabajo (Taylor y Bogdan, 1996). De acuerdo con Erickson (en Wittrock, 1997b, p. 195), el modelo interpretativo representaría los enfoques de la investigación sobre la enseñanza llamados etnográficos, cualitativos, observacional participativo, estudio de caso, interaccionista simbólico, fenomenológico y constructivista. Dicho enfoque utiliza por ejemplo la observación participante o la entrevista en profundidad con el fin de obtener datos descriptivos. Este paradigma tiene como supuesto básico la necesidad de comprensión del sentimiento de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes (Vasilachis, 1993, p. 43).

La investigación cualitativa constituye una tradición particular en las ciencias sociales la cual depende, sobre todo, de la observación de los actores en su propio terreno y la interacción con ellos en su lenguaje y con sus mismos términos (Vasilachis, 1993, pp. 58-59). La frase metodología cualitativa se refiere a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. Cabe destacar, conforme a lo expresado por Taylor y Bogdan (1996), algunas características de la investigación cualitativa: es inductiva, humanista, el investigador es sensible a los efectos que él mismo causa sobre las personas que son sujeto de estudio, trata de comprender a los sujetos dentro del marco de las referencias de ellos mismos, aporta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones, toma como valiosas todas las perspectivas y admite como dignos de estudio a todos los escenarios así como a todas las personas.

Para la elaboración de este documento considero tres niveles de reconstrucción epistemológica: la acción social significativa expresada en la vida escolar cotidiana, el entramado tanto histórico como cultural dentro del cual adquiere sentido dicha acción; y, el modo en que se construye el discurso hegemónico y se distribuye el poder simbólico en torno a la cultura escolar. Asimismo tomaré en cuenta ciertas tareas básicas al iniciar mi trabajo de campo: la definición del protocolo de investigación, las preguntas y dimensiones de análisis; la dimensión del referente empírico y la selección de técnicas e instrumentos de investigación (Bertely, 2000, pp. 43 y 44).

Parto de la noción de escuela como una institución socialmente construida con base en los procesos conformados en ella por diferentes sujetos: maestros, alumnos familia, autoridades educativas y locales; lugar que se plantea como un sitio potencial de estudio (Galván, 1998, p. 22).

Debido a la información que me interesa recabar considero pertinente, para realizar mi trabajo de campo, aplicar la técnica de la entrevista, la cual implica la presencia del investigador en el campo de estudio a fin de documentar los principales acontecimientos, y su responsabilidad para declarar, ante los demás, de manera general, sincera, precisa y cautelosa sus intereses y motivaciones tanto académicas como personales (Bertely, 2000, pp. 44-54). La entrevista cualitativa permite descubrir las visiones de las personas y recoger información sobre determinados acontecimientos o problemas, pero es también un medio de hacer que las cosas sucedan y estimular el flujo de datos (Woods, 1985, p. 77).

Conforme a lo expresado por Miguel Martínez (1998, p. 65) en la investigación etnográfica la entrevista es un instrumento técnico de gran sintonía epistemológica con este enfoque y también con su teoría metodológica. Peter Woods (1985, pp. 82 y 83) prefiere llamar a las entrevistas conversaciones o discusiones porque así indican un proceso libre, abierto, democrático, bidireccional e informal en donde los individuos se pueden manifestar tal como son sin esconder su personalidad real, privada, inaccesible. Se trata de motivar la voluntad del informante sin presionarlo para lograr un estado de espontaneidad y reciprocidad.

Para este estudio, de acuerdo con Fortino Vela (en Tarres, 2008, p. 66), la entrevista se define como una situación construida o creada para que un

individuo exprese, al menos en una conversación, algunas partes acerca de sus referencias pasadas, presentes así como sus anticipaciones e intenciones futuras. Aquí interactúan personas: un entrevistado quien transmite información y un entrevistador que la recibe; entre ellos existe un proceso de intercambio simbólico y de retroalimentación. "Recientemente la investigación social emplea la entrevista cualitativa como un instrumento privilegiado para la recolección de la información" (Tarres, 2008, p. 68).

Cabe destacar que al entrevistar a sujetos con discapacidad, con base en la experiencia de Hurst (en Barton, 1998, pp. 139-158), me planteo lo siguiente:

- ¿Qué derecho tengo de emprender este trabajo?
- ¿Qué responsabilidades derivan de mi posición como docente a nivel licenciatura?
- ¿Cómo puedo emplear mi conocimiento y mis capacidades para desafiar las formas de opresión que experimentan las personas discapacitadas?
- ¿Con lo que digo y con lo que escribo reproduzco un sistema de dominación o lo desafío?

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Dice Fortino Vela (en Tarrés, 2008, p. 87) que gran parte de los análisis de las entrevistas cualitativas utilizan un enfoque inductivo, en el cual el investigador trata de dar sentido al tema que estudia sin imponer expectativas preexistentes o teorías preformuladas, sino dejando que sean los propios investigadores los que puedan orientar la búsqueda de explicaciones. Será el propio investigador quien formule posiciones teóricas.

Con base en el análisis de la información se clasificará en categorías las diversas posiciones o actitudes que reflejan las respuestas; se establecen las categorías y se clasifican las respuestas en función de éstas. Posteriormente se hace la interpretación con el fin de identificar los puntos de concordancia o discordancia entre la discusión elaborada con los elementos teóricos y conceptuales y la realizada con los datos extraídos de la realidad.

Para esta investigación, asumo que el análisis de los procesos locales en una escuela informa de relaciones más amplias las cuales componen la institución escolar, es decir, los procesos escolares locales son comentarios específicos y circunstanciados del mundo educativo escolar más general (Galván, 1998, p. 16).

Espero realizar mi trabajo con alumnos y compañeros discapacitados de una forma apropiada y aceptable para ellos, por lo cual este proyecto tendrá como precepto clave la declaración inequívoca sobre el modelo social de la discapacidad y la opresión social derivada de él. Asimismo, reconocerá la importancia de la experiencia de la discapacidad, la autodefinition, la autodeterminación y la autodefensa. Es decir, respetará los principios de la vida independiente: en qué medida los estudiantes discapacitados controlan sus propias vidas y son capaces de organizarlas de la forma que desean.

## MARCO DE REFERENCIA (CONCEPTUAL)

A continuación desarrollo algunos de los principales conceptos que abordaré con esta investigación

### Principios para la inclusión

De acuerdo con Elisa Saad (2000, p. 47) la autodeterminación es un concepto o principio que cada vez recibe mayor atención por quienes promueven el derecho o una mejor calidad de vida de las personas con discapacidad; tiene su más fuerte sustento en el movimiento de vida independiente. Autodeterminación, se refiere al derecho de cada individuo de poder elegir así como decidir sobre los asuntos que son importantes para sí mismo, implica contar con actitudes y habilidades a fin de actuar como el agente principal en la propia vida y a libertad para no vencerse ante las influencias o interferencias externas.

Autodeterminación, es controlar las elecciones y opciones: una persona que se autodetermina es autónoma, actúa de acuerdo a sus creencias personales, valores, intereses y habilidades (Saad, 2000, p. 47). Las acciones de las personas

que se autodeterminan están reflejadas en las siguientes características esenciales (Saad, 2000, pp. 53 y 54):

- **Autonomía.** La persona actúa conforme a sus propios intereses, necesidades y habilidades; lo hace con independencia de influencias o interferencias externas. Parte constitutiva de esta característica puede ser cierta interdependencia funcional con familiares, amigos y otras personas con quienes se convive regularmente.
- **Autorregulación.** Se refiere a las decisiones tomadas por las personas acerca de las habilidades que han de emplear en una situación particular previo examen de las tareas y análisis de la disponibilidad de su propio repertorio de conductas; evalúan los planes de acción y hacen evaluación de los logros cuando es necesario.
- **Facultamiento psicológico.** Incluye las múltiples dimensiones de percibir el control, como aspectos cognitivos, de personalidad y de motivación. Las personas que se autodeterminan se basan en la creencia de que ellos tienen la capacidad para ejecutar conductas que los conduzcan a logros en su medio ambiente.
- **Autorrealización.** Hace referencia al conocimiento de sí mismo así como de las propias fuerzas y limitaciones de manera que estos conocimientos permitan la elección de planes en beneficio propio. Implica evaluar la influencia sobre sí de otras personas que lo rodean; además permite atribuir los resultados de la conducta a las propias acciones.

De estas características se desprenden el desarrollo y la adquisición de múltiples componentes y elementos relacionados que constituyen la autodeterminación, a continuación señalo algunos de los que parecen ser particularmente importantes (Saad, 2000, p. 54):

- Habilidades para hacer elecciones.
- Habilidades para tomar decisiones.
- Habilidades para resolver problemas.

- Habilidades para alcanzar objetivos o conseguir metas.
- Habilidades de autodirección.
- Habilidades de autodefensa.
- Atribuciones positivas de eficacia y expectativas de logro.
- Autoconciencia.
- Autoconocimiento.

Al efectuar los principios del facultamiento sus miembros se benefician al adquirir confianza en sí mismos, autovaloración, autoeficacia, mayor control de sus vidas así como mayor participación en actividades de grupo, en la comunidad y en movimiento de defensa/autodefensa. Como grupo, el resultado de desarrollar los principios de facultamiento permite aprender a trabajar en forma colaborativa, volverse defensor tanto de los derechos propios como de otros y fortalecer acciones grupales, colaboración y compañerismo (Saad, 2000, p. 57).

Para Lobato (2001, p. 43) es muy importante desarrollar la autoestima pero también favorecer la reflexión crítica y la participación grupal a fin de fomentar actitudes de respeto a la diversidad y una mejor disposición para la toma de acciones que fortalezcan el respeto de los derechos de las personas con discapacidad.

Conforme a lo expresado por Saad (2000, p. 57) en el contexto de la discapacidad un defensor es quien lucha por las causas de otros, la autodefensa por su parte, se refiere a la lucha de las personas por mejorar su calidad de vida: grupos de personas que trabajan juntos a favor de la justicia, ayudándose mutuamente a tomar responsabilidades y luchas en contra de la discriminación.

La autodefensa implica el cambio de las personas con discapacidad de una posición pasiva, receptora de caridad hacia una posición activa de autodefensa de sus propios derechos en colaboración con aquellos individuos (con y sin discapacidad) que deseen compartir y colaborar en su lucha.

En palabras de Lobato (2001, p. 42) los grupos de defensa, que comenzaron fundamentalmente como asociaciones de padres, han ido cediendo el paso a las personas con discapacidad quienes muestran cada vez mayor fortaleza en la sustitución de los roles de debilidad y lástima, impuestos a ellos regularmente.

## Discapacidad

Es de suponerse que la discapacidad ha existido desde que existe el hombre sin embargo, hasta 1800 no había una base científica para su estudio y era muy poco lo que se hacía para dar tratamiento o capacitación especial a quienes lo requerían. Poco antes del siglo XIX surgió tanto en Europa Occidental como en Estados Unidos de América (EUA) una preocupación general por los sujetos que hasta entonces habían estado marginados: esclavos, prisioneros y enfermos mentales; algunas personas empezaron a interesarse por los “retrasados mentales”. Esta época encierra una historia de personajes individuales que mediante su propio ejemplo estimulaban a otros a tratar de forma más humana a quienes tenían algún impedimento.

Samuel Howe, médico de la Escuela de Medicina de Harvard (1824) y a quien comúnmente se vincula con el origen del movimiento sobre el retraso mental en EUA, trabajó seis años en Grecia con refugiados, después de esto regresó a su país en donde empezó a dar asilo a niños ciegos en su propia casa. Desarrolló nuevos métodos de enseñanza para sordos y ciegos, asimismo defendió los derechos de los oprimidos e impedidos, incluidos aquí los retrasados mentales. En 1846 fue designado presidente de una comisión para investigar la condición de los “idiotas” del Estado con el fin de saber cuántos eran y ver si se podía hacer algo para mejorar su situación (Alcántara, 2010, pp. 36-44).

Howe, Seguin<sup>1</sup> e Itard<sup>2</sup> suponían que con un trato humano y la educación adecuada era posible promover el desarrollo de los sujetos con retardo mental más allá del nivel esperado por la mayoría de la gente. Sin embargo, posteriormente, en 1859 Darwin publicó su texto *El origen de las especies*, en donde sostenía que la especie humana había evolucionado de formas inferiores y que la causa de este proceso de evolución así como de mejoría era la selección natural, es decir aumentaban las especies que se adaptaban y lograban superar

<sup>1</sup> Seguin (1812-1880), con base en las experiencias de Itard, elaboró un método para la educación de los “niños idiotas”, estableció la diferencia entre locura y deficiencia mental.

<sup>2</sup> El francés Jean Itard presentó un programa sistemático de capacitación para las personas con retraso mental, basado en su estudio *The wild boy of Aveyron –El niño salvaje de Aveyron–* (Patton y otros, 1995, p. 79).

las exigencias de la vida; por el contrario, las especies débiles y mal preparadas para enfrentar la adversidad se extinguían.

Ante tal afirmación surgieron los argumentos a favor de esta teoría; se decía que era erróneo interferir en el proceso de selección natural porque si se permitía que sobrevivieran y tuvieran prole los menos favorecidos por la herencia la calidad global de la especie humana se degeneraba. Por esta razón para mucha gente cualquier intento encaminado a mejorar la suerte de los pobres, de los débiles, de los enfermos mentales o de los retrasados mentales resultaría destructivo para la especie y además contrario a la evolución. La premisa era que estos sujetos conformaban un factor inferior de la raza humana por lo cual se debía permitir su extinción (Ingalls, 1982, p. 85).

En este contexto, los retrasados mentales estaban expuestos a todo tipo de discriminación, se afirmaba que el retraso era característico de ciertas familias, se relacionaba íntimamente con distintos males sociales como el crimen, el alcoholismo y la prostitución entre otros. A este respecto una de las investigaciones más conocidas es la de H. Goddard quien, a través de su libro *The Kallikak Family*, averiguó cuál era la ascendencia de cierta interna de una institución para débiles mentales.<sup>3</sup> Con base en los resultados obtenidos concluyó que la mayoría de los delincuentes, criminales y prostitutas también eran retrasados mentales.

A principios del siglo XX, inspirada por estas afirmaciones, surgió la eugenesia o cría selectiva en busca de rasgos deseables: este movimiento prometía mejorar la especie humana para las futuras generaciones ya que impediría que se reprodujeran los individuos de baja inteligencia, mientras alentaba a los de grandes capacidades intelectuales a tener muchos hijos. De las soluciones propuestas para superar esta situación solamente dos alcanzaron popularidad; una era la de segregar a los retrasados del resto de la sociedad, por lo menos

<sup>3</sup> Según esta historia, el padre del tatarabuelo de la interna tuvo un hijo ilegítimo con una muchacha retrasada; de este hijo procedieron 480 descendientes, de los que 143 se tienen pruebas contundentes de que fueron débiles mentales. Además, del total de la descendencia, 36 fueron hijos ilegítimos; 33 personas sexualmente inmorales, la mayoría prostitutas; 24 alcohólicos; 23 epilépticos; 82 murieron en la infancia; 3 criminales y 8 mantenían casas de mala fama. (Ingalls, 1982, p. 86).

durante sus años de reproducción, para evitar que tuvieran descendencia. La segunda era la esterilización.<sup>4</sup>

## La concepción de la discapacidad como condición individual

La premisa de partida en estos planteamientos esencialistas es que característica básica del sujeto es el déficit. Desde esta perspectiva se sostiene que el problema radica fundamentalmente en el individuo, teniendo una base natural o biológica (física, fisiológica o funcional). En esta concepción biologicista u organicista se considera como apropiada la ciencia natural para explicar los problemas objeto de estudio. La investigación se realiza bajo un enfoque clínico y psicométrico, utilizando métodos experimentales, como consecuencia del predominio de una visión científica positivista.

Así, las explicaciones sobre el desarrollo de la educación especial se han apoyado en esta idea de “marcha del progreso”, como resultado directo de la aplicación de los datos científicos según este modelo (Riddell, en Barton, 1998). Por ejemplo, el incremento de los tests de inteligencia en la primera parte del siglo XX, utilizados para asignar al alumnado determinados tipos de escolarización, obedecía al deseo de sacar el mejor provecho al talento y las capacidades de cada sujeto. Una explicación alternativa es que, lejos de reflejar una preocupación por las necesidades individuales, la extensión de la educación especial estaba impulsada por un deseo de control social.

## Necesidades educativas especiales

El término necesidades educativas especiales aparece por primera vez en el informe Warnock<sup>5</sup> (Inglaterra, 1978), el cual considera que las dificultades para

<sup>4</sup> El estado de Indiana fue el primero en promulgar una ley que autorizaba la esterilización de personas retrasadas. Para 1926, 23 estados tenían ya leyes de esterilización y la Suprema Corte de EUA sostuvo su legalidad. (Ingalls, 1982, pp. 86 y 87).

<sup>5</sup> La baronesa Warnock y su equipo elaboraron para la administración inglesa un informe para determinar las causas del elevado fracaso escolar. En 1981 este documento fue la base de la ley de Educación en Gran Bretaña (Bautista, 1993, p. 19).

aprender no son únicamente físicas, sensoriales o mentales, sino también escolares, sociales y de personalidad. Aquí lo importante no es la descripción de la deficiencia de un sujeto, sino del tipo de ayuda educativa que necesita. Para Brennan (Alcántara, 2010, pp. 44-49) hay una necesidad educativa especial cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de éstas), afecta el aprendizaje hasta el punto de ser necesarios algunos accesos especiales al currículo o a algunas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente.

Aunque sería posible considerar que todos los alumnos tienen necesidades educativas especiales de algún tipo, solamente son consideradas como tales aquellas que requieren para su atención una intervención de apoyo para el profesor o una alternativa de aprendizaje para el estudiante. El concepto de necesidades educativas especiales del informe Warnock y el de Brennan ponen énfasis en el tipo de respuesta que da el centro educativo (no en el tipo o grado de deficiencia) y hacen referencia a las ayudas pedagógicas o servicios educativos que ciertos educandos pueden requerir durante su escolarización, para lograr su máximo crecimiento tanto personal como social.

Las necesidades educativas especiales son relativas, surgen de la dinámica establecida entre las características personales del alumno y las respuestas recibidas de su entorno educativo. Debido a lo anterior, cualquier sujeto puede presentar necesidades educativas especiales a pesar de no tener discapacidad, éstas pueden ser temporales o permanentes; así los estudiantes con dificultades para acceder al currículo requerirán apoyo durante un tiempo o bien a lo largo de todo el proceso de escolarización. No obstante que las circunstancias de un alumno sean complejas, si se desenvuelve en un ambiente favorable se resolverán sus necesidades educativas especiales incluso si tiene una discapacidad.

Para este estudio el término necesidades educativas especiales lejos de ser una alternativa más para referirnos a los alumnos hasta ahora llamados minusválidos, deficientes, discapacitados, implica un cambio conceptual para plantear una educación dirigida a proporcionar al alumno toda la independencia posible, aumentar el conocimiento del mundo que le rodea, participar activamente en

la sociedad; fines, entre otros, que deben ser los mismos para todos aunque el grado en que cada alumno los alcance sea distinto, así como el tipo de ayuda necesario para alcanzarlos (Alcántara, 2010).

## Trayectorias académicas

Como trayectorias, nuestras identidades incorporan el pasado y el futuro en el proceso mismo de negociar el presente. Otorgan significado a los eventos en relación con el tiempo interpretado como una extensión del yo, proporcionan un contexto en donde determinar qué es, entre todas las cosas potencialmente significativas, lo que se convierte realmente en un aprendizaje significativo, la sensación de trayectoria nos permite separar lo que importa de lo que no, lo que contribuye a la identidad de lo que no contribuye a ella (Wenger, 2001, p. 194).

Una comunidad de práctica es un campo de trayectorias posibles y en consecuencia la propuesta de una identidad. Es una historia y es la promesa de esa historia. Es un campo de posibles pasados y posibles futuros que construyen los participantes, a través de lo que hablan y contemplan y también de lo que se comprometen con ellos. Las identidades son ricas y complejas porque se producen dentro de un juego de relaciones de la práctica.

Sin embargo, tanto la producción en torno a la eficiencia interna, la eficacia terminal, el rendimiento y la evaluación institucionales, como la referida a comportamientos académicos de los estudiantes durante su trayectoria escolar, hacen uso de metodologías cuantitativas; reduciéndolas a la relación: eficiencia terminal-rezago-deserción, y tratándolas como variables dependientes de las instituciones.

El conocimiento del comportamiento estudiantil es una de las variables más importantes para las Instituciones de Educación Superior, en tanto buscan lograr el mejor ingreso y alcanzar el mejor egreso para cada generación de estudiantes; sin embargo, el fracaso es atribuible generalmente al alumno.

Paralelamente, otros autores devalúan las metodologías cuantitativas ya que sólo adquieren significado con respecto a la concepción y el contexto en el

que se les ubica, además de que los individuos se resisten a ser convertidos en simples abstracciones numéricas, y los problemas socioeconómicos y culturales y de funcionamiento de las Instituciones Educativas Superiores, sus racionalidades, su función, el contenido de sus dispositivos siempre están presentes en esta forma lineal de concebir la trayectoria. (Ortiz, 2003, pp. 45 y 46).

Otra concepción de la trayectoria escolar es aquella ligada a la teoría del capital humano, a una racionalidad estratégica y a un dispositivo de gestión también panóptico. El comportamiento es intercambiable en el mercado, así las trayectorias son flujos de prácticas que se ligan entre el individuo, la institución y el contexto socioeconómico (Ortiz, 2003, p. 49).

Desde una posición opuesta a las anteriores, las trayectorias educativas son el resultado de la intersección de las estrategias estudiantiles e institucionales que construyen un campo de fuerzas o de negociación. Los estudiantes definen el ámbito universitario ya que lo producen y a su vez son producto del mismo, por ello las trayectorias son estructuras de opciones y con tantas líneas de fuga como espacios de negociación y de enunciación que se construyen con la incidencia institucional, pero también con los procesos que vayan generando los estudiantes (Ortiz, 2003, pp. 46-51).

El tratamiento de la diversidad y la interculturalidad en el estudio de las trayectorias es novedoso, debido a que recién en los noventa en América Latina se dieron transformaciones jurídicas para reconocer el carácter plural de las naciones y los derechos colectivos de los pueblos. México, se declara nación plurilingüe y multicultural dando paso, entre otras, en el 2001 a la creación de instituciones y programas educativos que buscan el reconocimiento y atención de la diversidad en el ámbito cotidiano de las instituciones, en el marco de las políticas educativas interculturales.

## REFERENCIAS

- Alcántara, N. (2010). *La interacción familia-escuela en la autodeterminación del alumno con discapacidad intelectual. Una propuesta de intervención en el Centro de Atención Múltiple No. 40.* (Tesis de maestría). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- (2008). *El currículo y la integración educativa ante las necesidades especiales. Una perspectiva de los docentes del Centro de Atención Múltiple.* (Tesis de licenciatura). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Barton, L. (Comp.) (1998). *Discapacidad y sociedad.* Madrid: Morata.
- (2008). *Superar las barreras de la discapacidad.* Madrid, Morata.
- Berteley, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la Cultura escolar.* México: Paidós.
- Galván, L. (1998). *El trabajo conjunto de padres y maestros relativo al salón de clase. Un Estudio etnográfico.* (Tesis) México: Cinvestav.
- Lobato, G. (2001). *Diversidad y educación: la escuela inclusiva y el fortalecimiento como estrategia de cambio.* México: Paidós.
- Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa, etnográfica en educación.* México: Trillas.
- Meza, C. L. (2010). *Cultura escolar inclusiva en educación infantil: percepciones de profesionales y padres.* (Tesis doctoral). Salamanca: Universidad de Salamanca-Facultad de Psicología.
- Ortiz, J. (2003). "Gestión universitaria, racionalidad y trayectorias escolares" En: Reencuentro.
- Análisis de problemas universitarios. Evaluación de la educación superior. Serie Cuadernos, UAM Xochimilco Abril 2003. p. 44-55.
- Patton, J. (1995). *Casos de educación especial.* México: Limusa.
- Saad, E. (2000). *Programa de facultamiento a padres para promover la autodeterminación de sus hijos con discapacidad intelectual.* (Tesis). México: UNAM Facultad de Psicología.



- Tarrés, M. L. (2008). *Observar, escuchar y comprender*. México: Flacso, Colmex, Porrúa.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.
- Vasalichis, I. (1993). *Métodos cualitativos I. Los problemas teóricos epistemológicos*. Buenos Aires: Centro Editores América Latina.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje significativo e identidad. Cognición y desarrollo humano*. España: Paidós.
- Wittrock, M. (1997). *La investigación de la enseñanza I*. Barcelona: Paidós.
- (1997). *La investigación de la enseñanza II*. Barcelona: Paidós 1997.
- Woods, P. (1985). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.

## Agradecimientos

Al Área Académica 2: Diversidad e Interculturalidad de la UPN, Unidad Ajusco y a la Dra. Gloria E. Ornelas Tavarez por abrir espacios de investigación encaminados a sentar las bases para transformar la realidad de los sujetos educativos. A mi hermana Gabriela porque me ha permitido compartir de cerca la experiencia de vivir con discapacidad intelectual y sus implicaciones. A mis alumnos, quienes defienden los derechos de las personas con discapacidad, y a los estudiantes así como docentes discapacitados de la Universidad Latina y de la Universidad Pedagógica Nacional. Gracias